

Université Lumière Lyon 2
Ecole Doctorale des Sciences des Sociétés et du Droit
Institut de Sciences et Pratiques de l'Éducation et de la Formation
Savoirs, Diversité, Professionnalisation (SPD – EA 3727)

Influence de la pratique de l'Aikidô sur le développement du sujet

Par Patrick CHIGNOL

Thèse de Doctorat en Sciences de l'Éducation
Sous la direction de Jean-Claude RÉGNIER
Présentée et soutenue publiquement le 9 mars 2007

Devant un jury composé de : André COGNARD, Maître d'aikidô, Expert Charles GARDOU, Professeur en Sciences de l'éducation, Université Lyon 2 Jacques PAIN, Professeur en Sciences de l'éducation, Université Paris X - Nanterre, Rapporteur Gérard VERGNAUD, Directeur de recherche émérite, C.N.R.S., Rapporteur Jean-Claude REGNIER, Professeur en Sciences de l'éducation, Université Lyon 2

Table des matières

Remerciements . .	1
..	3
Épigraphe .	5
Résumé .	7
Summary . .	9
Introduction . .	11
1 – Aikidô et Rituel .	23
1.1. <i>Du budô à l'aikidô du Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha . .</i>	23
1.1.1. Le <i>budô</i> et les arts martiaux japonais traditionnels . .	24
1.1.2. L' <i>aikidô</i> et la pluralité des écoles .	27
1.1.3. L'école du <i>Kokusai Kenshukai Aikidô Kobayashi Hirokazu Ha .</i>	31
1.2. <i>Au cœur de la pratique du Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha : une épistémologie du rituel .</i>	34
1.2.1. De l'allégeance de Thanatos à l'expansion d'Eros : aspects psychanalytiques .	34
1.2.2. De la pulsion agressive à la communication salvatrice : aspects éthologiques .	38
1.2.3. De l'avènement de la <i>Communitas</i> à la nécessité d'une structure liminaire de type hiérarchique : aspects ethnologiques .	41
1.2.4. De l'imitation consciente au développement individuel : aspects didactiques .	49
1.3. Le passage de grade : rituel de franchissement de seuil et cadre didactique .	55
1.3.1. Le paradigme du passage et l'examen de passage de grade . .	56
1.3.2. L'examen de passage de grade : origines et contenus fondamentaux .	57
1.3.3. Particularités de l'examen de passage de grade sur le plan rituel .	61
2 – Aikidô et affects .	69
2.1. Historique critique des théories de l'émotion selon Vygotski . .	69
2.1.1. Critique de la théorie organiciste de James et Lange .	69
2.1.2. Critique de la conception cartésienne appliquée à la théorie des émotions .	71

2.1.3. De l'hégémonie avérée du dualisme cartésien considérée comme obstacle à une véritable recherche sur les émotions .	73
2.2. Une modélisation contemporaine du processus émotionnel selon Antonio R. Damasio . .	76
2.2.1. Premiers éléments stratégiques d'élucidation . .	76
2.2.2. De l'émotion et des sentiments à la prise de décision et au passage à l'action .	77
2.2.3. Inscription de la modélisation de Damasio dans le paradigme spinoziste . .	79
2.3. L'affect et les instruments psychologiques . .	82
2.3.1. De la validité d'une démarche de concaténation des modèles de Vygotski et de Damasio .	82
2.3.2. Construction d'un nouveau modèle de lecture cognito-affectif .	84
2.3.3. De la validité du modèle cognito-affectif et ses corollaires .	89
3 – Aikidô et aikidoka . .	97
3.1. De la motivation des aikidoka à perpétuer un langage particulier .	97
3.1.1. De l' aikidô en tant que langage et système d'analyse retenu pour son étude . .	98
3.1.2. Choix d'un modèle conceptuel permettant l'approche motivationnelle des conduites des pratiquants du K.A.K.K.H.H. . .	101
3.2. <i>L'aikidoka et la pratique de l'aikidô .</i>	105
3.2.1. L'aikidô reconnu comme support à une recherche personnelle de type existentiel . .	106
3.2.2. L' aikidô assimilé à une pratique de santé .	110
3.2.3. L' aikidô perçu en tant que facteur d'équilibre personnel . .	112
3.2.4 L' aikidô vécu comme la pratique d'une technique martiale .	115
3.2.5. L' aikidô compris comme un art de Vie . .	119
3.2.6. L' aikidô envisagé comme une affirmation de soi .	124
3.2.7. L' aikidô pensé comme philosophie .	127
3.2.8. L' aikidô identifié à une pratique artistique . .	129
3.2.9. Portraits d' aikidoka .	130
4 – Le passage de grade et son vécu . .	137
4.1. Le métarécit : une méthode intégrative construite en adéquation à l'étude du passage de grade .	137

4.1.1. Le métarécit : définition, construction et inscription épistémologique .	138
4.1.2. Le métarécit : méthode et techniques .	140
4.2. Les métarécits .	146
4.2.1 – L'examen de Catherine : déclinaison du passage de grade au féminin, temps court. . .	146
4.2.2 – L'examen de Guillaume, Patrick, Jean-François et Gilles : le passage de grade considéré en tant que démonstration didactique : temps long .	159
5 – La technique d'aikidô comme objet signifiant . .	203
5.1. <i>Premiers aspects intrinsèques à la technique d'aikidô .</i>	204
5.1.1 L'aspect contextuel de la technique d' aikidô .	205
5.1.2. L'aspect directement lié à la dimension rituelle de la technique d' aikidô .	209
5.1.3. L'aspect psychosomatique de la technique d' aikidô .	212
5.1.4. L'aspect différenciateur de la technique d' aikidô .	215
5.2. L'aspect relationnel de la technique . .	217
5.2.1. La relation recherchée par les aikidoka .	218
5.2.2. La relation d' aikidô vue sous l'angle de la filiation . .	223
5.2.3. La relation et les difficultés et obstacles qui peuvent venir la perturber .	227
5.3. L'aspect langagier de la technique . .	236
5.3.1. Le langage de la technique comme expression .	236
5.3.2. Le langage de la technique comme communication .	242
Conclusion .	251
Index glossaire .	255
Glossaire . .	259
Le lieu de la pratique .	259
La tenue, les armes . .	260
Les pratiquants, leurs rôles . .	260
Parmi les principes . .	261
Les postures .	262
<i>En action .</i>	262

<i>Au « repos » .</i>	262
Les saluts . .	262
« Chapitres » techniques abordés . .	263
Quelques attaques utilisées . .	263
Techniques .	264
<i>Immobilisations .</i>	264
<i>Projections . .</i>	264
<i>Quelques techniques particulières aux armes . .</i>	265
Bibliographie . .	267
Communications .	270
Sitographie .	270
Recherches précédentes .	270
Annexes . .	273
I – Les Scripts des métarécits : constructions à partir des retranscriptions intégrales des entretiens d’explicitation . .	273
<i>Le passage de grade de Catherine .</i>	273
<i>Le passage de grade de Guillaume, Jean-François, Gilles et Patrick . .</i>	273
II – Le logiciel de montage .	274
III – Public consulté pour la collecte des données .	276
IV – Questionnaire proposé aux pratiquants d’aikidô depuis plus de 10 années .	276
<i>Page d’introduction .</i>	276
<i>Questionnaire .</i>	277

Remerciements

Mes remerciements s'adressent tout particulièrement aux deux personnes sans qui je n'aurais jamais eu ni le désir ni l'opportunité de réaliser ce travail, mon Directeur de thèse le professeur Jean-Claude Régnier et mon Maître d'aikidô Monsieur André Cognard. Ils ont nourri cette recherche par leurs pensées, réflexions, écrits, conseils, commentaires, mais avant tout et surtout par leurs enseignements respectifs.

Je tiens également à exprimer toute ma gratitude aux autres membres du jury qui ont bien voulu apporter leurs savoirs d'experts à l'examen de cette thèse.

Je remercie plus largement toutes les personnes, universitaires et aikidoka, étudiants et professeurs, sempai et kohai, qui ont contribué à cette recherche. La liste en serait trop longue pour figurer ici.

Je n'oublie pas non plus, celle qui m'a amicalement assisté dans la tâche de longue haleine consistant à retranscrire l'ensemble des entretiens supports aux métarécits, Madame Chantal Saint-Martin.

A tous, Domo arigato gosaimashita

Épigraphe

« A ce point de l'apprentissage il s'est produit un changement brusque dans le développement. L'enfant a définitivement compris quelque chose, il a assimilé quelque chose d'essentiel, dans une « expérience-déclat » un principe général est devenu clair. Certes il doit assimiler aussi les maillons suivants du programme mais ceux-ci sont déjà contenus en fait dans ce qu'il vient d'assimiler. Chaque matière d'enseignement a ses moments essentiels, ses concepts constituants. » (Lev Séminovitch Vygotski, Pensée et Langage p. 266-267)

Résumé

Influence de la pratique de l'Aikidô sur le développement du sujet : Une étude exploratoire au travers du passage de grade en tant que franchissement de seuil

Au travers de cinq examens de passage de grade de cinquième *dan*, c'est la didactique de l'*aikidô*, telle qu'elle est conçue dans la mouvance du Maître Kobayashi Hirokazu (1929-1998), que nous interrogeons. L'étude du système et du cadre didactiques permet de mettre en avant les dimensions rituelle, psychosomatique et langagière qui s'y interpenètrent. Bruner, se référant aux travaux de Goodman, insiste sur une certaine idée du constructivisme qui ne conçoit pas une réalité unique mais reconnaît une pluralité de « réalités psychologiques », fruits de l'interaction entre chaque esprit et le monde qui l'entoure. Pour Vygotski, la communication entre sujets constitue le fondement primordial de l'émergence de leur pensée. En nous inscrivant dans les cadres théoriques issus du sillage des travaux de ces deux chercheurs, nous cherchons à décrire l'examen de passage de grade non pas uniquement comme peut le percevoir et le comprendre l'observateur mais en nous intéressant à la manière dont chaque participant a vécu l'échange créateur et s'en est nourri. Pour cela, nous utilisons un outil méthodologique particulier, le métarécit, où la description ethnologique se fonde sur des entretiens d'explicitation au sens de Vermersch. Nous vérifions de cette manière que le sujet apprenant *aikidoka* pénètre au cœur d'un processus d'apprentissage dont les effets ne se limitent pas à la discipline en elle-même mais recouvrent singulièrement l'ensemble des contextes familial, social et professionnel au sein desquels il se meut. Motivé avant tout par une recherche de développement personnel, l'*aikidoka* trouve dans sa pratique un cheminement possible pour mener cette quête.

Mots clés : *aikidô*, didactique, apprentissage, développement, rituel, émotions, langage, métarécit, motivation

Summary

The influence of the practice of Aikidô on the subject's development. Exploring the examinations of *dan* grades as thresholds.

The didactics of Aikidô as it is taught in the line of Master Kobashi Hirokazu (1929-1998) is analysed through the five examinations taking place for each *dan* grade. The ritualistic, psychosomatic and linguistic aspects at work are brought to the fore when studying the didactical setting and progression of the examinations. Bruner, referring to Goodman, lays emphasis on a constructivist approach that does not consider reality as unique but that rather promotes the notion of a plurality of “psychological realities” resulting from the interrelations between every individual and their surrounding world. According to Vygotski, communication between subjects is the necessary basis for their own thinking to emerge. Using the theoretical framework of these researches the examination of grades are described not merely in the way the observer can see and understand them but also by focusing on how the different persons involved have lived these enriching moments of creative exchange. A particular methodological tool is then used : meta-account, in which ethnological descriptions are based on explanatory interviews as Vermersch has developed them. It is thus shown how the student in Aikidô, or *aikidoka*, enters a didactical system that fosters, through learning stages provided by the teacher, the elaboration of personal thinking and of its related behaviours that extend beyond the discipline of Aikidô and have implications in his or her familial, social and professional background. The students in Aikido, as they are motivated by their wish for personal development, find in their practice a way that renders their quest possible.

Key words : Aikidô, didacticism, learning, development, ritual, emotions, language, meta-account, motivation.

Introduction

Pratiquant, puis enseignant d'*aikidô* depuis maintenant deux décennies, nous nous sommes longuement interrogé au cours de ces dernières années sur les changements profonds qui ont marqué notre vie personnelle durant cette période où l'art d'*aiki* a pris une place si importante dans notre quotidien, s'accompagnant d'une mutation elle aussi importante de notre statut social et professionnel. De marginal vivant avec quelques chèvres et ayant péniblement atteint un niveau V pendant sa scolarité, situation qui était la nôtre en 1985, nous sommes devenu aujourd'hui responsable de formation en insertion socioprofessionnelle, doctorant en Sciences de l'Éducation, et aspirons encore à nous former. Pourquoi, après treize années de quasi-sommeil, ce réveil inattendu au contact du *tatami* ? La question nous semblait d'autant plus intéressante que nous avons pu constater chez certains de nos condisciples des parcours plus ou moins analogues. Lorsque des personnes entre trente et quarante ans, ayant poursuivi des scolarités médiocres et vivant depuis un certain nombre d'années selon un mode de vie plus ou moins hétérodoxe, parfois aux limites de l'asocialité, s'engagent, peu après leur rencontre avec l'*aikidô*, dans des parcours les amenant à devenir éducateur spécialisé, éducateur sportif, ostéopathe ou formateur en insertion et y réussissent, ne peut-on pas subodorer dans ces changements, non pas l'influence d'un simple apport de connaissances spécifiques à une pratique, mais bien d'une véritable formation entraînant un développement global de capacités et de compétences auparavant mises en veille ? Qu'apprend-on vraiment en *aikidô* qui soit susceptible d'avoir une telle influence sur le chemin de vie du pratiquant et, corollairement, de quelle manière l'apprend-on ?

Pour tenter de répondre à cette interrogation, dans la construction de notre mémoire

en vertu de la loi du droit d'auteur.

de D.E.A. (2001) qui faisait suite à celui de Maîtrise (2000) où nous nous interrogeons alors sur le statut et les rôles attribués au corps dans les représentations mentales d'un groupe d'*aikidoka*, notre problématique s'était centrée autour d'un questionnement précis : Comment s'articulent les processus d'enseignement, d'apprentissage et de développement dans le cadre didactique de la pratique de l'*aikidô*, telle qu'elle est conçue dans la mouvance d'une école particulière, celle de Maître Kobayashi Hirokazu, et tout particulièrement lors d'un passage de grade, considéré en tant qu'événement représentatif et culminant de cette pratique ? Il nous fallait considérer trois processus distincts mais profondément imbriqués : l'enseignement dispensé, les apprentissages initiés par cet enseignement et le développement de l'individu qui pourrait en résulter. Quels liens pouvaient unir ces trois processus dynamiques, enseignement, apprentissage et développement, à l'intérieur du même référentiel didactique, celui de la pratique de l'*aikidô* telle que nous la connaissions ? A ce stade de la formulation, il demeure important de souligner que lorsque nous disions « la pratique de l'*aikidô* telle que nous la connaissions », il ne s'agissait pas d'une simple précaution oratoire destinée à relativiser notre connaissance du sujet. Parler d'une didactique de l'*aikidô*, autrement dit d'une théorisation des savoirs qui constituent la discipline comme de la manière dont ceux-ci sont transmis, nous amène à nous intéresser aux situations d'enseignement-apprentissage qui sont mises en place par l'enseignant mais également à la « *volonté d'enseigner* » de ce dernier, ainsi que le soulignent Jean Brun et François Conne (1990, p. 261). En généralisant leur analyse portant sur la didactique des mathématiques à la didactique de l'*aikidô*, nous dirons que cette volonté d'enseigner modifie la discipline ou la matière elle-même. L'enseignant véhicule sa conception personnelle de la discipline qu'il enseigne, entraînant l'apparition d'un « *objet d'étude nouveau, peu empirique, celui du système de relations entre le maître, les élèves et le savoir enseigné, système constitué, orienté et finalisé par la volonté d'enseigner. C'est le système didactique.* » (Brun & Conne, p. 261). Dans le contexte des arts martiaux, la prise en compte de cette conception exige de préciser l'Ecole ¹ dont nous parlons. Nous pourrions définir celle-ci comme un groupe organisé et fortement hiérarchisé de pratiquants possédant son propre modèle de système didactique, initié et transmis par un Maître. En effet, nous verrons que même si l'ensemble des arts martiaux apparentés au *budô* ² japonais s'appuie sur une histoire et une conceptualisation communes, de très grandes différences existent dans l'abord de la pratique et de l'enseignement, en fonction des disciplines, mais peut-être plus encore des innombrables Ecoles qui les représentent. Un amalgame des usages en la matière risquerait de rendre notre objet d'étude trop flou et imprécis pour se prêter à une recherche explicite. Ce fait est également souligné par Stéphane Dervaux ³ : « *C'est par exemple le cas du Karaté, qui se différencie en de nombreux styles [...] chacun avec son particularisme. Si l'on ajoute à cela les écoles*

¹ Le terme définit à la fois un cadre technique et un esprit particuliers à l'enseignement d'un Maître d'arts martiaux.

² Généralement traduit par *la voie du guerrier*, ce terme recouvre un concept difficile à circonscrire et qui fera l'objet d'une étude particulière en première partie de cette monographie pour tenter d'en définir le sens, ou tout du moins l'esprit.

³ Docteur en Sciences de l'éducation à Paris X – Nanterre, pratiquant et enseignant de *jūdō*, *ju-jitsu*, *sambo* et lutte contact.

différentes et les nombreux Maîtres fondateurs (qui donnent parfois leur nom à des méthodes), il paraît difficile de procéder à l'unification d'une discipline commune de base. » (2000, p. 74). Nous avons donc pris le parti de restreindre le cadre de notre champ d'investigation à notre propre Ecole d'*aikidô*, non sans avoir auparavant resitué celle-ci dans le contexte des autres disciplines et Ecoles en établissant des similitudes et des divergences. En matière de système didactique mis en place et de savoir dispensé – il peut être intéressant de noter que ces deux notions sont clairement identifiées et étroitement liées pour l'ensemble des pratiquants à l'intérieur même du terme « enseignement », sous-entendu « enseignement de l'Ecole » –, notre référence s'entendait par conséquent comme l'Ecole du *Kokusai Kenshukai Aikidô Kobayashi Hirokazu Ha*⁴. Elle le demeure dans la thèse présente. Ce choix réitéré avait également l'avantage de nous permettre de bénéficier de notre connaissance préalable du terrain de recherches et de nous faciliter la coopération des personnes ressources.

Malgré tout, même en circonscrivant notre objet de recherche à ce qui résulte d'un enseignement spécifique dispensé par une Ecole donnée, cet objet restait encore trop vaste pour constituer un objet d'étude observable efficacement. Il nous a paru nécessaire de nous recentrer sur une partie plus précise de la pratique où notre triple relation enseignement / apprentissage / développement, était particulièrement susceptible d'être apparente et saillante, définir en quelque sorte un espace d'observation plus restreint nous permettant néanmoins de rendre apparent l'ensemble des caractéristiques les plus marquantes du système didactique que nous voulons étudier. Le passage de grade nous semblait correspondre à cette définition. Il possède en effet une portée symbolique et emblématique ; il représente l'évolution dans une pratique, ce qu'on a acquis mais aussi ce que l'on cherche encore à acquérir. Dans une stratégie de progression technique, mais également – et c'est bien entendu ce à quoi nous nous intéressons – de développement personnel, obtenir un grade supérieur a une valeur de reconnaissance d'une élévation dans un parcours ascendant, que ce soit à ses propres yeux comme à ceux de ses pairs et de ses maîtres. En ce sens, il représente le résultat du travail de l'élève (l'apprentissage réalisé) et celui du professeur (l'enseignement apporté), mais, de plus et *in fine*, la validation du potentiel formatif intrinsèque du cadre (l'apport du système au développement de l'individu). Cet aspect comportait l'avantage de mettre en évidence la triple relation qui nous préoccupait en l'inscrivant au centre d'un point nodal ayant valeur d'étape décisive et repérée dans un parcours de formation.

Enfin et surtout, au-delà de l'aspect évaluatif, le passage de grade est un « passage », c'est-à-dire un espace et un temps circonscrits *a minima*, à l'intérieur desquels les apprentissages visés deviennent plus repérables puisque davantage localisés. De plus, la réelle solennité de ce passage, en exacerbant quelque peu les réactions émotionnelles, rend également plus apparente la dimension interne de l'individu confronté à une épreuve, à une situation problème. La relative brièveté de l'examen impose des réponses comportementales et cognitives très rapides où l'artifice a peu de place pour se déployer. Car l'apprentissage décisif doit avoir lieu « ici et maintenant », même s'il n'est rendu possible que parce qu'ont été intériorisés les schèmes qui permettent son émergence, eux-mêmes objets d'apprentissage antérieurs plus espacés

⁴ Groupe de recherche international sur l'*aikidô* du style du Maître KOBAYASHI HIROKAZU.

dans le temps. Dans cette perspective, nous pouvions concevoir le passage comme une version condensée de l'enseignement, au sens où nous l'avons précédemment défini, c'est-à-dire modèle de système didactique particulier à l'Ecole et contenus techniques spécifiques à celle-ci, sa quintessence en quelque sorte.

En d'autres termes, et pour employer une analogie, nous conjecturons que le passage de grade, dans l'optique où nous le situons, constituait pour la triple relation enseignement / apprentissage / développement, l'équivalent d'une conclusion provisoire dans un écrit, un rappel synthétique de ce tout qui a précédé et la fin d'une étape, l'aboutissement d'un travail et les prémices d'un nouveau. Nous reprendrons d'ailleurs explicitement cette idée de franchissement de seuil dans notre première partie. Nous disions aussi que la densité de l'acte éducatif présente lors du passage de grade dans le cadre du *Kokusai Kenshukai Aikidô Kobayashi Hirokazu Ha* nous paraissait un atout supplémentaire pour retenir celui-ci, en tant qu'unité active principale d'un système didactique, comme objet d'étude à même d'apporter une réponse notre question centrale telle qu'elle était alors énoncée. Les premières recherches que nous avons effectuées dans le cadre du D.E.A. nous ont permis de mesurer et de valider la pertinence de ce choix pour poursuivre nos travaux.

C'est également à la suite de notre soutenance de D.E.A. que nous avons réexaminé nos orientations à la lumière de l'analyse du jury et avons ainsi été amené à redéfinir notre problématique et conséquemment sa question centrale. Deux nouvelles variables demandaient en effet à être prises en compte dans la formulation, celles des caractéristiques des pratiquants d'*aikidô* du *Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha* et celle de la spécificité de leur pratique : Qui pratique cet *aikidô* et dans quel but ? Quelle spécificité possède sa pratique que l'on ne retrouve pas dans une autre activité du même champ, qu'elle soit sportive ou de loisirs ? Ces deux interrogations ne venaient pas se substituer à notre premier questionnement portant sur la manière dont les processus d'enseignement-apprentissage provoquent un développement global du sujet pratiquant. Toutefois leur prise en compte demandait un traitement conjoint indispensable pour avancer une hypothèse cohérente prétendant guider la recherche entreprise. Ainsi, la question centrale de notre problématique, enrichie par cet apport, s'énonce aujourd'hui de la manière suivante : En quoi et de quelle manière les savoirs enseignés et le système didactique propres à l'*aikidô* du *Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha* répondent-ils à une demande de développement personnel qui motive ses pratiquants ?

Nous reprendrons ensuite l'hypothèse qui avait dirigé nos premières recherches et essayerons de l'approfondir. L'élève reçoit un enseignement de son professeur. Cet enseignement comporte, nous l'avons vu, un registre technique mais également une certaine manière de concevoir les rapports entre enseignant, élève et contenus enseignés, forme de modélisation reconnue, partagée et respectée par le groupe se reconnaissant dans la filiation d'un ou plusieurs fondateurs. Dans le cadre où l'enseignement devient pratique, cadre que nous appellerons didactique puisqu'il est constitué par des valeurs, des règles, des conceptions et des objectifs pédagogiques qui permettent de rendre possible au niveau concret l'émergence de ce système didactique de référence véhiculé par l'Ecole, l'élève se voit proposer un certain nombre de situations propices à susciter des expériences donnant lieu à un apprentissage personnel. Cet

apprentissage va dérouler selon un modèle proche de la conception de Freinet centré sur le tâtonnement expérimental. L'élève apprend de ses propres erreurs et inexactitudes lorsqu'il peut les reconnaître en tant que telles, aidé en cela par le guidage de son enseignant ou d'un pair plus expérimenté : « *A cet instant même où je suis ainsi débordé par cette chaîne hasardeuse de tâtonnements, une trace s'offre sur la neige blanche. Quelqu'un est passé avant moi, a tâtonné avant moi ... ses hésitations même m'aideront à triompher des fondrières. Il y a là une expérience dont je peux profiter et qui s'inscrit parfaitement dans la série de mes propres tâtonnements.* » (Freinet, 1994, p. 376). En didactique des mathématiques, Jean-Claude Régnier a tenté de développer ce concept : « *Le tâtonnement expérimental constitue donc d'une certaine manière un ensemble de techniques d'investigation et de démarches de réflexion que se construit un individu avec l'aide d'un enseignant, d'un pair ou d'un outil. La production de bonnes solutions et ces solutions elles-mêmes déterminent de nouvelles connaissances pour l'individu, qui viennent enrichir ses acquis initiaux par restructuration.* » (1988, p. 259). Dans le contexte de l'aikidô, en sus des démarches de réflexion, les techniques d'investigation ne concernent plus seulement les opérations strictement intellectuelles mais également toute la gamme du psycho-corporel. L'effet de cet apprentissage fondé sur le tâtonnement expérimental va se traduire par une certaine maîtrise progressive des situations problèmes auxquelles l'apprenant est confronté dans le cadre didactique spécifique que nous avons évoqué tout en étendant parallèlement au fil du temps cette faculté à trouver des réponses, ou tout au moins des pistes de réponses, à d'autres situations problèmes inscrites dans d'autres cadres issus de notre quotidien, tel que ceux relevant plus largement du social, du familial ou du professionnel.

Cette possibilité d'élargissement des effets de l'enseignement sur l'apprentissage à un cadre plus général a été d'ailleurs évoquée par Vygotski qui, bien que n'adhérant pas dans son ensemble à la théorie de Koffka⁵, lui reconnaissait une pertinence indéniable concernant cet aspect : « *Elle nous apprend à voir la différence entre un enseignement qui n'apporte que ce qu'il apporte immédiatement et un qui apporte plus que ce qu'il apporte immédiatement. Si nous apprenons à nous servir d'une machine à écrire, il se peut que rien ne se modifie dans la structure générale de notre conscience. Mais si nous apprenons, disons, une nouvelle méthode de pensée, un nouveau type de structure, cela nous donnera non seulement la possibilité de pratiquer cette activité qui a été l'objet de l'apprentissage mais beaucoup plus encore – cela nous donnera la possibilité d'aller bien au-delà des résultats immédiats de l'apprentissage.* » (1992, p. 253). Vygotski relie ce point fort de la théorie de Koffka avec une doctrine relativement ancienne, fort juste mais mal utilisée à son sens dans le « gymnase » allemand et russe, et à laquelle s'associait Herbart⁶, la notion de discipline formelle qui comportait « *l'idée qu'il existe des matières d'enseignement qui non seulement apportent des connaissances et des habiletés impliquées par la discipline elle-même mais qui développent aussi les capacités intellectuelles générales de l'enfant.* » (Vygotski, 1992, p. 254). Pour notre part, nous

⁵ Kurt Koffka (1886 – 1941) : psychologue américain d'origine allemande, l'un des fondateurs de la théorie de la forme (Gestalttheorie) avec Köhler et Wertheimer.

⁶ Johann F. Herbart (1776 – 1841) : philosophe, psychologue et pédagogue allemand, élève de Pestalozzi.

retiendrons cette notion de dépassement / élargissement des effets immédiats d'un apprentissage en appui de notre hypothèse en l'étendant à l'adulte et à l'ensemble de ses facultés psycho-corporelles. Nous nous autoriserons alors à parler de développement personnel de l'individu adulte, en ce que l'acquis sur le plan des savoirs, savoir-faire et savoir-être, ne s'applique pas uniquement à l'intérieur du groupe de référence « aikidô » mais fournit à l'individu des outils utilisables dans l'ensemble des contextes dans lesquels il évolue. La condition essentielle pour que ce phénomène devienne effectif résiderait dans une certaine capacité à l'autonomie de l'apprenant, capable de s'inscrire véritablement comme premier acteur du processus d'apprentissage. A ce propos, Abrecht place précisément ici l'enjeu fondamental de l'évaluation formative où doit prévaloir une recherche de cohérence : « *celle de la démarche de l'élève, d'un parcours – même tâtonnant*⁷, *mal assuré – d'une expérience, qui le constitue en même temps qu'il la conduit et qu'il se construit lui-même.* » (1991, p. 11-12). Le choix même de la méthode utilisée par l'enseignant ou l'examineur se doit de respecter ce principe : « *Une méthode qui ne permet pas à l'apprenant de façonner sa propre démarche passe ainsi à côté du but essentiel de tout enseignement : conduire à apprendre de façon personnelle, autonome.* » (Abrecht, p. 53). En poursuivant cette réflexion, la référence centrale à l'autonomie de l'apprenant dans son apprentissage nous amène à convoquer la conception de Pédagogie de l'autonomie du pédagogue brésilien Paulo Freire : « *Dans les conditions d'un véritable apprentissage, les apprenants vont en se transformant en réels sujets de la construction et de la reconstruction du savoir enseigné, aux côtés de l'éducateur également sujet du processus.* » (Freire, 2006, p. 44). Selon le paradigme de Freire, « *Enseigner n'est pas transférer l'intelligence de l'objet à l'apprenant mais bien l'inciter, en tant que sujet connaissant, à devenir capable de comprendre et de communiquer ce qu'il a compris. Dans ce sens, il s'impose à moi d'écouter l'apprenant dans ses doutes, dans ses craintes, dans son incompétence provisoire. Et à l'écouter, j'apprends à parler avec lui.* » (Freire, p. 44). Précisément, l'examen du passage de grade va se prêter de manière particulièrement propice aux exigences respectives réclamées selon cette perspective par les rôles de l'apprenant et de l'enseignant/évaluateur, pour l'un reconstruire le savoir et donner à voir cette reconstruction en perpétuel mouvement, pour l'autre être à l'écoute du premier. Nous pouvons établir de nouveau une passerelle avec l'évaluation formative en disant qu'ainsi : « *On a véritablement intégration de l'évaluation dans l'apprentissage, et non pas une simple ponctuation : le « test » fait partie du processus même.* » (Abrecht, p. 101). L'examen de passage de grade constitue une situation pédagogique révélatrice du système didactique dans lequel il s'inscrit et non un simple contrôle de connaissances.

Mais si notre hypothèse reprend jusqu'ici point par point celle que nous avons déjà formulée dans notre travail précédent, notre question centrale ayant évolué, nous nous devons de la poursuivre plus avant selon des conceptions nouvelles. Ainsi, nous dirons aujourd'hui que le passage de grade peut remplir le rôle que nous lui attribuons parce qu'il possède tous les attributs d'un rituel de passage. En effet, il s'inscrit dans un espace-temps où l'aspect rituel demeure prégnant, la pratique de l'aikidô étant construite pour sa majeure partie autour de rituels comme nous le verrons. Mais, qui plus est, le

⁷ C'est nous qui soulignons en référence à la notion de tâtonnement expérimental que nous avons évoqué précédemment.

passage de grade contient en sus la dimension du passage, du franchissement de seuil que nous avons déjà relevé, par conséquent un rituel spécifique s'y rapportant et nous postulons que ce statut particulier lui confère des fonctionnalités singulièrement propices au développement personnel du sujet pratiquant. Nous devons toutefois découvrir en quoi consistent exactement ces fonctionnalités présumées. Pour l'heure, nous dirons que c'est par le biais de ce rituel qui lui est ainsi proposé que le pratiquant peut accéder à ce qu'il nous faudra également démontrer comme représentant un authentique nouveau langage. Celui-ci, conçu à partir des techniques d'*aikidô* comme la langue parlée ou écrite l'est à partir de mots, permettrait une expression et une communication particulière où la dimension corporelle jouerait un rôle de tout premier plan. C'est là que se situe, à notre sens, la véritable demande de l'*aikidoka*, en quête d'une nouvelle approche du rapport à l'autre et à soi-même et par voie de conséquence, consciemment ou non, du langage qui rendrait cela possible. Le fait de remplacer des sons ou des caractères écrits par des gestes venant faire signe pour l'autre et pour soi implique selon toute probabilité le corps d'une manière différente, et derrière lui, nous le pensons, l'affect. C'est en effet à un véritable processus d'acculturation que doit se livrer l'apprenti *aikidoka* pour acquérir les facultés langagières nouvelles auxquelles il aspire, d'une part parce que les origines extrême-orientales de ce langage lui confèrent une coloration culturelle particulière, d'autre part parce qu'exprimer et communiquer sans faire usage de mots prononcés ou écrits vient un peu en décalage avec nombres de nos apprentissages antérieurs, scolaires mais aussi sociaux. Mais acquérir un nouveau langage ne veut pas dire abandonner l'ancien. Le pratiquant va donc se situer entre deux mondes conceptuels qui peuvent parfois sembler s'opposer, se contredire. Or, « *C'est grâce à la contradiction et à son dépassement que l'on atteint la compréhension. En logique, la contradiction est erreur. Dans l'action et dans la pensée naturelle, le fait que A contredise B peut n'être déterminé que par l'absence de pensée d'un système qui englobe A et B.* » (Ramoschi-Chiarottino, 1989, p.125). L'émergence de ce système globalisant dans la pensée de l'apprenant constitue pour nous la clef qui permettra le franchissement de seuil, dans le travail de reconsidération des relations qu'entretiennent chez le sujet pratiquant le corps et l'esprit.

Ce changement de système de pensée va avoir des répercussions sur les comportements et la manière d'aborder les différents problèmes qui se posent à l'*aikidoka* et ne se limite pas à son action sur le *tatami*. Des applications dans d'autres contextes peuvent en résulter. Des désirs de changements d'orientation socioprofessionnelle, des appels à l'expression de qualités potentielles peu ou mal exploitées, toutes sortes de choix décisionnels sont susceptibles d'avoir profité du remaniement opéré pour se révéler ou s'opérer. Ils le peuvent en s'appuyant sur une meilleure prise de conscience des aspirations du pratiquant, ce qu'il désire vraiment sans être toujours capable de le formuler clairement mais qui l'attire, le motive et le fait mouvoir, et de ses capacités – et particulièrement de celle à communiquer –, sur une représentation mentale qu'il se fait de lui-même en tant qu'organisme vivant détenteur d'une énergie vitale propre à entreprendre, sur l'assurance ou la réassurance enfin en ses autres capacités physiques et psychiques à construire, persévérer, se mesurer à, et surtout à changer ce qui doit l'être en soi – et selon sa propre conscience de soi – pour aller de l'avant, toutes ses qualités étant particulièrement sollicitées dans les situations problèmes auxquelles le

candidat au passage accepte de confronter. C'est en cela que nous disons que le passage de grade, en tant que situation particulière de mise à l'épreuve où cet apprentissage lentement élaboré accomplit une accélération subite et décisive de son processus, peut être considéré comme un franchissement de seuil.

Cette hypothèse s'appuie donc dans un premier temps sur la dimension rituelle de l'*aikidô* en tant qu'élément déterminant dans la construction du cadre et du système didactique utilisés par l'Ecole, pour ensuite postuler un élargissement des effets de l'apprentissage effectué sur le *tatami* à un contexte plus général, puisque se rapportant à l'ensemble des milieux familial, social ou professionnel où peut évoluer le pratiquant, pour, ultime palier, considérer que le moyen employé pour parvenir à ce résultat résiderait dans l'utilisation de la pratique d'*aikidô* comme d'un véritable langage répondant aux aspirations d'expression et de communication de l'*aikidoka* dans une double dimension physique et psychique. Afin de soumettre cette hypothèse à l'épreuve des faits et de leur analyse, notre première démarche consistera à effectuer un bref historique qui nous permettra à partir de l'émergence du *budô* japonais de situer l'Ecole du *Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha* dans son cadre épistémologique. Nous pourrons alors développer en quoi la pratique de ce dernier s'apparente à un rituel. Notre cheminement, tel que nous l'inaugurons alors et que nous le poursuivrons ensuite dans les trois premières parties de notre thèse, sera guidé par l'analyse de différents travaux scientifiques du champ des sciences de l'homme et de la société.

Le choix de ces références suit une logique bien précise. Cette dernière nous a été inspirée par une déclaration de Claire Margolinas, didacticienne des mathématiques lors des deuxièmes journées de la didactique comparée organisées par l'I.N.R.P. à Lyon en 2004, qui avait retenu toute notre attention. En introduction à ce colloque, Margolinas défendait l'idée d'une pertinence de l'emprunt à fin de recherche à des disciplines très différentes, en recherchant « les points de contacts entre les paradigmes en partant de l'objet ». La multiréférentialité qui caractérise les sciences de l'éducation nous paraît abonder en ce sens. C'est cette démarche que nous avons entreprise et que nous avons à l'esprit lorsque nous parlons de cheminement. A ce propos, nous ne pouvons que rapprocher d'un point de vue étymologique ce dernier terme de l'idée de méthode, *meta hodos* : le grand chemin. Nous avons schématisé ce chemin, cette méthode, ci-dessous.

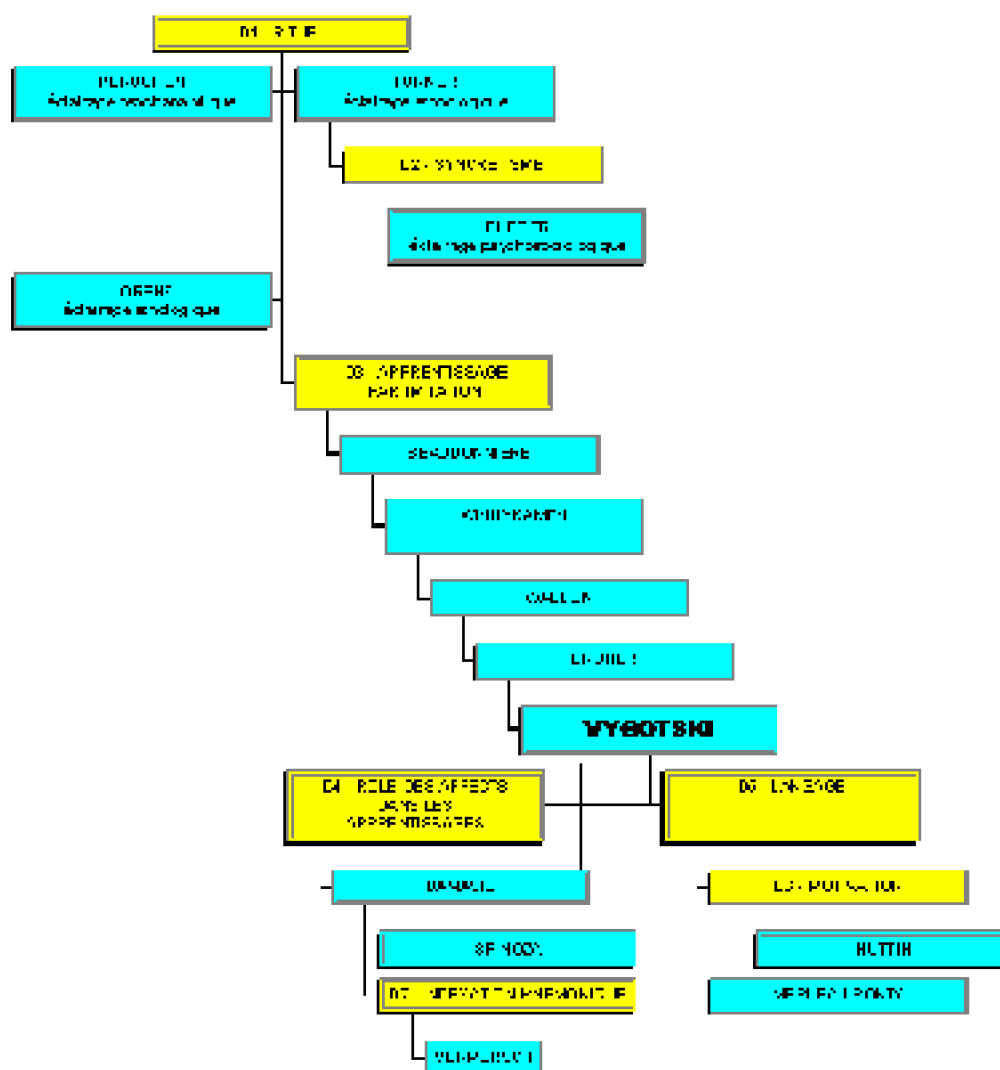


Figure n°1 : Liens entre la démarche de recherche et les principaux auteurs sollicités

Ainsi que nous l'avons dit, le point d'ancrage de notre hypothèse est constitué par la dimension rituelle (D1) que revêt la pratique d'*aikidō*. Afin de mieux cerner toutes les implications de cette proposition, nous aborderons ce point successivement selon quatre approches disciplinaires se référant à des cadres théoriques différents dont la complexité de notre objet requiert l'éclairage complémentaire. Tout d'abord, dans un premier chapitre, ce sera dans une perspective psychanalytique que nous nous placerons à partir d'une contribution de Marion Péruchon (1997) à une œuvre commune placée sous sa direction, traitant des rites de vie et de mort. Puis, dans un second chapitre, nous emprunterons le regard de l'éthologue pour traiter du rapport existant entre rituel et agressivité, évoquant les apports de Konrad Lorenz (1983). Nous poursuivrons alors dans un troisième chapitre en nous plaçant selon le point de vue de l'ethnologie pour observer le phénomène rituel à la lueur de ce qu'en décrit Victor W. Turner (1990). Toujours dans l'esprit de recherche des « points de contacts entre les paradigmes », dans ce même chapitre, nous rebondirons brièvement sur la relation syncrétique (D2) décrite par Turner

à travers la « *communitas* » pour adopter une nouvelle posture théorique appartenant au champ disciplinaire de la psychosociologie en présentant un modèle du syncrétisme groupal proposé par José Bleger (1971). Enfin dans un quatrième chapitre, la perspective didactique dans sa relation à la psychologie du développement nous fournira un cadre théorique pour nous interroger sur la transmission des rituels et nous conduire à nous intéresser à l'imitation (D3). Avec Pierre-Marie Beaudonnière (1997), nous différencierons ainsi l'apprentissage par imitation du mimétisme et de l'apprentissage par observation. Fayda Winnykamen (1988) et Henri Wallon (1983) nous conduiront à voir dans cette faculté d'imitation un processus incontournable dans la construction du psychisme et Jerome Bruner (2000) nous introduira au concept vygotkien de zone de proche développement où l'imitation joue précisément un rôle primordial. Dès lors, les théories de Lev Vygotski (1985, 1992, 1998, 2003) resteront l'éclairage omniprésent qui nous accompagnera dans la poursuite notre recherche, bien que nous nous autoriserons néanmoins à les confronter à d'autres lectures. La première partie se conclura en cernant plus particulièrement le passage de grade selon les approches qui ont précédé, c'est-à-dire en tant qu'objet rituel initiateur d'un cadre et d'un système didactique. La progression discursive qui nous a conduit jusqu'à Vygotski va à présent se scinder en deux directions de recherche, toutes deux empruntées par le psychologue soviétique. Une des branches traitera de la question des affects dans les apprentissages (D4) et fera l'objet de notre deuxième partie. Vygotski (1998) nous amènera à considérer la posture paradigmatique de Spinoza comme une alternative nécessaire à la doctrine cartésienne et nous verrons comment le neurobiologiste contemporain Antonio Damasio (2003) renchérit sur cette conviction en renouvelant nos connaissances sur le processus émotionnel. Nous construirons notre modèle de compréhension de l'apprentissage tel qu'il peut être vécu par les pratiquants d'*aikidô* à partir de ces nouvelles données. Nous pourrons effectuer un nouveau lien avec les premiers fondements théoriques sur lesquels Pierre Vermersch (2000) construit ses entretiens d'explicitation en évoquant l'indexation mnémorique (D7) utilisée par les acteurs de l'Actors Studio. La seconde branche traitera de la reconnaissance du rituel d'*aikidô* en tant que langage (D5) en empruntant quelques réflexions épistémologiques, en sus de celles de Vygotski, à Maurice Merleau-Ponty (1951). A la suite de quoi notre troisième partie nous verra nous interroger sur ce qui peut motiver (D6) les *aikidoka* à entreprendre l'apprentissage difficile d'un nouveau langage, en l'occurrence la pratique de l'*aikidô*. Les schémas explicatifs destinés à nous servir de support pour tenter d'éclaircir ce point s'inspirent directement de la théorie de la motivation humaine de Joseph Nuttin (2000). Ils introduiront les résultats de l'analyse des réponses à un questionnaire données par un échantillon de pratiquants de longue date, réponses susceptibles de nous faire mieux comprendre ce qui peut avoir incité leurs auteurs à poursuivre la voie qu'ils ont choisie et à s'y maintenir à ce jour.

La quatrième partie sera entièrement consacrée à notre travail de terrain à partir de constructions particulières que nous avons appelées « métarécits ». Elles nous permettront de découvrir deux examens de grade de niveau « *godan* » (5^{ème} *dan*) s'étant réellement déroulés en 2004, le premier concernant un impétrant et le second quatre. Nous nous expliquerons tout d'abord sur la méthodologie employée et sur ce que nous pouvons être en droit d'attendre d'une pareille démarche en terme de production de connaissances originales et valides. Nous verrons comment nous avons été amené à

construire les métarécits à partir des méthodes de l'observation directe et de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 2000) en mettant à contribution l'enregistrement vidéographique. Nous plongerons alors dans le vécu de l'examen en nous faisant porte-parole des acteurs, co-constructeurs du produit final avec l'observateur/auteur.

Enfin, dans notre cinquième partie, nous pourrons, à partir de nos constructions et analyses précédentes, appréhender la technique d'*aikidô* en tant que « mot » constitutif du langage *aikidô* et explorer de manière systématique les différents aspects que cette technique recouvre ainsi que les différentes fonctions qu'elle remplit. Notons que lorsque nous employons le terme « technique » au singulier en nous rapportant à l'*aikidô* du *Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha*, nous ne faisons nullement référence à la totalité de l'ensemble constitué par les multiples techniques utilisées par les pratiquants de l'Ecole mais à ce qui fait qu'une action singulière, bien que pouvant se présenter sous des formes très diverses, obéisse à des principes axiologiques et praxéologiques reconnus par cette Ecole. Ce sont ces caractéristiques de principes, que nous approcherons au fur et à mesure de l'exposé de notre recherche, qui lui confèrent sa nature de technique d'*aikidô*, appartenant à l'ensemble des techniques d'*aikidô* avec lesquelles elle partage cette nature commune tout en gardant sa singularité spécifique. Et c'est précisément en mettant en évidence l'analogie que nous pouvons établir entre, d'une part, la technique d'*aikidô* et l'utilisation qu'en fait le pratiquant et, d'autre part, le mot et le discours du locuteur, que nous pourrons reconnaître à la technique d'*aikidô* le statut d'élément basique d'un système langagier ayant une influence sur le développement personnel de l'individu qui en entreprend l'étude.

Mais nous ne sommes qu'au début du chemin que nous nous proposons de suivre. Il nous faut pour amorcer notre progression dans la connaissance de notre objet, comme annoncé, retourner aux racines de l'*aikidô* en en développant l'aspect indéniablement rituel.

1 – Aikidô et Rituel

Pour traiter du passage de grade en tant que franchissement de seuil, il nous faut, nous l'avons dit en introduction, d'abord situer le cadre et le système didactiques spécifiques de la pratique de l'*aikidô* telle qu'elle est conçue par l'Ecole de référence, le *Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha.* – que nous noterons désormais dans le corps du texte par ses initiales K.A.K.K.H.H. Il nous faut aussi nous pencher de manière suffisamment approfondie sur l'importance et la signification du rituel au sein de cette pratique, d'abord de manière générale dans le déroulement du cours d'*aikidô*, puis plus particulièrement dans le cas particulier de l'examen de passage de grade.

1.1. Du budô à l'aikidô du Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha

Pour construire cette première sous-partie, nous nous appuyerons particulièrement – mais non exclusivement – sur le numéro « Spécial Arts martiaux » de la revue d'études *Daruma* qui publie des travaux en rapport avec la culture nippone émanant de scientifiques issus de différentes nations, sous l'égide de la Section de japonais de l'Université de Toulouse-Le Mirail. La conception de ce numéro spécial a été confiée à André Cognard, Maître d'*aikidô*, cofondateur et directeur technique du K.A.K.K.H.H. L'ouvrage regroupe des articles d'universitaires et d'experts, français et japonais,

pratiquant ou non les arts martiaux, enseignants, linguiste, médecin, psychanalyste, ethnologue, traducteur scientifique, professeurs d'E.P.S. ou de S.T.A.P.S., psychologues, philosophes, ou même acteurs de théâtre *nô*. Différentes tendances des arts martiaux et de l'*aikidô* y sont donc présentées. La préoccupation première de cet ouvrage-clé qui fait le point scientifique sur la question des arts martiaux à l'aube du XXI^{ème} siècle, et ce qui fait particulièrement l'intérêt de sa référence à cette étape de notre recherche, est de tenter tout d'abord de définir le *budô*.

1.1.1. Le *budô* et les arts martiaux japonais traditionnels

Tokitsu Kenji ⁸ pose le constat suivant : « *En Europe et en France, un nombre considérable de personnes s'intéressent aux arts martiaux, notamment au budô (littéralement : voie martiale) japonais. Cependant, si la pratique du budô est relativement populaire, l'étude en est limitée à un cadre réduit* ⁹. Une des raisons principales est que le budô n'a pas trouvé de place adéquate en Europe car il y est situé à la marge du sport où domine la compétition. » (2001, p. 149) Or, le *budô* ne peut être assimilé purement et simplement à une activité sportive sans perdre tout son sens.

Alain Rey ¹⁰ souligne le contresens culturel que constitue la traduction du terme japonais *Budô* par l'anglais « martial art » devenu en français « art martial ». Ce contresens repose sur une homologie abusive que les Anglais, pêchant par ethnocentrisme, effectuèrent en croyant reconnaître comme équivalentes leurs propres pratiques sportives comme le catch et la boxe et les pratiques corporelles de combat ritualisées inscrites dans la culture japonaise. « *Certes, l'esprit du Budô était totalement différent de celui du « sport » britannique, qui, vers la fin du XIX^{ème} siècle, envahit la planète entière et, en Europe continentale, d'abord la France.* » (Rey, 2001, p. 18). Mais alors, qu'est-ce que le *budô* ? Alain Briot ¹¹ choisit d'introduire le concept par une boutade : « – d'où vient le mot *budô* ? – de *bu* et de *dô* mis bout à bout et dos à dos ! » (2001, p. 21) Il s'en justifie en citant Tokitsu Kenji : « *Ce n'est pas une simple combinaison des deux concepts de *bu* et de *dô*, mais l'intégration de deux pratiques qui présentent nombre d'éléments contradictoires.* » (p. 21). Le *budô* aurait avant tout une essence paradoxale et il ne s'agit pas simplement de renvoyer l'un à l'autre des principes opposés afin d'en comparer la justesse mais d'admettre simultanément ces oppositions en tant que propositions pleinement acceptables à l'intérieur d'un même cadre unifiant. Pour comprendre les enjeux épistémologiques de cette dialogique, penchons-nous sur l'étymologie des deux principes en présence : le terme *budô*, nous dit Alain Briot, est

⁸ Docteur en sociologie ainsi qu'en langue et civilisation orientales, maître d'arts martiaux (enseigne les arts martiaux à main nue à Paris depuis 1971), directeur de l'Institut européen de recherche de l'efficacité par la pratique corporelle.

⁹ Quelques ouvrages, en particulier *La mort volontaire au Japon* de Maurice Pinguet (Paris, Gallimard, 1984), apportent un éclairage sur la question, sans toutefois que celle-ci constitue un champ de recherche. (note de Tokitsu Kenji)

¹⁰ Linguiste et directeur littéraire du dictionnaire *Le Robert*.

¹¹ Docteur en médecine, membre de la Société japonaise de l'histoire de la médecine.

constitué par l'assemblage de deux mots chinois retraduits en japonais : « *wu* (japonais : *bu*), guerrier, armes, et *dao* (japonais : *do*), voie, cheminement vers la connaissance, avec une connotation morale de perfectionnement de soi-même. » (p. 21)



Figure 2 : Budō

Nous sommes en présence, par conséquent, d'une part d'une conception fondamentalement guerrière où l'usage des armes renvoie implicitement à des visions de combat, de blessures et de morts sur le champ de bataille et, d'autre part, d'une idée humaniste d'autoformation, de quête du savoir, d'éducation au sens que nous avons développé dans notre introduction. Funakoshi Masayasu¹² nous fournit une piste de compréhension de ce paradoxe en se reportant aux manuels d'instruction japonais d'avant-guerre traitant de *budō* qui, de manière unanime, soulignent le caractère fondamentalement pacifiste de l'acceptation primitive du terme. « *Non pas brandir sa lance pour tuer mais rester maître de la retenir pour ne pas tuer, voici le principe du caractère bu . En d'autres termes, c'est le shinbufusatsu [quelqu'un qui arrive à l'état du dieu de la guerre ne tue pas.]* »¹³ On peut retenir l'idée d'une forme de transcendance de la violence qui s'abolirait elle-même dans une recherche de perfectionnement technique, ce dernier mot devant être pris au sens que lui donne Tokitsu Kenji dans une interview accordé à Jacques Pain¹⁴ : « *Quand je dis technique, c'est une technique du corps et en même temps de l'esprit, c'est la technique du budo. Le sens du mot technique est ici beaucoup plus large qu'à l'habitude ; en budo , on n'utilise pas la technique ; c'est l'être humain lui-même qui est technique, ce qui n'est pas du tout péjoratif ; il faut être*

¹² Professeur de psychologie sportive à l'université Ōsaka Kyōiku, administrateur de la Fédération japonaise de *jūdō* (5^{ème} dan *Kōdōkan*), conseiller en psychologie sportive de l'équipe nationale japonaise aux jeux olympiques de Sydney.

¹³ SHIONOYA, O, « Budō to nihon seishin » (Les Arts martiaux et l'esprit japonais) in KATŌ, K, *Budō hōkan* (Le Joyau des arts martiaux), Tôkyō, Kōdansha, 1983, (cité par FUNAKOSHI, 2001, p. 127)

¹⁴ Professeur de Sciences de l'Éducation à l'Université Paris X-Nanterre, responsable du secteur de recherche « Crise, école, terrains sensibles », Praticant et enseignant de *karate*, initiateur des « stages violences » à destination des éducateurs.

soi-même d'emblée technique, sans séparation de la pensée, du corps, de l'esprit ... La technique c'est soi, soi-même, c'est l'homme. » (cité par Pain, 1999, p. 88). Nous reviendrons à de nombreuses reprises sur ce concept de non-séparation du corps et de la pensée, central dans une pratique issue du *budô*. Retenons que « *L'enjeu est justement de (se) mettre à l'épreuve de la relation violente, structurée, codifiée, à l'épreuve de ses limites interpersonnelles. C'est toute l'idée agnostique de se penser au cœur de la guerre, avec un scepticisme chaleureux, pour ne plus avoir à la faire. »* (Pain, p.98). Mais le *budô* peut-il se résumer à cette notion de « combat contre les combats » inscrite dans un contexte historique bien spécifique où le guerrier, dans son aspect légendaire, incarnait l'élite d'un peuple ? « *Contrairement à une image répandue, le budô n'est pas une reprise directe de la pratique guerrière des arts martiaux. C'est une conception moderne qui vise une formation globale de l'homme : intellectuelle et physique au travers des disciplines traditionnelles de combat. Budô est un terme général qui recouvre l'ensemble de ces disciplines. »* (Tokitsu, 2001, p. 150). Nous avons en effet montré qu'il y avait du *dô* dans *bu*, c'est-à-dire une préoccupation éthique dans l'acte guerrier, il nous reste à développer l'autre versant : *bu* au service de *dô*, l'acte guerrier générateur d'une voie, c'est à dire d'un objectif, d'une quête.

En Occident, la notion de voie, au sens spirituel, inspire bien souvent une certaine méfiance ; au Japon où la modernité est aujourd'hui fortement valorisée, elle engendre chez certains une réaction de rejet, comme l'admet Tokitsu Kenji. Pourtant, la voie n'est ni un archaïsme, ni un mysticisme, reprend ce chercheur pratiquant d'arts martiaux. « C'est le temps de la vie, depuis la naissance jusqu'à la mort qui constitue la voie. » (Tokitsu, 2001, p. 151). C'est le lot de chacun mais généralement cette notion échappe à la conscience. « Lorsque, dans ce laps de temps de la vie, on associe à la pratique des arts martiaux une tension vers l'amélioration de soi-même, c'est-à-dire de la personne dans sa totalité, l'idée de *budô* naît. » (Tokitsu, 2001, p. 151) A ce stade de notre exploration du concept, nous pourrions nous résumer en retenant que le *budô* se présente comme une pratique martiale à vocation pacifiste qui nécessite d'être conscientisée par le pratiquant en fonction d'un but : le développement global de l'individu. Le terme de globalité, sur lequel revient souvent Tokitsu Kenji, nous semble particulièrement important et même fondamental dans cet essai de définition. Il représente à notre avis la différence essentielle qui existe entre le *budô* et le sport. « Il convient donc de concevoir le *budô* dans une double acception : type de discipline et rapport subjectif. Par exemple, dès que vous pratiquez le *kendô*, l'*aikidô*, le *karate*, en vous inscrivant à une association ou à un *dôjô*, vous pratiquez une des disciplines du *budô*. Mais le contenu de votre pratique restera un sport de combat d'origine orientale aussi longtemps que vous n'y trouverez pas un sens subjectif de formation de soi-même ou une fusion entre l'amélioration technique et celle de votre personne. » (Tokitsu, 2001, p. 156)

Dans la pratique sportive, la performance physique constitue le but recherché, même si on aime mettre en avant les valeurs éducatives, réelles, que la poursuite de ce but est susceptible de cultiver. Dans ce contexte, l'idée de compétition est généralement omniprésente, se montrer meilleur que, plus apte que... Le cadre déployé est celui de la joute, du jeu, pris avec plus ou moins de sérieux selon les enjeux. Dans l'optique du *budô*, ces préoccupations sont secondaires ou inexistantes. L'amélioration de soi-même, finalité de la pratique, concerne l'être en son entier et n'a pas besoin, en dernier ressort, d'être

validée par un classement pour être effective. Si le plaisir qu'on prend à la pratique constitue un aspect important de celle-ci, il s'inscrit dans une recherche personnelle existentielle.

Au Japon, nous dit Tokitsu Kenji, on précise la finalité que l'on attribue à sa pratique en accolant à la discipline pratiquée l'expression « en tant que » (2001, p. 150). Ainsi on parlera de kendō en tant que sport de compétition ou de kendō en tant que budō. Il en va de même pour les autres disciplines, tels que le jūdō ou le karate. En occident et particulièrement en France, de part l'inscription systématique du point de vue légal des arts martiaux dans le giron des fédérations sportives, la confusion est généralement la plus totale à propos de cette différence d'esprit. Toutefois, un certain nombre de pratiquants de haut niveau revendique cette distinction, généralement peu connue du grand public. Pour exemple, le karateka Pascal Plée, 6^{ème} dan, également pratiquant et enseignant d'arts martiaux chinois – kung-fu et taijiquan – confiait dans une interview son peu d'intérêt pour la compétition sportive : « Je n'aime pas me mettre en avant et n'aime pas l'esprit de compétition quel qu'il soit. J'aime progresser pour moi-même. Egalement, les règles de compétitions ne favorisent pas la pratique en conservant la richesse des techniques de l'art martial. (...) Ces règles ne favorisent pas la différence d'opinion. C'est un monde fermé. »¹⁵ Jean-Paul Clément¹⁶ évoque le schisme qui partageait déjà les pratiquants du jūdō à la fin des années cinquante : « En 1957, la ceinture noire en jūdō est attribuée uniquement à partir de « points compétition » ou encore les catégories de poids sont acceptées en 1960. Dans ce contexte, les partisans du « beau jūdō » ou du « vrai jūdō », souvent éloignés de la compétition (mais pas systématiquement), luttent pour préserver la distinction désormais délicate entre leurs conceptions et celle du « jūdō sportif ». Les « traditionalistes » valorisent la fonction éducative et éthique du jūdō qu'ils estiment peu compatible avec la perspective compétitive. » (2001, p. 188). Pour Jean-Paul Clément, cette division de la discipline va contribuer grandement à permettre à l'aikidō de s'implanter en attirant bon nombre de partisans du « beau jūdō », séduits par une pratique proche de leur « esprit jūdō » et où la compétition est exclue par principe.

1.1.2. L' *aikidō* et la pluralité des écoles

De la même façon que nous avons introduit le concept de *budō* à travers la signification des caractères qui le composent, nous allons aborder l'*aikidō* par l'intermédiaire des trois idéogrammes (*kanji*) qui le transcrivent.

¹⁵ Interview de Pascal Plée, http://www.webmartial.com/interviews/interviews_pascalplée.html, mise en ligne le 17/10/01, consultée le 26/12/2001

¹⁶ Professeur à l'UFR-STAPS de l'université Paul-Sabatier, Toulouse 3 ; membre du Laboratoire de recherches en activités physiques et sportives.

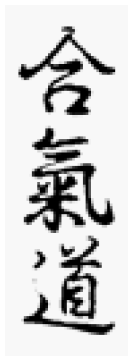


Figure 3 : aikidô

Le troisième, *dô*, est commun aux deux concepts de *budô* et d'*aikidô*. Il peut se traduire par voie, au sens où la présente Tokitsu Kenji, un parcours de vie conscientisé et dirigé vers une amélioration de soi.

Le deuxième, *ki*, est sans nul doute le plus difficile à appréhender pour un esprit élevé dans une culture occidentale largement empreinte de cartésianisme. Pourtant Tokitsu Kenji n'hésite pas à le présenter comme étant la clef indispensable pour permettre une approche authentique du *budô*. « *Il n'y a pas dans les langues occidentales, et c'est une difficulté majeure des traductions, de mot équivalent à ki . Ce terme recouvre en japonais les sensations et les impressions mystérieuses, vagues, intangibles qui touchent quelque chose au fond de notre être, qui relèvent d'une acuité probablement archaïque ou refoulée. Cet ensemble d'impressions difficilement définissables est présent dans l'expérience quotidienne, la littérature et les arts japonais ; lorsqu'on doit la nommer, on dit le ki .* » (Tokitsu, 2001, p. 157) C'est en développant son *ki* que le *budôka* va accéder à son art. Perception ultra sensible, aperception, intuition ? Un des objectifs de notre recherche, peut-être le plus ambitieux, consistera à tenter d'approcher d'un peu plus près cette notion lorsque nous la rencontrerons à notre stade d'enquête. Dans la langue japonaise l'idéogramme *ki* est présent dès qu'il s'agit d'exprimer la vie et l'énergie à l'intérieur des choses : *denki* : électricité ; *kiatsu* : pression atmosphérique ; *kishô* : phénomènes atmosphériques ; *kishitsu* : caractère ou disposition ; *jiki* : magnétisme ; etc. (Lidin, 1998, p. 60) L'acceptation la plus communément admise du terme en occident est celle d'énergie vitale mais ne retranscrit que très imparfaitement le sens originel.

Le premier idéogramme, *ai*, contient quant à lui l'idée d'union, d'amour universel et d'harmonie entre les choses et entre les êtres. *Aikidô* pourrait donc se traduire bien approximativement et imparfaitement par « la voie de l'union des énergies », « la voie de l'harmonisation des flux vitaux », ou encore « la voie de l'accord entre tout ce qui vit ». Mais aucune de ces tentatives de définitions n'est réellement satisfaisante. Quoi qu'il en soit, de par sa centration autour du concept de *ki*, l'*aikidô* s'inscrit, dans son principe, dans une filiation directe du *budô* en admettant néanmoins des particularités bien spécifiques, lui donnant une place à part dans les arts martiaux.

A l'origine, l'*aikidô* semble prendre sa source dans certaines pratiques de *Kung fu* chinois, dans l'*Hapkidô* coréen et dans diverses écoles japonaises bien largement antérieures à sa fondation officielle. L'*aikidô* moderne été créé, sous l'influence d'un mythe *satori*¹⁷, par O Sensei¹⁸ Morihei Ueshiba, peu avant la seconde guerre

mondiale. L'origine historique et philosophique de cet *aikidō* moderne demeure néanmoins trouble et les tendances nationalistes, impérialistes et même fascistes, présentes dans le contexte historique du Japon de cette époque ne l'ont sans doute pas épargnée ; quoi qu'il en soit, la plus grande prudence est requise pour démêler la vérité historique de la légende idyllique. Nous emprunterons la conclusion de cette approche des origines de l'*aikidō* à André Cognard : « *L' aikidō trouve son origine dans l'immense mémoire collective des arts martiaux extrême-orientaux. Il est devenu célèbre et s'est modernisé grâce à l'apport décisif de Morihei Ueshiba, notre fondateur qui a su, par des expériences diverses et éminemment contradictoires en tirer une certaine éthique personnelle, dont l'essentiel est contenu dans le thème du conflit créateur.* » (1997, p. 17) C'est en effet en cultivant l'expression du combat, en extériorisant nos conflits internes selon une forme guerrière, que nous nous débarrassons de notre agressivité latente. « *Nous réalisons alors que la violence du conflit n'est pas dans l'attaque mais dans sa non-résolution.* » (Cognard, 1995, p. 83). L'acte offensif est une source d'énergie qui, utilisée correctement, peut devenir acte de communication et de création constructive partagée avec l'Autre. L'agressivité naît de la peur et la violence résulte de la non-résolution de cette agressivité dans un cadre qui peut l'admettre. L'*aikidō* détourne la violence en rapprochant les protagonistes. C'est, nous l'avons vu, une thématique fondamentale du *budō* qui trouve ici un éclairage particulier. Nous reviendrons sur ces notions lorsque nous aborderons en deuxième chapitre l'analyse du rituel tel qu'on le rencontre dans l'*aikidō* du *Kokusai Aikidō Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha* sous un angle éthologique.

Nous avons mentionné en début de notre introduction l'existence de nombreux courants d'*aikidō*. En effet, O Sensei Morihei Ueshiba, contrairement à la légende, n'a pas créé l'*aikidō* en un jour. Son apport considérable à la pratique s'est effectué sur une période longue, années après années. Les élèves qu'il a formés ont pu ainsi se côtoyer, mais aussi se succéder, dans son enseignement en perpétuelle évolution. Eux-mêmes, après l'avoir quitté, ont entrepris leur propre recherche – l'*aikidō*, comme tout art, est un principe dynamique ne pouvant être figé – et ont enseigné, en sus de ce qu'ils avaient intériorisé des leçons du fondateur, leurs propres découvertes, développant des styles¹⁹ différents. C'est pourquoi, en dépit du principe d'unicité et d'universalité de l'*aikidō*, il existe de nombreuses écoles développant des caractéristiques propres, philosophiques ou techniques, parfois en divergence. Parmi les plus connues, on peut citer²⁰ :

Tableau 1 : Quelques différents styles d'*aikidō*

L' <i>Aikibudō</i>	Forme considérée comme la plus dure, ce style est le plus
--------------------	---

¹⁷ Révélation, illumination, selon la religion bouddhiste.

¹⁸ *Sensei* : littéralement né avant, nom employé pour désigner son professeur dans les arts martiaux japonais. O : particule honorifique. O Sensei désigne toujours le fondateur de l'*aikidō* moderne Morihei Ueshiba.

¹⁹ Particularismes techniques et philosophiques de la pratique et de l'enseignement d'un Maître.

²⁰ D'après une classification en ligne sur : <http://www.chez.com/aikidossiers/francais/styles.htm> consultée le 26/12/01

	proche de l'enseignement de Maître Ueshiba tel qu'il était dispensé avant-guerre. Il est représenté par les élèves du Maître l'ayant suivi à cette époque.
Le <i>Yoseikan</i>	Ce style a été développé par Mochizuki Minoru, élève tout à la fois de Maître Ueshiba et de Maître Kanô, fondateur du <i>jûdô</i> . Il emprunte à bon nombre d'arts martiaux japonais (<i>jûdô, karate, jûjutsu ..</i>) en sus de l' <i>aikidô</i>
Le <i>Yoshinkan</i>	Créé en 1954 par Shioda Gozo, élève de Maître Ueshiba pendant les années 30, le style Yoshinka est réputé assez dur. Mettant l'accent sur l'efficacité en situation de combat réel, il a été adopté par la police japonaise.
L' <i>Aikikai</i>	L' <i>Aikikai</i> représente le style le plus répandu dans le monde. C'est le propre fils de Maître Ueshiba, Ueshiba Kisshomaru qui la popularisé en l'adaptant à une formation de masse. Il a été adopté par la Fédération Internationale de l' <i>Aikidô</i> . Ce style représente en quelque sorte l' <i>aikidô</i> « officiel ».
L' <i>Iwama Ryu</i>	Bien que se rattachant à l' <i>Aikikai</i> , ce style développé par Maître Saito Morihiro est différent de celui-ci. Plus proche de la technique originelle de Maître Ueshiba, son répertoire technique est plus large et accorde une place beaucoup plus importante au travail des armes.
Le <i>Shin-shin Toisu Aikidô</i>	Style fondé par Maître Tohei Koichi, ancien enseignant de l' <i>Aikikai</i> s'en étant détaché en 1974, c'est un des plus doux de l' <i>aikidô</i> . Sa préoccupation centrale est le développement du <i>ki</i> en tant que pratique de santé au détriment de l'aspect martial. Très éloigné de l' <i>aikidô</i> traditionnel, il est particulièrement implanté aux U.S.A.
Le <i>Tomiki Ryu</i>	Le <i>Tomiki Ryu</i> est l'école de Maître Tomiki Kenji qui fût comme Maître Mochizuki, élève tout à la fois de Maître Ueshiba et de Maître Kano. Sa démarche est proche de celle qu'avait suivie le fondateur du <i>jûdô</i> . Il a introduit dans son style d' <i>aikidô</i> la compétition à mains nues ou armées d'un couteau, dérogeant ainsi à un principe premier de Maître Ueshiba. Le style recourt également aux <i>kata</i> (formes techniques pré-arrangées).

Ces différentes écoles possèdent chacune leur organisation propre. Sans pour autant se couper totalement d'une de ces organisations, un Maître peut développer à l'intérieur de l'une d'entre elles un style propre qui deviendra ensuite une référence pour une nouvelle école. Ainsi, Maître Kobayashi Hirokazu, élève direct de Maître Ueshiba, peu de temps avant sa mort, fonda avec son principal élève et successeur, Maître André Cognard et quelques autres élèves de haut rang, Français, Allemand et Italien, le *Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha*, dont le but est de développer et de transmettre le style d'*aikidô* de Maître Kobayashi. Cette création récente (1998) fait que l'Ecole est encore assez méconnue dans le milieu des arts martiaux et n'est pas encore répertoriée

dans le type d'inventaire sur lequel nous nous sommes appuyé pour présenter les principaux styles et écoles. Ont adhéré au *Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha* différents groupes de travail sur l'*aikidô* de Maître Kobayashi, en Allemagne, en Italie, en Espagne, en Pologne, au Maghreb, en Inde et évidemment en France où Maître Cognard avait lui-même créé son propre groupe « L'Académie Autonome d'*Aikidô* » (3A) en 1982. 3A regroupe environ deux mille licenciés à l'heure actuelle et c'est en son sein que nous nous proposons de mener notre recherche.

1.1.3. L'école du *Kokusai Kenshukai Aikidô Kobayashi Hirokazu Ha*

Pour approcher l'école du Kokusai Kenshukai Aikidô Kobayashi Hirokazu Ha, essayons d'énumérer quelques caractéristiques de l'enseignement transmis par le Maître Kobayashi. Le contenu de ce chapitre s'inspire directement d'un article d'André Cognard : « Liberté, identité, connaissance : la voie du corps »²¹. Cet article est naturellement beaucoup plus complet que ce que nous en transmettons ici à titre de repères permettant de situer le contexte de notre recherche.

1.1.3.1. Caractéristiques techniques :

Maître Kobayashi fût élève de Maître Ueshiba mais étudia également la médecine énergétique, le *kappo seppo*²², traditionnellement associée aux arts martiaux, auprès de Maître Sumida, thérapeute faisant autorité auprès des *sumotori*²³ et des joueurs de base-ball. De par cette double approche, le geste d'*aikidô* sera perçu par le Maître et ses continuateurs tout à la fois sous l'angle martial et sous celui d'une technique de santé. Il en résulte une double obligation pour Kobayashi Hirokazu : d'une part, se conformer avec l'esprit du *budô* et la nécessité martiale sur lequel celui-ci repose – recherche d'un geste réaliste face à une situation de combat – et, d'autre part, s'inscrire dans des lois d'énergie interne afin d'amener le pratiquant à induire chez lui-même et ses partenaires des réactions positives quant à leur fonctionnement mental et physique. Les techniques élaborées par Maître Kobayashi seront par conséquent systématiquement orientées vers ce double but. Le *meguri*, spirale d'énergie initiée par *shite*²⁴ se manifestant par un mouvement circulaire complexe dont la finalité est de permettre la communication entre les corps en dehors de toute opposition, principe fondateur de l'*aikidô*, prend sa racine à l'intérieur même du corps du pratiquant et non dans l'espace qui l'environne. A ce propos, ce principe de non-opposition particulièrement affirmé et cultivé dans l'École dont il constitue métaphoriquement une sorte de *credo* laïc, fait que ce style se démarque fondamentalement sur ce point précis des activités de combats telles que les définit Stéphane Dervaux en tant que « *l'ensemble des disciplines physiques et/ou mentales*

²¹ en ligne sur <http://www.3aikido.org/Pages/Tradition.htm>.

²² Littéralement : « Les points qui soignent sont les points qui tuent » (note d'André Cognard)

²³ Pratiquants de *sumo*

²⁴ Celui qui « fait » la technique par opposition à *uke*, celui qui la « subit ».

d'opposition duelle et duale, à orientation sportive et/ou méditative, dont la finalité réside, outre dans l'affrontement technico-tactique codifié qu'elles autorisent dans un cadre spatio-temporel délimité, dans le processus d'éducation et d'autoformation des sujets, sous-tendu par un travail sur le lien (social) et la relation à autrui, n'excluant pas une certaine forme d'expression de la violence. » (2000, p. 72-73). L'aikidô pose la problématique de la violence de manière quelque peu différente des autres disciplines martiales, occupant ainsi, nous l'avons dit, une place à part parmi ces dernières. En conséquence les conclusions que nous serons à même de tirer de notre étude ne pourront être systématiquement transposables à l'ensemble des arts martiaux sans vérification de la validité de cette transposition. Néanmoins l'aikidô partage avec les différentes disciplines issues du budô la totalité des autres points évoqués dans la définition de Dervaux, voulue « *globalisante* » par son auteur. Si le chemin diffère sensiblement, la finalité à visée éducative et sociale est la même. Mais revenons aux caractéristiques du K.A.K.K.H.H. L'amplitude des déplacements des pieds est moins accentuée que dans d'autres styles. Les bassins ne sont pas abaissés, fixés, comme il est de tradition dans les arts martiaux en général mais, au contraire, les corps gardent une posture droite, naturelle, stabilisés autour de leurs centres en mouvement. Aucune extériorisation de force ne devient alors nécessaire. Les poignets ne sont pas tendus en position défensive. Les yeux ne participent pas à l'action et portent au loin, au-delà de l'espace conflictuel de la rencontre, afin de ne pas piéger le pratiquant dans l'éternel réflexe de défense de l'espace immédiat. Il n'y a pas lutte mais création permanente commune placée sous le signe du don et qui ne peut fonctionner qu'avec les apports de chacun. Que ce soit à mains nues, avec le sabre en bois (*boken*) ou le bâton (*jo*), à un ou plusieurs partenaires, les attitudes défensives – les gardes – ne sont pas de mise. Cette vocation communicationnelle est très bien exprimée par Jacques Bonnet²⁵ : « *Au-delà de la partition sur laquelle sont inscrits les codes et les règles de cet art, les échanges favorisent le « bricolage humain » (Levi-Strauss, 1987). Ses acteurs sont donc également auteurs au sens où ils se sentent « autorisés à », et notamment, à « interpréter la partition » en apportant à celle-ci les formes et les couleurs construites dans l'interaction (Eco, 1988).* » (2001, p. 205). Là encore, ces caractéristiques, comme les suivantes relevant de l'axiologie, feront l'objet d'une nouvelle explicitation dans notre deuxième chapitre en termes de fonctionnalités du rituel.

1.1.3.2. Caractéristiques axiologiques :

L'enseignement de Maître Kobayashi était dispensé, conformément à la tradition japonaise des arts martiaux, selon une méthode privilégiant la démonstration et la mise en situation à l'explication et au discours. « *Le maître, plus qu'il ne dirige, corrige ; et c'est à partir de ces corrections successives que s'opère l'apprentissage.* » (Champault, 2001, p. 76)²⁶. André Cognard a cependant noté les points sur lequel Kobayashi Hirokazu revenait fréquemment et qui forment la base axiologique de cet enseignement²⁷ :

²⁵ Professeur en sciences de la communication au département des Sciences de la formation et de la communication de l'Etablissement national d'enseignement supérieur agronomique de Dijon.

²⁷ Ces sept points sont rapportés tels qu'ils ont été transcrits par André Cognard.

L'*aikidô* n'appartient à personne, le fondateur l'a voulu universel et non pas exclusivement japonais.

L'*aikidô* n'est en aucun cas un sport mais ne saurait dévier du *budô*.

L'*aikidô* n'est lié à aucune religion, pas plus le *shintô*, que le bouddhisme ou qu'*Omotokyo*²⁸ et il ne peut, en aucun cas être une religion.

Dans l'*aikidô*, on ne se défend pas, on ne prend pas de garde, on ne regarde pas l'attaque. On ne domine pas, on ne se soumet pas et l'on ne fait pas de compromis.

La seule stratégie, c'est que le cœur de l'agresseur change quand il nous touche « *aite no kokoro kawaru* ». Pour cela, il faut donner avant de recevoir.

L'*aikidôka* doit se concentrer avant tout sur deux points : ne jamais blesser l'attaquant, penser que celui qui attaque fait un appel à l'aide, une demande d'amour, qu'il utilise le dernier lien possible, quand le conflit a coupé toute relation, pour recréer un lien.

L'*aikidôka* doit remercier de l'attaque et accomplir le geste qui fait du bien à tout.

Le K.A.K.K.H.H. s'est donné pour mission de perpétuer, de développer et de valoriser l'enseignement de Maître Kobayashi dans l'esprit où celui-ci l'a conçu. Il se garde par conséquent de tout prosélytisme religieux ou idéologique. Il rejette toute discrimination, toute attitude sectaire ou raciste. Il affirme son identité dans le respect des autres écoles et autres courants de la pratique. Il revendique le droit à la pluralité des styles et place, par-dessus tout, la liberté des êtres à suivre leur propre chemin dans le respect du droit.

Ainsi, pour nous résumer, nous pourrions dire que la pratique d'un art martial japonais traditionnel « en tant que *budô* » ne peut être confondue avec une pratique sportive telle qu'elle est conçue en Occident. La notion de *budô* nous renvoie à une démarche de recherche personnelle visant l'amélioration de l'être dans sa globalité physique et psychique. L'*aikidô* est né du *budô* mais se présente sous des aspects variables selon les enseignements des nombreuses écoles qui s'en réclament. Le *Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha* possède son propre enseignement, héritage de Maître Kobayashi Hirokazu (1929-1998). Nous avons insisté sur l'aspect rituel de l'*aikidô*. A ce propos, soulignons que celui-ci est présent dans les formes reconnaissables par l'observateur en tant que telles mais également à l'intérieur de chaque technique, autrement dit dans toute la gestuelle employée de l'entrée à la sortie du *tatami*. « *Le « dojo », lieu de la voie, est tout entier minutieusement réglé, et livré à une ritualisation active.* » (Pain, 1999, p. 71). La distinction entre techniques et rituels ne se justifie que sur un plan purement formel et en réalité chaque technique peut être apparentée à un rituel, de la même manière que chaque rituel peut être perçu comme une technique. Ces techniques ritualisées et ces

²⁶ Il est intéressant de mettre en parallèle cet enseignement traditionnel avec certaines caractéristiques du concept d'évaluation formatrice en E.P.S. que nous avons déjà évoqué dans notre introduction : « *La base du dispositif de l'évaluation formatrice repose sur la mise en œuvre de plans de remédiation de l'erreur où l'apprenant joue un rôle essentiel, à condition que les tâches soient porteuses de significations pour lui.* » MORONVAL, C., cours du C.N.E.D. en ligne, page consultée le 01/11/01, <http://www.guetali.fr/home/castjpau/Resscom/Moronval.htm>

²⁸ Secte religieuse créé au début du XXème siècle par Wanisaburo Deguchi et dont Maître Ueshiba était proche.

rituels à connotation technique relèvent de la même nature et de la même fonction. Que sont l'une et l'autre ? C'est ce que nous nous proposons de découvrir maintenant.

1.2. Au cœur de la pratique du Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha : une épistémologie du rituel

Afin de mener cette exploration de façon la plus méthodique possible, nous allons considérer le rituel selon plusieurs approches mettant chacune en valeur une fonction particulière de son usage. Nous envisagerons de la sorte et successivement ses aspects psychanalytiques, éthologiques, ethnologiques et psychologiques avant de nous essayer à en faire une synthèse.

1.2.1. De l'allégeance de Thanatos à l'expansion d'Eros : aspects psychanalytiques

Marion Péruchon²⁹, à travers « *une exégèse psychanalytique holistique du rituel dont la fonction se baserait, selon elle, sur son pouvoir de liaison, c'est-à-dire sur la maîtrise du conflit entre pulsion de vie et pulsion de mort* » (1997, p. 10), nous semble proposer une approche efficiente du double questionnement qui a introduit ce deuxième chapitre. Elle s'appuie sur l'assertion suivante : « *le rituel renvoie à une élaboration multidimensionnelle à partir de nos pulsions ; il fait appel tant à la psyché qu'au corps en passant par l'objet ; c'est en cela qu'il s'avère efficace.* » (p. 190). Nous remarquerons à ce propos que même si le cadre théorique psychanalytique invoqué semble nous éloigner de nos références premières d'origine vygotkienne, il n'en demeure pas moins que l'évocation par Marion Péruchon d'une élaboration psychique s'effectuant par un passage par un objet est parfaitement compatible avec les théories de Lev Vygotski concernant l'émergence des fonctions supérieures. Le détour par l'objet constitue la règle commune régissant la construction d'une pensée nouvelle en fournissant un « outil » psychologique apte à remplir ce rôle. Nous reviendrons sur ce principe en fin de chapitre.

En prenant appui sur le postulat psychanalytique qui voit en chaque individu se jouer un conflit sans fin entre pulsion de vie (Eros) et pulsion de mort (Thanatos) et au moyen de références nombreuses empruntées à l'ethnologie (Mauss, Durkheim, Turner, Van Gennep, Malinowski, Lévi-Strauss, etc.), Marion Péruchon met, tout d'abord, en évidence un « travail du négatif » opéré par le rite. « *Cette coopération de la vie et de la mort se fonde dans le champ du travail du négatif, travail de transformation à partir du négatif, du vide, de l'irreprésentable, de la nocivité, du danger, de l'insupportable ...bref, du mortifère.* » (1997, p. 191). Il s'agit en quelque sorte pour Eros de « récupérer » la fonction de Thanatos à son profit, tout particulièrement dans le rite sacrificiel et les rites de

²⁹ Maître de Conférence à l'Université Paris V, laboratoire de psychologie clinique et pathologique

passages et d'initiation. Or, cette double dimension s'avère essentielle dans la pratique des *aikidoka*. En effet, l'exécution de chaque technique se conclue systématiquement par la mise à mort symbolique de l'*uke*, celui qui a porté l'attaque et qui personnifie l'agresseur³⁰. On demande à l'*uke* de fournir une attaque « vraie » même si elle est codifiée ; c'est sur lui que repose la responsabilité d'apporter à l'action qui va suivre l'énergie qu'elle réclame. Dans le cadre de compréhension proposé par Marion Péruchon, il ne nous paraît pas exagéré de voir dans cette fonction d'*uke* la représentation de Thanatos dont l'énergie destructive est captée, détournée et transformée par Eros, la pulsion de vie, incarnée dans la technique elle-même. De la même manière, les longues stations immobiles en posture traditionnelle de *seiza*, position assise sur les talons qui bloque en partie la circulation du sang dans les membres inférieurs, renvoie à l'idée de « petite mort » du corps mis au service d'une conscientisation accrue de l'être en sa plénitude. « *Neutraliser l'agressivité, piéger la mort sont donc autant de dimensions qui appartiennent à ce travail du négatif que recèle en somme tout rituel.* » (Péruchon, p. 192). Mais ce travail ne peut être dissocié des autres corrélats qui l'alimentent et en tout premier lieu du véritable « socle » du rituel : la répétition.

La répétition appartient légitimement à la fois aux mondes d'Eros et de Thanatos ; au premier par son pouvoir conservateur de maintien de la mémoire : « *Grâce à la répétition, le rituel joue un tour de force puisqu'il maintient ensemble – sans les confondre – passé et présent dans une « mémoire en acte » dirait P.L. Assoun.* » (Péruchon, 1997, p. 193) ; au second par le fait que le passé qu'elle ressuscite n'est au fond qu'un leurre puisque nécessairement circonscrit à un espace symbolique et temporaire. D'où « *ce mixage de pulsion de vie (il « court » après le continu) et de pulsion de mort (la « rupture ») qui n'est rien d'autre que la liaison.* » (Péruchon, p. 194). Il en résulte que du ratio entre ces deux composants d'origine pulsionnelle va dépendre la valeur qualitative de la répétition en tant que facteur de liaison. Lorsque Thanatos domine le rituel, celui qui s'y adonne est condamné à inlassablement et désespérément chercher à retrouver un passé qui est perdu à jamais – le corps de la mère, pour reprendre un exemple de J.T. Maertens –, la répétition deviendra maniaque, stérile, tournera à vide et perdra sa signification, entravant l'apaisement des tensions et détruisant le système qu'elle est sensée servir. En revanche, si Eros prend le dessus, de par ses qualités intrinsèques, la répétition devient structurante. « *Rappelons-nous que la visée d'Eros, intégratrice, est d'établir de toujours plus grandes unités en conservant l'antérieur dans le postérieur, le passé dans le présent – ce qui permet au rite d'introjecter des éléments nouveaux et ainsi de ne pas décliner.* » (Péruchon, p. 194). Ainsi, la répétition va remplir d'autant plus ses fonctions structurantes qu'elle veillera à toujours laisser une ouverture, « *celle précisément que promeut la pulsion de vie en établissant toujours de plus grandes unités.* » (Péruchon, p. 195). Autrement dit, sous peine de s'effondrer sur lui-même, le rituel doit construire sans cesse de l'inédit à l'intérieur même de la répétition du semblable. Les rituels de l'*aikidō* du K.A.K.K.H.H. ont bien assimilé cette notion. Basés avant tout sur l'écoute du corps, celui du sujet et celui des autres dans l'interaction, ils ne sont jamais répétitions pures et simples mais prises en compte d'états physiques et mentaux toujours changeants et fluctuants, appartenant à un moment précis et unique d'une histoire personnelle,

³⁰ Rappelons que *uke* vient du verbe *ukemi* qui signifie subir.

interférant avec une gestuelle cent fois répétée en tant que forme référentielle et non en tant que carcan comportemental. C'est parce que techniques et rituels sont fortement codifiés que les plus infimes variations d'interprétation prennent des significations d'une extrême importance pour l'ensemble, véhiculant des ressentis inédits pour le sujet. Sur un plan purement technique, il est également intéressant de noter l'abandon du *kata* traditionnel aux arts martiaux japonais au profit du *kihon*. Si les deux termes désignent tous deux un enchaînement codifié de techniques, le second laisse beaucoup plus de place à l'interaction entre les partenaires et à l'adaptation de la technique à la situation vécue de manière singulière et unique à un moment lui-même singulier et unique, créant de la sorte là encore une *ouverture* à la pensée. « *A un niveau plus individuel, cette ouverture se fait grâce au degré de liberté, de spontanéité ou d'improvisation que le rituel autorise ; c'est le cas, par exemple du rituel thérapeutique Otomi. Dit autrement, cette ouverture se crée dans la rencontre personnelle avec le rituel ; lorsque la psyché est prête à l'accueillir, se forge alors quelque chose de nouveau.* » (Péruchon, p. 195). De nouveau, nous soulignerons la cohérence que nous semblent entretenir entre eux les différents cadres théoriques que nous allons mobiliser ; en l'occurrence ce processus décrit par Marion Péruchon se déploie dans l'action d'une unité fonctionnelle Individu / Situation indivisible, pour reprendre la terminologie se rapportant au modèle conceptuel de Joseph Nuttin que nous utiliserons ultérieurement, et c'est par l'usage du rituel en tant qu'outil symbolique qu'une pensée nouvelle va émerger, modifiant la structure interne du psychisme de l'individu sujet conformément au modèle décrit par Lev Vygotski que nous présenterons également sans tarder.

Mais l'apport peut-être le plus essentiel de l'essai de Marion Péruchon à notre propre essai de compréhension du rituel et des techniques définissant la pratique de l'*aikidô*, techniques, rappelons-le encore, se situant elles-mêmes dans le champ de la pratique rituelle, consiste sans doute en la mise en évidence d'un double mouvement où régression et progression travailleraient de concert afin de créer par leur synergie une fonction d'organisation adaptatrice. « *L'efficacité du rituel tiendrait, selon nous, beaucoup au balayage du mouvement régrédient-progédient, fruit de la rétroaction de Thanatos et de l'expansion d'Eros.* » (Péruchon, 1997, p. 196). Il faut mourir tel qu'on est pour renaître différent.

Nous avons déjà évoqué la mort symbolique d'*uke* à la fin de chaque technique mais un autre aspect de la pratique nous semble fondamentalement relié à ce concept : la prise en charge corporelle. En effet, le pratiquant, dans le rôle d'*uke*, va réellement confier son enveloppe charnelle à *shite*, celui qui fait. Ce dernier va consciemment agir sur ce corps offert dans une optique de dispense de soins, au sens le plus large : enveloppement, manipulation, stimulation, maintien, contenance, dynamisation... *Uke*, étymologiquement, est celui qui subit, on dit aussi qu'il doit être celui qui dort. Cette situation de prise en charge corporelle acceptée est pour le moins inhabituelle pour l'adulte hormis dans des contextes précis et exceptionnels liés à la maladie ou au handicap. En revanche, elle est constitutive de la période allant de la naissance à la sortie de la petite enfance. Les ressentis qu'elle va donc véhiculer à l'intérieur du pratiquant vont par conséquent réveiller ces tous premiers moments de l'existence. En cela, la situation décrite procède de la régression chronologique. Nous avons constaté qu'apparaissent parfois abruptement, principalement lors de stages « intensifs », des réactions

émotionnelles fortement marquées et assez étonnantes pour un éventuel spectateur : cris, sanglots ... qui se concluent par une reprise d'activité redoublée et en apparence facilitée. Nous l'avons par ailleurs ressenti nous-mêmes à de maintes reprises dans les mêmes occasions. La meilleure analogie que nous pourrions en donner nous paraît être l'image du nageur qui se laisse engloutir par le fond sous-marin afin de s'en servir de tremplin pour se propulser vers la surface. Car « *cette régression serait forcément facteur de stagnation si elle n'était reprise dans un mouvement évolutif réorganisateur – les deux mouvements étant garants d'une homéostasie psychosomatique où s'enchevêtrent éléments psychiques et corporels.* » (Péruchon, 1997, p. 200). Marion Péruchon insiste sur cette étroite et inextricable relation entre corps et psychisme qu'elle nomme « alliance psychosomatique ». L'aspect symbolique du rituel n'est pas nécessairement lié à une représentation abstraite mais peut se référer à un objet ou encore, et c'est le cas dans la pratique que nous décrivons, à un acte issu du corps. Elle illustre son propos en empruntant à Arnold Van Gennep le recours fait à un « passage matériel » factuel en tant que matérialisation d'un passage initiatique et à Claude Lévi-Strauss le terme de « symbole matériel » lorsque le symbole renonce à l'abstrait pour s'incarner dans le concret. Elle explore également les dimensions de l'imitation et du simulacre, de l'illusion, de la croyance, de la pensée animique et de la catharsis.

Nous reviendrons plus en détail sur la première, l'imitation, notion que nous pensons centrale dans le processus d'apprentissage et que nous traiterons plus particulièrement lorsque nous aborderons les caractéristiques psychopédagogiques du rituel. Nous avons déjà abordé la dernière, la catharsis, en évoquant la régression chronologique de la psyché sous l'influence d'une situation de prise en charge corporelle, permettant une nouvelle confrontation avec un vécu appartenant à la prime enfance, la décharge émotionnelle qui en résulte et un dépassement de cette dernière. Les dimensions de l'illusion et de la pensée animique nous semblent moins pertinentes dans notre contexte en tant qu'appartenant avant tout au magico-religieux et par conséquent assez éloignées de la démarche de recherche poursuivie par les *aikidoka*. Toutefois, la question de la croyance à laquelle ces deux dimensions se rattachent mérite quelques considérations. Pour Jean Maisonneuve, elle est incontournable et ne prête le flanc à aucune controverse : « *On pourrait déjà dire que s'il peut exister des rites sans dieu et sans mystère, il ne saurait y avoir de rite sans foi – ni sans doute de foi sans rituels.* » (1999, p. 11). Nous partageons pleinement cette analyse première à condition, comme le fait par ailleurs Jean Maisonneuve, de revêtir le terme de « foi » d'une acceptation de sens élargie, non circonscrite à l'aspect religieux et dogmatique. A notre sens, il peut s'agir essentiellement d'une croyance fondamentale en l'homme et en son développement, à laquelle on adhère inconditionnellement ou que l'on postule comme vrai en tant que point de départ obligé d'une démarche heuristique de recherche personnelle. En d'autres termes nous pourrions rattacher cette dernière posture mentale au « pari » de Pascal sur l'existence de Dieu et non à une profession de foi où la raison s'effacerait totalement au profit de l'intuition divine. *Quid des aikidoka ?* L'enquête que nous avons menée devrait pouvoir en faire une approche. Quoi qu'il en soit, la présence postulée de cette foi ne peut être dissociée de l'alliance psychosomatique mise en avant par Marion Péruchon. « *Car il n'existe sans doute aucun rituel qui ne prennent le corps comme support direct ou indirect de son action ou de son projet.* [] *Tous les travaux consacrés aux rituels soulignent cette*

liaison foncière de la foi et de la corporéité. « La foi qui n'agit point, est-ce une foi sincère ? proclamait un vers célèbre de Racine. » (Maisonneuve, p. 12). Mais, jouxtant l'idée de foi et de croyance, se profile également la notion complexe de sacré. Là encore, nous retiendrons dans notre contexte un sens élargi du terme : *« étymologiquement il s'oppose au « profane » en désignant ce qui est séparé et circonscrit – « l'enceinte », le lieu réservé où ne pénètre que les initiés. »* (Maisonneuve, p. 11). En ce sens, le *dojo*³¹ constitue un espace sacré non religieux bien qu'aucun tabou en interdise l'entrée à des non initiés, sous réserves toutefois que ces derniers reçoivent pour ce faire l'aval de l'enseignant responsable du lieu, obtenant en cela le statut d'invité, et corollairement qu'ils acceptent de se conformer aux règles de comportement qui leur sont explicités. Nous reviendrons de nouveau sur cet aspect du sacré se rapportant à l'espace de travail en abordant plus spécifiquement le thème du rite de passage et de franchissement de seuil. Mais auparavant, il nous reste à explorer la dernière dimension que nous avons évoquée en début de paragraphe sans l'avoir traitée, celle liée au simulacre.

En effet, sans prétendre à l'exhaustivité mais en souhaitant néanmoins balayer de manière suffisamment étendue la question du rituel pour approcher son importance dans la pratique de l'*aikidô*, nous pensons indispensable de nous arrêter quelques lignes sur l'importance que revêt la notion de simulacre dans celle-ci. Pour cela, et parce qu'elle nous semble particulièrement éclairer ce point, parallèlement à l'approche psychanalytique de Marion Péruchon, nous convoquerons une autre approche, l'approche éthologique de Konrad Lorenz.

1.2.2. De la pulsion agressive à la communication salvatrice : aspects éthologiques

Le célèbre éthologue autrichien se refuse à voir dans l'agressivité un mal absolu ou une pathologie comportementale *sui generis* de l'animal ou de l'humain. L'agressivité remplit des fonctions essentielles pour la survie d'une espèce et, tout d'abord, elle encourage une occupation optimum de l'espace vital. *« Parfois les intérêts particuliers d'une organisation sociale exigent une cohabitation étroite, mais en général il est utile – pour des raisons faciles à comprendre – que les individus soient répartis aussi régulièrement que possible dans l'espace vital disponible. »* (Lorenz, 1983, p. 37). Elle favorise également la sélection des plus aptes selon la théorie de Darwin et arme les adultes dans le rôle protecteur fondamental qu'ils exercent vis-à-vis de leur progéniture. Il existe néanmoins des « ratés », des dysfonctionnements et là où le bât blesse particulièrement, c'est lorsque ces fonctions n'ont plus à être exercées dans le fonctionnement ordinaire d'une société comme celle où nous évoluons au quotidien. *« Je crois [] que l'homme civilisé d'aujourd'hui souffre en général de l'incapacité d'abréagir ses pulsions d'agression. »* (Lorenz, p. 234-235). La pulsion agressive n'a montré aucune amorce de récession phylogénétique et, en l'absence de tous *stimuli*, s'exaspère de ne pouvoir trouver d'objet sur lequel s'exercer. Son caractère spontané en fait une véritable bombe comportementale qu'il convient de désamorcer d'une manière ou d'une autre. *« La seule*

³¹ Etymologiquement, lieu où on pratique la Voie.

issue pour une personne raisonnable, en fin de compte, est de quitter en tapinois la baraque (tente, igloo) et s'en prenant à quelque objet, de le faire voler en éclats avec le plus de bruit possible. Cela aide toujours un peu et c'est ce qu'on appelle, dans le langage de la physiologie du comportement, un mouvement dévié ou réorienté, redirected activity suivant Tinbergen. » (Lorenz, p. 61). Ce problème est particulièrement prégnant chez l'humain mais existe aussi dans le monde animal. L'un et l'autre y ont trouvé une même réponse possible dans l'élaboration de ritualisations, culturelles pour le premier, phylogénétiques pour le second. Malgré leurs différences de nature, ces deux types de rituels remplissent la même fonction : décharger la pulsion agressive. Ils y parviennent en utilisant notamment les simulacres de combat et de mise à mort ou encore le geste d'apaisement, le « salut ». A cet égard, la pratique de l'aikidō peut être considérée comme une parfaite illustration de l'utilisation combinée de ces deux moyens destinés à endiguer la pulsion agressive.

En effet, chaque technique, si elle n'est en aucun cas un combat, se présente sous la forme d'une *mise en scène* de combat, la plus réaliste possible. Le moindre détail – position d'un pied, d'un coude, d'une main, du port de tête, etc. – doit être conforme à une logique typiquement martiale, c'est-à-dire efficace. En revanche, nul geste de colère ou trahissant une quelconque volonté de blesser n'est admis. Il n'y a pas et il ne saurait y avoir de lutte véritable entre les partenaires mais interprétation commune d'une œuvre construite, apprise et revisitée. La pulsion agressive trouve ainsi sa place dans la dynamique même du mouvement, dans l'énergie physique qu'il requiert, et vient nourrir le rôle de composition que la mise en place de la situation attribue au participant, où elle est en quelque sorte digérée. Lorsque le simulacre prend le risque de devenir trop fidèle au point d'être rattrapé par la violence qu'il s'interdit, quand l'autre devient celui qu'il me faut soumettre à tout prix à ma propre volonté au détriment de son intégrité physique ou psychique, c'est-à-dire quand la pulsion agressive menace de déborder le processus de réorientation, le geste d'apaisement prend le relais sous la forme du salut.

Il n'est pas rare d'entendre des spectateurs occasionnels ou même des pratiquants d'autres arts martiaux s'étonner du nombre et de la fréquence des saluts fortement formalisés pendant le déroulement d'un cours d'aikidō. Dans les arts martiaux traditionnels japonais, il existe deux formes de salut. Le premier, *ritsu-rei*, s'exécute debout, les bras le long du corps pour les hommes, les mains ramenées au niveau du bas-ventre pour les femmes, en inclinant le buste, la nuque et la tête dans le prolongement de la colonne vertébrale. Le second, *za-rei*, s'effectue assis sur les talons, le gros doigt de pied gauche recouvrant le gros doigt de pied droit ; les genoux de l'homme sont écartés de la valeur de deux poings environ, ceux de la femme sont beaucoup plus rapprochés. Les mains, posées tout d'abord sur les cuisses glissent jusqu'à terre où elles se rejoignent, pouces et index formant un triangle isocèle dont la base est constituée par les deux pouces mis bout à bout, sans toutefois exercer la plus légère pression l'un sur l'autre. Les autres doigts restent étroitement accolés à l'index. Le buste s'incline alors de la même manière qu'en *ritsu-rei* puis se redresse. Il n'est pas anodin, alors que la plupart des écoles d'arts martiaux présentes en occident réservent généralement ce dernier type de salut à l'ouverture et à la fermeture du cours, que l'enseignement du K.A.K.K.H.H. en prescrive l'usage de façon systématique pendant tout son déroulement. On salue en *za-rei* avant d'entrer ou de sortir du *tatami* ainsi qu'à

l'ouverture et à la fermeture du cours mais on salue également de cette manière l'enseignant après chaque démonstration de la technique à effectuer, chaque correction qu'il a pu apporter ; on salue encore ainsi le partenaire que l'on désire inviter ou qui vous invite à travailler et on fait de même pour le remercier après l'exercice. On utilise toujours cette même forme en direction du pratiquant que l'on a pu incidemment bousculer par inadvertance ou maladresse, celui-ci y répondant en écho. *Ritsu-rei*, quant à lui, ponctue chaque changement de rôle, c'est-à-dire généralement après l'exécution d'une même technique quatre fois par le même pratiquant, autrement dit un laps de temps très court de l'ordre d'une à quelques minutes. On comprend par conséquent que l'amateur de « combats » et le réfractaire au rituel soient profondément agacés par cette manière de faire, n'y voyant que « courbettes incessantes » bien éloignées, selon leurs vues, d'une pratique martiale.

Or, si *ritsu-rei* peut éventuellement être effectué de manière presque semi-automatique, ce n'est pas le cas de *za-rei* qui, pour être accompli dans le respect exact de la forme que nous avons décrite, doit impérativement mobiliser toute l'attention de son exécutant. Le salut constitue de la sorte un rappel à la conscience venant réfréner la pulsion. Il y a donc rupture de l'intensité « guerrière » au profit d'un acte symbolique de respect mutuel, opéré de façon conjointe. Nous sommes en présence de ce que Konrad Lorenz appelle un cérémonial d'apaisement dans la mesure où chacun rappelle à l'autre que ce n'est pas lui, partenaire, qui représente un danger mais bien plutôt la violence sourde qu'ils ont pu débusquer en eux deux. La pulsion d'agressivité sera alors réorientée vers cet ennemi commun, resserrant le lien qui les unit. C'est en cela que le qualificatif en apparence paradoxal d'« art martial non-violent » se rapportant à l'*aikidô*, nous paraît prendre tout son sens.

Le déplacement de l'agressivité se joue également dans le respect de l'étiquette. Dans le Japon féodal, le manque de vigilance du *samurai* débouchait invariablement sur une attaque portée inopinément occasionnant des blessures pouvant être mortelles. Aussi, il était de règle dans un *dojo* de rappeler à l'ordre le pratiquant inattentif en lui assénant un coup sérieux, avec une intention pédagogique certes, mais avec une intensité peu en rapport avec un simple avertissement. La vigilance de tous les instants qui était obtenue de la sorte demeure naturellement une valeur essentielle dans le contexte martial ; pour des raisons évidentes, il fallait la conserver absolument mais sans que pour autant le donneur de leçon, enseignant ou pratiquant plus avancé, ait à donner libre cours à sa pulsion agressive pour affûter cette aptitude chez son cadet. Là encore, c'est le rituel qui a fourni une solution à travers le respect de l'étiquette, exprimée notamment dans la posture idoine, un placement dans l'espace particulier en fonction de la hiérarchie des pratiquants, des initiatives de gestuelles, ou à l'inverse des attentes, et plus largement par des attitudes et des comportements de déférence et d'attention. La complexité d'interprétation de cette norme de bienséance, dans le sens où elle demande toujours une estimation consciente de la situation immédiate selon de nombreux paramètres, fait qu'elle remplit, de manière ô combien plus pacifique, un rôle similaire à l'attaque brutale. C'est du moins sa fonction première mais ce n'est pas la seule. A ce propos, Konrad Lorenz fait une nouvelle fois le parallèle entre évolutions phylogénétique et culturelle : « *Dans les deux cas, un mode de comportement sert d'abord, soit à une espèce, soit à une culture, à composer avec le milieu extérieur, pour acquérir ensuite une*

fonction entièrement nouvelle, celle de la communication ou de l'information à l'intérieur d'une communauté. » (1983, p. 79). L'étiquette est en effet plus qu'un rappel à la vigilance, elle est outil de communication entre les pratiquants. « *A partir de la communication peuvent naître deux nouvelles fonctions d'égale importance qui toutes deux conservent encore un certain nombre d'éléments de communication. La première est la canalisation de l'agression vers des issues inoffensives, la seconde, la création de liens entre deux ou plusieurs individus.* (Lorenz, p. 79). Nous avons largement évoqué la canalisation de l'agressivité à travers le simulacre de combat, la mise à mort rituelle de l'*uke* et la gestuelle d'apaisement que constitue le salut. En revanche, nous n'avons fait jusqu'alors qu'une brève référence à la notion de lien en soulignant son renforcement lorsque les deux partenaires se reconnaissent comme alliés devant leur propre débordement commun potentiel d'agressivité. Est-ce à dire que la régulation de ce dernier au titre de la préservation de l'espèce constitue la base incontournable des relations d'amour et d'amitié interindividuelles ? Konrad Lorenz, en s'appuyant sur l'observation du monde animal, nous amène à considérer cette position comme porteuse de sens : « *Le lien personnel, l'amitié individuelle se trouvent uniquement chez des animaux dont l'agressivité intra-spécifique est très développée. Le lien est même d'autant plus ferme que l'espèce est plus agressive.* (p. 209). Les rapports étroits qu'entretiennent souvent les sentiments d'amour et de haine dans le psychisme humain, la tendance à se muer l'un en l'autre à laquelle ils sont sujets, viennent à l'appui de cette thèse de l'origine du lien interindividuel inscrite dans une régulation du débordement potentiel de l'agressivité à fin de sauvegarde de l'espèce. C'est également ce qui se produit, à un niveau moins accentué que dans le contexte martial, dans la vie quotidienne et dans le cadre de ce que Jean Maisonneuve nomme les rites séculiers où la politesse courante dérive de la même manière notre agressivité latente en établissant des liens entre les différents membres d'une communauté. « *La fonction de la politesse est en effet d'établir un minimum de reconnaissance et de cohésion entre les membres d'un groupe. La preuve en est que son défaut est ressenti comme une offense, à peine excusée par la distraction. La suppression intentionnelle de ces signes d'accommodement (par exemple ne pas saluer ou même ne pas regarder l'autre en le saluant) équivaut à un comportement agressif.* » (Maisonneuve, 1999, p. 80). La pratique de la redondance des saluts rituels pendant le cours d'*aikidō* répond bien par conséquent à deux objectifs complémentaires : se prémunir contre une violence résultant d'un déchaînement de la pulsion agressive et consolider la relation qui unit les pratiquants entre eux. C'est précisément ce dernier aspect que nous allons essayer de développer à travers l'approche structurale de Victor W. Turner. Nous devons pour cela, comme nous l'avons annoncé, revenir tout d'abord sur la notion de sacré telle que nous l'avons définie antérieurement.

1.2.3. De l'avènement de la *Communitas* à la nécessité d'une structure liminaire de type hiérarchique : aspects ethnologiques

Le *dojo* est un espace séparé du monde extérieur, une enceinte réservée aux « initiés ». En cela, bien que non confessionnel, il est « sacré », temple laïc où la « foi » s'exprime singulièrement par la sueur. En franchir la porte n'est donc pas acte anodin. « *La porte est la limite entre le monde étranger et le monde domestique s'il s'agit d'une habitation*

ordinaire, entre le monde profane et le monde sacré s'il s'agit d'un temple. Ainsi « passer le seuil » signifie s'agréger à un monde nouveau. » (Van Genep, 1969, p. 26-27). En arrivant au *dojo* l'*aikidoka* passe par un vestiaire où, après d'éventuelles ablutions si les règles élémentaires de l'hygiène le réclament, il se dépouille de ses vêtements séculiers pour revêtir la tenue traditionnelle du pratiquant, le *dogi*³² ainsi que le *hakama* si sa position au sein de la hiérarchie le permet. Les retrouvailles avec ses condisciples vont s'effectuer avec la plus grande simplicité dans une ambiance généralement très conviviale : poignées de mains, plaisanteries, nouvelles de l'entourage, etc. Puis, chaussé de *zori*³³ ou de sandales réservées à cet usage, il se dirige vers l'entrée de la salle principale du *dojo* proprement dit où va avoir lieu le cours. Au Japon, le terme *dojo* désigne naturellement les salles d'arts martiaux mais également tous les autres lieux où l'on vient pratiquer une voie (*do*), l'arrangement de fleurs (*ikebana*), la calligraphie ou la cérémonie du thé (*cha-no-yu*) notamment. Le *dojo* traditionnel est orienté selon une symbolique précise.

Le mur situé à l'Est s'appelle le *kamiza*, « lieu où siègent les *kami*³⁴ » ; c'est le mur d'honneur au centre duquel peut être disposé le *tokonoma*, le petit autel à la mémoire des ancêtres présent dans la plupart des maisons japonaises. Dans la pratique quotidienne telle que nous la vivons en Europe, l'autel laisse généralement la place à des objets symboliques rappelant le respect et l'attachement des *aikidoka* à l'œuvre de ceux qui les ont précédés dans la pratique. On trouvera ainsi, le plus souvent, un portrait du fondateur O Sensei Morihei Ueshiba, celui de Maître Kobayashi Hirokazu pour notre école et un arrangement floral. C'est également devant ce centre du *kamiza* que seront disposés les armes, bâton et sabre, de l'enseignant.

³² Etymologiquement le vêtement porté pour pratiquer la Voie.

³³ Sandales traditionnelles japonaises en paille de riz.

³⁴ Divinités shintô.

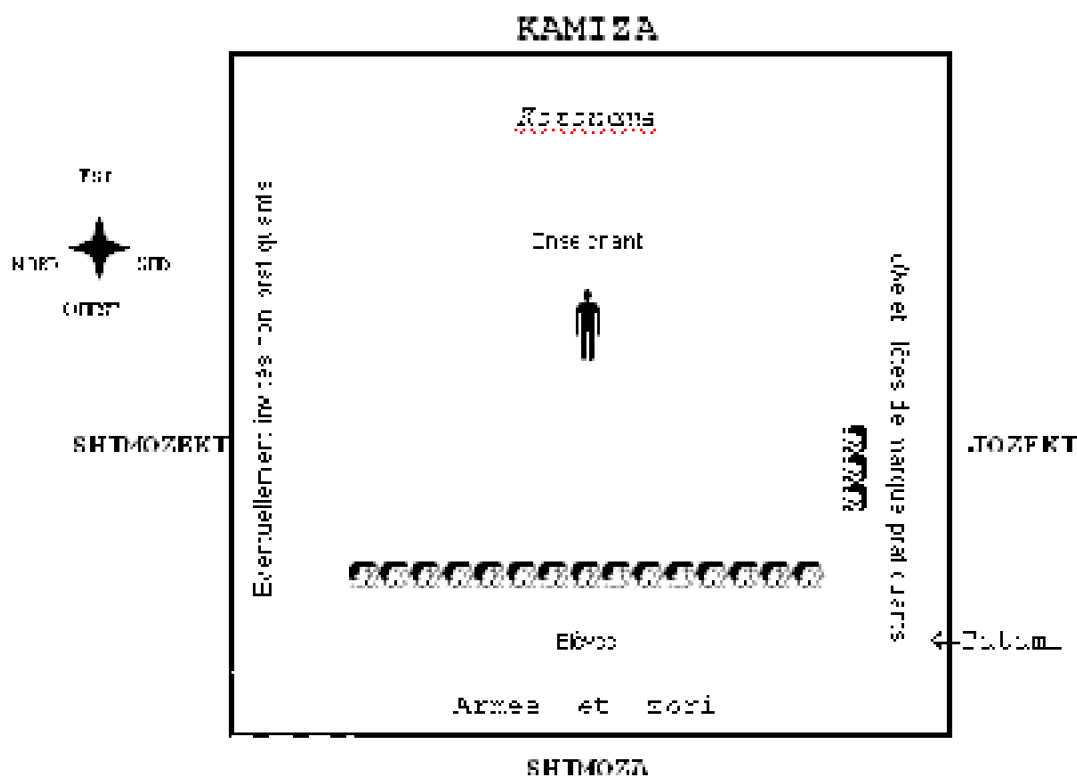


Figure 4 : plan du dojo

Lui faisant face, à l'Ouest, le *shimoza* accueille les élèves qui se disposeront selon un ordre hiérarchique : les *sempai*³⁵ proches du mur sud, ou *jozeki*, et les *kohai*³⁶ du côté du mur Nord, ou *shimozeki*. Les quatre murs déterminent ainsi des espaces de placement, des places justes pour chacun à un moment déterminé, symbolisées à un autre niveau par les cinq éléments³⁷. Le débutant entrera, matière brute (terre), au *shimoza* du côté du *shimozeki*, s'assouplira en devenant de plus en plus fluide (eau) pendant sa

³⁵ Elève plus ancien que soi-même. Ici, les plus anciens du *dojo*. A noter que cette ancienneté ne se mesure pas forcément en âge ou en temps de pratique, le critère premier étant le grade. Le degré de responsabilité pédagogique dans la hiérarchie enseignante peut également intervenir.

³⁶ Elève plus jeune que soi dans la pratique. Inverse de *Sempai*, les mêmes remarques s'y appliquent.

³⁷ Il s'agit ici des cinq éléments japonais - terre, eau, feu, vent, vide - et non des cinq éléments chinois - terre, eau, bois, feu, métal.

progression le long du même *shimoza*, pour parvenir, force vive (feu), au *jozeki*. Il pourra alors insuffler (vent) l'enseignement face au *kamiza* et aspirer à sa réalisation (vide). Cette symbolique a l'avantage d'illustrer également la manière dont va s'effectuer la transmission de la connaissance. Le professeur va diriger son action vers les plus anciens de ces élèves, qui, à leur tour, vont aider à la progression des plus débutants.³⁸ Il ne va pas imposer directement à ces débutants des exigences d'enseignement et des pratiques trop lourdes pour eux mais s'en remettre à une dynamique collective³⁹. Selon la même logique symbolique, le *jozeki* accueille les hôtes de marque, pratiquants d'arts martiaux, et les *uke* ; le *shimozeki* reçoit les visiteurs non-pratiquants et les candidats à un examen de passage de grade.

Pour l'heure, au seuil du *dojo*, notre *aikidoka* incline le buste conformément à la posture de salut *ritsu-rei*. Il vient se placer dos au bord du *tatami* situé au *shimoza*. Il pose soigneusement ses armes qu'il dégage de leur étui en prenant soin de respecter les espaces libres qui permettent aux pratiquants d'avoir accès au *tatami* sans devoir enjamber celles-ci, fait glisser ses pieds hors de ses sandales et, en prenant pied sur le *tatami*, en y « montant⁴⁰ », il se retourne face au *kamiza*, s'agenouille en posture de *seiza*, joint les mains en *gasho* et salue en *za-rei*, le salut assis. Dans notre contexte, le geste consistant à joindre les mains à hauteur du front, *gasho*, est strictement réservé au salut en direction du *kamiza* et ne s'emploie pas vis-à-vis d'une personne. Ce salut effectué, l'élève va s'installer à la place qui lui semble convenir à sa position hiérarchique et, soit attend paisiblement en *seiza* l'ouverture du cours, soit commence à effectuer quelques exercices de préparation corporelle à la pratique. Il est rejoint par ses condisciples qui adoptent eux-mêmes l'un ou l'autre de ces choix après avoir sacrifié au même cérémonial. L'enseignant fait son entrée ; s'il est d'un rang important, les élèves saluent dans sa direction lorsqu'il s'apprête à monter sur le *tatami*. Sauf contordre de sa part, les élèves en cours d'exercice cessent leurs activités et tous s'alignent en silence tandis que leur professeur rejoint la place centrale, faisant face au *kamiza*, et adopte à son tour la posture de *seiza*, dos à l'assistance. Il donne le signal du début d'une méditation pouvant durer de une à plusieurs minutes, de la voix : « *mukuso* », et du geste : mains positionnées à hauteur du nombril, main gauche reposant dans la main droite, paumes tournées vers le ciel et les deux pouces en contact. Il y met un terme de la même manière : « *mokuso yame* », tout en ramenant les mains en position de *gasho* pour saluer le *kamiza*, imité très exactement par tous. Il se retourne alors et enseignant et élèves se saluent face à face en murmurant la phrase rituelle d'invitation à la pratique : « *onegai itashimasu* ». Le cours peut alors commencer, généralement par l'exécution d'un

³⁸ " Ainsi en va-t-il du mouvement de l'eau élevée et éthérisée par le soleil, déplacée par les vents, rappelée par la terre ; par sa chute, par le ruissellement et l'infiltration, elle provoque des modifications de la terre. De même, l'enseignement de l'Aïkido respecte ce cycle. " (Cognard, 1995, p 68)

³⁹ Dans le même esprit que la note précédente, le vent et le feu ne feraient que brûler et dessécher la terre.

⁴⁰ Originellement, dans la tradition japonaise, le *tatami* est sensé être surélevé, ceci afin de rappeler le mythe Shintō du « *Ame no Yuki Ashi* », le Pont Flottant du Ciel, d'où les kami auraient créée le Japon en agitant une lance dans la mer – entendez par Japon, le « Monde ». (Cognard, 1995, p. 66)

autre rituel construit à partir des exercices de préparation corporelle déjà mentionnés et réunis dans le *kihon* de *Shin Kokyû*, la « Grande Respiration ». Lorsque le cours prendra fin, tout le cérémonial préliminaire décrit précédemment se répétera en guise de conclusion jusqu'à la sortie du *dojo*, l'invitation à la pratique étant remplacée par un remerciement mutuel : « *domo aligato gosaimashita* ». Cette longue description des rituels d'entrée et de sortie du cours fait largement apparaître, à notre sens, ce que Arnold Van Gennep a décrit comme les trois étapes d'un rituel de passage : séparation, marge et agrégation, à deux niveaux différents.

Tout d'abord, le cours d'*aikidô* est en lui-même et en sa totalité un « *moment dans le temps et hors du temps* », dans et hors de la structure sociale séculière. » pour reprendre l'expression de Victor W. Turner (1990, p. 97) qualifiant l'état liminaire du rite de passage. C'est une mise en parenthèse du quotidien où les aspects structurels de l'organisation sociétale habituelle sont largement effacés au profit de règles internes au lieu. On quitte en quelque sorte un monde pour y revenir ensuite différent, ce qu'on a vécu entre-temps dans l'entre-deux, ayant modifié, peu ou prou, la perception qu'on en avait « avant ». Mais à l'intérieur du cours en son ensemble, le rituel qui préside à l'entrée et la sortie du *dojo* constitue à son tour une marge dans la marge, rituel d'accès au rituel, permettant l'agrégation au monde de l'*aikidô*. Il nous semble intéressant de confronter ces deux niveaux de liminarité avec le modèle de compréhension qu'apporte Victor W. Turner en opposant Structure et *Communitas*. D'après la pensée de l'auteur faisant suite à ses observations ethnologiques, toute société est régie par « *un système structuré, différencié et souvent hiérarchique de positions politico-juridico-économiques avec un grand nombre de type d'évaluation qui séparent les hommes en fonction d'un « plus » ou d'un « moins »*. » (p. 97). L'état de marge ou de liminarité tendrait à abolir cette structure au profit d'une indifférenciation des membres du groupe ou même à établir « *une communion d'individus égaux qui se soumettent ensemble à l'autorité générale des aînés rituels*. » (p. 97). Nous nous proposons, guidé en cela par la nomenclature des caractéristiques de ces deux modes d'interaction que propose Victor W. Turner, d'approfondir ce modèle appliqué à notre contexte en abordant successivement les deux niveaux de liminarité que nous avons dégagés.

Certains points relevant du cours d'*aikidô* en tant qu'étape liminaire dans son ensemble viennent immédiatement se ranger parmi les attributs fondamentaux de la *Communitas*. D'autres, en revanche, semblent y déroger à première vue. Passons en revue les uns et les autres.

Ce qui est du domaine de la *Communitas* :

- | | |
|--|----|
| Le fait de se vivre comme en perpétuel stade de transition et non comme parvenu à un état stable et établi ; | 1. |
| Le sentiment d'appartenir à un groupe ; | 2. |
| Le port d'un vêtement commun à tous : le <i>dogi</i> ; | 3. |
| Mixité des sexes dans une pratique commune ; | 4. |
| Abandon des différences liées au statut social, au poids économique ; | 5. |
| Philosophie du don, apporter à l'autre quel qu'il soit, opposée au chacun-pour-soi ; | 6. |

- Obéissance à une règle commune, à une autorité reconnue par tous ; 7.
- Caractère sacré au sens où nous l'avons défini ; 8.
- Prévalence du silence sur la parole ; 9.
- Acceptation de sa maladresse, humilité ; 10.
- Acceptation de la douleur et de la souffrance éventuelles ; 11.
- Acceptation temporaire de la réduction de sa propre autonomie. 12.

Ce qui ne rentre pas au premier abord dans les attributs de la *Communitas* :

- La hiérarchie des grades ; 1.
- L'absence de référence ininterrompue aux forces surnaturelles. 2.

En ce qui concerne la croyance au surnaturel, d'aucuns objecteraient sans doute que le discours des *aikidoka* est régulièrement émaillé de références à des concepts qu'ils rangeraient volontiers dans cette catégorie. Nous ne voulons pas enclencher de polémiques sur ce sujet mais il nous semble que la perception intuitive de l'autre ou le dégagement d'énergie vitale, par exemple, ne relèvent pas de ce registre à partir du moment où leur étude s'accompagne toujours, dans le contexte qui est le nôtre, d'une démarche de recherche d'explicitation mettant à contribution physique, physiologie et psychologie. En cela, ils se rapportent à des processus naturels, même si seulement partiellement expliqués par la science. Comme nous avons déjà écarté le magico-religieux des éléments constitutifs du rituel en *aikidô*, nous dénonçons l'accolement de l'épithète surnaturel aux concepts que celui-ci utilise. Toutefois, cette distinction, quoique essentielle d'un point de vue scientifique, ne nous semble pas suffisante pour constituer un démenti au schéma général que propose Turner dans le but de brosser un tableau des spécificités de la *Communitas*. Les notions utilisées en *aikidô* peuvent s'entendre en effet comme évocations de forces dites, bien qu'à tort, surnaturelles dans la mesure où, comme elles, elles appartiennent à une culture commune plus ou moins spécifique au groupe et par conséquent sont revêtues d'une certaine « *aura* » ésotérique et que, comme elles, elles ne peuvent être décrites qu'imparfaitement selon une procédure cartésienne exhaustive et recèlent donc encore une part de « mystère ». Nous donnerons pour exemple l'essai de définition que donne Tokitsu Kenji du *ki* cité au début du chapitre 1.1.2. « L'*aikidô* et la pluralité des Ecoles ».

Pour ce qui est de la hiérarchie dont le caractère profondément structurel s'oppose en principe à l'émergence de la *Communitas*, Victor W. Turner souligne néanmoins la tendance naturelle qu'a toute *Communitas* à la réintégrer dès que son effectif s'accroît, rendant difficile et problématique sa survie. Il cite notamment pour exemple l'Ordre des Franciscains, conduit par Saint François d'Assises, idéologue marquant de la *Communitas* institutionnalisée au même titre que Caitanya au Bengale trois siècles plus tard. Les successeurs du saint fondateur se scindèrent entre Conventuels, partisans d'une restructuration hiérarchique de l'Ordre, et Spirituels, garants de l'Utopie originelle. Les premiers eurent naturellement raison des seconds en raison du pragmatisme de leur position vis-à-vis des nécessités d'organisation matérielle que réclame le fonctionnement d'une communauté importante. De la sorte, nous pouvons dire que la hiérarchisation

constitue la dimension structurale, certes étrangère à la *Communitas*, mais qui ne peut que se surajouter à celle-ci si cette dernière veut perdurer dans son essor. Il n'en reste pas moins que cette hiérarchie pour demeurer compatible avec l'esprit de la *Communitas* doit être, selon nous, d'un type particulier et celle en vigueur dans le cadre de l'*aikidō* nous paraît en présenter un modèle possible.

- En effet, contrairement à la hiérarchie sociale et économique présente dans le siècle, l'ascension de tout individu en son sein débute strictement au même point et passe rigoureusement par les mêmes étapes. En cela, elle garde intact sur le fond le principe d'égalité cher à la *Communitas*.
- Elle ne correspond pas à une glorification de l'être mais en une reconnaissance de sa compétence à apporter à l'autre son aide dans une recherche d'auto-développement. C'est le don de soi qui est ainsi mis en avant.
- Elle n'accorde pas de privilège particulier en terme de choix de ses partenaires et de travail à effectuer. Un pratiquant de haut rang suivra les directives de l'enseignant avec le même zèle qu'un débutant et travaillera sans discrimination avec des partenaires de tous niveaux. L'obéissance de tous à une même autorité n'est jamais remise en cause.
- Enfin, elle ne correspond jamais à un état figé dans le temps mais, par définition est en perpétuelle évolution.

En vertu de ces singularités, se rapportant toutes en définitive à des attributs spécifiques à la *Communitas*, nous avancerons par conséquent le terme de « structure liminaire »⁴¹ pour désigner ce type de hiérarchie et nous l'opposerons à celui de structure séculière rencontrée dans le contexte social politico-juridico-économique, pour reprendre la terminologie de Victor. W. Turner. Nous tenons par ailleurs à démarquer cette structure liminaire des pseudo-hiérarchies décrites par l'auteur, celles que l'on peut rencontrer dans les bandes ou les sectes religieuses et qui ont pour fonction la mise en place de « jeux de rôles » singeant la société dont elles veulent se démarquer, et celles qui ont pour finalité une organisation paramilitaire à but politique comme dans la Mafia et d'autres sociétés secrètes. Il ne s'agit pas non plus de la résultante d'un mécanisme d'inversion des statuts comme Victor W. Turner en cite un exemple, malgré un esprit assez similaire dans sa forme conclusive : « *la forme structurale est dépouillée des emblèmes de l'intérêt personnel et elle est purifiée par association aux valeurs de la communitas.* » (1990, p. 97). Le recours à cette structure liminaire ne se présente donc pas comme un phénomène allant à l'encontre d'un mode de fonctionnement relevant de la *Communitas* mais bien comme un ajout organisationnel qui permet à celle-ci de se préserver dans son développement, sans s'écraser sur elle-même. Mais abordons maintenant brièvement le deuxième niveau de liminarité que nous avons dégagé, celui présent dans la manière de « monter » et de « descendre » du *tatami*, d'« entrer » et de « sortir » du cours.

⁴¹ Nous sommes bien conscient que ce terme possède la résonance d'un oxymoron dans le cadre conceptuel de Victor W. Turner puisque la liminarité y est présentée comme une contre-structure. Néanmoins, nous pensons avoir suffisamment étayé la synergie qu'entretient ce type particulier de structure hiérarchique avec la *Communitas* pour que cet écart avec la formalisation de la pensée de l'auteur se justifie.

Il ne nous paraît pas étonnant, au vu de ce que nous avons exposé précédemment, que ce passage matériel, ce rituel d'entrée dans le rituel pour reprendre notre expression, cette marge dans la marge, possède de manière plus nette encore les attributs de la *Communitas*. L'indifférenciation des individus y est plus marquée, la « communion » entre eux plus intériorisée, la coupure avec le monde extérieur plus proche de la conscience. La hiérarchie n'intervient pas ici dans la façon d'effectuer les saluts, de se préparer à suivre le cours ou, au contraire, à rejoindre le territoire du quotidien. Seul le placement sur le *tatami* rappelle sa présence mais l'existence d'une certaine identité collective y est la plus forte. Ces notions de *Communitas* au sens qu'en donne Victor W. Turner et de ce que nous avons appelé structure liminaire ne sont pas inconnues des *aikidoka*. Elles sont fréquemment évoquées dans l'enseignement reçu où elles occupent une position centrale sous les vocables métaphoriques d'horizontalité et de verticalité dans la relation.

Mais pour comprendre réellement les enjeux de l'avènement de cette *communitas* dans le groupe des pratiquants, il nous semble opportun de mettre en lien les travaux ethnologiques de Victor W. Turner avec l'approche socio-psychanalytique de José Bleger concernant ce qu'il dénomme la « sociabilité syncrétique » du groupe. Pour José Bleger, l'identité de l'individu est constituée par trois niveaux fondamentaux qui interagissent entre eux, ainsi que nous nous sommes efforcé de les représenter ci-dessous :

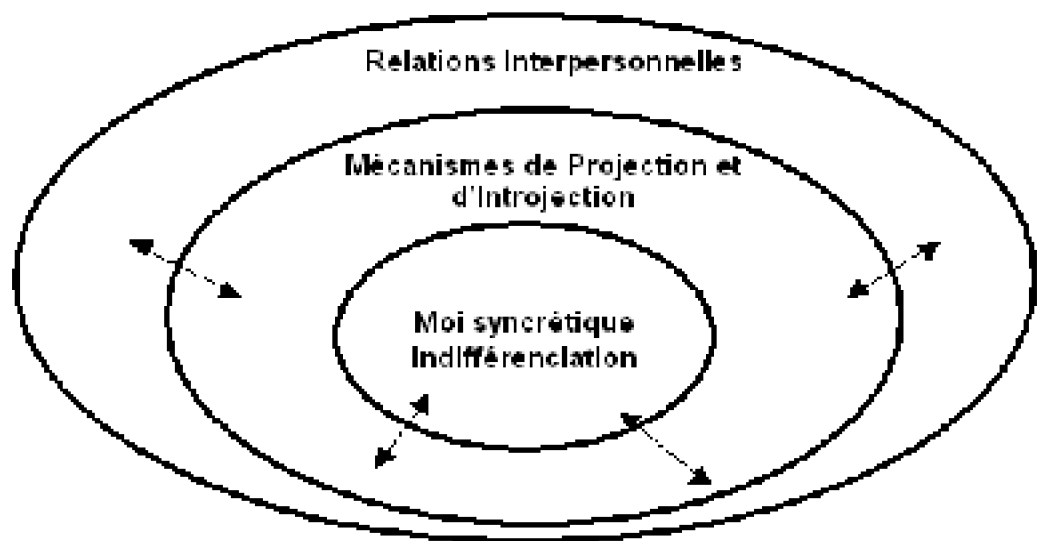


Figure 5 : Structure de l'identité d'après José Bleger

A la base de l'identité existe un fondement d'indifférenciation. « Quand on dit que l'identité se résume dans la formulation de « Moi, je suis moi », on devrait ajouter que pour que « Moi soit moi », le « non-Moi » doit rester fixe. Dans une certaine mesure, l'identité repose sur le « non-Moi » que j'ai appelé « moi syncrétique ». » (Bleger, 1971, p.1). Or cette structure se retrouve de la même façon à l'intérieur des groupes. « Mes propositions dans ce sens me conduisent à considérer dans tout groupe, un type de relation qui, paradoxalement, est une non-relation, c'est-à-dire une non-individuation ; ce

type de relation s'impose comme matrice ou comme structure de base de tout groupe et il persiste de manière variable durant toute sa vie. J'appellerai ce type de relation sociabilité syncrétique, pour le différencier de la sociabilité par interaction, notion à travers laquelle s'est structurée notre connaissance actuelle de la psychologie groupale. » (Bleger, 1988, p. 48). José Bleger ne s'oppose pas à la conception de Jean-Paul Sartre qui ne voit dans le groupe en absence de toute interaction véritable qu'une juxtaposition d'éléments anomiques dispersés, une « sérialité », mais « *cette sérialité est justement l'arrière-fond de solidarité, de non-discrimination ou de syncrétisme qui constitue le lien le plus puissant entre les membres du groupe. Sans cet arrière-fond, l'interaction ne serait plus possible.* » (Bleger, 1988, p. 50). Ainsi, et d'une manière similaire, l'individu pour construire son identité et le groupe pour communiquer à l'intérieur et à l'extérieur de lui-même doivent s'appuyer sur un noyau structurel d'indifférenciation, un espace fusionnel, condition *sine qua non* à partir de laquelle la rencontre de l'autre peut advenir. A notre sens, la *communitas* initiée par le rituel peut s'entendre de cette manière comme le renforcement culturel d'un processus constitutif de l'humain, processus représentant un premier étayage dans une construction collective *sui generis* d'être sociaux et individués. Autrement dit, la *communitas* pourrait agir comme un initialiseur, selon une acceptation métaphorique que nous ferons du terme informatique⁴², du groupe et de ses membres, en amont et en préalable aux apprentissages que requiert l'éducation, au sens kantien de conduire l'homme à sa propre humanité.

Pour reprendre l'image de José Bleger dans le cadre de notre paradigme ritualiste, la *communitas* constituerait la toile de fond sur laquelle pourraient s'inscrire les interactions des membres du groupe visant le développement de leurs capacités communes et individuelles. Parmi ces dernières, l'une d'entre elles nous semble essentielle : l'imitation, en tant qu'elle est, comme nous allons le voir, le support premier et incontournable de la transmission du rituel.

1.2.4. De l'imitation consciente au développement individuel : aspects didactiques

Etrangement, les sources bibliographiques sur lesquelles nous nous étions appuyé, particulièrement disertes sur les différentes fonctions du rituel que nous avons distinguées jusqu'alors, laissent dans l'ombre cette dernière approche. A plusieurs reprises, Arnold Van Gennep mentionne bien l'existence d'apprentissages pendant les périodes liminaires ou préliminaires de tel ou tel rite, mais sans véritablement s'intéresser à leurs contenus précis ou à leurs modalités de construction qui paraissent aller de soi. Ainsi, la transmission des rites semble en premier lieu relever de l'enculturation, incidemment de l'acculturation. Par ailleurs, nous pouvons considérer comme recevable que plus le rituel à transmettre sera complexe, plus la problématique de sa transmission par la culture sera prégnante. Or, l'assimilation de traits culturels factuels qui constitue par conséquent le passage obligé de cette transmission, que ce soit dans la prime enfance

⁴² Initialiser : Exécuter la procédure qui consiste à placer les différents éléments d'un ordinateur dans un état tel qu'il permette de commencer une exploitation déterminée. (Grand Robert de la Langue Française – 2001)

lorsqu'il s'agit de la culture maternelle ou à tout stade de la vie dans le cadre d'une rencontre avec une autre culture, de par son caractère autant informel que formel, nous paraît prendre principalement pour vecteur processuel la faculté d'imitation à partir de modèles de comportement. « *Les premiers rituels, les premières traditions, les danses, les peintures corporelles sont les témoins du rôle initial et sans doute princeps que les premiers comportements imitatifs ont dû jouer dans l'organisation des civilisations humaines primitives.* » (Baudonnière, 1997, p. 103-104). Cette relation est d'ailleurs corroborée dans le contexte qui nous intéresse par la description de la procédure d'enseignement privilégiée par les arts martiaux traditionnels japonais que nous avons été amené à transcrire dans notre premier chapitre de partie. Ceci nous semble particulièrement important dans la mesure où l'on ne peut prétendre explorer les multiples fonctions du rituel sans nous intéresser à celle, essentielle, qui régit sa perpétuation dans le temps et dans l'espace, sa survie et sa croissance pourrait-on traduire métaphoriquement.

Mais dire que les rituels se transmettent par imitation ne clôt pas le sujet et ne fait plutôt que l'introduire. Il convient déjà que nous rompions avec un *a priori* négatif qui, le plus souvent, entache bien à tort la pratique imitative dans les représentations qu'ont de celle-ci nombre de nos contemporains occidentaux, n'y voyant qu'une « copie » sans intérêt où toute imagination, réflexion et expression de l'individualité est absente. Cette vision est totalement erronée car, bien au contraire : « *Il n'y a pas imitation, en effet, tant qu'il n'y a pas perception, c'est-à-dire subordination des éléments sensoriels à un ensemble. C'est à la reconstitution de l'ensemble qu'elle s'attaque. Ce qui pourrait donner le change, c'est qu'elle a parmi ses procédés celui de la copie littérale. Mais la reproduction de chaque trait successivement suppose une intuition latente du modèle global. C'est-à-dire son aperception et sa compréhension préalables, faute de quoi elle ne donne que des résultats incohérents. Si mécanique soit-elle dans l'application, elle répond à un niveau déjà complexe de l'imitation. Elle suppose le pouvoir de suivre une consigne, une technique et la capacité toujours en éveil de comparer, c'est-à-dire de se dédoubler dans l'action, opérations que seule une étape déjà avancée de l'évolution psychique peut rendre possibles.* » (Wallon, 1983, p.112). Lorsque l'objet à imiter est une gestuelle extrêmement complexe, comme c'est le cas en aikidō, la faculté imitative mise à contribution impose par conséquent au pratiquant une mobilisation psychique conséquente. Fayda Winnykamen renchérit : « *Dans sa fonction instrumentale, l'imitation met en œuvre l'activité cognitive du sujet. Elle ne saurait être considérée comme une imprégnation passive, mais bien comme un processus actif de prise, de sélection et de traitement de l'information.* » (1988, p. 57-58). Dans notre introduction, nous avons évoqué la notion de « tâtonnement expérimental » emprunté à Célestin Freinet et développé en didactique des mathématiques notamment par Jean-Claude Régnier pour essayer de décrire le *modus operandi* qui guide l'apprentissage de l'aikidoka. Or, « *La loi de l'imitation est exactement la même que celle du tâtonnement expérimental avec laquelle elle se confond.* » (Freinet, 1994, p. 375). Pour Régnier, « *En présence d'une circonstance nouvelle ou d'un problème nouveau, (l')individu va se mettre à tâtonner, c'est-à-dire, partant de ses acquis actuels inadéquats pour apporter automatiquement une solution satisfaisante, il va essayer selon divers chemins de produire une réponse.* » (1988, p. 258). En nous appuyant sur la citation précédente de Freinet, nous dirons que si

ces divers chemins restent personnels à l'apprenant, appartenant indubitablement à son expérience d'individu, leur frayage se trouve orienté par l'imitation d'un *mentor*, laquelle imitation s'efforce de suivre les jalons laissés par « la trace sur la neige blanche » pour reprendre les termes de Freinet. Mais, avant de poursuivre, il nous faut différencier l'imitation dont nous parlons ici d'autres activités proches mais non semblables dans leurs principes, leurs enjeux et leurs implications : le mimétisme et l'apprentissage par observation.

1.2.4.1. Mimétisme, Apprentissage par observation et Imitation

Le mimétisme se rencontre aussi bien dans le monde végétal que le monde animal ; il concerne de la même façon le genre humain. « *Il s'agit sans doute d'un puissant moyen de sélection et d'adaptation que l'on rencontre dans toute la chaîne du vivant.* » (Baudonnaire, 1997, p. 13). Il se caractérise par une tendance innée à copier des formes, des postures ou des actes simples sans véritable intentionnalité consciente, suivre en quelque sorte un « programme » préétabli propre à l'espèce. Chez l'homme, remarque Pierre-Marie Baudonnaire, le mimétisme est particulièrement ancré dans les phénomènes de foule et on peut le rencontrer fréquemment dans les jeux de stade, les concerts de rock, les meetings politiques ou d'autres manifestations de masse. Sa présence dans certains rituels peut, de ce fait, être considérée comme à prendre en compte. Les cours de récréation constituent également un terrain de prédilection pour qui veut en faire l'observation systématique. Mais, de par le caractère que l'on pourrait qualifier d'instinctif et d'irréfléchi de son apparition spontanée, ce mimétisme ne peut être assimilé à un quelconque vecteur d'apprentissage. En revanche, son proche parent, le mimétisme « intelligent », par opposition au mimétisme « instinctif », ou « facilitation sociale », dont nous parlions jusqu'alors, semble « *requérir une intention consciente pour bénéficier de l'exemple d'un autre individu, spécialement mis en évidence dans une situation nouvelle ou par un comportement atypique.* » (Baudonnaire, p. 18). On peut parler alors, plus que de mimétisme proprement dit, d'« apprentissage par observation ». Ce n'est pas encore l'imitation que nous évoquions avec Henri Wallon et Fayda Winnykamen ; il y manque quelque chose d'essentiel : « *Dans l'apprentissage par observation, la personne de l'autre importe peu. Seuls ses comportements sont intéressants indépendamment des intentions de celui qui les produit.* » (Baudonnaire, p. 81). On peut reproduire indifféremment des comportements humains ou animaux. Nous sommes en présence, comme le dit encore Pierre-Marie Baudonnaire, d'un apprentissage sans pédagogie. Si beaucoup d'arts martiaux sino-japonais, sur le modèle du *Kung Fu*, revendique très exactement ce type de démarche dans la genèse de leur art (boxe du tigre, de la grue, du singe, de l'homme ivre, etc.), l'*aikidō* se démarque de ce principe en y substituant une appropriation des lois de la nature plus abstraite, bien que née également à l'origine de l'observation, du mouvement de l'eau et du vent ou de l'impact du cycle des saisons sur la végétation arborée, par exemple. Cela n'est pas sans effet, d'un point de vue pratique, sur le choix du registre et la teneur qualitative des facultés imitatives qui vont être sollicitées chez le pratiquant d'*aikidō*. C'est ce que l'enseignant va chercher à transmettre en tant que message complexe, codé par transformation symbolique, qui va faire l'objet ciblé d'une véritable imitation et, par conséquent, la rendre possible dans toute sa spécificité. « *Avec le mimétisme, on restait dans la sphère des réactions grégaires n'impliquant pas de*

conscience de soi, mais seulement un certain degré de reconnaissance du fait que les attributs de l'autre sont voisins des siens. Avec l'apprentissage par observation, une certaine identification de la similitude des moyens se fait jour, mais sans véritable attribution d'intentionnalité à autrui. Ce n'est qu'avec l'imitation que cette double forme d'intentionnalité va apparaître. Elle est spécifique de l'espèce humaine, responsable de l'apparition du langage, de la pensée symbolique, d'une forme élaborée de conscience de soi et de conscience d'autrui. Elle est la base de la « culture ». (Baudonnière, p. 82). Nous ajouterons, en référence à notre contexte, que l'imitation est constitutive et générative de l'émergence de la relation Maître / élève dans le cadre d'une transmission d'objets culturels prenant la forme de rites ou de techniques ritualisées possédant les différentes fonctions que nous avons explorées, auxquelles vont s'adjoindre encore les caractéristiques modales qui permettent l'accès au développement individuel continu et à l'aptitude au changement que celui-ci réclame. Car l'imitation représente également la clef de voûte d'un système dont la richesse a été démontrée par Lev Vygotski et ses continuateurs : la zone de proche développement.

1.2.4.2. Imitation et zone de proche développement

Tout comme Henri Wallon, et plus tard Fayda Winnykamen et Pierre-Marie Baudonnière, Lev Vygotski voyait dans l'imitation une faculté strictement humaine et hautement formatrice. « *L'imitation, si on l'entend dans son sens large, est la forme principale sous laquelle s'exerce l'influence de l'apprentissage sur le développement.* » (Vygotski, 1992, p. 273). Mais, comme nous venons de le mettre en évidence, l'imitation véritable repose sur une double intentionnalité : celle de l'imitateur qui désire imiter celui qu'il a sciemment choisi comme modèle et celle de l'individu imité qui s'offre consciemment comme modèle dans un but didactique. C'est donc, de la part de ce dernier, une forme de guidage, de tutorat pour laquelle Jerome Bruner a avancé le terme de « *conscience déléguée* ». « *De toute évidence, tout le monde n'est pas doué pour servir de « conscience déléguée » d'autrui. Mais les travaux que David Wood a menés sur le tutorat, quelques années plus tard, montrent que cette compétence peut être apprise. Une dernière découverte que je trouve assez triste, m'a amené à penser qu'il existe peut-être des microcultures (de dimension parfois aussi réduite que la famille ou un groupe de camarades) qui aident à acquérir cette « compétence », ou qui, au contraire, la détruisent.* » (Bruner, 2000, p. 97 - 98). Or, le développement de cette compétence constitue précisément un point fondamental de l'enseignement de l'aikidô et de la formation des enseignants. Nous avons vu, lorsque nous avons décrit la symbolique du dojo, que l'enseignement se véhicule le long d'un axe métaphorique Terre (le débutant), Eau (le pratiquant confirmé), Feu (le professeur), Vent (l'Ecole), Vide (l'accomplissement de la Voie). L'ordonnement de ses étapes oriente par conséquent les processus d'imitation selon plusieurs niveaux, étroitement imbriqués. Si le rôle central⁴³ de l'enseignant va le désigner comme « conscience déléguée » de ces élèves, à des degrés divers selon leur implication dans le déroulement du cours et leur capacité à aborder la complexité de ce qui leur est proposé, les pratiquants confirmés vont également tenir cet emploi pour les

⁴³ A trois points de vue : spatial, car il occupe réellement le centre du *tatami*, symbolique parce que le feu occupe la troisième place de la série des cinq éléments, didactique de par sa responsabilité pleine et entière du cours.

néophytes, parce que plus proches d'eux, plus abordables et « décryptables » en quelque sorte. De la même manière, l'enseignant, en fonction de sa place dans la hiérarchie, va lui-même se tourner vers ses propres *sempai*, ceux-ci procédant semblablement en direction du Maître de l'Ecole, lui-même se remémorant son propre apprentissage auprès de son propre Maître, remontant de la sorte une longue chaîne se perdant dans les origines de l'enseignement de la discipline. Ainsi sont transmis les rituels et techniques ritualisées, supports d'imitations issus d'une culture particulière, qui remplissent de cette manière une fonction d'« instruments psychologiques » au sens où l'entendait Lev Vygotski.

Plusieurs éléments nous paraissent abonder en ce sens. Tout d'abord, leur origine culturelle. En effet, Bertrand Troadec nous rappelle cette première et incontournable caractéristique des instruments psychologiques : « *Ceux-ci sont élaborés au cours de l'histoire par l'activité sociale des groupes humains et transmis de génération en génération.* » (Troadec, 1999, p. 13). Par ailleurs, Lev Vygotski dans « La méthode instrumentale en psychologie » cite nommément plusieurs de ces instruments : « *Voici quelques exemples d'instruments psychologiques et de leurs systèmes complexes : le langage, les diverses formes de comptage et de calcul, les moyens mnémotechniques, les symboles algébriques, les œuvres d'arts, l'écriture, les schémas, les diagrammes, les cartes, les plans, tous les signes possibles, etc.* » (1985, p. 39). Les rituels, et particulièrement les rituels et techniques ritualisées de l'*aikidō*, ne serait-ce qu'au seul titre de systèmes complexe d'ensembles de signes, ne nous paraissent pas tenir le rôle d'intrus dans cette liste, non exhaustive, conçue par le psychologue soviétique. Mais nous reviendrons naturellement de manière beaucoup plus approfondie sur la façon dont ces instruments psychologiques fonctionnent dans le chapitre suivant. Pour l'heure, retenons le fait qu'ils sont le résultat d'une transmission culturelle. « *Les acquis culturels nécessaires à l'adaptation de l'homme ne se découvrent pas, mais se transmettent.* » énonçait Jerome Bruner (1973, p. 92). Mais, pour que cette transmission ait lieu, il n'en demeure pas moins que c'est l'aptitude humaine à comprendre, abstraire, coder, décrypter, imiter, et globalement communiquer sous de multiples formes, qui en constitue le chemin d'accès incontournable. « *Au contraire des autres espèces, les êtres humains s'enseignent les uns aux autres délibérément dans des cadres extérieurs à ceux dans lesquels le savoir enseigné sera utilisé [...] On a coutume de dire que cette spécialisation repose sur le don du langage. Mais il est peut-être plus juste de dire qu'elle repose également sur notre formidable disposition à « l'intersubjectivité », l'aptitude humaine à comprendre l'esprit d'autrui que ce soit au travers du langage, des gestes ou de tout autre moyen. Ce ne sont pas seulement les mots qui rendent cela possible, mais notre aptitude à saisir le rôle que joue le cadre et les situations dans lesquels surviennent les mots, les actes ou les gestes.* » (Bruner, 1999, page Internet). Cette perméabilité à l'esprit d'autrui dans des situations données, bien qu'inéluctablement relative, permet à l'individu de dépasser ses propres limites en s'adjoignant, comme nous l'avons vu, une « conscience déléguée » volontaire, dans laquelle il va puiser par le truchement de l'imitation afin de résoudre un problème qui se pose à lui et qui le met éventuellement en difficulté. Ce système d'emprunt pose les fondations de ce que Lev Vygotski a appelé zone de proche développement. « *Ce n'est pas autre chose que la distance entre le niveau actuel du développement, déterminé par la capacité à résoudre indépendamment*

un problème, et le niveau proximal du développement, déterminé par la capacité à résoudre un problème sous le guidage d'un adulte ou en collaboration avec un autre compagnon plus capable. »(Rivière, 1990, p. 94). Le plus important peut-être dans cette interaction est que lorsque l'on parle de proche développement ou de niveau proximal de développement, il est bien entendu que l'on considère ce stade du développement comme atteignable ensuite par l'apprenant en toute autonomie, découvrant ainsi une nouvelle zone de proche développement d'un niveau plus élevé. C'est la création de cette spirale ascendante que relève Jerome Bruner quand il affirme : « *Je suis d'accord avec Vygotski pour dire que toute les formes d'acquisition de connaissances ont un point commun : ce sont cette zone de proche développement et ces procédures qui permettent d'aider l'apprenant à y entrer et à y progresser.* »(Bruner, 2000, p. 99). La croyance en l'autodidaxie est renvoyée par le fait au statut de mythe ; *a contrario*, l'utilisation et la transmission de rituels mettant à contribution la faculté imitative, obtient celui de moyens admissibles pour une visée didactique.

La complexité et la richesse de l'imitation, omniprésente dans l'aspect rituel de l'enseignement, nous ont donc entraîné assez loin dans les théories vygotskiennes. Nous aurons encore recours à celles-ci dans la suite de notre exposé. Toutefois, il convient auparavant que nous essayions de synthétiser le nombre important de caractéristiques et de fonctions que nous avons dégagées à l'intérieur de la pratique de l'*aikidô* de notre Ecole, perçue selon un paradigme ritualiste⁴⁴ ; autrement dit, en admettant, comme nous l'avons fait, que cette pratique en son ensemble puisse être assimilée à un rituel. Le fait que, à aucun moment de notre démonstration, des impossibilités ou des incohérences entre les propriétés générales des rituels, telles qu'elles ont été décrites par des chercheurs faisant autorité, et nos descriptions contextuelles ne soient apparues et que, au contraire, les corrélations et similitudes se soient montrées nombreuses et saillantes sans les « forcer » pour cela à apparaître, accrédite singulièrement à notre sens la pertinence de l'usage que nous faisons ici de ce paradigme.

En premier lieu, la pratique de l'*aikidô* s'inscrit dans un rapport étroit corps / psyché, l'« alliance psychosomatique », où elle intervient en tant qu'« instrument psychologique », hérité d'une tradition culturelle. Le fait qu'elle se construise autour de la répétition continuelle des mêmes gestuelles constitue en soi un cadre structurant à partir du moment où cette répétition laisse une place à l'ouverture, à la rencontre, à un certain degré de liberté. Elle génère un « travail du négatif », c'est-à-dire une récupération de la pulsion de mort au profit de la pulsion de Vie. Selon ce même principe, elle offre une alternative à la pulsion d'agression en se substituant, sous forme de simulacre symbolique, à l'acte destructeur ou décharge cette pulsion au moyen de « cérémonials d'apaisement ». Le salut qui permet de réorienter la violence contre elle-même est le meilleur exemple de ces cérémonials. En cela, le rituel *aiki* prémunit le pratiquant de la souffrance inhérente à la non-expression de l'agressivité. Il se sert également de l'étiquette comme palliatif à la violence, créant ainsi des modalités de communication. Première résultante de cette communication, la prise en charge corporelle mutuelle des partenaires encourage un retour sur leur petite enfance, une catharsis des éventuelles

⁴⁴ Relatif au ritualisme dans le troisième sens que lui donne le Grand Robert de la langue française (2001) : Importance donnée aux rites, aux pratiques ritualisées, dans un groupe social.

problématiques qui s'y rattachent, et un mouvement de dépassement de ces dernières. La pratique de l'*aikidô* se place donc sous le signe du lien dans un espace spécifique, sacré au sens où il est différent de l'espace sociétal où les pratiquants évoluent au quotidien et conçu spécialement pour cet échange. Une certaine croyance en l'homme et en son développement tout au long de la vie nourrit ce sens non-religieux du sacré. Le monde de la pratique est un monde de liminarité, une parenthèse vis-à-vis de l'univers séculier, dont il est séparé par un « seuil » symbolique. Ce caractère liminaire se traduit par l'avènement d'une *Communitas*, forme de fraternité unie par une règle et des valeurs communes marquées par une vision holiste du groupe, que l'on peut opposer à la structure sociale occidentale séculière, de type individualiste. Cette *Communitas* se maintient cependant par sa propre structure hiérarchique qui, paradoxalement, ne réfute pas les valeurs de la première en restant garante de la règle commune et de la structure égalitaire des parcours qui gère l'ascension de tous dans la graduation, tous débutant absolument sur le même plan et passant scrupuleusement par les mêmes étapes. La pratique se transmet comme tout objet culturel, principalement par imitation, processus particulièrement complexe et hautement formateur. Il convient de différencier ce processus, dans le sens où il implique une démarche intentionnelle de l'imitateur comme de l'imité, de celui de l'apprentissage par observation où la démarche intentionnelle ne se situe que du côté de l'imitateur et du mimétisme où cette démarche n'existe ni d'un côté, ni de l'autre. L'imité volontaire, professeur ou *sempai*, devient en quelque sorte la « conscience déléguée » de son élève ou *kohai*, construisant avec lui une zone de proche développement qui lui est destinée et dans laquelle agit la pratique ritualisée en tant qu'« instrument psychologique », comme nous le notions en début de paragraphe.

Voilà comment nous pourrions résumer ce que nous avons appris de la pratique de l'*aikidô*, perçue en tant que pratique rituelle. Mais deux supports constitutifs de ce rituel méritent un certain approfondissement ; en effet, il nous semble important de revenir sur les processus particuliers qui conduisent l'action de l'instrument psychologique que représente la pratique rituelle et, plus encore peut-être, de nous pencher maintenant plus avant sur la manière dont la structure liminaire de type hiérarchique que nous avons fait émerger se construit et se maintient. En traitant de l'examen de passage de grade, nous aborderons de nouveau l'un et l'autre de ces deux substrats à la pratique en général dans un cadre particulier se présentant ouvertement comme un rite de passage marquant un changement de statut et, par conséquent, sensiblement différent dans sa nature et sa fonction du rituel du cours.

1.3. Le passage de grade : rituel de franchissement de seuil et cadre didactique

En effet, nous pouvons différencier deux types de rituels de passage. L'un, que nous avons traité, se rapporte dans notre contexte au franchissement de seuil qui sépare le *dojo* du monde extérieur, lorsqu'il s'agit de « monter » et de « descendre » du *tatami*. C'est un acte de transition régulier et fréquent qui ne reste pas moins chargé de sens. Un

pratiquant chevronné l'a accompli plusieurs milliers de fois sans pour autant l'avoir banalisé. Néanmoins, c'est une procédure familière. Il en va tout autrement pour l'autre type de rituel de passage représenté par l'examen de passage de grade. Rares sont ceux qui l'on pratiqué plus d'une dizaine de fois. Les enjeux sont fondamentalement différents et deviennent de plus en plus marqués au fur et à mesure de la graduation, et ce, de manière exponentielle.

1.3.1. Le paradigme du passage et l'examen de passage de grade

Le passage de grade entraîne un changement de statut, une progression dans la hiérarchie, un stade acquis qui ne pourra évoluer que dans le sens d'une progression. Martin de la Soudière voit dans la notion même de passage l'émergence d'un paradigme : « Tiré de « pas », *passus* en latin, « passage » désigne le déplacement, l'acte de se déplacer. Une marche vers ailleurs (à côté, là-bas, plus loin, plus haut ...), une enjambée, un cheminement, un processus de transformation en train de s'opérer, et non déjà effectué ; en même temps que le lieu où s'effectue ce processus, sa trace ou son support, que ce soit au sens morphologique, spatial, géographique ou bien métaphorique. » (2000, p. 5). Si l'on peut parfaitement admettre qu'à l'issue de chaque cours, l'étudiant en aikidô, fort de ce qu'il a ressenti / appris / expérimenté pendant la séance, soit quelque peu « différent » de ce qu'il était au commencement de celle-ci, nous ne sommes pas en présence d'un changement radical reconnu par tous et par la structure elle-même. L'examen de passage de grade lorsqu'il est conduit à son terme, au contraire, débouche sur cette reconnaissance. Il constitue de la sorte un « saut » formidable, le franchissement d'un pont culminant la pratique habituelle et séparant deux états d'être et de perception, entraînant par conséquent de nouvelles responsabilités.

Le seuil à franchir, variable dans des proportions considérables selon le grade présenté, présente des difficultés de franchissement sans aucune mesure avec le passage familier du cours régulier à la vie séculière. « Davantage que le changement – qui en est la résultante et nous parle de son effet –, le passage contient l'idée de mue, de mutation, de métamorphose. » (De la Soudière, 2000, p. 9). Et se transformer n'est pas chose facile, voire impossible sans recevoir pour cela une aide. C'est le rapport aux autres et à soi-même qui va s'en trouver modifié. « On a besoin de lieu pour penser l'altérité, tout autant que pour apprivoiser les différences de soi à soi induites par son propre parcours de vie. » (De la Soudière, p. 16). Ce lieu, nous l'avons décrit, c'est le dojo, porteur de toute une symbolique intervenant précisément dans la manière de penser la relation. C'est le cadre commun à la pratique habituelle du cours et à l'événement plus ponctuel qu'est le passage de grade. Mais une différence essentielle entre ces deux occurrences réside, à notre sens, dans la centration effectuée, dans le cas de la seconde, par tous les protagonistes sur le devenir immédiat d'un seul, l'impétrant. Tous les acteurs de l'examen ont à cœur un but unique et commun : faciliter le passage d'un des leurs. « Il est des dispositifs matériels ou des personnages qui favorisent, président ou aident au passage. » (De la Soudière, p. 23). Si le dojo s'entend comme le lieu où va s'accomplir la transformation, l'examen proprement dit fournit le dispositif matériel idoine à celle-ci et les divers intervenants les personnages requis, les « passeurs » en quelque sorte. Martin de

la Soudière nous propose quelques figures emblématiques de « passeurs », historiques ou mythiques, telles qu'elles se sont inscrites dans la mémoire des peuples du monde entier. La Grèce antique nous apporte l'exemple de Charon, le nocher du Styx et de l'Achéron ou encore de Socrate, père de la maïeutique ou accouchement de la pensée, la civilisation chrétienne celui de Saint Christophe, étymologiquement celui qui a porté le Christ. L'Asie animiste développe en la personne du chaman une autre incarnation du passeur et nombre de cultures attribuent à la sage-femme ce rôle autant symbolique que concret. « *Les images fondatrices du lieu d'intervention du passeur sont celles du fleuve (la barque que son pilote fait traverser d'une rive à l'autre) et de la montagne (le col, le « port », la « passe ») – et, par extrapolation, l'établissement de ponts, de passerelles ou d'ouverture entre ciel et terre ...* » (De la Soudière, p. 24-25). Le fait que, comme nous l'avons stipulé en présentant le *dojo*, le *tatami* soit sensé représenter « *Ame no Yuki Ashi* », Le Pont Flottant du Ciel, vient bien à l'appui de cette symbolique sous-jacente ⁴⁵.

Plus largement, l'examen de passage de grade, en tant que pratique ritualisée, va naturellement contenir de nombreux autres symboles. Nous avons vu, apport d'Arnold Van Gennep repris par Victor W. Turner, que les rites de passage pouvaient se subdiviser en trois étapes : séparation, marge et agrégation, autrement dit périodes préliminaires, liminaires, et postliminaires. Nous avons, par ailleurs, établi une carte symbolique du *dojo*. Or, il est particulièrement intéressant de mettre en rapport ces deux éléments avec le déroulement de l'examen. Nous retrouverons évidemment différents aspects du rituel que nous avons déjà rencontrés dans la pratique du cours, mais également d'autres procédures, particulières au passage de grade. Mais avant cela, il nous faut tout d'abord introduire cette description en la faisant précéder d'un bref retour historique et épistémologique sur les origines du passage de grade, tel qu'il est pratiqué aujourd'hui par le K.A.K.K.H.H.

1.3.2. L'examen de passage de grade : origines et contenus fondamentaux

Contrairement à ce que l'on prétend généralement, la graduation dans les arts martiaux en *kyu* et en *dan* est chose relativement récente et n'existait pas originellement dans la tradition japonaise. Le système *kyu-dan* a été formalisé par Maître Kanō, fondateur du *jūdō* à la fin du XIX^{ème} siècle ⁴⁶. Il a été repris par les autres arts martiaux et s'est systématisé au XX^{ème} siècle. Quant aux ceintures multicolores marquant différents grades intermédiaires (9^{ème} à 2^{ème} *kyu*), leur invention date des années 30 et est le fait de Kawaishi Minosuke, un enseignant japonais venu à Paris « vendre » le *jūdō* aux Français (Boilleau, 2001, p. 244-245) ; cet artifice recourant à une large polychromie pour marquer des différences n'a pas cours au Japon où seules existent les ceintures blanches

⁴⁵ Il est également intéressant de noter qu'une technique de base de l'*aikidō* se nomme *Ten shi nage*, soit littéralement projection par le Ciel et la Terre.

⁴⁶ D'après le site Internet de l'Association Francophone d'*Aikidō*, fédération belge affiliée à la Fédération Internationale d'*Aikidō*, <http://www.aikido.be/pages/examen.html>, page consultée le 30/12/01

(non gradé), marron (1^{er} *kyu*) et noires (grade *dan*). Postérieurement à l'introduction et à l'avènement du système *kyu-dan*, un autre système, s'inscrivant lui réellement dans la tradition, avait cours : le système *Menkyo*.⁴⁷ C'était plus une reconnaissance officielle d'un Maître et d'une école en faveur d'un pratiquant sanctionnant le nombre d'années que ce dernier avait consacrées à l'étude d'un style. Selon ce principe, la nomination à un grade représentait surtout un degré de confiance et l'autorisait à enseigner, tout ou en partie, ce qu'il avait lui-même reçu. Il n'y avait donc pas de « passage de grade » au sens où nous l'entendons aujourd'hui, c'est-à-dire sous forme d'examen.

Les grades *Menkyo* étaient au nombre de cinq : *Oku-iri* (4 à 8 ans d'études), *Sho-Mokuroku* (8 à 15 ans), *Go-Mokuroku* (15 à 18 ans) *Menkyo* (18 à 25 ans) et *Menkyo-Kaiden* (au-delà de 25 ans). Ce système prenait tout son sens dans la perspective pédagogique traditionnelle japonaise de l'époque. Un Maître avait pour objectif de transmettre l'intégralité de son savoir à un seul élève, le disciple qui perpétuerait son art, et le choix de ce dernier s'établissait selon des critères de ténacité et de force de caractère face aux épreuves contraignantes d'un entraînement exigeant et ardu. Tout l'enseignement était centré vers un but unique : former **un** homme. Lorsque Kanô Jigorô créa le *jûdô* à partir du *jûjutsu*, son propre but était bien différent.

En effet, Maître Kanô s'intéressait particulièrement à l'éducation des masses. Il fut d'ailleurs conseiller puis secrétaire de l'Education nationale et enfin directeur de l'Education primaire (Boilleau, 2001, p. 236). Son système de grade reposait sur une autre pédagogie, groupale celle-là. L'enseignement de son art s'adressait à tous ceux qui le désiraient et était censé leur profiter uniment. Le changement de système de graduation dans les arts martiaux apparaît par conséquent comme la marque d'un tournant marquant dans les modalités de leur transmission. Enseigner à un groupe, plus ou moins important, de manière à ce que chaque individualité puisse en tirer bénéfice et participer activement à la bonne marche de l'entreprise, nécessite une structuration de celui-ci. Etablir une hiérarchie basée sur le niveau de compétence selon une échelle adaptée à des temps d'ancienneté dans la pratique mêmes modestes, va permettre au groupe de fonctionner avec suffisamment d'autonomie et de fluidité pour ne pas éclater sous la pression des enjeux de pouvoir. Il va se doter également de cette manière d'une armature identitaire groupale qui lui permettra de se perpétuer dans le temps. Enfin, cette hiérarchisation comporte un autre avantage, peut-être le plus précieux. Elle va permettre aux personnalités moins portées que d'autres à se mettre en avant, les « discrets », à trouver une place dans l'ensemble en y étant reconnus à la mesure de leurs aptitudes et qualités – chose inexistante dans le sport de compétition et particulièrement intéressante d'un point de vue éducatif dans les *budô* modernes.⁴⁸

Profondément attaché, comme nous l'avons dit, à son identité groupal autour de l'enseignement de Maître Kobayashi Hirokazu dans la reconnaissance et le respect de la pluralité des styles, le K.A.K.K.H.H., représenté en France par l'Académie Autonome d'*Aikidô*, ne se rattache pas au courant fédérateur soutenu officiellement par le Ministère

⁴⁷ Se rapporter au site de l'Association Francophone d'*Aikidô* déjà citée

⁴⁸ Se rapporter à ce propos à la note 15 et à l'extrait d'interview de Pascal Plée, 6^{ème} *dan* de *karate*, qui lui correspond.

de la Jeunesse et des Sports, plus tourné évidemment vers une pratique sportive des arts martiaux. Les grades qu'il dispense n'ont donc pas non plus, à l'heure actuelle, selon le système français en vigueur, de reconnaissance officielle. Ils ne peuvent, par conséquent, faire l'objet d'une quelconque publicité pour ceux qui les ont reçus sous peine de poursuites. Leur usage reste, tout au moins sur le territoire national, strictement interne à l'organisation de l'école et confidentiel⁴⁹. Les diplômes *dan* de l'école sont établis au Japon⁵⁰, uniquement en caractères japonais, noms des titulaires compris. Il est pourtant à noter que le terme *dan* n'est pas propre aux arts martiaux mais est utilisé au Japon à de multiples usages ; il signifie simplement « degré » et peut très bien être employé pour désigner les marches d'un escalier !

Quoi qu'il en soit, la progression des grades est sensiblement la même pour le K.A.K.K.H.H. que pour bon nombre d'écoles d'arts martiaux, qu'elles se réclament du *budô* ou du sport. Un débutant n'ayant jamais passé d'examen est dit *mukyu*. Il existe trois grades réservés aux enfants de moins de 12 ans (9^{ème}, 8^{ème} et 7^{ème} *kyu*). Les préadolescents, les adolescents et les adultes se présentent directement au grade de 6^{ème} *kyu* dès qu'ils ont assimilé les toutes premières bases des techniques, quelques mois seulement après leurs débuts dans la pratique. Le travail demandé devenant ensuite de plus en plus complexe et précis à mesure que le pratiquant fait évoluer son interprétation des techniques, les délais, indicatifs et non absolus, qui séparent les présentations à l'examen suivant augmentent considérablement en fonction du grade présenté. Pour en donner une idée approximative, nous pourrions les représenter comme appartenant à une progression géométrique dont le premier terme serait voisin de 3 mois et dont la raison s'établirait sur la base d'un nombre proche de 1,4. Mais ceci n'est qu'une image mathématique purement formelle pour rendre compte d'une échelle qui ne doit rien à l'application abstraite d'une formule mais qui se conforme à une réalité de progression dans les apprentissages.

L'étudiant en *aikidô* va donc passer successivement les 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}, 2^{ème} et 1^{er} *kyu*. Il préparera alors son accession au grade *shodan*, véritable début dans une pratique de recherche personnelle et non élévation à un statut d'expert comme certains se plaisent parfois à le penser. A ce stade, le pratiquant aura à faire la preuve de sa connaissance des fondations sur lesquelles s'érige son art et de sa compétence à articuler les techniques. C'est généralement après son acceptation à ce grade charnière dans son parcours d'*aikidoka*, qu'il revêtira l'*hakama*, le large pantalon porté jadis par les *samurai*, symbolique de sa détermination à s'engager dans la voie qu'il a choisie. Il commencera également à prendre en charge certaines activités d'enseignement, en tant qu'assistant par exemple. Viendra ensuite le passage de *nidan*, où l'accent sera particulièrement porté sur sa faculté à contrôler ses émotions dans l'action, puis de *sandan*, placé sous le signe du *ken* (sabre) et de *yondan* où le *jo* (bâton) tient une place

⁴⁹ Cette législation, s'appliquant à l'ensemble des arts martiaux, est très récente et propre à la France. Les autres groupes affiliés au K.A.K.K.H.H. ne connaissent pas de situations similaires et leurs membres peuvent se revendiquer ouvertement de leurs grades sans en être inquiétés.

⁵⁰ Le *Kokusai Kenschukai Aikidô Kobayashi Hirokazu Ha*, structure internationale, possède deux sièges sociaux, l'un en France, l'autre au Japon.

prépondérante. Au-delà de *godan*, nous n'avons pas d'exemple d'examen. L'accession aux degrés suivants procède par voie de nomination, pratique qui peut être également utilisée très ponctuellement pour des grades antérieurs dans des cas précis et uniquement par décision du Maître de l'école. Cette procédure exceptionnelle s'apparente un peu, dans l'esprit, à une résurgence du système *Menkyo* à l'intérieur du système *kyu-dan*.

Les examens de passage de grade vont présenter, nous l'avons dit, des contenus très différents selon le niveau des grades présentés. Les passages de *kyu* vont être conçus tous à peu près selon la même trame, certaines épreuves étant retranchées, raccourcies ou, au contraire, ajoutées ou développées en fonction de l'importance de l'échelon hiérarchique en jeu. L'aspect technique sera naturellement prégnant mais, et ceci va s'accroître très vite au fur et à mesure que l'on va parcourir l'échelle de la graduation, la différence relèvera pour beaucoup de la qualité d'interprétation des techniques et non simplement du registre quantitatif. Comme nous l'avons dit, le passage de *shodan* représente d'une certaine façon les vrais débuts de l'*aikidoka* et la fin de la période préparatoire ponctuée par les passages de *kyu*. Il reprend par conséquent la trame de ces derniers mais avec un aspect beaucoup plus abouti où le facteur temps – rapidité d'exécution – est pleinement sollicité. Trois étapes principales marquent le déroulement des examens du 6^{ème} *kyu* à *shodan* : le *kihon* en *suwari waza*, *kokyu Ho* et la démonstration libre en *tachi waza*.

Le *kihon* en *suwari waza* consiste en l'exécution des quatre premières immobilisations propres à l'*aikidō* : *Ikkyo*, *Nikkyo*, *Sankyo* et *Yonkyo*. *Shite* déclenche par une esquisse de menace l'attaque de *uke* codifiée en *shomen uchi*, frappe verticale de haut en bas du tranchant de la main. Il y répond par une action de contrôle dynamique et d'immobilisation au sol. Un aspect insolite aux yeux d'un éventuel observateur non familiarisé avec la pratique est généré par le fait que les deux protagonistes travaillent uniquement au niveau du sol à partir de la posture de *seiza*, c'est-à-dire en se déplaçant exclusivement en maintenant le bassin au contact des talons, sollicitant de ce fait hanches et genoux. Chacune des quatre techniques est exécutée quatre fois en alternant côté gauche puis côté droit et formes *omote*, en avançant sur l'attaque, puis *ura*, en l'esquivant. C'est par conséquent seize mouvements distincts qui vont être interprétés selon un ordre précis. Lors de l'examen de *shodan*, l'ensemble complet doit être réalisé dans un laps de temps maximum de cinquante secondes, prouvant ainsi l'intériorisation profonde du *kihon* par l'impétrant et sa capacité de maîtrise de son propre corps dans l'interaction.

La seconde étape des examens antérieurs à *nidan* consiste en une démonstration de *kokyu Ho*, toujours à partir de la position de *seiza*. Les partenaires se faisant face, les genoux de l'un touchant pratiquement ceux de l'autre, *uke* saisit les deux poignets de *shite* et tente de l'immobiliser. *Shite* doit renverser ou projeter *uke* sans utiliser sa force musculaire. Extérieurement, cela se traduit par tout un jeu d'absorptions et de mises en déséquilibre, intérieurement par le relâchement de tensions musculaires qui permettent précisément ces déséquilibres en dérobant à son influence les points d'appui sur lesquels *uke* oriente son action. A partir du 4^{ème} ou 3^{ème} *kyu* environ, l'exercice évolue au bout de quelques minutes en *kokyu nage*, c'est-à-dire que l'*uke* se relève sur ses pieds et

continue à venir vouloir saisir les poignets de *shite* en posture debout et en se présentant maintenant de côté et de profil par rapport à lui. Ce rapport postural dans l'interaction, *shite* en *seiza* et *uke* debout, se nomme *hanmi handachi waza*. Deux ou trois *uke* interviennent simultanément. Le travail d'harmonisation de la respiration avec la projection qui conclue le déséquilibre d'*uke* est capital. Au niveau *shodan*, l'épreuve dure généralement une dizaine de minutes à un rythme relativement soutenu, ce qui implique de la part de l'impétrant une exigence de pondération du souffle particulièrement difficile à obtenir.

Enfin, la troisième grande étape qui caractérise ce type d'examen s'appuie sur une démonstration libre de techniques à partir de la position debout adoptée par chaque protagoniste, dite *tachi waza*. L'impétrant détient l'initiative de cette démonstration, tant au niveau des attaques qu'il demande à haute voix et des réponses qu'il leur fournit, mais l'examineur peut, si le travail présenté ne lui paraît pas suffisamment mettre en valeur les capacités du candidat, intervenir sur ces deux registres en énonçant lui-même saisies et frappes sollicitées et, plus ponctuellement, la technique à exécuter. Il peut également ordonner la présence simultanée de deux *uke*. Ses exigences dans le cas d'un examen de *shodan* vont porter sur deux aspects : immédiatement après le *kokyu nage*, l'impétrant, en l'absence de temps de récupération malgré l'importante sollicitation physique – et particulièrement respiratoire – qu'il vient de subir, doit débiter sa prestation en *tachi waza* en démontrant et explicitant à haute voix une technique qui lui est imposée ; en second lieu, il doit construire sa démonstration personnelle dans l'idée de véhiculer un message, d'ordre technique, didactique ou même essentiel, touchant à la compréhension qu'il s'est forgée de son art. Les passages concernant les grades postérieurs à *shodan* couperont avec cette structure commune d'examen pour y substituer d'autres épreuves où le travail des armes (*ken* et *jo*) sera particulièrement représenté. Ce sont elles, d'ailleurs, qui constitueront le cadre contextuel de notre recherche dans la troisième partie de cette monographie.

Pour l'heure et pour clore la description observable des trois étapes de l'examen que nous venons de présenter, retenons qu'elles s'entendent comme des tâches à accomplir, comme des épreuves à franchir demandant une plus ou moins longue période d'apprentissages et d'entraînement en fonction du niveau hiérarchique sanctionnant le passage, mais ajoutons encore qu'elles possèdent une dimension rituelle qui leur est propre, renouant ainsi avec le paradigme ritualiste que nous avons précédemment utilisé pour appréhender la pratique régulière du cours d'*aikidō*. Afin de dégager cette structure rituelle, nous allons parcourir brièvement une session d'examen de grade type, de niveau 6^{ème} *kyu* à *shodan*, en nous focalisant précisément sur son aspect rituel. Toutefois, ce rituel de l'examen ainsi mis en avant, en ce qu'il contient une dimension évaluatrice, une appréciation de l'aptitude de l'impétrant à franchir le seuil, à effectuer le saut qualitatif entre deux états, va conséquemment posséder des caractéristiques particulières où l'aspect didactique sera prégnant. Nous devons donc, à l'instar de notre analyse précédente, relier à la compréhension rituelle, la compréhension didactique.

1.3.3. Particularités de l'examen de passage de grade sur le plan rituel

Si l'examen n'est pas précédé d'un cours, les pratiquants entrent dans le *dojo* et s'y installent de la même manière que pour celui-ci, salut au *kamiza* inclus. La rupture avec le monde séculier que nous avons décrite en détail est donc consommée. L'examineur s'assied en *seiza*, dos au centre du *kamiza*. Les élèves, futurs *uke* et impétrants compris, se placent selon leur ordre hiérarchique actuel le long du *shimoza*, lui faisant face. Le professeur habituel du *dojo* est assis à l'extrémité sud-ouest. L'examineur donne le signal du salut *za-rei*, le ponctuant ou non d'un ordre bref : « *Rei !* ». L'examineur appelle un par un les candidats en les nommant, commençant par le plus jeune du grade le plus bas. A l'énoncé de leur nom, les impétrants saluent de nouveau et viennent prendre position au *shimozeki*, toujours selon l'ordre hiérarchique, le plus âgé du grade le plus élevé se situant le plus près du *kamiza*. L'examineur demande ensuite aux *uke* de se mettre en place, face aux impétrants. Ceux-ci s'exécutent, toujours après avoir salué et toujours en respectant l'ordre de bienséance indiqué par leur grade et leur âge. Quand un grade présenté est supérieur au 1^{er} *kyu*, impétrants et *uke* disposent derrière eux leurs armes et l'examineur lit *in petto* une lettre manuscrite du candidat dans laquelle celui-ci formule sa demande manuscrite de se présenter à l'examen. Pour tous, une fiche d'examen de passage de grade, dûment complétée par chacun, permettra à l'examineur de porter note et appréciations.



Figure 6 : placement des protagonistes en début d'examen de passage de grade

Les impétrants et les *uke* sont ainsi séparés, coupés du groupe. Les premiers sont disposés au *shimozeki*, qui, rappelons-le, désigne le mur du *dojo* placé sous le signe de l'élément terre, la matière brute, réservé en principe aux non-pratiquants. Même un pratiquant de très haut niveau, enseignant lui-même, se verra ainsi placé aux confins inférieurs de l'espace. Les seconds, au contraire, s'installent au *jozeki*, élément eau, la matière fluide, où siègent ceux par qui la transmission peut s'effectuer. La règle veut que pour participer à un passage de grade en tant qu'*uke*, on soit au minimum d'un échelon supérieur au grade présenté et de deux échelons lorsqu'on occupe la fonction d'examineur⁵¹. Nous retrouvons ici de manière flagrante, d'une part la phase de rupture, la mise en liminarité⁵² des prétendants au passage dans laquelle subsiste néanmoins encore ce que nous avons désigné comme une structure liminaire, d'autre part la désignation de « passeurs », dûment compétents pour rendre possible le passage.

⁵¹ Si cette règle est incontournable quant à la désignation d'un examinateur, elle est sujette à dérogations partielles en ce qui concerne le recrutement des *uke*. En cas d'insuffisance de personnes remplissant les conditions nécessaires, l'examineur peut en effet faire appel à des élèves de grades équivalents au grade présenté ou, plus exceptionnellement du grade immédiatement inférieur, pour des exercices particuliers pour lesquels la connaissance technique nécessaire est moins importante que la seule participation physique.

Les *uke* vont être appelés à se succéder tout au long de chaque examen mais, pour ne pas briser la dynamique de l'action, le passage de relais ne donne lieu à aucune interruption. L'*uke* s'appêtant à intervenir dans la démonstration en cours va saluer brièvement de sa place sans attendre de salut en retour, se lever et attaquer dès que l'opportunité lui en sera offerte en annonçant à voix haute et forte : « *Uke kotai shimasu !* » pour signifier le changement de partenaire. La plupart du temps, les *uke* gèrent eux-mêmes et sans consultation préalable leur part d'intervention. Ils agissent, et interagissent, selon la perception qu'ils ont de l'examen auquel ils participent et de paramètres faisant largement appel au bon sens. Ainsi, ils essaient de se relayer assez régulièrement pour éviter une sollicitation physique trop importante venant s'adresser toujours à la même ou aux mêmes personnes et ils prennent en compte leurs propres aptitudes et leur morphologie particulière en fonction des spécificités de chaque exercice, selon que celui-ci privilégie plus particulièrement une technique spécifique, la mobilité et la souplesse ou la puissance. Toutefois, l'examineur peut désigner, à un moment donné, tel ou tel d'entre eux pour effectuer un travail particulier en lui donnant ou non des instructions. Ainsi, nous avons vu un jour un examinateur, appelé à faire passer un examen de 2^{ème} *kyu* à un élève agissant tout en force et en opposition, demander explicitement le concours d'*uke* de sexe féminin et possédant des petites statures ! Le changement survenu alors dans la relation que le candidat entretenait avec ses *uke*, la force musculaire devenue caduque, permit à l'élève d'effectuer le travail technique qu'on lui demandait et de satisfaire ainsi aux exigences de l'examen. En d'autres occasions la désignation d'un *uke* peut également se justifier par les connaissances techniques particulières que celui-ci peut détenir, particulièrement dans le travail des armes.

Quoi qu'il en soit, nous pouvons observer ici une différence notable avec le rituel du cours résultant de l'amoindrissement du nombre des saluts dans le déroulement de l'action. Ces saluts remplissant dans le contexte précédent une fonction capitale de cérémoniaux d'apaisement, c'est par conséquent le retrait d'une certaine forme de « filet de sécurité » à laquelle il est ainsi procédé. Au-delà de l'aspect dynamique ainsi accru, c'est une dimension du passage non négligeable qui est de cette façon engendrée. Le candidat va faire apparaître aux yeux de tous l'intériorisation qu'il aura faite de la faculté de gérer sa pulsion agressive, de la même manière qu'un apprenti nageur prouve réellement ses capacités natatoires lorsqu'on lui retire sa bouée ! L'anecdote que nous avons contée au paragraphe précédent nous donne un exemple de « récupération » de la situation effectuée par l'examineur si jamais cette faculté de gestion de la pulsion agressive est mise en défaut.

L'examineur convie le premier impétrant en indiquant son nom, le nom du professeur qui le présente et le grade auquel il postule. Celui-ci s'assied en *seiza* face au *kamiza* mais légèrement déporté sur la droite de l'examineur, lequel demande alors la présence d'un *uke*. Un des *uke* se lève spontanément, sans qu'une quelconque convention explicite le désigne particulièrement, et vient se placer sur la même ligne que l'impétrant, un peu à la gauche de l'examineur. Les trois protagonistes forment ainsi les sommets d'un triangle équilatéral symbolique. Ils se saluent mutuellement, imités par les

⁵² Liminarité à l'intérieur d'une liminarité, nous avons vu que différents niveaux de liminarité pouvaient s'emboîter à la manière de poupées gigognes.

autres personnes présentes. *Uke* et impétrants se retournent alors face à face, se saluent de nouveau, se rapprochent en se déplaçant selon une technique particulière autorisant le maintien du bassin à hauteur du sol pendant le déplacement et attendent le signal de l'examineur pour débiter la première épreuve. La formation d'une forme triangulaire équilatérale pendant le salut préliminaire au travail pourrait de par son caractère équidistant nous évoquer une relation égalitaire entre les trois protagonistes. C'est d'ailleurs vrai à un certain niveau, celui du lien qui unit inconditionnellement chaque membre de l'espèce humaine. Mais n'oublions pas que ce triangle est orienté dans l'espace symbolique du *dojo*, par conséquent hiérarchisé. Il se lit dans le sens *shimoezki*, *joseki*, *kamiza*, autrement dit terre, eau, feu. Impétrant, *uke*, et examineur sont à des stades différents de l'avancée dans la connaissance de l'art d'*aiki*, assumant des responsabilités différentes mais signifient dans le salut leur interaction commune.

Les épreuves commencent par le *kihon* de *suwari waza*. Celui-ci, à travers les principes d' *ikkyo*, *nikkyo*, *sankyo* et *yonkyo*, symbolise la genèse de l'espace extérieur comme intérieur – la conscience – à partir de l'émergence de la verticalité et de l'horizontalité⁵³. Création de l'arc de cercle à l'image du parcours solaire visible au-dessus de la terre (*Ikkyo*) ; centre obtenu par densification de celui-ci dans une spirale concentrique (*Nikkyo*) ; création de la sphère par expansion du centre et rotation du disque ainsi formé sur lui-même (*Sankyo*) ; maintien du centre à l'intérieur de la sphère (*Yonkyo*). Cette symbolique cosmogonique et ontogénétique se double d'une application des principes de la pensée traditionnelle sino-japonaise, mettant en relation articulations externes et organes internes, la stimulation des premières agissant sur le fonctionnement des seconds. Ce dernier aspect met en lien la préoccupation de préservation de la santé que nous avons évoquée comme constituante de l'enseignement de Maître Kobayashi et les effets de la prise en charge corporelle de l'autre en terme de régression / projection dont Marion Péruchon nous avait permis l'approche. La différence essentielle avec le cadre du cours est contenue dans le fait qu'ici nous sommes en situation d'évaluation, par conséquent toujours un peu anxigène pour le candidat. Les « soins » dispensés risquent de s'avérer quelque peu maladroits. La fonction de passeur de l'*uke* va donc requérir chez ce dernier la tenue d'un rôle de « cobaye » en quelque sorte, lui demandant de supporter les maladresses de l'autre et le guider vers le geste juste. Nous sommes en présence d'une inversion des statuts au sens rituel : c'est le moins apte qui tient la place prépondérante, normalement dévolue à l'enseignant et prioritairement au *sempai*, ceci, bien entendu, afin de le faire franchir un niveau, donc avec une finalité didactique. De par leur placement dans le *dojo*, chacun s'est vu attribuer une place et une fonction lui correspondant. Avec le *kihon* en *suwari waza*, c'est l'espace conceptuel dans lequel les mouvements qui permettront l'exercice de cette fonction vont prendre vie qui devient effectif.

La deuxième grande étape décrite est celle de *kokyū Ho* et de *kokyū nage*. Si *kokyū*, au sens physique, se rapporte à la respiration pulmonaire, le terme revêt au sens symbolique la dimension de respiration cosmique par alternance du plein et du vide, présente dans chaque organisme vivant. Inspiration et expiration, nutrition et défécation, action et non-action, prendre et donner, apprendre et enseigner, se mettre en avant et

⁵³ D'après : La conscience *aiki* (Cognard, 1995, p.39–49).

s'effacer, en sont des formes plus ou moins complexifiées. Cette même alternance régit les lignées, les espèces, les civilisations et les cultures, suites de naissances, de croissances, de déclin et d'extinctions. En 1909, Arnold Van Gennep concluait « *Les rites de passages* » par cette dernière phrase : « *Et c'est là une idée grandiose de rattacher les étapes de la vie humaine à celles de la vie animale et végétale, puis, par une sorte de divination préscientifique, aux grands rythmes de l'univers.* » (1969, p. 279). Selon cette conception, le rythme est la base de toute vie, il permet l'inscription de l'espace dans le temps. Avec *kokyū*, nous sommes au cœur d'un des grands principes de l'enseignement de l'*aikidō* : la non-opposition systématique.

La troisième et dernière étape que nous avons choisi d'aborder est celle de la démonstration en *tachi waza*. Elle s'inscrit dans une progression en matière de degré de liberté. En effet, dans le *kihon* en *suwari waza*, tant les techniques que l'ordre dans lequel elles devaient être exécutées étaient imposés ; de plus, les protagonistes évoluaient tous deux avec l'unique recours de déplacements de hanches et de genoux. En *kokyū Ho*, les techniques devenaient un peu plus libres tout en demeurant dans un registre technique précis. En *kokyū nage*, les *uke* attaquaient en posture debout, élargissant l'espace de travail vers le haut et vers la périphérie. En *tachi waza*, l'impétrant est enfin debout sur ses jambes, par conséquent beaucoup plus libre de ses déplacements, il a l'initiative de ses actions dans les limites que nous avons précisées. Nous avons vu précédemment l'importance du degré de liberté dans le contexte rituel. Nous n'y reviendrons pas dans les détails, rappelons seulement qu'ainsi est évité dans la reproduction des techniques transmises l'aspect sclérosant et mortifère de la répétition stérile. En revanche, l'impétrant paie cette liberté d'une difficulté supplémentaire : l'injonction qui lui est faite de s'auto-organiser afin de présenter une création personnelle originale à partir d'un cadre précis, régi par des règles complexes. En d'autres termes, pour reprendre la classification qu'a opérée Edmund Leach à partir de celle de Roland Barthes pour présenter et critiquer la théorie structuralisme de Claude Lévi-Strauss (Leach, 1970, p. 72-75), il lui faut former des syntagmes à partir d'un système donné. Dit de manière métaphorique, cela équivaut à être en mesure de construire une phrase correcte d'un point de vue syntaxique et sémantique à partir de la connaissance générale que l'on possède d'une langue. En évoluant de l'itératif au narratif, le rituel devient ainsi langage. Nous reviendrons sur ce point capital en début de notre deuxième partie.

Le monde que nous avons décrit est un « *monde de processus* », un « *monde de procédures* », situé au-delà de notre pensée habituelle : « *La pratique de l'aikidō ne peut donc se résumer à une relation ou à une gestion de flux techniques, elle se situe dans l'« entre », et suppose ainsi un rapport différent au savoir et à la technique que celui qui prévaut généralement en occident.* » (Bonnet, 2001, p. 205). Ce monde de l'« entre » est celui du rituel, créateur de liminarité. Mais qu'en est-il de la troisième phase, postliminaire, du rite de passage, l'agrégation ? Le passage effectué, le seuil du *dojo franchi* dans l'observance du rite conçu à cet effet, il s'effectue le plus classiquement du monde, comme dans le plus grand nombre de groupes et de société, par un retour à la vie profane dans une ambiance festive. On célèbre en commun l'accession au nouveau statut de l'impétrant autour d'un vin d'honneur ou d'une bonne chère.

Mais avant de conclure cette première analyse du rituel propre à l'examen de

passage de grade, complétons-la avec quelques considérations essentiellement d'ordre didactique qui viennent l'étayer. L'examen représente l'espace-temps où l'on va à la fois, constater que des savoirs, savoir-être et savoir-faire, ont réellement été acquis précédemment, et permettre à de nouveaux apprentissages d'advenir. Bertrand Troadec définit l'apprentissage comme « *modification adaptative de la capacité à réaliser une tâche sous l'effet d'une interaction avec l'environnement.* » (1999, p. 89). Si nous nous reportons à cette définition, très générale, l'apprentissage nous apparaît principalement centré sur la capacité d'adaptation du sujet à effectuer une activité qui, puisqu'elle nécessite cette adaptation, ne va pas de soi. Gérard Vergnaud y ajoute une autre modalité, tout aussi fondamentale, la contingence : « *D'une certaine manière, la contingence est une idée complémentaire de celle d'adaptation ; l'une ne va pas sans l'autre. C'est pour faire face aux situations imprévues et aux incidents qu'on modifie ses schèmes, ou qu'on en développe de nouveaux, avec leur cortège de conceptualisations associées.* » (2002, p. 61). Ces deux notions complémentaires sont axées autour d'un même point central, condition *sine qua non* de la mise en œuvre du processus, la résolution d'une tâche posant problème et que l'apprenant a la volonté de remplir, en d'autres termes un but à atteindre.

Mais la poursuite de ce but est-elle suffisante pour initier l'apprentissage ? Vygotski répond par la négative : « *L'expérience de l'enfant et celle de l'adulte fourmillent de cas où apparaissent des problèmes non résolus, des buts non atteints ou inaccessibles sans que pour autant leur apparition garantisse déjà le succès.* » (1992, p. 150). Si, comme nous l'avons dit, nous ne pouvons envisager de nous passer de l'existence d'un but pour enclencher le processus, il y manque encore un principe primordial pour que l'apprentissage soit probant : la présence d'instruments de médiation, que nous avons déjà évoqués au chapitre précédent, pour l'orienter et le maîtriser. « *Le but, on l'a dit, n'est pas l'explication du processus. La question principale, fondamentale, concernant le processus de formation du concept et en général le processus de l'activité appropriée à une fin est celle des moyens à l'aide desquels s'effectue telle ou telle opération psychique, telle ou telle activité adaptée à une fin.* » (Vygotski, p. 150). De la même manière qu'un maçon ne peut construire un bâtiment sans disposer d'outils adéquats, truelle, règles, étais, etc., nul ne peut effectuer un apprentissage sans se doter d'instruments psychologiques adaptés.

Lorsque, pendant l'examen de passage de grade et plus précisément *kokyu Ho* par exemple, *uke* vient saisir les poignets de l'impétrant, le but paraît évident : se débarrasser de l'étreinte en rejetant l'attaquant. Ce dernier tenant fermement, cela pose problème. Sa personnalité, sa corpulence, son savoir-faire et le *timing* dans lequel il intervient appartenant au domaine des variables, la double notion d'adaptabilité et de contingence est également bien présente. Voici donc remplies les premières conditions nécessitées par l'apprentissage. En ce qui concerne la dernière que nous venons de poser, nous pouvons également la mettre en évidence. L'apprenant va utiliser la médiation de la technique dans toute sa complexité pour résoudre le problème qui se pose à lui. Au lieu de tenter de repousser son partenaire inopinément, il recherchera dans les instruments potentiels dont il dispose, les techniques, celles qui seront les plus aptes à lui permettre de parvenir au but. Nous pouvons de la sorte reprendre le schéma que nous livre

Vygotski, toujours dans sa méthode, en l'adaptant à ce cas particulier.⁵⁴

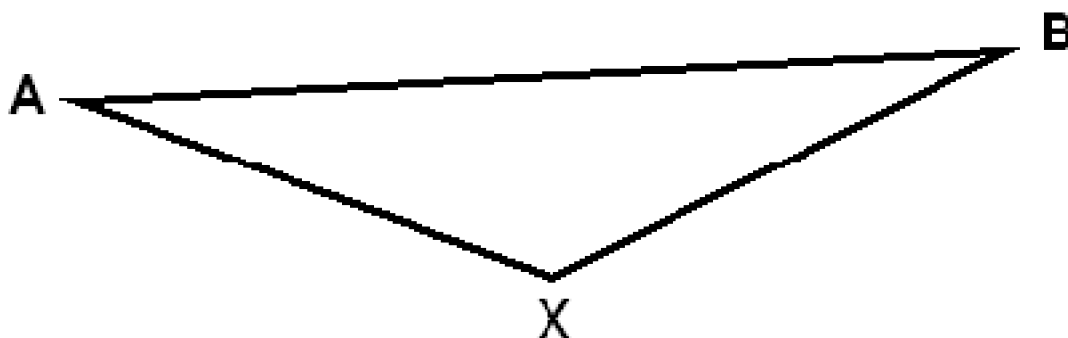


Figure 7 : Le triangle de Vygotski

A symbolise la situation de départ, la saisie ; B, le but à atteindre, se libérer d'*uke* ; X, la technique d'*aikidō* : *kokyū Ho*. On remplace le lien direct A – B, réflexe de repousser *uke* au moyen de la force physique par deux nouveaux liens A – X et X – B, que Vygotski entend également comme réflexes⁵⁵, mais proposant un nouveau parcours à la conscience, transitant par la technique et permettant l'introduction d'un ou plusieurs nouveaux principes, en l'occurrence non-opposition, absorption d'*uke* par relâchement musculaire, recherche de déséquilibre, etc. Et surtout, *in fine*, l'application concrète de ce que nous continuerons à percevoir comme une technique ritualisée, transmise par imitation et répétition, va, dans ce cas précis, faire pénétrer un peu plus profondément le concept de *kokyū*, tel que nous avons pu en faire une approche précédemment, dans la « boîte à outils » psychique et comportementale de l'apprenant. C'est bien là le véritable gain en matière de développement pour la raison essentielle qu'au-delà du but poursuivi, consistant à se libérer d'*uke*, l'outil psychologique que l'on a utilisé comme moyen, de par son caractère abstrait et conceptuel, est transférable à de nombreux contextes, notamment sur le plan symbolique, comme nous l'avons vu. Cette capacité de transfert à d'autres situations pratiques, hors du milieu spécifique de l'*aikidō*, sera précisément un de nos axes de recherche futurs dans notre essai de compréhension globale de l'influence de la pratique de l'*aikidō*, et particulièrement du passage de grade, sur le développement du sujet.

Mais la modélisation que nous venons de construire à partir de celle que nous avons empruntée à Vygotski, sans être remise en cause dans son principe, nous semble pêcher encore par omission d'une donnée incontournable : le rôle des affects dans ce fonctionnement. Cette question nous apparaît d'autant plus indispensable à traiter que Vygotski, par ailleurs, mettait particulièrement en avant le fait qu'affect et intellect étaient

⁵⁴ D'après Vygotski, La méthode instrumentale en psychologie (1985, p. 40)

⁵⁵ Lev Vygotski insiste sur le fait que ces réflexes substituables ne sont aucunement différents du premier évoqué par leur nature mais uniquement par leurs origines. Il nomme le premier réflexe « naturel » en lui attribuant une ascendance phylogénétique et les seconds « artificiels » ou instrumentaux, puisque liés directement à l'instrument utilisé et, par conséquent, résultant d'une transmission culturelle. Néanmoins, pour le psychologue soviétique en 1930, les deux catégories appartiennent indistinctement à l'ensemble des réflexes conditionnés.

inextricablement mêlés dans le psychisme humain. Il présente notamment comme un atout premier de sa méthode de décomposition d'un tout complexe en unités de base le fait qu'« elle montre qu'il existe un système sémantique dynamique qui représente l'unité des processus affectifs et des processus intellectuels. » (1992, p. 42). Nous nous proposons donc, par conséquent, de revenir sur le modèle que nous avons décrit après avoir exploré la question des affects dans son rapport au fonctionnement de la pensée. Cela fera l'objet de notre deuxième partie. Mais, pour l'heure, rappelons un peu notre cheminement.

Dans cette première partie, nous avons pu approcher le passage de grade, en tant qu'élément constitutif de la pratique et de l'enseignement propres au K.A.K.K.H.H, dans ses dimensions historico-culturelle, philosophique, psychologique et didactique, au travers d'un paradigme ritualiste. Selon cette approche, techniques et étiquette pratiquées constitueraient indistinctement la structure d'un rituel à vocation didactique, touchant différentes problématiques inhérentes à la condition humaine : santé physique et mentale, rapport entre corps et pensée, gestion de l'agressivité, communication et lien social, développement personnel, tout particulièrement. L'examen de passage de grade est doté des propriétés essentielles d'un rituel de passage : il s'inscrit dans un espace-temps liminaire, dans lequel l'impétrant accède et émerge par des rites appropriés de séparation et d'agrégation. Le rituel de l'examen de passage de grade se différencie essentiellement du rituel du cours par son caractère événementiel. La pratique régulière est étalée dans le temps et procède par imitation immédiate et répétitions nombreuses. Elle constitue ainsi une zone de proche développement où enseignant et *sempai* tiennent le rôle de « conscience déléguée » de leurs élèves ou *kohai* et le rituel agit comme instrument psychologique au sens où l'entendait Lev Vygotski. Le rituel de l'examen de passage de grade va avoir la même fonction, à la différence qu'il va opérer dans un temps bien plus court et provoquer de la sorte un « bond en avant » dans l'acquisition des savoirs, savoir-être et savoir-faire. Nous avons souligné le glissement entre itératif et narratif qui caractérisait particulièrement l'exemple que nous donnions du *tachi waza* dans les examens de 6^{ème} *kyu* à *shodan*. Cet exemple est tout à fait représentatif du passage qui s'opère alors et qui fait émerger une authentique prise de parole, aidée, portée par le rituel et ceux en qui nous avons reconnu la qualité de « passeurs ». Le langage étant le générateur incontournable de la pensée, ainsi que l'a réaffirmé Lev Vygotski, voilà en quoi l'examen de passage de grade constitue véritablement le franchissement d'un seuil au sens métaphorique. Ainsi, un point fondamental de notre démonstration s'appuie sur l'assimilation du rituel *aiki* à un langage. Il nous paraîtra par conséquent important de revenir ultérieurement sur cette assertion afin de l'étayer davantage. Ce sera le point de départ de notre troisième partie qui nous verra explorer plus avant l'incidence des passages de grade sur le parcours des *aikidoka*, au travers des résultats, tant obtenus qu'attendus, qu'ils peuvent verbaliser comme s'y rapportant. Mais auparavant, nous devons, comme nous l'avons annoncé, réintroduire la dimension affective et sa fonctionnalité dans les apprentissages du pratiquant d'*aikidô*.

2 – Aikidô et affects

Quel rôle joue l'affect dans la manière dont l'*aikidoka* s'approprie les savoirs, savoir-faire et savoir-être qui seront susceptibles de lui permettre de franchir des seuils décisifs dans sa progression de pratiquant et d'individu ? Se pencher sur le rôle des émotions dans les apprentissages nous semble impliquer tout d'abord d'approfondir la notion même d'émotion à travers un bref historique des théories les plus marquantes qui ont tenté d'explicitier la manière dont l'émotion apparaît dans le psychisme et le lien qu'elle entretient avec le corps et la conscience. Pour cela, nous commencerons logiquement par suivre les traces de Vygotski, puisque c'est à partir d'une modélisation de sa méthode que nous avons introduit ce questionnement, en nous reportant à son ouvrage inachevé, commencé en 1931 mais publié que tardivement en 1984, *Théorie des émotions, Etude historico-psychologique*.

2.1. Historique critique des théories de l'émotion selon Vygotski

2.1.1. Critique de la théorie organiciste de James et Lange

Au premier plan, *Théorie des émotions, Etude historico-psychologique* est une critique

virulente de la théorie organiciste des émotions, théorie dominante pendant près d'un demi-siècle malgré les attaques qu'elle a suscitées. Ce sont en réalité deux chercheurs, travaillant complètement indépendamment l'un de l'autre, Carl Georg Lange, anatomiste danois et William James, psychologue et philosophe américain, qui l'ont formulée de façon très semblable, respectivement en 1885 et en 1884. Pour Lange, la réaction vaso-motrice est source et base essentielle de tout le processus émotionnel : « *C'est au système vaso-moteur que nous devons toute la part émotionnelle de notre vie psychique, nos joies et nos peines, nos heures de bonheur et de malheur. Si les sensations que nous apportent nos nerfs n'étaient pas capables de susciter son activité, nous irions, insensibles et impassibles, à travers l'existence ; toutes les impressions du monde extérieur viendraient enrichir notre expérience, augmenter notre science, mais sans jamais exciter notre joie ou notre colère, nous jeter dans la tristesse ou la crainte.* » (cité par Vygotski, 1998, p. 109). L'émotion n'est par conséquent que le résultat d'un mécanisme purement somatique qui vient perturber notre psychisme. C'est également ce que décrit James : « *L'excitation corporelle suit directement la perception du fait qui la provoque, et la conscience que nous avons de cette excitation au moment où elle se réalise constitue précisément l'émotion. [...] nous sommes affligés parce que nous pleurons ; nous sommes mis en fureur parce que nous frappons l'autre ; nous avons peur, et c'est parce que nous tremblons ; nous ne devons pas dire : nous pleurons, frappons, tremblons parce que nous sommes affligés, mis en fureur, effrayés.* » (cité par Vygotski, 1998, p. 110). La théorie organiciste des émotions dénie à celles-ci une origine psychique mais ne voit en elles qu'une manifestation physiologique. Vygotski, au moyen d'une démonstration magistrale, explore et dissèque cette théorie en prenant appui sur les travaux de ses différents partisans et opposants de l'époque, pour en prouver la non-validité. Non seulement cette théorie ne cadre pas avec des constats de terrain dûment observés mais cette manière de présenter la vie émotionnelle impose logiquement à ses tenants d'annoncer sa disparition, à plus ou moins long terme, ce qui là encore ne cadre pas avec les faits, rien ne venant étayer la thèse de cette prétendue éviction en cours. « *L'histoire elle-même condamne la vie du sentiment à un dépérissement progressif et à une disparition presque définitive. Les émotions, c'est une tribu en voie d'extinction qui est peu à peu évincée de la scène de l'histoire avec le développement de la civilisation et de la culture.* » (Lange cité par Vygotski, 1998, p. 110). Comme le faisait remarquer Henri Wallon, à la même époque à propos de ces mêmes émotions, si elles n'avaient aucune utilité et étaient appelées à disparaître, elles ne se seraient pas maintenues jusqu'à nous : « *Toute manifestation de vie, mise à son rang d'évolution, comporte une sorte de finalité, faute de laquelle son maintien eût été impossible et son élimination rapide.* (Wallon, 1984, p. 67/68). Mais c'est bien le problème de la théorie organiciste, en annonçant le déclin et la disparition des émotions, d'aller en fait à l'encontre du processus de développement par perte d'une fonction beaucoup plus importante que ces auteurs veulent l'admettre.

En opposition à cette conception organiciste du processus émotionnel, s'est développée une alternative sous la forme de la théorie thalamique des émotions : Charles Dana, médecin américain, neurologue, historien de la médecine et de la littérature (1921) et Walter Bradford Cannon, physiologiste américain (1927), en ont été les défenseurs les plus représentatifs. « *Selon la nouvelle théorie, les excitations sensorielles allant de la*

périphérie au cerveau sont interrompues dans la zone des couches optiques. Celles-ci sont considérées comme le centre de coordination des réactions émotionnelles, centre pourvu de riches liaisons avec le cortex et la périphérie. Les processus y intervenant sont la source des épreuves affectives. » (Vygotski, 1998, p. 164). Ainsi, les émotions auraient une existence propre, naîtraient dans l'encéphale sous l'action des messages perçus par le corps et ne seraient plus, comme dans la théorie organiciste, que la simple perception de ces messages. C'est la thèse de l'origine centrale des émotions que James lui-même, embarrassé dans ses contradictions comme le démontre Vygotski, ne nie pas catégoriquement : existerait-il une origine centrale pour des émotions dites supérieures et une origine centripète pour des émotions dites inférieures ? Mais, par ailleurs, ces émotions supérieures (sens esthétique, justice morale, sentiment de gratitude) ne relèvent-elles pas de l'intellect et non de l'affect ? Pour approfondir la question, Vygotski revient sur un aspect qui pourrait passer pour secondaire mais qui, en réalité, est primordial. James se réclame de Spinoza dans sa manière de poser le problème. Quand est-il réellement de l'origine spinozienne de sa théorie ?

2.1.2. Critique de la conception cartésienne appliquée à la théorie des émotions

Tout d'abord, Vygotski nous met en garde : « *Alors que dans le domaine de la métaphysique on a suffisamment pris conscience de l'opposition des idées de Descartes et de Spinoza, dans le domaine de la psychologie, et avant tout dans celui de l'étude des passions, une certaine ressemblance externe et une proximité formelle des deux théories cachent jusqu'à présent aux yeux des chercheurs l'opposition très profonde et fondée sur la substance même de ces dernières qui existe en réalité entre ces deux théories.* » (1998, p. 188). Notons encore avec Vygotski, « *que la théorie spinozienne des passions n'a pas commencé à partir de la continuation et du développement des idées de Descartes, mais à partir de l'étude du même problème par l'extrémité opposée.* » (1998, p. 196). Cela étant précisé, le psychologue soviétique nie purement et simplement à James la filiation dont il se prévaut un peu hâtivement : en réalité, la théorie de James ne doit rien à Spinoza mais s'est construite entièrement selon les conceptions cartésiennes. Un détour par l'étude des passions de Descartes s'impose pour le prouver. « *Lors de l'étude des passions, l'originalité de la méthode de Descartes consiste, comme on sait, dans le fait qu'il essaie d'abord de considérer le mécanisme des passions comme s'il agissait dans un automate ou dans une machine insensible. Les passions, bien entendu, seraient réduites exclusivement aux mouvements qui les caractérisent, ne contiendraient rien de psychique et devraient s'appeler d'un autre nom. C'est seulement après avoir élucidé le mécanisme automatique, émotionnel, que Descartes ajoute à l'automate fictif, dépourvu d'âme, une âme capable d'éprouver des passions.* » (Vygotski, 1998, p. 226). La théorie cartésienne construite à partir de cette méthode met donc tout d'abord l'accent sur l'aspect mécanique de l'émergence des émotions et confirme bien sous cet angle la reconnaissance par Vygotski de la nature cartésienne de la théorie organiciste : « *L'affirmation de Lange, selon laquelle c'est au système vaso-moteur que nous devons toute la partie émotionnelle de notre vie psychique, nos joies et nos tristesses, nos jours heureux et malheureux, est, au fond, la traduction dans la langue de la psychologie*

moderne de la formule de Descartes disant que les passions ne sont rien d'autre que des perceptions de l'âme qui sont provoquées, entretenues et fortifiées par l'action d'esprits vitaux, c'est-à-dire de particules de sang très légères et très mobiles. » (1998, p. 222). Pour maintenir son système en place, Descartes attribue à un organe particulier un rôle prépondérant : il s'agit de la glande pinéale⁵⁶. Ici se situerait le point de rencontre entre l'organisme, matériel, et l'âme, pur esprit.

Ainsi, selon la première approche de la méthode cartésienne, lorsque, par exemple, l'automate perçoit une menace extérieure, les esprits vitaux actionnent la glande pinéale qui les oriente alors vers la production des mouvements corporels et viscéraux idoines, provoquant de la sorte dans l'organisme des comportements de peur et de fuite. Ce nouvel état organique renvoie à son tour les esprits vitaux à la glande pinéale qui viennent renforcer par phénomène de rétroaction l'excitation de cette dernière. Autrement dit, comme le fait l'anthropologue italien d'orientation matérialiste, psychologue et biologiste, Giuseppe Sergi, cité par Vygotski, nous pourrions traduire en langage psychologique du début du XX^{ème} siècle : « *En présence d'une émotion, un état viscéral déterminé provoque, par l'intermédiaire des voies sensibles viscérales, des réflexes qui prolongent et maintiennent cet état.* » (Vygotski, 1998, p. 228-229). Mais, que devient le système si l'on introduit, comme le fait ensuite Descartes conformément à la méthode qu'il a conçue, l'âme dans l'automate ?

Si, comme nous l'avons vu, le corps donne naissance et impose les passions à l'âme au travers de la glande pinéale d'une manière purement mécanique par l'intermédiaire des esprits vitaux d'origine matériel, en revanche, selon la théorie de Descartes, l'âme se réserve le pouvoir d'insuffler un mouvement contraire à la glande pinéale par l'intermédiaire de la volonté et de réorienter les esprits vitaux pour dominer les passions. « *L'âme, assiégée par les impressions des esprits vitaux, peut commencer à éprouver de la peur, mais, réconfortée par sa propre volonté, peut garder courage et vaincre la peur que la passion lui inspirait initialement. Elle peut donner une direction contraire à l'organe de l'âme et, avec lui, aux esprits vitaux, ce par quoi les membres sont poussés à combattre, tandis que la crainte les incitait à fuir.* » (Vygotski, 1998, p. 277). Ainsi, tout ce joue dans le conflit entre le corps et l'âme dans lequel cette dernière se doit de prendre le dessus pour s'affirmer, et affirmer sa toute-puissance, d'origine divine dans la perspective cartésienne. Le principe naturaliste est placé sous l'autorité du système théologique. « *Cela suffit pour voir, qu'une fois pour toutes, les lois de la nature se trouvent transgressées dans la vie de l'être humain. Le surnaturel dispose du naturel, et le principe du naturalisme est définitivement compromis.* (Vygotski, 1998, p. 278). Spinoza réfutait ce système. Pour lui, « *la liberté, considérée comme opposée à la nature, ne peut y trouver sa place. La liberté peut être seulement un élément de cette même nature, elle ne peut être le contraire de la nécessité naturelle, mais seulement l'un des aspects de cette nécessité.* » (Vygotski, 1998, p. 283). Dans l'exemple choisi, « *la volonté cherche spontanément à défendre le corps en fuyant ou en luttant ; c'est pourquoi est mis spontanément en mouvement l'organe de l'âme et est donnée au courant des esprits vitaux l'impulsion qui prédispose les membres soit à la fuite, soit au combat. La volonté de*

⁵⁶ Ancien nom de l'épiphyse, glande généralement considérée comme endocrine située au-dessous du bourrelet du corps calleux, entre les tubercules quadrijumeaux antérieurs.

combattre est la bravoure, le désir de fuir la lâcheté. Bravoure et lâcheté ne sont pas de simples sensations, mais des stimulations volitives. Elles ne sont pas simplement une représentation, mais le mouvement de l'âme ou de la passion [K. Fischer⁵⁷, 1906, t.1, p. 380 à 381]. Ainsi la volonté intervient dans toute émotion. Aussi, est-t-il naturel d'admettre que, dans le cas examiné, quand la volonté triomphe de la peur inspirée par la passion et incite le corps au combat alors que la crainte l'incitait à la fuite, nous avons simplement affaire à une lutte entre deux passions : car la bravoure et la lâcheté sont, de façon identique, des passions qui peuvent être pareillement suscitées par la perception d'un danger. La volonté semble simplement mettre en conflit deux passions – bravoure et lâcheté – en triomphant de l'une par la force de l'autre. » (Vygotski, 1998, p. 281). Notons également qu'une réflexion quelque peu distanciée attire notre attention sur le fait qu'au-delà cette mise au point nécessaire qui refuse de voir en la détermination d'un comportement un combat systématique entre raison et émotion, isolées comme principes antithétiques, alors que nous avons plutôt affaire à un conflit entre deux émotions opposées par leurs orientations, la hiérarchisation entre ces deux options, fuir ou combattre, basée sur un système de valeur clairement exprimé par les dénominations lâcheté et bravoure, émotion vile et émotion transcendante, peut s'avérer purement arbitraire et même nuisible du point de vue de la conservation de l'individu comme de l'espèce. En l'absence d'une analyse du contexte et de ces particularités intrinsèques, on ne peut déterminer à coup sûr de façon systématique laquelle des deux solutions est la plus adaptée à la situation. Fuir devant une petite araignée inoffensive ou braver inopinément un taureau furieux, alors qu'une opportunité de repli existe, nous semblent deux exemples tendant à ne pas nous amener à résoudre le conflit une fois pour toutes au nom d'une échelle de valeur quelconque.

2.1.3. De l'hégémonie avérée du dualisme cartésien considérée comme obstacle à une véritable recherche sur les émotions

Mais revenons à la théorie des passions de Descartes. Nous avons vu que ce dernier à travers sa construction des émotions par un organisme automate se présentait bien, ainsi que le démontre Vygotski, comme le précurseur de la théorie organiciste des émotions, dite aussi périphérique puisque l'émotion y naît d'un mouvement de l'extérieur (les viscères) vers le centre (le cerveau). Cependant, il reconnaît également son contraire : « *Il admet que toutes les perceptions, y compris les émotions, peuvent survenir non seulement par voie centripète, mais aussi par voie centrifuge. Il répète bien des fois que la cause matérielle dernière de la perception est un mouvement spécifique des esprits au moment où ils sortent de la glande en partant du centre vers les nerfs. La cause matérielle immédiate de la perception n'est pas un mouvement centripète, mais centrifuge. Il y a ainsi dans la doctrine cartésienne, sous la forme la plus générale, une théorie centrifuge des phénomènes psychiques.* » (Vygotski, 1998, p. 297). Ce dernier aspect de la théorie de Descartes touchant aux émotions trouve son équivalent dans la psychologie de la fin du XIX^{ème} / début du XX^{ème} siècle avec le philosophe et psychologue allemand Wilhelm Wundt, l'un des fondateurs de la psychologie expérimentale : « *Conformément à la thèse*

⁵⁷ Philosophe allemand, hégélien, de la fin du XIX^{ème} siècle

de Wundt, on admet, en dehors des sensations motrices périphériques, l'existence de sensations motrices d'origine centrale, survenant grâce à l'interactivité des centres moteurs et sensoriels et permettant à la conscience de ressentir directement les impulsions motrices au moment où elles sont générées. Cette connaissance directe de l'engendrement de l'impulsion motrice est précisément la sensation de l'innervation. dans les cas de paralysie et en l'absence de toute excitation des nerfs sensitifs de notre musculature, par conséquent en l'absence complète ou même dans l'impossibilité de tout mouvement corporel, nous pouvons tout de même conserver la sensation de nos impulsions motrices, de nos intentions motrices. C'est pour cette raison que l'hémiplégique peut avoir une hallucination motrice. » (Vygotski, 1998, p. 303). Cette conception s'oppose donc à la théorie de James en replaçant l'activité cérébrale au centre du processus émotionnel dont elle serait la source, rendant ainsi intelligible l'émergence des émotions en l'absence même de messages corporels, phénomène que l'expérience valide alors que la théorie organiciste ne peut le concevoir. Pourtant, la nouvelle théorie comme l'ancienne relève bien du même modèle, celui de Descartes que Vygotski rejette comme entaché de trop d'aberrations, en n'en envisageant chacune qu'une partie au détriment de l'autre. « Derrière Wundt et sa théorie des sensations innervées, il y avait Descartes et sa théorie centrifuge des passions, de la même façon que derrière James et sa théorie périphérique des émotions, il y avait toujours le même Descartes et sa théorie centripète de l'origine mécanique des mouvements de l'âme comme sensations et perceptions des modifications viscérales. [...] James a combattu Wundt et la théorie des sensations centrales, qui lui parut chimérique. Wundt rejetait la théorie périphérique des émotions de James. Dans les deux cas, une partie de la théorie de Descartes se révoltait contre l'autre, le système cartésien éclatait sous l'effet de ses contradictions qui le déchiraient, mais, ni dans un cas ni dans l'autre, la psychologie physiologique n'est sortie du cercle vicieux d'un système qui semblait être la limite fatale imposée au développement de la pensée psychologique ; cette limite, on ne la franchit pas. » (Vygotski, 1998, p. 304). Car, si comme l'affirmait Descartes, le corps et l'esprit relèvent de natures complètement différentes et sont entièrement distincts l'un de l'autre, n'appartenant pas aux mêmes dimensions, le fait même de chercher dans l'émotion une interaction entre l'un et l'autre constitue bien un paradoxe que Vygotski n'hésite pas à qualifier de monstrueux. Toute recherche allant dans le sens de l'élucidation des rapports entre corporel et psychisme en s'appuyant sur ce principe ne peut qu'achopper contre cette borne. « D'une part, la passion ne représente rien d'autre qu'une sensation survenant dans l'âme, d'autre part, la sensation n'est pas autre chose qu'un phénomène purement corporel. [...] D'une part, toutes les passions qui concernent le corps restent des phénomènes purement corporels, car même la sensation qu'est, au fond, la passion, considérée sous son aspect psychique, est propre à l'animal et représente un phénomène mécanique, survenant dans une machine mobile. D'autre part, il existe des passions purement spirituelles, indépendantes du corps. » (Vygotski, 1998, p. 320-321). Puisqu'il ne peut admettre l'interaction entre soma et psyché, sinon par le truchement de la « boîte noire » que constitue la glande pinéale, élément du système qui ne s'avère pour Vygotski qu'un artifice allant à l'encontre même du principe de base sur lequel se construit la doctrine mais qui est rendu nécessaire pour justifier ce qui ne peut être nié par l'observation des phénomènes, le dualisme cartésien tranche dans les émotions : « Le

*dualisme de la pensée et de l'étendue, le parallélisme pur et conséquent ont dit de façon décisive leur dernier mot sur ce point. Il y a des passions corporelles et il y a des passions spirituelles. Est impossible toute passion qui serait à la fois et corporelle et spirituelle, et dans laquelle seraient envisageables des rapports effectifs de réciprocité, un lien réel entre le corps et l'esprit, comme il est impossible que quelque chose ayant une étendue pense et que quelque chose qui pense ait une étendue. [...] La fin de la théorie est une négation totale de son début. Les passions se partagent entre la nature spirituelle et corporelle de l'homme, et chaque nature agit de façon totalement indépendante l'une de l'autre. Où reste-t-il donc place, dans cette théorie, à la passion comme phénomène fondamental de la double nature, spirituelle et corporelle, de l'homme, comme unique et réel fondement des passions ? (Vygotski, 1998, p. 321). Ainsi, Vygotski, après s'être attaqué à la théorie de James et Lange, pourfend comme obstacle à la constitution d'une véritable théorie des émotions celle qui est pour lui la véritable responsable de l'impasse dans laquelle il estime que la psychologie de son époque s'est fourvoyée : la doctrine cartésienne telle qu'elle est énoncée dans le *Traité des passions de l'âme*.*

Toutefois, si la Théorie des émotions nous amène à exercer notre pensée critique et à mesurer les enjeux philosophiques touchant au domaine de l'affect, Vygotski n'y propose pas de modèle personnel. Rappelons néanmoins que l'ouvrage est resté inachevé et constituait peut-être une ouverture à des propositions de l'auteur dont l'histoire nous a privé. Quoi qu'il en soit, nous allons maintenant franchir soixante-dix années pour arriver à nos jours et réexaminer la question du rapport entre corps et esprit à l'intérieur des émotions en nous appuyant sur les découvertes récentes faites et publiées par le neurobiologiste américain Antonio R. Damasio, auteur notamment de *L'erreur de Descartes* et de *Spinoza avait raison*. Comme on le remarque à la lecture de ces titres, particulièrement éloquentes, la continuité avec la position vygotkienne précédente nous permettrait d'entrer de plain-pied dans les propositions qui nous sont faites sans nécessiter davantage de transition. Toutefois, d'aucuns pourraient nous reprocher d'effectuer ainsi un saut aventureux d'une discipline à l'autre et mélanger des conceptualisations de processus appartenant à des modèles dont la compatibilité n'est pas établie a priori, mêlant inopportunément recherche introspective « molle » et expérimentation scientifique « dure ». C'est pourtant cette démarche même que Vygotski, non seulement préconisait, mais, qui plus est, estimait indispensable : « Ce que nous devons étudier, ce ne sont pas les processus psychiques et les processus physiologiques pris à part, détachés de leur unité, lesquels deviennent en ce cas parfaitement incompréhensibles pour nous ; nous devons prendre le processus tout entier, qui se caractérise simultanément par un aspect subjectif et un aspect objectif. » (2003, p. 104). L'aspect systémique de Vygotski, profondément novateur, est une fois de plus affirmé dans cette posture heuristique que nous souhaitons faire notre. « Dans tous les cas où un acte est attribué à des phénomènes psychiques, c'est tout un processus psychophysique formant un tout qui a suscité cet acte, et non pas sa seule partie psychique. » (Vygotski, 2003, p. 118). Il importe, encore et toujours de revenir à l'acte lui-même et de considérer l'**ensemble** de ce qui le fait émerger.

2.2. Une modélisation contemporaine du processus émotionnel selon Antonio R. Damasio

Mais si Antonio Damasio, tout comme Vygotski, fait également référence et allégeance aux idées de Spinoza, la position du premier ne coïncide pas exactement avec celle du second. Ainsi, Damasio est nettement moins virulent et iconoclaste envers William James et sa théorie. Nous le verrons un peu plus avant mais pour aborder correctement et explicitement les propositions du neurobiologiste quant à sa modélisation du processus émotionnel, nous devons auparavant préciser certains termes et certains concepts qu'il emploie ou développe.

2.2.1. Premiers éléments stratégiques d'élucidation

Tout d'abord, Damasio sépare, stratégiquement, à fin d'analyse tout en restant conscient du côté artificiel de cette césure, émotion et sentiment. L'émotion serait la partie de l'affect qui serait visible sur l'organisme, que ce soit au niveau microscopique (libération d'hormones, par exemple) ou de manière évidente pour le spectateur éventuel (rougeur subite du visage, tremblements, etc.). C'est la part « publique » de l'affect. Au contraire, le sentiment représente la partie « privée » de celui-ci. C'est en quelque sorte l'image mentale que l'émotion suscite en nous. « *Les émotions se manifestent sur le théâtre du corps ; les sentiments sur celui de l'esprit* ». (Damasio, 2003, p. 32). Ainsi, la position cartésienne qui voulait qu'il y ait, d'une part des émotions inférieures d'origine corporelle et d'autre part des émotions supérieures d'origine spirituelle, mais en aucun cas des émotions qui tiennent à la fois du corps et de l'esprit, est définitivement écartée au profit d'une nouvelle façon de présenter le phénomène affectif, beaucoup plus maniable dans son rapport à l'expérience. Mais il ressort de cette toute première schématisation, et Damasio le prouve expérimentalement, que l'émotion précède toujours le sentiment, la manifestation corporelle se produit avant l'apparition de l'image mentale, ce qui tendrait à réhabiliter sur ce point la thèse de James et Lange, tellement décriée par Vygotski.

En second lieu, émotions et sentiments sont les versions les plus sophistiquées de tous les processus de régulation homéostatique de l'organisme. Aux niveaux inférieurs, nous trouvons d'abord la régulation métabolique, les réflexes de base et les réponses immunitaires, puis les comportements de douleur et de plaisir, à l'échelon suivant les besoins et les motivations avant d'arriver aux émotions et, couronne suprême, aux sentiments. Tous ces processus ont en commun la conservation et le fonctionnement optimum de l'organisme dans lequel ils s'inscrivent. Leur hiérarchisation est fonction de leurs possibilités de conscientisation mais cette hiérarchisation est plus complexe qu'il n'y paraît au premier abord car chaque strate communique avec les autres, qu'elles la précèdent ou lui succèdent. Damasio utilise l'image d'un « *grand arbre touffu dont les branches, de plus en plus hautes et élaborées, partent du tronc et ont des communications à deux voies avec leurs racines. L'histoire de l'évolution est inscrite sur*

tout cet arbre. » (2003, p. 43). On remarque qu'ici, le statut donné aux émotions et sentiments, l'éminence de l'arbre de l'évolution, est aux antipodes de la place que la théorie organiciste leur accordait, c'est-à-dire aux oubliettes de cette même évolution.

Troisième point, pour Damasio, les émotions peuvent se scinder en au moins trois grands groupes, bien que les frontières qui les séparent restent malgré tout poreuses et qu'ils obéissent également au même principe d'emboîtement complexe que les strates précédentes, autrement dit, chacun incorporant des éléments faisant parties des deux autres. Il s'agit des émotions d'arrière-plan, des émotions primaires et des émotions sociales. En partant du principe que les émotions accompagnent notre vie de chaque instant, bien que de manière plus ou moins prégnante et accentuée selon les moments – dans notre fonctionnement normal, nous ne pouvons pas cesser de ressentir de la même façon que nous ne pouvons pas nous arrêter de penser –, les périodes « calmes », où aucun stimulus émotionnellement compétent (S.E.C.) ne vient déclencher trop ostensiblement une réaction « forte » sur le plan émotionnel, ne sont pas vides de toute émotion pour autant. Un observateur entraîné à une certaine lecture du corps peut déceler à partir des mouvements de son interlocuteur, des expressions de son visage, du timbre de sa voix et de sa prosodie, un certain « état d'être ». Lorsque celui-ci perdure, on emploie généralement le terme d'humeur. C'est l'émotion d'arrière-plan dans laquelle Damasio voit le résultat probable de l'imbrication de différents processus de régulation homéostatique concurrents à l'œuvre. Les émotions primaires sont celles que nous connaissons tous comme la peur, la colère, le dégoût, la surprise, la tristesse, le bonheur... Elles surviennent inopinément à la suite de l'apparition d'un S.E.C. approprié : un danger, une apparition subite, une odeur pestilentielle, un événement heureux ou tragique, etc. Les émotions sociales, comme leur nom l'indique, sont des émotions qui se sont construites sous l'influence de la culture de l'individu à partir des émotions primaires. Ainsi, par exemple, le mépris trouve sa filiation dans le dégoût. L'émotion est donc ainsi comme filtrée et restructurée en fonction de la norme sociale afin de répondre adéquatement à une situation où cette norme ne peut être transgressée sans mettre en péril l'appartenance de l'individu à une société. Là encore, la raison d'être du processus émotionnel est la sauvegarde de l'organisme et la dimension sociale ne peut en être écartée. « *Des processus homéostatiques chimiques aux émotions proprement dites, les phénomènes régulant la vie, sans exception, ont directement ou indirectement trait à l'intégrité et à la santé de l'organisme. Sans exception, tous ces phénomènes sont liés aux adaptations de l'état de notre corps et donnent parfois lieu à des modifications dans l'encartage cérébral des états du corps, ce qui forme la base des sentiments.* » (Damasio, 2003, p. 54). La différence ne réside que dans le niveau de complexité, l'émergence d'une émotion obéissant à des procédures certainement plus complexes que le déclenchement d'un simple réflexe. En revanche, le but reste inchangé.

2.2.2. De l'émotion et des sentiments à la prise de décision et au passage à l'action

Mais si, maintenant, nous connaissons un peu mieux l'émotion d'un point de vue analytique, il nous reste à comprendre plus précisément le lien qu'elle entretient avec le

sentiment. Nous avons dit que les sentiments pouvaient être considérés en quelque sorte comme les images mentales que les émotions suscitent en nous mais c'est même en réalité un peu plus large. « *Les sentiments [...] proviennent de n'importe quel ensemble de réactions régulatrices, pas seulement des émotions. Ils traduisent l'état vécu actuellement dans le langage de l'esprit.* » (Damasio, 2003, p. 89). Le sentiment, pour reprendre une autre image de Damasio, c'est le « film-dans-la-tête ». On peut dire également que c'est la perception par l'esprit des données qui lui sont fournies par le corps, au premier plan desquelles entrent les émotions, concernant son état du moment. Nous rejoignons donc bien la théorie organiciste de James et Lange. Est-ce à dire que, contrairement à ce que soutient la brillante démonstration de Vygotski, ses auteurs étaient dans le vrai et le procès qui leur a été fait injustifié ? Ce serait également erroné car les choses sont nettement plus complexes et ce qui a été avancé à ce sujet en 1884/1885 beaucoup trop simpliste et réducteur pour fournir un schéma explicatif viable.

En effet, le sentiment s'établit sur la base de « cartes du corps » fournies par l'organisme à partir des viscères, des muscles et des terminaisons nerveuses via les processus de régulation et particulièrement les émotions, donc bien d'une source périphérique comme le soutenait James, mais l'encartage est effectué au niveau de l'encéphale depuis diverses zones du cerveau en interaction. Les messages ne parviennent pas directement de la périphérie à la conscience, limitant l'émotion à un simple mécanisme comme James l'entendait, s'attirant ainsi les foudres de Vygotski. Il y a traitement de l'information et déformation, altération et transformation de celle-ci sont rendues possibles. Tout va donc se jouer au niveau de ces « cartes » qui, s'il est vrai qu'elles sont à l'origine une information fidèle de l'état du corps, sont rebattues, mélangées et redistribuées au gré des fluctuations de l'activité psychique, que se soit consciemment ou inconsciemment, voire sous l'influence de pathologies mentales ou cérébrales, ou encore par l'introduction de substances psychotropes. De cette manière, pour exemple, une absorption conséquente d'alcool va provoquer un sentiment de bien-être, non pas parce qu'à cette occasion le corps est particulièrement au mieux de son efficacité mais parce que les cartes somatosensorielles sont faussées. « *Par divers moyens, le cerveau nous permet d'avoir des hallucinations de certains états corporels.* » (Damasio, 2003, p. 122). C'est également d'après ce même principe qu'un individu grièvement blessé va modifier le message insoutenable que lui délivre son corps lésé sous forme d'un sentiment de douleur insupportable pour lui substituer un sentiment de combativité qui lui permettra de rechercher du secours. En admettant que cette compétence, ce pouvoir, soit apparu au fil de l'évolution, Damasio inscrit ouvertement sa pensée dans le même paradigme évolutionniste dans lequel se situait celle de Vygotski. « *Des affects complexes n'apparaissent qu'historiquement ; ils sont une combinaison de relations qui naissent dans des conditions de vie historiques.* » (Vygotski cité par Schneuwly, 2002, p. 304). Au départ, l'automatisme qui répond à des questions simples et peu variées en terme de survie, ensuite une complexification des réponses mobilisant nécessairement la conscience afin de répondre à des situations imprévues et plus ou moins uniques, non planifiées par le génome, dans le but de préserver l'individu en tant qu'organisme vivant et pensant au stade complexe où il a appris à évoluer.

Cela veut également dire qu'émotion et sentiment ne prennent tout leur sens qu'en

terme de réponses posturales mais surtout comportementales face à une situation plus ou moins problématique. Nous avons identifié les éléments en présence et certains liens qui les unissent, il nous est maintenant possible de tenter de reconstituer une modélisation de l'ensemble du processus. C'est ce que Damasio nous propose à la page 152 de son ouvrage sous une forme très condensée qui suppose que les premiers schémas aient été préalablement intégrés. Comment la chose se déroule-t-elle ?

Un S.E.C. (pour rappel : Stimulus Emotionnellement Compétent) est perçu par les organes sensoriels d'un individu qui en instruisent les éléments du système central cérébral chargés de commander en retour les modifications corporelles idoines pour faire face à la situation. Ceux-ci agissent en conséquence. Par exemple, un Pitt-bull casse sa chaîne et se précipite sur moi. Mes fonctions digestives sont interrompues, ma fatigue antérieure ne se fait plus ressentir, mes muscles sont tout à fait prêts à me propulser en dessus de la barrière proche. Cet état du corps, prêt à la fuite, devient lui-même un message fidèlement destiné et véhiculé à destination de la conscience en tant qu'émotion de peur mais il lui faut d'abord être décodé pour être compris en tant que tel. L'information arrive au cerveau pour être « mise en carte ». A ce moment là, il n'y a plus une voie de traitement mais deux, et qui plus est interconnectées. Stratégies de raisonnement, représentations des résultats futurs en terme de probabilités au niveau de l'intellect, expériences émotionnelles comparables au niveau de l'affectivité, vont interférer et redistribuer les cartes somatosensorielles en fonction de leurs impacts respectifs. La prise de décision qui résultera de cette « foire d'empoigne » devra avoir fait le bon choix en vue de la préservation de l'individu. Je peux faire face au molosse en le toisant afin de l'intimider, je peux lui asséner un coup judicieusement placé pour le mettre hors de combat ou bien encore me mettre en sécurité en sautant la barrière. Ce sont autant d'options ouvertes mais la mise en œuvre effective – et vitale – de l'action impose qu'une seule d'entre elles soit sélectionnée pour être réalisée réellement au moment où la réponse doit intervenir, sous peine de lésion plus ou moins irréversible de l'organisme. Voilà de quelle manière intellect et affect ne peuvent être dissociés au niveau de l'action.

2.2.3. Inscription de la modélisation de Damasio dans le paradigme spinoziste

Si Damasio rend un hommage appuyé à Spinoza en s'étendant sur l'apport du philosophe à nos connaissances actuelles sur les émotions et les sentiments, mais également en se penchant sur l'homme au travers de sa biographie, allant jusqu'à donner pour titre à son dernier ouvrage : *Spinoza avait raison*, c'est, de son propre aveu, qu'il a été frappé par la pertinence de la réflexion de ce dernier qui, de façon visionnaire, est corroborée par les propres recherches en neurobiologie du scientifique et de son équipe. Mieux, ce détour philosophique permet de mettre en valeur ces recherches en terme d'enjeux humanistes et sociaux. Reprenons à notre tour quelques points essentiels qui font dire à Damasio que Spinoza avait raison.

Spinoza a écrit : « *L'amour n'est rien d'autre qu'un état agréable, la joie, accompagné de l'idée d'une cause extérieure.* » (cité par Damasio, 2003, p. 18). Pour Damasio, cette phrase illustre parfaitement la césure qu'il a lui-même pratiquée dans la préhension de

l'affect en séparant émotion et sentiment. La joie, état corporel qui s'inscrit dans les cartes somatosensorielles de l'encéphale, relève bien du domaine de l'émotion. Le sentiment amoureux apparaît lorsque l'on associe à cette émotion l'image mentale représentant l'être aimé. De même, quand Spinoza écrit également : « *Un sentiment ne peut être contrarié ou supprimé que par un sentiment contraire et plus fort que le sentiment à contrarier.* » (cité par Damasio, p. 18), on peut parfaitement faire appel au modèle décrit par Damasio pour se représenter la manière dont cette lutte entre affects peut se dérouler : c'est naturellement au niveau du redéploiement et de la réécriture des cartes corporelles sous l'influence d'une nouvelle émotion (voie corporelle) ou de la volonté (voie psychique), ou bien encore de l'interaction des deux. On rejoint ici nos deux exemples précédents, le premier concernant l'absorption d'alcool qui viendrait combattre un sentiment de dépression par un sentiment d'euphorie et le second qui voit la volonté intervenir pour substituer à un sentiment de souffrance, un sentiment de combativité dans le dessein de rechercher du secours dans le cas d'une blessure profonde. Quant à la notion de *conatus* utilisée par Spinoza, que l'on peut rendre par l'idée de la conjugaison des termes lutte, effort et tendance, elle traduit fort bien la recherche d'homéostasie de l'organisme qui sert de base à la modélisation de Damasio. « *Chaque chose, selon sa puissance d'être, s'efforce de persévérer dans son être.* » (cité par Damasio, p. 40). C'est le sens du *conatus*. « *Le conatus recouvre à la fois le besoin de se préserver face aux dangers et aux occasions favorables, et la myriade d'actions préservatrices qui font tenir ensemble les parties du corps.* » (Damasio, p. 41). Enfin, et c'est peut-être là où la pensée du philosophe peut représenter le fondement du système de lisibilité du processus émotionnel tel que l'a décrit Damasio, Spinoza, au contraire de Descartes comme nous l'avons vu, considère corps et esprit comme de même nature.

En effet, pour Spinoza, « *l'esprit et le corps sont une seule et même chose.* » (cité par Damasio, 2003, p. 19). Le dualisme existe certes au niveau de l'aspect, de la phénoménologie, mais pas à celui de la substantialité. Corps et esprit sont des manifestations différentes d'une substance commune que le philosophe appelait tout simplement la Nature. Dès lors, la question douloureuse sur laquelle achoppait Descartes, à savoir comment passer du registre de la matière à celui de la pensée alors que ces registres n'appartiennent pas au même plan d'existence, ne se pose plus. Plus besoin alors d'introduire une mystérieuse glande pinéale pour tenter de concilier l'inconciliable comme le déplorait Vygotski. Le passage de l'émotion corporelle au sentiment psychique se fait sans discontinuité au niveau de l'encéphale par changement d'état. En ce qui concerne ce processus, Damasio prête à Spinoza une intuition particulière de son déroulement. Le philosophe du XVII^{ème} siècle connaissait la notion d'image mentale utilisée par le scientifique contemporain, il l'appelait simplement « idée » et la définissait comme « *conception mentale qui est formée par l'esprit d'une entité pensante.* » (cité par Damasio, p. 211). Les événements du corps s'inscrivent en tant qu'« idées » dans l'esprit au moyen d'un système de « correspondances » où les « idées » sont « proportionnelles » aux « modifications du corps » pour utiliser la terminologie spinozienne. Et si, précisément, Spinoza avait voulu décrire avec le vocabulaire de son siècle le processus d'encartage tel que l'entend Damasio, il n'aurait pu le faire de manière plus précise et explicite.

D'autres extraits de l'œuvre du philosophe, et tout particulièrement de l'*Ethique*,

en vertu de la loi du droit d'auteur.

viennent également confirmer l'opinion du neurobiologiste quant à la formidable compréhension intuitive de Spinoza concernant le processus émotionnel et plus largement l'interaction du corps et de l'esprit : « *L'objet de l'idée constituant l'esprit humain est le corps, et le corps existant en acte [...]. Donc l'objet de notre esprit est le corps existant, et rien d'autre.* » (cité par Damasio, 2003, p. 212). En d'autres termes, c'est le processus décrit précédemment qui seul permet à la pensée d'advenir. « *L'esprit humain est apte à percevoir un très grand nombre de choses, et d'autant plus apte que son corps peut être disposé d'un plus grand nombre de façons.* » (*Ibid.*). Autrement dit, c'est la variété des messages corporels, des émotions, qui induit la variété des perceptions de l'esprit, toujours par l'activation du même processus. « *L'esprit humain ne perçoit de corps extérieurs comme existant en acte que par les idées des affectations de son propre corps.* » (*Ibid.*). Cette dernière citation est peut-être la plus chargée d'implications sur notre rapport au monde. Ce n'est que par la conscience des modifications de notre propre corps, c'est-à-dire en fait par les sentiments, que nous pouvons appréhender la réalité de l'existence d'autrui.

Nous pouvons maintenant mieux comprendre l'attrait qu'a exercé la pensée de Spinoza sur les travaux de Antonio Damasio mais également sur ceux de Lev Vygotski. En effet, notre première exploration de la question du rapport entre corps et esprit, qui sous-tend celle de l'émergence des affects, s'est construite à partir de la critique particulièrement négative de la doctrine cartésienne concernant les passions de l'âme, qu'en fait le psychologue soviétique. Le message que nous livre Vygotski est sans appel : tant que la psychologie conservera comme paradigme, revendiqué ou masqué, la vision cartésienne du dualisme de la pensée et de l'étendue, aucune théorie des émotions novatrice satisfaisante ne peut apparaître. En revanche, les idées de Spinoza, que Vygotski convoque pour contrebalancer celles de Descartes, peuvent constituer une alternative. C'est ce que va réaliser, soixante-dix ans plus tard, Antonio Damasio. Le modèle qu'il propose s'appuie sur une démarche scientifique expérimentale dans le domaine de la neurobiologie mais qui est étrangement corroborée par les écrits philosophiques de Spinoza sur le sujet. Corps et esprit sont intimement liés puisque l'un et l'autre interfèrent dans le même processus. Bien qu'à l'origine les sentiments qui affectent le second ne soient que la retranscription sous forme d'images mentales de ce qui se déroule dans le premier, transmis par les émotions, le processus est lui-même contraint et éventuellement réorienté par des boucles de rétroaction où corps et esprit interviennent conjointement au niveau de l'encartage dans l'encéphale.

Ces nouvelles données vont nous permettre de reprendre l'exploration de notre objet de recherche, la pratique de l'aikidô et tout particulièrement l'événement particulier de cette pratique constitué par l'examen de passage de grade, en les scrutant sous un nouveau jour. En effet, comme nous l'avions dit en fin de première partie, le rôle des affects nous semblait particulièrement prégnant dans ce contexte et, comme nous l'avions également annoncé, notre première tâche après avoir essayé de mieux comprendre de manière globale le fonctionnement de ces derniers va consister à revenir sur la modélisation que nous avons empruntée à la méthode de Vygotski, dans le but de démontrer le processus par lequel l'instrument psychologique agissait sur le développement du sujet, pour y incorporer maintenant la dimension affective.

2.3. L'affect et les instruments psychologiques

Rappelons que les instruments psychologiques, pour Vygotski, sont « *des élaborations artificielles ; ils sont sociaux par nature et non pas organiques ou individuels ; ils sont destinés au contrôle des processus du comportement propre ou de celui des autres, tout comme la technique est destinée au contrôle de la nature.* » (1985, p. 39). Parmi les exemples d'instruments psychologiques que citait Vygotski, langage, écriture, formes de comptage ou de calcul, schémas et plans, symboles et œuvres d'art, nous ajoutons à cette liste voulue non exhaustive par l'auteur, les techniques d'*aikidô* en ce qu'elles obéissent pour nous à cette définition. Nous allons développer plus avant cette conception.

2.3.1. De la validité d'une démarche de concaténation des modèles de Vygotski et de Damasio

Reprenons la figure 7 que nous avons présentée en fin de première partie. Le contexte de notre démonstration était l'exercice de *kokyu Ho*.

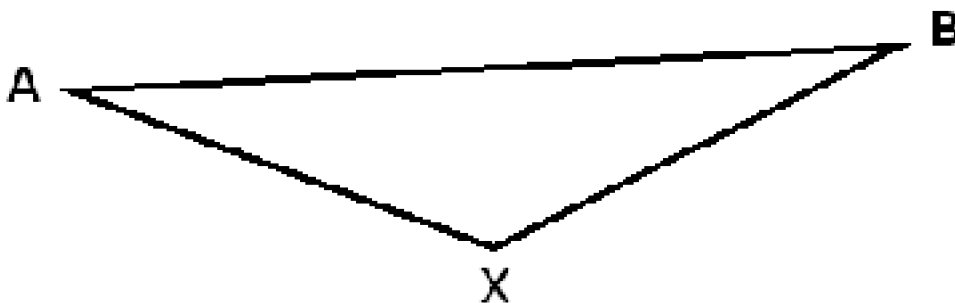


Figure 7 : Le triangle de Vygotski

Le point A symbolisait la situation de départ, la saisie ; B, le but à atteindre, se libérer d'*uke* ; X, la technique *kokyu Ho*. On remplaçait alors le lien direct A – B, réflexe de repousser *uke* au moyen de la force physique par deux nouveaux liens A – X et X – B. Au stade où nous étions de notre recherche, nous estimions, comme Vygotski nous y invitait, avoir affaire également à des réflexes conditionnés, bien que d'origine « artificielle » et non « naturelle » comme le premier. La nouvelle voie créée de cette manière proposait de ce fait un nouveau parcours à la conscience, transitant par la technique et permettant l'introduction d'un ou plusieurs nouveaux principes, en l'occurrence non-opposition, absorption d'*uke* par relâchement musculaire, recherche de déséquilibre, etc. Le concept de *kokyu*, tel que nous l'avons défini, pénétrait plus profondément dans la « boîte à outils » psychique et comportementale de l'apprenant, restructurant l'ensemble de son

fonctionnement. Ce modèle nous paraissait clair et explicite tout en nous semblant rendre compte de la réalité du processus de façon satisfaisante. Nous avons toutefois émis une réserve devant l'absence de référence aux affects dans cette schématisation.

Maintenant que nous nous sommes doté d'un nouvel outil conceptuel, en l'espèce le modèle de Antonio Damasio, nous nous proposons, avons-nous dit, de revisiter le triangle vygotkien en suivant les voies de l'émotion et du sentiment. Nous sommes bien conscient que ce type de démarche, mêlant deux modèles théoriques différents dans une même construction à fins d'explicitation, peut paraître suspect par nature et inciter fortement à la prudence, à la méfiance et même à la défiance. Nous justifierons néanmoins la validité de cette manière de procéder en convoquant quatre arguments spécifiques à ce cadre contextuel.

En premier lieu, d'une part, nous l'avons déjà souligné, Vygotski affirmait que l'on ne pouvait séparer pensée et affect sans renoncer à jamais à élucider peu ou prou le fonctionnement de la vie psychique. D'autre part, nous l'avons vu également, *La Théorie des émotions* le montre, Vygotski ne fait état d'aucun modèle théorique abouti personnel à sa disposition, susceptible d'être utilisé lorsqu'il faut modéliser le processus émotionnel. Pis, aucun de ceux existants à son époque ne trouve grâce à ses yeux. Ceci tendrait à nous porter à croire que le rôle des affects est implicite dans sa modélisation et ne le reste que par manque d'outil conceptuel suffisamment élaboré pour l'explicitier. Sur un deuxième plan, le modèle de Damasio, auquel nous allons avoir recours, est bâti, nous l'avons aussi exposé, sur une base épistémologique se réclamant ouvertement de la pensée et de l'œuvre de Spinoza. C'est cette même assise que Vygotski prône, comme alternative à la doctrine cartésienne, comme support à la construction d'une véritable théorie des émotions. Les postures paradigmatiques de l'un et l'autre chercheurs sont par conséquent comparables. Troisième aspect, Vygotski, dans la formulation de sa méthode, a laissé sciemment toute ouverture à d'autres approches : « *Elle ne réfute aucune des méthodes naturelle d'étude du comportement et n'entre pas en compétition avec elles.* » (1985, p. 41). Le psychologue soviétique ne prétendait donc pas à l'exhaustivité dans la construction de son modèle. Enfin, quatrième point à relever, Pierre Rabardel, professeur de psychologie et d'ergonomie à l'université de Paris VIII, en plaidant et argumentant en faveur d'un élargissement de la théorie instrumentale, appelle à se saisir de cette opportunité d'ouverture laissée par son auteur. « *Une théorie instrumentale étendue ne doit donc pas se limiter à un type particulier d'instruments comme les outils techniques ou psychologiques au sens où Vygotski l'entend. Elle doit chercher à saisir dans un même mouvement dialectique tous les instruments quelle que soit leur nature (matérielle, symbolique ou conceptuelle, interne ou externe au sujet, individuelle ou collective), la direction de leur action (le réel externe, soi-même, les autres...), les dimensions de l'activité auxquelles ils contribuent plus spécifiquement jusque et y compris, bien entendu l'affectivité.* » (Rabardel, 2002, p. 272). Ces quatre arguments nous semblent aller raisonnablement dans le sens de la validité de notre démarche et nous confirment dans le bien-fondé de sa mise en œuvre. Par ailleurs, il nous paraît important de souligner que les instruments psychologiques dont nous traitons – nous les avons reconnus comme tels dans notre première partie – sont malgré tout d'une nature un peu particulière puisqu'ils sont directement liés au corps et à son action, à un niveau beaucoup plus « organique » que peuvent néanmoins l'être le langage articulé, l'écriture ou le dessin, ou ne pas l'être

du tout comme le comptage et le calcul, les procédés mnémotechniques et les symboles algébriques, instruments psychologiques dont le siège se situe exclusivement dans l'intellect. Cette dimension singulière caractérisée par la prégnance de la corporalité comme support à l'instrumentation constitue sans doute le point le plus décisif dans notre décision de poursuivre notre exploration du triangle vygotkien en ayant recours au scalpel du neurobiologiste.

Avant de commencer réellement notre démonstration, nous voudrions noter encore un parallélisme troublant entre les théories respectives de Vygotski et de Damasio. Nous avons dit que Damasio considérait la faculté que possédaient conjointement corps, cerveau et esprit, d'altérer, de modifier et de réécrire les cartes corporelles au niveau de l'encéphale comme un produit de l'évolution. A l'origine, selon lui, les messages provenant du corps parvenaient probablement à la conscience tels qu'ils étaient transmis, sans altération aucune. Ce n'est qu'ensuite que ce pouvoir partagé par les différents états du vivant, tels que les concevait Spinoza, et la synergie qui en résultait, est apparu. Si, de plus, nous nous référons à l'existence de ce que Damasio désigne comme des sentiments sociaux, par conséquent nés de et propagés par la culture, dans son essai de nomenclature, il ne nous paraît nullement déraisonnable de voir en cette faculté un instrument psychologique de portée sublime, qui selon le processus décrit par la méthode de Vygotski, restructurerait l'ensemble du fonctionnement de l'être en sa psyché. En d'autres termes, le lien A – B du triangle vygotkiens'entendrait ici comme le message de l'état du corps à la conscience, émotion pure et archaïque parce que non génératrice de sentiment, et X comme le moyen de susciter l'immixtion, l'inscription et la gestion des différents paramètres issus de ce que nous appellerons les « trois états de nature » (corps / cerveau / pensée) susceptibles d'intervenir sur ces cartes dans le but avoué, sauf dysfonctionnements inopportuns, d'aider à la préservation de l'organisme-hôte et à son développement, autrement dit l'outil psychologique porteur de l'acte instrumental.

2.3.2. Construction d'un nouveau modèle de lecture cognito-affectif

Toutes ces considérations posées, revenons à notre situation de départ. *Uke* saisit les poignets de *Shite*, l'un et l'autre se faisant face en posture de *seiza*. C'est le point de départ d'une situation didactique, une situation-problème, mais c'est également, nous tiendrons le fait pour certain pour l'avoir vécu personnellement et surtout parce qu'il corrobore la totalité des témoignages que nous avons pu recueillir, l'apparition d'un stimulus émotionnellement compétent (S.E.C.).



Figure 8 : Le « Point A » du triangle vygotkien appliqué à la technique de Kokyu Ho : la saisie

La situation d'examen ne fait qu'accentuer encore cette seconde nature. Le corps est contraint et le message correspondant à cet état est transmis au siège de la réception des émotions (non localisé, nous le répétons, en une partie précise du cerveau mais dans l'interaction entre plusieurs zones de celui-ci). Cette première émotion peut s'exprimer au stade primaire sur le mode de l'oppression, de l'abattement, de la panique ou de la colère, en fonction de l'émotion d'arrière-fond préexistante et dominante mais est généralement transcendée en émotion sociale du fait du contexte. Elle se doit en effet d'être adaptée aux attentes de l'entourage et du rapport de *shite* avec celui-ci. Une influence déterminante est également apportée par le fait que la connexion corporelle qui s'est établi entre *shite* et *uke* mêle les perceptions des deux corps (rythmes des pouls et des respirations, complémentarité des forces physiques en jeu, etc.). L'information brute qui parvient au centre d'encartage des émotions est par conséquent déjà complexe.

La prise de conscience de cette émotion va se traduire en sentiment dans la psyché, conformément à ce que nous avons précédemment décrit. L'organisme va réagir sur deux plans, celui de l'intellect et celui de l'affect. « *Le taux d'utilisation de chaque voie seule ou ensemble dépend du développement individuel de la personne, de la nature de la situation et des circonstances.* » (Damasio, 2003, p. 152). D'une part, il va activer sa raison, peser sa réaction face aux données qui lui sont communiquées en terme d'options préférentielles comme le ferait un ordinateur extrêmement perfectionné. D'autre part, il va

chercher parmi ses expériences émotionnelles précédentes laquelle se rapproche le plus d'une situation semblable antérieure, ainsi que la réponse comportementale la plus satisfaisante qui a pu être associée à cette circonstance. Damasio parle de cette potentialité comme d'une « hypothèse du marqueur somatique » se référant à un signal émotionnel conservé en mémoire et susceptible d'être rappelé au moment de la prise de décision. Cette hypothèse trouve un écho particulièrement intéressant dans le concept d'« évocation sensorielle » développé par Pierre Vermersch comme un fondement de ses entretiens d'explicitation, entretiens auxquels nous aurons par ailleurs recours dans la construction de nos « métarécits » en partie quatre.

A ce propos, Pierre Vermersch se réfère à « la madeleine » de Marcel Proust et surtout aux techniques de « l'Actors Studio » : « *Quand un metteur en scène demande l'expression d'une émotion à un acteur, celui-ci peut la composer, la mimer habilement. Mais il peut aussi aller chercher dans sa propre expérience (dans la mémoire de cette expérience), une situation passée spécifique où il a déjà vécu cette émotion.* » (Vermersch, 2000, p. 94). En d'autres termes, plutôt que de passer par le canal de l'intellect en imitant les signes extérieurs liés à une émotion précise, il va emprunter la voie « affective » en faisant resurgir une émotion déjà vécue antérieurement, dans des situations réelles susceptibles de se rapprocher le plus possible de celles du scénario qui conditionne son jeu. Nous reviendrons plus longuement sur cette partie théorique de la méthode de Vermersch en présentant la manière dont nous avons conçu nos propres entretiens à partir de cette dernière. Pour l'heure, reprenons le fil de notre discours centré sur les découvertes de Damasio. « *Le signal émotionnel n'est pas un substitut du raisonnement proprement dit. Il joue un rôle auxiliaire et accroît l'efficacité du processus de raisonnement et l'accélère. Parfois, il peut rendre le raisonnement presque superflu...* » (Damasio, 2003, p. 150-151). Autrement dit, certaines cartes somatosensorielles « en réserve » pourraient être appelées à induire un sentiment précis, déclenchant une action « raisonnable⁵⁸ » et « rationnelle » sans forcément passer par le raisonnement intellectuel. « *Les signaux émotionnels rappelés ne sont pas en et pour eux-mêmes rationnels, mais ils favorisent des résultats qui auraient pu être obtenus de façon rationnelle.* » (Damasio, p. 153). Le gain en matière de réponse à la situation entre circuit « intellectuel » et circuit « émotionnel » est exprimé ici avant tout en terme de temps de rapidité de passage à l'action et, dans un contexte martial ceci est déjà décisif. Mais est-ce la seule différence ? La voie émotionnelle, alimentée nous l'avons vu par les plus petites variations de l'organisme en sa totalité, est indiscutablement d'une subtilité extrême en terme de contenu du message. Damasio n'hésite d'ailleurs pas à la relier à la notion d'intuition, toute allusion au domaine surnaturel ôtée. Mais reprenons le cours du processus où nous l'avons laissé.

L'émotion communiquée au centre d'encartage a activé la double procédure de décision. La voie de l'intellect est trop lente et de toute manière insuffisante pour régler seule le problème, Damasio l'a prouvé expérimentalement⁵⁹, c'est donc l'autre voie qui sera privilégiée pour ne pas laisser le sujet inopérant. Les cartes somatosensorielles les

⁵⁸ Damasio emprunte le terme à Stefan Heck, un autre chercheur, dans ce sens contextuel précis.

⁵⁹ Nous ferons mention des preuves apportées par Damasio à ce sujet au chapitre suivant.

plus adéquates vont donc être sollicitées. Le niveau d'adéquation de ces cartes va par contre dépendre de leur variété et du résultat de l'évolution de leur contenu disponible. Si l'expérience du sujet ne l'a jamais préparé à ce type de situation et d'exercice, les seules cartes disponibles seront d'origine archaïque et réagiront avec les réponses dont le génome les a dotées : sentiments de contrainte, d'exaspération, de rejet et gestes en conséquence : tenter de se libérer maladroitement d'*uke* par la force.



Figure 9 : L'essai infructueux de passage direct du « Point A » (saisie, contrainte) au « Point B » (libération) sans transiter par le « Point X » (la technique de Kokyu Ho)

C'est le lien A – B du triangle. Si, en revanche, la lente acquisition par un entraînement répété – et ritualisé – de l'instrument psychologique *kokyu Ho* a permis de construire une carte corporelle où ce dernier est en quelque sorte indexé sous forme de sentiment correspondant et d'action liée, l'organisme pourra y faire appel promptement et répondre de manière adaptée à la fois à la situation et au principe. Relâchement musculaire, déséquilibre, absorption d'*uke* seront les conséquences d'un état d'être global de cet organisme et non seulement de son intellect ou d'une réponse automatique de type réflexe.



Figures 10, 11 et 12 : Passage du « Point A » (saisie, contrainte) au « Point B » (libération) en transitant par le « Point X » (la technique de Kokyu Ho)

C'est la dérivation par les liens A – X et X – B qui modifie du point de vue structurel le système entier du comportement de l'individu et induit son évolution, comme le présentait en dernier ressort Vygotski. Mais, pour nous, tout au moins dans le contexte qui est le nôtre, ou d'autres proches, peut-être, où la corporalité est prégnante, l'instrument psychologique demande le relais d'un encartage émotionnel pour être opérant. Ce constat peut se rapprocher de celui, plus général, qu'établit Pierre Rabardel dans sa recherche d'élargissement de la théorie instrumentale : « Ceci nous conduit à définir l'instrument comme une entité fondamentalement mixte, constituée, du côté de l'objet d'un artefact, d'une fraction, voire d'un ensemble d'artefacts matériels ou symboliques, et du côté du sujet d'organiseurs de l'activité que nous avons nommés par ailleurs schèmes d'utilisation et qui comprennent des dimensions représentatives et opératoires. » (2002, p. 284). Nous avons également substitué aux réflexes conditionnés, initialement décrits par Vygotski dans sa méthode, émotions et sentiments, mais ce « saut » qualitatif est

parfaitement légitimé par la posture du psychologue soviétique dans son appréhension du concept même de réflexe : « *Le réflexe est un concept abstrait : méthodiquement il est extrêmement précieux mais il ne peut devenir le concept fondamental de la psychologie en tant que science concrète du comportement humain. L'homme n'est absolument pas un sac de peau, rempli de réflexes, et son cerveau n'est pas un hôtel pour réflexes conditionnés qui par hasard y descendent les uns à côté des autres.* » (Vygotski, 2003, p. 67). Plus encore, Vygotski place nommément les émotions dans la vaste famille des réflexes, donnant au terme lui-même un aspect purement générique. « *Qu'est-ce qu'une sensation ? – C'est un réflexe. Qu'est-ce que le langage, les gestes, la mimique ? – Ce sont aussi des réflexes. Et les instincts, les lapsus, les émotions ? – Ce sont encore des réflexes. [...] Cela est un réflexe, et ceci aussi est un réflexe, mais qu'est-ce donc qui distingue l'un de l'autre ? Il faut étudier non pas les réflexes mais le comportement : son mécanisme, son contenu, sa structure.* » (Vygotski, 2003, p. 68).

Par ailleurs, rappelons-nous que, d'une part, Damasio range les réflexes, au sens strict de la physiologie, et les émotions dans la même catégorie de processus de régulation homéostatique automatisée et ne les différencie en définitive qu'en terme de niveaux de complexité et, d'autre part, relevons que nous développons sans doute ainsi une réflexion qui peut à nouveau trouver un écho dans la démarche de Rabardel : « *L'approche instrumentale se différencie cependant des approches en termes de mécanismes sur un point essentiel : l'unité des processus affectifs sociaux et intellectuels (pour employer le vocabulaire de Vygotski) s'y trouve préservée au sens où tout acte instrumental, toute action ou activité instrumentée, exprime et réalise, sous une forme nécessairement spécifique et restreinte, les rapports, opératoires, affectifs, cognitifs et sociaux du sujet à la fois à l'objet de l'activité dont l'instrument est le moyen, à lui-même et aux autres sujets auxquels cette activité renvoie.* » (Rabardel, 2002, p. 289). Faire intervenir le processus émotionnel au sein du schéma méthodologique triangulaire vygotkien illustrant le rôle de la médiation instrumentale chez le sujet nous semble donc, en poursuivant cette logique, non seulement pertinent mais tout à fait indispensable.

2.3.3. De la validité du modèle cognito-affectif et ses corollaires

Un des piliers de fondation de notre modèle, peut-être le principal, repose sur l'affirmation de Damasio relative à la subordination de la prise de décision à ce que nous avons appelé la voie émotionnelle. Cette affirmation n'est pas vaine spéculation. En effet, les sujets incapables de ressentir certaines émotions suite à des lésions cérébrales se trouvent, plus ou moins selon les parties lésées, dans une incapacité significative à prendre des décisions fondées concernant leur vie sociale. Damasio cite de nombreux cas sur lesquels son équipe et lui se sont penchés. Des tests montrent que l'intellect n'est pas touché, les facultés cognitives demeurent intactes mais l'absence ou l'atrophie pathologiques de ressenti émotionnel (en particulier la sympathie envers autrui, l'embarras et la culpabilité face aux conséquences de ses propres actions lorsqu'elles sont outrageusement inadaptées au contexte) se soldent, contre toutes attentes, par des orientations décisionnelles aberrantes : « *Ces patients n'utilisaient pas l'expérience émotionnelle qu'ils avaient accumulée au cours de leur vie. Les décisions prises dans ces*

circonstances donnaient des résultats erratiques, voire négatifs, en particulier en ce qui concernait les conséquences futures. Ce handicap était particulièrement remarquable dans les situations impliquant des options nettement opposées et des résultats incertains. » (2003, p. 147). D'un point de vue scientifique, le rôle actif de cette voie émotionnelle se trouve donc bien indiscutablement confirmé, méthodologiquement parlant par induction, en vertu même de la méthode dite par différence des cinq canons établis par J.S. Mill.

L'expérience partagée par l'ensemble de nos contemporains comme de nos aïeux vient par ailleurs corroborer cette démonstration. Chacun de nous peut revenir sur le poids qu'ont eu émotions et sentiments dans ses décisions prises dans le passé, des plus futiles aux plus importantes. « *J'ai eu le coup de cœur pour ... ; j'ai écouté mon cœur ; j'ai parlé avec mon cœur, etc.* ». Pour exemple, d'un point de vue mercantile mais on ne peut plus pragmatique, tout bon vendeur connaît bien entendu l'existence de cette voie émotionnelle, cette voix du cœur, et sait, en faisant appel à certaines techniques mais également en utilisant le même registre de faculté – on parlera alors d'intuition, de talent ou de don (« *Il est fait pour ce métier !* », dira-t-on) – faire advenir l'émotion et le sentiment propices aux fins qu'il convoite dans la conclusion d'une transaction. Cela nous le savions déjà, mais Damasio met en évidence le fait que loin de représenter une faiblesse du raisonnement, due à une fragilité du système, la voie émotionnelle constitue un passage obligé dans la prise de décision sans lequel le système en son ensemble s'avère dysfonctionnant. Ainsi, nous renonçons définitivement, comme le préconisait Vygotski, à la doctrine cartésienne qui exigeait que l'intellect par l'entremise de la volonté prenne le dessus sur l'« animalité » corporelle pour la plier à ses *desiderata* au nom d'un libre-arbitre illusoire fondé idéologiquement sur la dominance du corps matériel par un esprit d'origine divine qui justifie de cette manière par essence sa toute-puissance.

Nous rejoignons en revanche la posture spinozienne qui mettait sur un pied d'égalité corps et esprit tout en privilégiant l'un ou l'autre selon les circonstances, l'un et l'autre ayant des fonctions et des orientations différentes. En ce qui concerne ces dernières, Spinoza disait qu'« *elles vont du corps à l'esprit quand nous percevons et de l'esprit au corps quand nous décidons de parler et parlons effectivement.* » (Damasio, 2003, p. 214). Il n'y a pas de relation de type vassal – suzerain entre corps et esprit mais association de deux états spécialisés complémentaires, déterminant une même entité humaine. Chacun a son rôle spécifique à jouer mais, pour que cela fonctionne de manière optimum, c'est-à-dire rappelons-le pour une sauvegarde et un développement de l'organisme-sujet, il importe que les deux agissent en synergie, autrement dit interagissent de concert en se gardant d'empiéter sur les prérogatives de l'autre. Le corps exprime des besoins que l'esprit doit respecter, l'esprit formule des volontés que le corps doit prendre en compte, mais sous l'arbitrage ultime de la même finalité homéostatique tendant vers son propre développement ; il serait donc plus exact à ce propos de parler de processus téléologique visant l'accroissement des fonctions disponibles pouvant être exercées par le sujet sur lui-même et sur le monde extérieur tout en préservant intacte la structure originale, plutôt que d'homéostasie en elle-même, bien que celle-ci demeure la composante première et essentielle de ce processus. Quoi qu'il en soit, dire que corps et esprit partagent la même faculté d'intervenir dans la prise de décision au nom du même but n'implique pas forcément qu'ils s'harmonisent toujours au mieux.

Nous emprunterons un exemple de situation qui nous semble emblématique de ce constat à un événement que nous avons étudié dans le cadre de notre mémoire de D.E.A. (Chignol, 2002). Lors de son examen de passage de 1^{er} dan, un impétrant : Claude, au moment où il devait démontrer et expliquer une technique demandée par l'examineur, resta comme tétanisé. Il ne pouvait se remémorer la technique qu'il connaissait pourtant quelques minutes plus tôt. Qui plus est, lorsque l'examineur, pour le tirer de cette impasse, transforma sa demande en réclamant une autre technique, basique, que Claude comme chaque *aikidoka* avait répétée des milliers de fois, il conserva la même attitude. Il ne s'agissait même pas d'une mauvaise exécution, d'une contre-performance, mais de l'impossibilité presque totale d'avoir une représentation quelconque, ne serait-ce que symbolique du scénario de la gestuelle, en d'autres termes de se la rappeler et donc d'introduire une action quelconque. Ce phénomène nous semblait correspondre en tous points à ce que Bruner évoquait à partir d'expériences faites sur des rats de laboratoire mais dont il étendait les observations et les conclusions à l'homme : « *Cela nous invite à penser que se réalise une économie de fonctionnement, fondée sur un principe d'échange : lorsque le besoin est pressant, on consacre moins de temps au traitement de l'information, et ce traitement est moins approfondi. Préoccupé par l'objectif à atteindre, on en vient à ne plus percevoir le moyen.* » (2000, p. 138). Pour Bruner, trop de motivation tuait l'action en lui en ôtant les moyens. L'état émotif créé par la demande trop forte de réussite et de reconnaissance inhibait les facultés cognitives. Aujourd'hui, à la lumière de notre modèle de lisibilité du processus de prise de décision incluant comme condition *sine qua non* le processus émotionnel, nous pouvons proposer une nouvelle approche de compréhension du phénomène.

La responsable de cette inhibition ne serait aucunement l'émotion mais, au contraire, le résultat d'une emprise trop importante de la volonté. En effet, l'élément déclencheur clairement identifié par Bruner, et dont l'effet est proportionnel à la puissance avec laquelle il se manifeste, se présente sous la forme d'une motivation extrêmement prégnante. Or, cette motivation est purement un produit transformé à partir d'une demande de reconnaissance sociale, de représentations et de projections de l'avenir, d'enjeux personnels et interpersonnels. Elle appartient par conséquent au domaine de l'image mentale et de l'idée⁶⁰, à celui de l'esprit. *A contrario*, l'émotion en tant que message du corps ne transmet que ce qui émane de ce dernier au moment présent, sous l'influence d'un stimulus émotionnellement compétent (S.E.C.). Dans le cas qui nous préoccupe, les cartes somatosensorielles susceptibles d'agir efficacement sur les décisions d'action existent déjà pour la situation rencontrée, l'examen a été longuement préparé, les gestes ont été répétés à maintes et maintes reprises et ont donné lieu à une évaluation dans des conditions semblables. Le « circuit émotionnel » est prêt à fonctionner de manière efficiente. Mais nous savons maintenant que la pensée intervient sur ces cartes et y imprime sa volonté en altérant le message original. L'interview que nous a par la suite accordée Claude met indubitablement sa propension au doute en avant, sa crainte de ne pas être à la hauteur de ce qu'on attend de lui, ce sentiment d'appréhension étant lié, nous le rappelons, à ses représentations de l'événement.

⁶⁰ Nous employons le terme en référence à Spinoza, tel qu'il est défini dans le chapitre précédent : « Inscription de la modélisation de Damasio dans le paradigme spinoziste ».

Autrement dit, il veut réussir mais doute d'y parvenir. La psyché, pour contrer ce conflit interne, va réagir selon son propre mode de fonctionnement cognitif qui consiste à mobiliser toute la volonté de réussir possible pour « écraser », au sens où un informaticien emploierait le terme, le doute inopportun. Viendront donc s'adjoindre au message corporel les instructions nécessaires pour créer un sentiment de puissance et de détermination venu évincer le sentiment de doute déjà installé, en vertu du principe énoncé par Spinoza, et à sa suite par Vygotski et Damasio, qui veut que seul un sentiment puisse lutter contre un autre et le neutraliser.

La pensée peut intervenir sur les cartes corporelles mais non directement sur l'émotion. Mais, dans cet encartage, ce nouveau message « idéologique » activé de manière outrancière lèse de manière considérable la lecture des données primordiales issues du corporel, lesquelles ne sont plus reconnaissables et mises dans l'incapacité de jouer le rôle qui leur est dévolu dans le message final d'où doit émerger la prise de décision menant à l'action. La volonté de réussir, en surenchérissant surabondamment sur la propension au doute, a arraché les rênes de la conduite du processus à l'instance seule habilitée à le piloter, avec ou sans la participation de l'usurpatrice, et causé en conséquence le blocage de l'ensemble du système. Les cartes devenues illisibles, la pensée, coupée du corps et incapable de gérer cette situation, s'affole. Elle se trouve réellement en danger. Le corps, dont le rôle fondamental est, nous l'avons vu avec Damasio, la sauvegarde de l'organisme, reçoit de plein fouet cette menace interne devant laquelle il ne peut réagir efficacement. Il se rétracte littéralement par impuissance à contenir la situation et porte alors les stigmates émotionnels du désarroi, palpitations, suee, etc., effet en retour des tensions psychiques dans les cartes corporelles. Notons toutefois que la présence de ces tensions psychiques n'est pas en soi une atteinte à l'intégrité de l'organisme mais que, bien au contraire, ainsi que l'ont prouvé les travaux de Lewin par exemple, ces tensions représentent l'énergie nécessaire à son développement. Dans le type de situation que nous évoquons, le problème vient uniquement de l'excès avec lequel se manifestent les forces en présence qui dépasse les possibilités de traitement et d'adaptation de l'organisme.

Voilà comment, en nous appuyant sur le modèle que nous avons exposé, nous retracerions maintenant le déroulement du phénomène d'inhibition de l'action par excès de motivation à réussir une épreuve physique donnée. Notons que même si Bruner présente une interprétation sensiblement différente de la nôtre en ce qui concerne ce phénomène précis, ses conclusions apportent néanmoins un écho favorable à notre démonstration d'ensemble : *« Il n'y a rien à gagner à isoler l'émotion de la connaissance de la situation qui l'a provoquée. La cognition, de son côté n'est nullement une forme pure de la connaissance à la quelle l'émotion ne ferait que s'ajouter (pour en perturber la limpidité ou non). Et l'action est le chemin commun, fondé sur ce que l'on sait et sur ce que l'on sent. »* (2000, p. 143). La dernière affirmation, tout particulièrement, s'inscrit bien dans une reconnaissance de la double origine principielle, émotionnelle et cognitive, des facteurs de décision, véhiculés selon deux voies distinctes pour se rejoindre en définitive en une seule, celle qui décide de, donne naissance à, et perdure dans l'action.

Mais si nous avons choisi de tester en quelque sorte notre modèle en faisant resurgir et en réinterprétant un événement ancien, ce n'est pas par manque de données

d'observation inédites. C'est que nous avons rencontré et rencontrons encore ce que nous pourrions appeler le « Syndrome de Claude », y compris dans notre expérience personnelle de pratiquant, à de maintes reprises. Le choix de l'associer à la personne de Claude a dépendu seulement de deux circonstances : l'apparition du phénomène précisément au cours d'un travail de recherche où nous avons pu filmer l'événement et nous entretenir de façon approfondie avec la personne qui l'avait vécu, et son intensité particulièrement marquée à cette occasion. Il nous semble donc judicieux d'ajouter à ce propos deux remarques issues de l'observation et de l'expérimentation directe qui vont toutes deux dans le sens de ce que nous avons proposé en terme d'explicitation.

Première remarque, la même démonstration technique effectuée par le même individu verra ou ne verra pas l'apparition du Syndrome de Claude, selon le contexte où elle est va se dérouler. L'exécuter devant un groupe d'élèves dans son propre *dojo* ne posera pas le même problème que devant l'examineur du passage de grade sous le regard d'un grand nombre de pratiquants dont ses pairs et de ses *sempai*. Le sens commun objectera de nouveau que cela paraît évident et que l'émotion porte toute la responsabilité de ce qu'on nomme populairement le trac. En réalité, nous le maintenons, ce n'est pas du corps, donc de l'émotion, que vient cette difficulté mais de l'esprit. D'ailleurs, il est intéressant de noter que les « trucs » généralement préconisés pour lutter contre le trac sont généralement à base de respiration forcée, de mouvements corporels simples ou au contraire de rappel d'images mentales qui viennent dédramatiser le contexte, utilisant par conséquent les deux voies existantes pour mettre provisoirement en retrait les enjeux individuels et sociaux qui motivent la volonté de réussir. C'est l'importance excessive⁶¹ que le sujet accorde à ces enjeux jointe aux doutes qui demeurent sur les chances de réussite qui est au centre de la difficulté rencontrée. Le rapport au contexte peut certes être également considéré comme un S.E.C. qui interviendrait directement sur l'émotion et c'est certainement vrai en partie, mais ce circuit ne peut être qu'accessoire dans la mesure où il ne peut rendre compte seul du fait, bien réel, que le degré d'inhibition de l'action est proportionnel à l'importance de la motivation lorsque cette dernière se présente de manière trop prégnante.

La seconde remarque est issue d'une démarche plus introspective mais néanmoins basée sur des faits précis. En ce qui nous concerne, en situation d'examen, nos propres réactions sont bien différentes selon l'implication du corps dans le travail demandé. Une épreuve écrite ne comportera aucune gêne du type que nous venons de décrire au paragraphe précédent. Une épreuve orale provoquera l'apparition de quelques tensions à l'arrière plan, bien qu'en général sans réels effets conséquents de blocage, qui peuvent certes s'expliquer par la situation de face-à-face émotionnellement plus chargée mais également, selon nous, par le passage obligé par l'articulation des mots du discours. Ce qui nous fait émettre cette hypothèse, c'est que lorsque le corps va être davantage mis à contribution, dans le cadre de l'*aikidô* précisément, à l'occasion d'un examen de passage de grade bien sûr, mais même d'une simple démonstration d'une technique connue devant des experts, le « Syndrome de Claude » va essayer immédiatement d'étendre son emprise sur la réalisation de la tâche de façon plus ou moins marquée. Sans aller jusqu'à

⁶¹ Nous employons ici le qualificatif de « excessive » en tant que caractère dysfonctionnant se rapportant à un élément moteur d'un système, et non en tant que jugement de valeur.

une paralysie corporelle et mentale durable, cela se traduira par des « blancs » momentanés et fugitifs, provoquant des ralentissements de l'action, des erreurs de rythmes, des gestes empruntés ou maladroits. Nous avons par ailleurs, dans un tout autre contexte, connu des difficultés approchantes lorsque nous nous sommes présenté à l'examen du permis de conduire. Il apparaît évidemment difficile de mesurer, quantifier ou hiérarchiser précisément la motivation, surtout quand elle s'applique à des registres aussi différents, mais il nous semble que la volonté de réussir et les enjeux en termes sociaux et individuels étaient également présents dans les soutenances universitaires, les passages de grade et l'examen du permis de conduire. Pourtant l'impact sur le déroulement de l'épreuve n'est pas le même. Tout ce passe comme si la demande de prise de décision, lorsqu'elle concerne directement des réponses à apporter extrêmement promptes en matière de gestuelle, représente pour nous un facteur causal décisif dans l'apparition de blocages du système volitif / exécutif dans lequel le processus émotionnel est impliqué. En revanche, quand les réponses à fournir se limitent sur le plan corporel à l'articulation des mots issus de la pensée, le risque de blocage est minimisé. Si l'on se réfère à notre explicitation du « Syndrome de Claude » à partir de notre modèle de lisibilité, le sentiment de doute demeure à nouveau, nous semble-t-il, au cœur du problème. Or, de par notre histoire personnelle, nous n'avons découvert véritablement les pratiques corporelles qu'à un âge où la construction de la personnalité était déjà bien assise. Il demeure que nous avons toujours, malgré une évolution certaine de notre rapport à elles, relativement plus de doute, à tort ou à raison, sur nos capacités en matière de gestuelle que sur nos aptitudes au raisonnement intellectuel. Cela pourrait ainsi s'entendre comme une explication possible du phénomène que nous avons observé en nous-mêmes. Le sentiment de doute que nous avons relevé chez Claude jouerait en tout point le même rôle dans notre propre fonctionnement. Partant de cette hypothèse, nous pourrions la peaufiner en disant que, dans notre cas, lorsque la situation d'examen fait appel à une gestuelle complexe, le psychisme introduit un sentiment de doute inhibiteur à l'intérieur des cartes corporelles par excès de pression motivationnelle qui vient gêner momentanément leur lecture et paralyse ainsi le système, comme nous l'avons décrit pour Claude. En revanche, quand la situation ne requière pas cette dimension du geste mais reste avant tout dans le domaine du discours, la situation d'examen garde un caractère de stimulus émotionnellement compétent qui provoque une certaine émotion, mais celle-ci est connue et reconnue avec les actions qui lui sont rattachées et nul sentiment de doute suffisant ne vient perturber gravement le fonctionnement du système. On peut dès lors supputer l'éventualité du cas inverse où un sujet connaîtrait des blocages tels que ceux que nous avons décrits dans la démonstration verbale et les ignorerait dans l'action pure. La différence résiderait néanmoins dans le fait que si le raisonnement intellectuel peut relativement facilement être isolé du corporel, bien qu'il est besoin *a minima* pour s'exprimer d'employer la fonction des organes de la parole, il est beaucoup plus difficile de concevoir l'existence d'actions complexes où l'intellect n'interviendrait que de manière insignifiante.

Ces remarques effectuées, afin de conclure cette partie consacrée à une approche didactique du rôle de l'affect, nous voudrions, puisque nous avons commencé à mettre notre modèle d'intelligibilité du processus émotionnel dans l'apprentissage de l'*aikidô* à l'épreuve des faits, estimer succinctement de quelle manière il peut rejoindre, à notre

sens, l'enseignement tel qu'il est dispensé dans l'Ecole. En d'autres termes, nous voudrions nous efforcer de montrer comment dans les paroles d'enseignants nous pouvons retrouver des éléments qui viennent à l'appui de notre modèle. Le premier élément commun nous semble représenté par sans doute le plus essentiel que nous ayons pu puiser dans les travaux de Damasio : le concept de « corps en hallucination », autrement dit le « brouillage » éventuel du message corporel par la pensée. Lorsque l'action est inhibée, l'enseignant ne s'y trompe pas et demande à son élève de « lâcher le mental », sans que ce dernier comprenne bien néanmoins toujours ce que cela représente exactement. Quoi qu'il en soit, cette notion est implicitement connue. La problématique du doute, centrale dans notre lecture du « Syndrome de Claude » l'est également dans l'enseignement, où son envers, le sentiment de confiance en soi intervient dans ce lâcher prise. *« Le thème mythique de la capacité infinie à l'autodéfense est un premier pas vers la confiance en soi, départ sur une voie qui s'achève dans un oubli de soi. Mon maître disait : « La voie qui mène à l'oubli de l'ego ». »* (Cognard, 2004, p. 34). La philosophie du *budô*, telle que l'approche Maître Cognard, développe particulièrement l'idée de la recherche d'un affranchissement du corporel vis-à-vis de l'omnipotence des actions mentales : *« Le budô implique un fort investissement du corps et de nombreuses répétitions pour repérer l'espace-temps complexe qui lui correspond. Le geste acquis donne au corps la perception de ses axes et de l'espace. Il perçoit les fractions de temps ordonnant les mouvements. Il mémorise la spatiotemporalité, et perçoit ainsi son potentiel d'action, sa capacité au mouvement. Se percevoir dans l'espace et dans le temps l'affranchit de l'obligation de s'objectiver dans le mental, donc d'être vu par soi ou par les autres. Les étapes décisives vers cette intégration de la conscience sont : n'avoir plus besoin de la reconnaissance de l'autre pour se sentir être ; que le corps ait conscience de soi, indépendamment de toute pensée, qu'il puisse agir hors de l'espace-temps perçu par la conscience mentale. Quand le corps s'objective lui-même tant dans la perception de son acte que de son être, et indépendamment du psychisme, je parle d'identité corporelle. »* (2004, p. 36). La quête de cette autonomie existentielle du corps afin de rendre à l'être toute sa dimension constitue certes une posture philosophique qui peut sembler déroutante pour qui est peu familiarisé avec la pensée extrême-orientale qui a donné naissance au *budô*, mais il demeure que le modèle de lecture du rôle de l'affect dans la pratique de l'*aikidô* dont nous nous sommes doté se devait de rester lisible, tout en gardant son indépendance d'instrument de recherche en sciences humaines recevable pour l'ensemble du domaine, dans le cadre contextuel d'expression de l'objet de la recherche. Cette exigence nous semble remplie particulièrement lorsqu'on rapproche la citation précédente de ce qui a été dit auparavant sur la rationalité possible de l'émotion en tant que facteur décisionnel en provenance du corporel. *« Bien qu'elle ait rarement été dominante, l'idée selon laquelle les émotions sont intrinsèquement rationnelles remonte à il y a longtemps. Aristote comme Spinoza pensaient que certaines émotions au moins, quand il le fallait, étaient rationnelles. Et c'était le cas de David Hume et d'Adam Smith, d'une certaine manière. Les philosophes contemporains Ronald de Sousa et Martha Nussbaum ont aussi défendu l'idée de la rationalité de l'émotion. Dans ce contexte, le terme « rationnel » ne renvoie pas à un raisonnement logique explicite, mais plutôt à une association avec des actions et des résultats qui sont bénéfiques pour l'organisme témoignant de ces émotions. »* (Damasio,

2003, p. 151-153). Le langage employé n'est pas le même, les idées exposées ne sont pas *stricto sensu* équivalentes mais la reconnaissance d'une forme d'« intelligence ⁶² » propre au corps est affirmée de part et d'autre. Notre cadre théorique ne pouvait faire abstraction de cette notion pour aborder la pratique de l'*aikidô* et le passage de grade sous peine de laisser une partie importante des témoignages recueillis dans l'incapacité d'être interprétés.

C'est à travers la question de l'affect que nous avons introduit la problématique de la place occupée par le corps dans le processus qui aboutira à la prise de décision qui permettra d'orienter l'action. Ce questionnement nous paraissait important pour revisiter, avec l'apport que nous semblait pouvoir nous offrir son traitement, la genèse des apprentissages telle que la décrivait Lev Vygotski. C'est à la suite de ce dernier que nous avons pu poser le problème en termes philosophiques et l'appréhender de ce fait par son véritable commencement. La modélisation cartésienne menant à des impasses successives, les visions de Spinoza sur le sujet constituaient en revanche une alternative pleine de promesses et c'est précisément la rencontre entre la philosophie spinozienne et la neurobiologie moderne qui est au centre des travaux de Antonio Damasio, spécialiste actuel du processus émotionnel. Fort des différentes données que nous avons ainsi pu recueillir sur le sujet, nous avons proposé un modèle synthétique de lisibilité du rôle de l'affect dans les apprentissages de l'*aikidô* et avons testé son adéquation à quelques situations en terme de plausibilité. Nous avons également pu constater la compatibilité de l'outil de lecture avec le propre cadre philosophique de l'objet en terme de compréhension mutuelle. Mais, à notre sens, la principale contribution apportée par cette partie consacrée à l'affect à l'ensemble de notre étude, hormis naturellement la notion d'intelligence du corps, demeure le constat qu'en cas d'inhibition de l'action, on ne peut parler de « sur-émotivité », comme on l'entend généralement, mais plutôt de surinvestissement cognitif, remplaçant ainsi corps et pensée dans leurs rôles et à leurs places respectives face aux éventuelles difficultés rencontrées dans l'apprentissage de l'art martial. Cette redistribution des fonctions va nous permettre d'approcher bien différemment que nous l'aurions fait sans elle les examens de passage de grade que nous allons étudier. Mais avant d'entrer précisément dans ces études de cas, après avoir successivement vu dans l'objet de notre recherche un phénomène rituel et un apprentissage dont la dimension affective est fortement prise en compte, de par l'intérêt porté au processus émotionnel, il nous reste à finir de traiter ce que nous avons entrepris en fin de première partie lorsque nous avons assimilé le rituel *aiki* à un langage. Ce sera l'amorce de notre troisième partie qui nous verra explorer ensuite l'incidence que les *aikidoka* accordent à l'évolution du rapport qu'ils entretiennent avec leur pratique martiale sur leurs parcours de vie, telle qu'ils la verbalisent au travers des réponses qu'ils donnent au questionnaire que nous leur avons soumis.

⁶² Nous pourrions employer ici le terme d'intelligence dans une de ses acceptations de sens en tant que « *capacité de résoudre des problèmes, de trouver une issue convenable à des situations nouvelles, d'un ordre quelconque.* » (PIERON, 1951, 1992, p. 232). Mais une autre acceptation, plus récente, corollaire à la doctrine de l'*enaction* de H. Maturana et F. Varela, ne la définit plus précisément « *comme la faculté de résoudre un problème mais comme celle de pénétrer un monde partagé.* » (Varela, 1996, p. 113). C'est celle que nous retiendrons comme la plus adéquate dans le contexte du domaine corporel.

3 – Aikidô et aikidoka

Afin de répondre à notre questionnement central portant sur l'influence de la pratique de l'*aikidô* sur le développement du sujet, nous avons émis plusieurs hypothèses qui se sont précisées dans les deux premières parties de notre travail. L'*aikidô* offre un cadre rituel propice à ce développement en construisant des situations d'apprentissage interactives d'ordre aussi bien technique que symbolique et la communication avec autrui, au moyen de l'instrumentation psychologique que ce rituel apporte, œuvre dans ce sens. La pratique de l'*aikidô* permet également de se réapproprier des fonctionnalités corporelles qui demeurent le plus souvent étouffées par une mainmise du raisonnement intellectuel sur nos savoir-être, ce dernier point se jouant sur le terrain du fonctionnement des affects. Nous n'avons fait qu'introduire une troisième hypothèse, celle qui assimile l'*aikidô* à un langage. Nous allons par conséquent la développer plus avant dans le chapitre qui suit en interrogeant par la même occasion ce qui motive les pratiquants à utiliser cet éventuel langage.

3.1. De la motivation des aikidoka à perpétuer un langage particulier

Les nombreuses références que nous ferons à l'œuvre maîtresse de Lev Sémionovitch Vygotski : Pensée et Langage doivent s'entendre dans le cadre de notre étude selon

notre conception de la pratique de l'*aikidô* que nous avons assimilé à un rituel et que nous associons étroitement à une forme de langage non-verbal. Nous nous y estimons encouragé par la pensée de l'auteur lui-même : « *Le langage ne revêt pas exclusivement la forme sonore. [...] Chez les peuples primitifs, comme le montre Lévy-Bruhl, il existe à côté du langage oral un « langage par gestes » qui joue un rôle essentiel. Enfin, par principe, le langage n'est pas du tout nécessairement lié à un matériel (cf. le langage écrit).* » (1992, p. 119). Est-ce à dire que tout système gestuel puisse être assimilé à un système langagier ? Certainement pas. « *Delacroix, qui tient pour absolument juste la déduction de Köhler à propos du langage des chimpanzés, montre à bon droit que les gestes et la mimique des singes – ce n'est déjà pas, assurément, pour des raisons périphériques – ne révèlent pas le plus petit indice qu'ils expriment (plutôt, signifient) quelque chose d'objectif, c'est-à-dire qu'ils remplissent une fonction de signe.* (Vygotski, 1992, p. 115). Langage et pensée sont inextricablement liées à l'humain.

3.1.1. De l' *aikidô* en tant que langage et système d'analyse retenu pour son étude

Le langage, au sens de Vygotski, outil de communication et de ce fait de construction de la pensée, est avant tout signifiant, c'est-à-dire qu'il doit permettre de véhiculer des données concrètement absentes, tout au moins d'un strict point de vue matériel, dans l'ici et maintenant. « *La communication, fondée sur la compréhension rationnelle et sur la transmission intentionnelle de la pensée et des expériences vécues, exige inmanquablement un certain système de moyens, dont le prototype était, est et restera le langage humain, né du besoin de communiquer dans le processus du travail.* » (Vygotski, 1992, p. 39). Notre hypothèse est que ce langage typiquement humain s'exprime pleinement dans la pratique de l'*aikidô* en transmettant des informations qui ont valeurs de signes à part entière, en ce qu'elles se rapportent à des constructions psychiques élaborées au fil de la progression historico-culturelle de celui qui les transmet, d'une part, et, d'autre part, en ce qu'elles peuvent être comprises par ceux à qui elles sont destinées parce qu'offrant des possibilités de généralisation. En effet : « *Pour transmettre à autrui une expérience vécue ou un contenu de conscience, il n'est pas d'autre moyen que de les rattacher à une classe déterminée, à un groupe déterminé de phénomènes mais cela, comme nous le savons déjà, exige absolument une généralisation.* » (Vygotski, 1992, p. 39). Le rituel de l'*aikidô*, en ce qu'il constitue une culture commune à tous les pratiquants au travers de la codification des attaques, des techniques, de l'étiquette et des sensations et perceptions que véhiculent ces structures sur leur corps et leur psychisme, rend possible ces généralisations.

Mais le langage ne serait rien, ou si peu, s'il n'était avant tout un moyen d'exprimer notre être, en ce qu'il a d'unique et d'éternellement nouveau... et se le faire savoir. « *Exprimer, pour le sujet parlant, c'est prendre conscience ; il n'exprime pas seulement pour les autres, il exprime pour savoir lui-même ce qu'il vise.* » (Merleau-Ponty, 1951, p.82). Maurice Merleau-Ponty appelait cela « *fécondité de l'expression* » (p.77) ou « *vertu de la parole* » (p.83) et lui donnait pour principaux attributs le pouvoir de dire plus dans son ensemble que dans les mots utilisés, allié à celui de se devancer elle-même. Mais

pour l'utiliser, il faut faire un effort, « se lancer », franchir un « pas », ce qui rejoint bien notre paradigme du passage à travers l'examen du passage de grade. L'*aikidoka* imprime pour cela une « torsion secrète » au rituel, une « imperceptible déviation » (Merleau-Ponty cité par Charcosset, 1981, p.32). « *J'exprime lorsque, utilisant tous ces instruments déjà parlants, je leur fais dire quelque chose qu'ils n'ont jamais dit.* » (Merleau-Ponty, p.83). L'*aikidoka* se recherche à travers l'autre. Quand il va reproduire sur son partenaire du moment la technique ritualisée, il va y déposer ses propres peurs, ses raideurs, mais aussi ses joies et ses espoirs, sa faiblesse et sa force de l'instant. On ne fait pas deux fois de la même façon une technique ; le geste présent parle de l'être présent, inscrit entre un passé - où naissent les peurs - et un futur - l'espace des espoirs -. C'est en faisant, dans l'acte de reproduction de la technique, en interprétant le rituel, que le pratiquant va exprimer son Moi du moment, unique et singulier. C'est là, à l'instar de l'acte de verbalisation analysé par Merleau-Ponty, que l'expression nécessite d'accomplir un effort sur soi-même, de franchir le pas, se laisser aller, laisser sourdre, et, tout à la fois, contrôler son geste, sa parole. Le geste d'*Aiki*, codifié dans ses multiples aspects, permet bien, précisément au moyen de cette codification, une nouvelle expression, celle d'une parole neuve et authentique, qui lui confère le statut de langage.

La méthode que nous allons employer pour explorer ce langage et mettre en avant le rôle qu'il joue dans le développement du sujet pratiquant est directement inspirée dans son principe de celle que préconise Vygotski à fin d'études des phénomènes psychiques et qu'il a utilisé dans ses recherches sur le rapport entre langage et pensée. Cette méthode rejette l'utilisation d'une décomposition systématique approfondie en éléments constitutifs de natures et de fonctions différentes. « *Nous avons comparé le chercheur qui utilise cette méthode à un homme qui, pour expliquer pourquoi l'eau éteint le feu, chercherait à décomposer l'eau en oxygène et en hydrogène et s'apercevrait avec étonnement que l'oxygène entretient la combustion et que l'hydrogène lui-même brûle.* » (Vygotski, 1992, p. 320). Si nous voulons comprendre l'influence de sa pratique sur l'*aikidoka*, nous ne pouvons nous limiter à en dissocier la gestuelle en termes de descriptions anatomiques, stratégiques et symboliques successives, délimitant des espaces artificiels où interviendraient isolément ce qui est de l'ordre de la physiogenèse et celui de la psychogenèse. Il nous apparaît plus pertinent d'avoir recours à ce que Vygotski appelait l'analyse par décomposition en « unités de base »⁶³.

Nous reprendrons ici la définition de cette analyse telle que nous la livre son concepteur : « *Celle-ci pourrait être définie comme une analyse qui décompose un tout complexe en unités de base. Par unités de base nous entendons les produits de l'analyse tels qu'à la différence des éléments ils possèdent toutes les propriétés fondamentales du tout et sont des parties vivantes de cette unité qui ne sont plus décomposables. La clef de l'explication des propriétés singulières de l'eau est non pas sa formule chimique mais l'étude des molécules et du mouvement moléculaire. De même la véritable unité de base de l'analyse biologique est la cellule vivante, qui conserve toutes les propriétés fondamentales de la vie inhérentes à l'organisme vivant.* » (1992, p. 36). Pour Vygotski, l'unité de base de la pensée verbale était à chercher dans l'aspect interne du mot, dans

⁶³ Traduit du russe : *edinica*, unité de mesure de grandeurs semblables [note de la traductrice de *Pensée et Langage* (Vygotski, 1934 – 1992, p. 36) Françoise Sève]

sa signification, celle-ci s'inscrivant obligatoirement, nous l'avons dit, dans un processus de généralisation : « *On est apparemment fondé à supposer que ce qui distingue qualitativement l'unité de base est au fond et essentiellement le reflet généralisé qu'elle donne de la réalité.* » (1992, p. 37). Pour nous, de la même manière, l'unité de base de la pratique de l'aikidō est à chercher dans la signification que prennent pour le pratiquant techniques diverses et autres rites dans son « discours ». Outils psychologiques, toujours au sens de Vygotski, incarnés dans l'expression corporelle, ils sont les « mots » d'un langage particulier qui influence qualitativement la pensée du sujet – comme le fait le langage verbal, ainsi que l'a encore démontré le psychologue soviétique.

De la même façon, la signification que le pratiquant va attacher à ces « mots » n'est pas exclusivement d'ordre intellectuel mais va dépendre également pour une grande part de l'affect, d'autant plus, peut-être, que sa particularité par rapport au langage verbal réside dans un engagement complet du corps dans la construction et la transmission du « message ». Car, là encore, une décomposition en éléments d'ordre intellectuel, d'une part, et affectif d'autre part, briserait la cohérence de l'analyse. « *L'analyse qui décompose un tout complexe en unités de base [...] montre que toute idée contient sous une forme remaniée le rapport affectif de l'homme avec la réalité qu'elle représente. Elle permet de découvrir le mouvement direct qui va des besoins et impulsions de l'homme à une certaine direction que prend sa pensée et le mouvement inverse qui va de la dynamique de la pensée à la dynamique du comportement et à l'activité concrète de l'individu.* » (Vygotski, 1992, p. 42). A ce stade de notre réflexion, une interrogation ne peut qu'émerger et s'imposer à nous : si la pratique de l'aikidō constitue bien un langage à part entière, quelles possibilités celui-ci offre-t-il qui ne serait pas apportées par le langage verbal ? En effet, ce dernier est largement plus répandu et universellement reconnu. Plus pratique d'emploi, chaque être humain y est formé dès sa naissance et en a acquis une maîtrise, certes variable dans certaines proportions selon les individus, mais néanmoins généralement très étendue. Que peut apporter de plus un langage d'apparence ésotérique, pratiqué par un nombre très limité d'individus, difficile, physiquement contraignant, et nécessitant plusieurs décennies d'études avant même de pouvoir en acquérir les bases ? A travers notre exploration des fonctions rituelles de la pratique, nous avons mis en évidence que celles-ci étaient certes nombreuses et constructives mais, d'une part, sont-elles indispensables à un développement harmonieux de l'humain et, d'autre part, ne pourraient-elles pas être remplies en suivant des chemins bien différents, moins exigeants ? Enfin, le langage *aiki* aurait-il encore d'autres propriétés que nous n'aurions pas débusquées aux détours de notre première exploration ? Quoi qu'il en soit, si l'on admet que l'aikidō existe bien en tant que langage, celui-ci s'est exporté bien au-delà de son berceau culturel d'origine et s'est développé sur tous les continents où il a attiré des élèves assidus. Or, développer un langage, quelles que soient sa forme et sa portée, n'est pas une opération vide de sens, fruit du hasard. « *... comme dans toute nouvelle forme d'activité, il y a toujours au début du développement de ce langage une motivation, un besoin.* » (Vygotski, 1992, p. 261). Que recherchent donc les apprentis *aikidoka* en cherchant à percer les arcanes de ce langage et, tout d'abord, le tiennent-ils pour tel ou trouvent-ils dans l'aikidō d'autres pôles d'intérêt sans commune mesure avec l'aspect langagier que nous postulons comme essentiel à notre point de vue ?

3.1.2. Choix d'un modèle conceptuel permettant l'approche motivationnelle des conduites des pratiquants du K.A.K.K.H.H.

En conséquence, si nous voulons pousser plus avant la validation de notre thèse, notre étude se doit d'appréhender les représentations que se font les pratiquants de leur art, le sens qu'ils donnent à leur travail et interroger au préalable leurs motivations à y sacrifier. Pour nous guider dans cette démarche, nous avons choisi d'avoir recours à un modèle conceptuel faisant référence en matière de processus motivationnel : la théorie de la motivation de Joseph Nuttin. Nous prendrons donc pour point de départ de cette partie initiale de notre recherche la formule de l'action motivée, telle que la transcrit son auteur : « *La caractéristique de la formule est que l'Individu comme la Situation y figurent toujours l'un en fonction de l'autre, c'est-à-dire l'individu comme « sujet en situation » et l'environnement pour autant qu'il est perçu et conçu par le sujet. Il s'agit donc toujours de l'unité fonctionnelle Individu-Environnement.* » (2000, p. 75). Cette formule complète peut se transcrire de la façon suivante :

$$A = (I-S)s \times Sp \rightarrow Sc \supset Sp^2/Sc > \dots$$

Formule 1 : motivation

Point de départ : un Individu (I) dans ses relations avec une Situation donnée (S) et fonctionnant comme sujet (s), soit (I-S)s ;

Son action (\square) agit sur une Situation perçue (Sp) et va dans la direction d'un état de choses que le sujet se pose comme but : une Situation conçue (Sc), (processus intentionnel ou motivationnel), soit $Sp \square Sc$; normalement, ce processus précède ou au moins accompagne l'action ; nous rejoignons bien en cela le point de vue de Vygotski.

L'action génère un produit (\square), une nouvelle Situation perçue (Sp²) qui s'efforce de tendre vers la Situation conçue espérée (/Sc), soit $\square Sp^2/Sc$; plus Sp² se rapprochera de Sc, plus le résultat sera positif. L'écart négatif mesurera la grandeur de l'échec ;

Ce résultat est un nouveau point de départ où Sp²/Sc entre dans la composition du S de (I-S)s, soit une formule élargie de l'action motivée : $A = (I-S)s \square Sp \square Sc \square Sp^2/Sc > (I-Sp^2/Sc)s \square Sp^2 \square Sc \square Sp^3/Sc > (I-Sp^3/Sc)s \square Sp^3 \square Sc \square Sp^4/Sc > \dots$ dans le cas d'une invariance du but mais qui peut également se complexifier en $A = (I-S)s \square Sp \square Sc \square Sp^2/Sc > (I-Sp^2/Sc)s \square Sp^2 \square Sc^2 \square Sp^3/Sc^2 > (I-Sp^3/Sc^2)s \square Sp^3 \square Sc^3 \square Sp^4/Sc^3 > \dots$ dans le cas d'une évolution du but en fonction des changements de situation vécues par le sujet.

Auquel cas, nous aurons une forme de « poursuite » dynamique entre deux situations en perpétuelles mutations, l'une perçue et l'autre conçue, s'influençant l'une l'autre et se caractérisant par un écart irréductible mais variable.

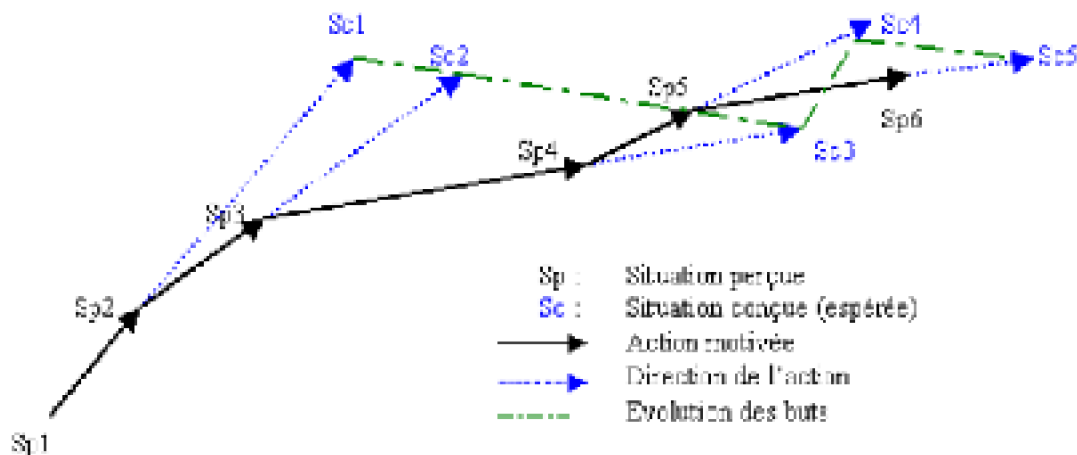


Figure 13 : Schématisation de l'évolution des buts poursuivis

Dans ce schéma, appliqué à une recherche de type existentiel telle que la pratique de l'aikidô, les différentes situations conçues espérées peuvent s'entendre comme autant de représentations temporaires d'un même but que le sujet ne parvient pas, ou difficilement, à cerner et à conceptualiser puisque ces représentations dépendent du « matériel » de représentation disponible à chaque stade de la recherche, ce matériel étant en évolution constante au fil des apprentissages et jamais totalement acquis. Nous complétons ainsi notre modélisation en y ajoutant un but « suprême » dont la caractéristique principale est le caractère encore mal défini. Nous l'appellerons, faute de terme plus précis, finalité.

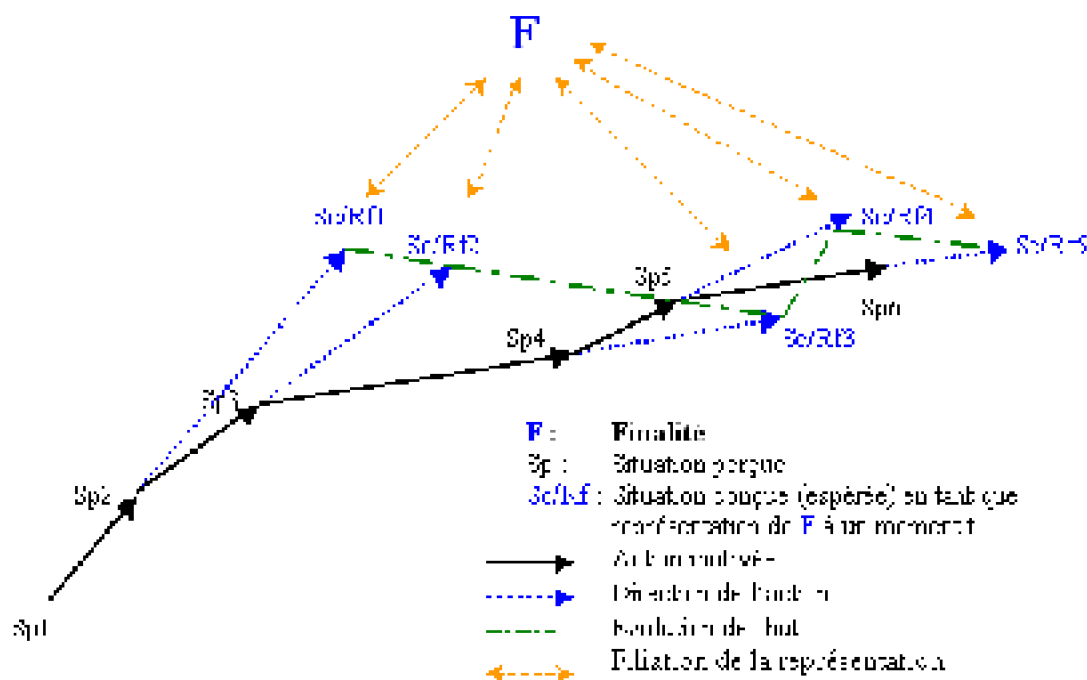


Figure 14 : Schématisation de l'évolution des buts poursuivis en lien avec une finalité

conjecturée

Nous avons amorcé notre réflexion présente à partir des apports de Vygotski ; en chemin et devant la nécessité de nous interroger sur les motivations des *aikidoka*, nous avons emprunté à un autre cadre théorique, celui de la théorie de la motivation de Joseph Nuttin qui nous a permis de modéliser à notre tour sous forme de schéma le processus de motivation tel qu'il peut être vécu, du point de vue de la forme et de l'évolution, par les pratiquants. Il nous paraît important de noter que ce modèle nous ramène maintenant à nos premières sources à travers l'idée de développement qui accompagne inévitablement le changement qualitatif des situations perçues et conçues sous l'influence des expériences et des apprentissages qui construisent l'action motivée. « *Le développement est la clef pour comprendre toute forme supérieure. « La loi génétique supérieure – dit Gesell – est apparemment la suivante : tout développement présent est fondé sur le développement passé. Le développement n'est pas une simple fonction, entièrement définie par x unités d'hérédité plus y unités de milieu. C'est un complexe historique, reflétant à chaque stade donné le passé qu'il inclut. En d'autres termes, le dualisme artificiel du milieu et de l'hérédité nous fait faire fausse route. Il nous masque que le développement est un processus continu qui se conditionne lui-même, et non une marionnette tirée par deux fils.* » (cité⁶⁴ par Vygotski, 1992, p. 179). Notre modèle nous paraît aller tout à fait dans le sens de cette conception dans la mesure où chaque changement d'orientation prend effet à partir du vecteur directionnel précédent et sur lui seul.

Nous insisterons par ailleurs sur le fait que ce développement des fonctions conscientes en fonction des apprentissages et des expériences inscrits sur l'axe du temps ne s'établit pas sur une sommation de leurs effets à l'échelon local (tel ou tel aspect spécifique de la perception et de la pensée) mais remodèlent l'ensemble de la conscience dans son rapport avec son environnement, le monde qui l'entoure. « *La conscience se développe comme un tout, modifiant à chaque nouvelle étape toute sa structure interne et la liaison des parties, et non comme la somme des modifications partielles intervenant dans le développement de chaque fonction isolée. Le sort de chaque partie fonctionnelle dans le développement de la conscience dépend de la modification du tout et non l'inverse.* » (Vygotski, 1992, p. 238). Nous sommes en présence d'un changement qualitatif de ce qui est perçu et pensé et non d'une accumulation de perceptions et de pensées figées à chaque étape de leur émergence.

Mais, ceci précisé, revenons à notre modélisation dont nous avons dit qu'elle pouvait s'appliquer au parcours de l'*aikidoka*. Ce n'est pour l'instant qu'une forme indiquant des processus mais non des contenus. Si nous voulons la faire « parler » à fin d'analyse, il nous faut maintenant la « remplir ». Nous devons par conséquent aller chercher auprès des pratiquants d'*aikidō* les informations nécessaires. La nature de ces données est sous-tendue par la légende du schéma et se décline selon deux aspects polaires : situations perçues (le « réel ») et situations conçues ou espérées, représentations d'une finalité qui se cherche (l'« idéal »), l'ensemble constituant le « vécu » au sens subjectif de l'individu et se déroulant sur la toile de fond du temps. Subséquemment, d'autres

⁶⁴ A. Gesell, *Pedologija rannego vozrasta* [Pédologie de la petite enfance], Moscou, Léninegrad 1932, p. 218

informations, plus floues, devront apparaître ou être induites : appréhension des écarts entre perçu et conçu par le sujet, évolution de ses représentations et essai d'approximation de la finalité. Nous pourrions de la sorte tenter de dégager les motivations de l'*aikidoka* et, par voie de conséquence, ce qu'il trouve dans son art qui répond à sa demande, ce qui constitue, rappelons-le, le point de départ de notre analyse de la pratique de l'*aikidô* en tant que langage producteur de développement.

Pour recueillir ces données, nous avons construit un questionnaire, présenté en annexes, que nous avons administré à des pratiquants appartenant à l'école du K.A.K.K.H.H. depuis au moins dix années et au minimum de grade *nidan* (2^{ème} *dan*). Nous nous sommes précédemment expliqué sur les motifs pour lesquels nous avons choisi de circonscrire notre étude à cette seule école. Le choix de ne recourir qu'aux témoignages de pratiquants inscrits dans cet enseignement depuis une décennie ou plus, et y ayant effectué un parcours sanctionné par un grade symboliquement marquant, s'explique, quant à lui, par le fait que nous sommes à la recherche de transformations survenant sur l'axe temporel dans le cadre d'un art martial et qu'une durée de dix ans dans un pareil contexte nous semble un minimum pour laisser apparaître une suite de changements réellement significatifs. Nous avons également pris le parti de proposer un questionnaire assez conséquent, à la fois en terme de volume et de teneur, au risque de ne recueillir qu'un nombre relativement restreint de retours. Nous voulions en effet privilégier l'aspect qualitatif des réponses obtenues, approfondir plutôt que sérier. Ainsi, si nous ne sommes rentré en possession que de seize formulaires dûment complétés, ceux-ci livrent des contenus que nous n'aurions pas pu obtenir avec un questionnaire plus accessible au public visé en matière de disponibilité et moins exigeant à son encontre. Sur les 16 personnes qui ont bien voulu se prêter complètement à l'expérience, 2 étaient de grade 2^{ème} *dan*, 1 de grade 3^{ème} *dan*, 5 de grade 4^{ème} *dan*, 6 de grade 5^{ème} *dan* et 2 de grade 6^{ème} *dan*. En conséquence, nous avons un groupe échantillon bien proportionné avec la moitié de son effectif comprenant des individus de 2^{ème} à 4^{ème} *dan* et l'autre moitié des individus de 5^{ème} et 6^{ème} *dan*. Pour resituer ces nombres, par rapport aux populations considérées, la totalité des détenteurs de grades 5^{ème} et 6^{ème} *dan* décernés par le K.A.K.K.H.H. s'élève à trente-trois personnes. Nous avons donc obtenu le concours de près d'un quart d'entre eux. Cette proportion est légèrement inférieure pour les 4^{ème} *dan* : 5 sur 25, soit 20 %. Le calcul s'avère malaisé pour les 3^{ème} et 2^{ème} *dan*, beaucoup plus nombreux, du fait qu'une partie importante d'entre eux n'a pas forcément atteint les dix ans de pratique de l'*aikidô* retenus comme critère de sélection pour se voir inviter à répondre au questionnaire. Ce dernier a été mis à disposition lors de stages sous forme papier et envoyé par courriel à une trentaine d'enseignants de haut niveau avec demande de le faire circuler. L'ensemble des réponses obtenues a été retranscrit sur une feuille Excel. Celle-ci comportait 21 lignes et 158 colonnes (de A à FC) ; cette configuration peu pratique et malaisée à interpréter sur format papier, convenait parfaitement à un traitement au demeurant toujours principalement qualitatif mais exploitant les propriétés informatiques du logiciel. Tandis qu'une copie de ce document servait de référence, une autre par le jeu du tri et de l'élimination critériée, permettait des rapprochements et des mises en exergue de données particulières. Ces considérations ayant été exposées, nous allons pouvoir enfin entrer plus avant dans les pensées de pratiquants.

3.2. L'aikidoka et la pratique de l'aikidô

Tout d'abord, nous pouvons présenter succinctement et à grands traits ceux qui vont prendre la parole. Ils sont âgés de 45 ans en moyenne, la plus jeune a atteint 30 ans, l'aînée 59 ans. 6 femmes pour 10 hommes, ils totalisent chacun en moyenne 19 années de pratique. On trouve parmi eux des professionnels de l'enseignement et de la formation : enseignants du secondaire en anglais et en mathématiques, universitaire chercheur en mathématique et physique, formateur et coach auprès d'entreprises, éducateur sportif et éducateur spécialisé. Si l'on ajoute à cette liste les deux professionnels à temps partiel de l'enseignement de l'aikidô que compte l'échantillon, on peut d'ores et déjà noter que plus de la moitié appartient à la sphère étendue des sciences de l'éducation. Le secteur médical et paramédical est représenté par un médecin anesthésiste et une ergonome. Un cadre administratif, une analyste programmeur, un cadre technique et un directeur technique adjoint de direction complètent ce panel professionnel que la présence d'une femme au foyer vient parfaire. L'aikidô les a donc accompagnés dans leur parcours de vie pendant plus d'une décennie – deux et plus pour la plupart. Ce parcours de vie semble avoir été pour la moitié d'entre eux une construction sereine où vie professionnelle et vie familiale avancent de pair, sans heurts notables. Les huit autres laissent apparaître peu ou prou quelques éléments plus marquants, positifs lorsqu'il s'agit d'ascensions professionnelles dues à la saisie d'opportunités demandant une capacité certaine de remise en question comme une prise de poste au bout du monde ou une reprise d'études à l'approche de la cinquantaine, ou encore sur le plan personnel la rencontre d'un premier conjoint au seuil de cette même cinquantaine. Mais ce peut être également des événements plus difficiles à vivre, divorce, maladie, échec professionnel, chômage, mal-être plus ou moins accentué, voire dépression, qui sont advenus diversement dans les parcours de quatre ou cinq d'entre eux.

Le questionnaire auquel ils se sont soumis proposait différentes entrées à leur choix, 8 propositions au total plus une supplémentaire à leur convenance. Ils pouvaient n'en retenir qu'une ou, au contraire, la totalité d'entre elles ou encore n'importe quel nombre entre les deux. Le nombre de choix moyen a été de 4,6 avec un écart-type de 2,1. Tous les cas de figure de 1 à 8 ont été représentés sauf le choix correspondant à 4 entrées. Ces choix devaient impérativement être classés par ordre de pertinence. Nous avons pris en compte dans notre interprétation des résultats, bien entendu le score total obtenu par chaque item, mais également celui atteint en ne se référant qu'aux trois premières positions. Nous avons également comparé les réponses des 2^{ème} à 4^{ème} dan avec celles des 5^{ème} et 6^{ème} dan. Elles diffèrent peu hormis sur quelques points que nous précisons au fur et à mesure de notre retranscription des résultats. Nous allons d'ailleurs entreprendre cette tâche sans plus attendre.

3.2.1. L'aikidô reconnu comme support à une recherche personnelle

de type existentiel

C'est indubitablement ce choix qui a eu la préférence des pratiquants interrogés, 15 d'entre eux l'ont retenu et 12 l'ont placé dans leurs trois premières sélections. Quand on les questionne sur leurs buts, leurs finalités, leurs objectifs, 8 les estiment très précis et se montrent en capacité de les exprimer. Se comprendre soi-même et communiquer avec l'autre sont au centre des préoccupations : « *Créer des liens avec moi-même* », « *Je voudrais pouvoir me comprendre et comprendre l'attitude des autres* », « *Se débarrasser de ses peurs en face de l'autre, en face de soi pour accéder à sa véritable identité et à sa liberté d'individu.* » L'aspect développement, dépassement de son état actuel est également bien présent : « *Comment m'améliorer, m'affiner, devenir agréable et constructif pour le monde dans lequel je vis* », « *Modifier son comportement en face de ces blocages et les dépasser* », avec l'idée de travail important à fournir pour cela : « *Lutter contre l'inertie tant corporelle que psychique* ». La notion de valeur à transmettre est également évoquée : « *Progresser pour transmettre à mes enfants un modèle paternel positif qui soit un repère stable pour construire leur vie* ». La valeur suprême désignée est l'amour : « *J'aspire à l'Amour. Etre capable de faire des actions simplement par amour. [...] Je cherche un idéal de plénitude sans pour autant me couper des problèmes réels de notre société* ». 5 autres pratiquants ont répondu à la même question en reconnaissant que leurs propres buts, finalités et objectifs demeuraient un peu flous mais qu'ils pouvaient néanmoins en faire une approche. Cette dernière reprend les idées générales déjà exposées précédemment par leurs condisciples se pensant plus sûrs de la direction vers laquelle ils s'efforcent de tendre : « *Quête identitaire* », « *Travail sur soi, connaissance de soi* », « *Un rôle de développement et de progression personnelle* », « *Comment communiquer avec l'autre, les autres* ». Mais d'autres notions apparaissent : la relation corps / esprit « *Il y a donc un aspect très personnel et un autre que je dirai plus intellectuel* », le besoin d'expression de choses « *cachées* » « *Je situe cette recherche autour d'une possibilité de découverte puis d'expression de sentiments, de buts internes impérieux, mais que je ne qualifie encore pas* » et un questionnement qualitatif portant sur la relation « *Comment aller vers l'autre, les autres, dans une relation autre que maternante* ». Enfin, les 2 dernières personnes à s'être exprimées sur ce sujet ont jugé leurs buts, finalités et objectifs trop flous pour être transcrits ou même approchés autrement que par des ressentis, ceux-ci s'inscrivant par ailleurs en droite ligne de ce qui vient d'être rapporté avec un ou deux apports complémentaires : évocation d'une recherche d'équilibre, souffrance de ne pouvoir s'accomplir, faute d'avoir trouvé son chemin vers sa destinée. « *Toute personne est en quête de son identité profonde, ça fait mal de ne pas être sur la voie sur laquelle on peut arriver à accomplir son destin. Mon but est d'arriver à vivre en accord avec mon moi profond, c'est un chemin qui emmène vers une vie riche au sens spirituel, et avec de l'amour vers les autres* ». Quant à la question de savoir comment ont évolué dans le temps les buts, finalités et objectifs de chacun, 10 pratiquants sur les 15 ayant retenu l'item estiment que ceux-ci sont devenus pour eux plus précis qu'auparavant. Parmi eux, 6 s'expriment même dans le sens d'une large clarification éprouvée. Sur les 5 restant, 4 reconnaissent que leurs buts, finalités et objectifs ont évolué et 1 seul qu'ils sont restés les mêmes, sans trace de changement.

La suite de la partie du questionnaire se rapportant à l'entrée « Recherche personnelle » n'a été traitée que par 13 individus sur les 15 l'ayant sélectionnée. Elle interrogeait tout d'abord sur le sentiment, éprouvé ou non, d'avoir progressé dans sa recherche. Tous ont répondu affirmativement bien qu'à des degrés divers. Pour 8 d'entre eux, c'est très certain. C'est avant tout une affaire de perception et de ressenti où une gamme particulière de sentiment prévaut, unité, lucidité, quiétude, confiance, maturité, conscience de ses interactions avec son environnement : « *J'ai découvert cette philosophie profonde, j'ai développé une sensibilité pour ressentir quand j'agis en « syntonie » avec moi-même* », « *Me sentir plus « posé » dans ma vie et mieux utiliser mes potentialités mais aussi mieux percevoir les éléments qui peuvent les entraver* », « *Une maturité qui va vers une meilleure considération de moi-même. L'acceptation de conflits internes qui m'animent et des résistances les plus coriaces* », « *Le travail effectué en aikidō a complètement modifié ma façon de voir les choses, m'a apporté des points de vue différents, a fait évoluer mon comportement et le mode relationnel qui va avec. A tel point que j'ai parfois l'impression que certains événements se sont passés « dans une autre vie »* ». Pour 2 autres pratiquants, le sentiment d'avoir progressé dans leurs recherches est moins affirmé mais néanmoins significativement présent. Ce sont de nouveaux horizons qui s'ouvrent au fur et à mesure que la pratique s'approfondit. Le changement s'opère aussi sur l'aikidoka en terme d'un développement de la capacité de résilience : « *Une capacité accrue à relativiser les événements personnels (à faire le tri entre ce qui est important pour moi ou non) ; une capacité accrue à surmonter les épreuves* ». Enfin, les trois derniers avis exprimés font état d'une progression très faible, imperceptible, mais néanmoins certaine. La difficulté à aller plus avant, particulièrement dans la connaissance de soi, semble liée à la difficulté de la tâche entreprise et le travail considérable que cela demande : « *La barre est fixée haute. Je n'y arriverai peut-être jamais mais je veux travailler dans ce sens-là. Détermination* », « *Je pense qu'il était déjà essentiel pour moi de « voir » qu'il y a une autre manière de fonctionner et que cela peut m'être possible si je m'y attelle* ».

En ce qui concerne les changements de perception, d'attitudes ou de comportements auto-observés, ils sont nettement relevés par les intéressés. Sur le *tatami*, la perception est accrue, qu'elle concerne ces propres ressentis ou ce qui émane de l'autre. La conscientisation de la relation et une certaine forme de contrôle de ses affects tendent à devenir possible : « *Perceptions plus fines, objectifs différents* », « *Moins de précipitations et de force* », « *Meilleure gestion de micro-dépressions* », « *Le champ des perceptions s'est élargi de par la fonction d'enseignant qui en est largement le support* », « *Perception de mes résistances corporelles dans la relation à l'autre dont je n'avais pas conscience. Essai de rencontre avec l'autre et de prise de conscience du « lien » : il m'arrive encore très rarement de le sentir, mais je progresse* ». Même s'il n'est pas mis au premier plan, l'aspect purement physique n'est pas totalement oublié : « *Utilisation différente du dos dans la réalisation des mouvements* ». Dans la vie sociale et familiale, l'unanimité se fait encore concernant les changements repérés. Ils interviennent au niveau de l'état d'esprit, de la posture mentale adoptée, même si ce n'est pas toujours évident : « *Réflexion moins cartésienne, diminution importante de ma timidité* », « *Parfois plus paisible* », « *Plus d'attention portée aux autres sur le tatami augmente aussi le champ d'observation et donc modifie les attitudes dans la vie courante* », « *Quand je « réagis » en opposition, je me*

rends compte très rapidement et cela me permet de réajuster ma conduite. Malgré tout, j'ai toujours de la peine à affirmer ma position, à ne pas douter de ce dont je ne dois pas douter ». Le développement de certaines capacités s'en trouve généré : « *Plus d'opportunité. Une modification de ce qui touche aux rythmes* », « *Une capacité à gérer les responsabilités familiales quotidiennes que je ne pensais pas avoir il y a quinze ans* ». Concernant le contexte de la vie professionnelle, seules 11 personnes ont répondu, 3 se sont abstenues et 1 s'est déclarée en incapacité de se prononcer : « *Plus difficile à mesurer* ». Une autre manière d'appréhender sa fonction (directeur technique, professionnel de l'aikidô), un rapport aux autres différent (formateur, cadre administratif), une curiosité accrue pour des facettes encore inexplorées de son travail semblent avoir émergé (analyste programmeur). La référence à un état d'esprit autre demeure (ergonome, professionnel de l'aikidô) : « *Evolution vers un management plus conscient* », « *C'est mon champ d'expérimentation* », « *Le contenu a énormément varié, le contact avec les groupes également* », « *Moins d'implication et de méfiance* », « *Du goût pour mener des recherches jusqu'au bout, ainsi que pour la nouveauté* », « *Diminution importante de ma timidité, réflexion plus globale* ».

Ces changements de perceptions, d'attitudes ou de comportements s'accompagnent-ils de « bénéfiques » au sens large? Oui, répondent tout d'abord 13 pratiquants, 2 ne se prononçant pas. Au niveau de ce qui se déroule sur le *tatami*, ces gains se déclinent pour les uns prioritairement en sensations corporelles, alors que pour les autres ils évoquent davantage le registre affectif : « *Suppression de certaines douleurs* », « *Modification de ma posture* », « *Meilleure perception du corps en mouvement, notamment dans la chute* », « *Mettre moins d'« enjeux » (émotionnels notamment) dans la pratique et y prendre plus de plaisir* », « *Par ce moyen, il nous est possible de percevoir les émotions qui traversent le corps du partenaire. Travailler dans l'esprit de compréhension me permet de percevoir (au moins un peu) ces choses-là et de trouver les mots et les actes qui provoquent le changement dans les élèves* ». Certaines réponses sont plus axées sur la communication : « *Meilleurs contacts, recherche plus riche* », « *Moins d'attente et donc plus de disponibilité* » ou l'offre d'un cadre facteur d'épanouissement : « *Dans la relation Maître / élève. Dans l'enseignement et la pratique* », « *Affinement des perceptions. Enseignement* », « *Plus de souplesse et de disponibilité parce que le cadre est plus grand que strictement moi-même ; un peu plus de rapidité d'exécution et de compréhension* ». La reconnaissance de soi est également évoquée : « *Mon ouverture aux autres m'a permis d'évoluer et d'être reconnu* ». Au sein de la vie sociale et familiale, les bénéfices liés aux changements de perceptions, d'attitudes et de comportements apportés par la pratique concernent avant toute chose le rapport à l'autre : « *Socialisation plus importante* », « *Ne plus faire reposer sur l'autre ma capacité au bien-être* », « *Moins de peurs donc plus de disponibilité* », « *Plus de respect de chacun. Aménagement d'espace de détente* », « *Dans la relation aux autres, la compréhension et l'acquisition de connaissance de concepts philosophiques, systémiques, sociologiques, etc.* », « *Plus de bienveillance, moins de « maternage »* ». Le fait de réinvestir différemment sa place dans la sphère sociale et familiale amène à déterminer des stratégies de manière plus consciente, plus réfléchie : « *Quant à la famille, la distance est moins évidente. Selon ce qu'on a décidé de vivre, on a une attitude plutôt qu'une autre. Dans mon cas, je distille ma compréhension des choses et j'utilise mon*

expérience que quand c'est nécessaire », « *Plus sûr de soi donc modification de la place sociale. Vis-à-vis de la famille, plus de sécurité apportée* ». Certaines facultés développées ont un intérêt pratique : « *Changements possibles par perception des moments décisifs* », « *Gestion économique plus rationnelle, à défaut de raisonnable ...* ». Du point de vue professionnel, comme pour la question suivante, 11 personnes ont fait le choix de répondre affirmativement, 3 n'ont pas souhaité s'exprimer et 1 a répondu par la négative. Il est intéressant de noter que cette dernière exerce dans le domaine du sport, corroborant peut-être ainsi la profonde séparation que nous avons évoquée dans notre première partie entre pratique sportive et *budō*. En ce qui concerne ceux et celles qui reconnaissent les apports bénéfiques de leur pratique à l'intérieur de leur cadre professionnel, un certain rapport à l'autorité se joue pour certains (ergonome, éducateur spécialisé, professionnel de l'*aikidō*). D'autres font apparaître des compétences acquises sur le *tatami* qui se trouvent pertinemment mises à contribution dans leur secteur professionnel (médecin anesthésiste, directeur technique). Les bénéfiques s'accompagnent parfois d'aspects moins avantageux, la liberté et la stabilité ne vont pas de pair avec une meilleure rémunération (analyste programmeur), la disponibilité accrue dans le contact ne développe pas toujours la compétence à « se vendre » (formateur) : « *Développement de ma capacité à faire adhérer les gens à ma démarche, mon point de vue, etc.* », « *Mieux utiliser l'autorité dont je suis investi. Etre plus attentif à ce que peuvent exprimer la posture corporelle que j'observe ainsi que les comportements* », « *Dans la prise de responsabilité et de pouvoir* », « *Capacités relationnelles* », « *Plus sûr de soi et moins d'attente, donc plus de timing notamment dans le processus décisionnel* », « *Je fais ce que je veux quand je veux mais je ne gagne pas plus d'argent, plutôt moins mais j'ai une certaine stabilité (10 ans dans la même structure)* », « *Moins de peurs donc plus de disponibilités dans le travail de formation, par contre difficulté grandissante dans l'approche commerciale* ». De manière similaire aux sous-questions précédentes, la reconnaissance de soi (cadre technique) et l'apport du cadre au sens large de la pratique (professionnel de l'*aikidō*) sont toujours présents.

13 personnes ont répondu à la dernière question de la proposition assimilant la pratique de l'*aikidō* à une recherche personnelle. L'interrogation portait sur la part que pouvait précisément tenir la pratique dans l'avancée de sa recherche, puisqu'il semblerait raisonnable de penser que des paramètres extérieurs à l'*aikidō* restent toujours susceptibles d'intervenir dans cette dernière. 9 pratiquants l'ont estimée considérable, les 4 autres ont relevé qu'elle avait tout au moins beaucoup d'influence. Tous n'arrivent pas vraiment à exprimer les éléments sur lesquels ils s'appuient pour répondre dans le sens où il l'ont fait mais lorsqu'ils le peuvent, la capacité à se mobiliser et une détermination inébranlable à se chercher soi-même, sans lesquelles la pratique sur long terme ne peut se maintenir, semblent constituer des clefs essentielles : « *L'engagement intensif et régulier sans jamais éprouver la moindre lassitude* », « *Avant tout la détermination. Auparavant, il était plus difficile de suivre une route. La capacité de concentration : même si on a l'impression que tout part de travers, en réalité je ne perds pas le fil. La recherche du détail : je cherche à dégrossir une situation jusqu'à en trouver le noyau* », « *Je crois que l'inertie aurait gagné ainsi que l'influence du milieu ambiant, tout ceci sans que je ne m'en rende compte. La différence principale, c'est la conscience et la conscience « d'un autrement »* ». Pour certains, les effets sont particulièrement nets et repérables en termes

d'énergie, de sensibilité, de profondeur du regard et de l'analyse ou de capacités relationnelles : « *J'ai plus d'énergie pour soutenir mes projets, j'ai plus de sensibilité et d'empathie envers mes proches, mes élèves, ma famille d'origine ; j'ai une vision plus profonde sur les dynamiques familiales, sociales, etc. J'ai plus de liberté par rapport à l'influence de la société, mais ... il y a encore un long chemin à faire sur tous ces domaines* », « *Ma pratique est indissociable de ma vie en général. Même, après plusieurs années passées à l'étranger, sans recevoir d'enseignement régulier, il n'est pas de moment sans pratique dans quelque aspect de ma vie que ce soit* », « *Après plusieurs années de pratique, les changements sont visibles, tant au niveau corporel qu'au niveaux énergétique, psychique, relationnel* ». Les plus circonspects préfèrent parler de ressenti allant dans ce sens que d'auto-observation certaine : « *J'ai l'impression (complètement intuitive) d'avoir déjà expérimenté sur le tatami « les outils » dont je me sers au quotidien pour me sentir mieux dans ma vie (par « outils », j'entends : modes, façons d'être, etc.)* », « *Cette recherche s'étant faite sous diverses formes, il ne m'est pas toujours aisé de dire quelle est la part spécifique que la pratique y a eu. Je la pense néanmoins très importante* ». Enfin, l'aspect ouverture à d'autres directions de recherche apparaît chez deux pratiquants ayant également jugé que la pratique avait eu beaucoup d'influence sur leur recherche sans toutefois avoir retenu le qualificatif de considérable : « *Au niveau d'une recherche intellectuelle et artistique (connaissance)* », « *Ouverture à d'autres pratiques thérapeutiques ou de santé que la médecine occidentale* ». Cette dernière ouverture fait précisément l'objet de la deuxième « entrée » plébiscitée par les seize pratiquants ayant répondu au questionnaire.

3.2.2. L' aikidô assimilé à une pratique de santé

En effet, 12 personnes ont fait le lien entre leur pratique de l'*aikidô* et une pratique de santé, 8 d'entre eux ont placé ce choix parmi les trois premiers qu'ils ont effectués. Il est néanmoins intéressant de noter que si l'on compare les orientations prises par les 2^{ème} à 4^{ème} *dan* d'une part et les 5^{ème} et 6^{ème} *dan* d'autre part, cet excellent score est dû en majeure partie aux premiers puisque l'item n'arrivait qu'en cinquième position chez les seconds. Quoi qu'il en soit, il s'agissait tout d'abord pour ceux qui avaient retenu la proposition, de donner leur propre définition de l'état de « bonne santé ». Dans leur ensemble, chaque réponse apportée couvre à la fois la dimension physique et la dimension psychologique, l'une et l'autre semblant intrinsèquement liées : « *Bien-être dans sa corporalité et ses relations sociales et affectives* », « *Par l'absence de maladie bien sûr mais surtout par la vitalité quotidienne, l'équilibre psychocorporel ainsi qu'une responsabilisation dans les pathologies qui peuvent survenir (dans le sens de se prendre en charge)* », « *Etre en bonne santé, c'est avoir de l'enthousiasme et si je ne me sens pas bien c'est avoir les moyens de me « rétablir »*. *Etre en bonne santé, c'est être capable de se remettre en équilibre lorsqu'on vient de le perdre* ». La définition peut se construire en opposition avec un mal-être : « *Ne pas avoir de douleurs, être en équilibre avec le monde, se sentir bien* », « *Ne pas se sentir mal le matin en se levant* », ou au contraire par la quête d'un sentiment de bien-être : « *Etre bien dans son corps, se sentir vivre* ». Un autre lien peut être relevé entre le bon fonctionnement potentiel du corps et l'action consciente qui lui donne sens : « *Essentiellement une disponibilité énergétique qui permet de se*

sentir en forme pour faire ce qu'on doit faire, et suffisamment en forme pour avoir encore envie de faire d'autres choses », « La souplesse, la force, être moins sujet aux maladies, la disponibilité aux autres. L'élévation du niveau de conscience », « Etre en possession de tous ses moyens et les utiliser », « Bonne harmonie entre ce que l'on veut faire et ce que l'on peut faire », « Avoir une bonne perception de son corps et pouvoir agir avec joie », « Avoir un corps qui fonctionne et qui soit un support adapté à nos activités. Un esprit libre ».

Pour les 12 pratiquants qui ont choisi l'item, les gains qu'ils estiment retirer de leur pratique en matière de santé sont indiscutablement avérés. Ce peut être une forme d' « entretien » particulièrement efficace : *« Conserver la vitalité. Mieux connaître mon corps et être plus attentif à ses réactions. Tendre à utiliser mon corps dans le sens de la détente (relâcher) plutôt que de la tension », « Peu de fatigue persistante ; envie de bouger, plaisir d'une bonne coordination », « Pratique corporelle régulière et non « sportive », non-violente, entretenant une forme », « Un corps qui soit un outil utile et non contraignant de communication. Un bon mental en adéquation avec ma vie »,* accompagné parfois d'une notion d'amélioration d'un état antérieur : *« Le sentiment d'avoir à faire plus de choses qu'auparavant. L'aiki me permet de me sentir en bonne santé, et même comparativement avec mes contemporains du même âge ... », « Moins fatiguée, déblocage de zones qui semblent verrouillées et qui me consomme une énergie importante », « La résistance à l'effort, à la fatigue, la souplesse, le fait d'être moins ou plus du tout sujet à certains problèmes physiques ou psychiques chroniques », « Réduction, voire suppression des problèmes de dos. Bien-être pendant et après la pratique ». Un aspect prévention peut être ressenti : « Une bonne forme physique et mentale. Je pense que si je n'avais pas pratiqué l'aikidō, j'aurai des problèmes de dos et des problèmes hépatiques ». Enfin, les bénéfices décrits peuvent l'être d'une façon plus générale sous forme d'apports de qualités : « Le dynamisme général, la vitesse, la puissance physique, l'endurance » ou de modalité de fonctionnement : « L'action directe sur le corps qui draine les énergies ». A noter encore que, devant la difficulté du travail demandé par la pratique notamment au niveau physique, particulièrement exigeant, il peut quelquefois voir poindre quelques doutes chez le plus motivé : « ...D'autre part, je me demande parfois comment je serai dans quelques années, passées à me faire triturer les poignets dans bien des sens, à chuter avec la grâce et la légèreté qui me caractérisent et à subir bien d'autres plaisirs. Je ne suis pas non plus certain qu'être « en bonne santé » soit une finalité, même s'il ne faut pas rechercher la maladie ». L'humour dédramatise le propos mais l'interrogation demeure. D'autres techniques œuvrent-elles dans le même sens ? 8 personnes pensent que oui, 4 estiment que rien n'est comparable à ce que leur pratique peut leur amener. Dans les possibilités de travail similaire, le *Tai Shi Chuan*, puis le *Qi Qong*, la médecine chinoise, le *Kung Fu*, le *Yoga* côtoient l'escalade, la marche et toute activité physique respectant les limites de chacun. L'important semble plus résider dans la manière dont la discipline est transmise. On reste cependant dans la conjoncture en absence d'expérience réelle. 4 personnes seulement peuvent témoigner d'un parallélisme éprouvé parce que vécu : *Tai Shi Chuan*, *Qi Qong*, médecine chinoise, sont à nouveau convoqués mais également la marche en montagne, le golf et à nouveau, de manière plus explicite, l'escalade : « J'ai beaucoup pratiqué l'escalade qui présentait certains aspects que j'ai retrouvés plus tard dans l'aikidō : concentration, vigilance,*

recherche de nouveaux équilibres, absence de compétition ».

Face à ces alternatives possibles, l'aikidô a-t-il une spécificité bien précise ? 6 pratiquants s'essaient à répondre. Chacun explore une facette particulière de cette spécificité : la co-évolution : « *La pratique à deux, peut-être* », la dimension interculturelle : « *L'aikidô n'est pas seulement une technique corporelle, c'est une voie liée à un enseignement traditionnel – étranger puisque japonais. Une recherche personnelle lui est inhérente à mon sens* », le non-déterminisme : « *On arrive à remettre en question l'apparente irréversibilité de certaines pathologies ou de certains blocages de tout ordre : physiques, psychologiques, modes de fonctionnement particuliers ...* », l'unité psychocorporelle : « *Peut-être de travailler sur différents niveaux : corporel, psychique et énergétique. Les différentes pratiques que j'ai pu approcher jusqu'à maintenant me semblent aborder qu'un seul de ces points, deux au maximum* », une dynamisation particulière peu reconnue de la science occidentale actuelle mais appartenant à une tradition orientale en cours de redécouverte : « *Action bénéfique des techniques subies (malgré leur caractère martial) sur le corps et le statut énergétique individuel* », et, en prolongement direct de cette démarche, la reconnaissance accordée au corps d'être à même de jouer un rôle de tout premier plan dans l'expression de la vie consciente : « *Donner les moyens au corps de guider sa propre recherche d'équilibre, et lui reconnaître cette capacité* ». Cette notion d'équilibre ainsi décrite introduit de manière parfaite la troisième proposition retenue par les répondants au questionnaire et formulée comme étant ce qui tend au maintien d'un équilibre entre des contraires interdépendants.

3.2.3. L' aikidô perçu en tant que facteur d'équilibre personnel

11 individus ont retenu cet item, 6 l'ont inscrit dans leurs trois premières sélections. Il se trouve ainsi placé en troisième position, avis de tous grades confondus. Plusieurs dyades étaient proposées, étaient-elles pertinentes par rapport à la notion d'équilibre à trouver au regard de ceux qui s'étaient prononcés en faveur de cet item et que leur évoquaient-elles ? 6 personnes se sont senties concernées par la première présentée : l'équilibre entre le *yin* et le *yang*, éléments constituants du *Tao* : « *Chaque technique est un équilibre entre yin et yang* », « *Mieux faire la part entre ce qui est réceptif (féminin) et ce qui est actif (masculin), ce qui était confus en moi. Renforcer le Yang dont je pense avoir été en « déficit » et mieux me percevoir en tant qu'homme* », « *Opposition et combat de l'héritage des deux parents en moi : vision et valeur du monde* », « *L'équilibre entre deux tendances de notre personnalité : pragmatisme et rêves, activité et contemplation, réflexion et action, etc. C'est la reconnaissance et l'évaluation de celles-ci chez l'autre qui permet de considérer nos propres tendances et leur évolution* ». Au-delà de l'identité sexuelle, c'est la complexité du psychisme humain, de la complémentarité des attitudes développées ontologiquement par l'un ou l'autre sexe, leur bien-fondé ou leur remise en question éventuelle qui sont ici abordées. L'équilibre entre l'individu et le groupe retient l'attention de 7 pratiquants : « *La pratique de l'aikidô n'est pas une pratique solitaire ... elle favorise donc un équilibre entre l'individu et le groupe* », « *Meilleure capacité à s'intégrer dans un groupe* », « *Le besoin de plaire et d'harmonie m'oblige souvent à m'effacer vis-à-vis du groupe. Cela se traduisait par un excès d'exubérance (c'est un*

paradoxe). Je pense avoir trouvé plus de tranquillité, ce qui me permet de mieux gérer la relation avec les autres », « Reconnaître le groupe et ses contours, c'est aussi, en se plaçant à l'intérieur une façon de se reconnaître différent des autres membres du groupe et donc de préciser les contours et limites de nous-mêmes ». La pratique de l'aikidô est indubitablement un acte social, le groupe et l'individu se définissent l'un l'autre par la différenciation de leurs espaces d'intervention et de leurs besoins spécifiques pourvu que ceux-ci soient reconnus en tant que tels et s'harmonisent. L'équilibre entre Moi et altérité est retenu également par 7 personnes : « La pratique nécessite d'intégrer l'autre, sans destruction de soi, elle permet donc de définir ces deux entités et de créer un équilibre entre les deux sans lequel la technique n'est pas faisable », « La pratique m'a aidé à être moins dans la projection (au sens psychologique du terme) et mieux faire la part de ce qui m'est propre et ce qui ne m'appartient pas dans la relation », « Acceptation de la différence », « On parle du Moi et du Ça ou du Moi et de l'Autre ? Dans les deux cas, être et paraître s'équilibrent et se déséquilibrent sans cesse, la conscience de soi étant difficile à maîtriser ». Là également, la notion clef semble être celle de la reconnaissance des limites, des frontières qui doivent être clairement définies pour permettre le « voyage » vers l'autre sans peur de se perdre. Enfin, c'est toujours le même nombre de 7 individus qui adhère à la dernière dyade proposée, l'équilibre entre la pensée et le corps : « La pratique de l'aikidô permet de réintégrer le corps dans la dyade corps-esprit qui, dans notre société, tend uniquement vers l'esprit », « Avoir une approche moins strictement « mentale » (analytique) des faits et des situations que je vis. Sentir une meilleure « mobilité » de perception et appréhension des choses », « Arrêter de « vivre dans le phantasme ». Habiter son corps. Agir en accord avec ses idées », « Je coche aussi à un niveau plus large (c'est pour moi un travail qui s'effectue pour l'instant de manière relativement inconsciente et dont je mesure à de rares moments les évolutions) », « Au début, je travaillais beaucoup mon corps ; je n'étais pas bête mais je n'y pensais pas. Ensuite mon esprit s'est mis à vagabonder. Conscientiser mes réflexions dans ma gestuelle, c'est ce que j'essaie de faire à chaque cours », « En pratiquant notre corps au travers des techniques, nous faisons le lien entre notre forme et notre fond, entre notre structure physique et notre mental, notre pensée se reconnaît comme à la croisée de tout cela et notre intellect peut alors la formuler précisément ». Cette réintégration du corps dans une unité corps / esprit prend l'allure d'une quête d'un paradis perdu dont l'évolution sociétale qui est la nôtre nous aurait chassés. Elle paraît d'autant plus indispensable qu'elle se trouve tout à la fois difficile à reconquérir en nécessitant un travail en profondeur et qu'elle se situe suffisamment proche pour susciter des ressentis qui encouragent à livrer cet important effort. Dans le même esprit, quelques autres dyades sont proposées par les questionnés : homme et femme, force et douceur, parole et écoute, recevoir et donner et plus explicitement amour et agressivité : « La pratique permet de dissocier l'agressivité de la culpabilité et l'amour de la fusion ».

A la question de savoir si les équilibres mis en place dans le cadre de la pratique et évoqués précédemment se traduisaient par des attitudes et des comportements particuliers sur le *tatami*, dans la vie sociale et familiale ou encore dans le contexte professionnel, les réponses en termes binaires sont similaires pour les deux premiers registres mais varient pour le troisième. Dans le *dojo* et au sein de la cellule familiale ou sociétale, 1 personne a répondu dans le sens où la chose demeure possible mais sans

qu'il en ait conscience, 2 en sont certaines sans pour cela être en mesure de décrire ces attitudes et comportements et 6 en sont convaincues, descriptions à l'appui. Sur le *tatami*, elles ont repéré : « *La posture, le positionnement au sein du groupe, le fait de subir la technique* », « *Globalement être plus attentif à l'autre. Être plus conscient de ce « jeu d'alternance » entre être centré sur soi et centré sur l'autre* », « *La tentative d'équilibration se solde pour l'instant par une meilleure prise de conscience de mes difficultés relationnelles avec certains et me donne la possibilité de choisir ou de ne pas choisir d'améliorer la situation* », « *Stabilité, patience, respect et prise en compte des autres* », « *Relation enseignant / élèves* », « *Une réponse adaptée à chaque partenaire et ceci en fonction de la technique pratiquée* ». Les attitudes et comportements sur le *tatami* ainsi révélés portent essentiellement sur le rapport à l'autre. Qu'en est-il dans la vie sociale et familiale ? « *La compassion, mais sans s'y perdre* », « *Je me sens pouvoir aller plus facilement vers les personnes différentes de moi et y trouver un enrichissement alors que j'avais tendance à n'être qu'avec des gens qui me ressemblaient, voire même rechercher des relations fusionnelles* », « *Moins agressif en famille et plus aimant* », « *Stabilité, patience, respect et prise en compte des autres, écoute* », « *Une meilleure appréhension des situations et des relations permet là aussi de préciser les actions, les décisions et de gérer leurs conséquences* ». Il est également question d'ouverture à l'autre avec une idée sous-jacente de gestion consciente de la relation. Sur le plan professionnel, 8 personnes ont répondu et toutes dans le même sens : l'équilibre trouvé dans la pratique induit des attitudes et des comportements spécifiques dans le cadre de l'activité professionnelle et ceux-ci peuvent être décrits. Ce sont des postures ne tolérant pas d'ambiguïtés mais bienveillantes envers autrui (ergonome), une certaine culture de l'assertivité (coach), une liberté d'intervention au niveau personnel (analyste programmeur), une autre manière d'appréhender la relation duelle (médecin anesthésiste) : « *Le positionnement clair dans la pratique professionnelle. La prise en compte aux mieux des tenants et aboutissants pour chacun des collègues avec qui je travaille* », « *Plus solide et plus agressif, plus tenace au travail, mais avec un sens positif de l'agressivité. Je pense assertivité et confiance en soi quand je dis cela* », « *La tentative d'équilibration se solde pour l'instant par une meilleure prise de conscience de mes difficultés relationnelles avec certains et me donne la possibilité de choisir ou de ne pas choisir d'améliorer la situation* », « *Attitude différente dans la relation médecin / patient* », mais cela se traduit surtout par des actions rendues possibles par une compréhension accrue du fonctionnement groupal, particulièrement au niveau de la gestion des conflits (éducateur spécialisé, professionnel de l'aikidô, cadre technique, directeur technique) : « *Avoir une meilleure perception des enjeux des diverses situations, des phénomènes de groupe, mieux cerner ce qui influe directement sur ces situations ou ce qui les engendre* », « *Plus de facilité dans le travail en groupe, dans la direction de groupe* », « *Dans mon travail, je suis amené à diriger des groupes importants de tout milieu. La connaissance de moi-même et des autres me permet de mieux gérer les phénomènes et les conflits* », « *Meilleure gestion des conflits puisqu'une démarche là aussi adaptée aux situations, groupes ou individus* ».

En conclusion de cette partie consacrée à la notion de recherche d'un équilibre personnel à travers la pratique de l'aikidô, 6 personnes ont essayé de traduire en mots la spécificité que recèle leur art en la matière et qu'ils ne trouveraient pas dans une autre discipline. Sont évoqués : la dimension symbolique, l'interpénétration des sphères du

physique, de l'affect, de l'intellect permettant une approche globale de la relation et un accroissement de la prise de conscience de ce qui nous entoure, un certain rapport entre complexité et simplicité, un moyen de nourrir sa corporalité et son rapport aux autres sans opposition ni violence, en gérant mieux en toute connaissance de cause les conflits qui nous habitent : « Une mise en scène symbolique qui englobe et prend en compte toute la diversité des expressions (physique, mentale, émotionnelle, sensorielle) de chacun », « La recherche de l'efficacité par l'harmonie de la technique, l'approche globale de la relation, de l'individu », « Je crois que je n'aurais jamais pu me sentir concernée par une discipline quelconque si sa connaissance n'était pas accompagnée d'un « rencontre affective » importante. Ensuite, cela étant, il ne me semble pas impossible de trouver une discipline où l'on trouve des perspectives dans autant de domaines tels que développement physique, psychique, émotions, intuition, ..., mais cela me paraît difficile. En tout cas, je n'ai pas envie de chercher autre chose », « Je pense que j'aurais pu pratiquer n'importe quelle autre discipline qui vise à la croissance de la conscience et à la pratique altruiste. J'avais besoin de faire bouger mon corps d'une façon intelligente ; j'ai trouvé cela dans l'Aikidō. Quand j'ai commencé, c'était juste pour cela. J'avais 15 ans mais au fond de moi je devais savoir que ça m'apporterait bien d'autres choses. La complexité de sa gestuelle traduit la complexité des relations ; l'envol physique de la chute symbolise l'envol de notre esprit, notre âme, notre pensée ; la simplicité de la mise en œuvre traduit la simplicité de mettre tout cela en pratique. Ce qui fait la difficulté dans la pratique, dans les relations, dans les chutes et l'évolution de notre conscience, se sont toutes les réticences que notre inconscient met en place pour nous maintenir esclave de nos émotions et d'un système de fonctionnement », « Travail corporel et relationnel sans opposition ni violence en restant une discipline martiale (situations de combat) », « Gestion des conflits par adaptation et gestion de l'énergie, même violente. Conscience de soi et des autres, ce qui nous appartient et ce qui ne nous appartient pas ». Quant à se prononcer sur la possibilité qu'un même résultat en terme d'équilibre personnel soit atteint par l'intermédiaire d'une autre discipline, seuls 4 pratiquants expriment leur avis. Les 3 premiers en allant dans le sens de l'existence de cette possibilité : « Je ne pense pas que la pratique soit le seul moyen d'équilibre personnel. Elle me semble complémentaire avec d'autres pratiques. Nous avons travaillé avec le Dr Sun au plan énergétique, avec le Dr Vasquez au plan psychologique. Dans certains domaines, ils ont des résultats plus rapides et efficaces que la pratique de l'Aikido », « Le Tai Chi Chuan », « Toute discipline qui impose un travail intensif sur soi, son corps et la relation aux autres en général », le 4ème la niant. La référence faite au *Tai Chi Chuan* va précisément introduire la quatrième proposition d'entrée choisie par les 16 pratiquants ayant bien voulu se prêter au jeu du questionnaire, L'*aikidō* en tant que technique de combat.

3.2.4 L' *aikidō* vécu comme la pratique d'une technique martiale

Contrairement à l'aspect pratique de santé davantage retenu par les pratiquants de 2^{ème} à 4^{ème} *dan* que ceux de 5^{ème} et 6^{ème} *dan*, l'aspect martial est nettement plébiscité par ces derniers alors que seule la moitié des premiers l'intègre à ses choix. Ce sont donc au total 10 personnes qui l'ont nommé, dont 7 dans leurs trois premières préférences mais les réponses écrites élaborées émanent de 8 individus distincts. Les arts martiaux

apparentés qu'ils citent le plus volontiers sont dans l'ordre : le *judô* et le *karate* ou *karatedô*, le *kung fu*, le *Tai Chi Chuan* et le *kendô* mais aucun ne pratique actuellement ces disciplines en dehors du travail ponctuel que l'on propose aux élèves de la formation interne des cadres de l'école. En revanche, 7 d'entre eux ont pratiqué plus ou moins dans le passé une ou plusieurs des techniques énumérées dans la première question. Quelle serait la spécificité de l'aïkidô en tant que technique martiale ? « *La non-violence et l'harmonie. La non-utilisation de la force. Le kime* », « *Je n'ai pas suffisamment pratiqué les disciplines pré-citées pour pouvoir établir une vraie comparaison. Néanmoins dans l'aïkidô, le rapport à l'autre (uke) est à mon sens très différent, celui-ci étant partenaire à part entière et co-auteur de la réalisation de la technique. Le caractère multi-forme de l'enseignement* », « *Difficile de comparer une pratique en initiation à une recherche assidue. A un certain niveau je pense que beaucoup d'arts martiaux doivent se rejoindre. La spécificité de l'Aïkido pourrait être la notion de relation gagnant/gagnant ou celle du conflit créateur* », « *Dans ces pratiques importées en occident, on a relevé surtout l'aspect compétitif, l'affrontement. L'aïkidô va au-delà de cette approche primaire et handicapante. Il met toujours en coïncidence le choix que l'individu doit effectuer (entrer dans le conflit ou pas) et par conséquent s'en dégage un idéal de Liberté et de conscience de l'individu face à une situation donnée* » « *Etre efficace par l'absence de posture de garde (demi-profil) et d'affrontement avec l'autre par le regard* », « *Attitude non violente et non passive. Largeur de l'éventail technique et variété des situations martiales étudiées, ainsi que des techniques mises en jeu* », « *La codification de l'affrontement, le schéma de la résolution du conflit* ». Il ressort principalement de l'ensemble des réponses proposées l'aspect différent de la relation qui s'établit entre pratiquants, l'opposition est inexistante ou de pure forme et s'efface devant la volonté de libre coopération qui constitue le fond, l'essence même de la technique. Le panel technique et l'espace expérimental sont particulièrement importants. Par ailleurs, le rapport au corps est perçu de manière presque clinique en termes d'écoute, de recherche de compréhension, de soin. « *Le travail sur et dans le sens du corps, des articulations et des chaînes musculaires. Ensuite, je ne connais pas suffisamment les autres pratiques pour en faire un comparatif. Pour la pratique martiale, l'efficacité du geste, la résolution du conflit sans opposition, le travail des chutes (toujours impressionnantes par leur amplitude et leur apparente souplesse)* ».

Chaque avis exprimé par les 8 « rédacteurs » des réponses à cet item, fait état de bénéfices ou de satisfactions apportés par la pratique et éprouvés dans ce cadre. « *La pratique permet d'acquérir le geste précis, efficace, sans utilisation de la force* », « *L'apprentissage du geste le plus juste et le plus souple dans la situation d'interaction avec le partenaire, avec toutes les perceptions, les informations, les ressentis que cette situation entraîne et conséquemment le regard plus affiné qu'elle permet de poser sur soi-même* », « *Meilleure compréhension de mon comportement. Plus grande tolérance envers les autres. Plaisir de la complexité gestuelle et de la finesse relationnelle. Apaisement progressif* », « *Fluidité dans la gestuelle ; contrôle émotionnel ; amplitude de la souplesse physique* », « *Précision du geste, énergie adaptée à la réponse technique et prise de décision au niveau corporel* ». C'est au cœur du geste, dans sa subtilité, que la finesse de la relation peut s'accomplir pour peu que l'on renonce à tout esprit de domination, de coercition. L'application correcte – le mot « juste » est employé – de la technique appelle une écoute de l'autre comme de soi-même. La souplesse, corporelle et

psychique, est recherchée non pour elle-même mais pour servir cette relation. Le contexte particulier de la situation de combat n'est pas abandonné pour autant, même s'il est extrêmement codifié pour le vider de toute velléité de violence, parce qu'il reste le seul capable d'inscrire le travail effectué dans la réalité d'une situation conflictuelle à laquelle il est impératif de remédier pour progresser ensemble : « *Se confronter à des situations « vitales » sans risques de blessures graves. Vérité martiale toujours recherchée pour se confronter à elle dans la pratique* », « *Développement d'une autre perception des conflits, une occasion de rencontre qui nous met en face de notre propre agressivité, maîtrise de la peur par reprise du centre de soi et de la relation* ». La technique se doit d'être efficace, d'un point de vue martial, pragmatique, pour être vraie. Dans le cas contraire, elle perdrait tout sens. C'est également un impératif. D'abord reconstruire véritablement le problème puis le résoudre en respectant scrupuleusement les règles inhérentes à ce type de situation, tout en l'envisageant d'un œil totalement différent, dépourvu de désir de domination sur l'autre : « *Le fait de pouvoir travailler plus rapidement les techniques, d'éprouver leur efficacité. Je distinguerai deux cas : d'abord en tant que pratiquant, où je suis sur le tatami pour apprendre et l'aspect « bénéfiques » ne me paraît pas (ou peu) rentrer en ligne de compte ; et ensuite en tant qu'enseignant, dans cette situation, la technique martiale, son efficacité, sont importantes et nécessitent de pouvoir être montrées et expliquées* ».

Ces bénéfiques et satisfactions que le pratiquant retire de sa pratique martiale sous forme de connaissances ou de savoir-faire ont-ils une influence, directe ou indirecte, sur sa vie sociale, familiale ou professionnelle ? Les 8 « rédacteurs » répondent par l'affirmative, 3 estiment celle-ci très marquée et 5 présente en partie. Un certain charisme, une compétence à diriger basée sur une confiance en soi et en ses potentiels transparaît à travers le discours des premiers, trio composé d'un formateur, d'un professionnel de l'aikidō et d'un directeur technique : « *Enorme influence de ma pratique sur ma présence devant les groupes et le contenu de mes interventions. Plus de recul et de tolérance dans mes rapports sociaux* », « *En restant dans l'aspect technique martiale, le fait d'être sûr de ses techniques et de son potentiel, permet de gérer les tensions, les difficultés, et les agressions dans ces domaines. Moins de peur de soi implique moins de peur des autres* », « *La pratique sous-tend mon discours et mes attitudes en face des choix quotidiens. Mon analyse des situations, des comportements, etc. est toujours influencée par l'approche martiale (observation, écoute, placement, timing)*. En toute logique, cette posture, légèrement moins affirmée, laissant ainsi parfois un peu plus de place au doute, mais néanmoins empreinte d'efficacité et d'autorité se retrouve également chez ceux qui ont relativisé leur réponse, au rang desquels on compte une ergonome, un éducateur spécialisé, une femme au foyer, une enseignante et un médecin anesthésiste : « *J'essaie toujours de parvenir à mes fins, mais d'une façon la moins agressive possible Je suis tenace* », « *Dans la mesure où ces connaissances m'ont permis d'appréhender autrement les situations de violence que j'ai parfois rencontrées (surtout dans ma vie professionnelle), soit pour les désamorcer, soit pour y faire face. Elles m'ont permis de garder une relative stabilité intérieure pour pouvoir agir plus efficacement, mieux "cibler" mon mode d'intervention* », « *Malgré mes années de pratique, ma conscience n'est pas si élevée que je voudrais bien le croire. Je suis encore en décalage avec cela mais je perçois quand même avec le recul que certains choix, certaines décisions, certains*

moments intuitifs de situations difficiles, n'auraient pas pu se produire sans l'aide de la pratique », « Plus de sincérité dans les relations sans peur des oppositions de points de vue. Conscience de l'autre comme un « autre » et non comme un danger. Bienveillance dans plusieurs situations et acceptation de l'échange », « Pas de crainte de l'autre. Assurance personnelle dans les situations conflictuelles ».

L'intérêt de la question suivante, bâtie sur le même modèle que celle dont nous venons de consulter les réponses, était d'interroger l'influence, non plus des connaissances et des savoir-faire mais des valeurs et des traits de caractère développés par la pratique martiale, sur la vie sociale, familiale et professionnelle de l'*aikidoka*. D'un point de vue statistique, les résultats sont équivalents : 3 l'estiment très marquée et 5 présente en partie. Pour les premiers, les mêmes qu'auparavant (pour rappel : un formateur, un professionnel de l'*aikidô* et un directeur technique), c'est toujours une attitude qui prime : une certaine liberté d'action qui supplante l'aspect purement réactif où nous entraînent trop souvent nos peurs, peur de l'autre, de la relation, du conflit – C'est du moins l'avis recueilli auprès de deux d'entre eux, le professionnel de l'*aikidô* étant un peu embarrassé pour répondre : de son propre avis, de par son activité et par le fait qu'il soit l'époux d'une enseignante d'*aikidô*, les valeurs de la pratique sont confondues avec sa vie familiale et professionnelle sans qu'il puisse séparer les unes des autres – : « *Meilleure individuation progressive qui permet un meilleur positionnement dans tous les actes de la vie. (Passer du réagir à l'agir) », « La peur du contact, et même de la violence disparaissant avec la pratique, les rapports avec les gens se simplifient et deviennent plus fluides d'où beaucoup moins de situations réellement conflictuelles en tout cas de façon inconsciente ».* Pour 4 des 5 autres pratiquants (l'ergonome, l'éducateur spécialisé, la femme au foyer et le médecin anesthésiste), l'attitude non-violente, qui n'est en aucun cas une fuite de l'événement conflictuel mais plutôt une forme de bienveillance envers autrui, un respect inconditionnel de ses constituants physiques et psychiques, tend à trouver l'action « juste » à mener en fonction des circonstances : « *Je n'ai pas peur d'aller au conflit. J'arrive parfois à faire passer des choses par des moyens détournés, sans violence », « Il convient tout d'abord de définir quels peuvent être globalement les valeurs et les traits de caractère qui peuvent être développés dans la pratique ; à savoir : respect - quoi que sans complaisance - de l'intégrité physique et psychologique de l'autre, appréciation des situations, adaptabilité, sens de l'action, de la décision, me paraissent les plus marquants. La recherche du geste juste, donc de "l'attitude" juste et du regard sur soi-même qu'elle favorise me paraît pouvoir être appliquée aux différentes situations de la vie quotidienne. Elle permet d'éviter les faux-semblants et de mieux me situer. La pratique martiale m'a également, je pense, apporté un meilleur équilibre émotionnel », « Je ne vis pas ma vie sociale comme si j'étais sur un tatami. Je m'efforce pour autant d'appliquer une réflexion sur la compréhension de la technique dans le relationnel avec ma famille et avec mes amis. Les moments graves sont toujours affrontés avec une concentration accrue et avec le souci d'évoluer vers des situations plus positives pour tous », « Bienveillance et autonomie décisionnelle ».* L'enseignante n'indique, pour sa part, qu'un accroissement de l'influence des valeurs de l'enseignement qu'elle transmet dans sa vie quotidienne au fur et à mesure de son évolution dans la pratique sans être plus explicite qualitativement parlant. L'influence de ses connaissances, savoir-faire, valeurs et traits de caractère acquis dans la vie sociale, familiale et professionnelle du pratiquant, fournit une

introduction congrue au choix d'item suivant qui voit dans la pratique de l'*aikidô* un art de vivre.

3.2.5. L' *aikidô* compris comme un art de Vie

La cinquième place accordée à cette entrée résulte du plus grand écart observé entre pratiquants de niveau 2^{ème} à 4^{ème} *dan* d'une part et 5^{ème} et 6^{ème} *dan*, d'autre part. Les seconds lui ont réservé un bien meilleur accueil que les premiers. Quoi qu'il en soit, au total ce sont 7 personnes qui l'ont désignée, dont 5 dans leurs trois premiers choix. A notre demande, tous 7 ont tenté de mettre par écrit les caractéristiques de cet art telles qu'ils les ressentaient. Et tout d'abord sur son lieu d'émergence, le *tatami*. « *Le tatami, et, tout aussi important, ce qui l'entoure, (vestiaires, trajets effectués seuls ou en compagnie d'autres pratiquants, vie avec le groupe pendant les week-ends ou les semaines de stage) sont vécus comme une aire de découvertes et d'expériences globales (relationnelles, intellectuelles (conférences...), physiques et physiologiques, techniques, etc. L'étiquette sur le tatami, l'attitude envers les anciens sur le tatami et en dehors, la vigilance, créent une tension que je ne retrouve pas dans d'autres contextes que celui de l'Aïkido (de 3A). Les occasions de pratiquer sont très souvent des moments forts et riches ; faire partie de l'EFE Sup renforce encore cet aspect* ». Ici, l'aspect global d'un cadre privilégié, strict et englobant, qui procure la possibilité d'effectuer le plus grand nombre possible d'expériences mettant à contribution concomitamment les trois facettes de la « trinité » Physique / Affect / Intellect, est princeps. Ensuite, ces expériences requièrent des partenaires qui partagent un même goût pour cela, une même volonté de les vivre : « *C'est avoir la possibilité de faire une technique corporelle qui me mette en relation avec d'autres personnes, qui comme moi-même, ont envie de « se bouger » tant sur le plan corporel que sur le plan comportemental* », « *Se rendre physiquement disponible quelques soient les conditions ; Rester dynamique pour ne pas être « à la charge » ; lâcher prise tout en restant « centré » ; aller dans la chute au lieu de résister et récupérer ainsi de l'énergie ; respecter l'étiquette et le rituel pour éviter de « sortir du cadre » ; ne pas juger, ni soi, ni les autres mais s'efforcer de rester « dans l'instant » (sans intention : difficile !!! Mais ça en vaut la peine...).* Techniquement, c'est aussi répéter inlassablement les mêmes gestes dans des conditions chaque fois différentes... ». Pour que le cadre fonctionne dans le sens que l'on lui prête, les règles doivent être claires et bâties à partir de valeurs suprêmes nettement identifiables et auxquelles on ne peut déroger : « *La courtoisie dans la relation physique et intellectuelle aux partenaires* », « *Respect, lâcher prise sur la volonté d'agir sur l'autre, agir en soi d'abord pour avoir un résultat avec l'autre* », « *Politesse et respect* ». Un autre aspect, évoqué par une seule personne, ne semble pourtant pas à négliger, l'« *Ouverture sur une culture autre* ».

Lorsqu'on change de contexte et que l'on se plonge dans la vie sociale et familiale pour y chercher toujours ce qui caractérise l'art de vie initié par la pratique de l'*aikidô*, on retrouve évidemment au moins une référence aux valeurs précitées : « *La courtoisie, l'écoute et la réponse juste aux questions posées* ». Tout aussi naturellement, l'ouverture vers une culture autre se décline en « *Intérêt pour le Japon* ». Mais, il apparaît surtout dans ce cadre une réflexion particulière où s'articule une interaction entre individuation et

socialisation, en tant que processus activé ou réactivé par la pratique. L'agressivité y joue un rôle de tout premier plan. *« Il me semble que la pratique m'aide à mieux me connaître et par là à mieux comprendre les autres et à les accepter. Certains aspects de la pratique me semblent aussi envahir le mode relationnel que j'entretiens mon entourage : évitement des heurts occasionnés par une agressivité mal contrôlée d'un côté ou de l'autre, définition plus claire de ce qui compte pour moi, de mon identité, et par conséquence de celle d'autrui », « C'est tenter de rétablir et d'enrichir les liens avec mes racines, particulièrement mes parents et mon frère et cultiver de la patience en restant « au centre » pour éviter de retomber dans les émotions et les réactions du vécu passé. Socialement, c'est tenter, pour moi, de m'intégrer sans heurt à des groupes, de rester à l'écoute des avis différents tout en exprimant ma propre opinion avec conviction mais en évitant de blesser et d'agir en accord avec celle-ci. C'est éviter de laisser le groupe décider à ma place tout en reconnaissant son existence : parfois, c'est donc aussi le choix de partir si les positions sont trop incompatibles », « Que dois-je changer en moi pour que les choses se passent différemment ? C'est la question qui m'anime à chaque instant ».* L'art de vivre né de la pratique se présente ainsi davantage sous la forme d'une immense interrogation que sous celle d'un quelconque dogme. En cela, il n'exclut pas parfois quelques doutes sur sa portée réelle : *« Dans ma vie sociale (hors le contexte des gens que je connais dans l'aikidô) je n'ai pas l'impression que l'aikidô m'ait autant ouvert que ce que je pensais ; dans ma vie familiale, non plus. J'ai appris la bienveillance et à lutter contre les a priori ».* Le doute se modère lui-même par, reconnaissons-le, des points concédés extrêmement positifs.

Le même questionnement portant sur les caractéristiques de l'art de vie de l'*aikidoka*, visibles cette fois dans le cadre de son activité professionnelle, se voit répondre un certain nombre d'éléments, tous déjà repérés sous des formes assez proches dans les contextes du *dojo* et de la vie sociale et familiale. Le directeur technique rappelle le registre des valeurs : *« La pertinence, la courtoisie dans les rapports professionnels »*, le médecin anesthésiste et l'éducateur sportif l'aspect technique particulier propre à la gestuelle de l'aikidô : *« Sensibilisation à la qualité esthétique des gestes », « Dans mon enseignement utilisation des principes de l'aikidô »*. Les deux enseignants et le coach poursuivent sur la problématique réactivée entre individuation et socialisation. Quel rôle y joue le cadre ? Qu'est-ce qui m'appartient et qu'est ce qui ne m'appartient pas ? : *« ... évitement des heurts occasionnés par une agressivité mal contrôlée d'un côté ou de l'autre, définition plus claire de ce qui compte pour moi, de mon identité, et par conséquence de celle d'autrui », « Avant tout, c'est être présente d'un bout à l'autre de la séance de cours (du moins d'essayer) et de reconnaître une individualité à chaque élève tout en restant consciente du contexte « groupe ».* C'est tenter de redéfinir le cadre de référence lorsque la situation l'exige : relation « prof- élève », relation élève-groupe classe, classe-prof , classe-institution et règlement C'est entretenir de la vie dans chaque instant en improvisant de manière plus juste parce que je reste « reliée » à mon centre et donc à la voie. C'est être sincère et bienveillante même si mon rôle m'impose de la sévérité. C'est révéler à l'élève des capacités qu'il ne soupçonne pas encore en les voyant déjà chez lui. C'est être intransigeante vis à vis du règlement après l'avoir éventuellement rappelé et expliqué. C'est faire découvrir les qualités spécifiques des mathématiques », « C'est la même question, avec l'idée de lâcher prise et de confiance dans les événements et les

choses qui arrivent. Le hasard n'existe pas, tout à un sens, même s'il est difficile de le comprendre dans le cadre spatio-temporel qui est le nôtre ».

6 personnes ont répondu à la question suivante qui les interrogeait sur la présence ou l'absence de bénéfices liés à l'art de vie qu'ils revendiquaient. Dans un premier temps, nous nous situons dans le contexte du *dojo*. Pour l'un, le premier gain est de pouvoir toujours explorer des pans encore inconnus de cet art : « *Petit à petit élargir la vision de la profondeur de cet art de vivre* ». Pour d'autres, ce sont un certain nombre de qualités qui expriment souvent un mieux-être physique et psychique : « *Souplesse du corps – patience – travail sur l'énergie – humilité* », « *Je me sens mieux dans mon corps et je communique mieux avec autrui* », « *Sensibilité à la qualité des gestes (des élèves et des miens)* ». Ce peut être le fait d'avoir trouvé un cadre suffisamment ferme pour canaliser ce qui peut alors donner forme aux qualités en question : « *Respect de l'Etiquette, du Rituel et de la Discipline. Une certaine réserve qui ne m'est pas naturelle au vu de mes origines mais qui permet de maintenir énergie et vigilance sans se décentrer. Aller vers les autres même vers des personnes fondamentalement différentes* ». Cette fermeté du cadre n'exclut pas la convivialité : « *Décontraction et jovialité. Plaisir à pratiquer avec différents partenaires et pour différentes raisons* ».

Dans un deuxième temps c'est l'espace social et familial qui est interrogé, 5 personnes répondent alors, dans le sens d'une meilleure compréhension de soi qui autorise des modifications de comportements, notamment de communication, en direction de son entourage, au fur et à mesure des progrès consentis : « *Calme et stabilité* », « *J'ai une meilleure compréhension de mes fonctionnements ; suite à cette prise de conscience, je suis capable de modifier mes comportements dans certains cas. Je suis en bonne santé* », « *Lâcher prise sur les éléments qui ont en fait une très petite importance. Les enfants s'en portent mieux, la vie de famille aussi* », « *Tenter de renouer et de nourrir les liens avec mes parents déjà âgés, d'acquiescer plus de patience, d'oser leur dire et prouver mon amour par des actes (c'est parfois dur !)* ». L'éveil à la sensibilité de l'esthète en chacun de nous demeure le leitmotiv d'un témoignage pour qui cette dimension paraît être apparue prégnante dans les bénéfices qui se rattachent à cet art de vie : « *Ouverture à la beauté en général et à l'art* ».

Enfin, toujours à propos des gains obtenus par l'émergence de cet art de vie chez les pratiquants mais sur le plan de l'influence dans le cadre professionnel, ce sont les 7 personnes qui ont retenu l'entrée correspondante qui expriment leur sentiment. Comme précédemment, l'éducateur sportif niera avoir recueilli le moindre bénéfice initié par son art et applicable dans le cadre spécifique de son activité professionnelle. La louange de la perception nouvelle de l'aspect esthétique perdure chez le médecin anesthésiste : « *Perception de la part artistique de toute pratique* ». Pour les autres, une confiance en soi accrue est relevée. Liée toujours à une meilleure connaissance de soi et une moindre emprise sur nous des peurs qui nous affectent, par conséquent porteuse de Liberté, elle permettrait une posture face au conflit potentiel reconnue comme efficace par notre entourage. On retrouve ces notions en lisant les deux enseignants, le coach et le directeur technique : « *Il me semble que je suis apprécié pour ma façon de ne pas envenimer les conflits ou de gérer les relations qui s'établissent avec moi ou dans mon entourage, ce qui ne m'empêche pas d'avoir des opinions tranchées à certains moments. Difficile à évaluer*

cependant. Il me semble avoir gagné grâce à la pratique de l'Aïkido une plus grande confiance, ce qui m'aide à être davantage moi-même. Au sein de mon activité d'enseignant, la peur physique face au groupe classe tend à disparaître ; ma propre expérience au sein d'un groupe m'aide à mieux percevoir la vie du groupe classe. Tout ceci est très subjectif, et les retours que l'on a des élèves sont bien aléatoires (n'ont-ils pas tendance à dire ce qu'on attend d'eux ?). Pour rester subjectif et parler de mon vécu en classe, la possibilité de me ressourcer à l'occasion de stage ou de week-ends m'aide vraiment à supporter la fatigue et les tensions de la classe, et à porter un regard différent sur mon environnement professionnel », « Acquérir une certaine pondération dans mes relations avec des collègues mais aussi dire ou faire en toute sincérité sans compromission due à la peur de la hiérarchie, du rejet ... », « ... Idem que pour la vie de famille, mais là c'est moi, mon équipe, mon patron qui s'en portent mieux », « Sérénité et efficacité ». L'enseignant d'aikidō, au-delà de ces ressentis positifs qu'il n'infirmé ni ne confirme exprime lui une forme de solitude qu'il ne rejette aucunement : « J'ai « une place », et je la tiens. Dans ces trois « lieux » j'éprouve la solitude, je la constate et je l'accepte ».

L'art de vie « aiki » aurait-il pu apparaître spontanément, de manière similaire ou tout au moins très proche, en l'absence de la pratique formalisée ? 3 personnes le réfutent totalement mais 4 acceptent plus ou moins cette éventualité. La pratique demeure un moyen efficace, une voie pour accéder à quelque chose de plus haut mais cette voie n'est pas unique. Il y a aussi la personnalité de celui qui cherche qui compte, et ses expériences passées ou à venir également. C'est la rencontre des unes et des autres qui permet la progression : « C'est précisément la question que j'étais en train de me poser. La grande différence, c'est la confiance, la reconnaissance que j'ai trouvée dans l'Aïkido, ce qui va de pair avec moins de peurs infondées. Après, ce que je suis aujourd'hui, je le dois autant à ma personnalité et à mes expériences antérieures, et à celles que je continue de trouver dans et hors la pratique. L'aikidō me donne la possibilité, le moyen d'exprimer cela », « Je l'avais déjà avant de démarrer l'aikidō, je l'ai développé avec la pratique », « Oui dans l'absolu mais difficilement en fait. [Il faudrait pour cela] savoir utiliser les leçons de la vie pour élargir sa conscience et développer ainsi plus d'énergie tel uke avec seme », « [Il faudrait pour cela] la conscience de soi ».

Quant à déterminer si l'art de vie dont nous avons brossé à grands traits les principales caractéristiques ait pu émerger en s'étayant sur une autre pratique ou une autre activité, 2 personnes estiment catégoriquement que non, 1 est fortement tentée de répondre par la négative mais tempère son propos en ne rejetant pas totalement certaines alternatives sur lesquelles il s'interroge : autres arts martiaux ? psychanalyse ? une discipline nouvelle ou à (re) découvrir ? « Non Je ne pense pas qu'en 89 j'étais prêt pour me lancer dans une autre discipline à la découverte de « moi », ou d'une plus grande confiance en « moi ». Mes motivations étaient autres, et presque exclusivement celle d'obtenir une technique martiale qui m'attirait parce qu'elle m'apparaissait moins violente que d'autres. Ce que j'ai découvert dans l'aikidō de 3A est plus riche que cette motivation première, ce qui a fait que j'ai poursuivi ». Autres possibilités éventuelles : « D'autres formes d'arts martiaux « traditionnels » ou « authentiques ». Un travail sur soi par le biais de certaines formes de psychanalyse peut-être... Je ne trouve pas dans notre société actuellement des formes de religion qui pourraient m'attirer (ce que je déplore par

ailleurs). Je suis attiré par une certaine globalité dans l'approche de la connaissance de l'être humain, c'est pourquoi l'aikidô, où le corps compte tant, mais aussi le mental, mais aussi la spiritualité, m'attire. Toute pratique qui saurait concilier ces trois aspects est susceptible de m'intéresser, mais je crois qu'il peut-être trompeur de parler de pratique, ce qui compte, ce sont les hommes et les femmes qui savent les faire vivre et transmettre ». A l'inverse, 1 autre pratiquant ayant sélectionné l'item se prononce pour le oui mais l'assortit lui aussi d'un peut-être. Il opérerait comme substitut la musique mais, et c'est ici que les deux témoignages se rejoignent, à condition que subsiste la relation primordiale Maître / élève : « *La pratique musicale poussée sous la direction d'un Maître* ». Les similitudes relevées : « *Travail sur le centre, la rigueur, la discipline, la posture corporelle la plus juste. Développement d'une grande perception physique et sensorielle* ». Les différences affichées : « *Approche de l'autre plus évoluée en aikidô considéré comme partenaire et non comme rival potentiel ou objet d'attachement passionnel* ». Les 3 dernières réponses émanent de partisans du oui. Le premier expose néanmoins des différences entre ses propositions et la pratique d'aikidô. Les alternatives avancées restent dans le même registre que précédemment en évoquant une pratique martiale ou thérapeutique d'inspiration chinoise ou une activité artistique : « *La thérapie et une autre pratique (kung fu, médecine chinoise, tai chi...)* mais surtout la rencontre avec une pratique intelligente qui me corresponde. Plus tard, je pense à la peinture et à l'écriture comme activité créatrice qui pourraient m'apporter la même chose ». Les différences affichées alors : « *La pratique physique intensive, la vie sociale du groupe et les contacts d'amitié que j'entretiens avec certains de ses membres* », « *Une technique chinoise martiale ou médicale* », « *Activité artistique certainement ou toute activité qui permet de trouver sa place dans le monde en général et donc de créer* ». Les similitudes relevées à ce propos : « *Une façon de communiquer et l'exercice de la conscience de soi* ».

Dans le cas où la personne questionnée abandonnerait toute pratique formelle de l'aikidô, l'art de vie qui y correspond pourrait-il toutefois perdurer ? Seule 2 personnes répondent non à cette question et, pour l'une d'entre elles, l'explicitation qu'elle livre va plutôt dans le sens contraire : « *L'évolution personnelle ne s'arrête jamais et la pratique est de tous les instants même si elle n'est pas physique* ». Il n'y aurait d'ailleurs pas nécessairement pour lui de différences notables. A contrario, sur les 5 pratiquants ayant répondu Oui, 4 estiment ses différences inévitables. Même si l'état d'esprit perdurait, les capacités relationnelles également, le corps serait nécessairement délaissé et ceci ne serait pas sans inconvénient. : « *Oui Je pense qu'il ne serait plus possible de revenir en arrière. Je n'ai plus la peur de tout perdre si j'arrêtais. J'ai évoqué plus haut la sensation de ressourcement que me procuraient les occasions de pratiquer. Il me faudrait trouver un autre moyen* », « *Cet art de vivre s'accompagne d'une pratique physique pour moi, d'une nécessité d'expression physique aujourd'hui. C'est ce qui ferait la différence avec une pratique plus statique (écriture, peinture, poésie)* », « *Des différences dans la perception du corps seraient difficilement évitables et pourraient provoquer des sentiments de frustration me semble-t-il .. ?* », « *Je pense que mon équilibre corporel serait modifié, et que certaines caractéristiques physiques risqueraient de prendre le dessus : problèmes de dos, problèmes hépatiques* ». Une autre pratique ou activité pourrait-elle prendre le relais ? Là encore 5 estiment que oui : « *Je pense que oui, je l'espère. Je pense que certaines personnes du groupe doivent expérimenter d'autres pratiques que celle de*

l'aikidô. De toute façon, je ne supporterai pas l'idée d'être emprisonné dans une école ». Ils évoquent à nouveau des disciplines artistiques (écriture, peinture, poésie, musique) en notant toujours la différence avec leur pratique actuelle au niveau de la dimension physique. En revanche une des réponses, plus large : « *Pratique de recherche et d'éveil de la conscience, quelle qu'elle soit* » réfute cette différence. Nous reviendrons sur la dimension artistique de l'aikidô tout à la fin des résultats de notre questionnaire puisque deux autres items lui ont été préférés et tout d'abord l'affirmation de soi.

3.2.6. L' aikidô envisagé comme une affirmation de soi

8 pratiquants ont retenu cette entrée, autrement dit la moitié des personnes qui ont répondu à l'enquête, et la moitié de cette moitié l'a placé dans ses trois premiers choix. La demande initiale qui était faite dans cette partie du questionnaire était d'explicitier ce qui pouvait nourrir ce sentiment qui prête à la pratique de l'aikidô la faculté de favoriser l'affirmation de soi. Le premier élément de compréhension semble résider dans une autre perception de son intériorité, plus « globale » dans le sens de l'unité entre les dimensions corporelle et psychique : « *La pratique d'aiki, engageant la totalité corps/esprit, permet une expression authentique de soi. De ce fait, elle offre la possibilité d'un regard critique, c'est-à-dire sans complaisance, sur soi ainsi que l'opportunité de corriger/améliorer cette expression* », « *En aikidô, j'ai ressenti tout de suite un axe qui m'intéressait plus particulièrement : j'ai eu l'impression qu'enfin j'allais pouvoir exprimer une intériorité qui même si elle ne correspondait pas à des critères reconnus pouvait prétendre à une certaine légitimité* ». Le fait de faire partie également d'un groupe dans lequel il se doit d'adopter un positionnement précis en fonction de chaque circonstance, permet au pratiquant d'exister vraiment en tant qu'individu reconnu et responsable. « *La place qu'on doit occuper à chaque moment de la pratique et à laquelle on n'échappe pas* ». L'individuation fait largement appel à la différenciation d'avec l'autre. Qu'est-ce qui m'appartient en propre ? Qu'est-ce qui lui appartient à lui ? « *La nécessité d'être centré sur soi pour percevoir l'autre. L'obligation de faire une distinction entre ses émotions et celles de l'autre, entre ses tensions et celles de l'autre. Ce processus de défusionnalisation, d'individuation est synonyme d'affirmation de soi* », « *La non-dépendance liée à l'attaque ; l'affirmation non violente de son identité profonde* ». Le reflux de ses peurs, conscientes et inconscientes, est également un facteur important dans le sentiment d'affirmation de soi considéré ici : « *Apprendre que se faire mal ce n'est pas grave, que ce que l'on risque au maximum n'est pas aussi grave que dans mes fantasmes. La pratique des armes et des irimi qui permettent de vivre et de se sentir « pénétrant » sans peur et sans reproche ou plutôt culpabilité. La pratique martiale qui permet de vivre et de laisser sortir petit à petit la pulsion agressive. Lever les inhibitions sur ce sujet est une grande libération qu'amène la pratique* ». « *Le travail avec les autres, le fait de les saisir d'être saisi. Le travail sur la peur et l'acceptation de l'attaque. Le rituel* ». Nous reviendrons évidemment dans nos conclusions sur cette dernière mention dont nous avons longuement abordé les dimensions.

S'affirmer génère attitudes et comportements particuliers. Quelles formes prennent ces derniers, sur le *tatami* pour commencer ? En premier lieu, une attitude d'attention

extrême, sans complaisance, portée sur soi et sur les autres en définissant et reconnaissant précisément ce qui émane de soi et ce qui provient de l'autre : « *Être attentif et présent à ce qui se passe, attentif aux autres qui me renvoient des choses, de moi-même qu'il m'est plus difficile de voir seul, ou que je préfère ne pas voir ...* », « *Affiner cette recherche. Comment perçois-je l'autre en moi ? Comment ma gestuelle se prolonge-t-elle en l'autre ? Que peut-il recevoir ?* », « *Le placement est une chose difficile, car toujours en balance. Ce n'est jamais une position déterminée à l'avance donc à risque maximum. Equilibre à trouver entre ce qu'on reçoit et ce qu'on apporte. Toujours à reconsidérer en fonction de la relation avec la personne en face de soi ou le groupe ou les individus du groupe* ». La démarche impose la sincérité : « *Je m'autorise des comportements que je censurerais ordinairement* ». La rencontre avec sa propre suffisance ainsi mise à jour est souvent dérangement : « *L'ego apparaît d'une façon démesurée souvent à un moment de sa pratique* ». La contrepartie positive se situe dans le travail personnel qui devient alors rendu possible par la conscience de cet état de fait et la nécessité d'y remédier. L'ignorance brisée, les orientations décidées le sont sans tergiversations : « *Oui, par des prises de position plus claires et plus affirmées* ». Les choses peuvent alors évoluer : « *Attitude physique, agressivité, puis avec le temps apprentissage de la compassion qui n'est pas la pitié* ». Une attitude plus « entière », en phase avec une éthique affirmée de la relation peut émerger : « *Attitude juste dans la technique mentale et l'interaction* ».

Ces comportements et attitudes en entraînent d'autres dans la vie sociale et familiale. La notion de sincérité dans le comportement est centrale, même si le cadre de la vie sociale demande parfois quelques petites adaptations par rapport à celui du *dojo* où les valeurs partagées laissent moins de prise aux incompréhensions possibles : « *Tendre vers plus de sincérité et même d'honnêteté dans mes relations* », « *Je m'autorise des comportements que je censurerais ordinairement ou je les censure en cherchant un mode d'expression plus adapté à l'environnement* ». L'autre est mieux compris et mieux accepté tel qu'il est : « *Perception de l'autre* », « *Éviter le jugement* ». C'est rassurant pour tout le monde, étayant même : « *Plus de générosité, moins d'agressivité et surtout moins de nécessité de se défendre : le monde n'est pas aussi menaçant que je ne le croyais* », « *L'affirmation de soi est évidemment un point de repère et un appui pour les autres dans la vie sociale. D'autant plus dans la vie familiale, où chacun a un rôle déterminant sur le développement du couple, des enfants et de la famille en général* ». Au niveau du contexte professionnel, ce qui a été dit à propos de la sincérité, même « adaptée », reste valable et s'allie avec une détermination posée mais sans faille (analyste programmeur, éducateur spécialisé, directeur technique). « *Savoir prendre des positions claires, les défendre et les argumenter* », « *A la fois, à travers l'autodétermination, l'affirmation, la décision et la prise de risque, comportement beaucoup plus posé, précis mais aussi déterminé. Un langage clair qui peut être compris par tous* ». La capacité à l'autonomie est accrue (médecin anesthésiste, formateur) mais la relation aux autres n'en est que plus sereine et placée sous le signe de la bienveillance (formateur, coach) : « *Autonomie* », « *Demeurer indépendant. Développer écoute et disponibilité lors des interventions. Être bienveillant et donner confiance* », « *Prise de risques, moins d'agressivité, plus de patience avec les nouveaux et les gens que je dois former* ».

En terme de bénéfices associés à ces attitudes et comportements, nous enquêtons

une fois encore dans les mêmes trois grands espaces de vie de l'*aikidoka* en commençant par celui de la pratique au *dojo*. Au fil du temps et résultant du travail accompli, une certaine aisance s'installe et permet de porter un regard plus sensible sur l'autre : « *Développement de l'adaptabilité, du timing et donc de la disponibilité* », « *Une meilleure aisance dans la pratique, plus d'indulgence aussi* ». Les tensions étant apaisées, l'état général s'en ressent : « *Moins de fatigue* », « *Je me sens mieux parce que plus moi-même* ». Le goût et l'aptitude pour l'enseignement se développent : « *De l'assurance dans l'enseignement de l'aikidô* », « *Permet d'être enseignant* », « *Intérêt grandissant pour la complexité de cette pratique* ». Dans la vie sociale et familiale, les gains en matière d'apaisement et de disponibilité en direction de l'autre subsistent : « *Plus d'apaisement et de recul* », « *Plus d'amour et d'harmonie* », « *Permet la bienveillance* », « *Je me sens mieux parce que plus moi-même* ». Ils s'accompagnent d'une responsabilisation lucide dans la relation : « *Avoir plus conscience de ce que mes paroles ou mes actes peuvent entraîner, faire la part entre ce qui est important et ce qui est accessoire* ». On retrouve l'aspect rassurant déjà évoqué : « *Repère déterminant pour tout le monde, à mettre en relation avec l'énergie du Père ou de la Mère* ». Sur le plan professionnel, les bénéfices peuvent s'entendre dans tous les sens du terme (coach) : « *Plus de puissance de rayonnement, plus de salaire, plus de confiance de l'entourage et de mon patron* » ou plus restreints à un aspect de reconnaissance de ses capacités, un sentiment de mieux-être ou de « mieux-faire » (éducateur spécialisé, directeur technique, analyste programmeur, médecin anesthésiste) : « *Une plus grande crédibilité* ». « *Précision, détermination* ». « *Je me sens mieux parce que plus moi-même* », « *Permet la tolérance aux « imperfections » d'autrui* ». Ces bénéfices peuvent néanmoins engendrer des contrecoups problématiques, nous l'avons déjà vu (formateur) : « *Intérêt grandissant pour la partie formation, difficulté grandissante pour la partie commerciale, (de plus en plus de difficulté à me vendre !)* ».

Sur les 7 personnes qui exprimèrent leur avis sur le sujet, 1 seule nia la possibilité qu'une autre source puisse développer la capacité d'affirmation de soi d'une manière comparable à ce qu'apporte la pratique de l'*aikidô*. Pour les 6 autres, il existait d'autres moyens même si l'art d'*aiki* pouvait souvent constituer un « plus ». L'un pense qu'à partir du moment qu'il y a démarche d'introspection, cette capacité se développe. Le « plus » apporté par la pratique de l'*aikidô* résiderait dans l'aspect conjugué du relationnel et du corporel au sein de cette démarche : « *Je pense que toute démarche ou discipline pouvant conduire à une meilleure connaissance/définition de soi développe la capacité à s'affirmer. L'aikidô a ce « plus » à mon sens, que c'est l'expression de soi, par le geste sans cesse renouvelé, revisité dans la rencontre avec l'autre (uke) qui constitue le cœur même de la pratique* ». Un autre voit dans l'accumulation des années et, par conséquent, des expériences diverses cet accès à l'affirmation de soi. Dans le processus, l'*aikidô* jouerait un rôle particulier de facteur dynamique : « *Le temps qui passe (50 ans dans 6 mois). L'aikidô apporte la dynamique de la remise en question et l'énergie nécessaire à l'expression des réponses* ». Un troisième évoque la complémentarité qui existe selon lui entre pratique de l'*aikidô* et psychothérapie : « *La psychothérapie par le travail sur les fausses croyances, sur le scénario inconscient, sur les inhibitions. L'aikidô permet de mettre à l'épreuve sur le tatami. Aikidô et thérapie sont pour moi des éléments indissociables : lieu de parole pour la thérapie car je ne suis pas dans une relation maître*

élève suffisamment intime et puissante en aikidô pour que cette parole soit traitée en aikidô. Si l'on en croit les trois témoignages suivants, cette relation Maître / élève est pourtant justement la clef de voûte du système permettant l'affirmation de soi : « Ce que m'apporte l'aikidô dans ce registre : je ne sais pas si c'est l'aikidô qui me l'apporte ou bien si c'est mon enseignant : il s'agit de la confiance que l'on me fait », « Non, mais il en a été le déclencheur. Bien d'autres moyens permettraient de le développer simplement c'est celui-ci qui est arrivé au bon moment au bon endroit avec la bonne personne. Ce n'est pas l'aikidô en lui-même qui développe ce sentiment d'affirmation de soi, mais la personne qui l'enseigne », « Toute pratique ou art en tant que tel est susceptible de développer ce sentiment. Il est clairement lié au questionnement, à la remise en question et aussi à la mise en situation. L'aikidô apporte ses techniques, son cadre rituel (qui n'est pas censé convenir à tout le monde) et surtout, sous-tend la relation de Maître à élève qui est un des vecteurs les plus puissants vers la connaissance de soi. Mais sous tous ces aspects, il n'est bien entendu pas le seul art possible ». Cette entrée pour aborder la pratique sous l'angle de l'affirmation de soi marque, statistiquement parlant, un tournant dans les choix effectués, les items suivants ayant été quelque peu délaissés. Néanmoins, le contenu des réponses qui s'y rapportent est très loin d'être inintéressant. Voyons tout d'abord ce que nous apprend l'aikidô perçu comme une philosophie.

3.2.7. L' aikidô pensé comme philosophie

Ce choix n'a été effectué que par 4 pratiquants mais 3 d'entre eux l'ont fait dès leurs trois premières sélections. Les différentes questions que contient cette entrée n'ont reçu de réponses que de trois personnes, parfois même deux. Elles nous livrent pour commencer en quelques lignes les grands principes sur lesquels s'établirait cette philosophie. Sublimation positive des conflits par la voie de la non-violence, recherche d'harmonie avec son environnement, expérimentation dans son corps, influence extrême-orientale et systémique en constituent les principaux soubassements : « *Le conflit est créateur, donc il ne faut pas l'éviter, mais l'intégrer et le transformer. L'aikidô est un art martial non-violent. Il se pratique en harmonie avec l'autre et l'environnement. C'est avant tout une technique corporelle qui permet d'envisager les choses de manière globale* », « *Philosophie de vie de l'Extrême-Orient, c'est-à-dire expérimentation* », « *Une compréhension du monde que je confronte à une réalité concrète. Mise en perspective des principes orientaux. Energie, spiritualité non religieuse* ». En toute logique, les courants et pensées auxquels les « scripteurs » à cette question la rattachent sont la systémique, un syncrétisme de Tao, bouddhisme, shintoïsme et confucianisme et le courant zen. Les spécificités de l'aikidô tiennent toujours à la perspective corporelle, à une personnalisation du travail à effectuer, à la non-violence, au travail sur le relationnel, à un principe de Liberté mis en avant : « *La spécificité de l'Aïkido par rapport à la systémique est que l'approche du monde est faite par le corps et non par la pensée* », « *Un travail personnel* », « *Travail sur le vide, la non-opposition, la recherche de la relation individu / universel. Ethique non violente et non contraignante. Liberté* ».

Certaines attitudes et comportements traduisent ce système de pensée. Sur le *tatami*, une vigilance sensible de tous les instants au maintien des règles est requise,

particulièrement dans la relation à l'autre : « *La pratique doit être harmonieuse et nécessite une vigilance par rapport à ce qui se passe autour de soi. Le ressenti est primordial dans la pratique* », « *Posture, attitude, étiquette, Ethique, lien uke / seme, Hiérarchie* ». Dans la vie sociale et familiale, cette dimension sensible colore particulièrement la relation aux autres : « *Je laisse une grande part au ressenti des choses et non seulement à leur appréhension par la pensée. Je fonctionne beaucoup au feeling avec les gens. Cela favorise également la tolérance : j'essaie toujours de comprendre les raisons pour lesquelles les gens ont tel ou tel comportement* ». Cela peut s'accompagner également d'une certaine indépendance dans ses choix : « *Ouverture, pouvoir de décision, amour des proches et acceptation des autres* ». Dans le contexte professionnel, ce fonctionnement perdure, constate l'ergonome : « *Je fonctionne également beaucoup au feeling pour animer des groupes de travail ou pour présenter des éléments d'analyse. Je crois que la pratique de l'Aïkido me permet d'appréhender les organisations complexes plus facilement. Mes présentations de résultats ou d'analyse de situation de travail sont très visuelles, peut-être plus basées sur le fait de faire ressentir aux autres une perception d'ensemble que de leur faire aborder chacun des points un par un, de manière cartésienne* ». En ce qui concerne le médecin anesthésiste, c'est davantage l'aspect de liberté et d'aptitude à trancher entre différentes options qui est relevé : « *Autonomie décisionnelle, décisions possibles* ».

Concernant les éventuels bénéfices qui viennent accompagner ces attitudes et comportements, dans le cadre du *dojo*, ils sont également d'ordre sensitif et relationnel ou, de manière globale, concernent la manière estimée plus satisfaisante de comprendre et de vivre la pratique : « *Une relation à l'autre agréable et la découverte de perceptions toujours différentes* », « *Meilleure appréhension de la pratique* ». Dans le contexte social ou familial, encore une fois l'aspect relationnel plus serein, plus compréhensif, et la faculté de libre choix s'imposent : « *Des rapports peut-être moins conflictuels car j'essaie de comprendre les besoins de chacun* », « *Pouvoir de décision et capacités relationnelles* ». En rapport avec l'activité professionnelle, le premier aspect fait apparaître un certain clivage dans le retour fait sur cette sensibilité de la relation entre les gens qui se satisfont de ce type d'approche et ceux qui le rejettent, *dixit* l'ergonome : « *Les rapports avec les gens qui demandent les études sont très bons et généralement ils se reconnaissent dans les analyses réalisées. Les rapports avec les spécialistes de sciences dures sont plus difficiles car cette façon d'aborder les choses ne leur convient pas* ». Le médecin anesthésiste, quant à lui revient à son idée précédente : « *Autonomie décisionnelle et pouvoir de décision* ».

La question de savoir si la pensée philosophique issue de la pratique pouvait aujourd'hui se détacher de cette dernière pour perdurer en toute autonomie ne fait, elle aussi, l'objet que de deux réponses. Celles-ci vont unanimement dans le sens d'une impossibilité de séparer l'une de l'autre, de couper la dimension de l'esprit de celle du corps. « *Cette pensée se façonne avec la pratique, je pense que l'une et l'autre s'auto-alimentent. Elle est avant tout basée sur le corps, donc elle nécessite la pratique* », « *Pratique corporelle et spirituelle en même temps. Philosophie de pratique* ». Pourrait-elle alors s'appuyer sur une autre discipline ? Non, répond l'un en envisageant néanmoins le recours au *yoga* ou au *Tai Chi Chuan*. Oui, admet le second en pensant

aux arts, martiaux ou non, tout en précisant les caractéristiques qui doivent impérativement demeurer pour que cela fonctionne : « *Autre pratique martiale ou artistique mais nécessité de trouver l'Ecole ou le Maître. Voie initiatique, discipline et filiation (reconnaissance de la discipline et de la voie à suivre). Intérêt des rencontres* ». Cette référence à l'art constitue précisément la dernière entrée choisie par les pratiquants ayant répondu au questionnaire.

3.2.8. L' aikidō identifié à une pratique artistique

Nous avons classé cet item en dernière position alors qu'il a recueilli 5 sélections contre seulement 4 pour le précédent, l'aikidō pensé comme une philosophie. Cette décision s'explique par le fait que l'entrée « philosophie » avait été par 3 fois choisie dans les trois premières sélections alors que l'entrée « pratique artistique » n'a été optée qu'à partir de la 5^{ème} position. Il nous a donc paru plus juste de la placer en dernière position par ordre d'importance dans notre classement. Comme précédemment, toutes les personnes qui se sont prononcées en faveur de l'item n'ont pas répondu dans leur ensemble à toutes les questions. La première de celles-ci interrogeait sur les bénéfices que l'on pouvait retirer d'une pratique artistique. Dépasser le quotidien, cultiver le beau en créant, élever son esprit à travers la relation avec ce qui nous entoure, en constituent les principaux apports : « *Pour moi ce qui m'intéresse dans une pratique artistique c'est le sentiment de sublimer un peu le quotidien* », « *Accroissement du sens de l'esthétique et prise de conscience de la relation avec notre spiritualité* », « *Sensibilisation à l'humain universel* », « *A travers la création, se situer dans notre environnement* ».

La pratique de l'aikidō dans son acceptation de pratique artistique a une influence très marquée dans la vie sociale, familiale et professionnelle de 3 pratiquants. Pour l'analyste programmeur, le regard porté sur les choses serait susceptible de changer et de devenir plus ouvert ; c'est une quête esthétique pour l'enseignante et un support à l'expression créatrice et à la communication pour le directeur technique : « *Il est possible que cela intervienne dans le regard que je peux poser sur ma propre vie. Il est sans doute plus « large » que ce qui me serait accessible d'emblée. Je suis peut-être du coup plus « philosophe » (au sens populaire) que je ne serais normalement par rapport aux événements difficiles* », « *Recherche du Beau* », « *Support de communication, d'expression et de plus de disponibilité y compris par rapport à soi-même d'où plus d'espace pour la création quelle qu'elle soit* ». La 4^{ème} personne ayant répondu à la question estime cette influence présente mais sans plus.

Sur les 5 pratiquants ayant choisi cette entrée, 3 pratiquent ou ont pratiqué une ou plusieurs autres disciplines artistiques. Une ancienne danseuse classique s'est détournée de son art initial au profit de l'aikidō, afin de mieux laisser s'exprimer une intériorité qui ne parvenait pas à se dire dans un cadre trop académique : « *J'ai pratiqué la danse pendant 20 ans. Ma formation de base en danse était classique. Le principe pour moi était de rentrer dans un moule et de ce fait de correspondre à des critères artistiques précis et reconnus. En aikidō, j'ai ressenti tout de suite comme un axe totalement opposé et j'ai eu l'impression qu'enfin j'allais pouvoir exprimer une intériorité qui même si elle ne correspondait pas à des critères reconnus pouvait prétendre à une certaine légitimité* ».

De manière moins formelle, les deux autres ont pratiqué et pratiquent encore qui la musique ou le chant, la peinture, la sculpture, la photographie ou la calligraphie. Comme dans la pratique de l'aikidô, ils retrouvent par ces biais les notions du beau, du *timing*, de l'expression de soi, du partage et de l'implication : « *Notion du beau, du temps juste, de l'implication générale dans l'activité* », « *Les similitudes essentielles sont l'expression de soi à partir du moment où le « Soi » se précise. La grande satisfaction est la création en tant que telle et l'expression de choses inattendues dont on fait la découverte (découverte de soi à travers le regard des autres sur notre création). Partage de cette découverte* ». Des 2 personnes qui n'ont jamais pratiqué une autre discipline artistique, une note néanmoins que sa pratique l'a sensibilisé à la dimension artistique, a cultivé son regard d'esthète : « *L'aikidô m'a apporté une sensibilité plus contrôlée et une plus grande ouverture au monde artistique en particulier peinture, calligraphie, objets .. un plus grand ressenti (en tant qu'observateur)* ».

Avec cette dernière entrée consacrée à l'identification de la pratique de l'aikidô à une pratique artistique, nous avons terminé l'exposé des résultats de notre questionnaire. Nous pouvons à ce stade constater que nous n'avons pas fait fausse route en proposant les huit items que nous avons retenus. En effet, aucun n'a été complètement boudé et l'opportunité offerte au questionné de présenter lui-même une autre entrée possible n'a pas été retenue. On peut par conséquent raisonnablement admettre que le choix est apparu pertinent aux yeux des personnes qui ont répondu. Cela va nous permettre d'esquisser non pas un véritable idéal-type de l'aikidoka appartenant au K.A.K.K.H.H., mais plutôt un essai de construction de portraits possédant des caractéristiques communes mais se différenciant néanmoins par certains traits.

3.2.9. Portraits d' aikidoka

En règle générale, l'aikidoka qui pratique depuis près de vingt années en moyenne a un niveau relativement élevé (de 2^{ème} dan pour les moins anciens jusqu'à 6^{ème} dan) qui démontre une reconnaissance officielle de son travail. Ce qui le pousse à pratiquer semble se trouver être avant tout une quête existentielle où individuation et socialisation sont intrinsèquement liées. Pour lui, connaissance de soi et connaissance de l'autre vont de pair, c'est pratiquement un truisme. L'individuation fait largement appel à la différenciation d'avec l'autre. Qu'est-ce qui m'appartient en propre ? Qu'est-ce qui lui appartient à lui ?

Se comprendre lui-même et communiquer avec l'autre sont au centre des préoccupations. Il lui faut pour cela poursuivre l'idée d'un développement personnel toujours possible même après un demi-siècle ou plus d'existence, il lui faut dépasser son état du moment, et il a conscience que le travail qu'il doit fournir pour y parvenir est considérable. En fonction de son grade, il va tendre à privilégier l'aspect « santé » (en dessous de 5^{ème} dan) ou l'aspect « martial » (5^{ème} et 6^{ème} dan) de sa pratique. Sa représentation d'une bonne santé recouvre sans point de rupture les dimensions physiologique et psychique. La pratique permettrait l'entretien du corps et de l'esprit, l'amélioration des dysfonctionnements qui peuvent se rattacher à l'un et l'autre ou encore la prévention de ces troubles. Il établit un lien direct entre le bon fonctionnement potentiel

du corps et l'action consciente qui lui donne sens. Il rattache à son art d'autres arts martiaux auxquels il s'est généralement essayé avec plus ou moins d'implication *judō*, *karate* ou *karatedō*, *kung fu*, *Tai Chi Chuan*, *kendō* mais que le plus souvent, il ne pratique plus. Il considère également que sa pratique relève de la recherche de certains équilibres à trouver dans le *dojo* comme dans sa vie quotidienne ; elle constitue souvent à son sens ce qu'on pourrait appeler un Art de Vie ou un moyen de s'affirmer.

Pour quelques-uns, elle peut s'entendre comme philosophie. Auquel cas, ils peuvent la comparer ou la rapprocher avec la systémique, un syncrétisme de Tao, bouddhisme, shintoïsme et confucianisme ou le courant zen. Ses spécificités tiennent à la perspective corporelle, à une personnalisation du travail à effectuer, à la non-violence, au travail sur le relationnel, à un principe de Liberté mis en avant. Pour d'autres, son aspect artistique doit être relevé bien qu'il ne soit pas le plus prégnant. Il est important pour ces derniers de dépasser le quotidien, de cultiver le beau en créant, d'élever son esprit à travers la relation avec ce qui nous entoure, ce que permet l'art en général. Dans leur pratique, ils retrouvent les notions du beau, du *timing*, de l'expression de soi, du partage et de l'implication.

Mais pour l'*aikidoka*, plus largement, la pratique de l'*aikidō* prend l'aspect global d'un cadre privilégié, strict et englobant, qui procure la possibilité d'effectuer le plus grand nombre possible d'expériences où les trois grands domaines du physique, de l'affect et de l'intellect interagissent en permanence. La fermeté de ce cadre lui permet de canaliser ce qui aurait tendance à se disperser, à se diluer mais n'empêche en aucun cas la convivialité. Ces expériences sont partagées avec des partenaires qui possèdent la même attirance pour cette démarche, une même volonté de la vivre. Le cadre est régi par des règles claires et bâties à partir de valeurs de respect et de tolérance nettement identifiables et auxquelles on ne peut déroger. Chacun y trouve une place où il se doit de trouver et d'adopter un positionnement précis en fonction de chaque circonstance, il peut ainsi exister pleinement en tant qu'individu reconnu et responsable.

Les buts, finalité ou objectifs qu'il se donnait au début de sa pratique sont devenus le plus souvent plus précis au fil du temps. Quelquefois, ils ont évolués vers d'autres orientations. Il est rare qu'ils soient restés tels qu'ils se présentaient aux tous débuts. Dans son acceptation la plus courante, notre *aikidoka* de « haut niveau » a le sentiment d'avoir progressé dans sa recherche, bien qu'à des degrés variables selon les individus. Meilleure perception des choses, meilleur ressenti, sentiments d'unité, de lucidité, de quiétude, de confiance, de maturité, de conscience de ses interactions avec l'environnement, en viennent pour preuves. On peut également observer en lui une ouverture constamment entretenue et approfondie en direction de nouveaux horizons ainsi qu'un développement de la capacité de résilience. Lorsque sa progression lui semble faible ou insuffisante, particulièrement dans la connaissance de soi, cela lui semble liée à la difficulté de la tâche entreprise et le travail considérable que cela demande et qu'il n'a pas encore réalisé. En ce qui concerne les changements de perception, d'attitudes ou de comportements qu'il a pu identifier, il les a fréquemment nettement identifiés :

Sur le *tatami*, la perception est accrue, qu'elle concerne ces propres ressentis ou ce qui émane de l'autre. La conscientisation de la relation et une certaine forme de contrôle

de ses affects tendent à devenir possible. C'est au cœur du geste, dans sa subtilité, que la finesse de la relation peut s'accomplir pour peu que l'on renonce à tout esprit de domination, de coercition. La souplesse, corporelle et psychique, est recherchée non pour elle-même mais pour servir cette relation. Le contexte particulier de la situation de combat n'est pas abandonné pour autant, même s'il est extrêmement codifié pour le vider de toute velléité de violence, parce qu'il reste le seul capable d'inscrire le travail effectué dans la réalité d'une situation conflictuelle à laquelle il est impératif de remédier pour progresser ensemble : la technique se doit d'être efficace, d'un point de vue martial, pragmatique, pour être vraie. Dans le cas contraire, elle perdrait tout sens. D'abord reconstruire véritablement le problème puis le résoudre en respectant scrupuleusement les règles inhérentes à ce type de situation, tout en l'envisageant d'un œil totalement différent, dépourvu de désir de domination sur l'autre. L'*aikidoka* est en mesure de retirer en retour plusieurs sortes de bénéfices, le plaisir de l'exploration en elle-même des innombrables facettes de son art au premier chef mais également l'avènement en lui de certaines qualités qui expriment souvent un mieux-être physique et psychique : souplesse du corps, patience, aptitude à aborder un travail sur l'énergie, humilité, reflux des peurs, conscientes et inconscientes. A la source de tout cela, une attitude de vigilance, d'attention extrême, sans complaisance, portée sur soi et sur les autres en définissant et reconnaissant précisément ce qui procède de soi et ce qui provient de l'autre. La démarche impose la sincérité même si la rencontre avec sa propre suffisance ainsi mise à jour est souvent dérangeante. Mais la contrepartie positive se situe dans le travail personnel qui devient alors rendu possible par la conscience de cet état de fait et la nécessité d'y remédier. L'ignorance brisée, les orientations décidées le sont sans tergiversations en respectant une éthique de la relation. C'est au fil du temps, suivant le travail accompli qu'une certaine aisance s'installe et permet de porter un regard plus sensible sur l'autre. Les tensions étant apaisées, l'état général s'en ressent positivement, le goût et l'aptitude pour l'enseignement se développent.

Dans la vie sociale et familiale, les changements qui affectent le pratiquant de longue date interviennent surtout au niveau de l'état d'esprit et de la posture mentale adoptée, même si ce n'est pas toujours évident, et interrogent prioritairement le rapport à l'autre. Le fait de réinvestir différemment sa place dans la sphère sociale et familiale amène à déterminer des stratégies de manière plus consciente, plus réfléchie. Les valeurs de courtoisie, d'écoute et de droiture sont essentielles. L'ouverture vers une culture autre, en l'occurrence celle du Japon peut aussi avoir une importance notable. Enfin, l'interaction entre individuation et socialisation, en tant que processus activé ou réactivé par la pratique dont nous avons déjà relevé l'aspect capital, autorise des modifications de comportements, notamment de communication, en direction de l'entourage, au fur et à mesure des progrès consentis. Généralement, l'agressivité mieux contrôlée et mieux acceptée de l'autre est au centre de cette problématique. La sincérité cultivée sur le *tatami* demeure valeur essentielle, même si le cadre de la vie sociale demande parfois quelques petites adaptations par rapport à celui du *dojo*, plus sacralisé. Il en découle toutefois que l'autre est mieux compris et mieux accepté tel qu'il est. Apaisement et disponibilité, c'est rassurant pour tout le monde, et, qui plus est, étayant. Mais rien n'est automatique, ni ne fonctionne à coup sûr ; si ces changements peuvent être reliés à l'émergence d'un certain art de vivre né de la pratique, ce dernier se présente davantage

sous la forme d'une immense interrogation que sous celle d'une foi absolue en un dogme.

L'influence de la pratique de l'*aikidō* sur l'activité professionnelle est dans l'ensemble également très présente et se traduit de la même manière que dans la vie sociale et familiale par des attitudes, comportements et compétences particulières, notamment et de manière inégale selon les individus et les professions, une autre manière d'appréhender sa fonction, un certain charisme, une compétence à diriger basée sur une confiance en soi et en ses potentiels, un rapport aux autres différent, une capacité à l'assertivité ou une curiosité nouvelle pour des facettes encore inexplorées de la mission dont on est chargé. L'aptitude à témoigner une forme bienveillante d'autorité qui supprime l'aspect purement réactif où nous entraînent trop souvent nos peurs, peur de l'autre, de la relation, du conflit, se renforce, ainsi qu'un accès à une liberté d'expression et d'intervention accrue. Le fonctionnement groupal est mieux compris, facilitant ainsi la compétence à gérer les conflits. L'attitude non-violente, qui n'est en aucun cas une fuite de l'événement conflictuel mais plutôt une forme de bienveillance envers autrui, un respect inconditionnel de ses constituants physiques et psychiques, tend à trouver l'action « juste » à mener en fonction des circonstances. Très souvent, une confiance en soi accrue est relevée. Liée toujours à une meilleure connaissance de soi et une moindre emprise sur nous des peurs qui nous affectent, par conséquent porteuse de Liberté, elle permettrait une posture face au conflit potentiel reconnue comme efficace par l'entourage. Mais si les apports de la pratique de l'*aikidō* dans le cadre professionnel semblent bien avérés en termes d'attitudes, de comportements et de compétences transférées, il ne paraît pas réellement qu'il en aille exactement de même en terme de bénéfices retirés. Ceux-ci peuvent être globaux et fortement marqués positivement, embrassant les dimensions relevant du pécuniaire, de la reconnaissance de ses capacités, d'une liberté accrue et plus généralement du mieux-être et d'un mieux-faire comme dans le cas particulier du coach. Ils peuvent aborder seulement une ou plusieurs de ces dimensions comme pour l'analyste programmeur, l'éducateur spécialisé, le directeur technique ou le médecin anesthésiste. Ils peuvent cependant avoir eux-mêmes un coût gênant comme pour le formateur qui a fortement « gagné » dans la relation pédagogique mais a malheureusement « perdu » en compétence commerciale, éprouvant de plus en plus de difficultés à « se vendre ». Enfin, ils peuvent également se montrer inexistantes comme pour l'éducateur sportif, son milieu professionnel se situant sans doute à la fois trop près en apparence de la pratique et trop éloignée d'elle en réalité par la façon dont notre école conçoit cette dernière ⁶⁵.

En revanche, l'influence de la pratique de l'*aikidō* sur l'avancée de la recherche personnelle entreprise par l'*aikidoka* semble mieux répartie entre les individus, bien qu'un plus marquée pour une majorité que pour les autres. La capacité à se mobiliser et une détermination inébranlable à se chercher soi-même, sans lesquelles la pratique sur long terme ne peut se maintenir, semblent constituer des clefs essentielles. Les effets directs s'établissent en termes d'énergie, de sensibilité, de profondeur du regard et de l'analyse, de capacités relationnelles ou d'ouverture à d'autres directions de recherche.

Ces autres directions posent la question de leur statut d'alternatives possible à la pratique de l'*aikidō*. Dans les possibilités de travail similaire, le *Tai Shi Chuan*, et le *Qi*

⁶⁵ Se rapporter à ce propos à la différence entre sport et bûdô, traitée dans la partie 1

Qong, la médecine chinoise et la psychanalyse, le *Kung Fu* et le *Yoga* côtoient l'escalade et la marche en montagne, le golf et toute activité physique respectant les limites de chacun. Pour l'*aikidoka*, l'important semble plus résider dans la manière dont la discipline est transmise. On reste cependant, sauf exceptionnellement, dans la conjoncture en absence d'expérience réelle. Et puis, il y a aussi la personnalité de celui qui cherche qui compte, et ses expériences passées ou à venir également. Toute démarche d'introspection devrait pouvoir aller dans le sens où conduit la pratique mais posséderait-elle l'aspect conjugué du relationnel et du corporel qui caractérise celle-ci ? L'alternative artistique, même si la pertinence de son recours paraît un peu moins partagée n'en est pas moins fortement envisagée par quelques-uns sous forme de musique, peinture, calligraphie ... L'essentiel restant toujours le mode de transmission et plus particulièrement la relation Maître / élève, relation primordiale clef de voûte de ce système.

La pratique de l'*aikidô* possède cependant d'autres spécificités bien précises qu'il est difficile de trouver réunies ailleurs, pour exemple la dimension interculturelle, la co-évolution et le non-déterminisme, l'unité psychocorporelle et une dynamisation particulière peu reconnue de la science occidentale actuelle mais appartenant à une tradition orientale en cours de redécouverte reconnaissant au corps un rôle de tout premier plan dans l'expression de la vie consciente. Sont également très affirmés la dimension symbolique, l'interpénétration des sphères du physique, de l'affect, de l'intellect permettant une approche globale de la relation et un accroissement de la prise de conscience de ce qui nous entoure, un certain rapport entre complexité et simplicité, un moyen de nourrir sa corporalité et son rapport aux autres sans opposition ni violence, en gérant mieux en toute connaissance de cause les conflits qui nous habitent. La relation qui s'établit entre pratiquants se montre assez particulière, sauf rare dysfonctionnement, l'opposition est inexistante ou de pure forme et s'efface devant la volonté de libre coopération qui constitue le fond, l'essence même de la technique. Le rapport au corps est perçu de manière presque clinique en termes d'écoute, de recherche de compréhension, de soin. Une discipline qui négligerait d'accorder cette place au corps serait forcément différente dans ses buts et ses résultats que l'*aikidô*.

Mais, d'une manière plus spécifique, l'*aikidô* présente aussi un aspect équilibrant pour certains principes ou entités contraires interdépendants qui gouvernent notre façon d'appréhender le monde. A travers le *Yin* et le *Yang*, au-delà de l'identité sexuelle, c'est la complexité du psychisme humain, de la complémentarité des attitudes développées ontologiquement par l'un ou l'autre sexe, leur bien-fondé ou leur remise en question éventuelle qui sont abordées. A un autre niveau, la pratique de l'*aikidô* étant indubitablement un acte social, le groupe et l'individu se définissent l'un l'autre par la différenciation de leurs espaces d'intervention et de leurs besoins spécifiques parce que ceux-ci sont reconnus en tant que tels et s'harmonisent. Dans la relation entre Moi et altérité, la notion clef semble être celle de la reconnaissance des limites, des frontières qui doivent être clairement définies pour permettre le « voyage » vers l'autre sans peur de se perdre. Cette réintégration du corps dans une unité corps / esprit prend l'allure d'une quête d'un paradis perdu dont l'évolution sociétale qui est la nôtre nous aurait chassés. Elle paraît d'autant plus indispensable qu'elle se trouve tout à la fois difficile à reconquérir en nécessitant un travail en profondeur et qu'elle se situe suffisamment proche pour

susciter des ressentis qui encouragent à livrer cet important effort. Quelques autres dyades peuvent venir à l'esprit de l'*aikidoka* : homme et femme, force et douceur, parole et écoute, recevoir et donner, amour et agressivité.

Au vu de ce ou de ces portrait(s), peut-on ratifier la proposition première de cette troisième partie assimilant la pratique de l'*aikidō* à un langage ? C'est certainement encore un peu tôt dans notre démonstration pour pouvoir le certifier pleinement. Toutefois, un certain nombre d'éléments nous conforte déjà dans la pertinence de poursuivre nos travaux en ce sens et tout particulièrement l'importance première et prégnante que l'*aikidoka* donne à la communication. Une des citations de Maurice Merleau-Ponty à laquelle nous nous étions référé en tout début de partie nous paraît prendre maintenant une résonance particulière à la lueur des portraits que nous venons de faire : « *Exprimer, pour le sujet parlant, c'est prendre conscience ; il n'exprime pas seulement pour les autres, il exprime pour savoir lui-même ce qu'il vise.* » (Merleau-Ponty cité par Charcosset, 1981, p.32). Nous reviendrons bien entendu plus en détails sur ce point en cinquième partie. Quant au modèle motivationnel que nous avons adopté et qui nous avait servi de référence dans la construction de notre questionnaire, il nous semble maintenant d'une grande aide pour fédérer en un seul regard l'étendue des informations que nous avons obtenues. La finalité qui se cherche nous paraît identifiable chez l'*aikidoka* comme étant ici, tel qu'il est exprimé, ce désir de vivre à l'intérieur du double processus d'individuation et de socialisation qui permet l'accès à la conscience. L'ensemble des représentations de cette finalité, autrement dit les situations espérées, se voient fortement marquées par la complexité de l'implication du physique, de l'affect et de l'intellect dans ces processus. Elles sont par conséquent polymorphes et changeantes, restructurées en leur entier à chaque évolution d'un de leurs éléments, que celui-ci appartienne aux domaines du corporel, du relationnel ou de l'introspection. Mais l'important pour nous n'est pas à ce stade d'avancer plus avant dans nos conclusions mais d'interroger maintenant la dimension particulière du contexte du passage de grade, non abordé dans cette partie, afin de la confronter avec notre nouvelle connaissance du pratiquant d'*aikidō*.

4 – Le passage de grade et son vécu

Notre objectif de compréhension de la manière dont le cadre didactique de l'*aikidô* peut répondre pertinemment aux attentes plus ou moins implicites de ses pratiquants nous a entraîné à explorer ce cadre en nous intéressant particulièrement aux trois dimensions vers lesquelles nous orientaient nos hypothèses. La dimension rituelle, la dimension affective et la dimension motivationnelle ont fait apparaître en filigrane celle vers qui elles semblent converger toutes trois, celle d'un langage du corps érigé en système organisé et remarquablement complexe. Il nous faut maintenant revenir sur le passage de grade où cette complexité nous a semblé, pour les raisons que nous avons énoncées dans notre introduction, le plus susceptible d'être exposée à la lumière. Nous devons pour cela entrer réellement dans le déroulement d'examens de passage tels qu'ils se sont présentés, tels qu'ils ont été vécus. Nous pourrions ainsi confronter ces vécus aux modèles que nous avons bâtis et aux résultats que nous avons obtenus précédemment. Mais pénétrer dans un vécu, sans trahir sa signification, n'est pas chose aisée et demande avant tout réflexion et méthode avant que de s'y inviter. C'est donc bien une méthodologie spécifique que nous devons en premier lieu concevoir. C'est elle qui va orienter concrètement ce travail et c'est elle également qui plaidera ou non en faveur de la validité de celui-ci. Nous avons appelé celle que nous élaborée pour répondre à notre besoin présent : le métarécit.

4.1. Le métarécit : une méthode intégrative construite en adéquation à l'étude du passage de grade

4.1.1. Le métarécit : définition, construction et inscription épistémologique

La première approche qui s'est imposée à nous pour étudier le passage de grade a été celle de la description de type ethnographique. *A priori*, cette dernière semblait avoir pour mérite de retranscrire des événements tels qu'ils s'étaient déroulés devant le regard de l'observateur et, par conséquent, d'offrir des garants suffisants pour attester l'objectivité de la démarche. Mais épistémologues et ethnologues s'accordent à relativiser cette objectivité. Notre description ne saurait représenter un calque exact de la réalité mais bien une image orientée de celle-ci. Cela ne veut pas dire que cette image n'est qu'une illusion ou une simple fiction sans valeur scientifique. C'est un outil construit à fin d'élucidation, « *une pensée construite, une pensée en partie réalisée par la technique.* » (Bachelard, 1971, p. 108). Par conséquent, il aurait été irraisonnable de l'écartier de notre panel de moyens d'investigation pour peu que l'on ne lui attribue pas un statut de miroir indéfectible d'une vérité unique et absolue. Cette relativité de l'objectivité de l'approche descriptive était également soulevée par Laplantine – « *il ne saurait y avoir de description pure. Toute description est description par (un auteur) et description pour (un lecteur). Toute description est située par rapport à une histoire, une mémoire et un patrimoine et est construite à travers un imaginaire.* » (2000, p. 106) – et par Geertz lorsqu'il admettait la description ethnographique comme hybride entre le roman et le rapport de laboratoire. (1996, p. 16).

Mais, même si nous la reconnaissons en tant qu'outil valide à certaines conditions, le recours à la description ethnographique était-il suffisant pour rendre compte des facteurs d'apprentissage à l'œuvre dans l'action considérée ? En effet, notre propos ne consistait pas à analyser un fait ethnographique mais à nous efforcer de suivre les cheminements des différents processus à l'intérieur de chaque protagoniste et, à partir de là ou transcendant cela, à tenter de reconstruire la synergie qui en résultait. Or, Laplantine délimite le champ de l'observation ethnographique en faisant appel à une citation de Malinowski : « La description ethnographique concerne les phénomènes sociaux. Comme sociologue, nous ne nous intéressons pas, écrit Malinowski, à ce que X... ou Y... peuvent éprouver en tant qu'individus selon les hasards de leur expérience personnelle – nous nous intéressons seulement à ce qu'ils sentent et pensent en tant que membres d'une communauté donnée. » (cité par Laplantine, 2000, p. 47). A contrario, si notre recherche était bien orientée selon un aspect culturel, elle s'interrogeait également sur ce que vivent, et construisent d'un point de vue cognitif et affectif, les individus, pris en leur globalité. En conclusion, si la description ethnographique pouvait satisfaire un certain pan de notre exploration, elle ne pouvait à elle seule couvrir l'étendue de notre problématique. Nous

nous mêmes alors en quête d'un nouvel outil, plus introspectif.

Notre intérêt s'est porté sur l'entretien d'explicitation, tel qu'il a été conceptualisé par Vermersch. Puisque notre objet d'étude se présentait sous la forme d'une succession précise d'actions circonscrites dans le temps, mettant en scène un nombre limité d'individus, et qu'à l'intérieur de ces actions au moins trois processus (enseignement, apprentissage et développement) nous semblaient intéressants de mettre en lumière, une démarche d'explicitation de chaque séquence, effectuée par chacun des protagonistes, pouvait éclairer la partie de notre problématique qui nous paraissait précédemment délaissée par la description ethnographique. En effet, nous postulons les processus à analyser comme émergeant des actions mêmes et nous estimions que, mieux que quiconque, les auteurs de ces actions étaient en mesure de les verbaliser. Ce qui nous conduisit par conséquent à avoir recours à l'entretien d'explicitation puisque « la spécificité de l'entretien d'explicitation est de viser la verbalisation de l'action. » (Vermersch, 2000, p. 17). Son but est d'élucider l'action : « C'est à la fois établir, aussi finement que nécessaire, la succession des actions élémentaires de façon à obtenir une description « complète », et aussi rendre intelligible la production d'une action particulière de manière à en comprendre l'inefficacité ou les erreurs, ou bien pour mettre en évidence ce qui en fait l'efficacité. » (Vermersch, p. 135). En canalisant la verbalisation vers le vécu d'une action effective qui s'est présentée comme la réalisation d'une tâche réelle et spécifiée, en faisant appel à ce que Vermersch appelle la « position de parole incarnée » qui consiste à faire revivre l'action dans ses détails procéduraux non forcément conscientisés pendant leur exécution, c'était à une véritable reconstitution de l'événement au travers de la prestation de chaque acteur que nous nous livrions. Deux types principaux d'éléments de compréhension apparaissaient alors : d'une part, liées au physique, les actions en elles-mêmes, d'autre part, liés au cognitif et à l'affectif, les ressentis et les constructions mentales émergeant de l'action au moment même de sa réalisation, évitant ainsi, autant qu'il est possible, la déformation involontaire inhérente à l'auto-jugement « après-coup ». Ce sont d'ailleurs ce deuxième groupe de données que nous avons particulièrement cherché à obtenir puisque la dimension de l'affect était particulièrement prégnante dans nos hypothèses.

Lors de notre première construction de ce qui deviendra le métarécit d'un examen de passage de grade, nous procédâmes aux entretiens des douze protagonistes du passage de grade qui servait de support à notre étude du moment et nous trouvâmes ainsi dépositaire d'autant de versions du même événement que d'acteurs y ayant participé. Chacune d'entre elles venait éclairer cet événement sous un jour particulier mais la complexité de cet écheveau d'informations rendait son analyse difficile à partir du matériau brut. En place du « monde » subjectif et orienté de l'auteur de la description ethnographique, nous étions en présence d'une douzaine de « mondes », tout aussi subjectifs et orientés, au travers desquels était perçu un même phénomène.

La coexistence d'une pluralité de « mondes » en lieu et place d'une réalité unique est un paradigme dont le constructivisme s'accommode assez bien, témoin l'exégèse que fait Bruner de l'œuvre de Goodman (Bruner, 2000, chapitre 7 : Les mondes de Nelson Goodman) : « A partir du moment où l'on abandonne l'idée que « le monde » est là une fois pour toutes, et qu'il est immuable ; où l'on y substitue l'idée que ce que nous prenons

pour « le monde » n'est rien d'autre qu'une stipulation formulée dans un système de symboles, la forme même de la discipline change radicalement. Nous sommes enfin en position d'affronter la multitude de formes que peut prendre la réalité, parmi lesquelles les réalités créées par des histoires ou celles créées par la science. » (Bruner, 2000, p. 130). Pour sa part, Varela fait découler de sa théorie de l'enaction une nouvelle définition de l'intelligence : « l'intelligence ne se définit plus comme la faculté de résoudre un problème mais comme celle de pénétrer un monde partagé. » (1996, p.113). C'est précisément le défi qui se présentait à nous dans le traitement des données recueillies en explorant les différents « mondes » de nos interlocuteurs : construire un nouveau monde conceptuel capable d'accueillir l'ensemble des caractéristiques des mondes spécifiques en présence, à partir du moment où ces informations concernent le même événement. Nous pouvons même avancer que dans la mesure où ces différents mondes ont déjà été partagés dans les faits – l'événement en lui-même – et malgré certaines incompréhensions qui peuvent toujours subsister entre différents acteurs, il s'agit là d'une reconstruction pouvant prétendre, puisqu'elle suit le même « plan », la même structure que la construction originale, au statut de modélisation de celle-ci. Nous avons appelé la description de l'événement à partir de cette modélisation obtenue métarécit pour rendre compte de la nature même de celui-ci : au-delà du récit d'un auteur, c'est un objet complexe qui retrace un phénomène selon des dimensions multiples. Si le dire de celui qui l'a écrit est bien entendu toujours présent, il s'entremêle avec les dire de l'ensemble des acteurs en formant un réseau interconnecté de significations et de représentations, personnelles et partagées.

4.1.2. Le métarécit : méthode et techniques

La méthode du métarécit reprend les trois catégories de moyens d'investigation dégagés par Vermersch : observables, traces et verbalisations (2000, p. 20-21). Les observables renvoient à notre propre regard, les traces à des enregistrements vidéo et les verbalisations naturellement aux entretiens d'explicitation, ces trois approches étant totalement imbriquées à plusieurs stades de la construction du métarécit.

L'événement choisi, circonscrit et planifié dans le temps, en l'occurrence un examen de passage de grade, nous procédons à sa capture vidéo intégrale. Nous scindons celle-ci ensuite en séquences selon des critères chronologiques et sémantiques, constituant ainsi la première trace de l'événement. Il va sans dire qu'avant la prise d'images les personnes participantes ont été informées de l'ensemble du protocole de la recherche à laquelle elles vont prêter leur concours et y ont souscrit. Cette information couvre également les buts poursuivis ainsi que la garantie d'anonymat au stade de la publication des résultats et s'appuie sur un écrit communiqué à chaque protagoniste. L'enquête terminée, les participants ont, s'ils le désirent, accès à l'enregistrement réalisé mais, dans l'attente, ce document vidéographique demeure objet d'étude confidentiel, à l'usage unique du chercheur.

Dans nos premiers essais de construction de la méthode dans le cadre de notre D.E.A., nous avons pris le parti de projeter l'intégralité de l'enregistrement à la personne interviewée en préalable à chaque entretien individuel. De plus, nous la sollicitons afin

d'en effectuer un commentaire. Cette manière de procéder ne s'est pas avérée pertinente. En effet, soit le commentaire n'apportait rien de plus que ce que nous obtenions par la suite lors de l'entretien (et toujours beaucoup moins), soit il était sans véritable intérêt ou même absent pour une large part. Enfin, en incitant l'interviewé à effectuer une analyse critique de sa prestation, il interférait négativement avec le principe majeur de l'étape suivante, à savoir le rappel de la « *mémoire concrète* »⁶⁶, exempte de jugements *a posteriori*. Par conséquent, nous avons supprimé cette étape et avons procédé tout autrement dans le cadre de la thèse présente.

Afin de pouvoir précisément solliciter cette « mémoire concrète », chère aux acteurs de l'*actors studio* et magnifiquement illustrée par Marcel Proust dans le passage de « la madeleine », nous avons prévu de constituer d'autres traces susceptibles de tenir le rôle d'index évocateurs de cette mémoire. Nous devons être en mesure de proposer à l'interviewé un court montage de plans fixes tirés de l'enregistrement original destiné à servir de support au rappel des souvenirs lors de l'entretien. Ces montages, choisis en fonction de la prestation de l'intéressé et pouvant être par conséquent sensiblement différents selon les acteurs sollicités, ont pris pour nous le nom de traces d'appel.

Lors de nos premières recherches en D.E.A.(2002), nous avons testé notre méthode avec un double examen de passage de grade de niveau *shodan* (1^{er} degré) et nous en avons tiré un certain nombre d'informations utiles, tant du point de vue méthodologique qu'en lien avec notre problématique. Il en a été fait référence notamment dans les lignes précédentes pour les premières et en troisième partie de cet écrit pour les secondes. Nous désirions par conséquent pousser plus avant notre recherche en nous orientant vers des passages de grade beaucoup plus élevés en terme de niveau. Ces derniers étant, on s'en doute, nettement moins fréquents, il nous fallait donc saisir les opportunités qui voudraient bien se présenter. Nous avons eu la chance de voir proposer à notre investigation, avec l'accord de l'ensemble des personnes concernées, deux de ces événements qui revêtent un intérêt exceptionnel. Le premier concerne le passage de grade *godan* (5^{ème} degré) d'une enseignante parisienne, le second un quadruple passage, également de niveau *godan*, s'adressant à quatre enseignants de la région Rhône-Alpes. Nous avons réalisé, comme nous le projetions, autant d'entretiens qu'il y avait d'acteurs ayant participé à ces événements.

Ces entretiens se sont déroulés de quelques semaines à plusieurs mois après l'événement qui les a provoqués. Ils ont eu lieu sur rendez-vous, à l'occasion de nouvelles rencontres de travail sur le *tatami* pendant les périodes de repos pour certains, au domicile des intéressés pour d'autres, difficilement joignables autrement. Leur conception est, nous le rappelons, directement inspirée de la théorisation qu'en fait Vermersch. Nous ne reprendrons donc pas en détail l'ensemble des caractéristiques de celle-ci, préférant renvoyer le lecteur à son ouvrage (2000), mais, en soulignant néanmoins les grandes lignes de la méthode, nous insisterons davantage sur les particularités de l'utilisation que

⁶⁶ Terme utilisé par Vermersch pour désigner une certaine forme de mémoire, déclenchée par un stimulus de rappel et permettant l'évocation d'événements passés avec éventuellement une mise en évidence de certains détails sur lesquels l'attention consciente ne semblait pas s'être portée au premier abord. Le premier exemple symptomatique qu'en donne l'auteur se réfère à l'épisode de « La madeleine » de Proust.

nous en avons fait. Il s'agissait de mettre le sujet en position de « parole incarnée », qu'il revive les instants passés en parcourant de nouveau les mêmes étapes en les verbalisant. Pour cela, nous nous efforcions de le guider vers l'évocation du procédural, renvoyant au statut d'informations périphériques et subalternes tout ce qui concerne le contextuel, l'intentionnel, le déclaratif et les jugements. Ici, trois actions doivent être conjointement menées par l'intervieweur : focaliser, élucider et réguler. Ce sont là les grands principes de la méthode de Vermersch.

Pour notre part, nous suivions un fil conducteur constitué par le plan des séquences que nous avons élaborées précédemment et que nous avons évoqué lors de la construction des « premières traces ». Autrement dit, plutôt qu'un panel de questions préalablement écrites, nous conduisions l'entretien à partir de notes succinctes nous rappelant les principales phases du déroulement de l'action et la succession des apparitions successives des différents intervenants. C'est par conséquent l'ordre chronologique des épreuves qui structurait l'entretien. L'intégral de ces entretiens figure en annexe. De par notre théorisation antérieure d'un modèle de lecture cognito-affectif, nous avons particulièrement focalisé l'évocation sur les ressentis en cours d'action. Caractéristique non moins importante, chaque entretien a fait l'objet d'un nouvel enregistrement vidéo (donc troisième série de traces si l'on compte les traces d'appel que nous avons évoquées en tant que seconde série), permettant, dans un deuxième temps, une analyse du discours mais aussi des postures corporelles, des mouvements oculaires et de la gestuelle. Ces dernières informations prennent tout leur sens dans le cadre théorique où se situe l'entretien d'explicitation : elles constituent en effet autant d'indicateurs qui permettent de vérifier l'inscription ou non du discours dans un contexte d'évocation de la « mémoire concrète ». En définitive, l'emploi des traces d'appel que nous avons prévu d'utiliser en amont de l'entretien fut très loin d'être systématique, dépendant avant tout de la capacité de rappel estimée de l'interlocuteur. En d'autres termes, ce dernier était-il en mesure de « replonger » directement dans l'événement, cas que les faits ont démontré somme toute comme le plus fréquent même après des laps de temps de plusieurs mois entre l'événement et l'entretien, ou fallait-il user de cet artefact pour lui faciliter l'accès à cette démarche ? Un court échange permettait d'orienter la décision. Le recours à cette facilitation pouvait être également sollicité en cours d'entretien si le besoin s'en faisait sentir. Cela ne fut jamais nécessaire.

A ce stade de notre construction, nous avons rassemblé sous forme de documents vidéo un grand nombre d'informations issues d'interlocuteurs différents mais se rapportant au même passage de grade, ayant fait lui-même l'objet d'un enregistrement audiovisuel, subdivisé en plusieurs séquences classées en fonction de leur contenu sémantique et respectant un ordre chronologique (premières traces). L'essentiel des documents retranscrivant les entretiens (troisième série de traces, les secondes étant celles dites de rappel) a été à son tour fractionné et assemblé de manière à constituer de nouvelles séquences venant compléter, enrichir et en quelque sorte commenter chaque séquence des premières traces. Ce travail a été effectué à partir d'un logiciel de montage de films numériques : Pinnacle 2000. Le but de cette phase de construction était d'obtenir une série d'unités séquentielles composées dûment répertoriées et classées nommées « Montages Chrono-sémantiques » caractérisés par un chiffre de 1 à x, x représentant le nombre maximum de découpes effectuées à l'intérieur d'une des parties du document

initial rendant compte du déroulement de l'examen (MCS₁ ; MCS₂ ; MCS₃ ...). Chacune d'entre elles s'inaugure ou se conclut précisément par un extrait de l'événement étudié, nommée « Séquence Chrono-sémantique » et caractérisée par un nombre à 3 chiffres, constitué lui-même du chiffre qui désignera le MCS, complété de deux 0 (SCS₁₀₀ ; SCS₂₀₀ ; SCS₃₀₀ ...), et se poursuit par un montage d'entretiens s'y rapportant, chacun de ces derniers, appelé Clip, portant également un nombre à trois chiffres constitué par le même chiffre des centaines complété par le nombre à deux chiffres identifiant chaque interlocuteur, c'est-à-dire de 01 à y, y désignant leur nombre total (Clip₁₀₁, Clip₁₀₂, Clip₁₀₃ ... ; Clip₂₀₁, Clip₂₀₂, Clip₂₀₃ ... ; Clip₃₀₁, Clip₃₀₂, Clip₃₀₃ ...), les deux derniers chiffres désignant l'interlocuteur 01, 02, 03 ..., de telle manière que $MCS_{\alpha} = SCS_{\alpha} + Clip_{\alpha 01} + Clip_{\alpha 02} + Clip_{\alpha 03} + \dots + Clip_{\alpha x}$.

Tableau 2 : Structure du support vidéographique au métarécit

	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Vidéo Passage de Grade <input type="checkbox"/>	Séquence Chrono-sémantique 100	Séquence Chrono-sémantique 200	Séquence Chrono-sémantique 300	Séquence Chrono-sémantique 400	Séquence Chrono-sémantique 500	Séquence Chrono-sémantique 600	Séquence Chrono-sémantique 700
Témoignage 1 <input type="checkbox"/>	clip 101	clip 201	clip 301	clip 401	clip 501	clip 601	clip 701
Témoignage 2 <input type="checkbox"/>	clip 102	clip 202	clip 302	clip 402	clip 502	clip 602	clip 702
Témoignage 12 <input type="checkbox"/>	clip 112	clip 212	clip 312	clip 412	clip 512	clip 612	clip 712
	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Vidéo support au métarécit <input type="checkbox"/>	Montage Chrono-sémantique 1	Montage Chrono-sémantique 2	Montage Chrono-sémantique 3	Montage Chrono-sémantique 4	Montage Chrono-sémantique 5	Montage Chrono-sémantique 6	Montage Chrono-sémantique 7

Chaque clip allait être retravaillé afin d'en garder l'essentiel. Il pouvait être raccourci afin d'éliminer les parties offrant peu d'intérêt et pouvait se voir scindé en plusieurs parties a, b, c ... En effet, au stade de la construction, l'ordre des clips ne va pas obéir à l'ordre de présentation des interlocuteurs, par principe aléatoire, mais se décliner selon leurs contenus, le dire de l'un devant introduire celui de l'autre, un peu à la manière d'un jeu de domino.

Tableau 3 : découpage et assemblage du support au métarécit

Influence de la pratique de l'Aikidô sur le développement du sujet

▼							
Séquence Chrono-sémantique 100		PREMIERE PHASE : DECOUPAGE					
clip 101	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 101A <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 101B <input type="checkbox"/>				
clip 102	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 102A <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 102B <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 102C <input type="checkbox"/>			
clip 112	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 112A <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 112B <input type="checkbox"/>				
▼		DEUXIEME PHASE : ASSEMBLAGE					
Montage Chrono-sémantique 1	<input type="checkbox"/>	Séquence Chrono-sémantique 100 (1 ^{er} cas)	<input type="checkbox"/> clip 101A	<input type="checkbox"/> clip 102A <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 112B <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 103 <input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/> clip 107 <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 102B <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 105A <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 109A <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 106 <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 108A <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 101B <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 104 <input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> clip 105B <input type="checkbox"/>							
<input type="checkbox"/> clip 109B <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 108B <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 110 <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 105C <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 112A <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> clip 111 <input type="checkbox"/>	Séquence Chrono-sémantique 100 (2 ^{eme} cas)	

Ces séquences composées enchaînées, présentant de nombreuses analogies avec un reportage documentaire d'actualités télévisuel, ont constitué la trame support à l'écriture des deux métarécits que nous allons présenter. Pour plus de commodité de traitement, elles ont été gravées sur support D.V.D. et classées. Elles sont annexées à ce mémoire. Parallèlement au montage vidéo, une retranscription écrite des entretiens (également enregistrés au magnétophone en doublon de la caméra vidéo) a été effectuée et va également, après un travail similaire mais simplifié, suivre la même trame selon les mêmes coupes et les mêmes réajustements de séquences de façon à fournir un « script » des interventions des acteurs.

L'écriture de chaque métarécit va suivre le rythme de ces séquences selon une procédure identique et répétée à chaque passage constitué. D'abord, visionner la totalité de l'unité séquentielle « Montage Chrono-sémantique α », puis étudier particulièrement les éléments discursifs et visuels contenus dans Clip α_1 , Clip α_2 , Clip α_3 , Clip α_4 , etc. avant de reVISIONNER SCS α afin de l'éclairer sous un jour nouveau. Coucher ensuite sur le papier quelques notes rendant compte de la scène perçue sous cet éclairage puis faire un bref résumé synthétique des séquences Clip α_1 , Clip α_2 , Clip α_3 , Clip α_4 , etc. en faisant largement appel aux mots clefs prononcés par les interviewés. Il est essentiel de pouvoir mettre en lien chaque séquence d'entretien avec la scène de référence mais également toutes les séquences d'entretien entre elles. Seul un jeu de va-et-vient constant entre ces

différents éléments peut le permettre.

Si, jusqu'à ce stade le recours à la technologie constituait l'ossature même de la démarche, à partir de cette étape l'avancée de la construction du métarécit va dépendre des connexions que va établir le chercheur en son for intérieur en fonction de l'objet et du cadre théorique. Pour reprendre les constats de Geertz, il est à la fois auteur et laborantin. Au stade de l'écriture, le script va constituer, de par son côté pratique d'utilisation, la référence immédiate mais, et c'est là toute l'importance du travail de longue haleine précédemment effectué avec l'outil vidéo, ce script est « chargé », « habité ». En d'autres termes, il appelle à la mémoire des informations beaucoup plus nombreuses et détaillées que celles qu'il aurait simplement contenu en l'absence du recours à la construction vidéo, autrement dit, il joue lui-même le rôle d'index mémoriel pour le chercheur / auteur. De la confrontation entre notes, script et ce que l'un et l'autre évoquent conjointement va naître la première ébauche d'un extrait du texte final correspondant à une séquence MCS α . Chacune de ces séquences voit se répéter la même procédure. Le texte est ensuite retravaillé dans un souci de clarté, d'exhaustivité par rapport aux informations utilisables, de respect du style et de cohérence de l'ensemble pour devenir la version finale du métarécit.

Le métarécit rédigé sous sa forme définitive, quelle va être son utilité dans la compréhension du phénomène étudié ? En premier lieu, il en représente une image particulièrement fine et transparente dans la mesure où il fait apparaître des éléments cachés au premier regard de l'observateur en lui permettant d'appréhender l'objet de sa recherche simultanément sous autant de facettes que d'acteurs en présence. Mais un traitement plus poussé du métarécit va faire progresser la connaissance de ce phénomène de manière bien plus significative encore. En effet, le métarécit nous paraît se prêter tout à fait à ce que Vygotski appelle la méthode de décomposition en unités de base (*edinica*) à laquelle nous avons déjà fait référence dans la troisième partie de ce mémoire de thèse.

Le métarécit, en balayant largement l'objet de recherche, en en présentant une vue globale et en même temps à entrées multiples constitue, à notre sens, un outil privilégié pour repérer ces unités en son sein. Mieux, il permet à tout moment un retour en arrière et un va-et-vient avec ses sources dûment classées et répertoriées, comme nous l'avons développé dans sa construction. Il tient par conséquent également un rôle de nomenclature dynamique des différents traits constitutifs du phénomène étudié. En mêlant étroitement ce qui vient de l'extérieur (observation) et ce qui vient de l'intérieur (verbalisation de la « mémoire concrète »), ce qui est du domaine du physique (la gestuelle), du cognitif (stratégies, compréhension des situations) et de l'affectif (ressentis, émotions), il évite les ruptures entre ces différents champs et, par là même, l'atomisation des connaissances contre laquelle s'élevait Vygotski. Ceci est particulièrement important dans la mesure où les unités de base recherchées sont des unités « *indécomposables, qui conservent les propriétés du tout en tant qu'unité et dans lesquelles inversement ces propriétés se retrouvent* » (Vygotski, 1992, p. 36), donc possèdent elles-mêmes un certain degré de complexité qui empêche une approche trop réductrice en terme de catégorisations intradisciplinaires.

Pour nous résumer, nous dirons donc que le métarécit est une proposition de

méthodologie inspirée par la rencontre de plusieurs théories et techniques d'influence constructiviste. Elle s'érige sur une réflexion portant sur la nature, les particularités et la limite de la description ethnographique (Laplantine, Geertz), fait largement appel à l'entretien d'explicitation de Vermersch dans le recueil des données, s'inscrit dans une relativité de la connaissance du monde qui nous entoure (Goodman, Bruner, Varela) et s'ouvre avec Vygotski sur une instrumentation et un traitement de l'information que l'on qualifierait aujourd'hui de résolument systémique.

Après cette présentation de la méthode que nous avons employée, nous allons maintenant nous immerger dans les deux passages de grade que nous nous sommes efforcé de faire revivre à l'aide de celle-ci.

4.2. Les métarécits

Dans les métarécits qui vont être présentés, nous avons pris le parti d'indiquer en italique non seulement les termes japonais utilisés dans la pratique de l'*aikidô* mais également des termes français lorsqu'ils ont été employés littéralement par un ou plusieurs protagonistes de l'examen lors des entretiens constitutifs et qu'ils se rapportent à des notions ou idées qui pourraient ne pas être explicites pour des non-pratiquants de l'Ecole. Des commentaires placés en encadré explicitent ces notions, apportent des éclaircissements sur le contexte, introduisent un début d'analyse ou soulignent les liens qu'entretient cette partie de la thèse avec celles qui l'ont précédé. Enfin, pour faciliter la compréhension des situations, les prénoms des impétrants apparaissent en caractères gras dans le texte.

4.2.1 – L'examen de Catherine : déclinaison du passage de grade au féminin, temps court.

Nous sommes le dimanche 18 avril 2004 au *dojo* Kobayashi Hirokazu à Bourg-Argental (42), devenu siège de l'Ecole depuis les travaux d'aménagement de ce lieu de pratique achevés l'année précédente. C'est le second jour d'un week-end de stage d'*aikidô* ouvert aux pratiquants de tous niveaux, dirigé par Maître Cognard. La veille, à la suite des cours, quelques examens de passage de grade de niveau *kyu* ont eu lieu. C'est là que **Catherine** a appris de la bouche du Maître qu'elle présenterait aujourd'hui le grade de *yondan* (5^{ème} degré). Elle en était contente. Sans s'y attendre vraiment pour ce jour-là, elle savait que cette proposition pouvait lui être faite d'un jour à l'autre. Sans s'être vraiment préparée, elle avait consciencieusement entretenu ses savoirs et sa disponibilité physique avec les exercices appropriés. Bien lui en a pris parce qu'à partir de l'instant où le compte à rebours qui la rapproche de l'examen est enclenché, tout va très très vite. Pendant le cours qui précède les examens – deux passages de *shodan* (1^{er} degré) et le sien –, **Catherine** sent la pression monter. L'émotion l'étreint, peut-être même a-t-elle pleuré. Le cours terminé, elle se met en place au *shimozeki*, disposant soigneusement ses armes derrière elle. Les deux autres candidats ont fait de même et sont assis en

position rituelle de *seiza* à sa droite, la laissant la plus proche du *kamiza*, conformément à l'étiquette. Les *uke*, à leur tour s'installent de manière similaire mais en se rangeant le long du *jozeki* pour faire face aux prétendants au passage. Maître Cognard, l'examineur, assis devant le centre du *Kamiza*, dos au mur, a à sa gauche une élève de haut niveau, observatrice privilégiée en ce jour. Les épreuves de *shodan* se déroulent sans incidents notables. Un passage de grade sera validé, l'autre ajourné. L'examen de Catherine va pouvoir commencer.

Maître Cognard est confiant dans le niveau technique de **Catherine**. Cela va faire bientôt vingt années qu'elle est son élève, il la connaît bien. Ses seules craintes résident dans la propension qu'elle peut avoir et qu'il a déjà observée, lorsqu'elle se trouve en difficulté, de tendre à basculer dans une certaine autodérision et, par conséquent, de flancher. Devant l'importance du grade en jeu, certains *uke* se retirent, d'autres restent. Théoriquement, le niveau requis pour participer à l'examen devrait être celui de *rokudan* (6^{ème} degré), un niveau au-dessus du grade présenté ; aucune des personnalités présentes ce jour-là n'a atteint ce haut rang. Sans qu'il eut été nécessaire de le préciser, une dérogation à la règle s'impose donc de manière implicite. Marcella, elle-même *godan*, demeure à sa place. David, *yondan* (4^{ème} degré), bien qu'un peu gêné, choisit également de rester, Pierre, *sandan* (3^{ème} degré), agit de même, conscient que Marcella ne peut assumer seule la fonction d'*uke*. Ils ne sont par conséquent plus que trois à être alignés le long du *jozeki*. Devant cet état de fait et ne voyant aucun de ses *sempai* manifester l'intention de rallier le trio, Camille, bien que *sandan*, prend la décision de se joindre à eux. Ils seront donc quatre. Tout cela s'est déroulé très vite, deux à trois minutes tout au plus, et, aux dires de chacun, de façon très naturelle.

L'examineur appelle **Catherine** qui s'assoie en *seiza* devant lui, décalée sur sa droite. Marcella, spontanément, vient constituer le troisième point symétrique du triangle équilatéral qu'elle achève ainsi de former. Toutes deux saluent le Maître, se retournent l'une vers l'autre, se saluent à leur tour, puis se lèvent. L'examen commence par l'épreuve de *Kaishi waza*, ou retournements de techniques. Le principe est simple : *shite*, « celui qui exécute la technique », autrement dit l'impétrant au grade, esquisse une attaque à laquelle *uke* répond par une technique d'*aikidō* précise ; le travail de *shite* consiste à subir en partie cette technique pour, sans opposition, la retourner à son avantage en la transformant en une nouvelle forme issue du large panel qu'offre la connaissance de l'art d'*Aiki*, prendre le contrôle d'*uke* et achever le mouvement par une projection ou une immobilisation de celui-ci. **Catherine** savait que cette épreuve allait constituer le morceau de bravoure de son examen. Elle s'y était largement préparé et avait élaboré un petit programme personnel sur ce thème. Mais là, c'est l'examineur qui prend la décision d'imposer les techniques que va effectuer *uke* en les nommant à voix haute. Il demande d'abord « *Ikkyo omote* » et c'est également ce sur quoi **Catherine** avait prévu de s'appuyer pour commencer. Elle attaque en *shomen uchi*, Marcella entreprend son immobilisation. **Catherine** répond en retournant la technique sur elle-même et c'est sa partenaire qui rejoint souplement le sol pour se redresser dans le même mouvement, accueillir le nouveau *shomen uchi* et réitérer *Ikkyo*. Cette fois, ce sera *irimi ura* qui naîtra de l'étrange alchimie gestuelle issue de la rencontre entre les deux femmes. Pour Catherine, la tension qui a précédé le passage est complètement retombée. Elle se sent bien. Marcella, en ce qui la concerne, ressent cette quiétude. Elle s'est présentée en

première pour travailler avec Catherine sans même y penser mais cette spontanéité a probablement pu s'exprimer parce que nombres de paramètres ont permis son émergence. Elle connaît très bien les *kaishi waza* et se sent particulièrement à l'aise dans ce type d'exercice. Elle sait aussi, en toute modestie, qu'elle peut offrir à sa partenaire un excellent support lui permettant d'exprimer sa propre connaissance du travail demandé. En retour, elle est récompensée par le véritable plaisir qu'elle éprouve dans cet échange. Elle goûte en connaissance la grande fluidité des gestes, l'absence de précipitation qui ne vient pas les altérer malgré la rapidité de leur enchaînement. C'est la rondeur qui caractérise l'ensemble, la souplesse, la douceur. Lorsqu'une légère erreur vient incidemment à apparaître, elle est noyée dans cet ensemble et ne met pas en péril l'édifice, chassée, à peine entrevue, par un sourire. Les techniques se sont succédées sur *Ikkyo omote*, maintenant l'examineur demande *Nikkyo omote*. Il est satisfait de la tournure qu'a prise ce début d'examen. Les craintes qu'il manifestait avant le début de l'action sont pour le moment écartées, elles n'ont plus droit de cité dans le ici et maintenant. Ce à quoi il assiste le réjouit ; **Catherine** exprime la fermeté, une *assise mentale* affirmée. C'est pour lui le véritable enjeu de ce passage, l'acquisition de la solidité intérieure dont elle témoigne en ce moment. S'il a décidé de conduire lui-même l'examen en imposant les techniques au lieu de les laisser à l'appréciation de l'impétrant comme il le fait souvent, c'est pour donner un cadre qui soit lui aussi ferme, qu'elle puisse s'appuyer sur cette rigueur et cela a fonctionné. Il observe plus particulièrement sa posture pour y déceler son état d'être présent. Si cette posture était ondulante, avec un axe vertical médian qui avait tendance à osciller, si **Catherine** s'appuyait sur une jambe, sur l'autre, si elle piétinait, il inférerait directement l'existence d'une *agitation mentale* préjudiciable à la qualité du travail qu'il attend d'elle. Mais ce n'est pas le cas, elle possède aujourd'hui la *stabilité mentale* nécessaire ; autocentrée, elle est bien placée dans l'espace, elle en contrôle le centre dynamique dans sa dimension interactionnelle. Elle fait ainsi la preuve, s'il était besoin, de l'important travail qu'elle a accompli tout au long de ces derniers mois.

Les termes « assise mentale », « stabilité mentale » et leur contraire « agitation mentale » sont couramment utilisés en aikidô renvoyant à une idée de calme intérieur, de sentiment de sérénité que rien ne viendrait troubler au service d'une personnalité capable immédiate. Si l'on se réfère à notre modèle cognitif actuel, nous pourrions dire que la « voie émicourante » est laissée libre de capter toute information à sa portée et de s'en saisir se mettant en quelque sorte en retrait, en mode de « non intervention » sur le traitement de cette information. À contrario, une étroite psyché que n'ont dépassé nos supérieurs quant aux probabilités de réussite et à l'engagement viendrait perturber grandement l'efficacité du traitement par la « voie émicourante » et produirait l'« agitation mentale » en question.

Commentaire_1

Après quelques *kaishi* sur *Nikkyo omote*, David prend le relais de Marcella. Il annonce son intention au moyen de la phrase appropriée : « *Uke kotai shimasu !* », se lève dans le même temps et se trouve en interaction avec Catherine sans que le rythme donné à l'enchaînement des actions ne soit modifié d'aucune manière. C'est précisément

en référence à ce rythme qu'il intervient à ce moment précis ; Marcella a suffisamment chuté pour le moment et il est temps de la remplacer pour éviter tout risque d'un éventuel essoufflement de sa part, bien que ces capacités physiques soient encore loin d'être sérieusement prises en défaut. David, comme sa *sempai* à laquelle il succède, apprécie la rencontre présente avec **Catherine**. Insignifiante des tensions qu'il ressent, fluidité, calme, marquent toujours le travail en cours. Même s'il ne la regarde pas, il perçoit son sourire et subit l'enchaînement des techniques avec une même sensation globale qu'il qualifiera plus tard en entretien d'agréable. **Catherine**, pour sa part, est peut-être légèrement plus tendue mais pas de façon vraiment significative et leur relation n'en souffre pas. Pour le regard de l'observateur, cette éventuelle émergence de tension n'apparaît pas. Le Maître annonce *Nikkyo ura* et Camille entre en scène de la même manière qu'avait employée David quelques minutes plus tôt. Son intervention à ce moment-là obéit d'ailleurs également au même processus de décision que précédemment, attaché à maintenir un rythme inaltérable en alternant efficacement les *uke* avant qu'ils ne ressentent la lassitude. La préoccupation première de Camille, aujourd'hui comme chaque fois qu'il tient le rôle d'*uke*, est de se rendre suffisamment léger pour ne pas se placer en opposition systématique, tout en refusant toute complaisance. Cela se traduit par une légère tension de son fait mais **Catherine** semble s'en accommoder sans difficulté trop marquée et les techniques continuent à s'enchaîner dans la même atmosphère de fluidité et de calme qui marque l'examen depuis le début. Pourtant, **Catherine** a conscience qu'avec Camille, elle doit s'engager davantage du point de vue physique. Il lui faut le « bousculer » un peu même au prix d'une certaine fatigue que cela engendre, quitte à égratigner légèrement la vision idéale du mouvement d'*aiki* où la force musculaire ne devrait pas intervenir. Elle atténue cette tendance peu orthodoxe en faisant appel à ses qualités de pratiquante et aux savoir-faire qu'elle a su développer tout au long de ses apprentissages : elle veille à s'inscrire le plus finement possible dans le rythme des attaques, placer ses gestes au bon moment, et surtout à faire preuve de plus de conviction et de détermination possible. C'est le concept de *kime* qu'elle mobilise ainsi, assez efficacement apparemment puisque la souplesse de sa prestation perdure aux yeux de tous. L'épreuve suit donc son cours tandis que l'examineur demande *Sankyo omote* au moment même où Camille fait de nouveau place à Marcella.

Pour cette dernière, la relation qui l'unit à **Catherine** dans leur travail commun n'a pas subi réellement de changement notable depuis son intervention précédente. Tout au plus constate-t-elle que sa partenaire paraît légèrement plus distante, plus lointaine, mais, de l'avis même de Marcella, cela peut être attribué de manière intrinsèque à la technique support en cours, la distance entre les protagonistes tendant à s'étirer pendant son exécution. Le plus important demeure que la rencontre reste vécue par l'*uke* comme un échange de conversation, une alternance de questions et de réponses émanant de chacune, un dialogue aimable où les mots seraient remplacés par des gestes. A la suite de *Sankyo omote* vient *Kote gaeshi*, donnant lieu encore à deux retournements de l'action de Marcella et Pierre entre en jeu à son tour sur cette dernière technique.

Contrairement à Marcella, c'est sa première entrée en lice. Pourquoi avoir attendu cet instant pour intervenir ? Un peu par hasard mais aussi peut-être une forme de familiarité, d'affinité avec la technique qui le rassure un peu sur sa prestation à venir. Car Pierre ne peut s'empêcher d'être légèrement nerveux à l'idée de ne pas constituer un support

suffisamment efficient pour sa *sempai*, de la handicaper peut-être dans son expression. L'assurance et la disponibilité de **Catherine** auront raison presque immédiatement de ses craintes et, à l'instar de ces prédécesseurs, il pénètre dans la relation sous le signe du bien-être, de la facilité de contact et de l'échange créateur. **Catherine** essaie un retournement particulier d'après une forme de *nykkyo ura* mais, un peu insatisfaite du résultat, exceptionnellement, le reproduit immédiatement de manière plus conforme à ce qu'elle souhaite produire. Est-ce à dire que, malgré la promptitude que requiert l'action, les techniques sont mentalisées en amont de leur exécution ? Pour **Catherine**, elles apparaissent, un point c'est tout. Lorsque l'examineur continue d'orchestrer l'exploration du panel des immobilisations et projections de base en ordonnant *Shi ho nage*, David prend le relais de Pierre sans qu'aucun événement marquant ne vienne troubler la bonne facture du travail présenté. Mais Camille réapparaît et dès le second échange, les choses se compliquent quand la demande se porte sur *Taiken nage*. Tout de suite, Camille ressent que **Catherine** est mise en difficulté et, effectivement, l'emprise de la main ferme de l'*uke* sur sa nuque a pris au dépourvu la jeune femme. Elle cède et parvient difficilement à s'échapper par une chute au contrôle incertain. Elle a ressenti une forme de dureté qui l'a touchée profondément et qu'elle a refusé viscéralement, oubliant l'espace d'un bref instant toute la technicité dont elle a fait preuve jusqu'alors. Elle se relève pourtant illico, fait face, et attaque derechef. Là non plus, elle ne trouve pas l'opportunité de retourner la technique comme l'exercice le demande et elle chute de nouveau. La différence est que, cette fois-ci, elle a retrouvé en partie le registre technique, la chute est bien contrôlée, la situation mieux acceptée et quand, pour la troisième fois, la main de Camille se referme sur l'arrière de son cou, la réponse peut apparaître. La fluidité revient. Dans sa totalité, l'incident n'a duré que quelques secondes mais a fortement influé sur ses deux protagonistes et la relation qui les unit. Camille a modéré légèrement l'impact de ses saisies en prenant conscience tout naturellement que la puissance physique dont il peut faire preuve peut aussi parfois se montrer excessive dans un travail tel que celui-ci. **Catherine**, parce qu'elle est parvenue à accepter cette technique qui, elle le sait, l'a toujours un peu dérangé, trouve des réponses appropriées. C'est par ce changement d'attitudes mutuel que ce petit accroc de parcours pourra être refermé.

Les demandes de techniques, plus délicates à servir de support aux *kaishi waza*, vont s'accélérer, d'abord *Yoko irimi* qui voit Camille laisser la place à David, puis *Ten shi nage* et *Koshi nage* avec ce dernier. Un observateur expert remarquera effectivement quelques ruptures, quelques hésitations dues à la difficulté accrue mais la qualité de la prestation n'en est pas pour autant entamée. Sur *koshi nage*, **Catherine** ne répond pas immédiatement par un retournement de technique mais par une chute. Après quoi, elle se relève, parfaitement à l'aise, et place sa propre technique à la seconde reprise. Elle avouera bien volontiers qu'il s'agissait pour elle de se faire plaisir car, contrairement au *kaiten nage* et son emprise pesante sur la nuque, le *koshi nage*, où la hanche de *shite* provoque une projection par un basculement spectaculaire mais aérien du corps de *uke* par-dessus celui de son partenaire, a toujours éveillé chez elle un sentiment agréable. Se succèdent alors rapidement *Ude kime nage* et *Jugi garami* avec Marcella, *Sumi otoshi* et *Irimi nage* avec Pierre. **Catherine** utilise à de nombreuses reprises la stratégie la plus en phase avec la philosophie de l'exercice : accepter ce qui arrive ; pour cela le transformer afin de le rendre acceptable, mais ne jamais s'y opposer. Lorsqu'elle ne trouve pas de

réponses appropriées à une technique, elle la subit jusque dans la chute et réessaie. La complicité avec Marcella est totale. Elles ont déjà effectué ce type de travail toutes les deux quelques semaines auparavant lors d'un stage en Italie. Marcella savoure particulièrement l'échange qu'elle vit réellement en toute confiance à la manière d'une conversation plaisante où même le fait de se tromper inopinément reste bénin, et sans conséquence véritablement importante. La gêne n'existe pas, l'enchaînement des techniques est vécu comme un discours à cœurs ouverts, les petites erreurs participent elles-mêmes à l'action et à la relation et ne mettent aucunement en danger, ni physiquement ni psychiquement. Lorsque Pierre succède à Marcella, cet état de grâce perdure pour lui aussi : disponibilité, légèreté, souplesse et sourire caractérisent toujours ce qui émane de sa partenaire.

« *Yame* ». Par ce mot, l'examineur met fin à la démonstration de *kaishi waza*. **Catherine** et Pierre retournent à la position initiale qui était celle de l'impétrante et de Marcella tout au début du passage, en *seiza* devant le Maître, la première à sa droite et la seconde à sa gauche. Maître Cognard ne fait aucun commentaire mais ce qu'il a vu le conforte s'il en était besoin dans ses premières impressions. A ses yeux d'évaluateur, l'impression générale reste bonne. **Catherine** a fait preuve d'une assez bonne *fermeté*, ce qu'il attendait d'elle, et d'une exhaustivité technique suffisante. Bien sûr, quelques interactions ont pu quelquefois s'avérer quelques peu confuses mais elles ont été significativement peu nombreuses et à ne pas mettre forcément au compte de **Catherine**, les *uke* portant leur propre responsabilité dans l'échange. Quoi qu'il en soit, pour l'examineur, ces « accidents relationnels » sont inévitables dans toute pratique qui implique le corps comme le fait l'*aikidô*. Ils ne remettent pas en cause la qualité de la prestation. Les critères du modèle évaluatif sous-jacent s'articulent sur le niveau qualitatif de la technique, de la posture, de la gestuelle et, dès le commencement de l'action et pendant toute l'épreuve, ce niveau de qualité était présent.

Il demande alors « *Aikiken* » et **Catherine** va chercher son *boken*. Elle salue debout en direction des *uke* qui, dans le travail aux armes, prendront maintenant le nom d'attaquants ou *seme*. Pierre se presse de rejoindre l'espace situé à la gauche de l'impétrante, David se positionne à sa droite, tous deux à la distance appropriée : celle où un *ken* peut toucher après qu'un unique pas a rapproché l'attaquant de sa cible.

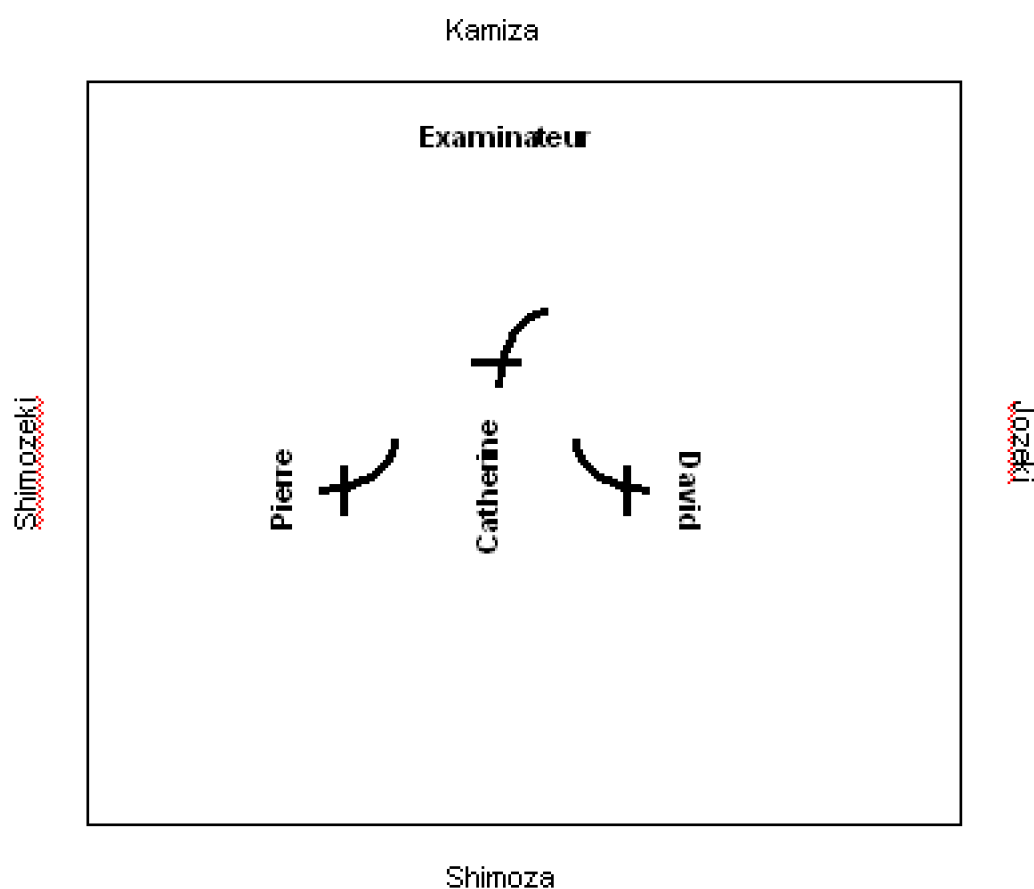


Figure 15

Ils attaquent précisément immédiatement, précisément et en parfaite synchronie. Pour **Catherine**, le changement avec l'exercice précédent est conséquent, elle ressent maintenant la fatigue. Néanmoins, elle exécute les mouvements qu'elle a tant de fois répétés, son corps esquive, avance, se tourne dans une direction puis l'autre, la pointe de son *ken* frappe et pique, toujours à quelques centimètres des fronts ou des bustes des *seme* qu'elle stoppe en plein élan. Sur un ordre de l'examineur, Pierre se déplace afin de réduire l'angle d'attaque de 180° à 90° en faisant face à **Catherine** dans le sens du *kamiza*. Les conditions techniques diffèrent mais le travail reste dans le même registre et la même veine. De par l'expérience qui a nourri son savoir d'expert, Maître Cognard relativise pleinement ce type d'exercice selon qu'il soit exécuté par un homme ou par une femme. Le rapport au sabre, à la frappe, n'est pas le même pour l'un ou pour l'autre. Il est beaucoup plus difficile, intrinsèquement, pour la femme qui doit travailler davantage pour s'approprier de manière efficiente l'usage de l'arme, fondamentalement masculine dans son concept même. Et **Catherine** a beaucoup travaillé, cela se voit.

L'avis du K.A.K.K.I.I.I.I. admet pour principe que les différences entre l'homme et la femme ne portent pas uniquement sur des caractéristiques purement physiologiques. « La femme et l'homme sont psychologiquement et énergétiquement différents. » (Cognard, 2004, p. 152). Ce principe apparaît comme cohérent avec le paradigme fondateur dans lequel cet avis s'inscrit et qui veut que corps, affect et intellect soient intimement corrélés et que chaque plan possède une influence sur les deux autres. L'enseignement du K.A.K.K.I.I.I.I. respecte donc profondément les différences de genre, leur négation étant considérée comme une atteinte à l'intégrité des individus. « L'avis, quand il est correctement enseigné, n'affère absolument pas les caractéristiques physiques et psychologiques propres à chaque sexe. Au contraire, il les préserve. » (Ibid., p. 142). Afin de permettre aux uns et aux autres de s'épanouir pleinement en tant qu'être humain, homme ou femme, il ne les conçoit pas comme interchangeables, ne les renvoie pas non plus sur des voies inévitablement parallèles mais insiste sur la complémentarité de leurs différences. « Ils travaillent essentiellement exactement les mêmes techniques, en suivant les mêmes cours dans les mêmes conditions et ils développent ainsi un avis féminin et un avis masculin. L'avis se divise en se sexualisant. Il reste un grâce à la pratique commune et harmonieuse des hommes et des femmes, sans aucune vallée – sans ce même monopole – de domination des uns sur les autres et, qui plus est, sans que les femmes ne se masculinisent pour rivaliser avec les hommes » (Ibid., p. 141). Il est d'ailleurs à noter que si hommes et femmes revêtent le même grade, degré blanc et Avance ou un bleu ou, les hommes portent ce dernier vêtement bleu foncé, le masculin sous le ventre alors que les femmes, habituellement, l'attachent juste sous leur poitrine, marquant ainsi pour les uns leur masculinité et pour les autres leur féminité. Un des corollaires de la coexistence d'un avis féminin et d'un avis masculin, tous deux complémentaires, apporte un éclairage intéressant sur le fait que l'approche de la technique, lorsque la situation de combat – même hors combat – est plus prégnante, n'est pas strictement la même pour la femme que pour l'homme, ainsi que l'observe André Cognard. Mais, si sur ces deux points précis de la distance dynamique à instaurer et de la frappe du sexe, l'homme paraît plus avantageux dans son appréciation de l'une et de l'autre, la femme apporte dans la pratique commune de l'avis ses propres habiletés, particulièrement dans la souplesse et la fluidité de ses gestes, pour ne citer qu'un exemple particulièrement mix en étant dans l'examen de Catherine. « On ne peut pas toujours pratiquer avec un grand maître, mais les femmes sont naturellement des maîtres pour les hommes en matière de pratique corporelle. L'homme est probablement aveugle, mais je ne puis toujours puiser je n'ai aucun moyen de le sentir autrement. » (Ibid., p. 155). Nous rencontrons une nouvelle fois, dans cette citation, l'attachement de l'avis à ce qui est affirmé qu'il ne puisse être mix en lien avec son vécu, son expérience.

Commentaire_2

Le niveau technique est excellent, cela n'est pas discutable ... mais il y manque cependant le petit quelque chose qui sépare le *geste correct* du *geste fondamentalement juste*, appliqué avec toute l'énergie requise.

Le mot « juste » est fréquemment utilisé dans le discours des pratiquants du K.A.K.I.I. Il leur sert d'abord à toute proposition d'ordre éthique, esthétique et pragmatique – autrement dit sur ce dernier point relevant de l'efficacité. Le geste « correct » est celui qui satisfait **suffisamment** à ces critères – correct et sans blesser, conformément aux formes admises par le maître. Le « geste juste » contient une dimension supplémentaire, évoquée chez le pratiquant quelque chose de plus : la sensation d'être touché au plus profond de l'être, mais sans violence. Si la différence entre ce qui est correct et ce qui est juste est avant tout perçue dans toute son ampleur par celui vers lequel le geste s'adresse l'effort exercé de l'empereur perçut à la fois dans le geste lui-même et dans la réaction induite chez le destinataire.

Commentaire_3

David, pourtant, ressent les assauts de **Catherine** comme particulièrement puissants et ne peut se défendre d'une relative surprise face à cette puissance qu'il n'attendait pas nécessairement. La coordination avec Pierre ne pose pas de problèmes, ni à l'un ni à l'autre, puisqu'ils ont l'habitude de travailler ensemble, mais requiert néanmoins toute leur attention pour faire émerger le geste juste. Pierre, tout comme David, trouve la prestation de **Catherine** puissante. Qui plus est, cette puissance s'inscrit toujours dans le même état d'esprit, la même disponibilité qui a marqué le travail à mains nues. Aucune marque d'agressivité malencontreuse ne vient gêner le travail en cours. L'examineur demande un troisième *seme*, Camille se précipite et vient se placer en posture d'attaque, dos au *kamiza*, donc à l'est. David demeurant au sud et Pierre à l'ouest, seul le nord reste par conséquent vacant. Les attaques continuent à s'enchaîner sans que le fait de passer de deux à trois attaquants ait été réellement marqué par une discontinuité affirmée. Avant d'intervenir, Camille avait jaugé la scène et apprécié lui aussi la fluidité ininterrompue des échanges. Il s'est de la sorte greffé à l'action sans plus y penser et sans rencontrer la moindre difficulté d'adaptation, ni dans la synchronisation avec Pierre et David, ni dans ses réponses face aux sollicitations du *ken* de **Catherine**.

Mais pour l'impétrante, le tableau n'est pas perçu comme aussi gratifiant dans ce qu'il dépeint. Il y a décalage entre ce qu'elle avait rêvé de faire, la représentation qu'elle en avait et ce qu'elle fait ici et maintenant. Elle a l'impression de se répéter et surtout de manquer de présence, le sentiment que les choses lui échappent un peu. Elle n'est pas angoissée, elle est tranquille mais peut-être trop. Elle est trop calme, l'action est rapide et les réponses qu'elle fournit, si elles sont toujours présentes, ne sont pas à la hauteur de ce qu'elle voudrait dire. Elle reconnaît néanmoins le niveau suffisamment bon de son travail, sent les progrès qu'elle a accomplis mais a bien conscience de n'être pas toujours vraiment *juste*. Le Maître dit : « *Yame* » et lui demande d'échanger son *ken* contre un *jo*. Après le salut d'usage, elle s'exécute et revient se positionner à la place qui lui est dévolue, en *seiza*, l'arme à sa droite, imitée par David, toujours à sa droite. Pour l'examineur, si le rapport à l'arme en général est ordinairement différent pour un homme et pour une femme, cette caractéristique est moins prégnante pour le *jo* que pour le *ken*. Il note toutefois que l'appréciation de la distance, au sens du terme que lui confère le *budô*, c'est-à-dire lié à la mise en danger et à l'efficacité de la frappe, est souvent plus difficile à assimiler pour la femme. La vigilance, élément clef de tout *budô*, est affirmée de manière sensiblement autre et ne garantit pas toujours la complète perception de l'écart suffisant et nécessaire entre les protagonistes. Cela va transparaître dans la prestation de **Catherine** à une ou deux reprises. Des problèmes de rythme vont en découler, dus à une légère hésitation (de l'ordre du dixième voire du centième de seconde selon l'expert) au moment de frapper. Mais, globalement, le travail de **Catherine** avec le *jo*, comme dans les exercices précédents, sera une nouvelle fois d'excellente qualité. Les *kihon* sont connus, bien préparés et correctement exécutés. Cependant, un incident va marquer singulièrement cette partie de l'examen de façon particulièrement éprouvante pour celui qui tient le rôle de *seme*, David.

Tout a commencé par la manière dont l'examineur a conduit l'épreuve. Il impose à **Catherine** d'enchaîner des variantes de *kihon* bien spécifiques. Il demande en effet les

ème, 7^{ème}, 10^{ème}, 11^{ème}, 12^{ème} et 13^{ème} variantes des trois *kihon* de base, obligeant ainsi l'impétrante et son partenaire à effectuer une opération mentale de remémoration qui se revêt de toute sa complexité lorsqu'elle doit comme ici s'effectuer à l'intérieur d'une action effective caractérisée par une vitesse d'exécution importante. **Catherine** accuse le coup, réfléchit quelques dizaines de secondes, fait défiler les 39 variantes courantes de ces *kihon* dans son esprit et place son *jo* devant elle, une extrémité touchant le sol et l'autre contenue dans la main gauche, prête à ouvrir sa garde ainsi constituée, donnant ainsi le signal de l'attaque à David. Mais si cette entrée en matière est effectivement celle requise pour 37 variantes, 2 diffèrent complètement dans leurs préliminaires et ce sont précisément les premières demandées, la 6^{ème} et 7^{ème} de *shoku tsuki*, le premier *kihon* ! **Catherine** a confondu ces derniers avec les suivants, les 8^{ème} et 9^{ème}, plus classiques dans leur mise en place. En revanche, David a bien compris la consigne sans erreur, il se prépare donc à effectuer son attaque en *shomen uchi*, coupe de haut en bas, et non en *shoku tsuki*, coup d'estoc visant le buste. Il attend que **Catherine** modifie sa posture pour se conformer à l'attaque qu'il lui propose, celle qui respecte les instructions reçues. Mais **Catherine** ne l'entend pas ainsi, elle regarde son attaquant sans comprendre ce qu'il cherche à lui dire. Elle est sûre d'elle et de la posture qu'elle a adoptée. L'examineur n'intervient pas. En désespoir de cause, David attaque en *tsuki*, **Catherine** exécute la 8^{ème} variante. David réitère sa tentative de revenir aux variantes imposées en réessayant de placer un *shomen uchi*, **Catherine** ne comprend toujours pas et la technique qui en ressort est heurtée, imprécise. David abandonne définitivement le *shomen uchi* au profit du *tsuki*, **Catherine** effectue la 9^{ème} variante et continue sur son programme, sans autre erreur d'interprétation. Pour elle, l'incident est clos. Elle éprouve bien un peu de tension, pour la première fois depuis le début de l'examen, mais dans l'ensemble, elle se sent assez bien. Les techniques s'enchaînent, assez facilement et de manière relativement fluide pour la plupart, légèrement plus saccadées et un peu moins précises pour les plus difficiles d'interprétation, mais sans que l'impression générale de travail souple et efficace ressentie par l'évaluateur n'en souffre réellement.

Mais si cette épreuve se déroule de manière assez satisfaisante du point de vue de l'impétrante et de l'examineur, en revanche, elle est très mal vécue par celui qui assume le rôle de *seme*. En effet, David se trouve déstabilisé d'entrée par l'incident que nous avons relaté. Il est partagé entre ce qu'il estime être *juste*, et le doute qu'il ne peut s'empêcher malgré tout d'éprouver face à l'attitude de **Catherine**, si sûre d'elle-même. Débutant sur un malentendu, les repères de la communication infra-verbale sont effacés, il faut les abandonner pour s'adapter à ce qui est maintenant une certaine forme d'inconnu. Il écarte donc ce qu'il sait, l'interprétation de la « partition » qu'il s'est remémorée et se laisse guider par les actions de sa partenaire, plaçant ses « *chassés* » selon les opportunités qu'il peut saisir sans le soutien attendu de l'anticipation programmée.

Nous avons employé le mot "partition" pour désigner le drame du *Aïkô* parce que les analogies que nous avançons faire avec l'interprétation d'une œuvre musicale sont nombreuses et d'un autre ordre, parlantes. Bien que non écrite, la forme du *Aïkô* correspond à une succession d'actions mémorisées comme autant d'images mentales faisant notes et s'enchaînant comme des notes sur une portée. Ceux qui exécutent le *kinon* – ils sont au minimum deux – s'efforcent de suivre cette succession en lui donnant du rythme en jouant et s'accrochant sur les rythmes, le *féryô* les accentuations. Toutefois par analogie musicale l'unité ne pouvant pas se faire ici sur le choix de la parole ou la suite, David se trouve contraint à l'improvisation.

Commentaire_ 4

Il vit très mal la chose, la peur de ne pas se montrer à la hauteur, de générer des obstacles à la démonstration de **Catherine**, le *tenaille*. Son propre travail ne le satisfait pas et il s'en veut. Cet état d'esprit perdurera l'exercice entier sans qu'il parvienne à surmonter ce malaise que lui seul ressent. Etrangement, **Catherine**, elle, ne perçoit pas les affres dans lesquels se débat David et si le regard de l'évaluateur note bien quelques défauts d'interaction entre les deux protagonistes, il apprécie davantage la réelle qualité de l'ensemble.

David est encore sous l'influence de cet épisode lorsque l'examineur demande des enchaînements plus complexes avec deux attaquants. Pierre entre à nouveau en scène et prend la place symétrique à celle du premier *seme* à la gauche de **Catherine** pour des attaques simultanées à 180°. David, toujours mal à l'aise donc, demeure dans la réaction aux actions de **Catherine** et de son homologue, cherchant avant tout à s'adapter aux situations générées sans schémas personnels d'intervention préconçus. Cela ne l'empêchera nullement d'apprécier la gestuelle coproduite par ses partenaires et lui-même sans pour autant dissiper tout à fait son malaise. Pour Pierre, la synchronisation avec David ne génère pas de difficulté particulière, une pratique commune conséquente et fréquente la facilitant grandement, mais il a beau connaître les enchaînements, cela va très vite et lorsque qu'il reconnaît une figure, elle est déjà achevée. Cet état de fait se traduit parfois par des initiatives de sa part en termes d'attaques inadaptées, d'où résulte un sentiment de n'être pas toujours judicieusement placé et de prendre des risques, de se mettre parfois en danger. C'est un danger très relatif, certes, mais néanmoins porteur d'émotion qui, telle une vague, s'éloigne et revient continuellement.

En référence à notre modèle cognito affectif inspiré de Damasio, nous pouvons nettement différencier le sentiment qu'éprouve Pierre de se mettre en danger, sentiment résultant d'un traitement cognitif au niveau des cartes somatosensorielles de l'information que lui délivre son corps sous la forme de l'émotion, et cette émotion de peur elle-même que les attaques, stimuli émotionnellement compétents, font naître.

Commentaire_ 5

Mais si les *seme* ont à faire face aux difficultés d'ordre technique et affectif que nous avons décrites, **Catherine**, quant à elle, se donne entièrement dans sa nouvelle démonstration avec un plaisir évident. Les *tensions* sont peu nombreuses et elle semble parfaitement à son aise.

Dans le discours des aikidoka, les tensions ont une implication dans deux niveaux d'existence du combattant. La psychique, l'autre physique. Le premier déterminant est second. Les tensions psychiques s'inscrivent dans le corps sous forme de tensions physiques qui ne se manifestent pas autrement qu'en empêchant certains mouvements articulaires. » (Dogrand, 2004, p. 106).
 Le terme « tensions » recouvre donc toujours les deux aspects. Il ne possède pas par conséquent l'ambiguïté qu'il pourrait revêtir dans un autre contexte.

Commentaire_ 6

Il y a bien quelques très légères confusions à un moment ou un autre mais le résultat est largement tout à son honneur. D'autant plus que l'exercice est particulièrement difficile, note le Maître qui avoue n'avoir jamais vu quiconque surmonter totalement et sans équivoque toutes les difficultés qu'il contient. Quand un évaluateur demande ce type d'épreuve, la bonne réponse attendue est de la voir exécutée avec le moins d'erreurs et d'imperfections possibles en sachant que le « sans faute » n'existe pas. Une interaction simultanément contrôlée dans l'espace et dans le temps entre trois personnes différentes, amenant elles-mêmes chacune leurs imperfections propres dans l'action, appartient au domaine de l'idéal. Ce qui est recherché, en revanche, c'est la manière dont celui ou celle qui se soumet à cette épreuve gère ces difficultés presque insurmontables. Trois fautes jugées rédhibitoires ne doivent apparaître en aucun cas : une manifestation d'agressivité, l'interruption du mouvement et le défaut de contrôle de l'arme. **Catherine** n'a pas d'hésitation, ne laisse transparaître aucune marque d'agressivité, maintient la dynamique de son action jusqu'à l'aboutissement de sa technique et les trajectoires de son *jo* ne s'égarer pas inconsiderément. Elle connaît les techniques étudiées en cours et manifeste une fermeté suffisante dans leur application même si, pour l'expert évaluateur, une certaine forme de retenue féminine dans la relation à l'arme est encore visible.

À propos de l'expression « fautes jugées arbitraires », précisons que ce sont les fautes qui sont jugées. L'examinateur évalue un *ryôsû*, il ne juge en aucun cas un être. Ce niveau à ses critères d'exigences, certains négociables, d'autres non. La manifestation de l'agressivité (et non l'agressivité elle-même), le non-achèvement de l'action entreprise et le défaut de maîtrise sont des manquements aux critères qui ont été précédemment évalués lors des passages en grade antérieurs, tout particulièrement à partir du grade de *shôdan*. Avant cela, ils devaient encore être considérés comme des erreurs. Après cela, pour franchir les étapes, l'élève a dû faire à la fois la preuve de la maîtrise qu'il possède relative à ces interdits. Ces derniers, sensés être définitivement intériorisés, ne relèvent donc plus au sens strict des apprentissages en cours. Au niveau *Godan*, ils sont considérés comme des fautes, un peu de la même manière que les coups de métier ou vus dans d'autres disciplines pointu ou cingl un certain nombre de fautes professionnelles dûment répertoriées entraînant sanctions. L'apport de ces manquements lors d'un examen de grade de ce niveau entraîne par conséquent l'échec du passage. Le candidat est alors invité à se reconstruire sérieusement après avoir retravaillé les points où il a échoué. Cette procédure n'est absolument pas arbitraire. De reproche envers celui qui n'a pu accéder au grade, elle correspond à une exigence de qualité éthique et technique qui tout le même sera le premier bénéficiaire.

Commentaire_7

Pendant tout le travail aux armes, Marcella n'est pas intervenue en tant que *seme*. Etant la plus gradée, puisque elle-même *godan*, elle était pourtant en principe la première à pouvoir être sollicitée. Toutefois, d'une part, l'étude des *kihon* est relativement récente dans l'École et, d'autre part, Marcella ne suit plus depuis plusieurs années la formation spécifique aux enseignants dans laquelle cette étude a pris une place systématique sous la direction du Maître. Elle travaille donc nécessairement cet aspect de l'enseignement par personnes interposées et n'a pas voulu intervenir dans ces conditions pour ne pas risquer de mettre **Catherine** en difficulté, certains problèmes d'interprétation subsistant dans sa connaissance du corpus technique actuel concernant l'usage et le maniement des armes. Il en allait tout autrement naturellement avec les techniques de *kaishi waza* où elle excelle. Elle a suivi néanmoins tout le travail de **Catherine** au *ken* et au *jo* de manière un peu admirative, mais sans surprise. Pour elle, **Catherine** est épanouie, bien dans ce qu'elle fait et cela transparaît dans son examen de passage de grade, que ce soit à mains nues ou avec l'usage des armes. Fluidité, souplesse et *sérénité d'âme* sont ainsi, de l'avis de Marcella, les maîtres mots de ce passage. La dernière épreuve s'achève sur ces entrefaites quand intervient le dernier « *yame* » de l'examinateur. **Catherine** attend en *seiza* pendant que le Maître appose ces appréciations sur la fiche d'examen. Elle sait que c'est terminé mais elle sera surprise, lorsque nous nous entretiendrons plusieurs jours plus tard, d'apprendre que seulement dix minutes se sont écoulées entre le début et la conclusion de son passage. Pour l'heure, il lui semble en avoir vécu le double. Le souvenir immédiat est empreint de satisfaction, la petite frustration ressentie pendant les échanges au *ken* est alors inexistante. Elle reviendra plus tard.

Le Maître ne s'était pas muni de chronomètre mais il estime quant à lui la durée de

l'examen à un quart d'heure environ ; c'est à son sens très largement suffisant pour valider le niveau d'un élève lorsque tous les éléments dont il est besoin d'observer la présence se donnent à voir de manière évidente sans mettre l'examineur dans l'obligation de les forcer à émerger péniblement. David évalue précisément le temps de l'examen à dix minutes. Compte tenu de son vécu pendant la seconde moitié de ce temps, il va s'en dire que la première chose qu'il fait au sortir du *tatami* est de rejoindre **Catherine**, pour naturellement la féliciter en premier lieu, mais également lui confier son désarroi du moment face au quiproquo qui l'a tant marqué. Pierre n'a aucune idée du laps de temps écoulé pendant le passage, il s'y est senti coupé du temps, précisément. Cela aurait pu se poursuivre encore, ce qu'il éprouvait était agréable et il ressentit presque de la frustration à interrompre le travail. A-t-il eu l'impression d'avoir aidé **Catherine** ? Il se refuse à se prévaloir d'avoir apporté une aide dont elle n'avait aucunement besoin. Il s'est simplement appliqué à ne pas la handicaper dans sa démonstration par d'éventuelles maladresses. Camille ne chiffre pas la durée de l'examen mais la reconnaît comme trop courte par rapport à ses attentes. Il aurait volontiers participé à un travail aux armes plus poussé mais admet s'être fait prendre un peu de vitesse par Pierre et David, plus prompts à intervenir. Ce n'est pas de la frustration mais ... peut-être un peu de regret. Quant à Marcella, ce qu'elle retient du passage c'est le fait que même quand survenait une erreur, un dysfonctionnement potentiellement porteur de rupture, c'était sans danger pour elle, toujours agréable à vivre, et cela ne menaçait aucunement un échange placé sous le sceau de la confiance mutuelle, une discussion animée entre deux corps qui se respectaient dans leurs intégrités.

Le Maître relève les yeux de la fiche qu'il vient de signer. Il ne fait pas de commentaires et clôt l'examen sur un dernier salut. Il est particulièrement satisfait du travail de **Catherine**, témoignage d'une véritable préparation inscrite dans l'effort et par conséquent affirmation d'un mérite personnel authentique. Contrairement à ce qui se pratique généralement dans les arts martiaux, l'accession d'une femme à ce niveau de reconnaissance est un choix qu'il revendique pour son Ecole. Toutefois, pour être sincère, ce choix implique un niveau d'exigence qui doit aller de pair. Aujourd'hui, l'affirmation de cette volonté et de ce qu'elle engage, pour le Maître comme pour l'élève, a porté ces fruits.

4.2.2 – L'examen de Guillaume, Patrick, Jean-François et Gilles : le passage de grade considéré en tant que démonstration didactique : temps long

Nous sommes maintenant cinq semaines plus tard, soit le dimanche 23 mai 2004, toujours au *dojo* Kobayashi Hirokazu à Bourg-Argental. Cette fois c'est le quatrième et dernier jour du stage consacré à l'ensemble des groupes qui composent l'Ecole de Formation à l'Enseignement de l'Académie Autonome d'Aikidô. Cette rencontre annuelle, profitant du « pont » du jour de l'Ascension, a duré en effet cette année quatre jours. **Guillaume, Patrick, Jean-François et Gilles** vont passer à leur tour l'examen de 5^{ème} *dan* et c'est au bas mot entre cinquante et soixante personnes qui vont assister à ce passage. C'est le début de l'après-midi, après le repas et si l'ensemble des pratiquants

porte le *dogi*, le Maître, lui est en tenue de ville. Le rituel d'introduction est naturellement toujours le même. Les *uke* se rangent le long du *jozeki* pour faire face aux impétrants. Maître Cognard, l'examineur, s'assoit en posture de *hamza*⁶⁷ devant le centre du *Kamiza*, face à l'assemblée. Le salut collectif marque le début de l'examen.

Jean-François est angoissé, la gorge nouée, il se sent un peu « comme dans un tuyau ». Il s'isole progressivement de ce qui l'entoure, entièrement tourné vers ce qui va se passer maintenant, concentré au maximum. **Patrick** se sait prêt ; cela fait plus de deux ans qu'il prépare activement ce moment et il a des quantités de choses à montrer pour que ce passage soit à la mesure de la préparation intensive et méthodique qu'il s'est imposé. Malgré cela, en venant se placer, il ne peut, ni ne cherche à éviter un bref sentiment d'appréhension. **Gilles**, pour sa part, n'a véritablement commencé sa propre préparation que depuis un mois, date à laquelle il a appris qu'il se présenterait lui aussi ce jour. Il ressent une certaine pression, une *tension* qu'il essaie tant bien que mal de juguler en faisant le vide en lui : les choses sont ce qu'elles sont, il arrivera ce qu'il arrivera. **Guillaume** n'a pas le temps d'analyser ses ressentis car le Maître l'appelle immédiatement au centre du *tatami* pour la première épreuve.

Claude, 5^{ème} *dan*⁶⁸, vient le rejoindre immédiatement. Après les saluts d'usage, ils se relèvent et se font face, tous deux armés de leur *jo*. Le travail porte sur les 39 premières variantes des *kihon* de l'*aikijo*. **Guillaume** est confiant, il ne rencontre aucun problème de remémorisation. Les gestes sont fluides, très rapides. A chaque variante il fait reculer son partenaire vers le *jozeki* puis recule à son tour très vite se replacer au centre. Il se souvient avoir quelque peu « accroché » sur cet exercice quelques années auparavant lors de son passage de 4^{ème} *dan*. Là, il n'en est rien. Il apprécie pleinement la disponibilité de Claude. Ce dernier ne se cache pas d'ailleurs d'avoir un lien privilégié avec son cadet, c'est un élève à son propre frère qu'il apprécie particulièrement autant pour ses valeurs humaines que techniques et il tient vraiment à lui donner tout ce qu'il est en son pouvoir de lui apporter. Il ressent également comme **Guillaume** l'absence totale de *tension* dans leur échange. Dans une deuxième partie de l'épreuve, Patrick M, 5^{ème} *dan*⁶⁹, entre à son tour en scène, contourne promptement les deux protagonistes et vient se placer côté *shimozeki* de manière à ce que l'impétrant reçoive une attaque simultanée de gauche et de droite, tous trois étant disposés sur une même ligne parallèle au *kamiza*.

⁶⁷ Posture appelée en d'autres lieux « en tailleur » et seule posture assise « décontractée » admise par l'étiquette dans un *dojo*.

⁶⁸ Claude sera nommé 6^{ème} *dan* moins de deux mois plus tard.

⁶⁹ Patrick M sera également nommé 6^{ème} *dan* le même jour que Claude.

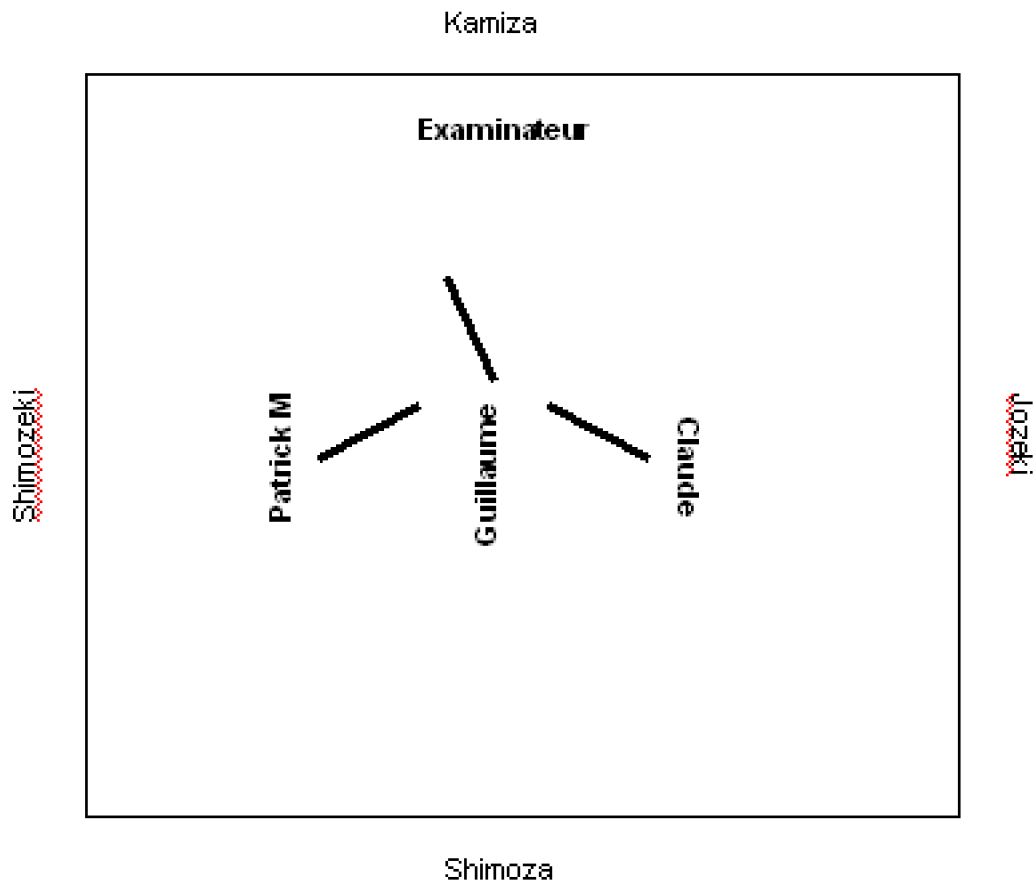


Figure 16

Ce sont les enchaînements de *jo* à 180°. Aucune véritable rupture ne vient ponctuer cette complexification du travail, la gestuelle est toujours aussi souple et déliée. Tout au plus, à un moment, une légère hésitation oblige **Guillaume** à s'interrompre brièvement pour se replacer mais le travail reprend aussitôt dans la même veine que précédemment. **Guillaume** n'a pas perçu immédiatement l'identité du second *seme* mais seulement la présence d'une nouvelle attaque à laquelle il a répondu en puisant dans le panel d'enchaînements appropriés qu'il maîtrise fort bien. Ce n'est que plus tard qu'il identifiera Patrick M, qu'il sait particulièrement rapide. Il se rappellera alors également que c'est avec lui précisément qu'il avait « accroché » lors de son passage de grade précédent mais aujourd'hui, rien de tel ne se produit. Le synchronisme entre Claude et Patrick M ne pose lui non plus aucun problème, fruit d'une longue pratique commune, partagée et appréciée mutuellement. Malgré la vivacité des gestes, Claude n'a aucune appréhension de danger. Sa seule préoccupation est de se montrer à la hauteur du travail de **Guillaume**, lui donner suffisamment, être assez rapide pour lui permettre d'exprimer tout son savoir. Le Maître apprécie à sa juste valeur la scène en son ensemble. Son objectif dans le cadre des passages de grade de niveaux élevés est tout à la fois de donner aux impétrants l'opportunité de s'exprimer pleinement et d'éviter l'aspect fastidieux de la régurgitation laborieuse de savoirs trop figés. Ses premières impressions sont fort éloignées de cette dernière crainte : efficacité, perfection dans la rapidité, technicité et qualité relationnelle, voilà ce qui lui apparaît. Il interrompt la prestation de **Guillaume** et entre les saluts

d'usage, **Jean-François** vient prendre la place de ce dernier. C'est Paolo, 7^{ème} dan, qui se présente pour lui donner la réplique.

Dès le départ, le rythme est moins rapide, les gestes légèrement plus hésitants. **Jean-François** s'était préparé à démontrer une certaine logique d'enchaînement des *kihon*. Mais il se sent un peu dépassé par les événements, un sentiment de flou s'impose à lui. Néanmoins les *kihon* apparaissent et s'enchaînent, peut-être moins maîtrisés qu'il ne le souhaitait, mais bien présents et assez correctement effectués. En face de lui, Paolo a ses propres interrogations, il ressent une légère *tension* en lui sous la pression de l'importante responsabilité qu'il a conscience d'endosser de par son rôle de « passeur ». Il lui faut absolument « bien faire », anticiper les intentions de l'impétrant, s'adapter à lui. Pourtant Paolo est convaincu que son propre corps *sait* ce qu'il convient de faire et peut-être est-ce parce qu'il n'est pas suffisamment à l'écoute de ce savoir par excès de sollicitude envers son partenaire qu'il en vient à gêner ce dernier.

Toujours en référence à notre modèle cognito-affectif et ainsi que nous l'avons démontré, le désir « de bien faire » – c'est-à-dire une motivation importante – de Paolo brouille quelque peu le message qui lui parvient de son corps, autrement dit l'émotion ressentie. Il en est conscient mais ne peut empêcher sa pensée d'intervenir dans l'encartage de l'information, gênant la « voie affective » de son traitement

Commentaire_ 8

Nonobstant cette gêne relative, la relation s'établit néanmoins et lui laisse une impression de vivre un moment agréable, une certaine clarté émerge. Il donne et il reçoit. Le Maître a observé cette difficulté qu'éprouvent l'un et l'autre. **Jean-François** est un bon pratiquant, ses connaissances sont importantes, mais sa précision n'atteint pas celle de **Guillaume**. Paolo est tout en puissance, évocation presque monolithique de l'attaquant, la différence entre eux est grande. **Jean-François** a du mal à trouver un espace de liberté suffisant pour s'exprimer. Comme pendant la prestation de **Guillaume**, Patrick M revient en scène pour tenir le rôle de second attaquant.

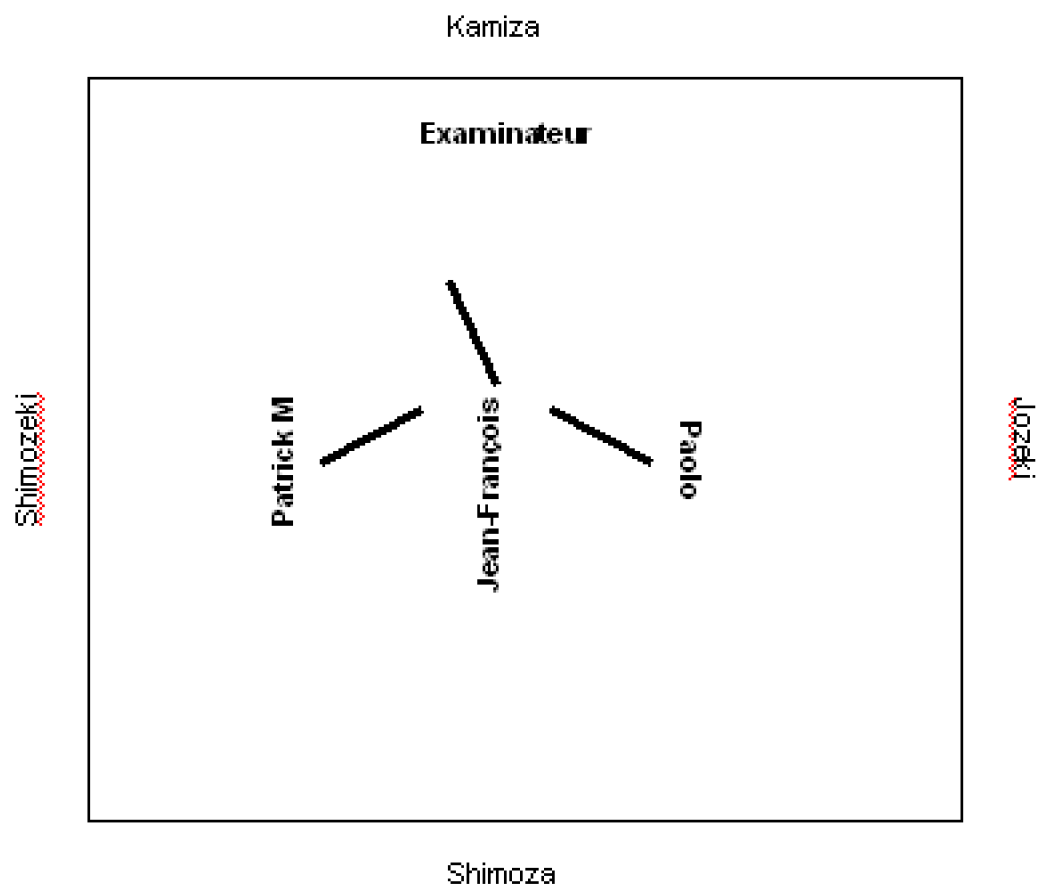


Figure 17

Pour **Jean-François**, la perception de ce qui l'entoure s'éclaircit alors. Le travail à deux *seme* lui apporte un second souffle. Mais le stress demeure, lui « *raccourcissant les bras* » dans des techniques qu'il connaît pourtant sur le bout des doigts.

image utilisée par Jean-François : « *les bras qui raccourcissent* » est à mettre en lien avec notre commentaire antérieur portant sur les tensions liées qu'avec la citation qui illustre notre propos : « Les tensions psychiques s'inscrivent dans le corps sous forme de tensions physiques qui ne se manifestent pas entièrement ou en empêchant certains mouvements articulaires. » (Cognard, 2011, p. 136). Mais nous pouvons y déceler également le nouveau la référence à une forme mineure du « syndrome de Claude ». En effet, le stress se classe à notre sens dans la catégorie des sentiments parce qu'il représente le résultat d'un traitement cognitif d'une émotion, et non une émotion. Et, comme nous l'avons déjà exposé, ce sentiment constitue une représentation mentale qui n'est pas la réalité corporelle, en l'occurrence les bras raccourcis. Nous retrouvons la référence au stress à de nombreuses reprises dans ce récit, et il devra toujours être à prendre dans le sens que nous venons d'exposer.

Commentaire_9

La pression monte bien que l'énergie fasse un peu défaut. Patrick M devient la cible

en vertu de la loi du droit d'auteur.

de cette pression de l'impétrant qui appelle de ces vœux une attaque encore plus fulgurante pour absorber ce trop-plein. Plus vite ! Encore plus vite ! Touché ? Non ! Fin de l'épreuve. Saluts. C'est maintenant le tour de **Gilles**. Jean-Paul, 5^{ème} dan⁷⁰, se propose comme *seme*.

Gilles est très concentré, tout à ce qu'il fait. Qualité du geste et efficacité sont ses préoccupations majeures et son auto-appréciation immédiate de sa prestation est plutôt positive. Jean-Paul a conscience de l'enjeu que revêt un passage de grade de ce niveau. Il se veut donc le plus disponible possible et tend au maximum sa capacité de vigilance. Pourtant l'impression générale qui se dégage est certes celle d'un travail technique de valeur mais qui reste un peu tendu. Le Maître analyse la situation : Jean-Paul est, plus encore que Paolo précédemment, en position de relative inertie dans le rôle d'attaquant. Gilles réagit fortement à cette rigidité, il a tendance à se tendre, à s'angoisser et, en définitive, sa bonne connaissance du sujet ne peut s'exprimer de manière vraiment optimum, gênée par le stress qu'il éprouve. C'est Pascal, 5^{ème} dan, qui va venir doubler l'attaque pour les besoins de la seconde partie de l'épreuve.

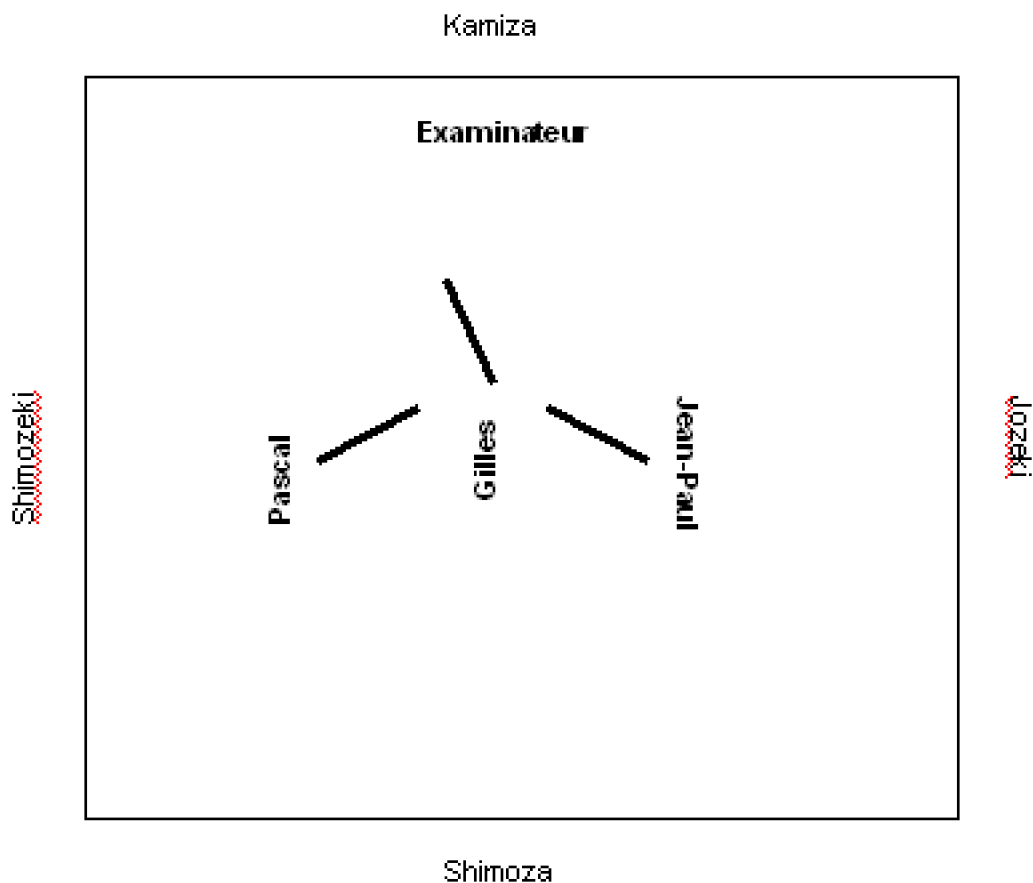


Figure 18

Pour lui, comme pour Jean-Paul, le maître mot est disponibilité mais, pour sa part, il la constate plus qu'il ne la cherche, voire même avec un peu d'étonnement puisqu'il ne

⁷⁰ Jean-Paul sera lui aussi élevé au grade de 6^{ème} dan peu après Claude et Patrick M.

pense pas que ce soit là la qualité qui le caractérise de la manière la plus évidente en temps ordinaire. Le fait est là, le corps sollicité par la situation se montre tout particulièrement disponible.

Ce que prend compte ici Pascal constitue un nouveau corollaire de notre modèle cognito-affectif. La situation d'examen intensif = les stimuli émotionnellement compétents liés de l'examen, en d'autres termes, l'émotion est beaucoup plus présente pendant le passage de grade que dans les conditions habituelles de la pratique d'aïkido. Le message que transmet le corps s'en trouve par conséquent plus fort et plus audible dans la condition que la pensée ne parvienne pas à interférer dans son traitement. Cette condition semble être remplie pour Patrick qui laisse la scène d'entraînement s'établir sans interférer dans son fonctionnement et d'ailleurs, c'est la efficacité du traitement musculaire à ce qu'elle est d'ordinaire.

Commentaire_10

L'exercice se termine pour **Gilles**, et **Patrick**, à son tour, se prépare à en donner sa propre version. Patrick M lui donnera la réplique. Jusqu'alors, l'ordre de passage des candidats suit scrupuleusement la logique de l'étiquette, du plus jeune au plus âgé. **Guillaume** a 28 ans, **Jean-François** 40, **Gilles** 43 et **Patrick** 47.

Juste avant de commencer, **Patrick** n'est pas très à l'aise. Heureusement, Patrick M est le *seme* qu'il lui faut, il le sait. Est-ce **Patrick** qui a été le chercher ou s'est-il présenté spontanément ? Le souvenir qui va lui rester de ce moment se confondra un peu avec la suite de l'examen. L'important demeure le lien qui unit les deux hommes, à la fois d'ordre relationnel et technique. Porter son choix sur un *seme*, c'est en quelque sorte déjà une façon de le reconnaître comme guide et l'en remercier. De plus, pour travailler efficacement, **Patrick** sait aussi qu'il lui faut une attaque puissante, franche et rapide et Patrick M est réellement un de ceux qui peuvent fournir cette qualité de prestation. C'est pourquoi, quand l'échange commence, toute appréhension disparaît chez **Patrick** sous la sollicitation physique de l'excellence de l'attaque. La relation est vraie et sans concessions ; **Patrick** sent qu'il est touché à deux reprises. Il modifie alors son déplacement, son geste, afin de corriger l'erreur commise. Vu de l'extérieur, il faudrait un regard d'expert bien acéré pour noter ses subtilités. On remarque avant tout l'extrême souplesse de Patrick M qui littéralement plie et rebondit sous l'avancée du *jo* de son partenaire, ainsi que l'impression de calme apparent, d'aisance, de ce dernier. Pourtant Patrick M observe chez **Patrick** beaucoup de précision mais aussi un petit peu de précipitation à certains moments, des erreurs de *timing*, minimes certes mais néanmoins effectives, et c'est précisément là qu'il touche. C'est sa manière de pointer le défaut. Il le doit à la réalité de la situation, au contexte martial, il le doit surtout à son *kohai* qui attend de lui cette attitude. Lorsque Claude vient compléter le trio, **Patrick** a l'opportunité de montrer des enchaînements qu'aucun de ses prédécesseurs n'a effectués avant lui ; il y a veillé après avoir soigneusement observé ces derniers pendant leurs prestations.

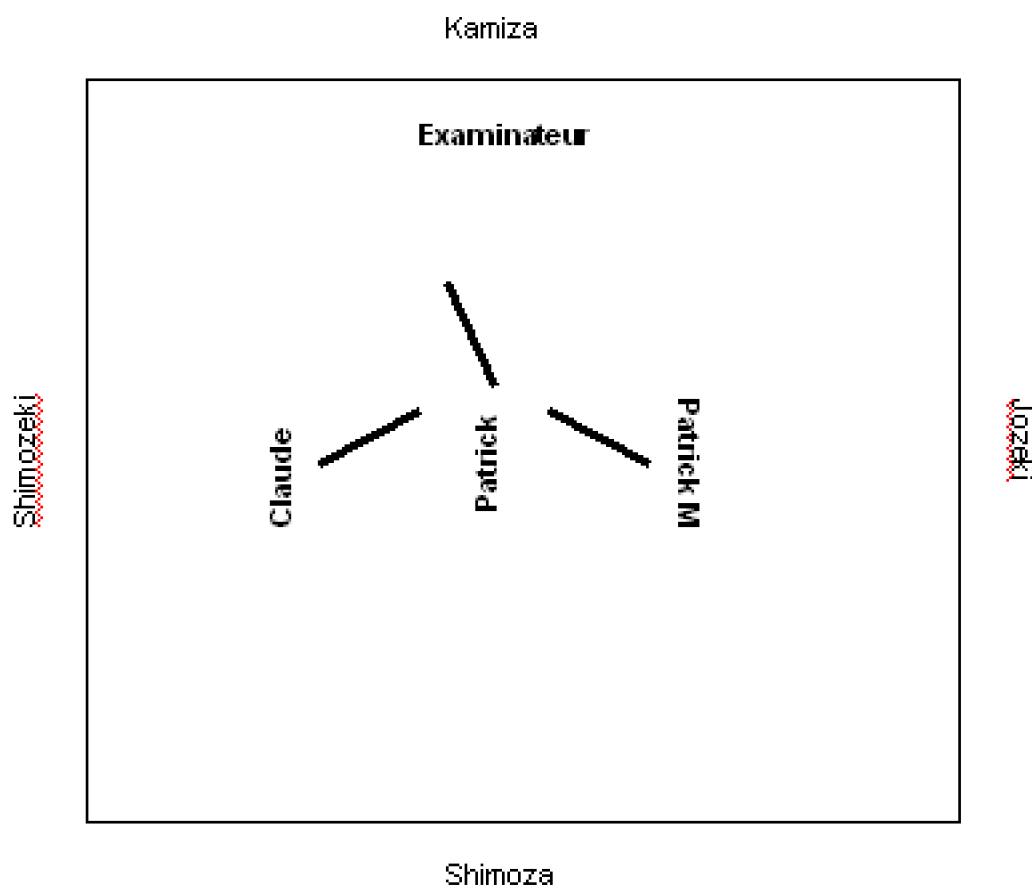


Figure 19

Il avait en effet certainement le registre technique le plus varié quand il a préparé cet examen avec **Jean-François** et **Gilles**, ce dernier mois. Les enchaînements qu'il avait alors montrés à ses condisciples n'étant pas réapparus dans leurs démonstrations aujourd'hui, il se devait de les présenter lui-même. Ce type d'opportunité est important à saisir puisque, ne connaissant pas le programme exact de l'examen, il sait, tout comme ses trois compagnons du jour, que tout peut leur être demandé dans l'immense panel technique de l'école du K.A.K.K.H.H. Pour l'heure, l'examineur note que **Patrick** se sort fort bien d'une situation qui n'était pas exempte d'embûches. Il perçoit sous la cuirasse de détachement, d'humour tranquille que son élève donne à voir comme à son habitude, sourdre le stress. Mais, pour le Maître, **Patrick** semble faire partie de l'heureuse petite minorité pour qui le stress a une influence positive sur la capacité à entrer efficacement en relation. L'espèce d'autodérision de surface qui vient en couverture des affects plus profonds est littéralement absorbée par l'émanation de sérieux et de rigueur qui se dégage de Patrick M, personnage dont la puissance et la connaissance sont considérables mais peu expansives. Le seul moyen d'entrer vraiment en contact consiste en effet à abandonner cette attitude de protection, il n'y en a pas d'autre et c'est ce que parvient à faire **Patrick**. Ainsi ce clôt la première épreuve.

Et, jusqu'à présent, le procédé technique attaché aux nous semble consisté à être paramétré conduit par les témoignages des participants de l'épreuve et s'il en sera également ce même de la suite, ici, nous semblons nous rendre à une première difficulté d'être français et finalement de voir à partir de la grille de lecture qui propose. Nous pouvons remarquer aussi cet aspect en suggérant quelques propositions permettant de s'intégrer ce qui est bien connu comme le « plus vieux » et le « plus jeune » de l'ensemble. À partir de ce moment, nous avons pu définir sans difficulté comment le processus, pris en tant que sentiment d'attente, est image, même, pouvait contrôler la paramétrage de l'ensemble accordée par l'ensemble autrement dit, du message de l'ensemble nous en avons vu cela que le strict du présent. Il faut le réaffirmer maintenant comment le même et est, ce qui est, dans le cas d'une autre personne, un aspect positif. À titre sans la clé de la réponse au problème est à trouver dans une relation de l'épreuve fait par l'ensemble et qui nous avons déjà mentionné dans notre deuxième partie de cette thèse : « Un sentiment ne peut être contrôlé ou supprimé que par un sentiment contraire et plus fort que le sentiment à contrôler » (cité par Larsson, 2006, p. 147, 10). Le « plus vieux » et le « plus jeune », il y a une relation de sentiments chez Patrick d'une part le processus, d'autre part une certaine affectation de détachement des choses le second ayant pu être d'ailleurs le premier Patrick finalement sans doute à l'ensemble que, comme nous l'avons dit, une fois faite, nous avons à nous en tenir à la suite de ce que nous avons appelé la « synthèse de Claude ». Il s'agit donc d'insérer le problème à la base en nous servant pour utiliser une nouvelle fois une logique rhétorique, sa méthode à l'ensemble pour garantir de mieux, par un processus de façon. Mais surtout en fait de l'ensemble et le sentiment de substitution qui développe peut devenir être encore plus perturbant que son prédecesseur. Indéfinissable du niveau des choses sont alors mesurées, soit à la limite de ce qui nous avons précédemment dit et le plus jeune repris. C'est donc maintenant ce pseudo détachement qui est devenu l'ensemble à donner. En fait il faut se rendre compte que la mise en scène de la suite de nous-mêmes est en fait toujours accompagnée de ce qui de l'ensemble maintenant pour comme petit dans le sens de ce sentiment auquel il est tout naturellement attaché particulièrement à l'ensemble d'un autre participant de la. Le nouveau processus est encore l'ensemble de l'ensemble de parler à la fois par son sérieux et sa grâce, accorde l'ensemble et maintenant ce moment à la suite de l'ensemble et sentiment d'affectation de l'ensemble en fait sur les résultats.

Commentaire_ 11

Le Maître appelle les quatre impétrants ensemble. Ils s'exécutent, saluent, attendent les instructions. Une élève sert du thé à l'examinateur et celui-ci donne ses directives : Démontrer puis expliquer un enchaînement de *jo* sur trois *seme* disposés en cercle autour du *shite*. Les candidats saluent à nouveau, se lèvent. On perçoit quelque peu leur embarras, quasi-général. Cette deuxième épreuve est complètement inattendue et n'a jamais fait l'objet d'aucun apprentissage proprement spécifique en cours. **Patrick** prend l'initiative et se place au milieu des trois autres, peut-être parce qu'il est le plus vieux, peut-être parce qu'il se sent le moins mal à l'aise, il ne le sait. C'est peut-être en définitive qu'il se pense capable d'ouvrir la voie au groupe en ce moment un peu délicat. Il n'a devant lui que quelques secondes pour réfléchir à ce qu'il va faire. Cela vient comme un « flash », son *jo* exécute quelques-unes des différentes figures de base bien connues recomposées pour la circonstance en un enchaînement inédit, guidé par un déplacement lui-même improvisé à partir de références appartenant à d'autres situations et adapté à la présente, le tout à une vitesse en adéquation avec la réalité d'une attaque. Il reprend

ensuite, lentement en expliquant d'une voix claire chacune de ses actions, il n'est alors pas du tout certain, à l'intérieur de lui-même, que ce qu'il montre alors reproduit strictement ce qu'il a esquissé auparavant mais peu importe. C'est convainquant et il termine sans que le Maître n'intervienne en aucune façon, autrement qu'en manifestant au final son acquiescement pour poursuivre avec le candidat suivant, toujours par le biais du salut.

Gilles prend la relève. Il a extrait dans sa tête des bribes d'un enchaînement sur quatre *seme* pour les adapter à cette circonstance présente. Cela fonctionne plus ou moins bien. Il a conscience que certains déplacements n'ont aucune pertinence dans ce cas précis. Le Maître lui demande l'explication. Il s'exécute, vite interrompu par son examinateur qui le corrige, rectifie une erreur. Il reprend l'action, le Maître continue à le guider de la voix et même du geste en indiquant des directions. **Gilles** parvient ainsi à un résultat qui recueille l'approbation du Maître : « Voilà ! ». Nouveau salut, **Jean-François** se positionne à son tour au centre.

Jean-François est encore sous le coup du sentiment proche de l'atterrement qu'il a ressenti devant la demande formulée par son enseignant. Comme **Gilles** avant lui, il lui semble que la seule réponse possible est d'adapter le modèle d'un *kihon* à quatre attaquants à ce contexte particulier et encore jamais rencontré. Le caractère déconcertant et déstabilisant de l'adaptation nécessaire peut paraître exagérément problématique pour un non initié, il n'en reste pas moins que, dans le cadre d'un apprentissage fondé sur la répétition et l'étude d'une situation hautement codifiée, cette extrapolation constitue une épreuve redoutable et complexe. Et là encore, comme pour **Gilles**, le résultat est un peu approximatif. De plus, **Jean-François** ressent le poids du regard du groupe entier de ceux qui le regardent qui s'ajoute à celui du Maître. L'écart entre ce qui a été travaillé, peaufiné, et ce qui est demandé maintenant, original et encore inexploré, s'impose à lui. La perte de confiance en soi n'est pas loin mais **Jean-François** refuse de s'y laisser entraîner. Cette propension à accepter de capituler face à la difficulté, qui est le lot de tout un chacun devant ce qui paraît hors d'atteinte lorsque la foi en la réussite s'estompe, il l'a déjà connue lors de ses examens de passage de grade précédent. Aujourd'hui elle est balayée dès son apparition au profit de l'action immédiate. **Jean-François** évolue au milieu de ses condisciples en jouant résolument de son *jo*, hésite un instant, répète sa démonstration, commence son explication, hésite à nouveau et conclut cette dernière avant de se retourner vers le Maître en attendant sa réaction. Celui-ci ne fait aucun commentaire et donne, toujours par un salut, le signal d'enchaîner sur le candidat suivant.

Guillaume s'était volontairement mis en retrait, mentalement parlant puisque physiquement il avait participé à toutes les actions précédentes en tant que *seme*. Il pensait ainsi réfléchir à ce qu'il pourrait bien produire. Peine perdue ! Tout à la disponibilité nécessaire au rôle, il ne pouvait qu'observer, répondre aux attentes, pas anticiper une démonstration. Au moment où son tour advient, il n'a pas avancé d'un iota dans l'élaboration d'une stratégie quelconque. Ce n'est que sous l'impulsion de l'attaque simultanée des trois autres que son *jo* – positionné au départ le long de son corps comme le serait un *boken* et non en garde devant lui comme on le fait généralement et classiquement dans la plupart des enchaînements de *jo*, position qu'il a adoptée sans vraiment y penser – fend l'air et semble habité d'une volonté propre au gré de

circonvolutions ne laissant nulle place à l'aléatoire. C'est rapide, efficace et particulièrement esthétique. Les trois *seme* sont contrôlés, stoppés net dans leur élan. **Guillaume** entreprend alors son explication. Ce faisant, il a l'impression de découvrir ce qu'il vient de faire précédemment, reproduire consciemment ce qui est apparu spontanément et l'analyser *a posteriori*. La personnalité propre à chacun des *uke* est, semble-t-il, peu intervenue dans l'élaboration du *kihon*. Comme pour **Patrick** et **Jean-François** dans la même épreuve, le Maître ne fait aucun commentaire.

D'un point de vue global, pour ce dernier, l'exercice a été concluant. Tous quatre ont pu surmonter la réelle difficulté à laquelle ils ont été confrontés. Ce n'était pas du tout évident. Ils sont en effet soumis à un stress double : d'une part, la situation d'examen sous le regard du groupe, porteuse d'enjeux importants ; d'autre part, la mise en demeure de répondre à une triple attaque, complexe à gérer. Par ailleurs, d'un point de vue technique, le fait de travailler avec trois *seme* alors que les *kihon* connus et étudiés sont conçus pour un, deux ou quatre, pose de sérieux problèmes. Malgré les imperfections, aucun n'a commis de fautes grossières. Aucun n'a baissé les bras ou donné l'impression d'être complètement dépassé. Voilà ce que pense en substance l'examineur au final de cette épreuve.

Si nos commentaires concernent particulièrement jusqu'ici sur la dimension des affects dans les apprentissages de l'aïkido, la retranscription de cette épreuve vient à l'appui de plusieurs autres affirmations concernant notre thème. La notion de « formation expérimentale » y apparaît ainsi à travers une citation par l'évaluation de « techniques d'investigation ou de démarches de réflexion que se construit un individu avec l'aide d'un enseignant, d'un pair ou d'un autre » (Régner, 1991, p. 209) pour reprendre une citation présente dans notre introduction. Nous avons la démonstration que devant une situation-problème inédite l'élève ne peut utiliser une stratégie différente car n'est pas fait essayer s'engager dans des chemins nouveaux mais qu'il réutilise néanmoins par les modèles procéduraux précédemment acquis. Et lorsque la démarche semble à aboutir, l'enseignant intervient pour l'étayer. Nous avons dit aussi que l'examen de passage de grade permettrait un glissement de l'événement narratif à celui d'un langage. Le fait est ici avéré que, à l'occasion des premières épreuves qui faisaient appel à des constructions connues acquises par imitation, il faut aux pratiquants créer une expression personnelle. Mais cette expression doit obéir à des règles strictes : celles de la discipline, à un geste précis. C'est à base de l'aspect langagier de la pratique de l'aïkido dont on se rend compte à l'information dans la cinquième partie de notre thèse.

Commentaire_12

L'évaluateur demande ensuite au quatre impétrants de montrer des enchaînements de *jo* sur quatre *seme* « virtuels », c'est-à-dire de travailler chacun seul, entouré d'attaquants imaginaires. Ils le font, d'abord tous ensemble, dispersé sur une même ligne parallèle au *kamiza*, **Guillaume** au plus près du *shimozeki*, puis **Gilles** et **Patrick** et enfin **Jean-François**, le plus proche de la rangée des *uke*, alignés le long du *joseki*. Ils répètent leurs mouvements ensuite l'un après l'autre. **Jean-François** le premier, parfaitement

serein et décontracté, « comme dans son jardin ». **Patrick** prend le relais, puis **Guillaume** et **Gilles**. Ce type de travail ne leur pose aucun problème, ils l'ont répété tant et tant de fois. Après la nécessité précédente d'innover sous la pression, ce moment représente l'équivalent chronologique d'un havre de calme sur le plan topologique. Le Maître demande alors, comme chacun pouvait logiquement le prévoir, que ces enchaînements soient maintenant démontrés avec des *seme* bien présents en chair et en os. Pour ce faire, Claude vient rejoindre le quatuor. Une nouvelle fois, **Patrick** prend l'initiative et se positionne au milieu du petit groupe ainsi complété, toujours dans l'intention plus ou moins vague de rassurer les autres, se sentant le plus à même, peut-être, d'être en mesure d'« essayer les plâtres ».

Effectivement, ce nouvel exercice ne paraît pas devoir mettre **Patrick** dans l'embarras. Il démontre posément, calmement « action par action » comme il lui a été demandé. Très technique, la voix claire et assurée, il livre l'explication de chaque déplacement, de chaque mouvement du *jo*, rectifiant même occasionnellement le positionnement d'un *seme* en lui indiquant du bras la direction dans laquelle il doit logiquement avancer ou reculer. Son aisance évoque celle d'un chorégraphe réglant les derniers détails d'un ballet maintes et maintes fois dansé. Pourtant, ce travail demande une gestion complexe de plusieurs paramètres en simultané. Si les attaquants frappent tous quatre en même temps, *shite*, lui, ne peut les contrôler que l'un après l'autre. Il lui faut par conséquent percevoir dans l'immédiat là où se situent points forts et points faibles pour adapter sa stratégie dans l'instant. **Patrick** privilégie l'option d'attaquer le point le plus fort au départ mais, dans une situation d'examen, il lui faut également prendre en compte la place de l'examineur, place de laquelle il doit être à même de pouvoir apprécier pleinement la technique. La « mise en équation » de ces données ne passe évidemment pas par la réflexion, trop longue à mobiliser, et, pour **Patrick**, semble se faire « automatiquement ». La connaissance personnelle que l'on peut avoir de chacun facilite néanmoins cette délicate adaptation, avoue-t-il. Cette fois encore, la démonstration terminée, le Maître ne donne pas d'appréciations mais encourage l'assistance à s'investir à sa manière dans le travail qui leur est donné à voir : « Regardez bien, étudiez ! ».

Jean-François a succédé à **Patrick**. Il aurait préféré prendre son tour en tout premier mais **Patrick** a été plus rapide que lui. Il vit vraiment le fait de ne pas avoir pu prendre la main d'emblée comme un handicap. Parce que tout d'abord, passer le premier constitue pour lui un moyen de compenser son trac, son angoisse, en plongeant de suite dans l'action sans se donner le temps du doute. Ensuite, il sait que son aîné a un niveau supérieur à lui dans le travail des armes, **Patrick** l'a aidé dans sa préparation, il l'a vu à l'œuvre et cela lui semble sans conteste. C'est « son truc ». Se présenter après lui implique vraisemblablement pour celui qui le fait, risquer de subir une comparaison peu avantageuse. Mais malgré ce sentiment un peu négatif qui l'habite au moment de commencer l'exercice, malgré le fait avéré que sa connaissance technique ne soit pas tout à fait aussi convaincante que celle de **Patrick**, **Jean-François** se sent très vite bien, dans sa tête comme dans son corps. Contrairement aux passages de grade qu'il a déjà vécus, il montre précisément aujourd'hui ce qu'il sait, ce qu'il est, et si ce qu'il ne sait pas, ce qu'il n'est pas, s'impose en contraste, ce n'est ni son affaire ni le but de l'examen. Et cela le remplit de contentement. Il travaille d'abord sans commenter son action, comme en recherche. La main qui conduit le *jo* hésite un peu parfois. Le Maître intervient pour

aider à la délivrance du *kihon*, indique du bras une direction. **Jean-François** écoute, reprend, commence à expliquer ce qu'il fait et ses gestes et sa voix s'assurent à mesure que l'enchaînement se déroule. Il n'y aura pas d'autres manifestations de l'examineur jusqu'au salut qui marquera le changement de l'acteur central. **Jean-François** laisse la place à **Gilles**.

L'état d'esprit de ce dernier est plutôt d'être confiant en ses possibilités. Pour lui aussi, la différence entre l'examen actuel et les passages de grades précédemment franchis est positive. Il se sent davantage prêt, techniquement parlant surtout. L'important travail de préparation qu'il a réalisé avec ses compagnons lui semble aujourd'hui porter ses fruits. Le doute était avant, au moment où la proposition de se présenter au 5^{ème} *dan* lui a été faite, depuis il a été jugulé par l'action. Cela ne veut pas dire qu'il n'est pas conscient d'effectuer quelques erreurs, un retard infime dans un déplacement, une touche, mais, globalement, il pense son action assez juste. Il commence son enchaînement en silence puis les mots arrivent ensuite, d'abord par bribes de phrases espacées dans le temps. On perçoit clairement, tout comme pour son prédécesseur, sa démarche de recherche. Le Maître intervient ; comme il l'a fait avec **Jean-François**, il indique des déplacements du bras, livre quelques explications, insiste sur celles-ci. **Gilles** les suit attentivement puis reprend sa démonstration. Le Maître l'interrompt à nouveau, re-précise. **Gilles** s'appuie sur les indications pour poursuivre son travail, qu'il mènera alors jusqu'à son terme. Un nouveau salut vient ponctuer ce moment ... et cette troisième épreuve, l'examineur renvoyant les quatre impétrants au *shimozeki* et Claude au *jozeki*.

Guillaume n'a pas été sollicité cette fois-ci. Il était pourtant prêt, il avait choisi un enchaînement, un de ceux déjà élu par **Patrick** d'ailleurs. Il n'éprouve pourtant ni regret ni soulagement particuliers et va s'asseoir avec les autres, disponible à l'action comme à l'attente. Est-ce un oubli de l'évaluateur ? Cela s'est davantage imposé de soi-même de part la personnalité de chacun, de leur niveau technique et de l'ordre de passage qu'ils avaient adopté plus ou moins en accord. Pour l'examineur, contrairement aux craintes de **Jean-François**, le fait que **Patrick** débute cette partie de l'examen, consistait bien un avantage pour ceux qui allaient suivre. En revanche, faire clôturer l'exercice par **Guillaume** semblait hors de propos, inutile pour tout dire. La précision extrême du benjamin du quatuor rendait sa participation par trop superfétatoire. Le résultat semblait trop évident. Que retenir d'autre de ce qui a été montré ? Quelques erreurs, parfois des actions peu pertinentes ou qui portent même l'expert à sourire. Mais heureusement au premier chef du bon, bien sûr, et même de l'excellent chez chacun. Mais sans cette potentialité d'excellence repérée par le Maître, la proposition faite au candidat de se présenter à un examen de ce niveau n'aurait pas eu lieu.

La demande suivante de l'examineur est particulièrement technique. Il s'agit encore d'un *kihon*, mais à deux partenaires armés du *boken*, cette fois-ci. Sa particularité est d'illustrer de manière la plus éclatante le principe de « *uke soku seme* », littéralement celui qui subit devient celui qui fait ... et réciproquement, en un cycle ininterrompu. Trois types de changements interviennent, changement de rôle donc, mais également changement de déplacements, *omote* en avançant, *ura* en reculant et enfin changements de frappes, *shomen uchi*, technique de taille droite de haut en bas et *tsuki*, coup d'estoc. La difficulté provient que ces changements s'opèrent à des moments précis mais jamais

tous trois simultanément. La moindre petite erreur d'un des interprètes met en péril toute la construction et met l'autre en grande difficulté pour redresser l'ensemble. Lorsque le Maître demande cet exercice, Patrick et **Guillaume** se présentent d'un même élan. Ils le connaissent bien, l'ont beaucoup étudié avec d'autres partenaires et l'ont travaillé ensemble très peu de temps auparavant. Ils en ont beaucoup parlé également car n'étant pas toujours d'accord avec la manière d'effectuer les changements. Pour l'instant, c'est **Patrick** qui semble diriger l'action autant que l'on puisse déterminer un *leader* dans un *kihon* d'une telle complexité. Il vit bien l'interaction avec son partenaire, ne ressent pas d'accroc dans leur échange, les gestes s'enchaînent sans problème majeur. Un regard extérieur note bien à un instant une hésitation brève de sa part mais cela ne suffit pas à détruire l'harmonie de l'ensemble. Les sabres glissent l'un sur l'autre, s'entremêlent et se défont sans à-coups disgracieux. **Guillaume**, sans renier cette impression générale, ressent davantage, au début de l'échange, de légères divergences de point de vue, chacun voulant défendre le sien. Mais il réagit sans entrer en opposition systématique, il « écoute l'autre » des yeux et du *ken*. Il pense d'ailleurs cet état d'esprit réciproque. La structure même du *kihon* amène l'un et l'autre, chacun à son tour, à se mettre en attente au moment idoine, permettant à l'autre de ré-attaquer, agissant ainsi comme régulateur de l'interaction. L'entente s'installe alors pour perdurer jusqu'à la fin de l'épreuve. Le ressenti de **Guillaume**, étrangement un sentiment de relative lenteur de l'action, est probablement à mettre au compte de l'intense concentration dont il fait preuve. Cette dernière est presque palpable lorsque **Patrick**, à la demande du Maître, décrit l'enchaînement des actions. **Guillaume** suit attentivement les explications fournies, traduisant en gestes les réponses attendues sans délais visibles. L'examineur prononce la fin de l'exercice d'un bref : « *yame* », et demande à la cantonade : « Qui connaît ? ». Il boit une gorgée de thé en attendant une ou plusieurs réponses qui ne viendront pas.

Il a bien repéré les petits points de désaccord entre **Patrick** et **Guillaume**. Il devine aussi le désir que peuvent ressentir l'un et l'autre d'une intervention de sa part afin d'éclaircir ces points mais il ne le fait pas ; il ne le fait jamais. En effet, ces ambiguïtés forment l'essence même de ce *kihon*, comme de tous les autres. Selon d'infimes variations des circonstances, du contexte, des tensions en présence, il est normal et, qui plus est, souhaitable que les actions diffèrent insensiblement. Le *kihon* est fait pour être interprété, rien n'est figé. L'enseignement que le Maître a reçu et qu'il dispense repose sur ce principe. Quand un élève lui demande si son geste est juste, si ce geste est exempt de faute technique, il répond oui. Lorsqu'un autre lui en soumet un totalement différent en lieu et place, s'il est également techniquement correct, il lui répond de la même manière. Car ils ont tous deux raison, bien qu'ayant des points de vue opposés, parce que, dans la même situation, ils n'entrent pas dans le même cadre de référence. Ici, **Patrick** et **Guillaume** sont tous deux excellents, en questionnement, et ce questionnement qui s'appuie sur une divergence d'analyse est utile. La confrontation des points de vue est recherchée. Cela leur pose problème mais c'est la façon de réagir face aux problèmes qui intéresse leur évaluateur.

L'attitude de celui qui a transmis l'enseignement et qui aujourd'hui en évalue les effets chez ses élèves appelle indubitablement l'émergence d'un conflit socio-cognitif entre eux. Il est clairement exprimé que cette attitude est pleinement volontaire, ce type de conflit étant particulièrement recherché pour ces bienfaits formateurs. Nous reviendrons sur cet aspect dans la partie suivante.

Commentaire_ 13

A la question : « Qui connaît ? », **Jean-François** et **Gilles** se sont tus. L'un et l'autre ne maîtrisent pas suffisamment le *kihon* pour le présenter. **Jean-François** avoue notamment avoir, pris par le temps, un peu fait l'impasse dans ses révisions sur ce morceau, certes de choix, mais particulièrement délicat et ardu. D'abord catastrophé en le voyant apparaître dans le cours de l'examen, il est soulagé quand le Maître interroge l'assemblée, par conséquent lui-même inclus, avant de demander une autre démonstration. Il n'aurait pas su le démontrer. Si cela lui avait été demandé, il l'aurait dit d'ailleurs, même si ce n'aurait évidemment pas été très gratifiant pour lui. Mais il n'est pas arrivé là où il est aujourd'hui pour se mettre à tricher, à lui-même comme aux autres, sur ce qu'il sait et ce qu'il ne sait pas.

L'épreuve suivante est encore placée sous le signe du *ken* mais avec quatre *seme* placés aux quatre points cardinaux à équidistance – un seul pas suffisant pour frapper en *shomen uchi* – de l'aspirant au passage. Celui-ci doit montrer, puis démontrer, explications à l'appui, trois enchaînements différents. L'examineur demande au premier, en l'occurrence pour cet exercice **Guillaume**, d'aller lui-même choisir ses *uke*. Après avoir salué, toujours en *zareï* naturellement, l'impétrant se lève, se dirige vers le *jozeki*, et salue de la même façon Paolo, Claude, Patrick M et Jean-Paul, c'est-à-dire les quatre personnes les plus proches du *kamiza*, les plus anciens. Hors de question pour lui d'opérer une sélection qui évincerait trop évidemment un de ses *sempai* même si cette possibilité lui est offerte sans réserve. Les élus saluent en réponse, se retournent pour prendre leurs *boken* et se lèvent à leur tour, avec les précautions d'usage lorsque l'on est resté un certain temps en *seiza*. Ils s'avancent au centre du *tatami*, à la suite de **Guillaume** qui les a précédés. Chacun prend une place, Paolo au sud-est, Claude au nord-est, Patrick M au sud-ouest et Jean-Paul au nord-ouest, le décalage de quarante-cinq degrés par rapport aux points cardinaux de référence s'imposant pour ne pas gêner le regard de l'examineur sur le travail présenté.

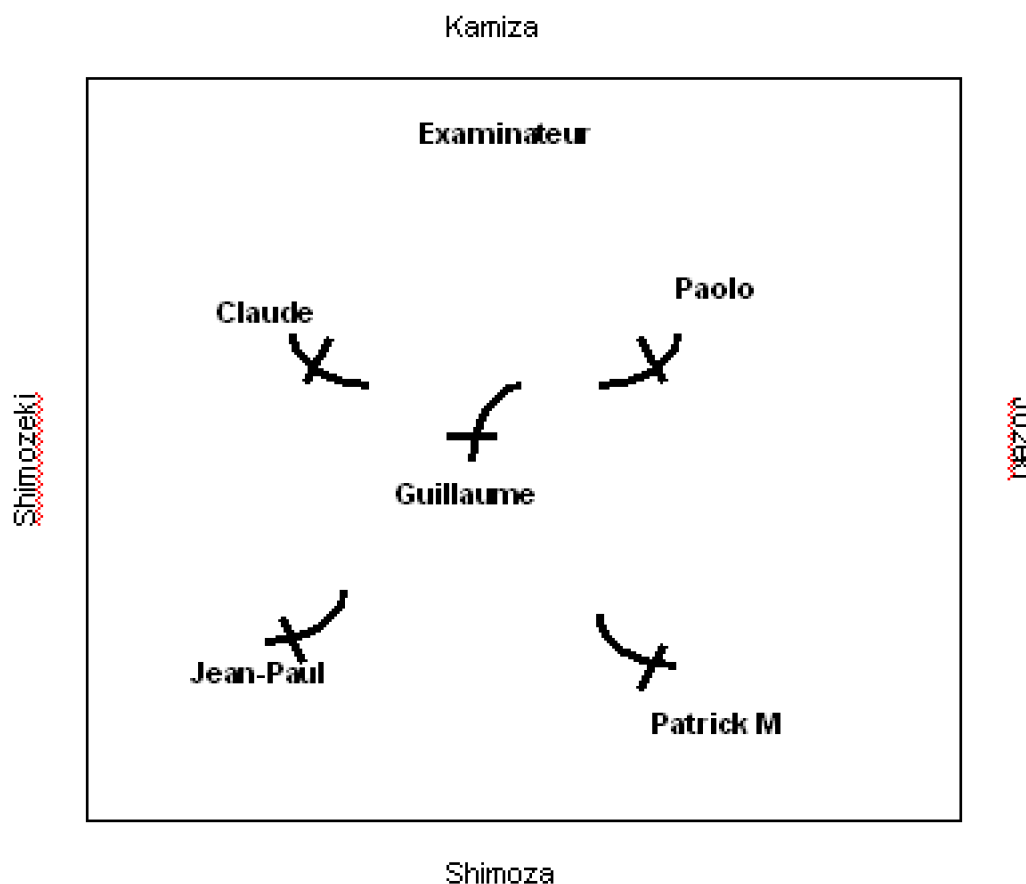


Figure 20

Guillaume ne sait pas exactement quelles techniques il va démontrer mais il connaît suffisamment le registre pour ne pas avoir à chercher. Il débute sa prestation par un enchaînement étudié le *week-end* même, illustrant bien un des principes de base : « ouvrir la porte et sortir du cercle ». Il le fait suivre de deux autres qui lui viennent spontanément à l'esprit sans plus d'efforts. Ces déplacements sont amples et légers, ses frappes rapides et puissantes. L'espace d'un instant, il se fige sous une attaque, les parties supérieures des quatre *ken* des *seme* se rejoignant et s'immobilisant à quelques centimètres au-dessus de son crâne. C'est un temps de réflexion aussi manifeste qu'il est bref. Il commence alors son explication, décrivant action par action ce premier enchaînement de la voix assurée du technicien. Il marque un nouvel arrêt, induisant le même geste des *seme* que précédemment et entreprend d'explicitier la deuxième technique complexe. Le Maître l'interpelle sur la stratégie qu'il emploie sur cet enchaînement précis. Il conseille, indique une direction du bras. **Guillaume** change alors résolument l'angle de son intervention initiale en contrôlant les deux premiers *seme*. La disparité des attaques l'exigeait. Le Maître précise encore quelques améliorations à apporter. **Guillaume** traduit celles-ci en gestes, d'abord à vitesse réduite puis en déployant toute la rapidité dont il peut faire preuve. Le problème qui se posait, maintenant élucidé, relevait en effet de la personnalité des *seme* en présence. L'analyse qu'en fait **Guillaume**, guidé par son enseignant, met en avant le fait que Patrick M attaque terriblement vite et que Claude ne recule pratiquement jamais. Il lui faut donc les contrôler

en priorité. Par ailleurs, s'il note que Paolo attaque très fort, il lui semble que ceci est tempéré par un souci de sa part de toujours laisser s'exprimer *shite*, tout en maintenant la réalité de l'attaque. Le deuxième enchaînement achevé de démontrer, **Guillaume**, que son dernier déplacement a entraîné du côté du *joseki*, se replace au centre en essuyant la sueur de son visage de la manche de son *dogi*. Il entame alors sa troisième démonstration, la poursuit et la termine sans donner lieu à d'autres remarques ou suggestions de l'examineur.

Pendant ce travail avec **Guillaume**, Patrick M a bien saisi les enjeux de ce changement de stratégie. Le fait d'être la cible de quatre *seme* à la fois, placés tout autour de lui, offre à *shite* plusieurs possibilités de déplacements et si Patrick M note bien que les personnalités des *seme*, leurs manières respectives de donner l'attaque, constituent un paramètre incontournable que celui qui est au centre doit prendre en compte dans la détermination de l'ordre dans lequel il va contrôler ses attaquants, inversement la propre personnalité de *shite*, sa manière de répondre à l'attaque et surtout les choix qu'il aura opérés, induisent des actions différentes chez ceux qui font office de *seme*. La gestion de ces formes d'interactions où la rétroaction joue un rôle central, Patrick M la nomme intelligence.

Il est intéressant de mettre en lien ce que Patrick M exprime et révèle du nom d'intelligence et la définition que Francisco Varela donne de l'intelligence telle que nous l'avons précédemment citée en 1^{er} point de cette section partie 2 : *l'intelligence ne se définit plus comme la faculté de résoudre un problème mais comme celle de penser un monde partagé.* (Varela, 1995, p.113).

Commentaire_ 14

Pour Claude, trois sentiments cohabitent en lui dans cet échange. Le premier est un sentiment de reconnaissance, le fait d'avoir été choisi comme *seme* est gratifiant et valorisant, c'est indéniable. Le second est un sentiment d'harmonie qui l'unit aux trois autres attaquants avec lesquels il se sent totalement en phase, sans même ressentir le besoin d'un regard pour s'ajuster. Sa seule petite appréhension, en arrière-plan, c'est de risquer éventuellement de ne pas apporter suffisamment à celui qui lui a fait confiance en faisant appel à lui. Mais ce troisième ressenti disparaît de lui-même dans le déroulement de l'action.

La relation entre les différents protagonistes, ainsi que le remarque Paolo, de par le fait que **Guillaume** a choisi ces *seme*, a ceci de particulier qu'elle s'est forgée pour une large part bien antérieurement au passage de grade. Elle est déjà expérimentée. De ce fait, Paolo est tout à son attaque, sans se soucier de s'harmoniser avec les autres assaillants puisque le lien qui les unit est tel que l'action est ressentie par chacun dans sa globalité, son unité, comme une impression d'ensemble. Cette liberté qui en résulte pour Paolo, lui permettant de se centrer sur son propre travail et se l'attribuer véritablement, trouve une autre liberté en miroir, celle de **Guillaume** qui ne se laisse pas enfermer dans une attitude réactive face à l'attaque. Bien sûr, rien n'est idéal, quelquefois le contrôle est plus ou moins précis, de petits décalages de *timing* peuvent se produire mais, dans l'ensemble, l'expérience est plutôt positive et satisfaisante.

Ce type d'exercice n'est pas nouveau pour chacun, par conséquent on retrouve bien les mêmes ingrédients qui entrent dans la composition du travail habituel dans le cadre des cours lorsque ces derniers s'adressent à des élèves de niveaux relativement élevés. Mais, et Jean-Paul le ressent sans ambiguïté, le contexte d'examen transcende cette familiarité en l'épiçant spécialement. Les enjeux sont plus marqués et, qui plus est, le regard des spectateurs vient s'ajouter à celui de l'examineur, émanant respectivement des deux extrémités ouest et est de l'espace de travail pour former une forme de tenaille qui, bien que bienveillante n'en est pas moins troublante. Cela ne peut en effet laisser complètement indifférent.

« Nous retrouvons bien dans ce qui est ici exprimé ce que nous avons évoqué précédemment : le haut degré d'émotion suscitée par la situation d'examen, stimulus émotionnellement concret en elle-même. Il est à noter que ce fait ne touche pas uniquement les participants mais également le *uke*. Plus peut-être que le champ soit laissé libre au traitement du « circuit émotionnel » ce qui, nous l'avons vu, n'est pas toujours le cas pour les uns ou pour les autres, les actions se construisent à partir d'un flux d'informations significativement plus élevé qu'en situation de cours régulier. Autrement dit, les conditions « extraordinaires » au sens littéral du terme, amplifient à la fois les possibilités de réussite en délivrant des messages corporels plus précis et à la fois les risques de blocage du système en générant un stress perturbateur au niveau du traitement de l'information dans les cartes sensorielles. »

Commentaire_ 15

La fin de l'épreuve pour **Guillaume** se conclue sur le *satisfecit* que lui décerne le Maître en son for intérieur. Tous sont excellents mais le benjamin du groupe survole réellement l'action, il semble intouchable. Son travail achevé, il laisse à **Jean-François** la lourde tâche de lui succéder. Ce dernier, à l'instar de son prédécesseur, après avoir salué l'examineur, va s'incliner devant les *uke* qu'il invite à le rejoindre au centre du *tatami*. Patrick M et Claude sont à nouveau sollicités avec, cette fois, Pascal et Jean-Michel, celui-ci, 5^{ème} *dan*, intervenant pour la première fois dans cet examen. C'est d'ailleurs cette entrée tardive dans l'action qui lui vaudra une petite mésaventure. La posture prolongée en *seiza*, qu'il a tenu à ne jamais rompre depuis le début du passage, lui a naturellement singulièrement ralenti la circulation sanguine dans les extrémités des membres inférieurs, provoquant une perte de sensations autres que des picotements désagréables lorsqu'il essaie de se relever. Il s'est trop hâté et, après quelques pas maladroits, se tord les deux chevilles. Il se laisse alors aller à nouveau au sol sur les genoux, face au *kamiza*, en appui sur les bras, les jambes soulevées derrière lui, faisant jouer les articulations. Le Maître s'enquière de la gravité de l'incident, Jean-Michel le rassure, c'est seulement une question de temps. Son diagnostic est d'autant moins contesté que chacun sait qu'il se trouve être médecin. Une ou deux minutes passent donc dans le plus grand immobilisme et dans le plus grand silence avant que le malheureux perturbateur malgré lui se lève pour prendre sa place d'attaquant au sud-est. Claude est au sud-ouest, Patrick M au nord-est et Pascal au nord-ouest. **Jean-François** occupe donc la place centrale. Il est bien, concentré, très conscient de ce qu'il va faire. Les attaques commencent.

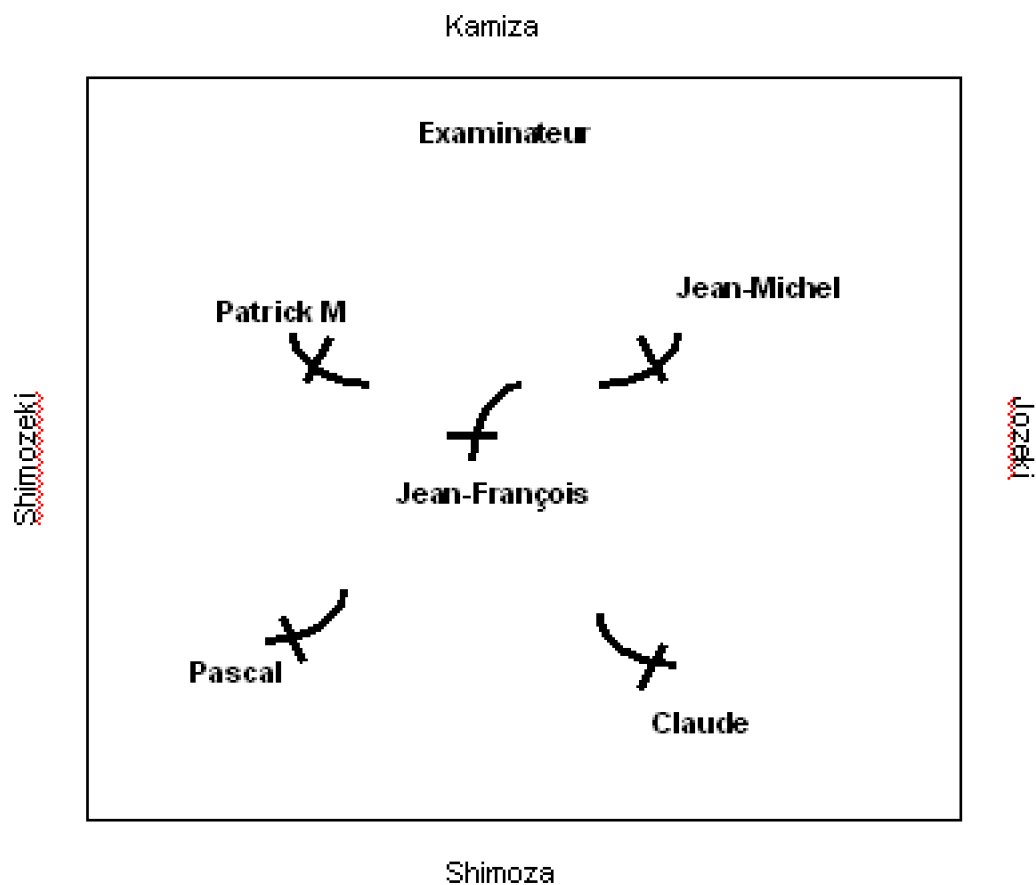


Figure 21

Jean-François travaille de manière très fluide, assez sûr de lui et de ses mouvements. Il exécute ses trois techniques puis entreprend les explications en reprenant à partir de la première. Le Maître l'interrompt immédiatement pour lui demander de modifier son entrée en matière. **Jean-François** s'exécute, poursuit sa démonstration, commentant ses actions, indiquant les directions de la main et du bras. La première technique ainsi explicitée, il interroge du regard l'examineur et, devant son absence de réponse, entame l'analyse de la deuxième technique qu'il a choisi de donner à voir. Le Maître l'interrompt à nouveau. Il donne des indications précises, s'aidant lui aussi de ses bras et de ses mains pour désigner des directions. Les attaquants ont mis un genou à terre, **Jean-François** est resté debout, tout écoute. Il ne s'agenouille qu'au dernier instant de l'intervention pour saluer, puis se relève aussitôt afin de mettre aussitôt en pratique les précieuses recommandations qu'il vient de recevoir. Un « Voilà ! » de l'examineur ratifie la pertinence des changements qu'il a apportés dans son travail. Il reprend, hésite un peu à un instant. Le Maître rappelle un principe essentiel portant sur le déplacement face à une attaque multiple. **Jean-François** l'incorpore aussitôt, ce qui lui vaut un nouvel acquiescement approuvateur de la part de l'évaluateur. Il entreprend alors l'explication de la troisième technique. Celle-ci est le fruit d'un travail de coopération avec **Patrick** que **Jean-François** a fortement personnalisé. Cet enchaînement est donc assez original mais nécessairement moins achevé structurellement que les premiers, hérités directement de

l'enseignement du Maître. Quelques petites hésitations le rendent un peu moins fluide que ce que **Jean-François** a fait auparavant. L'impétrant le développe plusieurs fois en silence avant que l'examineur n'intervienne dans son déroulement. C'est alors une longue succession de corrections qui alternent rapidement avec les nombreuses versions de l'action pour se rapprocher petit à petit d'un résultat optimum. **Jean-François** écoute et agit tour à tour, faisant varier les vitesses, les déplacements et les frappes. Plutôt que des instructions apportées, le Maître procède en soulevant les problèmes posés à mesure qu'ils apparaissent, approuve ou invalide les solutions proposées par son élève. Quelquefois, ce dernier achoppe, a l'impression de répéter toujours la même erreur mais il ne se laisse pas gagner par la panique, il faut qu'il trouve et il trouvera. Cette situation, mi-démonstration personnelle mi-cours, le satisfait tout à fait. Certes, il est mis ainsi dans la position de celui qu'il faut obligatoirement aider pour qu'il satisfasse aux exigences de l'épreuve mais la petite déception que cela engendre est largement compensée par la richesse de la situation. Il a conscience d'être un vecteur d'apprentissage pour lui bien sûr mais également pour le groupe entier qui le regarde. Lui qui perd facilement ses moyens quand il se sent en échec a au contraire l'impression de rencontrer ici des conditions particulièrement valorisantes. Et il trouve ce qu'il cherche.

Patrick M est passé de la prestation de **Guillaume** à celle de **Jean-François** sans rencontrer de véritables changements notables dans la relation, tout au plus un peu de précipitation à un moment précis. En revanche, Claude a, du départ, une attitude plus circonspecte avec le second qu'avec le premier. Il connaît moins **Jean-François**, ressent à tord ou à raison une certaine *tension* chez lui qui le fait redoubler d'attention. Il n'exclut pas le risque d'une maladresse possible sur une touche. Il s'applique par conséquent à contrôler ses propres actions de manière accrue. Pourtant, le Maître est lui convaincu. Jamais **Jean-François** ne s'est autant dépassé, a dépassé ses propres limites au-delà de ce qu'il attendait de lui. Pascal a cependant l'impression d'être un peu hors de l'action, le *ken* de *shite* semble un peu l'oublier, il lui faut avancer davantage pour trouver le contact. Mais il est vrai qu'il se trouve toujours derrière et le contrôle y est parfois un petit peu moins précis.

Il ne faut pas oublier que le travail de *seme* est difficile, comme l'exprimera plus tard Jean-Michel. Pour l'heure, celui-ci s'applique de son mieux à développer ses attaques en synchronisme avec ses condisciples. Il faut toujours poursuivre celui qui est placé au milieu dans ses nombreux déplacements, toute erreur de *seme* fausse la démonstration du candidat au passage. Donner le meilleur de soi et surtout être sincère, telle est la mission. Jean-Michel éprouve ce qu'il appelle une *fraternité d'armes* pour l'impétrant qui se surpasse aujourd'hui, fraternité qui s'est tissée tout au long des heures passées ensemble sur le *tatami*. Lui-même a été nommé à ce grade et n'a donc pas vécu cet examen, il ne sait d'ailleurs pas en toute objectivité comment il s'y serait comporté, un sentiment ambivalent fait d'un soupçon de soulagement et d'une pointe de regret s'impose à lui. Mais il attaque, sincèrement, s'efforçant à demeurer juste jusqu'au bout. Il se sent bien, une forme de bonheur dira-t-il ensuite. Les mouvements semblent s'enchaîner d'eux-mêmes, harmonieux. La démonstration de **Jean-François** se clôt sur une dernière approbation de l'examineur : « Voilà ! ». C'est au tour de **Gilles**. Celui-ci va choisir Patrick M qui se placera au nord-est, Claude qui officiera au sud-est, Pascal qui rejoindra le nord-ouest et Jean-Paul qui occupera le sud-ouest.

direction de son enseignant pour mieux entendre ses instructions. Il reprend ensuite, peaufine sa technique comme l'a fait avant lui **Jean-François**. Il est satisfait de ce qu'il montre, non pas parce que son travail est exempt de défauts, il ne s'illusionne pas, mais parce qu'il lui semble exprimer justement ce qu'il est et ce qu'il sait du mieux qu'il peut, de donner une image assez fidèle de lui-même.

Patrick M ressent simplement, comme pour **Jean-François**, un petit peu de précipitation. En revanche, Claude redouble d'attention. Il sent encore plus de nervosité que précédemment, une attitude d'avantage « interrogative » chez le candidat. Quelquefois le geste de celui-ci ne lui paraît pas vraiment juste, aussi pour compenser cette incertitude ponctuelle, il doit lui-même se montrer encore plus rigoureux dans ses propres actions. Pascal éprouve également une certaine difficulté dans sa relation avec **Gilles** à trouver la distance correcte, entendez par là quelque chose qui tienne tout à la fois du sens propre en évoquant un espace mesurable et d'un sens plus figuré en englobant une forme d'approche empathique de l'autre, les deux éléments étant indissociables dans leur conception même. Chaque partenaire induit une relation particulière de ce type dans son interaction avec un *seme* donné. Pour Pascal, par exemple, **Patrick** entre en communication d'emblée sans qu'on ait besoin de chercher à générer cette rencontre alors que **Jean-François** impose un cadre plus formel, plus codifié, à traverser pour l'atteindre. L'attaque portée ne va pas réellement être différente selon le candidat à faire travailler, du moins dans l'espace physique, mais la relation sera « colorée » de façon toute différente.

Jean-Paul constate lui aussi ces différences qui s'imposent dans le vécu de l'action, ces changements de relations qui unissent *shite* et *seme* en fonction de leurs caractéristiques propres. Mais le contexte de l'examen fait que même si ces changements sont habituels à tout moment de la pratique, ils prennent ici une importance particulière. C'est comme d'habitude et différent en même temps. Contrairement au cours, aucun relâchement momentané n'est possible ni même envisageable. Quant aux spécificités des impétrants, la plus grande de ces différences se situe pour Jean-Paul dans les ressentis qu'il a éprouvés avec **Guillaume**, l'extrême vigueur et la juvénilité dont il fait preuve tendant à le démarquer de **Gilles** et **Jean-François**, plus mûrs. Leurs connaissances ne sont pas les mêmes, leurs structures psychiques et corporelles non plus.

Le Maître a mesuré la forme d'angoisse sous-jacente qui semble atteindre **Gilles** et qui lui confère une difficulté supplémentaire à surmonter. Un peu plus de détachement devant la situation faciliterait certainement le travail mais ce n'est pas évident du tout à mettre en place. Les *seme* ont vraiment pris leur rôle très au sérieux et leurs attaques sont très éloignées de faire penser à des simulacres, elles sont plutôt sévères. Etre quelque peu angoissé face à elles est certainement assez légitime. De ce fait, les *seme* dominant un peu l'action. Néanmoins, la prestation de **Gilles** est tout à fait convenable aux yeux de l'examineur. L'épreuve touchant à sa fin, ce dernier fera un dernier commentaire en insistant particulièrement sur la nécessité d'être toujours en direction du centre du partenaire que l'on désire contrôler de la pointe de son *ken*. Nouveaux saluts, le Maître met à profit le changement de candidat pour boire quelques gorgées de thé et **Patrick** entre à son tour en scène, allant comme ses prédécesseurs inviter ses propres *uke*. Patrick M, Pascal et Claude sont à nouveau sollicités. Les deux premiers vont

intervertir leurs places, Patrick M se tiendra au nord-ouest et Pascal au nord-est. Claude passera au sud-ouest, laissant sa position précédente au sud-est à Paolo.

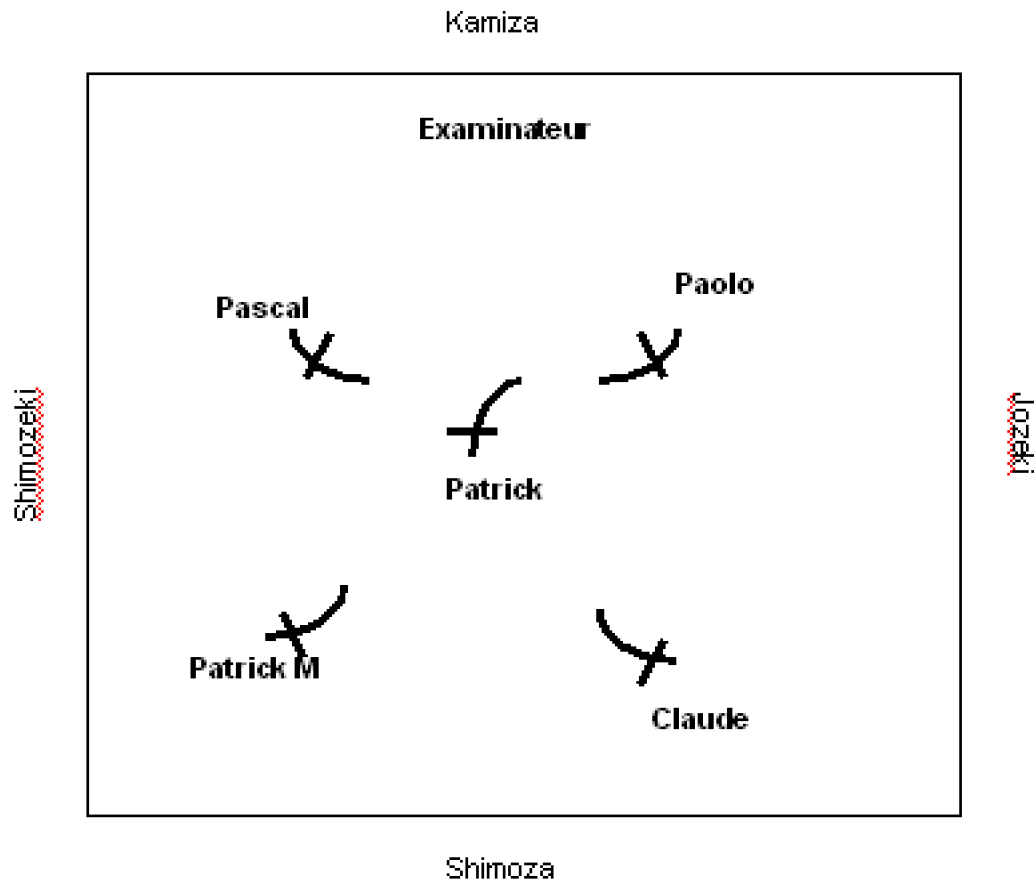


Figure 23

Patrick a particulièrement choisi ces techniques parmi l'important panel qu'il a mémorisé avec pour critère essentiel le plaisir que celles-ci lui procurent. La première et la deuxième avaient déjà été présentées par **Jean-François** dans des versions assez proches. L'examineur n'interviendra qu'au tout début essentiellement pour bien rappeler les consignes : trois techniques doivent être montrées et explicitées. En revanche, la troisième crée un peu la surprise. Tout d'abord, **Patrick** semble intensément concentré, entièrement tourné vers l'intérieur de lui-même. Les *ken* descendent sur lui alors qu'il reste immobile dans un premier temps. Les *seme* suspendent leur geste, reculent et réattaquent. La réponse est soudaine, l'arme de **Patrick** monte en une fraction de seconde et retombe tout aussi rapidement en balayant horizontalement à 360° l'espace dans lequel tentaient de pénétrer les attaquants, au niveau de leurs gorges. Les quatre sont interrompus dans leur élan en avant et bondissent en arrière, littéralement propulsés par la force potentielle d'un impact qui n'aura heureusement jamais lieu physiquement. A ce moment, **Patrick** repense avec une pointe d'amusement à ce que lui avaient dit **Gilles** et **Jean-François** pendant leur intense préparation commune : « Tu nous as montré des choses mais, le jour de l'examen, tu vas nous sortir des choses que tu ne nous as jamais montrées. ». La prédiction s'est avérée exacte. **Patrick** a agit sans appréhension aucune

quant au sort de ceux qui tiennent la fonction de *seme*, absolument confiant en leur niveau de pratique qui ne laissait pas de doute sur leur réaction salutaire face à la surprise. Cette technique ne peut en effet fonctionner si le geste n'est pas complètement libéré de toute hésitation.

Le mot qui semble pour Patrick M le mieux désigner la prestation de **Patrick** est détermination. C'est ce qu'il ressent mais, quant à lui dans son rôle de *seme*, son travail ne saurait varier d'un candidat à l'autre. Avant tout maintenir une dynamique et une difficulté technique adaptée au niveau de l'examen, il ne saurait déroger à cette mission. Claude, tenant peut-être davantage compte de la personnalité des impétrants, attaque **Patrick** encore plus fort qu'il a attaqué ceux qui l'ont précédé. Il le connaît bien, il connaît sa puissance. En ce qui le concerne, il est tranquille et confiant, il sait qu'il peut, et même qu'il doit, y aller à fond. Pour lui, en définitive, ce n'est pas tellement l'attaque portée qui varie d'un candidat à l'autre mais plutôt la forme de vigilance qu'il va devoir mobiliser selon la personne.

Paolo pressent que **Patrick** l'a choisi dans un but bien précis, il attend quelque chose de lui. Auparavant, il a déjà travaillé avec lui et ils ont parlé technique à maintes reprises. S'il est là maintenant, c'est pour apporter ce savoir qu'ils ont évoqué tous deux précédemment. Mais si pendant le travail avec **Guillaume**, les maîtres mots étaient plaisir et sentiment d'ensemble, les quatre *seme* ne semblant plus faire qu'un, celui de **Patrick** est placé sous le signe de l'efficacité et il y a quelque chose de personnel dans leur interaction.

Patrick entame alors la partie explicative de l'épreuve. Il analyse le premier enchaînement. Le Maître pose quelques questions, redemande à voir, **Patrick** s'exécute. Le premier, apparemment satisfait, demande alors l'explication relative au deuxième enchaînement et le second poursuit sa démonstration comme demandé. Il paraît à l'aise et devant l'absence de nouvelle interruption commente dans une même continuité les techniques qu'il avait montrées en deuxième et troisième position. L'examineur ne fera pas d'autres commentaires et signifiera, toujours par le salut la fin de l'épreuve. Pour lui, il ne fait pas de doute que la démonstration de son élève est indubitablement d'un niveau technique indéniable mais ... à l'inverse de **Jean-François**, **Patrick** a fait mieux auparavant. La gestuelle était très bonne mais certains signes trahissaient une *tension* bien présente, qui, malgré le masque d'aisance et de superbe dont il fait toujours preuve en toute circonstance, a freiné un tout petit peu son envol. Ceci est évidemment très relatif et ne remet aucunement en cause le savoir-faire avéré de l'aîné des impétrants.

Le cas particulier de la lutte entre sentiment de volonté de réussir et d'affectation de détachement des choses pour se préserver du stress présente chez Patrick peut expliciter la très relative contre-performance observée ici par l'évaluateur

Commentaire_ 16

Maintenant, le Maître demande des démonstrations de base de *kihon d'aikiken*. Tout comme celles d'*aikijo* qui ont introduit l'examen, celles-ci s'exécutent avec un seul partenaire et sont codifiées afin de présenter une progression technique qui met en place un certain nombre de principes essentiels. Chaque candidat devra en choisir une et la

démontrer. C'est **Jean-François** qui commence. Il invite pour ce faire Patrick M et retient pour ce morceau de bravoure le quatorzième *kihon*. Celui-ci consiste à reculer sur la ligne d'attaque en absorbant littéralement *seme* en retirant son arme dans un mouvement d'aspiration pour rentrer par une trajectoire ascendante de bas en haut au moment précis où la frappe de l'autre va s'abattre. Dans le principe même, rien dans l'attitude et la gestuelle de *shite* ne doit laisser présager ce dénouement à *seme*. **Jean-François** exulte. Ce passage présente à ses yeux un tournant dans l'examen de grade. C'est la partie la plus positive de l'événement, un grand moment de plaisir, il fait, il vit ce qu'il aime. Toute la subtilité qu'il a rencontrée dans la pratique de son art, il a l'occasion de la donner à voir, de la faire partager. Patrick M attaque inlassablement, **Jean-François** est tout à sa démonstration et peaufine son mouvement en faisant varier les paramètres dont l'exacte combinaison en définit l'efficacité : déplacement du corps, du regard, du *ken*, indépendance des éléments et *timing* de l'ensemble. Il ne semble en apparence même pas concerné dans son action par les attaques qui pleuvent sur lui. Patrick M arrête la trajectoire de son sabre chaque fois au tout dernier instant, préservant ainsi les phalanges de ses doigts du choc meurtrissant qui ne manquerait de se produire s'il n'interrompait pas sa coupe et ne relevait pas dans la fraction de seconde son arme.

Le Maître intervient de la voix et du geste, il mime la gestuelle idéale de ses bras vides. **Jean-François** et Patrick M ont stoppé leur échange et adopté la posture de *seiza* pour suivre ses indications. Ils reprennent ensuite après avoir salué. Par deux fois, cette séquence se reproduit. Le problème, diagnostique l'examineur, est constitué par le fait que cette technique est particulièrement ardue à exécuter sur Patrick M. Son attaque, en dépit de toute sa puissance et sa rapidité, parvient néanmoins à demeurer extrêmement précautionneuse, l'entraîner dans une aspiration s'avère malaisé. **Jean-François** projette son *ken* trop tôt sans avoir suffisamment provoqué le point de non-retour dans l'élan en avant que doit marquer son partenaire. Il faut donc du temps, un travail attentif de part et d'autre et les corrections idoines pour que l'interaction puisse en définitive donner le résultat attendu. Enfin, sur une dernière exhortation du Maître ponctuée par un signal du tranchant de la main, **Jean-François** atteint l'objectif qu'il s'est fixé, Patrick M est contraint à accomplir un bond en arrière spectaculaire pour sauvegarder son intégrité. L'examineur satisfait signifie par un salut la fin de cette épreuve pour **Jean-François**. **Gilles** qui lui succède va choisir Claude pour lui donner la réplique, au grand étonnement de celui-ci par ailleurs.

En effet, Claude, lors de l'exercice précédent de démonstration explication d'un enchaînement de *ken* sous l'attaque combinée de quatre *seme*, avait ressenti beaucoup d'appréhension face au travail de **Gilles**. Là, en rapport de face à face, c'est complètement différent. Il sait que son partenaire a besoin d'une attaque puissante, il met toute son énergie à la lui fournir et cela se passe plutôt très bien au niveau de l'interaction, à son avis. C'est le onzième *kihon* que **Gilles** a retenu pour sa démonstration. Cette technique débute par une coupe ascendante qui s'inverse en quelque sorte pour devenir descendante après une trajectoire complexe qui demande une grande souplesse de mouvement au poignet droit. Contrairement au *kihon* choisi par **Jean-François**, c'est un déplacement *omote* qui, plutôt que d'essayer d'attirer vers soi l'attaquant pour mieux le contrôler, repousse ce dernier jusqu'à ce que la touche finale mette fin à un recul qui ne parvient plus à suivre le rythme de l'avancée. Ainsi, les deux protagonistes sont largement

entraînés à chaque reprise du *kihon* non loin de la ligne des *uke* qui attendent en *seiza* le long du *joseki*. Ils doivent de la sorte à chaque fois retourner en marchant se replacer au centre du *tatami*.

Si Claude a une sensation très positive de l'interaction qui se tisse entre eux, Gilles doit faire face à un ressenti plus réservé. Certes ce qu'il fait, ce qu'il amène personnellement dans ce travail, est bien loin d'être médiocre à ses propres yeux mais il lui faut reconnaître qu'il demeure néanmoins un petit peu précipité dans sa gestuelle, pas véritablement relié comme il se devrait avec *seme*. Le *ki no musubi* lui fait en partie défaut. Il essaie de lutter contre cette sorte de fébrilité intempestive qui l'agite et trouble quelque peu son jeu mais n'y parvient guère. L'examineur prend la parole, **Gilles** et Claude s'assoient rapidement en *seiza* pour suivre ses commentaires et ses indications. Il mime avec ses bras la conduite à donner à la trajectoire du sabre. Après avoir écouté, les deux partenaires reprennent la démonstration. Le Maître intervient de nouveau, attire l'attention de l'impétrant sur sa posture et son déplacement. Celui-ci rectifie son attitude, cherche à lâcher prise au niveau du mental mais son geste lui semble cependant demeurer toujours un peu hâtif, obligeant son partenaire à s'adapter pour maintenir le lien. Pourtant, le résultat final est correct, le *kihon* est juste. Le Maître, non sans humour et ironie bienveillante, analyse la situation : « Ces deux-là ont tous deux mauvais caractère, ils s'emportent facilement et ça ne facilite pas forcément les choses ! ». La posture de **Gilles** s'en ressent encore bien qu'elle se soit améliorée. Mais ce qui fait que cela fonctionne malgré tout est dû à la détermination, consciente ou non, d'une stratégie efficace de la part de l'impétrant. Si, de par leurs caractères, la rencontre entre les deux protagonistes peut conduire à un blocage, le choix précis de la technique que **Gilles** a retenue remédie à cet aspect. Sa structure propre fait en sorte que, même en cas d'une légère imprécision de *timing*, *shite* pourra en toute confiance engager son *ken* sous celui de *seme* et ce dernier sera forcé de céder et reculer. C'est bien ce qui se passe. L'épreuve s'achève alors pour **Gilles** et **Patrick** prend la relève. Il a choisi Patrick M comme *seme* et le vingtième *kihon* pour technique.

Après les saluts de rigueur, les deux nouveaux protagonistes se font face. **Patrick** indique son front de l'index gauche pour signifier son souhait de se voir attaquer en *shomen uchi*, sa main droite tient le *boken* souplement le long du corps. Patrick M attaque aussitôt de toute sa vitesse et de sa puissance. Dans le même esprit que précédemment avec le *kihon* choisi par **Jean-François**, l'accent est mis sur l'absorption du partenaire, la coupe est à la fois plus épurée et encore plus difficile à bien réaliser dans le bon *timing*. Malgré cette difficulté inhérente au choix de la technique, cela fonctionne très bien. Pour **Patrick**, cette réussite est en grande partie due à l'excellence de la manière dont Patrick M joue son rôle de *seme*, « comme en rêve ». Par le fait, son propre travail peut s'effectuer dans des conditions idéales. Patrick M est également plus que satisfait de l'interaction qu'il entretient ici avec **Patrick**. Il ressent immédiatement la précision et la netteté de la trajectoire du *ken* qui le surprend en plein élan vers l'avant. A *contrario* de ce qu'il a vécu avec **Jean-François**, où il a fallu prendre un certain temps d'ajustement et de régulation avant que le résultat soit satisfaisant, la finalité de la technique apparaît dès le premier instant.

Ce *kihon* avait été montré souvent dans des stages de perfectionnement. Le Maître

sait que, de part les difficultés qu'il recèle, il pose question aux spécialistes des armes du groupe – et **Patrick** est indiscutablement du nombre – en même temps qu'il les séduit. Ils ne perdent donc pas une occasion de le pratiquer, de s'y confronter afin de l'explorer et de se l'approprier. Encore une fois, il n'est pas du tout évident de provoquer une aspiration de *seme* lorsque c'est Patrick M qui l'incarne. Mais la différence ici, entre ce que cherchait à faire **Jean-François** et qui lui a nécessité beaucoup d'effort pour y parvenir et ce qu'obtient dès le départ **Patrick**, réside dans le calme qu'a retrouvé ce dernier. La situation qui met en scène un *seme* unique est beaucoup moins stressante que celle où on a affaire conjointement à quatre attaquants. La manière d'interférer est donc plus légère, plus confiante. Certes, l'expert pourrait probablement déceler certaines erreurs, certains manques dans l'action, mais l'essentiel, ce qui fait que l'interaction fonctionne, c'est que l'un comme l'autre, les protagonistes ne sont pas perturbés par des craintes ou des freins psychiques de quel ordre il soit. Après avoir exécuté plusieurs fois le mouvement, **Patrick** le commente. A l'issue, l'examineur signifie en donnant le signal du salut la fin de l'épreuve de **Patrick**. Il n'aura pas pris la parole de tout son déroulement. Dernier des quatre, **Guillaume** s'avance à son tour, salue le Maître puis sollicite l'intervention de Catherine pour lui donner la réplique.

Il sait fort bien ce qu'il va montrer – le vingt-et-unième *kihon* – et avec qui cela va fonctionner au mieux – Catherine qui peut attaquer franchement et reculer dès que nécessaire. Celle-ci est étonnée d'être élue pour un travail aux armes mais enchantée de cette occurrence. Elle sait qu'elle est là pour attaquer et s'en acquitte d'entrée résolument. Le *ken* de **Guillaume** fend l'air devant elle en *shomen uchi*, l'obligeant à interrompre sa propre frappe, et profite de cette « mise en stase » momentanée pour piquer sur elle en *tsuki*, l'acculant de la sorte à accomplir un recul hâtif pour se sauvegarder. Après cette exposition de la technique, réitérée une première fois sans coup férir puis une seconde où un léger contretemps oblige **Guillaume** à recommencer son geste, le Maître stoppe la démonstration du plat de la main face aux protagonistes et demande l'explication. Tout d'abord, à la première reprise, le jeune impétrant reste immobile sous l'attaque de Catherine puis entreprend d'explicitier le *kihon*, action par action. Cette tâche acquittée, l'examineur s'enquiert de la version *ura* de la technique. Il fait un signe du pouce pour exiger de **Guillaume** qu'il recule son corps sous la frappe, tout en avançant le *ken* une fraction de seconde plus tard en induisant le décalage temporel nécessaire pour prendre *seme* de court. **Guillaume** suit les recommandations à la lettre, l'effet de surprise, pourtant annoncé, est flagrant chez Catherine, elle sent que c'est différent d'auparavant mais ne peut viscéralement expliquer pourquoi. « Voilà ! », le Maître acquiesce. Le principe du *kihon*, le *tsuki* ne devant intervenir que lorsque l'attaquant est suffisamment engagé dans sa frappe pour avoir eu déjà l'impression de toucher alors que sa cible s'est dérobée et que la pointe du sabre de l'attaqué se trouve en possibilité de pénétrer en lui, est démontré de manière *juste*.

Ici nous avons un exemple de ce qui s'est passé lors du passage de grade de Catherine la différence entre le geste correct et le geste juste. La réaction de Catherine en tant que *uke* établit cette différence.

Commentaire_ 17

La correction s'est avérée efficace dès le premier essai qui lui succède. **Guillaume** a prouvé une nouvelle fois sa capacité à mettre en pratique des instructions relevant d'une très grande complexité d'exécution. Mieux, le choix de Catherine introduit une dimension particulière en terme de relation élégante et courtoise. La solliciter, c'est également la reconnaître comme *sempai*, ouvrir à un élément féminin une rencontre qui se déroulait jusqu'alors uniquement « entre hommes ». De plus, l'examineur partage l'opinion de **Guillaume** sur les compétences essentielles dont peut faire preuve Catherine en tant qu'*uke* : jamais agressive et jamais passive. Tout ayant été dit sans mot inutile, l'interprétation explicitation ayant été menée à son terme, il conclut l'exercice à la manière habituelle, par un salut. Sa demande suivante en direction des impétrants est celle d'une nouvelle démonstration mais il s'agit maintenant de mettre en évidence un principe d'*aikiken*. C'est **Patrick** qui va commencer.

Patrick salue. Le Maître s'enquiert auprès de lui du nombre de partenaires que nécessite le travail qu'il va montrer et relaie succinctement sa demande à voix haute : « Deux *uke* », Claude et Patrick M se précipitent et saluent à leur tour. Ils se mettent rapidement en place, le premier du côté du *shimozeki*, le second du côté du *jozeki*.

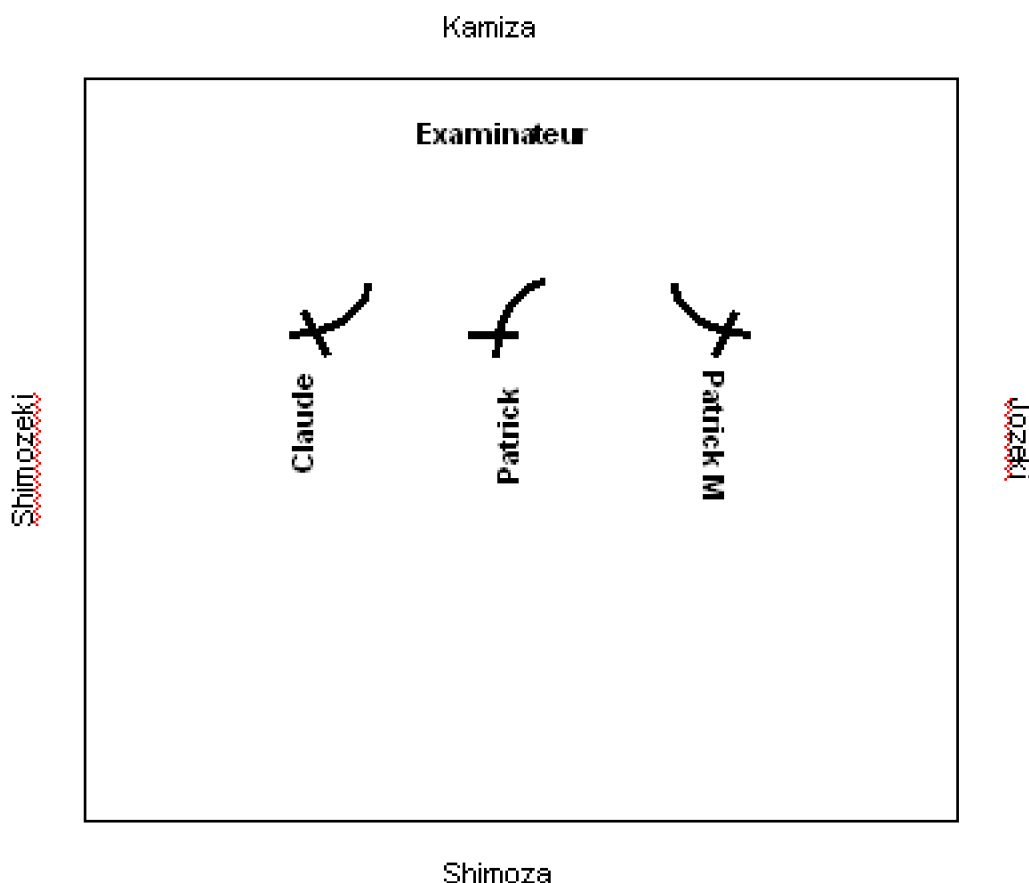


Figure 24

Ils attaquent en *shomen uchi*. **Patrick** pénètre dans l'espace de Claude, entraînant une aspiration de Patrick M vers eux tandis que son arme accomplit une vaste trajectoire

circulaire verticale, fauchant le premier *seme* de bas en haut et s'abattant de haut en bas sur le second. Sans plus attendre, **Patrick** décrit son action en la réinterprétant au ralenti. La question simple et essentielle de l'examineur prend tout le monde au dépourvu : « Quel est le principe ? ». Après quelques instants, **Patrick** tente de répondre mais ne convainc visiblement ni le Maître ni lui-même. La question réitérée à la cantonade est suivie d'un long silence collectif. La réflexion est générale mais n'aboutit pas. Seuls ceux qui officiaient en tant que *seme* restent en dehors de ce questionnement, leur rôle est d'apporter de la matière, de porter des attaques, de rester dans la spontanéité, surtout pas de mentaliser, cela fausserait la donne. Plusieurs minutes s'écoulent avant que l'examineur ne laisse le cours de l'examen reprendre avec la même épreuve proposée à **Gilles**. Celui-ci va travailler également avec deux *seme*, en l'occurrence Pascal et Jean-Paul mais selon une attaque simultanée à quarante-cinq degrés. Jean-Paul est côté *jozeki* et Pascal côté *shimoza*.

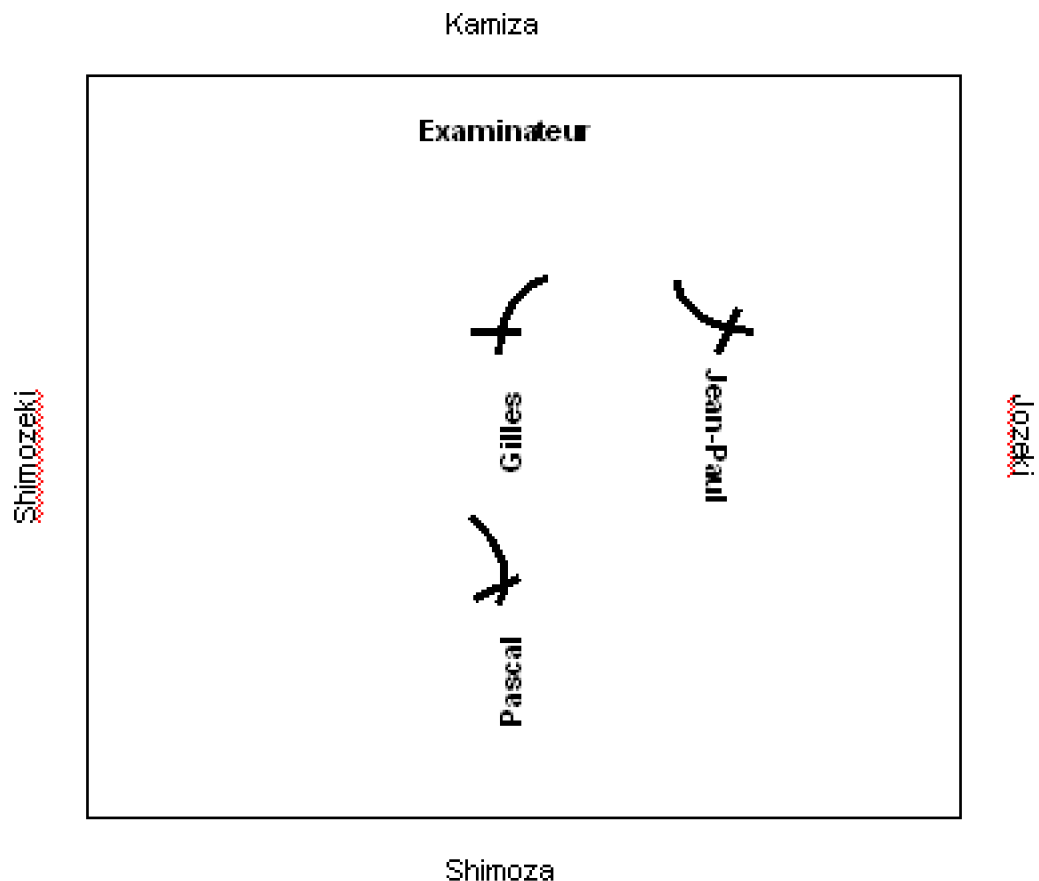


Figure 25

Gilles a choisi de montrer une double coupe dans un même geste circulaire. C'est assez proche de ce qu'a présenté **Patrick** auparavant mais est-ce bien ce que le Maître entend par principe ? Quoi qu'il en soit, ce choix découle avant tout du sentiment de plénitude dans l'expression qu'éprouve toujours **Gilles** en exécutant cette technique. C'est quelque chose qu'il sent bien et qu'il aime. Il se déplace en direction de Jean-Paul tout en frappant en direction du front de Pascal, continuant l'arc de cercle esquissé en pourfendant de bas en haut le second *seme*, ne terminant son mouvement que le *ken*

tenuverticalement au-dessus de l'épaule gauche en position dite *asso kamae*. L'examineur donne quelques indications de corrections, **Gilles** les met en pratique puis décrit son action. Jean-Paul est vigilant à s'inscrire au mieux dans l'explication de son *kohai*. Intervenir quand il faut nourrir l'action et attendre pendant l'explicitation orale. Mais il ressent ce travail comme étant relativement plus aisé que celui qui lui avait été échu par deux fois précédemment. Le contexte est plus déterminé, donne moins de place à l'ambiguïté, occasionne moins de pressions. Le Maître, en souriant, répète sa question concernant le principe sans plus de succès qu'auparavant. Impétrant et *seme* s'assoient en *seiza*, muets comme le reste du groupe.

Il faut dire que l'objectif de l'évaluateur consiste plus à faire prendre conscience aux impétrants de la nécessité de se poser la question que d'exiger d'eux qu'ils parviennent à y répondre. Démontrer une technique et faire apparaître d'une manière lisible le principe qui la sous-tend sont deux actions n'appartenant pas aux mêmes cadres de références, aux mêmes paradigmes intérieurs. Lorsqu'on est, de plus, confronté à la fois à un examineur et à soi-même, c'est une gageure de tenter de passer alternativement d'un référentiel à l'autre. Si l'un d'entre eux y parvenait, le groupe, convenablement formé, serait capable de reconnaître le principe. S'il n'y arrive pas, c'est que la démonstration n'est pas suffisamment didactique. Le principe essentiel qui parcourt tout l'enseignement de l'*aikidô* du K.A.K.K.H.H., c'est le principe de liberté, l'effacement de la réaction au profit de l'action. Si le geste est suffisamment libre, celui qui l'exécute suffisamment détaché, déconnecté de tous les parasites internes qui l'assaillent, le principe doit apparaître clairement. **Jean-François** tente à son tour de relever le défi implicite. Pour ce faire, il ne sollicite qu'un seul partenaire et c'est Paolo qui se présente.

Les deux protagonistes se lèvent de la position de *seiza* dans laquelle ils ont tour à tour salué le Maître, puis se sont salué entre eux. Paolo attaque immédiatement en *shomen uchi*. Lorsque son *boken* est dressé au-dessus de sa tête et prêt à s'abattre, **Jean-François** vient en un seul pas glissé et prompt à sa rencontre, imprime à son propre corps entier un mouvement d'esquive vers la gauche tandis qu'il fait pénétrer la pointe de son arme dans l'espace immédiat de la gorge de son *sempai*, terminant son action en retirant la lame de bois à lui, dans le geste de trancher. Pour **Jean-François**, le principe qu'il veut démontrer, c'est cette profonde entrée dans l'espace du partenaire sans que ce dernier s'en rende compte, sans générer de réaction de défense de quelque sorte que ce soit. Pour cela, il ne lui faut montrer à son adresse aucun signe extérieur de volonté d'action. Le résultat, lorsqu'il est pleinement atteint, a pour notre candidat au passage, un caractère presque magique qu'il affectionne particulièrement. Quant à réaliser ce travail avec Paolo, c'est également une joie véritable. **Jean-François** le sent véritablement à son service, bienveillant, une bienveillance qui n'exclut pas la sincérité dans l'attaque, bien au contraire. Tout danger de blesser ou de se faire blesser est entièrement écarté du fait de la confiance qu'il voue à son aîné, qu'il considère par ailleurs un peu comme son grand frère, toujours prêt à répondre à ses questions, à le guider, rassurant.

Etrangement, si Paolo éprouve bien cette bienveillance à l'égard de son cadet, ce désir profond de l'aider, de lui apporter l'énergie nécessaire à l'expression de son savoir-faire, il a le sentiment de trop en faire, d'être trop dépendant de la relation au détriment de sa propre sensibilité, de la pure sensation à ressentir et à induire. Il se juge

en lui-même un peu rigide, ne donnant pas assez alors que son partenaire accomplit un travail de qualité. La volition dont il fait preuve, de par son origine mentale, dessert paradoxalement ses propres objectifs. Pour ses raisons, sa prestation ne le satisfait pas. Son éthique personnelle concernant le rôle à double facette de *seme* et d'*uke* impose la recherche d'une harmonie totale avec le partenaire en faisant émerger de soi quelque chose qui peut y parvenir. Par delà la fatigue qui s'instaure peu à peu, c'est donner ce quelque chose d'agréable pour créer ensemble et non pas mettre l'autre en échec.

La technique montrée, support hypothétique d'un principe à découvrir, le Maître appelle à l'explication. **Jean-François** la livre en se tenant debout et immobile, s'aidant seulement des mains. Celle-ci achevée, l'examineur la ponctue d'un salut sans avoir adressé à l'impétrant de remarques. **Guillaume** remplace **Jean-François** et manifeste le souhait de disposer de deux attaquants. Claude et Jean-Paul se présentent prestement, le premier prend position au *shimozeki*, le second au *jozeki*.

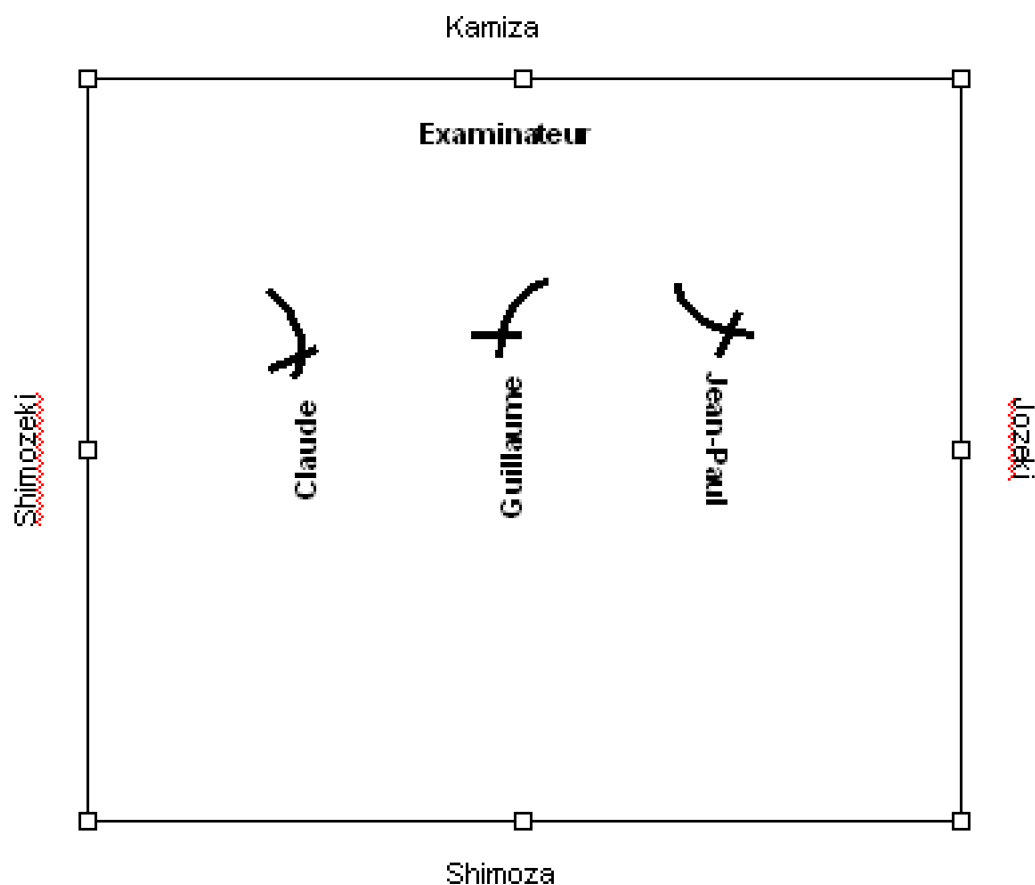


Figure 26

Ils attaquent simultanément en *shomen uchi*. **Guillaume**, qui était orienté au départ plutôt en direction de Jean-Paul, se retourne brusquement vers Claude, tout en esquivant son coup et lui portant lui-même une frappe similaire qui immobilise instantanément *seme* pour lui éviter d'être réellement touché. Dans le même temps, Jean-Paul se voit contraint d'accélérer et d'allonger son attaque, **Guillaume** ayant étiré la distance qui les séparait en entrant sur Claude. Tourné toujours en direction de ce dernier, le jeune impétrant, sans

qu'il y ait rupture dans le mouvement, lance alors son *ken* de bas en haut afin de « cueillir » Jean-Paul en plein élan. **Guillaume** effectue cette technique à deux reprises puis, après consultation de l'examineur du regard, met le genou à terre à son écoute, imité par ses *uke*. Le Maître pose quelques questions, **Guillaume** répond et s'explique. Il se relève, ses partenaires faisant naturellement de même, et donne une nouvelle version du travail qu'il a choisi de présenter, nourrie des éléments qui ont émergé de l'échange. Cela fait, il s'agenouille de nouveau en *seiza*, et, en réponse au signal du Maître qui incline la tête, salue. Cette épreuve est terminée. L'examineur donne ordre aux candidats de déposer provisoirement leurs armes et d'exposer ce qu'ils savent réaliser en *kaishi waza*. L'exercice les réunit tous les quatre sans *uke* extérieurs et c'est **Jean-François** qui prend en premier lieu le rôle de *shite*.

Passer en premier, c'est pour lui l'occasion de faire refluer son stress, son angoisse. En étant celui qui prend l'initiative, il lui semble prendre une forme de maîtrise de la situation, de la relation, ne pas les subir. Il baisse tout d'abord le front devant **Gilles** pour lui signifier son intention d'être attaqué en *shomen uchi*, réalise au même moment que les rôles sont inversés (caractéristique première du travail de *kaishi waza*) et attaque donc lui-même selon la frappe codée qu'il venait de demander. **Gilles** applique *nikkyo*, **Jean-François** le retourne en *yoko irimi*, l'*uke* chute en arrière. Il est remplacé par **Patrick** qui tente de replacer à nouveau un *nikkyo* qui deviendra cette fois un *kokyū nage* à son encounter. Puis, c'est **Guillaume**, *nikkyo* sur *nikkyo*, **Gilles** encore, *shi ho nage* sur *nikkyo* et techniques, contre-techniques et *uke* alternent sur un rythme relativement modéré avec parfois quelques résistances entraînant des ajustements quelque peu alambiqués. **Jean-François** a conscience que la fluidité qu'ils ont pu atteindre dans cet exercice pendant les semaines qui ont précédé l'examen n'est pas tout à fait au rendez-vous. Avec **Guillaume**, elle semble retrouvée, avec **Patrick** elle est assez proche mais avec **Gilles**, elle a du mal à s'imposer. C'est une question de relation, il entretient depuis longtemps avec ce dernier une profonde amitié, une fraternité qui se teinte cependant d'un soupçon de rivalité et, pour l'heure, rattrapé quelquefois par son stress, il ne peut d'empêcher de résister, de contraindre, à un moment ou à un autre. Le geste s'en ressent, d'autant plus qu'il est parfaitement conscient du mécanisme et en est contrarié. Sur ces entrefaites, le Maître l'interrompt pour demander un changement de l'acteur central. **Gilles** endosse ce rôle à sa suite.

L'impression générale demeure plus ou moins la même. **Gilles** avait préparé des enchaînements sur ce thème, il les décline mais a vraiment l'impression que ce qu'il présente est encore trop superficiel, n'émane pas suffisamment de l'intérieur de lui-même. Il cherche à dépasser ce stade, à recréer une harmonie, mais n'y parvient pas réellement. Il demande de temps à autre à voix audible un changement de technique support en la nommant. Au bout d'un laps de temps sensiblement égal à la prestation de **Jean-François**, répondant à une injonction de l'examineur, **Patrick** prend la suite.

Pour ce dernier également, sans que le travail qu'ils ont entrepris tous ensemble ne puisse être qualifié de désagréable – loin s'en faut – il n'est guère satisfaisant. À son sens, pour le coup, ils se sont laissés un peu surprendre. Lui aussi pour sa part, il avait peaufiné un enchaînement mais il ne parvient pas à le placer pour l'instant, d'où la survenue d'une légère et relative frustration. Pourtant, tous quatre donnent à voir ce qu'ils

savent faire, du mieux qu'ils le peuvent mais ce n'est pas vraiment cela que désire le Maître qui attendait sans doute quelque chose de moins formel, il le sent bien. Sa voix est un peu plus affirmée que son prédécesseur lorsqu'il appelle les techniques qui vont lui être appliquées, peut-être en change-t-il plus souvent. L'épreuve continue sans tournant véritable dans son déroulement. Quant l'examineur le commande, il abandonne la place à **Guillaume**.

Celui-ci s'est bien aperçu que **Patrick** travaillait selon une trame précédemment établie spécialement pour ce jour mais éprouvait des difficultés, difficultés qu'ont rencontrées **Jean-François** et **Gilles** avant lui. Mais pour lui non plus, ce n'est guère facile. Il se rappelle qu'avant l'examen, le Maître lui avait bien rappelé que cet exercice devait être placé avant tout sous le signe de la fluidité et depuis le début le début de l'épreuve, cela ne lui paraît pas vraiment le cas. Il ressent d'autant plus les trop nombreux « accrocs » qui émaillent leur œuvre commune. Il s'acquitte cependant de sa tâche comme les autres, s'efforçant d'améliorer autant que possible la démonstration en cours. Sa partie jouée à son tour, l'examineur suspend l'examen et demande aux quatre protagonistes principaux de s'approcher. Ils obtempèrent et se tiennent en *seiza* devant lui, en formant un demi-cercle imparfait. Il donne de nouvelles instructions : fournir un travail plus libre, plus souple, moins figé. Le retournement de technique doit être permanent, on ne doit pas savoir à l'avance qui va voir son geste aboutir et qui va chuter. Munis de cette nouvelle donne, les impétrants saluent le Maître, se saluent à nouveau entre eux, se relèvent et reprennent leur démonstration.

Patrick prend tout de suite l'initiative, sollicite **Jean-François**, convertit sa réponse en une autre à son avantage, attaque **Guillaume** qui reprend les rênes, sollicitant à son tour **Jean-François** qui agit de même avec **Gilles**. Les rôles s'échangent avec certes quelques imperfections mais, somme toute, une meilleure impression de souplesse dans l'interaction qu'auparavant. De l'extérieur, l'image donnée à voir se colore de davantage d'énergie, les acteurs semblent avoir été galvanisés par le *briefing* qui a introduit cette nouvelle phase. **Jean-François** se sent plus libre, plus léger. Le fait d'avoir la possibilité de retourner la technique, ou au contraire la subir, sans obligation absolue d'agir dans un sens ou dans un autre, est facilitateur, sans aucun doute et change grandement les choses, même si ça « *castagne* » un peu et qu'il demeure que cet exercice fait néanmoins plus apparaître d'empressement et de fébrilité que le travail aux armes. Pour **Gilles**, cette deuxième partie est ressentie comme de meilleure qualité que la première en état d'esprit mais, d'un point de vue purement technique, plus décousue. Et, puisque le *mental* n'arrive que difficilement à compenser la fatigue du corps, il doit mobiliser toute sa volonté pour poursuivre, se battre contre lui-même.

Nous avons jusque là insisté sur le rôle perturbateur que peut endosser la pensée sur le traitement de l'information venue du corps. Il s'agissait de laisser au maximum le champ libre à la « voie émotionnelle ». Le temps passant, les conditions ont changé. Maintenant le message du corps est surchargé d'un état de fatigue bien légitime. Il incite à l'arrêt ou tout au moins au ralentissement de l'action. La pensée se doit donc d'intervenir pour en quelque sorte filtrer le message, le purger de cette incitation au désengagement. C'est bien entendu au niveau des cartes somatosensorielles que cette intervention a lieu sous forme d'un pieux mensonge répétitif : « Non, je ne suis pas fatigué. ».

Commentaire_ 18

Comme pour **Jean-François**, le sentiment de vivre le moment le moins agréable de l'examen subsiste malgré l'amélioration notable constatée. Et de toute façon, c'est moins bien que ce qui a été fait en cours. Mais cette mainmise de la fatigue a également un effet positif bien connu des pratiquants : les sensations, les perceptions, les informations corporelles issues du contact avec l'autre, sont perçues de manière beaucoup plus nette, plus consciemment. **Guillaume** se caractérise par une rapidité qui induit la légèreté en retour, **Jean-François** par une détermination palpable et **Patrick** par un *kime* indéniable.

Néanmoins, cette impression que l'aîné des impétrants laisse à **Gilles** n'exclut pas que celui-ci rencontre des difficultés personnelles à chuter, liées à un problème de hanche qu'il éprouve depuis trois ou quatre mois. Quelquefois, il ajourne son moment d'intervenir après un contact avec le sol quelque peu incommode. Qu'importe, un de ses condisciples prend automatiquement le relais. De ce que perçoit **Patrick**, tous sont contents d'être là et la rivalité n'est pas de mise. Pourtant, **Guillaume** n'a pas tout à fait la même lecture que lui de ce qu'ils partagent tous quatre. Il ressent la présence de luttes, modérées certes et épisodiques, mais bien réelles tout de même. Le point de la zone frontière qui va entraîner par son dépassement le fait qu'il est plus judicieux de subir la technique que d'en reprendre le contrôle n'est pas évident à déterminer et constitue la source de ces escarmouches, chacun des deux partenaires en présence ne le situant pas nécessairement au même endroit. Il y a donc des « accroc » dans les relations et, par conséquent, dans les gestes. C'est assez cyclique, en fait. Périodes de relative fluidité alternent avec des moments plus *tendus*. La fatigue qui commence vraiment à se faire sentir n'est certainement pas étrangère à cela. Mais, de l'avis de l'examineur, c'est un problème d'origine culturel et plus exactement éducationnel qui rend quasi inévitables les petites luttes sourdes occasionnelles qu'il a également remarquées.

La vision du mode relationnel que la majorité de nos sociétés humaines cultive est celle du combat où celui qui veut vaincre doit dominer, ne rien céder à l'adversaire. Dans l'enseignement de l'*aikidô*, *a contrario*, la victoire peut fort bien s'emporter en cédant, l'*aikidoka* se doit donc d'apprendre à ne jamais entrer en résistance, en opposition, à lâcher sans pour autant perdre la face. Car la notion de victoire dans ce contexte n'exige pas, et même réfute, l'idée que quiconque soit vaincu. C'est la *justesse* de l'interprétation de la technique par l'ensemble des protagonistes et ce que cette interprétation leur apporte individuellement et collectivement qui déclarent cette victoire effective, toute domination de l'un sur l'autre venant au contraire l'entacher. C'est en conséquence un

véritable choc culturel qu'ont à surmonter les impétrants. D'une part, bien sûr, ils peuvent s'appuyer sur leur culture d'*aikidoka* formés à ce paradigme peu répandu mais, d'autre part, coexiste leur culture séculière et millénaire de bellicisme, exacerbée, qui plus est, par la situation d'examen. Face à ce double aspect, les *tensions* perçues ont donc pour le Maître, hors idéal, une certaine forme de légitimité. La première partie était particulièrement nouée, l'organisation où chacun « prenait son tour » pour diriger le travail commun provoquait une sorte d'intrication des personnalités qui empêchait l'émergence de « beaux gestes ». Un inconscient groupal étouffait l'expression libre de chacun. La seconde partie, en offrant plus de souplesse dans sa structure, permet à celle-ci d'advenir. Les personnalités se démarquent davantage, se repositionnent les unes par rapport aux autres, de belles actions apparaissent. Il est indéniable que les quatre candidats sont parvenus à un résultat très honorable et même en prenant en compte le tout début de l'épreuve, certes moins satisfaisant, n'ont jamais montré de gros défauts de dynamique ni opposé d'inerties malsaines aux propositions qui leur étaient faites. L'examineur interrompt à nouveau l'exercice, réunit pour la seconde fois les impétrants devant lui, apporte quelques détails supplémentaires concernant ses attentes et les invite à reprendre le travail. Ce qu'ils font séance tenante. Aux yeux de l'observateur, cette ultime partie paraît la plus dynamique, la plus fluide et peut-être la plus détendue. Plusieurs minutes plus tard, le Maître y apportera un terme définitif, apparemment satisfait de son déroulement.

Nous avons un exemple de ce que nous soulignons en parlant de tensions et de la double acceptation du sens de ce mot chez les *aikidoka*. Ce sont les tensions psychiques, en l'occurrence celles énoncées par l'examineur et retranscrites dans ce paragraphe, d'ordre culturel et éducatif. D'un côté, d'ordre structurel individuel et groupal, d'autre part qui s'exercent sous formes de tensions physiques.

Commentaire_19

Mais l'examen n'est pas terminé. Pour l'épreuve suivante, l'examineur demande une nouvelle explication démonstration, celle d'un principe d'*aikidô*. Pour mémoire, les précédentes concernaient plus précisément des *kihon d'aikiken* ainsi que la mise en relief d'un principe se rapportant également spécifiquement à l'*aikiken*. **Gilles** est ici le premier à s'essayer à cet exercice, Pascal lui tenant lieu d'*uke*. L'impétrant penche légèrement la tête pour provoquer une attaque *shomen uchi*, son partenaire s'exécute. **Gilles** ne bouge pas tout d'abord sur la frappe mais confirme par son attitude neutre que l'attaque est bien celle demandée. Pascal la réitère alors et, cette fois-ci, *shite* le projette soudainement en arrière au moyen d'un *yoko irimi omote*. Le principe que souhaite démontrer **Gilles** pourrait s'énoncer comme le passage de l'immobilité absolue à la pleine vitesse sans qu'il soit possible à l'*uke*, comme à l'observateur, de déceler une quelconque phase d'accélération. Ce choix s'est imposé à son auteur tout simplement par les sensations enrichissantes et le plaisir que lui procure ce type de travail. Pascal se relève, son vis-à-vis lui indique du bras son souhait de le voir attaquer maintenant de l'autre côté, dos au *shimozeki*. La même action se répète alors une seconde fois puis une troisième en changeant à nouveau de côté, dos au *jozeki*, le changement toujours sollicité de la même manière par l'impétrant au moyen d'un geste du bras.

Gilles se sent apaisé, peu en proie à l'*agitation mentale*, c'est l'effet bénéfique de la fatigue lorsque la sollicitation physique devient moins exigeante parce que moins continue, rompant avec la forme intransigeante qu'elle revêtait dans l'épreuve précédente.

Nous pouvons reprendre à cet endroit la réflexion que nous avons engagée dans notre avant-dernier commentaire concernant l'émergence de la sensation de fatigue. Nous avons vu que celle dernière devait être écartée au niveau de l'encastrement de l'information pour ne pas entraver l'action. Cela constitue certes une contrainte supplémentaire mais qui ne représente pas que des inconvénients. En effet, la mobilisation de la pensée entièrement dirigée vers l'éviction de la lassitude la rend en quelque sorte indisponible pour nourrir le sentiment de stress. Et, lorsque cette mobilisation peut se relâcher peu ou prou, le sentiment émergent est celui de quiétude.

Commentaire_ 20

Les conditions sont donc bonnes mais il a néanmoins un petit regret concernant son *uke*. Il lui semble que celui-ci anticipe un tout petit peu trop la chute et cela affaiblit le concept qu'il voudrait démontrer, ce passage du rien au tout qui doit prendre complètement par surprise. Pourtant, l'esprit de Pascal est entièrement tourné vers cette disponibilité que son partenaire ne ressent pas comme tout à fait complète. La volonté de parvenir à la déployer tant sur le plan physique que mental, il la mobilise, l'appelant de tous ses vœux. Il sait que c'est ce qu'il lui faut donner et il pense y parvenir, être entièrement dans l'attaque. Bien sûr, il reconnaît en lui, en arrière-fond, quelques signes de peur : peur d'être victime de l'excès de *tension* qui résulte souvent de la trop grande détermination à vouloir prouver son savoir de la part du candidat au passage, peur d'être pris à contretemps, de mal chuter, de la sensation déstabilisante qu'éprouve le psychisme face à la chute, peur de cette perte de repères identitaires qui y est liée. Mais il considère ces appréhensions comme surmontées, évincées de la rencontre, et, en définitive, ce qu'il perçoit, c'est davantage du plaisir, une sensation agréable.

Sa démonstration effectuée, **Gilles** entreprend de l'expliquer, s'assoie en *seiza*, face au Maître, imité par son *uke*. L'examineur pose quelques questions. L'impétrant, après un temps d'attente consacré à la réflexion, tente d'y répondre au mieux. Son interlocuteur demande plus de détails et surtout d'appuyer ses dires par le geste en changeant l'attaque. **Gilles** et Pascal se relèvent donc, le premier tend la main vers le second qui la saisit en *katate dori*, profil inversé. *Shite*, s'étant assuré qu'il n'y avait pas d'ambiguïté sur la saisie, en restant immobile appelle son *uke* à le lâcher, reprendre la distance et à réitérer celle-ci afin qu'il puisse agir en dynamique. Chose faite, c'est de nouveau *yoko irimi* et la chute pour Pascal. La technique est ensuite reprise lentement pendant que **Gilles** commente son action. Il répète les gestes deux fois, puis continue son explication, immobile, debout, tourné l'évaluateur. Son exposé achevé, il reprend la posture de *seiza* et salue pour poncturer ses paroles. Le Maître, ne s'estimant pas tout à fait satisfait souhaite voir le principe appliqué avec pour support *Ten shi nage*. **Gilles** s'exécute, démonstration et explication à l'appui, se rassoit à nouveau en *seiza*, salue. Le Maître lui retourne son salut, marquant ainsi de cette manière son acceptation de la conclusion que propose son élève à cette épreuve.

Jean-François lui succède. Le principe que lui désire mettre en évidence se situe

dans la droite ligne que celui qu'il a tenté de démontrer avant le *kaishi waza*, entrer dans l'espace de l'attaquant, sans que celui-ci s'en rende compte. Dans l'exercice précédent, il cherchait à rentrer sans générer de réaction ; maintenant, il désire obtenir une réaction de surprise totale répondant à une situation jugée impossible ou illogique. Pour ce faire, il opte à nouveau pour l'usage du *boken* et c'est Patrick M qui l'assistera dans sa démonstration. Dès que celui-ci saisit ce qu'on attend de lui, il attaque promptement en *shomen uchi*, conformément à son rôle de *seme*. Il est hors de question pour lui d'attaquer en modérant son implication pour éviter un coup éventuel. C'est avant tout une question de niveaux d'énergie et de vigilance. Si ces deux critères ne sont pas assumés par l'attaquant, cela peut être dangereux mais s'ils le sont, la touche éventuelle, dans le cas où *shite* faillirait à son propre niveau de contrôle, sera bénigne. Il demeure néanmoins bienveillant, il n'est pas là pour mettre en difficulté son partenaire mais pour lui donner matière à travailler.

Sur l'attaque, **Jean-François** fait pénétrer son *ken* de bas en haut en *furikomi* alors que Patrick M est déjà bien engagé. Pour celui-ci, la surprise n'est pas fulgurante mais a existée sans aucun doute. Ils recommencent. Au second essai, *shite* continue son mouvement en une coupe ascendante, au troisième il entre simplement en *furikomi tsuki*. Le Maître l'apostrophe, non sans aménité : « Et alors ? ». **Jean-François** pose son sabre à terre et s'assoit en *seiza*, face à son évaluateur. Patrick M évidemment en fait de même pendant que l'impétrant expose sa démarche. Après quelques premières explications, sans qu'on le lui demande, ce dernier entreprend de poursuivre son raisonnement, gestes en sus. Tout en parlant, il se relève, sollicite son partenaire pour une saisie à main nue en *ai hanmi katate dori*, chacun sur le même profil. Il applique alors un *irimi nage omote* inattendu, tout en continuant à discourir. *Uke* à peine relevé, il lui réclame *shomen uchi*, toujours à main nue, c'est à nouveau *irimi nage omote* qui vient à la rencontre de Patrick M, après qu'une aspiration profonde par un déplacement arrière très ostensible l'ait entraîné très loin dans son attaque. Entre-temps, **Jean-François** n'a pas cessé ses explicitations, il les poursuit encore, debout, après que la succession d'actions se soit interrompue. Enfin, sur un signe du Maître, il s'empare à nouveau de son *ken*, Patrick M du sien, et ils reprennent la technique initiale retenue pour véhiculer le principe choisi, toujours commentée par le candidat au passage.

L'examineur intervient à cet instant, donne des indications précises. Il demande à **Jean-François** de ne plus se servir de son arme, de la garder dans la main droite et d'entrer au moment propice sur son attaquant avec sa seule main gauche désarmée. L'objectif est ainsi, pour l'évaluateur d'obliger son élève à attendre suffisamment la frappe de *seme* pour augmenter l'aspiration qui seule peut lui permettre de créer l'effet de surprise attendu. Le choix conceptuel de **Jean-François** a été particulièrement pertinent, c'est « *le silence du corps* », le fait que c'est le recul de l'attente qui permet à *shite* de bénéficier d'un temps d'avance sur *seme*. Il reste maintenant à l'impétrant de rendre pleinement visible ce principe par son action. Quatre essais vont se succéder et aboutir, selon un *crescendo* rapide à un résultat probant. Cette progression, le premier à la ressentir dans son corps, c'est évidemment Patrick M. A chaque tentative l'effet de surprise attendue – et loin de constituer un oxymoron ou un paradoxe, l'association de ces deux termes n'émousse en aucune façon le sens du premier lorsqu'il s'agit de réaction corporelle –, est plus saisissant. L'épreuve se termine sur un sentiment de réelle

satisfaction pour les trois acteurs principaux. L'examineur a vu démontrer un principe majeur de l'enseignement qu'il transmet, l'impétrant a pu, grâce à la correction appropriée, dépasser son savoir-faire antérieur, ce qui le réjouit, et l'*uke* a apprécié en connaisseur les conditions de travail qui ont été les siennes ici, espace suffisant, concentration intense, niveau d'énergie élevé et constant. Après les échanges de saluts rituels qui apportent à intervalles plus ou moins réguliers depuis près d'une heure sa respiration à l'examen, **Patrick** revient sur le devant de la scène en lieu et place de **Jean-François** avec une idée bien précise. Son interlocuteur sera Claude et ceci, plus que jamais, n'appartient pas au hasard.

En effet, l'aîné des impétrants a une prédilection particulière pour les *kihon* de *ken* n'ayant été montrés et travaillés collectivement qu'à certaines occasions, peu nombreuses, et de ce fait, apparaissant qu'exceptionnellement spontanément dans un contexte de passage de grade. Le principe pour lui, n'est pas explicite mais est contenu dans une série de quatre techniques ayant pour fil conducteur l'occurrence d'une attaque en *yokomen uchi*, c'est-à-dire une frappe de bas en haut qui dévie en toute fin de sa trajectoire verticale pour s'incliner sur le plan latéral. Il a beaucoup travaillé ces formes dont les *timing* particuliers l'interpellaient avec ... Claude, précisément. Il leur avait fallu les reconstituer ensemble, mettre en commun leurs souvenirs, leurs impressions du moment. Le choix de *seme* s'impose donc pour **Patrick**. Un *lien* a été créé avec le partenaire à partir de la technique. Claude n'est d'ailleurs pas pris au dépourvu, lorsque **Patrick** le sollicite, il sait pourquoi et il entre dans l'action en toute confiance.

Il attaque, *shite* déploie sa technique, première forme, deuxième, troisième, quatrième, puis les reprend lentement en commentant ces actions. L'examineur regarde, écoute mais ne l'interrompt nullement. Il ne pose pas de questions ni ajoute d'appréciations. L'exercice prend fin sans autre forme d'intervention du Maître que le salut final qui le clôt. Non sans humour, celui-ci dira bien plus tard qu'il pensait que cette situation, extrême proximité des corps, distance dangereuse et effet de surprise, devait rendre Claude « bougon » et un peu réfractaire à ce type de travail. Pourtant, ce dernier ne perçoit pas en ce jour de problème de ce genre. Il ressent bien les différences entre les quatre candidats au passage et ce qu'il lui faut apporter à chacun. Avec **Gilles**, il faut attaquer sans concession mais rassurer néanmoins par une attitude confiante susceptible d'être partagée. Le travail avec **Guillaume** demande beaucoup de vitesse parce que lui-même est extrêmement rapide, plus de légèreté. La gestuelle de **Jean-François** se situe un peu entre ces deux caractéristiques. Quant à la stratégie d'interaction avec **Patrick**, elle exige avant tout puissance et détermination, il faut « *envoyer la poudre* ». De toute manière, celui-ci contrôlera, cela ne fait aucun doute. Et, de toute manière, le fait d'avoir été choisi pour ce rôle, d'avoir été explicitement reconnu comme *sempai*, est hautement gratifiant. Cela impose de faire preuve d'une concentration, d'une précision, d'un don de soi, qui ne doivent pas être pris en défaut mais ce sont de très bons moments, même si le risque d'être touché existe car il ne saurait y avoir de faire semblant, de connivence entre *shite* et *seme*.

Au stade où nous sommes parvenus, après **Gilles**, **Jean-François** et **Patrick**, devrait venir le tour de **Guillaume** mais celui-ci ne sera pas sollicité cette fois encore. Le plus jeune des impétrants s'est mis en retrait, non pas bien entendu sur le plan physique où il

est présent et bien présent par sa posture, mais il est plongé en son for intérieur. La thématique de l'exercice dont la lecture qu'il en fait se traduit par « Qu'est-ce qui vous plaît dans l'*aikidô* ? Pourquoi pratiquez-vous l'*aikidô* ? » lui semble bien trop intime et il se sent un peu gêné de devoir répondre à ce questionnement devant une assemblée. Bien sûr, s'il le fallait, des idées de démonstration, il en dispose, mais, en définitive, il s'estime soulagé de ne pas avoir à y recourir. Il n'est pas pour autant définitivement exempt de participation à l'action, bien au contraire. Lorsque l'examineur annonce l'épreuve suivante, démonstration de *kihon* impliquant de concert *jo etken*, il revient en scène en compagnie de **Jean-François**. Il est armé du *jo* et son partenaire du *boken*.

Par convention, c'est ce dernier, dépositaire du sabre, qui est à l'attaque. **Guillaume** tient son *jo* devant lui, une extrémité dans sa main gauche et l'autre au sol, **Jean-François** avance rapidement sur lui en amorçant une frappe en *shomen uchi*. Le *jo* l'arrête en plein élan, passe d'un côté, de l'autre, avance la plupart du temps, s'efface quelquefois, toujours en maintenant une de ses extrémités au centre de la ligne qui relie les deux protagonistes. *Seme* recule, tente de reprendre ce centre en chassant l'arme de *shite* mais, sans y parvenir, se trouve irrémédiablement contrôlé alors qu'il n'est plus qu'à quelques mètres du *shimozeki*. Les gestes de **Guillaume** ont été au départ relativement lents, comme se cherchant un peu, puis se sont progressivement accélérés en devenant plus sûrs. Il n'a pas vraiment retrouvé l'enchaînement codifié qu'il voulait donner à voir mais, le deuil fait de cette intention bien précise, les mouvements hésitants se délient, le *kihon* émerge. Ce n'est peut-être pas tout à fait exactement la forme laborieusement apprise mais **Guillaume** doit reconnaître en lui-même que peu de personnes présentes sont en mesure d'en apprécier ou critiquer l'orthodoxie académique. Les partenaires se repositionnent diligemment au centre du *tatami*, **Guillaume** toujours un peu soucieux, et recommencent, un peu plus rapidement cette fois, puis une fois encore et encore. Pour sa part, **Jean-François** se sent un peu stressé, face aux amples trajectoires des frappes de son cadet, il a l'impression de retenir ses propres mouvements, d'avoir, selon son expression « *les bras qui raccourcissent* ». Mais l'évaluateur apprécie le sentiment de vitesse qui émane du travail de **Guillaume**, l'intense engagement physique dont il fait preuve, la souplesse de ses déplacements. A sa demande, les deux protagonistes s'accordent un bref répit pour échanger leurs armes, et donc leurs rôles. C'est au tour de **Jean-François** de repousser son partenaire, dans la direction du *jozeki* maintenant.

Il voulait montrer un *kihon* bien particulier que le Maître avait enseigné un jour, lors d'un stage où il participait. Il l'avait travaillé un peu depuis en compagnie de **Patrick** mais surtout seul. C'est en quelque sorte son atout, son joker qu'il a gardé pour cette occasion afin de présenter quelque chose qui lui est personnel. L'ensemble du programme qu'ils ont esquissé aujourd'hui leur est commun dans sa plus large part, conçu solidairement, c'est ainsi qu'ils le conçoivent, mais néanmoins, il leur semblait important de préserver chacun un petit espace d'expression personnel. Toutefois, en exécutant maintenant cet enchaînement, ses impressions sont ambivalentes, il est plutôt satisfait de l'offrir à la vue de tous et bien entendu à celle de son examineur mais pas pleinement enchanté de son interprétation présente. Son travail achevé, après avoir salué le Maître, il ressent la fatigue, le désir que tout cela touche à sa fin. Il a l'impression d'être dans la situation de jouer un *remake* dans un registre beaucoup plus sérieux des « *douze travaux d'Astérix* ». Quelle va être encore l'épreuve suivante ? Une phrase chuchotée à son intention par

Guillaume va étrangement le revigorer. Elle le complimente sur le courage dont il a fait preuve en choisissant entre tous ce *kihon* peu connu. Il se sent beaucoup mieux. Entre-temps, **Gilles** et **Patrick** ont pris le relais de leurs condisciples.

Après avoir salué, **Gilles** s'est placé côté *shimozeki*, le pied gauche en avant, de profil naturellement, le *jo* tenu par son milieu sur sa hanche droite. **Patrick** présente le côté droit aux spectateurs et attaque du sabre en *shomen uchi*. Le détenteur du bâton avance sur la frappe en changeant de profil et lance l'extrémité de son arme entre les yeux de son partenaire... mais il interrompt le mouvement et les protagonistes reprennent leurs postures initiales. La manœuvre n'a pas abouti. **Gilles** la répète et, cette fois, le *jo* se place correctement entre les bras de *seme*. *Shite* pivote et projette son partenaire vers la ligne des *uke* qui assistent à la scène en silence, gardant toujours la posture de *seiza*. **Patrick** est donc maintenant placé à la gauche de l'examineur. Il réattaque, **Gilles** à partir de la même position qu'auparavant, frappe de bas en haut et le contrôle. Ce n'est qu'un prélude à un *kihon* beaucoup plus long qu'il exécute ensuite, refoulant son partenaire au-delà de la ligne des *uke*.

Gilles n'est pas à proprement parler mécontent du travail qu'il effectue là mais son ressenti à son propos épouse la forme de la sinusoïde. Des instants de véritable connexion avec l'autre, empreinte de réalisme interactif, alternent avec une récitation de gestes un peu figée, percée à jour immédiatement par son vis-à-vis qui s'y adapte sans surprise. Il essaie avec plus ou moins de bonheur de faire varier la vitesse et la direction pour conjurer cet effet, faire en sorte de *ré-habiter* la relation, que le geste redevienne neuf pour l'autre même s'il a été répété des centaines de fois, sincère.

Ce qu'éprouve ici Gilles est vraisemblablement à mettre sur le compte de la lutte que se livrent en lui les différents sentiments que nous avons évoqués successivement, stress, lassitude, apaisement, interrompant, recréant, brouillant la connexion avec l'autre par le biais de l'émotion. Mais c'est également et en définitive un aspect prégnant de la problématique du rituel, telle que nous l'avons évoquée dans notre première partie, qui est ainsi soulignée. Le rituel, nous l'avons vu, se doit de contenir toujours de l'inédit pour être structurant. Il doit être vécu pleinement, « habité » et non vidé de sens. Gilles ne s'y trompe pas en essayant de le ré-habiter mais n'y parvient pas toujours.

Commentaire_ 21

Son long enchaînement terminé et sur une injonction du Maître, il échange son arme avec **Patrick**. Celui-ci fait évoluer, virevolter le *jo* avec un calme olympien. Il s'interrompt cependant, marque quelques hésitations à trois reprises sans que cela le départît de son flegme apparent. Certes, les attaques sur lesquelles il s'appuie pour réaliser ses actions ne sont pas celles de Claude ou de Patrick M mais il connaît les techniques et entretient des bonnes relations avec son partenaire, cet exercice ne lui pose donc pas problème. L'examineur apprécie à sa juste valeur la démonstration. De sa place, Jean-Paul également. Pour lui, aucun des quatre impétrants ne démérite mais **Patrick** et **Guillaume** se taillent néanmoins la part du lion. Sur ces considérations, **Patrick** prend de lui-même l'initiative de clore sa prestation, se tourne vers le Maître, s'agenouille en *seiza* et le salue, imité évidemment par **Gilles**. L'examineur lui rend son salut en signe d'acceptation.

Voici venu l'ultime étape de l'examen de passage de grade, celle de la question posée à chacun. Le premier appelé est **Guillaume**, l'ordre de bienséance voulu par l'étiquette, du plus jeune au plus âgé, s'appliquant.

Il se tient seul, assis en *seiza* face à son Maître, quelque peu agité. Il écoute la question. Celle-ci porte sur les principes directeurs à appliquer dans l'enseignement de l'*aikidô* mais comme elle a été formulée *mezza-voce*, les spectateurs n'ont pu en saisir le sens. **Guillaume** tente de répondre, son examinateur reformule pour clarifier la réponse. Il y est question de respect, d'étiquette, de rituel et de lutte contre l'inertie. Mais le Maître attend encore de voir aborder un autre concept, son regard, interrogatif et patient, demeure posé sur **Guillaume**. Ce dernier se donne une contenance en montrant tous les signes extérieurs d'une intense réflexion alors qu'intérieurement il ne parvient pas à rassembler ses pensées. Il ressent en lui une impression de vide et ne cherche plus. Les minutes s'écourent, le temps se fige, une idée émerge de ce néant. Il faut se poser les bonnes questions. Qu'est-ce que je vais faire de ce que j'ai appris ? Qu'est-ce que je vais faire de ce que je ne sais pas ? Qu'est-ce que je vais faire avec l' *aikidô* ? Comment je vais m'y prendre pour le développer, pour l'enseigner ? En définitive, **Guillaume** a l'impression que, pour lui, tout le passage était centré autour de cette problématique. Ainsi, même s'il achoppe sur la question finale, ce n'est en aucun cas un échec. Plusieurs minutes plus tard, il salue et se retire sans avoir repris la parole. **Jean-François** prend sa place.

Lui aussi est sous le joug d'une forte pression. L'examen a été éprouvant en termes d'enjeux. Sa longueur a beaucoup joué, en revanche le regard des spectateurs n'a pas eu d'influence notable. La présence des observateurs a été proprement gommée, occultée dès le départ par **Jean-François**. Le Maître pose la question qui lui est destinée : « Qu'est-ce qu'un élève doit savoir le premier jour où il monte sur un *tatami* ? ». Et là, la réponse s'impose immédiatement à l'impétrant. Il pourrait l'énoncer séance tenante mais, par pudeur peut-être, laisse un délai qu'il estime raisonnable avant de la délivrer, pour ne pas donner l'impression qu'elle soit le produit imbécile d'un quelconque bachotage mais bien ce qu'elle est réellement, une phrase capitale qui l'a beaucoup touchée lorsqu'un jour, il a entendu le Maître la prononcer. « On est un cas particulier que pour soi-même. ». Cette réflexion, **Jean-François** l'utilise volontiers depuis dans ses propres cours, elle est chargée de sens et il s'efforce de transmettre son message aux élèves qui suivent son enseignement. La réponse donnée, il salue et rejoint sa place au *shimozeki*, l'examinateur s'estimant apparemment pleinement satisfait de celle-ci. **Jean-François** est maintenant un peu en dehors du monde, la tension qu'il a subie s'efface et se dissout. Mais il lui reste encore des paliers à franchir, sortir du *dojo*, passer dans le couloir, entrer dans les vestiaires, accueillir les félicitations bienveillantes, et tout cela alors qu'il est en proie à un sentiment intense, difficile à identifier mais qui le laisse fragilisé, hypersensible à tout contact qui vient le heurter. Il faudra plusieurs semaines avant que cet état s'estompe complètement et qu'il revienne à la réalité. Certes, il est heureux de ce qu'il a montré de lui-même et qui lui ressemble vraiment mais, plus que tout, il a maintenant besoin qu'on le laisse un peu en paix pour permettre au temps d'accomplir son œuvre d'incorporation de l'expérience.

Nous retrouvons là, de manière très marquée dans le discours de Jean-François, le troisième temps de la structure du rituel. Nous pouvons d'ailleurs clairement identifier ces trois temps dans le métarécit : préliminarité ou coupure d'avec le monde séculier, liminarité ou mise en marge de ce même monde et pour finir postliminarité ou retour à celui-ci

Commentaire_ 22

En attendant c'est à **Gilles** de se prêter à ce dernier exercice où le dire ne s'appuie plus directement et concomitamment sur le faire. Contrairement à **Jean-François**, il a très fortement ressenti la présence de l'assistance au début de l'examen bien qu'il soit parvenu à en faire abstraction par la suite. Il n'en reste pas moins que la charge était lourde à porter. Pour l'heure, il se sent rempli, dans le même état d'esprit que celui qui prévalait pendant les meilleurs moments du passage de grade. Il a la sensation d'avoir montré au jury ce qu'il était véritablement, par conséquent, quelle que soit la décision finale, il l'accueillera avec sérénité, elle ne peut être que parfaitement recevable pour lui. En attendant, la question qui lui est posée le prend un petit peu au dépourvu : « Quand tu as un élève qui pratique depuis dix ans, que lui dis-tu ? ». Il a l'impression de ne pas du tout en comprendre toute la signification et ce que le Maître attend de lui. Il essaie néanmoins de s'exprimer sur le thème qui lui est proposé mais ne se leurre pas, il est probablement hors sujet. Qu'importe, l'idée fera son chemin et c'est cela l'essentiel. Si une réponse ne peut advenir aujourd'hui, certaines viendront en leurs temps. Il salue et quitte le devant de la scène pour le laisser à **Patrick**.

L'examineur l'interroge sur la relation entre enseignant et élève. Pour **Patrick** la réponse à cette question comporte deux aspects, l'un qu'il décline sur-le-champ à l'attention de son vis-à-vis, sincèrement, et l'autre qui nourrit son discours sans pour autant être formulé directement en tant qu'événement traversé. Il pense à sa relation avec son premier professeur d'aikidô qui a, quelques années auparavant, quitté le groupe. C'est cet homme qui l'a encouragé à poursuivre la pratique quand il avait fortement envisagé à l'abandonner. Sans lui, il ne serait probablement pas ici aujourd'hui. Une telle relation ne peut disparaître. On reste l'enseignant de l'élève même quand l'élève est parti. Ce sont ces réflexions qui l'habitent tandis qu'il s'exprime. Le Maître l'écoute puis ils se saluent. C'est terminé. **Patrick** se sent bien, très bien même. Cet examen, il l'a préparé plusieurs années durant, il savait que tous ses condisciples – et le Maître lui-même – attendaient particulièrement sa prestation mais il se pensait prêt. Bien sûr, il a quelques petits regrets de n'avoir pas pu présenter tels ou tels enchaînements qu'il avait préparés mais ces techniques qu'il croyait particulièrement justes ne l'étaient peut-être pas tant que cela en définitive, auquel cas, il est possible que leur omission fut un bien. Le souvenir immédiat qui le marque davantage, c'est d'avoir vécu des bons moments. Il sera heureux plus tard en échangeant avec *uke* et spectateurs d'apprendre qu'eux aussi les ont ressentis et appréciés. S'il a pu servir un peu de « modèle » à un moment donné aux seconds, il s'en réjouit mais c'est sans aucun doute grâce aux premiers qu'il peut considérer la marge de progression qui, comparativement, sépare encore son travail du leur. Quant à celui du Maître ... le chemin semble infini.

Précisément, celui-ci voit défiler en esprit les meilleures images de cet examen, actions rapides, puissantes, bien exécutées et qui concernent les quatre impétrants sans

exception. Pourtant l'épreuve dans son ensemble était longue et difficile, ce n'était certainement pas une formalité. Cette rétrospective rapide permet de revoir **Gilles** parfois aux limites du déséquilibre, au sens propre comme au figuré, courir après son but et y parvenir en fin de compte, même au prix d'une intense activité de gestion des affects. Elle fait un retour visuel sur **Jean-François**, un peu plus sûr de lui, mais néanmoins comme légèrement surpris de savoir faire ce qu'il fait. Elle montre également à nouveau la gestuelle de **Guillaume**, pareille à lui-même, indiscutablement modeste et efficace et **Patrick** y apparaît comme à son habitude, autrement dit brillant. Le travail des *uke* n'est pas oublié et met en valeur leur capacité à incarner sur le *tatami* ce qu'ils sont aussi dans la vie, des personnes entières, refusant le compromis, surtout avec eux-mêmes. Ils attaquent sincèrement, franchement et c'est indispensable pour servir le candidat au passage. Pour que celui-ci puisse se montrer efficace, il faut que les conditions de la réalité de l'action soient présentes. L'attaquant se doit par conséquent d'être dur, sévère, mais tout à la fois empli de bienveillance avec le souci que l'attaqué puisse montrer, s'exprimer. C'est cet alliage délicat et fort qui conditionne le caractère éthique et esthétique propre au geste de l'art d'*aiki*.

Sur ces réflexions, le Maître donne le signal de clôture de l'examen. Chacun rectifie sa posture et le groupe en son entier sa disposition. Les saluts finaux mettent le terme ultime à cet examen et aux passages avérés des quatre impétrants, arrivés au bout d'une épreuve qui a duré près de deux heures.

Le travail entrepris avec les métarécits pourrait certes se continuer en prenant pour supports d'autres passages de grade. Cela ne nous paraît pas absolument indispensable au stade où nous nous trouvons. Suffisamment d'éléments se corroborent les uns les autres et surtout éclairent d'une manière forte la lecture interprétative des données que nous avons construites dans la partie précédente. Cette dernière lecture à laquelle nous allons maintenant procéder se veut inspirée largement de la méthodologie vygotskienne en retenant le principe d'une décomposition d'un ensemble en unités de base.

5 – La technique d'aikidô comme objet signifiant

En cherchant de quelle manière les savoirs enseignés et le système didactique de l'*aikidô* du K.A.K.K.H.H. pouvaient répondre à une demande de développement personnel qui motiverait ses pratiquants, nous avons tout particulièrement ciblé le passage de grade comme pouvant probablement éclairer judicieusement cette question. Nous avons retenu et exploré tour à tour plusieurs dimensions pouvant s'avérer opérantes dans les processus à l'œuvre : les dimensions rituelle, cognito-affective et motivationnelle. Une autre dimension, et non des moindres, a également été abordée, la dimension langagière qui accorde à la pratique de l'*aikidô* les attributs d'un langage. Nous avons dit aussi que nous ne pouvions, suivant en cela les principes méthodologiques hérités de Vygotski, nous résoudre à dissocier la gestuelle de l'*aikidô* en termes de descriptions anatomiques, stratégiques et symboliques successives qui délimiteraient des espaces artificiels où interviendraient isolément ce qui est de l'ordre de la physiogenèse et celui de la psychogenèse. Nous avons décidé par conséquent d'avoir recours à ce que Vygotski appelait l'analyse par décomposition en « unités de base ». Dans la partie précédente, nous avons utilisé une nouvelle technique d'extraction de données au travers de laquelle nous nous sommes efforcé de nous rapprocher du vécu authentique des acteurs d'un examen de passage de grade. Après cela, il est temps pour nous d'utiliser l'ensemble des éléments de compréhension que nous avons pu réunir pour reconstituer par construction ce que pourraient bien être dans le contexte de notre recherche les unités de base qui s'y rapportent. Rappelons que, de même que Vygotski avait retenu la signification du mot

comme unité de base de la pensée verbale, nous avons choisi la signification de la technique comme unité de base de la pratique de l'*aikidô*.

Rappelons également, comme nous l'avons indiqué dans notre introduction, que le substantif « technique » appliqué à l'*aikidô* désigne systématiquement dans notre analyse un objet propre à l'*aikidô*, qui ne renvoie nullement, au sens où nous l'employons, à la considération de l'ensemble des moyens et des procédés auxquels à recours la pratique de l'*aikidô*. La technique d'*aikidô*, dans la signification que nous lui prêtons ici, doit être comprise comme une action singulière, pouvant adopter des configurations les plus très diverses et entraîner ou non l'usage d'armes traditionnelles en bois, qui obéit à des principes axiologiques et praxéologiques développés explicitement ou implicitement par l'Ecole. Nous le répétons, ce sont ces caractéristiques principales, que nous nous sommes efforcé d'approcher dans les parties précédentes et que nous allons étudier d'une manière encore plus systématique dans cette cinquième partie, qui lui confèrent sa nature de technique d'*aikidô*, appartenant à l'ensemble des techniques d'*aikidô* avec lesquelles elle partage cette nature commune tout en gardant sa singularité spécifique. Cette précision constitue le point d'ancrage de l'analogie que nous voulons établir entre, d'une part, la technique d'*aikidô* et l'utilisation qu'en fait le pratiquant et, d'autre part, le mot et le discours du locuteur. Mais dire que la technique d'*aikidô*, dans le sens que nous accordons au mot, constitue l'unité de base de la pratique de l'*aikidô* signifie par voie de conséquence que nous postulons que chaque technique d'*aikidô* possède les propriétés essentielles de la discipline en son entier de la même manière que dans chaque mot est contenue l'entière substance du langage, ainsi que le soutenait Vygotski.

Notre analyse va donc procéder en éclairant successivement les multiples significations que l'*aikidoka* prête à la technique qu'il exécute ou subit en s'efforçant de ne jamais laisser oublier la nature indivisible des propriétés de cette dernière. Les trois premières dimensions précitées, pour rappel les dimensions rituelle, cognito-affective et motivationnelle seront transversales à cette analyse et la dimension langagière y tiendra une place prépondérante en s'étayant sur ce trépied. D'un point de vue méthodologique, à fin d'approfondir la signification de la technique d'*aikidô* pour l'*aikidoka*, nous allons nous efforcer de décliner les multiples aspects que peut revêtir cette signification et qui sont apparus au fil de la construction de nos données. En effet, si nous disposons toujours des modélisations que nous avons introduites afin de servir de grilles de lecture aux phénomènes étudiés, modélisations dont l'usage nous paraît s'être avéré pertinent, nous disposons également maintenant d'autres éléments de compréhension directement issus des réponses au questionnaire et des apports des métarécits. Nous nous proposons par conséquent d'aborder successivement les aspects intrinsèques à la technique, puis son aspect relationnel pour enfin en venir à son aspect le plus en lien avec la dimension langagière. Mais le tout premier élément participant à la première approche nous semble relever du contexte dans lequel la technique d'*aikidô* advient.

5.1. Premiers aspects intrinsèques à la technique d'*aikidô*

Dans ce chapitre comme dans ceux qui vont le suivre, durant toute cette cinquième partie, les citations utilisées sont suivies, soit de la mention « QR » pour les réponses apportées au questionnaire, soit de la mention « EE » suivie de l'identifiant de la personne interviewée lorsque la citation est extraite d'un entretien d'explication. Dans ce dernier cas, elle est suivie du numéro de la page d'annexes où l'extrait peut être consulté en rapport avec son contexte dans les scripts des métarécits.

5.1.1 L'aspect contextuel de la technique d' aikidô

Quel rapport entretient la technique avec le contexte ? Une phrase relevée dans les réponses à notre questionnaire résume assez bien pour nous ce rapport. L'*aikidoka* ne peut ignorer ce qui l'entoure et ce que cela peut induire en lui, « *La pratique doit être harmonieuse et nécessite une vigilance par rapport à ce qui se passe autour de soi. Le ressenti est primordial dans la pratique* » (QR_ 1). La réponse à apporter sera ensuite un choix de sa part. Cela veut dire que la technique s'inscrit toujours dans un contexte bien précis et qu'elle ne le fera pas de la même manière pendant un cours ou lors d'un examen de passage de grade. Plusieurs facteurs vont jouer dans cette dernière circonstance et tout d'abord les émotions et sentiments éprouvés par les impétrants sous l'influence de la situation d'examen, comprise comme Stimulus Emotionnellement Compétent. Nous avons déjà fait le constat que, d'une part les émotions étaient ressenties plus fortement, donc potentiellement plus opérantes qu'à l'ordinaire à informer l'acteur du passage de ce qui se déroule sur le plan corporel chez lui-même comme chez son partenaire, mais que, d'autre part, l'influence des enjeux liés à la situation d'examen, eux-mêmes beaucoup plus prégnants, venait perturber de manière plus ou moins marquée le traitement de cette information en donnant le jour à des sentiments inhibiteurs de l'action de type anxiogène. Dans leurs passages de grade respectifs, Catherine évoque brièvement cet aspect : « *Avant le passage, c'était émotionnellement très fort ...* » (EE_ 1, Catherine, p.3) mais Jean-François s'étend beaucoup plus : « *Je me sens tout seul là, dans un tuyau, dans un couloir, en fait, je suis angoissé, mais en même temps très concentré, c'est-à-dire qu'il peut ce passer n'importe quoi, je suis dans le truc, je crois que j'ai l'impression de regarder devant, et je deviens isolé, oui, je m'isole de ce qui se passe autour, je m'isole petit à petit de ce qui se passe autour, je suis angoissé par ... comment ça se traduit ? J'ai du mal à parler, ça se bloque un peu là. Et puis il n'y a plus qu'un truc qui compte, c'est ça, voilà, je suis dedans, voilà, ça se traduit comme ça* » (EE_ 2, Jean-François, p. 24). L'image du couloir rend bien l'idée du processus général en train de s'accomplir. On peut se représenter, d'une part une réaction de défense amenant le repli sur soi, mais surtout, d'autre part, un système de re-direction de l'attention dans une direction bien précise, celle qui compte, celle de l'interaction à venir avec le ou les partenaires en excluant toute autre. Autrement dit, un procédé de sélection de l'information au niveau de l'écoute. Il n'empêche que les fonctions corporelles sont en alerte et que le danger de l'inhibition de l'action par surcharge volitive que nous avons appelée « syndrome de Claude » se profile. Sans jamais véritablement s'imposer, il transparaîtra plus ou moins à certains moments du passage chez Gilles, Patrick ou Jean-François. C'est d'ailleurs toujours ce dernier qui l'évoquera comme étant survenu à plusieurs reprises dans le déroulement de sa prestation : « *La difficulté pour moi, à ce*

moment-là, c'était de faire le lien entre, clairement, je connaissais le mouvement, et puis le stress du moment qui me ... je le dis souvent, qui me raccourcit les bras, c'est-à-dire que sur les techniques, je suis un peu ... J'ai moins de disponibilités ». (EE_ 3, Jean-François, p. 27). Catherine y fera également mention en retraçant ses impressions au cours de son propre passage : *« Parce qu'en aikidô, on a besoin de faire des gestes fluides, et, pour qu'ils soient fluides, rapides et fluides, il y a beaucoup de manipulations, si on est un peu tendu, ça accroche, ça se voit... »* (EE_ 4, Catherine, p. 16). Mais revenons aux premières minutes de l'examen, tous ne vivent pas le moment de la même façon avec le même degré de stress. Ainsi Patrick : *« Moi, j'ai été très bien parce que je savais que j'étais prêt, j'ai eu un petit moment, pas d'angoisse, mais ... On en a toujours, c'est quand même montrer ce que l'on sait faire, on n'a rien à prouver, mais c'est ... Il y a toujours, pendant ... j'allais dire ... deux minutes juste avant le passage, je dirais même juste avant de venir se placer, un petit moment d'appréhension, heureusement »* (EE_ 5, Patrick, p. 24). Il est intéressant d'observer que l'on retrouve toujours à la base, même si ce témoignage semble beaucoup plus serein que le précédent, la présence d'une volition marquée qui hésite à dire son nom : *« quand même montrer ... », « rien à prouver mais ... »* apportant une certaine appréhension ... pour ne pas dire angoisse.

Nous pouvons encore donner de nombreux exemples de cette tension propre au passage de grade évoquée par les impétrants, comme Gilles encore : *« Pour ma part, comme souvent quand je passe un grade ... un petit peu ... de la pression, il y a des moments, on essaye de faire le vide, on y arrive, ça va, mais globalement l'impression est un peu tendue »* (EE_ 6, Gilles, p. 24) mais également par les uke comme Paolo : *« La première chose, c'est la tension. On ressent des tensions parce qu'effectivement faire uke, c'est une responsabilité »* (EE_ 7, Paolo, p.27). Les enjeux ne sont peut-être pas tout à fait les mêmes du côté des « passeurs ⁷¹ », mais ils sont bel et bien présents et principaux facteurs de mise en tension, selon le processus que nous avons décrit à maintes reprises en nous appuyant sur notre modèle cognito-affectif. Paolo a cité la responsabilité qui incombe à l'uke, nous nous sommes efforcé d'en rendre l'importance dans nos métarécits et nous allons revenir plus en détails sur ceux qui assument cette responsabilité dans les pages qui vont suivre. Mais il y a aussi l'image de soi que l'on se doit de donner en tant que représentant d'une certaine hiérarchie, un devoir d'exemple. Jean-Michel a failli se blesser en voulant se montrer trop disponible après un trop long temps d'attente en *seiza* pour cela : *« Il y avait une forte assistance, un peu de tension, parce que c'est un passage de grade élevé, donc ... Ça fait partie du jeu aussi. Quand on est cinquième dan, et qu'on ne bouge pas en seiza, on ne bouge pas, quoi. On y reste. Surtout si on est un peu sur la scène »* (EE_ 8, Jean-Michel, p. 47). Poids de la responsabilité, devoir d'exemple mais également, Jean-Michel vient d'y faire allusion, présence ressentie du regard de l'autre, du regard des autres : *sempai* et *kohai*, acteurs et spectateurs.

Pour Jean-Paul, ce n'est pas quelque chose de vraiment trop prégnant mais il ne peut l'ignorer non plus : *« Pas trop mais forcément, quand on se tourne on voit, on voit*

⁷¹ L'utilisation du terme renvoie naturellement à l'approche que fait Martin de la Soudière de ceux qui favorisent, président ou aident au passage. Nous nous y sommes référé dans notre première partie au chapitre 1.3.1. « Le paradigme du passage et l'examen de passage de grade. »

aussi, il y avait l'examineur ... Puisque d'un côté il y avait les dizaines de personnes qui regardaient et de l'autre, il y avait l'examineur. On est au milieu. On ne peut pas faire abstraction complète. Forcément » (EE_ 9, Jean-Paul, p. 44). C'est à ce niveau que nous pouvons mesurer toute la pertinence de la stratégie déployée par Jean-François en tout début de passage. En parvenant à réduire dès le départ son écoute à la relation *shite / uke-seme*, il élimine une bonne fois pour toutes ce nouveau facteur de stress : *« Pour moi, je ne les ai pas vus. Je ne voyais personne ! A part Sensei et les uke, j'étais dans la partie du dojo, complètement ... il n'y aurait pu avoir personne ... Je n'ai pas senti tout ça, je n'ai pas senti du tout le poids du regard »* (EE_ 10, Jean-François, p. 78). Gilles aura lui plus de difficulté à faire abstraction de ce regard porté sur lui. Seule l'action elle-même, probablement parce qu'elle exige cette polarisation sur la relation entre partenaires qu'a accomplie Jean-François de prime abord, parvient à lui faire oublier ce regard : *« J'ai remarqué que ... le fait qu'il y ait beaucoup de gens qui regardent, en fait ça me ... ça me met la pression, plus que je ne pensais. J'ai découvert que ça a joué plus que je le croyais. Juste au début ! Dans l'action, il n'y a plus personne qui ... bien que je suis sûr que ça ... ça amène une charge énorme. Mais je ne m'en préoccupais plus du tout pendant le passage »* (EE_ 11, Gilles, p. 80). Cette situation d'examen que, somme toute, la grande majorité d'entre nous connaît bien mais qui prend une dimension singulière lorsque le corps est particulièrement sollicité dans la réalisation d'une gestuelle hautement complexe comme c'est le cas pendant un passage de grade du K.A.K.K.H.H., se différencie de la situation de pratique régulière de l'aikidô par d'autres caractéristiques. *« C'est une situation qui peut être extrêmement stressante. Mais surtout, il y a double stress ; il y a le stress de l'examen et il y a le groupe qui est là, qui regarde, et il y a des enjeux quand même par rapport au groupe qui sont importants, surtout à des positions aussi élevées. Et puis il y a le stress de l'attaque, qui est rapide, qui est forte »* (EE_ 12, Maître, p. 34). *« Ce sont des attaques qui sont sévères et puis les attaquants sont des sérieux, quoi, ils ne font pas semblant. Ils appliquent à la lettre la règle de « j'attaque vraiment, j'attaque vraiment ». Donc, ça peut vite devenir dangereux, donc les angoisses sont fondées. Enfin, elles ne sont pas ... Le détachement qu'il faut là, ce n'est pas une vue de l'esprit. Il faut vraiment un travail ... »* (EE_ 13, Maître, p.51). Et il est vrai que dans l'occurrence d'un examen de ce niveau, les attaques sont particulièrement puissantes et rapides. Cela constitue un des premiers devoirs de *seme*, comme l'exprime très bien Jean-Michel *« En même temps, la nécessité d'être dans une attitude martiale, et d'attaquer vraiment, de ne pas être faux, ni dans les distances ni dans les timing ni dans les façons d'attaquer, que l'attaque soit vraiment quelque chose qui donne à faire »* (EE_ 14, Jean-Michel, p.49). La pratique de l'aikidô ne peut se détacher de l'aspect martial au sens du *bûdô*. Rappelons que, dans les réponses à notre questionnaire, l'entrée correspondante a particulièrement retenu l'attention des pratiquants de 5^{ème} et 6^{ème} dan.

Jean-Michel parle alors de l'aikidô comme d'un *« travail corporel et relationnel sans opposition ni violence en restant une discipline martiale (situations de combat) »*. Ce travail permet de *« se confronter à des situations « vitales » sans risques de blessures graves. Vérité martiale toujours recherchée pour se confronter à elle dans la pratique »* (QR_ 2). Cette dimension est primordiale dans le travail demandé à *seme* car, sans elle, l'action que l'on attend de *shite* ne peut émerger. Le contexte de l'examen de passage de

grade va spécialement accentuer ce caractère martial recherché. En effet, lorsqu'on est en situation de démontrer, on tend à rechercher pour que la démonstration soit la plus probante possible les paramètres les moins susceptibles d'être contestés, autrement dit les plus proches de la réalité. Le Maître ne manque pas de le souligner : « *C'est dans ses situations-là qu'on peut montrer quelque chose de réel puisque l'efficacité, elle est proche de la réalité. Il faut être le plus proche possible de la réalité pour être efficace* » (EE_ 15, Maître, p. 81). Patrick, en tant qu'impétrant renchérit : « *Le but du jeu de l'uke, c'est aussi de jouer le rôle et de ne pas faire semblant, donc. C'est ce qu'on leur demande* » (EE_ 16, Patrick, p. 30). Un autre aspect possible de la réalité peut aussi être exploré lorsque l'examen est très long et que la fatigue s'installe et se mêle au fait quelque peu déstabilisant d'ignorer toujours ce qui va suivre, ce qui va être demandé. Comme l'exprime Jean-François : « *Oui. C'est long, et puis, tu ne sais pas du tout l'épreuve d'après quoi ! C'est épreuve sur épreuve, un peu les douze travaux d'Astérix, tu vois ! Ça fait un peu cet effet là, et là, je ne sais pas ce qu'il y avait à la suite* » (EE_ 17, Jean-François, p. 75). La maîtrise de ce double facteur de temps et de niveau d'incertitude constitue un outil pour l'examineur. Il l'utilisera de manière très marquée pour le passage de Patrick, Gilles, Jean-François et Guillaume.

Le contexte de l'examen est donc sur bien des points différent de la situation de cours. Mais, et ce fait est particulièrement relevé par Jean-Paul, cette différence se situe plutôt sur le plan d'une mise en relief d'éléments présents d'ordinaire, ainsi que d'attitudes résultant de la conscience de l'importance de l'événement, de ces enjeux : « *Je pense qu'on était dans le contexte d'examen. Donc, l'enjeu est un peu différent du travail ordinaire. En même temps on retrouve les mêmes choses dans ce contexte-là que dans le travail ordinaire [...] Dans un travail ordinaire, on peut se permettre de relâcher un moment, je ne sais pas, de lancer une blague ou de rigoler. Là, non parce qu'on est quand même dans quelque chose qui ... Démontrer. Démontrer et donc, on est dans un travail* » (EE_ 18, Jean-Paul, p. 45). Nous avons déjà souvent utilisé le mot travail pour désigner ordinairement la pratique des pratiquants du K.A.K.K.H.H.. Il revient beaucoup dans le champ lexical qu'ils partagent avec leur enseignant. Ce n'est pas un simple us de langage, il est chargé de sens, notamment le sens que lui confèrent les réponses au questionnaire : idée de recherche personnelle, d'individuation et de socialisation imbriquées au prix d'une pratique assidue se comptant en décennies. Ce travail garde toujours ces mêmes orientations, que l'on soit en cours ou dans un contexte de passage de grade. Il exige nous dit-on : « *Respect, lâcher prise sur la volonté d'agir sur l'autre, agir en soi d'abord pour avoir un résultat avec l'autre* » (QR_ 3). Ce qui n'est pas vraiment facile à concilier avec une situation d'examen où on est appelé à démontrer, alors que peut-être relativement moins ardu à atteindre en absence d'enjeux fortement identifiés. Cette difficulté supplémentaire due au contexte n'a pas échappé à Pascal : « *Il est évident que la relation qu'on peut avoir lorsqu'on travaille ensemble, tranquillement j'allais dire, et la relation qu'on peut avoir lorsqu'il y a un passage de grade, est obligatoirement colorée de façon complètement différente* » (EE_ 19, Pascal, p. 51). Un autre point important qui vient se surajouter à ceux que nous avons déjà mis en évidence, et que nous avons d'ailleurs abordé dans les chapitres précédents, nous paraît maintenant corroboré lui aussi par le témoignage de Jean-François.

Nous parlons du passage de grade comme de l'opportunité d'un glissement de

en vertu de la loi du droit d'auteur.

l'itératif au narratif. « *Il faut sortir quelque chose de nouveau, quelque chose que tu n'as jamais travaillé et qu'il faut qui sorte là, tu as je ne sais combien de personnes qui te regardent, tu as Sensei qui est là qui te regarde, il faut que tu sortes le truc, tu vois. Il ne faut pas que tu aies l'air d'un nase ! C'est un peu tout ça qui se passe à ce moment-là, c'est l'écart qui est entre tout ce que tu as travaillé, tout ce que tu sais, tout ce qu'on te demande...* » (EE_ 20, Jean-François, p. 32). L'émergence possible d'un apprentissage nouveau ici et maintenant que nous avons avancée à titre herméneutique pour argumenter le choix du cadre du passage de grade en tant qu'objet de notre recherche portant sur la pratique de l'aikidô est confirmée par les dires d'un impétrant, tout d'abord, de l'examineur ensuite : « *Pour Jean-François, j'ai trouvé qu'à ce moment-là, il s'était dépassé. J'ai le souvenir qu'il s'est dépassé. Il a fait mieux que ce que j'attendais à ce moment-là. [...] Il a donné quelque chose qu'il ne savait pas faire juste avant* » (EE_ 21, Maître, p. 46). Bien sûr ce bond en avant, pour reprendre la terminologie que nous avons employée n'apparaît pas sous cette forme « idéale » à tout coup. Il est du ressort de celui qui dirige l'examen de gérer la transition entre répétition du connu et création inédite pour ne pas griller les étapes, en sauvegardant des repères. C'est ce qui s'est produit en début de passage de Catherine : « *J'ai imposé des techniques au départ pour que le cadre soit ferme, et qu'elle puisse s'appuyer, et je pense que ça a bien marché* » (EE_ 22, Maître, p. 4). Enfin, à la lueur de ce que nous venons d'énumérer, nous sommes à même de considérer sous un jour nouveau une réflexion de Pascal à propos des uke : « *Il y a toujours quelque chose qui me sidère dans les passages de grade, c'est la capacité à potentialiser de l'énergie, d'un côté comme de l'autre ! Ça peut se comprendre pour celui qui passe un grade, c'est logique, c'est toujours des expériences excessivement importantes, par contre, c'est toujours impressionnant aussi de la part des uke, qui, a priori, n'ont pas grand chose à voir, a priori, dans cette histoire-là* » (EE_ 23, Pascal, p. 70). Si cette dynamique d'investissement colossale peut effectivement questionner, nous avons déjà vu que plusieurs éléments peuvent la justifier et tout particulièrement le sentiment de responsabilité du « passeur » qui participe pour partie à l'aura d'affects qui nimbe le passage.

Le stress des uns et des autres, les conditions de l'examen plus « proches » de la réalité que pendant les cours, les enjeux particuliers, la relation à l'autre qui s'en ressent, les apprentissages émergents dans l'ici et le maintenant, forment un premier système interactif dans lequel va prendre place la technique d'aikidô. Ce premier « espace-temps » d'accueil, celui du contexte propre à la situation d'examen, va bien évidemment donner à la technique une signification particulière.

5.1.2. L'aspect directement lié à la dimension rituelle de la technique d'aikidô

Un autre aspect signifiant que la technique d'aikidô peut revêtir pour l'aikidoka est bien entendu à rechercher dans l'aspect directement lié à la dimension rituelle dont nous avons déjà beaucoup parlée, d'abord en l'extrapolant puis en l'argumentant, et qu'il convient maintenant de valider définitivement en faisant appel aux données issues de notre enquête. Le point délicat en la matière est que le rituel fait tellement corps avec la

pratique que l'*aikidoka* en parle relativement peu en détail, se cantonnant le plus souvent à le nommer en référence. Ainsi, dans les réponses apportées au questionnaire, on peut trouver des phrases de ce type : « *Respecter l'étiquette et le rituel pour éviter de « sortir du cadre »* » (QR_ 4). Pour un pratiquant, c'est suffisant pour décrire tout l'effet « cadre » présent dans la ritualité de l'*aikidô* du K.A.K.K.H.H. Néanmoins, quelques apports sont beaucoup plus explicites. Pour commencer, il nous a paru intéressant de resituer le rituel, comme nous l'avions fait dans notre première partie, dans la structure immuable qu'en donne Van Gennep et qui sera reprise par Turner : séparation, marge, agrégation. Autrement dit coupure avec le monde extérieur, période possédant son espace-temps particulier, puis retour dans l'espace et le temps séculiers. Dans le chapitre précédent, Jean-François décrivait très bien la coupure qu'il avait établie d'avec ce qui l'entourait, établissant ainsi la phase de séparation. La notion d'espace-temps particulier a déjà été abordée et le sera encore dans les chapitres qui suivront mais nous voudrions présenter un passage de l'entretien que nous accordé le même Jean-François qui illustre de manière parlante l'idée de retour au monde contenue dans la structure du rituel : « *Un peu en dehors du monde, il y a comme un effort de concentration qui a duré deux heures, et une tension qui vous descend d'un coup, donc, comme des paliers à passer. Il y a, sortir du dojo, passer dans le couloir, aller dans le vestiaire, et rentrer dans le vestiaire, c'est une épreuve, enfin, pour moi, c'était une épreuve à ce moment là, rien que d'en parler, ça m'émeut encore parce que c'est un moment de retour à la réalité, au contact, alors que j'avais fait tout un voyage vers l'isolement intérieur, et vers ... et ce n'était pas facile pour moi à ce moment là ... même pour recevoir, plutôt des félicitations, parce qu'à ce moment là, les gens sont bienveillants ... mais le retour, c'est un moment très fort, émotionnellement, intérieurement.. J'ai vécu ça au deuxième dan, au troisième dan, au quatrième dan, moins au troisième dan, mais au quatrième dan, au deuxième, au cinquième dan, j'ai vraiment vécu ça, comme après, quelque chose qui dure, qui dure longtemps, et je suis encore dans cette émotion là, il y a un mois, un peu plus d'un mois ... cinq, six semaines, je ne sais plus ... et je ne suis pas encore ... je sens que j'ai des émotions, là, quand j'en parle, je le sens, elles sont là ! Ce que je vis au quotidien ... Il y a une émotion que je vis au quotidien dont je ne me suis pas débarrassé de ces moments-là, c'est quelque chose qui a une forte prégnance, vraiment une forte.. quelque chose d'imprimé de l'ordre de l'émotion, et de l'ordre ... Il y a deux choses en fait, j'étais très content d'avoir montré ce que je savais, ce que je ne savais pas, je me suis trouvé super conforme à ce que j'étais ... et ça, c'était très satisfaisant pour moi, et après, il fallait retourner dans la réalité ... ça, c'est un peu plus ... Moi, j'ai du mal à ... J'ai besoin de temps, j'ai besoin qu'on me laisse tranquille un moment ... ça me heurte, ça me touche, ça me ... Je suis un peu hyper sensible à ce moment là, oui, je peux dire ça ... Mais bon, je suis très heureux, et en même temps très ... Oui. Ça fragilise d'une certaine façon, je me sentais fragilisé, contrairement au quatrième dan où j'étais ... Je me sentais, mais, super fort, au cinquième dan, je me sentais ... comment ? Moi ! Vraiment moi, bien dans moi, et avec ma sensibilité qui est par moment un peu exacerbée et qui fait que j'ai du mal à me plonger comme ça dans le ... J'ai besoin de temps » (EE_ 24, Jean-François, p. 79). Evidemment, cette structure en trois temps, préliminaire, liminaire et postliminaire n'est pas aussi marquée dans le discours des autres impétrants. Des quatre, seul Jean-François la verbalise de manière aussi précise et aussi conforme au modèle*

ethnologique du rituel. Nous la devinons pourtant quelquefois au détour d'autres témoignages. Mais le cadre rituel propose plusieurs entrées possibles, nous l'avons vu également au début de cette thèse.

En nous référant à Marion Péruchon, nous avons abordé la théorie psychanalytique qui relevait la structure psychosomatique du rituel construite autour d'une triangulation corps / esprit / symbole. Cette théorie éclaire particulièrement une réponse à notre questionnaire qui voit dans l'aikidô : « *Une mise en scène symbolique qui englobe et prend en compte toute la diversité des expressions (physique, mentale, émotionnelle, sensorielle) de chacun* » (QR_ 5). Nous avons avancé que la mise en scène du « combat » entre *shite* et *uke* pouvait s'interpréter comme la « lutte » entre Eros et Thanatos, pulsion de Vie contre pulsion de mort, puisque, dans les deux cas, il était impératif qu'aucun des deux ne soit détruit mais que la face destructrice du second soit transformée de belle façon par le premier. Nous avons insisté sur le fait que le rituel pouvait être constructeur ou au contraire mortifère selon que sa répétition laissait ou non une place à l'expression, à une part d'inédit. Là encore cette approche apporte un éclairage intéressant sur certains contenus de notre corpus : « *C'est aussi répéter inlassablement les mêmes gestes dans des conditions chaque fois différentes* » (QR_ 6), « *L'aikidô a ce « plus » à mon sens, que c'est l'expression de soi, par le geste sans cesse renouvelé, revisité dans la rencontre avec l'autre (uke) qui constitue le cœur même de la pratique* » (QR_ 7), « *Que le geste devienne un geste neuf pour l'autre, bien qu'on l'ait répété des centaines de fois avant, ce qui se passe réellement, tu le sais, quand on est sincère avec soi-même* » (EE_ 25, Gilles, p. 76). Nous avons évoqué l'effet « catharsis » qui, s'appuyant sur une forme de régression chronologique de la psyché sous l'action de la prise en charge corporelle dont pouvait bénéficier le pratiquant tenant le rôle d'*uke*, permettait de réactiver des problématiques enfouies et de les traiter. Certaines données recueillies se situent visiblement dans cet espace de compréhension : « *Meilleure gestion de micro-dépressions sur le tatami* » (QR_ 8) dit une pratiquante en répondant à une question portant sur l'évolution de ses perceptions, de ses attitudes et de ses comportements au fur et à mesure de sa pratique. Il est question ailleurs de « *L'action directe sur le corps qui draine les énergies* » (QR_ 9). L'aspect thérapeutique potentiel de cette catharsis est évoqué encore à au moins deux reprises assez explicites : « *Pour moi une des spécificités de ce qu'on pratique ou du moins de la façon dont on pratique, c'est que l'on arrive à remettre en question l'apparente irréversibilité de certaines pathologies ou de certains blocages (de tout ordre : physiques, psychologiques, modes de fonctionnement particuliers ...)* » (QR_ 10) et, dans un autre témoignage : « *Moins fatiguée, déblocage de zones qui semblent verrouillées et qui me consomment une énergie importante* » (QR_ 11). Mais l'entrée psychanalytique n'est pas la seule que l'on puisse convoquer pour la seconde fois. L'entrée éthologique que nous avons également retenue initialement en nous référant à Conrad Lorenz nous permet de mettre à nouveau en exergue quelques liens entre notre construction théorique et la parole des *aikidoka*.

Nous n'allons pas énumérer sous forme de « micro-citations » toutes les occurrences où les pratiquants répondent politesse et courtoisie lorsqu'on les interroge sur les règles ou les caractéristiques de leur art. Ce point rejoint parfaitement les travaux de Lorenz sur l'agressivité. Rites de politesse pour apaiser la pulsion agressive, rites de simulacre de combat pour la canaliser, sont en effet les deux principaux moyens à notre disposition

pour nous préserver de la violence. Or, sous quelle forme se présente la pratique de l'aikidô ? : « *La codification de l'affrontement, le schéma de la résolution du conflit* » (QR_12), autrement dit le rituel de combat qui se substitue au combat réel et à ses conséquences funestes. La gestion de l'agressivité constitue une préoccupation essentielle pour les aikidoka et un élément constitutif de leur travail, au sens où nous avons défini ce dernier : « *Développement d'une autre perception des conflits ; une occasion de rencontre qui nous met en face de notre propre agressivité ; maîtrise de la peur par reprise du centre de soi et de la relation* » (QR_13). Le rituel de combat amène un apaisement certain, également souvent évoqué dans les réponses au questionnaire : « *La pratique martiale qui permet de vivre et de laisser sortir petit à petit la pulsion agressive. Lever les inhibitions sur ce sujet est une grande libération qu'amène la pratique* » (QR_14). La troisième entrée envisageait plutôt le rituel sous l'angle ethnologique. Nous y reviendrons spécialement un peu plus avant dans notre analyse. Auparavant, il nous paraît pertinent de développer un autre aspect primordial de la technique que nous avons abordé dans ce chapitre comme une caractéristique du rituel mais qui mérite dans notre contexte spécifique un chapitre en son entier : ce que Marion Péruchon nomme l'alliance psychosomatique.

5.1.3. L'aspect psychosomatique de la technique d' aikidô

Le corps est au centre de la pratique de l'aikidô, c'est par son truchement que la technique naît formellement. C'est à la fois une matrice et son unique et irremplaçable outil d'expression. Le soigner, l'entretenir, le connaître, le rendre opérationnel, l'éduquer même dirons-nous, sont pour le pratiquant des préoccupations quotidiennes, d'autant plus qu'il est perçu comme la clef d'un certain bien-être, d'un plaisir existentiel : « *Etre bien dans son corps. Se sentir vivre* » (QR_15), « *Avoir une bonne perception de son corps et pouvoir agir et vivre avec joie* » (QR_16), « *Bien être dans sa corporalité et ses relations sociales et affectives* » (QR_17), « *Avoir un corps qui fonctionne et qui soit un support adapté à nos activités. Un esprit libre* » (QR_18). Les deux dernières citations amorcent la réflexion à propos du lien qui rattache pour les aikidoka la corporalité à l'affect et à la pensée. Nous allons en explorer quelques facettes. Si nous cherchons à visualiser ce lien, à le rendre apparent et observable, la toute première cible vers laquelle nous dirigerons nos regards, imitant en cela l'examineur lors des passages de grade que nous avons relatés, sera l'aspect global du corps, autrement dit la posture. Lorsqu'un pratiquant répond à une question concernant les bénéfices éventuels qu'il a retirés de son travail sur le *tatami* : « *Modification de ma posture* » (QR_19), c'est pour lui bien autre chose qu'un détail anecdotique. La posture est perçue dans l'enseignement de l'aikidô du K.A.K.K.H.H. comme l'expression directe de l'interaction entre le corps et l'esprit, sachant qu'intervenir sur l'un implique inévitablement l'apparition d'un effet sur l'autre. En conséquence, un changement de posture traduit le résultat d'un travail effectué. Ce peut être même tout l'enjeu du passage de grade comme cela a été le cas pour Catherine, de l'avis du Maître : « *Oui, chez elle, enfin, chez elle comme chez tous, il y a quelque chose qui est primordial, la stabilité mentale, c'est quelque chose qui s'exprime dans la posture, si on a une posture qui est ondulante, avec un axe vertical médian qui a tendance à osciller, si le pratiquant s'appuie sur une jambe, sur l'autre, s'il piétine, etc., on sait qu'il y*

a une agitation mentale, et donc, ce que je regarde au départ, c'est qu'elle est stable, elle a une bonne posture, et elle la tient relativement bien, elle est relativement autocentrée, ce qui est difficile quand on est mis à l'épreuve, quand on est attaqué, on est souvent décentré, on a tendance à courir un peu à gauche, à droite. Elle est stable, elle est bien placée dans l'espace, elle contrôle le centre de l'espace, donc interactionnelle, et puis elle est bien centrée, elle est sur elle » (EE_ 26, Maître, p. 4). Le corps constitue en quelque sorte le miroir de l'esprit mais cela va encore plus loin en admettant, comme le font les *aikidoka*, que la réciproque soit vraie et que les changements corporels initiés par des exercices ou des mises en situations particulières puissent intervenir incontinent sur le psychisme.

Un corollaire à cette lecture de l'interaction entre corporalité et pensée implique l'intérêt d'une étude poussée orientée en direction de la fonctionnalité du corps en fonction de cette hypothèse : « *Mieux connaître mon corps et être plus attentif à ses réactions. Tendre à utiliser mon corps dans le sens de la détente (relâcher) plutôt que de la tension* » (QR_ 20), « *Le travail sur et dans le sens du corps, des articulations et des chaînes musculaires* » (QR_ 21). Des résultats en termes de ressentis accrus des messages en provenance de la chair pour une meilleure opérationnalité de l'organisme sont attestés : « *Meilleure perception du corps en mouvement, notamment dans la chute* » (QR_ 22), « *Affinement des perceptions* » (QR_ 23), « *Développement d'une grande perception physique et sensorielle* » (QR_ 24). Cet espace élargi de perception va pouvoir donner naissance, et c'est du moins de cette manière que le conçoivent les *aikidoka*, à une certaine autonomie dans l'action de la structure corporelle vis-à-vis de la structure mentale : « *Précision du geste, énergie adaptée à la réponse technique et prise de décision au niveau corporel* » (QR_ 25). Rappelons que, suivant en cela les théories de Damasio, nous avons admis cette dernière possibilité et nous l'avons développée dans notre deuxième partie traitant du rôle de l'affect dans les apprentissages. Ces décisions du corps qui commandent l'action font dire à Catherine : « *Oui, la technique apparaît* » (EE_ 27, Catherine, p. 7) comme si celle-ci naissait de manière complètement indépendante d'elle. En réalité, notre modèle nous autorise à penser que seul est activé pleinement le circuit « émotionnel » de commande de l'action et que le circuit « intellect » reste plus ou moins vacant après avoir donné l'impulsion de départ. C'est ce que décrit également Guillaume : « *Je prends mon jo, je commence et je ne savais toujours pas ce que j'allais faire, je me souviens bien, et puis j'ai démarré et c'est vrai que là c'est sorti comme au boken, j'ai pris mon jo non pas comme on fait d'habitude, une garde devant, je l'ai gardé sous le bras et je suis parti ... [...] J'ai voulu partir comme ça et puis après, je me suis retrouvé à faire des mouvements ... Après coup, j'ai réalisé parce qu'il fallait expliquer aux gens. J'ai essayé de prendre après coup ce que je venais de faire pour le refaire. [...] J'ai cherché à construire mais je n'ai pas réussi. C'est vraiment au moment de faire, je ne savais pas encore ce que j'allais faire* » (EE_ 28, Guillaume, p.33). Mais si la technique n'obéit pas directement à la pensée, sur quelles bases les décisions sont-elles prises par le corps ?

Nous y avons déjà répondu : par le réseau complexe d'informations transmises par le canal émotionnel et ces informations ne concernent pas seulement le propre corps du pratiquant mais aussi celui de son ou de ses partenaires. Cela implique que l'*aikidoka*, pour progresser dans son art va devoir cultiver sa capacité à ressentir ces messages en

provenance de l'autre via sa structure corporelle. Les témoignages en ce sens sont nombreux : « *Meilleurs contacts, recherche plus riche* » (QR_ 26), « *Perception de mes résistances corporelles dans la relation à l'autre, dont je n'avais pas conscience. Essai de rencontre avec l'autre, et de prise de conscience du « lien » : il m'arrive encore trop rarement de le sentir, mais je progresse* » (QR_ 27), « *L'apprentissage du geste le plus juste et le plus souple dans la situation d'interaction avec le partenaire, avec toutes les perceptions, les informations, les ressentis que cette situation entraîne et conséquemment le regard plus affiné qu'elle permet de poser sur soi-même* » (QR_ 28), « *Plaisir de la complexité gestuelle et de la finesse relationnelle* » (QR_ 29). Et si cette capacité est fondamentale pour tout pratiquant, elle l'est d'autant plus pour ceux qui ont des responsabilités d'enseignant qui exigent d'eux-mêmes une perception plus fine encore de ce qui se joue entre leurs différents élèves et en eux. « *Le champ des perceptions s'est élargi de par la fonction d'enseignant qui en est largement le support* » (QR_ 30), « *L'aikidô n'est pas seulement une technique. Par ce moyen, il nous est possible de percevoir les émotions qui traversent le corps du partenaire. Travailler dans l'esprit de compréhension me permet de percevoir (au moins un peu) ces choses-là et de trouver les mots et les actes qui provoquent le changement dans les élèves* » (QR_ 31). Le lien que nous cherchions à souligner entre le corporel et l'affect nous semble largement mis en évidence mais qu'en est-il de celui qui les relie à l'intellect, jusque là un peu dédaigné ?

Tout d'abord, la décision de pratiquer semble constituer, pour la majorité des *aikidoka* dont nous avons recueilli les témoignages, la conséquence d'une recherche personnelle, donc d'un acte de pensée : « *Cette recherche concerne une quête identitaire et ce qui touche la relation corps/esprit. Il y a donc un aspect très personnel et un autre que je dirais plus intellectuel* » (QR_ 32). Tout ce qui va motiver la pratique est, tout au moins au départ, un pur produit de la cognition, même si c'est la globalité de l'être qui est recherchée : « *Je suis attiré par une certaine globalité dans l'approche de la connaissance de l'être humain, c'est pourquoi l'aikidô, où le corps compte tant, mais aussi le mental, mais aussi la spiritualité, m'attire* » (QR_ 33), « *La pratique de l'aikidô permet de réintégrer le corps dans la dyade corps-esprit qui dans notre société tend uniquement vers l'esprit* » (QR_ 34). C'est également au niveau de la pensée que se prend la décision d'entraîner, de préparer le corps au travail qui l'attend. C'est le mental qui insiste pour persévérer dans ce travail lorsque le corps comme l'esprit sont fatigués : « *Lutter contre l'inertie tant corporelle que psychique* » (QR_ 35), et c'est lui qui reçoit les consignes. C'est encore lui qui mémorise la technique avant que le corps prenne le relais. C'est enfin lui qui s'interroge sur le sens à donner à tout cela. Il est toujours avant et après l'action. Intellect, affect et physique interviennent tous trois chacun à leur niveau, c'est peut-être d'ailleurs la grande particularité de l'aikidô : « *Vaste question. Peut-être de travailler sur différents niveaux : au niveau corporel, au niveau psychique et au niveau énergétique. Les différentes pratiques que j'ai pu approcher jusqu'à maintenant, me semblent aborder qu'un seul de ces points, deux au maximum* » (QR_ 36). « *Il ne me semble pas impossible de trouver une discipline où l'on trouve des perspectives dans autant de domaines tels que développement physique, psychique, émotions, intuition, ..., mais cela me paraît difficile* » (QR_ 37). Mais c'est souvent en termes de résultats obtenus que cette triple alliance, à laquelle se rattachent différentes composantes : énergétique, relationnelle, perceptive, apparaît dans les discours, au demeurant parfois très élaborés :

« Après plusieurs années de pratique, les changements sont visibles, tant au niveau corporel qu'au niveau énergétique, psychique, relationnel » (QR_ 38). « La résistance à l'effort, à la fatigue, la souplesse, le fait d'être moins ou plus du tout sujet à certains problèmes physiques ou psychiques chroniques » (QR_ 39). « Avoir une approche moins strictement « mentale » (analytique) des faits et situations que je vis. Sentir une meilleure « mobilité » de perception et appréhension des choses » (QR_ 40). « Arrêter de « vivre dans le phantasme ». Habiter son corps » (QR_ 41). « Au début, je travaillais beaucoup mon corps ; je n'étais pas bête mais je n'y pensais pas. Ensuite mon esprit s'est mis à vagabonder. Conscientiser mes réflexions dans ma gestuelle, c'est ce que j'essaie de faire à chaque cours » (QR_ 42). « En pratiquant notre corps au travers des techniques, nous faisons le lien entre notre forme et notre fond, entre notre structure physique et notre mental, notre pensée se reconnaît comme à la croisée de tout cela et notre intellect peut alors la formuler précisément ». « La pratique d'aiki, engageant la totalité corps/esprit, permet une expression authentique de soi » (QR_ 43). Cette dimension de la technique d'aikidô, que nous avons reliée à l'alliance psychosomatique particulièrement présente dans le rituel, ainsi que l'a souligné Marion Péruchon, ne doit pas nous faire oublier que nous nous étions promis de revenir à la troisième entrée par laquelle nous avons envisagé le rituel, l'angle ethnologique, qui nous avait renvoyé curieusement à un modèle psychologique commun au groupe et à l'individu.

5.1.4. L'aspect différenciateur de la technique d' aikidô

A la suite de Turner, nous avons assimilé le groupe de pratiquants à une *communitas*. Là encore, les éléments qui viennent à l'appui de ce rapprochement sont diffus mais suffisamment présents dans les dires des pratiquants pour maintenir la correspondance. Ce qui mérite davantage que nous nous y attardions se situe plus, à notre sens au niveau du parallèle que nous avons établi alors avec la structure de l'individu et de son équivalent groupal telle que la théorise José Bleger. Nous postulons que le rituel permettait l'avènement d'une *communitas* qui agissait comme un renforcement culturel d'un processus constitutif de l'humain, processus représentant un premier étayage dans une construction collective *sui generis* d'être sociaux et individués. Mais il nous semble que ce processus que le rituel vient renforcer, au-delà de son implication dans le rite, représente lui aussi un aspect à part entière des significations que l'*aikidoka* est susceptible de percevoir dans la technique qu'il étudie et demande donc également à ce titre d'apparaître parmi les différents aspects particuliers que revêt celle-ci. Rappelons le schéma qui résume la théorie de Bleger. Il s'applique de manière identique à la construction de l'individu et à celle du groupe. Au centre, le « noyau » syncrétique où rien n'est différencié, entouré d'une première couronne où se jouent les mécanismes de projection et d'introjection. La deuxième couronne qui vient cercler le tout représente les véritables relations interpersonnelles. Cette image s'entend à la fois comme construction historique, du centre à la périphérie, et comme structure dynamique homéostatique fonctionnelle au quotidien. La question de la connaissance de soi et de l'individuation est, nous l'avons vu, et qui plus est de manière quasi unanime, centrale chez les *aikidoka*. « Le premier but était la circulation de l'énergie dans le corps par le mouvement. C'est devenu une quête de soi, une recherche d'identité » (QR_ 44). Nous aurions pu avoir recours à

bien d'autres citations extraites des réponses au questionnaire pour illustrer l'idée. Le rapport entre le groupe et l'individu est également au premier plan d'une forme d'analyse de la pratique : « *La pratique de l'aikidô n'est pas une pratique solitaire... Elle favorise donc un équilibre entre l'individu et le groupe* » (QR_ 45). Une tension entre le fusionnel, faire partie du groupe, se définir en tant qu'un de ses éléments, et le différencié, être un individu à part, unique, semble résider au cœur du problème dès lors que l'on s'interroge sur ce rapport. Les *aikidoka* connaissent visiblement ce type d'interrogation et paraissent trouver dans leur art une voie vers sa résolution : « *Le besoin de plaire et d'harmonie m'oblige souvent à m'effacer vis-à-vis du groupe. Cela se traduisait par un excès d'exubérance (c'est un paradoxe). Je pense avoir trouvé plus de tranquillité, ce qui me permet de mieux gérer la relation avec les autres* » (QR_ 46). A ce besoin d'avoir en soi une partie indifférenciée et conjointement une individualité unique, la théorie de Bleger apporte une réponse plausible qui permet d'éclairer d'autres réflexions de pratiquants : « *Reconnaître le groupe et ses contours, c'est aussi, en se plaçant à l'intérieur une façon de se reconnaître différent des autres membres du groupe et donc de préciser les contours et limites de nous-mêmes* » (QR_ 47). Du point de vue « existentiel » du pratiquant, c'est en effet en termes de limites que se pose concrètement la question. Qu'est-ce qui est moi, qu'est-ce qui est l'autre ?

Dans l'examen de passage de grade de Patrick, Gilles, Jean-François et Guillaume, un moment très particulier, le début de l'épreuve de *kaishi waza*, est analysé par l'examineur en se référant à cette problématique : « *Un moment plus noué. Où les personnalités sont moins détachées les unes des autres, moins visibles, où il y a une sorte d'intrication qui pourrait avoir lieu et qui ne permet pas de voir de belles techniques, qui ne permet pas de voir de beaux gestes mais ça s'est corrigé après. Ça a évolué, après il y a eu de beaux gestes, il y a eu au contraire un repositionnement des individus les uns par rapport aux autres. C'est vrai que ce fonctionnement de kaishi en groupe avec une sorte de « tour », d'alternance, c'est un fonctionnement qui crée des implications personnelles, pas uniquement envers un individu avec lequel on travaille mais envers le groupe. Il y a un inconscient groupal qui est très fort et la tendance au début, c'est vraiment l'intrication. Alors bon, entre l'intrication et puis le désengagement, il y a un équilibre à trouver. Mais ils y sont parvenus. Il y a eu des moments où il y a eu de beaux gestes* » (EE_ 29, Maître, p. 68). Cette « lutte » entre relation syncrétique au niveau du groupe et relation interpersonnelle n'est pas sans rappeler dans son principe celle de Thanatos avec Eros que nous avons évoquée à deux reprises et que nous avons comparé métaphoriquement au « combat » ritualisé entre *seme/uke* et *shite*. Là encore, l'un doit servir l'autre mais la co-existence et la co-action des deux sont indispensables au processus. Mais, de même que, dans le cas où la pulsion de mort prenait le dessus dans le rituel, celui-ci devenait mortifère, si l'aspect syncrétique déborde de son rôle d'étaillage pour dominer la relation, le rapport à l'autre devient aliénant. Chaque instance est nécessaire mais se doit d'occuper la place qui lui revient et uniquement celle-ci. Pour cela, chaque chose doit être repérée et définie et en tout premier lieu ce qui est moi et ce qui est l'autre, même, et c'est bien là la difficulté, si moi c'est construit à partir d'une indifférenciation avec l'autre : « *La pratique nécessite d'intégrer l'autre, sans destruction de soi, elle permet donc de définir ces deux entités et de créer un équilibre entre les deux sans lequel la technique n'est pas faisable* » (QR_ 48). Cette exigence de séparation par

la définition des limites de chacun nous amène à mieux comprendre le témoignage de Paolo à propos de la manière dont il s'est acquitté de sa fonction d'*uke* dans le passage de grade de ses quatre *kohai*.

Lors d'un travail avec Jean-François, le *shihan* italien évoque la relation qu'il a eue avec lui et ne peut s'empêcher de se montrer *a posteriori* très critique avec lui-même, peu satisfait de sa prestation : « *D'un point de vue mental, j'ai été trop présent dans l'action, trop présent d'un point de vue relationnel [...] J'avais l'impression d'être là pour donner quelque chose et ne pas comprendre ce que j'avais à donner. Effectivement, c'est trop relationnel, la chose. Je ne suis pas arrivé à libérer d'un point de vue mental et donner quelque chose sur la sensation. [...] Maintenant, je pense que là, je suis trop relationnel, dans la relation. Evidemment la façon dont on attaque, l'attaque, il n'y a pas plusieurs choses à penser. Mais là, pour faire, je pensais : maintenant, on va lui montrer quelque chose et j'ai été très attentif. Trop attentif et je ne sais pas si ça, il l'a ...* » (EE_ 30, Paolo, p. 62). Il peut sembler étrange de se reprocher d'avoir été trop dans l'action, trop dans la relation, trop attentif à l'autre, toutes choses que l'on assimilerait plutôt à des qualités précieuses. Mais le problème résidait précisément pour Paolo dans le trop. Trop dans l'autre et, par conséquent, pas suffisamment en soi, à sa place. La technique d'*aikidô* appelle à une séparation marquée entre les partenaires ; quand cette dernière, pour une raison ou pour une autre, n'est pas suffisamment établie, la technique ne peut porter pleinement l'expression de l'action. Cette mésaventure peut encore advenir à des *aikidoka* de très haut niveau, c'est le cas ici, l'important réside dans le fait que celui qui rencontre, à des degrés divers, de manière plus ou moins fréquente, ce type de problème, puisse l'identifier et s'efforcer de le traiter par une pratique assidue en toute conscience de cause. Diverses réponses au questionnaire font état de cette conscience et du travail qui l'accompagne : « *La pratique m'a aidé à être moins dans la projection (au sens psychologique du terme) et mieux faire la part de ce qui m'est propre et ce qui ne m'appartient pas dans la relation* » (QR_ 49), « *Je me sens pouvoir aller plus facilement vers les personnes différentes de moi et y trouver un enrichissement alors que j'avais tendance à n'être qu'avec des gens qui me ressemblaient, voire même rechercher des relations fusionnelles* » (QR_ 50), « *La nécessité d'être centré sur soi pour percevoir l'autre. L'obligation de faire une distinction entre ses émotions et celles de l'autre, entre ses tensions et celles de l'autre. Ce processus de défusionnalisation, d'individuation est synonyme d'affirmation de soi* » (QR_ 51), ou encore, en annonçant le chapitre suivant : « *Être plus conscient de ce « jeu d'alternance » entre être centré sur soi et centré sur l'autre* » (QR_ 52). Car si la technique d'*aikidô* requiert, et donc développe, la capacité à se séparer de l'autre, elle exige en complémentarité de nouer un lien avec lui, d'autant plus fort que la séparation a été plus distincte.

5.2. L'aspect relationnel de la technique

Toujours en construisant notre propos en référence aux paroles des *aikidoka* qui ont bien voulu répondre à notre questionnaire ou qui nous ont accordé un entretien à la suite d'un examen de passage de grade, nous mettrons maintenant en avant la relation qui se noue

entre les partenaires à travers la technique d'aikidô. Cette dernière est toujours extrêmement complexe du point de vue gestuel, elle l'est également du point de vue relationnel. « *La complexité de sa gestuelle traduit la complexité des relations* » (QR_ 53). Nous avons insisté sur le fait qu'elle jouait un rôle de différenciation et c'est précisément sur cet acquis non ambigu que la relation peut s'instaurer, comme le rappelle Paolo, pour unir deux êtres séparés par un lien qui n'appartient ni à l'un, ni à l'autre, mais, sous le régime de l'indivision, aux deux : « *La relation c'est entre deux, c'est les deux. Ce n'est pas moi seulement* » (EE_ 31, Paolo, p. 28). Cela, confronté à nos données sur la question, nous amène à envisager deux grands cas de figure, l'un qui exprime une sorte d'idéal que l'on approcherait ou même rencontrerait lorsque la relation s'avère ce qu'on cherche mutuellement à mettre en place, l'autre qui donnerait à voir ce qui advient quand la relation n'est pas perçue de la même manière par l'un ou l'autre des partenaires. Penchons-nous tout d'abord sur la première éventualité.

5.2.1. La relation recherchée par les aikidoka

La définition première qui revient le plus souvent dans les résultats du questionnaire pour désigner le rapport à l'autre est une forme de politesse, de respect mutuel inconditionnel très poussé, « *La courtoisie dans la relation physique et intellectuelle aux partenaires* » (QR_ 54). Cette politesse s'exerce aussi bien avec les attitudes, les dispositions d'esprit qu'avec les gestes, le toucher : « *Le travail avec les autres, le fait de les saisir, d'être saisi* » (QR_ 55). On se sent très proches, et on l'est physiquement, sur le *tatami*. Cela nécessite, pour sauvegarder la part d'intimité qui revient à chacun, ce respect porté couvrant la globalité psychique et corporelle de l'individu. La relation exige aussi des qualités d'écoute, d'adaptation de bonne estimation des besoins de l'autre puisqu'il paraît souhaitable d'apporter « *Une réponse adaptée à chaque partenaire et ceci en fonction de la technique pratiquée* » (QR_ 56). *Shite*, celui qui fait la technique, n'en est pas le seul auteur, pas plus que le chef d'orchestre n'est le seul facteur responsable de l'interprétation d'une œuvre musicale. « *Dans l'aikidô, le rapport à l'autre (uke) est à mon sens très différent, celui-ci étant partenaire à part entière et co-auteur de la réalisation de la technique* » (QR_ 57). L'autre n'est jamais un sujet inerte que l'on manipule à sa guise en le chosifiant. Il faut aller vers lui, le recevoir en soi, sans pour autant renouer avec la situation d'intrication dont nous avons parlé au chapitre précédent : « *Comment communiquer avec l'autre, les autres. Comment arriver à tenir compte de l'autre, à le laisser « s'approcher » sans se faire envahir. Comme dit si bien Sensei, « si vous n'habitez pas votre bassin, quelqu'un d'autre l'habite. ». Mais aussi comment aller vers l'autre, les autres, dans une relation autre que « maternante »* » (QR_ 58). L'autre est aussi un miroir qui me renvoie des images de moi-même qui ne coïncident peut-être pas vraiment toujours avec ma propre autoreprésentation. A cet égard, la vigilance et l'écoute déjà évoquées constituent les premiers outils de construction de la relation. : « *Être attentif et présent à ce qui se passe, attentif aux autres qui me renvoient des choses de moi-même qu'il m'est plus difficile de voir seul, ou que je préfère ne pas voir ...* » (QR_ 59). Parce que je sais où je suis, aidé en cela par le caractère séparateur de la technique, je peux accepter l'autre comme interlocuteur, entrer en lui comme il entre en moi : « *Affiner cette recherche. Comment perçois-je l'autre en moi ? Comment ma gestuelle se*

prolonge-t-elle en l'autre ? Que peut-il recevoir ? » (QR_ 60). Nous ne nous affrontons pas, aucun de nous ne doit chercher à vaincre l'autre, à la dominer, à le soumettre. Par le fait que nous sommes tous deux différents, notre vision du monde ne peut que différer. Notre rencontre sous la forme d'un combat qui n'en est pas un, puisque ritualisé, vidé de son contenu destructeur, devient la rencontre de ces deux visions. Celles-ci sont appelées à en faire émerger une nouvelle qui n'appartiendra ni à l'un, ni à l'autre, mais que nous pourrions partager, enrichis tous les deux de son apport : « *La spécificité de l'aikidô pourrait être la notion de relation gagnant/gagnant ou celle du conflit créateur* » (QR_ 61). Ceci est difficile et semble très idéaliste, pour le moins théorique. C'est précisément pour cette raison que ce type de démarche nous a semblé ne pouvoir réellement s'identifier qu'après une ou plusieurs décennies de pratique assidue. Le chemin – la Voie – qui mène à lui peut passer par des étapes très différentes : « *Attitude physique, agressivité, puis avec le temps apprentissage de la compassion qui n'est pas la pitié* », « *La compassion, mais sans s'y perdre* » (QR_ 62). D'abord, se découvrir, s'accepter avec ses pulsions, apprendre à les canaliser au lieu de les refouler, s'affirmer, pour, un et distinct, se retrouver dans l'autre. Mais ceci concerne la technique d'aikidô dans son essence, que l'on soit en cours ou dans le contexte particulier du passage de grade. Nous allons maintenant cibler plus précisément la relation pendant le déroulement d'un examen et à partir du rôle de *seme/uke*.

En analysant le contexte de l'émergence de la technique, nous avons relevé l'importance de disposer d'attaques franches, se rapprochant le plus possible de véritables situations de combat, pour que cela fonctionne. Cette condition d'émergence va par conséquent jouer dans la relation entre les partenaires, ainsi que le fait remarquer Patrick : « *J'allais dire pour montrer des techniques qui soient bonnes et valables, il faut qu'en face, il y ait une attaque qui soit valable aussi, et je pense qu'il y avait des gens qui, à mon avis, étaient plus susceptibles d'être au niveau de [fournir des]réponses* » (EE_ 32, Patrick, p. 30). *Seme* doit être en mesure de fournir un appui à *shite*, nous l'avons vu, c'est son premier devoir et la première modalité de sa relation avec lui, vue de son côté, comme le réprecise Jean-Michel : « *J'essayais de faire de mon mieux pour que les attaques soient correctes, pour qu'il puisse faire un travail bien* » (EE_ 33, Jean-Michel, p. 47). C'est une responsabilité de taille, nous l'avons vu avec Paolo. *Seme* peut parfois ressentir quelques appréhensions devant celle-ci, Claude y fait allusion à plusieurs reprises : « *La peur à la limite par rapport à Guillaume, c'est qu'il a un tel niveau, je dirais maintenant, au niveau des armes, que la peur même de n'être pas à niveau, je dirais pas au niveau technique, mais au niveau vitesse, pour vraiment lui donner quelque chose [...] Il faut vraiment être dans le temps ! Tu n'as pas le droit à ... pour lui donner toutes les dispositions pour pouvoir travailler correctement, à son niveau à lui* » (EE_ 34, Claude, p. 26). Mais la franchise de l'attaque n'implique pas une quelconque volonté de prendre l'impétrant en défaut, le désir de le piéger, bien au contraire.

Le regard que *seme* porte sur lui est positif, bienveillant. Cependant, le rôle d'attaquant, puisqu'il se doit d'approcher au plus près la réalité pour être efficace, exige une sincérité totale dans les actions que son détenteur est amené à produire. C'est ce qu'explique Patrick M : « *De toute façon, au niveau de l'attaque, on n'est pas là non plus pour subir la technique en face, on a un rôle d'attaquant, on est bienveillant, on n'est pas là pour mettre en difficulté la personne, mais on maintient notre niveau d'attaque et notre*

rôle d'attaque, donc, s'il n'y a pas de surprise on ne va pas mimer la surprise parce qu'elle est annoncée » (EE_ 35, Patrick M, p. 71). Cette union entre bienveillance et réalisme pourrait définir à elle seule le cadre d'intervention de *seme*, l'état d'esprit fondamental dont il ne peut se départir. Et généralement, les examens que nous avons relatés ne dérogent pas à la règle, c'est, de l'avis du Maître tout particulièrement visible dans le second : « *Les uke comme ils sont, exactement comme ils sont dans la vie, entiers. Pas de compromis, surtout pas avec soi-même. [...] Chacun sait, attaquant comme attaqué, que même si l'attaque est très dure, il y a de la bienveillance ... du côté de l'attaquant. Ça change un peu les choses. Ça permet qu'elle débloque des actions qui sont des actions qui ont un caractère éthique esthétique indiscutable* » (EE_ 36, Maître, p. 81-82). Un bienfait immédiat de cette attitude loyale et sincère, bienveillante sans faiblesse, inscrite dans un cadre où éthique, esthétique et efficacité entretiennent un rapport étroit, est de pouvoir faire émerger chez *shite* le sentiment de confiance en son partenaire sans qui, une fois de plus, la technique ne pourrait revêtir son aspect véritable et exister en tant que tel. C'est Patrick qui souligne le fait : « *Je ne me pose même pas de questions, ce sont des gens qui ont le niveau, si je fais éventuellement une bêtise au milieu ... la technique, la dernière, sur ume no taichi, quand on est uke, il faut savoir que si on baisse les bras on reçoit sur les mains et puis que ça part, quand ça ne part pas, ça ne marche pas ! Je n'ai eu absolument aucune appréhension étant donnée que ... J'ai toujours fait confiance en les uke* » (EE_ 37, Patrick, p.52). Cependant, au-delà de cette attitude inconditionnelle que l'attaquant se doit d'adopter dans son interaction avec l'impétrant, la relation mutuelle peut aussi être enrichie par des facteurs plus personnels. Nous ne ferons qu'aborder cette notion, toujours ici du point de vue de *seme*, mais nous la rencontrerons à nouveau en tant qu'élément majeur au chapitre suivant où nous l'analyserons davantage à partir de la position de *shite*.

Présentement, notons que des liens affectifs existants dans le contexte du cours ou même hors *tatami* peuvent venir « colorier », pour reprendre l'expression de Pascal, l'attitude fondamentale de l'*uke* vis-à-vis de son partenaire, sans pour autant la falsifier ou la dénaturer. C'est ce que nous révèle Jean-Michel : « *C'est ... un genre de fraternité d'armes, quoi. C'est-à-dire que quelqu'un avec qui on a quand même beaucoup de ... déjà beaucoup d'histoires vécues ensemble, sur les tatami, quand on sait que, en plus, c'est quelqu'un avec qui j'ai des relations un peu plus privilégiées, parce qu'on s'entend bien, on rigole bien. [...] En même temps, la nécessité d'être dans une attitude martiale, et d'attaquer vraiment, de ne pas être faux, ni dans les distances ni dans les timing ni dans les façons d'attaquer, que l'attaque soit vraiment quelque chose qui donne à faire* » (EE_ 38, Jean-Michel, p. 48-49). En tout état de cause, et c'est la raison pour laquelle le terme de coloration nous semble parfaitement idoine, ce ne paraît nullement se présenter comme un sentiment qui viendrait se substituer à la posture mentale de référence, incontournable, mais plutôt comme une disposition d'esprit qui viendrait la renforcer à sa manière particulière en fournissant une motivation supplémentaire. Claude en livre un exemple : « *En plus, par rapport à Guillaume, j'avoue que j'avais envie d'y aller, parce que Guillaume c'est un élève de mon frère, donc... J'avais envie d'essayer de lui donner quelque chose, maintenant, après, qu'est-ce qui produit cette impulsion ? C'est une envie* » (EE_ 39, Claude, p. 25). En conséquence, l'influence des relations personnelles préexistantes sur l'interaction vécue dans la technique est une certitude pour chacun, qu'il

soit *uke* ou *shite*. Lors du *kaishi waza* commun auquel se sont livrés Patrick, Gilles, Guillaume et Jean-François, ce dernier a bien ressenti cela : « *Avec Guillaume, ça passait comme dans du beurre, avec Patrick, plutôt, avec Gilles moins ; avec Gilles, j'avais le sentiment que ça passait moins, mais ça, c'est notre relation avec Gilles, je pense qu'il se manifeste là, une forme de fraternité profonde et en même temps de rivalité qui se manifeste là, dans un moment comme ça, où je ne veux pas forcément subir, où je veux contraindre ...* » (EE_ 40, Jean-François, p. 63). L'affect est donc bien présent et se mêle à la consigne de travail.

Cela, ajouté à tout ce que nous venons d'écrire, pose une nouvelle question : entre implacabilité de l'attaque et désir profond de voir l'autre réussir y a-t-il place pour une aide qui ne serait pas réellement un « rattrapage » mais plutôt une correction autant experte que discrète ? Tous les *uke* ne conçoivent pas la chose de la même manière. C'est Paolo qui admet cette possibilité : « *C'est-à-dire je vais donner quelque chose que pour lui, c'est bien. Ça, c'est la première chose. [...]. Et pour la relation, individuellement, il y a une sorte d'adaptation, dans le sens : tu as un mouvement, tu vas percevoir quelque chose dans l'autre qui présente un retard, on va anticiper le travail et là, tu as une sorte d'adaptation pour faire sortir quelque chose de beau, valide* » (EE_ 41, Paolo, p. 27). Pour un *uke* moins expérimenté comme Pierre, elle serait sans doute quelque peu présomptueuse. Son cas est différent puisque son niveau d'expertise attesté par son grade, 3^{ème} dan, est bien inférieur à celui pour lequel se présente Catherine, l'impétrante du moment : « *Ne pas la handicaper en tout cas. [...] L'aider, je ne pense pas qu'elle ait besoin de nous. [...] Ne pas la handicaper, donc, être le plus juste possible, et juste au niveau technique* » (EE_ 42, Pierre, p. 22). Patrick M, pour sa part, ne l'écarte pas totalement mais reste très circonspect sur son utilisation en relativisant fortement celle-ci : « *Ce n'est pas trop adapter quand même, on a un rôle assez défini, c'est-à-dire, il faut attaquer, il faut attaquer la personne qui est au milieu, donc il n'y a pas trop à adapter non plus. Mais ... On n'est pas en train de travailler avec un débutant. Donc, il n'y a quasiment pas d'adaptation [...] C'est le rôle de l'uke. Il y a un rôle d'attaque, et à quatre attaquants, il y a très peu de modulation possible, parce que c'est un travail qui se fait principalement en maintenant la dynamique* » (EE_ 43, Patrick M, p. 52). Notons que, bien que son grade, immédiatement supérieur à celui présenté, se situe en deçà de celui de Paolo, Patrick M s'est taillé une solide réputation de maîtrise des armes. La différence, si elle existe réellement autrement que dans la façon de formuler, d'exprimer le rapport, peut se concevoir au niveau du placement, encore faut-il s'accorder sur ce que l'on désigne par ce terme, comme le clarifie Pascal « *Le placement ... ça dépend ce qu'on entend par placement par rapport à l'uke. Si c'est un placement dans un espace physique, non, parce que quand il y a une attaque elle sera toujours la même, par contre dans la relation que fait naître l'attaque, il est bien évident qu'elle va être colorisée de façon différente, selon les individus qui la réalisent, et selon aussi, l'état dans lequel on est, en tant qu'individu* » (EE_ 44, Pascal, p. 51). La réponse de Claude à la question de l'intervention ou non dans la technique dans le but avoué d'aider son partenaire est, pour sa part, avant tout sensitive et tout en nuances : « *C'est quatre personnes complètement différentes, quatre manières complètement différentes de travailler, et puis on sent en tant qu'uke qu'il faut apporter des choses complètement différentes par rapport à ces personnes-là. Il y en a certaines, il va falloir attaquer beaucoup plus vite, beaucoup plus fort, d'autres, il va falloir*

*peut-être un peu rassurer [...] l'attaquer, mais attaquer fort, mais sentir plus rassuré en face, qu'il n'y avait aucun risque pour lui non plus, d'autres [...] il fallait envoyer la poudre. Il lui fallait ça, de toutes façons il allait contrôler, il n'y a pas de problème, [...]](pour un autre) il fallait lui amener de la vitesse, parce que c'est quelqu'un qui travaille très vite, qui est très posé, et qui a aussi un contrôle qui est ... je dirais moins de puissance » (EE_ 45, Claude, p. 73). C'est d'ailleurs cet aspect sensitif qui donne toute sa dimension au travail d'uke : « Mais c'est intéressant par rapport à ça, par rapport à la concentration que ça demande à l'instant, il faut être très précis et très concentré, et il faut vraiment donner, il faut qu'on donne quelque chose, il faut apporter quelque chose, sinon, ce n'est pas intéressant de le faire, je crois. Je pense que ... C'est des très bons moments. C'est des moments dont on se souvient » (EE_ 46, Claude p. 73). Ainsi, l'éventualité où seme/uke interviendrait pour modifier légèrement le cours de la technique afin de la rendre plus appropriée pourrait par conséquent dépendre de deux facteurs principaux dont le premier serait subordonné au second : une posture personnelle admettant ou pas cette occurrence à des degrés divers et selon des modalités différentes et, condition *sine qua non* de la viabilité opérationnelle de cette dernière attitude, une différence de degré d'expertise existant entre les protagonistes plaçant nettement seme au-dessus de shite.*

Sur un autre plan, toujours selon les témoignages recueillis, le travail d'uke l'amène à percevoir le temps de l'examen comme une rupture avec la partie « intellectuelle » du passage de grade. Lorsqu'une question de savoir théorique est posée abruptement à l'impétrant, l'uke se retire mentalement. Nous ferons encore appel à Patrick M pour exprimer cette attitude, corroborée par d'autres témoignages : « C'est difficile quand on est uke, il y a ce travail à deux niveaux, on ne peut pas être tellement dans l'interrogation, parce que là, on va commencer à mentaliser, et on n'est plus dans l'attitude d'uke, dans la spontanéité de l'attaque. Donc, même s'il y a explication, c'est une explication à second niveau, pour ne pas perdre la concentration sur le rôle d'attaquant » (EE_ 47, Patrick M, p. 59). Il nous semble intéressant à ce propos de rappeler à nouveau le constat de non-adéquation du circuit « pensée / volition » par rapport au circuit « écoute du corps / émotion » dans l'émergence de l'action, tel que nous y avons déjà fait référence et que nous avons développé en nous appuyant sur les théories de Damasio dans notre deuxième partie traitant du rôle de l'affect dans les apprentissages. Pierre l'illustre par ailleurs encore plus directement : « Les enchaînements qu'elle a faits, oui, je les connaissais, mais, au moment où ils démarrent, on ne sait pas... On ne sait pas comment ça va être, et du coup, ah ! Quand ils arrivent, on n'arrive pas à travailler avec la tête, ça va trop vite... » (EE_ 48, Pierre, p. 17). Lorsque shite se livre à une explication et que, par conséquent la technique est effectuée au ralenti ou par séquences espacées, seme ne peut plus garder véritablement la dynamique et la spontanéité de l'attaque ; il doit néanmoins en conserver, autant que faire ce peut, le réalisme en inscrivant sa contribution dans le temps discontinu de l'action en maintenant la fermeté inhérente à sa fonction. Il lui faut donc toujours répondre aux gestes, pas au discours, s'il veut demeurer à la place qui est la sienne et qui demeure indispensable à l'élaboration de la technique de l'impétrant. Sa disponibilité doit être mobilisée en ce sens s'il désire vraiment l'assister correctement, lui apporter une aide utile. Jean-Paul relève le fait : « Oui, c'est ça, de l'aider parce que, en fait c'était de répondre correctement, le plus correctement possible, en plus il est en train de parler donc il faut être vigilant pour savoir à quel moment il faut

intervenir, à quel moment c'est lui qui a la maîtrise de la parole, de l'explication et s'il faut attendre » (EE_ 49, Jean-Paul, p. 60). En d'autres termes, déjà relevés dans une citation, il faut être centré sur l'autre, cultiver, comme le dit Pascal, « vraiment la notion de disponibilité, la notion de donner, de faire, d'oubli de soi-même, plutôt que de peur, d'anticipation ou de quoi que ce soit » (Pascal, p. 29). Cela apparaît à première vue comme l'antithèse de ce qu'évoquait Paolo auparavant lorsqu'il s'auto-critiquait en estimant avoir été à un moment trop dans la relation. En réalité, il n'en est rien car lorsqu'il déplorait ce fait, c'est encore à la manière inopportune dont procède le tout puissant intellect pour court-circuiter les messages corporels transmis par le canal de l'émotion qu'il s'attaque : « Effectivement, c'est trop relationnel, la chose. Je ne suis pas arrivé à libérer d'un point de vue mental et donner quelque chose sur la sensation » (EE_ 50, Paolo, p. 62). Se montrer disponible dans son rôle d'uke, pour les aikidoka, c'est l'être avec son corps tout entier, pas en focalisant cette attitude au niveau de la pensée. Mais une autre importante facette de la relation qui s'instaure par l'entremise de la technique nous reste encore à découvrir, son aspect hérité, aspect que nous n'avions pas jusqu'à présent vraiment traité d'un point de vue théorique, hormis lorsque nous avons reconnu dans la technique d'aikidô un instrument psychologique au sens où l'entendait Vygotski.

5.2.2. La relation d' aikidô vue sous l'angle de la filiation

La technique d'aikidô, en tant qu'objet signifiant, est bien évidemment chargée d'historicité, nous en avons retracé les grandes lignes dans notre première partie : « *L'aikidô n'est pas seulement une pratique corporelle, c'est une voie liée à un enseignement traditionnel - étranger puisque japonais » (QR_ 63). Corollairement, c'est une « Ouverture sur une culture autre » (QR_ 64). Elle constitue par conséquent le résultat en cours d'un processus d'acculturation, donc d'une transmission d'un tissu complexe de savoir-faire et de significations pragmatiques et symboliques. Le vecteur premier de cette transmission est évidemment l'enseignant qui devient ainsi sur le plan culturel, mentor et révélateur. La relation qui va unir cet initiateur à celui qui va être initié, c'est tout particulièrement à propos des questions portant sur l'affirmation de soi que permettait éventuellement de développer la pratique de l'aikidô, que les personnes qui ont répondu à notre questionnaire l'ont évoquée : « *Ce que m'apporte l'aikidô dans ce registre : je ne sais pas si c'est l'aikidô qui me l'apporte ou bien si c'est mon enseignant : il s'agit de la confiance que l'on me fait » (QR_ 65). Cette confiance essentielle transparait tout au long des entretiens que nous avons effectués dans le cadre de la construction des métarécits. Lorsque nous demandions aux pratiquantss si seule l'aikidô était en mesure de permettre une affirmation de soi comparable à celle qu'il pouvait ressentir, il nous a été notamment répondu : « *Non, mais il en été le déclencheur. Bien d'autres moyens permettraient de le développer ; simplement c'est celui ci qui est arrivé au bon moment au bon endroit avec la bonne personne. Ce n'est pas l'aikidô en lui-même qui développe ce sentiment d'affirmation de soi, mais la personne qui l'enseigne » (QR_ 66), ou bien encore : « *Toute pratique ou art en tant que tel est susceptible de développer ce sentiment. Il est clairement lié au questionnement, à la remise en question et aussi à la mise en situation. L'aikidô apporte ses techniques, son cadre rituel (qui n'est pas censé convenir à tout le monde) et surtout, sous-tend la relation de Maître à élève qui est un des****

vecteurs les plus puissants vers la connaissance de soi. Mais sous tous ces aspects, il n'est bien entendu pas le seul art possible » (QR_ 67). Dans une autre partie du questionnaire, une réponse va également dans le même sens : « Je suis attiré par une certaine globalité dans l'approche de la connaissance de l'être humain, c'est pourquoi l'aikidô, où le corps compte tant, mais aussi le mental, mais aussi la spiritualité, m'attire. Toute pratique qui saurait concilier ces trois aspects est susceptible de m'intéresser, mais je crois qu'il peut-être trompeur de parler de pratique, ce qui compte, ce sont les hommes et les femmes qui savent les faire vivre et transmettre » (QR_ 68). Pour paraphraser, toute proportion gardée, Claude Nougaro qui, dans son poème symphonique « La plume d'ange », soutient que « La foi est plus belle que Dieu », il semblerait que pour les aikidoka, ou tout au moins l'ensemble de ceux qui se sont exprimés sur la question, nous pourrions dire que la relation Maître / élève se place au-dessus de l'art lui-même. Mais il demeure important de préciser que cette relation est toujours basée sur une liberté mutuelle. Le Maître n'ordonne pas, il propose un travail ; l'élève s'engage dans ce travail parce qu'il a confiance, nous l'avons dit, dans le Maître et, par conséquent, en la pertinence de ce que celui-ci lui propose. Il conserve toutefois la direction de son apprentissage en se gardant la nécessaire possibilité – celle-ci restant une possibilité et en aucun cas une obligation pour déterminer l'existence de la liberté – de poursuivre sa voie indépendamment de celui qu'il avait choisi comme mentor, seul ou sous un autre guidage. Cette relation n'est d'ailleurs pas fondamentalement différente de celle qui unit un doctorant avec son directeur de thèse. Par ailleurs, l'idée qu'exprime Patrick lorsqu'il est interrogé sur ce thème à la fin de son examen de passage de grade, c'est que ce type de lien perdure dans le temps même en cas de séparation physique et sociale : « On restait l'enseignant de son élève, même quand l'élève était parti, et j'ai fortement pensé à mon premier professeur, qui lui, est parti, qui suit une autre voie ... et qui ... Je me suis dit, il n'y a pas de possibilité de couper une relation comme ça. Je pense que tout le monde n'a pas compris dans l'assistance, mais, c'est toujours pareil, j'ai commencé avec lui, il y a longtemps que je ne suis plus ses cours, que je ne suis plus son enseignement, mais ... Il y a eu un point de départ, et j'en suis là où j'en suis parce que j'ai commencé avec lui, quand j'étais troisième kyu, j'ai faillit arrêter, et c'est lui qui m'a dit de continuer, j'aurai peut-être arrêté à ce moment-là, s'il ne m'avait pas dit de continuer, je ne serais pas là » (EE_ 51, Patrick, p. 80). Cette reconnaissance qui fait suite à la confiance que nous avons un jour placée en un enseignant en retour de celle qu'il nous témoignait et qui subsiste à travers le temps et les changements d'orientation personnelle de chacun valide une certaine attitude, une certaine pratique, de part et d'autre. Lorsque le Maître, un *Shihan* ou toute autre personne habilitée à cette fonction passe du cadre du cours à celui de l'examen de passage de grade, il ne transforme pas pour autant son statut d'enseignant en celui de contrôleur : « Quand on fait un examen, on a comme devoir d'être bienveillant, on est là pour que les gens réussissent, on n'est pas là pour les mettre en échec, ça ne veut pas dire pour autant qu'on leur facilite tout, mais ça veut dire que.... on sait aussi les aider, parce que quand on les aide ils le perçoivent, et donc, ils savent à quel endroit on touche » (EE_ 52, Maître, p. 4). Le contexte de l'examen est un terrain d'apprentissage avant que d'être un espace de vérification. Cela s'est particulièrement vérifié pour Jean-François : « Là, j'ai adoré ce qui s'est passé, c'est-à-dire que c'était un peu sous forme de cours, Sensei me disait mais là, ce n'est pas la bonne solution, etc. C'était

*d'abord très valorisant pour moi, et là, j'ai beaucoup apprécié dans ce passage de grade ... Oui, j'ai vraiment vécu cela comme très positif, à savoir que même si tu ne sais pas, tu n'es pas jugé par le fait que tu ne saches pas, mais on s'en sert pour donner au groupe et puis pour ... Sensei nous a – moi en tout cas, personnellement j'ai vécu ça – J'ai été mis dans une situation très valorisante, et ni humiliante, ni d'échec, pour moi c'est un truc important parce que je sais que c'est un truc que je vis toujours assez mal, et que je perds facilement, je perds facilement mes moyens dans ces cas-là. » (EE_ 53, Jean-François, p. 45). Cette relation à l'examineur devant qui va s'exécuter la technique constitue en conséquence un autre élément qui s'ajoute au réseau des significations qu'elle revêt aux yeux du pratiquant. Mais cette dimension didactique de la confiance ne transite pas uniquement par l'enseignant, elle est épaulée par le rôle incontournable de relais de la transmission joué par les *sempai*, les « anciens ».*

Plus qu'un partenaire, qu'il est toutefois de plein droit, le *sempai* est une référence et peut-être un guide. Il relaie la bienveillance sans complaisance de l'enseignant comme il le fait de sa gestuelle et de sa technicité. C'est à nouveau Jean-François qui évoque ce qu'il ressent à propos de la manière dont il vit sa relation avec un de ses *sempai* : « Paolo était très ... je l'ai trouvé ... je l'ai remercié après pour ça ... à mon service. Au service de la démonstration, et il était complètement dans ... mais même les autres. Même les autres, mais là, particulièrement, ça se sentait bien, complètement dans le ... comment dire ? au service de la démonstration, et à mon service, pourvu que je puisse valoriser ce que je faisais, ça, moi j'aime beaucoup. [...] Oui, vraiment, cette espèce de bienveillance, une forme de bienveillance dans l'action. [...] Je ne me sentais pas du tout en danger par Paolo, je me sentais complètement libre, je me disais je vais pouvoir montrer sans avoir de difficulté dans sa réaction etc. ... Je sais qu'il va attaquer, qu'il sera sincère, je savais qu'il serait sincère dans l'action et donc que je pourrais faire ce que j'ai à faire. J'aurais plus de mal avec quelqu'un qui ... que je n'aurais pas senti sincère, tu vois. Mais enfin là, il ne devait pas y avoir de gens pas sincères à ce moment là, je pense que quand tu fais un passage de cinquième dan, et que tu fais uke, tu vas donner quoi. Surtout avec tout le monde qui regarde. Paolo, oui, parce que pour moi, Paolo, dans mon imagination, le grand frère, pour moi, c'est un peu mon grand frère, oui, c'est un peu mon grand frère quelque part, et donc, il y a une forme de bienveillance, je sens toujours la bienveillance. [...] et quand j'ai des questions je peux lui poser ... Je sais que lui répondra, s'il ne sait pas il le dira, il ne se foutra pas de ma gueule, ou je ne sais pas quoi ! ou il ne dira pas ... il ne répondra pas à côté, quoi. Il répondra. Une forme de bienveillance que j'aime beaucoup avec Paolo ... Qui est rassurante pour moi, et c'était bien qu'il soit uke, là » (EE_ 54, Jean-François, p. 61-62). Lors de l'examen de passage de grade de Patrick, Gilles, Jean-François et Guillaume, l'examineur a mis en place une pratique peu courante : il a demandé aux impétrants de choisir leurs *uke*. Le terme choisi est adéquat puisqu'il s'agit bien pour le candidat au passage de faire des choix mais il doit s'entendre, et ainsi le fut-il selon toutes apparences, comme le fait d'aller solliciter des *sempai* et non de réquisitionner des attaquants *lambda*.

Cette spécificité va donner lieu à plusieurs attitudes comportementales possibles de la part des impétrants, qui raisonnant plus en terme de compétences ou d'affinités, qui davantage en terme d'étiquette, qui encore en prenant en compte ces deux facteurs de décisions. Ainsi, Guillaume se refuse à opérer une sélection trop élective lorsqu'il faut

choisir plusieurs uke : « *J'ai choisi plutôt ... Si, j'ai choisi des personnes, mais j'ai choisi le haut de la colonne, comme ça. On va travailler. mais sans dire ... c'est clair que tout le monde était ... après je n'allais pas sauter des gens, ou je ne sais pas* » (EE_ 55, Guillaume, p. 41). L'idée de paraître mettre ostensiblement un *sempai* à l'écart lui répugne. La décision est beaucoup plus libre quand il suffit d'inviter un seul « ancien », plus personnelle par le fait, comme l'explique Patrick : « *Et comme Patrick M c'est une personne que j'aime bien, autant au niveau humain que technique, c'est ... le fait de prendre des gens comme uke, c'est autant un remerciement qu'on leur fait ... Enfin, moi, c'est comme ça que je le ressentais, un remerciement que je peux faire avec eux, d'avoir travaillé avec eux avant, et puis d'être là aussi, un peu grâce à eux* » (EE_ 56, Patrick, p. 30). La relation au *sempai*, telle que nous l'avons brossée ci-dessus peut s'exprimer de cette manière. L'invitation formulée prend ainsi tout son sens, que l'on pourrait traduire approximativement par : « veuillez m'apporter vos compétences d'expert », mais aussi : « je vous remercie pour l'avoir déjà fait et vous remercie d'avance pour le faire à nouveau » quand la rencontre a déjà eu lieu auparavant. Les mots ne sont pas prononcés mais implicitement compris de part et d'autre, cela fait partie de la culture commune aux pratiquants.

Ainsi, reconnaissance du degré d'expertise, reconnaissance des qualités relationnelles, de la technicité et de la disponibilité, sont contenues dans l'invite. Pour preuve, les *sempai* ne s'y trompent pas, Claude, par exemple mais il n'est pas le seul, l'admet sans peine : « *Et bien, le fait d'être choisi, c'est toujours très gratifiant. Faut dire ce qui est. Après ... C'est un énorme plaisir, il faut avouer, que d'être choisi comme uke, de dire.. on a toujours un peu cette appréhension là quand on est en position d'uke, et que le Maître décide de dire, vous choisissez votre uke. On a toujours un petit truc, en son âme et conscience on aimerait bien être choisi quand même, c'est quand même une satisfaction personnelle, c'est quelque chose de très valorisant ...* » (EE_ 57, Claude, p. 43). Le choix s'effectue en toute connaissance de cause, un certain type de relation que l'impétrant estime bénéfique pour lui est reconnu et apprécié à sa juste valeur. Le candidat au passage sait ce qu'il vient chercher auprès de son aîné en qui il place sa confiance. Paolo le souligne : « *La chose, le fait que les uke ... les personnes qui ont à faire le passage de grade choisissent les uke, c'est très particulier dans le sens où s'est mise en place une relation qui est déjà expérimentée. Evidemment. Et en plus il y a quelque chose qui sort à ce moment-là, qu'il y a à la base sur des relations qui sont passées entre les élèves* » (EE_ 58, Paolo, p. 43). Cette confiance en l'autre peut parfois prendre un peu au dépourvu un *sempai* de fait qui ne penserait pas qu'il puisse l'avoir fait naître, particulièrement si l'épreuve pour laquelle il est convié n'est pas forcément son « point fort ». C'est ce que nous révèle Jean-Michel : « *Du moment que j'y étais, je m'y attendais un peu, mais, vu la nature du travail qui se faisait, et comme je ne suis pas vraiment un expert aux armes, je n'étais pas sûr d'être pris. Par contre, j'ai assez apprécié qu'il me demande quand même* » (EE_ 59, Jean-Michel, p. 47). La satisfaction n'en est que plus grande. Pareil événement est advenu à Catherine lorsqu'elle a été sollicitée par Guillaume : « *Ecoute, j'ai été surprise, parce que, comme il n'y avait que des armes, je n'osais pas y aller, de toute façon, des fois il y a des ... Après, j'ai été choisie, bien sûr, c'est différent quand on est choisi, et là, évidemment, j'étais contente, c'était une surprise* » (EE_ 60, Catherine, p. 58). Le Maître retiendra d'ailleurs ce choix comme

parfaitement fin et judicieux, d'une part au nom de la compétence certaine de la jeune femme à assumer la fonction en présentant des caractéristiques mentales et comportementales très bien adaptées à la technique à démontrer, d'autre part en vertu de son aspect symbolique : « *Et puis en même temps, de la part de Guillaume, il y a toujours une certaine élégance dans les relations, toujours de la politesse etc., donc c'est aussi ça, c'est la reconnaître comme haut gradé etc. et qu'elle ne reste pas sur la touche pendant que les hommes s'expliquent entre eux* » (EE_ 61, Maître, p. 58). C'est aussi une volonté délibérée du Maître de l'Ecole qui trouve ici un écho dans la démarche de Guillaume : le statut de *sempai* même à un niveau assez élevé n'est pas réservé au sexe masculin. « *C'est un peu contre les habitudes du métier. Généralement, dans la plupart des écoles, on cantonne les femmes à des grades inférieurs, c'est rare qu'elles dépassent deuxième dan. Bon, moi j'ai fait le choix inverse, j'ai fait le choix de les faire travailler beaucoup plus que ce qu'on les fait travailler en général, et essayer de les faire monter jusque là* » (EE_ 62, Maître, p. 20). Nous avons d'ailleurs abordé plus en détail cette question du genre dans un des commentaires qui ponctuent les métarécits. Enfin, pour clore provisoirement ce chapitre consacré aux significations que peut revêtir la technique en se colorant de ce que peuvent lui apporter la relation Maître / élève et la relation *sempai* / *kohai*, notons que l'impétrant peut également choisir de demander le soutien d'un de ces anciens pour des raisons techniques bien précises. Ce fut notamment le cas lorsque Patrick vint solliciter Claude à un moment bien précis de l'examen. Celui-ci l'accueillit sans l'ombre d'une surprise : « *Je m'y attendais parce qu'il n'y a pas longtemps que Patrick me demande les quatre kihon d'aikiken en frappe yokomen et qu'on s'entraîne là-dessus. [...] Quand il est venu me chercher, j'étais sûr que c'était ça. J'étais sûr qu'il allait vouloir, justement, montrer ces quatre techniques d'aikiken, parce qu'on les avait déjà pas mal travaillées avant, voilà. Donc c'est vrai, je n'ai pas été surpris du tout.* » (EE_ 63, Claude, p. 72). L'état d'esprit que l'on peut être encouragé à déceler sous cette demande, la complicité sous-jacente qu'elle semble révéler, nous amène à discerner d'une part la dimension verticale de la relation, formelle et hiérarchique, ainsi que le cadre et l'étiquette la mettent en place, et, d'autre part la dimension horizontale de pratiquant à pratiquant, unis dans la même recherche. Il nous paraît de ce fait intéressant de rapprocher une fois encore cette structure de celle que nous avons précédemment évoquée dans notre première partie, en assimilant un groupe constitué par des *aikidoka* travaillant régulièrement ensemble à une *communitas* au sens où l'entendait Turner. Mais il semblerait illusoire de penser que tout se passe toujours dans une concordance parfaite entre les uns et les autres dans un monde idyllique où n'interviendrait jamais aucun heurt, aucune ambiguïté, aucune incompréhension. Ce sont sur ce type de dysfonctionnements possibles que nous allons maintenant nous pencher.

5.2.3. La relation et les difficultés et obstacles qui peuvent venir la perturber

En analysant les réponses apportées à notre questionnaire, nous notons que le pratiquant tient souvent un discours qui reconnaît explicitement ses difficultés à surmonter certains blocages qu'il éprouve et contre lesquels il lutte incessamment : « *L'acceptation de conflits internes qui m'animent et des résistances les plus coriaces* », « 1) Connaître ses

propres blocages par rapport à certaines situations 2) Modifier son comportement en face de ces blocages et les dépasser », « Oui, je suis en évolution, mais je n'ai pas fondamentalement changé. Il y a encore fort à faire et je me rends compte que c'est une bataille qu'il faut mener inlassablement ... » (QR_ 69). Le travail que cela implique est estimé très lourd, le but à atteindre considérablement éloigné mais la volonté d'y parvenir bien présente : « La barre est fixée haute. Je n'y arriverai peut-être jamais mais je veux travailler dans ce sens-là. Détermination » (QR_ 70). La manière possible d'intervenir positivement peut être entrevue : « Déjà, la prise de conscience de ma façon de fonctionner même si je ne sais pas encore fonctionner différemment. Je pense qu'il était déjà essentiel pour moi de « voir » qu'il y a une autre manière de fonctionner et que cela peut m'être possible si je m'y attelle » (QR_ 71). Généralement, c'est l'inconscient qui est mis au banc des accusés : « Ce qui fait la difficulté dans la pratique, dans les relations, dans les chutes et l'évolution de notre conscience, se sont toutes les réticences que notre inconscient met en place pour nous maintenir esclave de nos émotions et d'un système de fonctionnement » (QR_ 72). Quoi qu'il en soit, l'existence de ces blocages va perturber la relation.

Nous sommes nous-mêmes conscient qu'il semble y avoir un paradoxe apparent entre ce que nous avons déjà tenté d'expliquer en nous appuyant sur les théories de Damasio, la prise de décision au niveau corporel via l'émotion qui shunte en quelque sorte le circuit réflexif, et la demande que nous sommes en train de formuler de conscientisation de l'action. Pourtant, c'est la notion même de globalité de l'être corps/esprit, chère à Spinoza, qui nous paraît réfuter l'existence de ce paradoxe : si le psychisme est trop lent pour piloter seul une « machine » qui n'en est pas une au sens de l'automate cartésien puisqu'elle possède ses propres circuits de commande, il est important qu'il puisse vivre ce qui se passe, en être conscient pour pouvoir en tirer l'expérience, en emplir sa mémoire. N'oublions pas non plus que c'est lui qui a entraîné, préparé et mis en condition le corps, l'a déterminé dans ses actes et qu'il le fera encore. Le problème, c'est que quelquefois, il ne remplit pas vraiment son rôle en restant un peu « sur la touche ». C'est ce que, selon nous, évoque Jean-François à propos du tout début de son examen : « Les choses sortent, sans doute ... je ne sais pas ce qui est sorti en fait, sincèrement je ne saurai pas dire ce que j'ai montré là [...] Oui. Les choses sortaient, mais ... mon sentiment aujourd'hui de ça, c'est que c'est la partie la moins maîtrisée du passage de grade, et la partie la plus floue, et peut-être la moins juste techniquement. J'ai cette impression-là » (EE_ 64, Jean-François, p. 27). Le corps répond en quasi toute autonomie, l'esprit est déconnecté ne suivant que de très loin l'action, la relation est par conséquent amputée de sa dimension consciente. C'est heureusement peu fréquent dans les exemples que nous avons recueillis au cours des entretiens qui nous ont permis de construire nos métarécits. La plupart du temps, au contraire, la conscience est bien présente et, pour le meilleur comme pour le pire, va avoir une certaine part d'influence, immédiate et non plus différée, sur l'action et, par voie de conséquence, sur la relation.

Dans ces conditions, quelles difficultés peut rencontrer précisément la relation dans ces actions où la conscience exerce son légitime droit de regard ? Peut-être déjà d'avoir du mal à s'établir quand, dans le cas d'un travail demandant le recours à plusieurs attaquants, un de ceux-ci demeure un peu « oublié » dans la gestuelle de *shite*, comme le relate Pascal : « Oui, de ne pas pouvoir, de ne pas être suffisamment dans l'action, parce

qu'autant que je me souviens j'étais derrière, et les actions ne m'arrivaient pas suffisamment, et j'ai essayé d'attaquer, d'avancer beaucoup plus pour pouvoir avoir une distance qui soit juste au contact » (EE_ 65, Pascal, p. 47). Cela peut être également une disparité au carrefour du physique et du comportemental entre les partenaires. En théorie, le travail de l'*aikidoka* devrait pouvoir se situer au-delà de ces contingences, mais nous avons vu en introduisant ce chapitre que si la perfection n'était pas de ce monde, elle ne l'est pas non plus du monde de l'*aikidô*. Ainsi, lors de l'épreuve de *kaishi waza* de l'examen de passage de grade de Catherine, celle-ci a rencontré un peu plus de résistance de la part de Camille que du fait des autres *uke* : « Camille, des fois, j'ai eu un peu plus de mal, je l'ai un peu bousculé, je me rappelle [...] Ça veut dire, il faut les emmener faire chuter [...] Ils sont un peu plus lourds [...] C'est vrai que par moment, j'ai un peu forcé, alors, disons, qu'idéalement, dans l'aikidô il ne faudrait pas » (EE_ 66, Catherine, p. 5). Règle-t-on cela en déployant plus de force musculaire ? « Non, pas du tout ! Plus de kime, plus de conviction ... » (EE_ 67, Catherine, p. 6). La solution serait donc purement mentale ? « Non, c'est physique ! Je me rappelle, j'étais fatiguée » (EE_ 68, Catherine, p. 6). Corps et esprit sont mobilisés en même temps chacun à leur niveau, poussant et tirant pour aplanir tant bien que mal la difficulté. Mais cette dernière va resurgir de manière exacerbée sur une technique particulière, *kaiten nage* où une des mains de celui qui exécute le geste se positionne derrière la nuque du partenaire qu'il dirige vers le sol tandis que la seconde par une extension circulaire du bras, l'accule à la chute. Catherine réagit très mal lorsque Camille, à la demande de l'examineur, lui applique cette technique, elle se contracte, résiste vainement, renonce, accepte finalement de se réfugier dans la chute mais achoppe sur cette dernière, mal préparée et, par conséquent mal réceptionnée. Le tout a duré au plus quelques unités de secondes. « J'ai résisté, je n'ai pas dit oui au *kaiten nage* [...] Disons que sa manière de faire m'a surprise [...] Assez rentre-dedans. Je ne m'y attendais pas et j'ai réagi comme ... La nuque ! [...] Ce n'est pas par hasard [...] Je pense que c'est profond [...] La réponse n'est plus technique [...] On se dit : Ben zut alors ! Et après, bon, on fait marche arrière [...] Je ne sais plus comment j'avais fait, j'avais cédé, je pense, oui je pense que j'ai passé un truc vague, c'était un peu en force, quoi. Et la fois d'après ... je l'accepte » (EE_ 69, Catherine, p. 7). Le malaise a bien été partagé par Camille. Les deux partenaires identifient leurs responsabilités respectives dans cette altération, modifient conjointement leurs attitudes en fonction : « Assez rapidement, quasiment au premier, je sens que Catherine n'est pas très à l'aise ; c'est vrai que moi j'ai un physique dont je n'ai pas toujours pleinement conscience. [...] c'est-à-dire, comme toujours, j'évite d'être dans l'opposition, mais d'être aussi dans la complaisance, et je n'ai peut être pas toujours conscience de ma force. Donc, à un moment donné, elle sent quand même ma présence, on va dire... Donc, j'essaie par la suite de faire un petit peu plus attention [...] Sur le moment, non. Je sens simplement Catherine pas très à l'aise pour trouver les *kaishi* sur *kaiten nage*, et, une fois, deux fois, trois fois, et là, je me dis que moi, je suis peut être un petit peu trop présent sur la saisie. [...] Mais après, en même temps c'est là où ça se joue à deux, c'est-à-dire que Catherine aussi, trouve des solutions, trouve des *kaishi*, donc ça devient tout de suite beaucoup plus fluide » (EE_ 70, Camille, p. 8). L'incident est clos et ne se renouvellera pas, l'écueil est écarté, la relation sauve.

Toujours dans le même examen, Catherine va rencontrer un autre problème mais,

étrangement, va en être beaucoup moins affectée que son partenaire. Tout vient au départ de la demande de l'examineur demandant à voir des variantes de *kihon* de *jo* bien précises. Or, si l'attaque de base de *seme* s'effectue pour la plupart de ces figures en *tsuki*, c'est-à-dire en coup d'estoc au niveau du sternum ou de la gorge, pour deux d'entre elles l'attaque se fait en *shomen uchi*, frappe de haut en bas au niveau du front. Et précisément, le Maître indique pour commencer ces variantes-là. Catherine fait erreur et s'apprête à effectuer pour débiter d'autres enchaînements que ceux demandés, par conséquent attend une attaque classique en *tsuki* : « *Je me suis trompé de kihon parce que j'ai montré tsuki. On n'était pas d'accord avec David, David m'attaque shomen, mais je lui dis non tsuki et en fait, c'est lui qui avait raison, parce que le 6 le 7, c'est sur shomen [...] Parce que j'étais persuadée d'avoir raison, donc ça ne m'a pas énervée, je me suis dit, mais qu'est-ce qu'il a ? Pourquoi il attaque shomen ? [...] Et lui c'est adapté* » (EE_71, Catherine, p. 15). Catherine n'a aucun doute sur ce qu'elle doit faire même si en réalité elle se trompe. Elle est sûre d'elle et, donc, met le comportement de David sur le compte d'une inexactitude de son fait. Lui, par contre, est complètement déstabilisé : « *Déjà là, il y a un gros effort personnel à faire pour essayer de faire uke dans les meilleures conditions, pour faire les bonnes attaques, donc, d'après mes souvenirs, j'ai à peu près entrevu ces listes. Mais, avec Catherine, on ne s'est pas entendu, c'est évident, dès le départ, on n'est pas parti sur les mêmes choses. Donc là, c'est très difficile, c'est très déstabilisant parce que, on se demande si c'est moi qui me trompe, est-ce que c'est elle ? On est parti, on avait une idée des techniques qui allaient s'enchaîner, ce n'est pas le cas, alors, on est un peu perdu. C'est le souvenir de ce qui c'est passé. Alors après, on ne sait plus si la personne s'en est rendue compte et est revenue au départ, si on repart là dessus, si elle a une autre idée de l'ordre, malgré ce qu'elle... On essaie quand même d'adapter son action* » (EE_72, David, p. 15). Après un moment de flottement, quelques tâtonnements, quelques techniques avortées, les enchaînements parviennent à se mettre en place tant bien que mal. « *Sans réfléchir, à partir du moment où vraiment j'ai senti qu'on n'était pas dans le même ordre, qu'il y avait un truc qui déconnectait, je me suis dit, bon, ne focalise plus sur l'ordre, essaye de faire en sorte de réagir le plus vite possible, que tu puisses être à ce qu'elle fait. Voilà, bon ! J'ai trouvé que ça a mal marché. Je n'ai pas un bon souvenir là dessus, en tout cas [...] C'est terrible, et là, notamment, puisqu'on passe un grade, là, ça pose problème, qu'est-ce que ce que tu fais n'est pas bon... là, c'est difficile, c'est pour cela que je me suis refocalisé là-dessus, parce que, tout le reste, j'ai trouvé que ça passait très bien. Et là, il y a eu vraiment... [...] Je crois qu'on ne s'est pas entendu du premier kihon, dès le premier kihon, je crois que je suis parti... Je crois que c'était le sixième, si je ne me trompe pas, donc, j'ai attaqué en shomen, [...] A partir de là, dès le départ, je ne sais plus vraiment ce qu'elle a fait, je crois qu'elle m'a même demandé une attaque, après quelque chose, et, paf ! Et, pas question de me parler... Donc, là, c'était vraiment difficile. [...] On se sent mal, déjà, on se sent mal parce que, bon, je ne sais pas si c'est le cas de tout le monde, on pense surtout à ce qu'on fait, nous, même si on fait uke pour une personne. La première impression, c'est de se dire, qu'est-ce que j'ai fait qui ne va pas ? Est-ce que... c'est vraiment ça ? Le temps de penser à tout ça... ou se dire, bon, si ce n'est pas la bonne réaction, tout est en l'air, quoi, donc on met en l'air aussi le travail des autres, c'est un problème* » (EE_73, David, p. 15-16). David est réellement en proie au malaise. Le doute l'a trop tenaillé, il ne parvient pas à

retrouver confiance en lui, l'interaction lui laisse un goût amer. Catherine, en revanche, porte un regard beaucoup plus positif et serein sur cette interaction, certes loin d'être parfaite mais néanmoins parfaitement viable à son sens : « *Ils n'étaient pas tous placés... il me semble que ça n'allait pas trop mal [...] Il y a eu quelques petits accrocs de temps en temps* » (EE_ 74, Catherine, p. 15). Et le regard extérieur porté par l'examineur lui donne raison ! : « *Peut-être qu'il y a quelques interactions un peu brouillonnes, mais il y en a très peu, extrêmement peu, ce n'est pas symptomatique d'une pratique mal assumée, ce sont des accidents relationnels, comme il y en a toujours quand on implique le corps, et puis il y a aussi quelques fautes qui peuvent être faites par les uke, il semble me souvenir qu'il y en a eu une ou deux* » (EE_ 75, Maître, p. 9). Contrairement à l'incident précédent, la relation entre les partenaires est dissymétrique, sans dysfonctionnement majeur pour l'une, que ce soit dans le sens de l'émission ou de la réception, entachée de confusion, et dans les deux sens également, pour l'autre qui doit lutter pour ne pas se laisser gagner par le « syndrome de Claude » dévolu habituellement à l'impétrant et qu'il a repris contre toute attente à son compte. Le fait que son niveau hiérarchique soit inférieur à celui de sa partenaire a sans doute également influé sur ce qu'il a vécu comme une mise en échec de ses propres capacités, pourtant intactes et attestées par ses actions, à tenir son rôle.

Cette différence marquée dans la manière de percevoir la relation, nous allons la retrouver à un niveau moins prononcé et, nous le verrons bien différent, dans le travail du *kihon* de *ken* dit « en alternance » qu'ont exécuté Guillaume et Patrick dans l'examen qui les réunissait avec Jean-François et Gilles. Pour Patrick, la relation du moment ne comporte apparemment pas d'oppositions manifestes et l'action se déroule sans heurts : « *Je ne sais pas, on le connaissait tous les deux ... Il me semble que les enchaînements sont assez bien faits, surtout qu'on l'avait un peu travaillé en plus, sachant qu'on travaille d'abord uke soku seme. On change une fois de technique, une fois de rôle, et dans l'enchaînement on avait prévu aussi la possibilité de continuer l'enchaînement, en rechangeant de rôle et en rechangeant de technique après, c'est-à-dire, qu'en fin de compte, chacun faisait à tour de rôle 2 fois* » (EE_ 76, Patrick, p. 38). De l'avis de Guillaume, beaucoup plus contrasté, les premières minutes ne sont pourtant pas exemptes de tentatives de chacun afin d'imposer à l'autre sa conception personnelle de l'exercice : « *C'est vraiment les deux qui interagissent. Pendant l'échange chacun voulait mettre son point de vue ... Il s'est passé des choses. [...] C'est simple. On n'était pas tout à fait d'accord sur certains trucs* » (EE_ 77, Guillaume, p. 39). Il est vrai que cet affrontement relatif et courtois a par la suite vécu, effacé par la bonne volonté d'entente mutuelle : « *On s'entend, on regarde, on fait comme ... On voit comme ça se passe ... [...] Et l'entente est venue. De toute façon, il y a des moments où il y en a un qui se met en attente et l'autre réattaque et c'est parti. [...] Ça se passe bien, on ... jusqu'au bout, on le fait* » (EE_ 78, Guillaume, p. 39). Est-ce à dire que l'on peut qualifier d'inopportune ou d'indésirable l'attitude précédente qui consistait à défendre son point de vue ? Est-ce bien là réellement un obstacle à la relation ? Le Maître revendique au contraire l'émergence de cette situation comme une résultante directe de l'enseignement dispensé, et qui plus est visé particulièrement par celui-ci : « *On enseigne en appelant des situations qui sont des situations au départ, non résolues [...] Donc on a une analyse, certains la prennent pour argent comptant, et la généralise à tout l'ensemble. Donc après, ils ont des problèmes, il y*

a des dissensions mais ça fait partie ... de l'enseignement vraiment [...] Ce qui fait qu'ils se retrouvent tous les deux dans la même situation, à avoir raison tous les deux mais avec des points de vue opposés. Ce qui à mon sens est tout à fait normal, c'est même souhaitable » (EE_ 79, Maître, p. 40). Un *kihon* n'est pas un *kata*⁷², chaque circonstance est unique et n'appelle pas le même traitement. De plus, chaque protagoniste possède sa propre logique interne, son propre cadre de référence qui l'incitent à proposer sa propre solution à un problème commun. Il est par conséquent tout à fait admissible que les solutions proposées se heurtent sans pour autant qu'il y en ait une de pleinement légitime et l'autre de totalement irréaliste. Ce sera une troisième solution, entièrement nouvelle, née de la rencontre des deux premières et non pas d'un compromis entre elles, qui va apparaître. Ce processus, en lequel tout chercheur en Sciences de l'Education reconnaîtra le conflit socio-cognitif à l'œuvre, est donc inhérent à la pratique de l'*aikidô* du K.A.K.K.H.H. et par conséquent « pimente » judicieusement la relation entre ses adeptes sans relever de l'ordre du dysfonctionnement.

Nous avons largement repris dans les chapitres précédents le terme de « colorié », que nous avons emprunté à Pascal, pour désigner les petites variations qui interviennent sur la relation selon les individus ou les circonstances. Nous pouvons poursuivre sur cette image en arguant que certains mélanges de couleurs sont plus difficiles à réaliser harmonieusement que d'autres, n'importe quel peintre pouvant sans doute nous le confirmer. Il en va de même pour les individualités, en *aikidô* comme ailleurs, et pour les techniques. Car c'est par le biais de la technique que s'établit la relation du moment de la technique, celle que nous étudions. Dans une relation minimale à un seul attaquant, nous sommes donc en présence de trois paramètres : les deux partenaires et la technique qui les relie. Quelquefois, la rencontre des trois peut poser des problèmes que nous appellerons, faute de mieux, technico-relationnels. L'œil de l'examineur est particulièrement exercé à les repérer : « *Ce que je sais c'est que ce genre de technique est pratiquement impossible sur Patrick M. C'est extrêmement difficile parce que l'approche de l'attaque est très précautionneuse et il a tendance à bloquer ses bras en attendant de voir ce qui se passe. Et donc, ça veut dire que c'est un très gros boulot pour celui qui veut faire ura en furikomi que de l'emmener dans une aspiration avec un mouvement de jambe. Donc, il est probable que Jean-François a eu une certaine difficulté* » (EE_ 80, Maître, p. 54), ou encore : « *Alors bon, ils ont tous les deux mauvais caractère. Ils s'empotent tous les deux, donc ça ne rend pas les choses forcément faciles. Gilles a dû être obligé de baisser un peu la tête et monter les épaules, se mettre un peu en déséquilibre, j'ai peut-être du faire des remarques sur cette posture [...] Le choix de la technique n'est pas non plus ... anodin. Pas du tout. Il choisit une technique dans laquelle il a confiance qu'il pourra mettre son sabre dessous et que donc même s'il n'arrive pas à faire un geste qui soit parfait du point de vue timing etc., il pourra remonter par-dessous, il sera ... Enfin, l'attaquant, Claude là, sera obligé de céder à un moment. Il y a une certaine confiance en son geste à ce moment-là. Il ne le choisit pas par hasard. C'est un choix peut-être inconscient mais le choix est le bon parce qu'il s'en sort quand même* » (EE_ 81, Maître, p. 56). Si la relation s'avère incertaine ou quelque peu figée sur

⁷² Se rapporter au sujet de cette distinction à la première partie de la thèse, chapitre 1.2.1. « Del'allégeance de Thanatos à l'expansion d'Eros : aspects psychanalytiques. »

un *statu quo*, c'est le choix judicieux de la technique qui peut l'émanciper. Ici la compréhension du problème ouvre directement sur le chemin de sa résolution, même si celle-ci demande une finesse et une expérience conséquentes.

En revanche, un problème majeur est beaucoup plus difficile à évacuer. Nous avons évoqué dès les premières lignes de ce chapitre, et nous l'avons repris par la suite, l'écart que reconnaissent volontiers les *aikidoka* entre l'idéal de leur pratique et la manière dont ils pouvaient tout au plus s'en approcher. Dans le contexte des arts martiaux, l'*aikidô* occupe une place particulière qui exclut toute compétition, qu'elle soit formelle ou symbolique, au profit d'une Liberté de chacun dans une dynamique de coopération. Nous citerons une nouvelle fois une réflexion de pratiquant extraite des réponses à notre questionnaire : « *Dans ces pratiques importées en occident, on a relevé surtout l'aspect compétitif, l'affrontement. L'aikidô va au-delà de cette approche primaire et handicapante. Il met toujours en coïncidence le choix que l'individu doit effectuer (entrer dans le conflit ou pas) par conséquent s'en dégage un idéal de Liberté et de conscience de l'individu face à une situation donnée* » (QR_ 73). Mais, nous l'avons vu, dans l'occurrence d'un examen de passage de grade, il existe certains enjeux initiateurs d'une certaine tension et la non-compétition d'ordre symbolique, la non-opposition vis-à-vis du partenaire, deviennent très délicates à maintenir. Il y a nécessairement lutte interne chez l'*aikidoka* entre ce que lui a enseigné sa pratique et ce que lui a appris la culture dans laquelle il est né, a grandi et vit encore. Le Maître le souligne tout spécialement à propos de l'épreuve de *kaishi waza* du passage de grade de Patrick, Gilles, Jean-François et Guillaume : « *Oui. Avec une grosse difficulté sur apprendre à céder. Ce n'est pas facile en examen aussi d'apprendre ... enfin, de céder en examen. La tension. Ce n'est pas facile de voir que la victoire s'emporte, peut être acquise en cédant. Là, s'il y a une chose qui demande une éducation incroyable et en examen particulièrement, c'est ...Ouh ! On a plutôt appris à se battre, à combattre, à lutter, à faire des pieds et des mains pour obtenir et surtout pas lâcher* » (EE_ 82, Maître, p. 68). Céder est pourtant la tactique qu'emploie presque systématiquement Catherine, dans la même épreuve lors de son propre examen et après sa mésaventure avec les premiers *kaiten nage*, lorsqu'elle achoppe à fournir sans attendre une réponse à la technique qui lui est appliquée : « *D'abord recevoir* » (EE_ 83, Catherine, p. 10). Dans le cas inverse, une fois encore, curieux paradoxe, la volonté trop exacerbée de réussir coûte que coûte peut constituer d'une certaine façon un frein à la véritable réussite en altérant la relation à l'autre.

Dans le cadre des difficultés qui peuvent survenir dans la relation, nous pouvons un instant revenir sur le problème du sentiment non partagé à son propos entre les personnes qui en constituent les pôles humains. Lorsque Gilles parle de ce qu'il a ressenti pendant sa démonstration d'un principe d'*aikidô* alors qu'il avait pour partenaire Pascal, il nous remémore un précepte que nous avons précédemment découvert et que Patrick M, entre autres, précise explicitement : « *On n'est pas là en train de subir en disant je vais mourir, ou j'attaque en disant, c'est bon, je vais attaquer un petit peu en dessous pour éviter les coups, non* » (EE_ 84, Patrick M, p. 71). La fonction de *seme* pendant l'attaque est d'attaquer, pas de penser déjà à subir ; cela viendra au moment opportun quand de *seme* il deviendra *uke* après inversion des rôles. Gilles perçoit chez Pascal quelque chose qui pourrait constituer une forme de léger manquement à cette règle : « *J'avais eu perçu d'interactions plus complètes, je pense que c'était quand même intéressant [...] Je pense*

*qu'il s'adaptait un peu trop. Peut-être ça aurait donné un quelque chose de plus intéressant, s'il avait été déterminé, sans se soucier de la technique qu'il allait à avoir subir [...] Peut-être qu'il ... qu'il anticipait un poil ... je suppose, il anticipait un tout petit peu la chute, et justement ça affaiblissait le concept de rien à tout, précisément, parce que je suppose que ça se voit sûrement, je l'ai senti comme ça » (EE_ 85, Gilles, p. 69). Mais Pascal, quant à lui, prétend tout d'abord à l'attitude contraire de sa part : « Le fait de donner ... d'y aller totalement pour qu'il puisse réaliser sa technique, réellement, c'est-à-dire, c'était vraiment la notion de ... pas à corps perdu, il ne faut pas exagérer non plus, mais ... vraiment une volonté, une volonté d'être dans l'attaque, d'avoir une disponibilité corporelle suffisamment importante de façon à ce qu'il puisse, lui, prouver et montrer ce qu'il avait envie de faire [...] Agréable. Agréable » (EE_ 86, Pascal, p. 69). La sincérité de l'un comme de l'autre dans leurs ressentis respectifs et contradictoires ne nous semblent pas à devoir être remise en cause. Alors, d'où peut provenir cette divergence de perceptions ? La suite du discours de Pascal va nous éclairer : « C'est vrai que je m'attendais éventuellement à un carton, dans la mesure où il y a quand même beaucoup d'émotions, et que le fait de vouloir prouver quelque chose, très souvent amène des tensions, alors que là, pas du tout [...] Oui, oui, la peur de mal chuter, la peur d'être pris à contretemps, la peur de ... justement, j'allais dire, qui t'amène, c'est ce qu'on a vu aujourd'hui même, qui t'amène dans un espace bien autre que le tien, ou tu sois ... comment dirais-je ? l'impression de disparaître à soi même, l'impression de ne pas se retrouver... » (EE_ 87, Pascal, p. 69-70). L'appréhension de l'action en cours, de ses conséquences possibles, du point de vue du physique comme des effets psychiques qui l'accompagnent, avait bel et bien une réalité mais Pascal pensait l'avoir entièrement surmontée pour ne plus ressentir que « *Quelque chose de totalement agréable* ». Et sans doute en était-il ainsi à quelques nuances près, nuances infimes indétectables par la pensée introspective mais percevables au niveau corporel. Cela nous ramène à la mise au point du Maître reconnaissant que l'existence d'un danger potentiel dans ces circonstances n'a rien d'un fantasme.*

Pour Claude, ce danger est à relativiser, le mot lui paraît un peu fort : « *Danger ... Jamais il y a un réel danger. C'est vrai que ça peut toucher* » (EE_ 88, Claude, p. 46). Patrick M en différencie des niveaux, celui qu'évoque Claude, le plus probable et qui ne mérite guère l'appellation de danger et un autre, plus conséquent mais qui résulterait d'une défaillance de *seme* dans le rôle qui lui est attribué : « *Les gens contrôlent, même si ça touche, c'est généralement bénin [...] Ça existe il faut être vigilant ... parce que de toute façon, si effectivement au niveau de l'attaque on ne maintient pas le niveau de l'énergie suffisant pour jouer son rôle, effectivement, ça peut devenir dangereux* » (EE_ 89, Patrick M, p. 71). Pierre, moins expérimenté, a davantage peut-être maille à partir avec ce sentiment mais, d'une part, il le relativise lui aussi, et d'autre part il suit les principes de son aîné en se donnant tout entier à sa mission d'attaquant, tout en reconnaissant une part de responsabilité dans cette mise en danger de part les petites erreurs d'appréciation qu'il a pu commettre : « *J'ai eu la sensation de prendre beaucoup plus de risques au jo qu'au ken, d'être rentré beaucoup plus sur des attaques qui n'étaient pas forcément celles adaptées au kihon... Du coup, je suis rentré dans des situations périlleuses pour moi. [...] Danger relatif. [...] Ça passe, ça passe, on s'en sort, sans égratignure, et on se sent en danger, et en fait, effectivement, on est en danger à ce*

moment-là, on se sent en danger, mais encore, c'était bien fait, bien géré [...] Celui qui attaque assure, chaque fois ça rentre, et quand tu es trop près... On ne peut pas appeler ça vraiment de la peur, c'est une sensation de... [...] de danger, oui » (EE_ 90, Pierre, p. 18). Le danger résulte surtout d'un mauvais placement de l'un ou de l'autre à un moment donné de l'action mais comme le rappelle cet extrait des réponses à notre questionnaire, d'une manière générale, « *Le placement est une chose difficile, car toujours en balance. Ce n'est jamais une position déterminée à l'avance donc à risque maximum. Equilibre à trouver entre ce qu'on reçoit et ce qu'on apporte. Toujours à reconsidérer en fonction de la relation avec la personne en face de soi ou le groupe ou les individus du groupe* » (QR_ 74). L'interaction entre *shite* et *seme* est nécessairement dynamique et c'est quand l'un d'entre eux quitte cette dynamique commune que le danger apparaît en sanctionnant leur relation.

Pour clore ce chapitre mais ne certes pas épuiser son sujet, il nous paraît approprié de terminer sur un extrait de l'entretien que nous avons eu avec le Maître qui, à notre sens, montre bien l'étendue de la tâche qui peut être dévolue à un impétrant. On notera néanmoins qu'on parle ici d'un niveau de complexité encore supérieur aux bases que nous avons traitées puisqu'il est question de la capacité à gérer deux relations simultanément : « *Dans l'idéal, il faudrait être capable de créer une inspiration sur l'un, pendant qu'on entre sur l'autre, ça veut dire qu'il faut créer un lien avec les deux, et que les deux liens soient conscients en permanence, et qu'aucun des deux liens n'empêche l'action qui est en train de se dérouler, il faut qu'on soit à la fois dans ce qui vient d'être, ce qui va être, et ce qui est, donc, on sait, quand on demande ce type d'enchaînements, qu'on va avoir, on va dire, la bonne réponse, c'est entre 60 et 80 % de bien assumé, mais... moi, quelqu'un qui fait 100 % là dessus, je ne l'ai jamais vu, et en plus, ce n'est pas ce qu'on cherche. On cherche à voir aussi, comment l'individu positionné au milieu, est capable de gérer cette situation, qui est quand même extrêmement complexe, extrêmement* » (EE_ 91, Maître, p. 19). On comprend alors que le décalage dont nous avons traité ces dernières pages entre la relation telle qu'elle est recherchée, idéalisée, et la relation telle qu'elle peut parfois être vécue sur le *tatami*, ne soit en aucun cas le fruit d'une hypothétique incapacité rédhibitoire des *aikidoka* que nous vous avons présentés à aller jusqu'au bout de leur pratique. Cet écart est naturel et normal, l'idéal constitue une direction à prendre, un but à viser, pas nécessairement à atteindre. Dans la technique qu'exécute le pratiquant, dans ce qu'il en comprend et en ressent, dans ce qu'elle signifie pour lui au niveau de la relation, subsiste toujours, plus ou moins marquée selon son degré d'expertise et infime pour certains, une part d'aléatoire, d'incontrôlé.

Cet aspect de la technique parmi les multiples significations que peuvent prêter à celle-ci les *aikidoka* rejoint ceux que nous avons déjà dégagés, ceux plutôt centrés sur soi, contextuel, ritualisé, psychosomatique et différenciateur et ceux davantage tournés vers l'autre, vers la relation, recherchée et marquée par la filiation, et s'inscrit à leur suite dans la deuxième catégorie. Cela réalisé, il nous semble maintenant possible d'aborder directement les significations de la technique en fonction de notre thèse en nous plaçant délibérément du point de vue langagier.

5.3. L'aspect langagier de la technique

Ce dernier aspect, auquel nombre d'éléments que nous avons déjà analysés vont faire écho, nous incite à l'approcher selon les deux angles complémentaires de préhension sous lesquels peut se présenter le langage : d'une part ce qui relève de la communication, d'autre part ce qui appartient à l'expression. Il va de soi que cette séparation se justifie uniquement au niveau de l'heuristique et que les limites entre ces deux facettes, plus ou moins arbitrairement placées, ne servent qu'à mieux pouvoir, d'un point de vue technique, en exprimer la globalité incessible. Ainsi, nous avons dit dans notre troisième partie, en nous référant à Vygotski, que le langage avait pour caractéristique première d'être signifiant, c'est-à-dire qu'il permettait de transmettre intentionnellement des messages construits à partir de contenus de conscience et d'expériences vécues⁷³. Il nous paraît par conséquent opportun de nous pencher tout d'abord sur ce que le locuteur désire en toute conscience exprimer en direction de l'autre pour ensuite examiner les moyens mis en place pour y parvenir et enfin vérifier la validité de la réception qui peut en être effectuée.

5.3.1. Le langage de la technique comme expression

Nous avons également convoqué des extraits de l'œuvre de Merleau-Ponty pour y puiser quelques concepts ayant traits aux propriétés distinctives du langage : expression de l'être lui permettant de prendre conscience de lui-même à travers son propre discours en prenant le risque de se « lancer » dans une parole nouvelle, inédite, au moyen d'instruments préexistants et partagés⁷⁴. Les résultats du questionnaire sur lesquels nous avons déjà beaucoup travaillé sont assez unanimes en ce qui concerne la position des *akidoka* quant à leur motivation à pratiquer, nous en conviendrons. La quête identitaire en constitue le cœur : « *C'est devenu une quête de soi, une recherche d'identité* » (QR_ 75). Certains propos sont encore plus proches dans leur formulation de l'essai de définition que nous venons de donner concernant certaines caractéristiques du langage : « *Créer les liens avec moi-même. Exprimer l' « être »* ». Répondre à la question *qui suis-je* » (QR_ 76), ou encore, pour répondre à une question portant sur la possibilité d'utiliser un autre support que l'*aikidô* pour poursuivre des buts similaires : « *Pratique de recherche et d'éveil de la conscience, quelle qu'elle soit* » (QR_ 77). Un élément important est à relever : si, pour que l'on puisse parler légitimement de langage en se référant à Vygotski, l'envoi des signes qui forment le message doit être intentionnel, le message lui-même, si l'on s'en rapporte à Merleau-Ponty, n'est nécessairement pas encore totalement conscientisé puisqu'il participe précisément à un processus de

⁷³ D'après les citations de Vygotski, chapitre 3.1.1. « De l'*aikidô* en tant que langage et système d'analyse retenu pour son étude »

⁷⁴ D'après les citations de Merleau-Ponty, chapitre 3.1.1. « De l'*aikidô* en tant que langage et système d'analyse retenu pour son étude »

conscientisation en cours d'exécution. L'expression de l'être va donc prendre des détours, procéder par images approximatives, par rapprochements, et user largement du registre de la parabole et de la métaphore. Chacun d'entre nous sait probablement, pour en avoir fait l'expérience, que derrière un discours constitué de phrases simples, banales, traitant en apparence d'un sujet anodin, peut être dirigé vers l'autre – et compris par lui – un message extrêmement fort et complexe, tandis que le locuteur lui-même voit le voile qui recouvrait sa pensée profonde s'écarter concomitamment au fil de ses propos. Nous allons donc admettre deux niveaux possibles à la nature du message exprimé : le niveau essentiel où l'expression de l'être demeure obscure à ses propres yeux tant que le message n'a pas été délivré (dans les deux sens du mot) et le niveau que nous appellerons de traduction pragmatique qui véhicule le premier en en constituant une allégorie ... autrement dit, qui dit plus que ce qu'il dit, même s'il semble se cantonner à un registre lexical réduit.

Ces précisions nécessaires apportées, nous allons poursuivre notre analyse en continuant de recouper nos données avec nos modèles conceptuels. Le niveau de l'expression de l'être, tel que nous avons essayé de le circonscrire en soulignant son état de conscientisation encore inachevée, peut encore être relevé dans de nombreuses réponses au questionnaire : « *Je situe cette recherche autour d'une possibilité de découverte puis d'expression de sentiments, de buts internes impérieux, mais que je ne qualifie encore pas* » (QR_ 78), ou encore : « *En aikidô, j'ai ressenti tout de suite un axe qui m'intéressait plus particulièrement : j'ai eu l'impression qu'enfin j'allais pouvoir exprimer une intériorité qui même si elle ne correspondait pas à des critères reconnus pouvait prétendre à une certaine légitimité* » (QR_ 79). A ce stade, il est indispensable de noter que ce processus d'émergence de la conscience par la délivrance du langage fonctionne sans doute selon des rythmes très lents, mais qu'il paraît attesté par de nombreux témoignages : « *J'ai découvert cette philosophie profonde, j'ai développé une sensibilité pour ressentir quand j'agis en « syntonie » avec moi-même* » (QR_ 80), « *Je me sens mieux parce que plus moi-même* » (QR_ 81), « *Mieux faire la part entre ce qui est réceptif (féminin) et ce qui est actif (masculin), ce qui était confus en moi. Renforcer le Yang dont je pense avoir été en « déficit » et mieux me percevoir en tant qu'homme* » (QR_ 82). Ces changements profonds dans le psychisme peuvent également vraisemblablement générer quelques « crises » existentielles : « *L'ego apparaît d'une façon démesurée souvent à un moment de sa pratique* » (QR_ 83). La conscience semble se chercher, se trouver, se perdre à nouveau : « *Être et paraître s'équilibrent et se déséquilibrent sans cesse, la conscience de soi étant difficile à maîtriser* » (QR_ 84). L'élan qui pousse l'être à s'exprimer au travers du langage peut également être compris ainsi : pour avoir conscience d'exister, il faut des repères à cette existence, un espace pour l'admettre : « *A travers la création, se situer dans notre environnement* » (QR_ 85). Enfin, le passage du niveau de l'expression de l'être à celui de la traduction pragmatique nous semble pouvoir prendre particulièrement sens lorsque, comme le rapporte fort joliment une aikidoka : « *L'envol physique de la chute symbolise l'envol de notre esprit, notre âme, notre pensée* » (QR_ 86). L'exemple de la chute s'avère tout spécialement pertinent pour évoquer une certaine liberté éprouvée dans le mouvement, quand la force toute puissante de la pesanteur se trouve annihilée l'espace d'un instant par l'intervention de *shite*, et fournit de la sorte une image particulièrement lisible et flagrante de l'allégorie.

Mais, et ceci est un point central de notre thèse, toute interprétation d'une technique d'*aikidô* nous paraît également constituer une traduction pragmatique d'une expression de l'être qui cherche à se manifester. En d'autres termes, même si exécuter, correctement et le plus finement possible d'un strict point de vue technique, un *kihon* représente un objectif à poursuivre, ce n'en constitue par pour autant une finalité, celle-ci, d'ordre existentiel, se cherchant à travers lui et par lui à un autre niveau. En cela, la pratique de l'*aikidô* manifeste bien la première des conditions qui caractérise le langage, au sens où l'entendait Merleau-Ponty.

Lorsque Jean-François passe du « ce que je savais ou que je ne savais pas faire » au « ce que j'aimais ou aimais moins » pour arriver en définitive au « ce que je suis, qui je suis en *aikidô* », manifestement il traverse littéralement les niveaux que nous avons évoqués : « *Je crois que j'ai montré ce que je savais faire, et j'étais bien dans mes bottes, à savoir, ce que je ne sais pas, ça c'est vu, mais je m'en fous, je m'en fous en fait, parce que ce n'est pas le but. Mais réellement, ce n'est pas une question de but, c'est que moi, intérieurement, avec ça, je suis bien, j'ai montré ce que je savais faire et ce que je ne savais pas faire, là, où il y avait des choses que j'aimais bien, je les ai montrées, là où je ne les aimais pas bien, ça se voyait, j'avais manqué de travail sur certaines choses, où manqué de maîtrise, ça c'est vu, je suis très content de content de ça parce que j'ai l'impression d'avoir montré ce que je suis en aikidô, voilà qui je suis en aikidô* » (EE_ 92, Jean-François, p. 36). On notera au passage l'adéquation de ce que rapporte Jean-François avec la théorie de la motivation de Nuttin, à laquelle nous avons eu recours dans la conception de notre grille de lecture de la réalité de l'*aikidoka*, en observant que le plaisir ressenti n'apparaît pas comme un objectif en soi mais bien comme le sentiment d'approcher le véritable but visé. On ressent cela aussi dans le discours de Patrick : « *On en a fait une toute simple sur deux enchaînements de ume no tachi, la première que j'ai faite, c'est celle-là, deux enchaînements de ume no tachi que j'aime bien aussi, parce qu'elle est décalée dans le temps sur les techniques, donc c'est assez plaisant à faire, et la troisième que j'ai faite, c'est une technique que j'ai retravaillée, que j'avais retravaillée ... J'avais retravaillé deux ou trois week-ends avant ... avec Jérôme, on avait retravaillé ume no tachi, que j'adore* » (EE_ 93, Patrick, p. 52). Autrement dit, je ne cherche pas le contentement, je cherche à exprimer ce que je suis et c'est parce que j'y parviens que j'éprouve un contentement : « *J'ai adoré ce passage de grade pour ce moment là ! pour tout ce qui s'est passé au boken après. Par rapport au fait que j'ai pu montrer ce que j'aime dans le boken, que j'aime dans l'Aiki, et la subtilité que j'aime travailler et montrer, voilà, je ne sais pas si je l'ai bien montrée, mais en tout cas, c'est ce que j'aime, c'est mon mouvement dans l'Aiki, et il se montre là* » (EE_ 94, Jean-François, p. 54). Cette idée, ils ne sont pas les seuls à l'exprimer, nous la retrouvons également dans les propos de Gilles : « *Oui, j'ai choisi de montrer un principe, je ne sais pas si c'est un principe, mais ... le fait d'avoir deux coupes dans un seul geste, quand on voit par exemple sur une attaque à quatre, quand on coupe, à gauche et à droite, dans un seul geste circulaire à peu près, et donc, voilà, je me rappelle avoir choisi ça, et montré. Je ne savais pas du tout qu'on allait me demander ça. Simplement je sais les choses que j'aime bien faire, que j'aime bien ... [...] C'est une chose qui ... Je trouve, je peux m'investir vraiment, j'ai la sensation de m'exprimer pleinement en le faisant ! enfin, pleinement ... Si, beaucoup m'exprimer en le faisant ...* » (EE_ 95, Gilles, p. 59-60). Les deux niveaux du message sont toujours bien

présents, l'un précis, clair, technique, se formule sans véritable effort et détails à l'appui, l'autre, comme nous l'avons montré, se décline de manière beaucoup moins explicite et n'apparaît que sous forme d'un mot-concept qui tente de le résumer : « m'exprimer ».

Et si s'exprimer implique toujours de ressentir un certain plaisir, il y rentre également un certain émerveillement de celui qui s'exprime devant le fait d'y parvenir, et plus spécifiquement devant l'instrument qui rend la chose possible, en l'occurrence ici la technique d'aikidô. De même que l'orateur par un discours habile subjugue son auditoire et, le percevant captivé, ressent en lui toute la « magie » des mots qui lui apportent son pouvoir d'expression, Jean-François ressent la « magie » de la technique d'aikiken : « *Le principe, c'était vraiment de rentrer dans l'espace du partenaire, sans qu'il se rende compte que tu rentres, sans générer de défense. [...] Donc, il faut baisser le niveau d'énergie, et il faut ne pas montrer de signe extérieur d'agressivité, ou d'action, il faut vraiment que ... c'est le côté que j'adore en aikiken, c'est la magie, c'est une forme de magie, tu rentres, le partenaire ne s'en est pas aperçu, voilà ! Donc j'ai montré ça* » (EE_96, Jean-François, p. 61). Cet extrait d'entretien, ainsi que le précédent, concernent une épreuve particulière de l'examen de passage de grade auquel il se rapporte : démontrer un principe à travers une technique et non pas uniquement la technique en soi. Ce qui nous amène à envisager un autre niveau intermédiaire entre l'expression de l'être et le message allégorique qui la traduit pragmatiquement, le niveau relatif aux principes. Ce plan appartient tout à la fois à l'individuel et au collectif. Un principe se distingue en effet de la technique en elle-même par son degré d'abstraction qui l'apparenterait davantage à l'expression de l'être, telle que nous l'avons évoqué avec toutefois une spécificité que lui confère la dimension didactique propre à un enseignement, mais il ne peut par contre se circonscrire à l'échelon du singulier. Il appartient en propre à l'objet « aikidô » vu en tant qu'objet culturel et construction intergénérationnelle traduisant une certaine lecture de la réalité et une certaine conception de l'universalité, chaque coauteur ayant apporté sa pierre à l'édifice commun et s'étant appliqué à assimiler l'œuvre de ceux qui l'ont précédé. Il n'est donc pas au départ une expression personnelle de l'être spécifique mais il a pu le devenir par intériorisation, annexion, incorporation, auquel cas, si le processus est entièrement achevé, il ne se différencie plus vraiment de l'expression de l'être. En revanche, le processus peut n'être que partiellement accompli et, dans l'occurrence, ce niveau a une existence propre. Quoi qu'il en soit, la difficulté d'exprimer sur demande un principe à travers une technique nous semble par conséquent du même ordre, ou peu sans faut, que celle qui consiste à exprimer son propre message existentiel. Nous sommes toujours devant un problème de traduction de l'impalpable en du concret que le Maître identifie face à l'embarras qu'éprouvent les impétrants à mettre des mots sur leurs actions : « *C'est-à-dire que j'ai peut-être aussi demandé quel est le principe pour qu'il se rende compte que ce qu'il montrait ne créait pas l'évidence, enfin ne faisait pas l'évidence du principe. Le groupe est susceptible, capable normalement de détecter la manifestation technique d'un principe et si ce n'était pas le cas, si les gens ne pouvaient pas répondre, ça veut dire que ça n'était pas suffisamment bien exécuté, suffisamment bien mis en évidence [...] Pas suffisamment didactique, c'est exactement ça. C'est-à-dire que c'est un des gros paradoxes. Faire une technique, c'est faire une technique mais maintenant faire une technique pour que le principe qui la sous-tend soit vu, c'est autre chose que faire une technique. C'est encore ... C'est autre chose. C'est une des grosses difficultés de*

*l'enseignement d'un geste [...] Ils étaient en difficulté par rapport à ça puisque le geste s'est produit dans un cadre de référence à un moment donné. Enfin, tout geste se produit dans un cadre spatio-temporel défini et là, le fait qu'ils aient à démontrer non pas seulement le geste mais le principe didactique qui est derrière, fait qu'il faut qu'ils mènent deux cadres de référence en même temps et ça, ce n'est quand même pas facile en examen. On est un peu ... On est en direct avec l'examineur et on a cette confrontation avec soi-même qui ne laisse pas beaucoup de place pour gambader entre différents cadres, différents paradigmes intérieurs. Donc c'est vrai que bon, c'est une véritable difficulté mais pour des gens qui passent un examen de ce niveau, c'est important aussi que la question soit posée parce qu'il y a la didactique qui définit un comment faire mais aussi un comment être qui est fondé sur un principe qui est la liberté. Ce qui n'était sûrement pas montré, c'était le suffisamment de détachement, il n'y a sûrement pas suffisamment de détachement pour que ce soit visible, pour que l'action devienne lisible, analysable entre guillemets. Il faut pouvoir se déconnecter pour que ... Il ne faut surtout pas être réactif » (EE_ 97, Maître, p. 60-61). Le puissant atout que possède le discours parlé et écrit est de pouvoir alterner à l'envi emploi de concepts et d'exemplifications, permettant un double éclairage explicite du message. C'est d'ailleurs ce que nous nous efforçons de réaliser ici. Sur un *tatami*, le pratiquant doit pouvoir être capable d'émettre ce qu'il a à transmettre uniquement par le truchement de l'action, de l'exemple concret. Le parallèle que nous utilisons, entre l'orateur et l'*aikidoka*, entre le mot et la technique d'*aikidô*, nous a semblé très utile dans la démonstration ce que nous venons de traiter mais il peut encore s'étendre à d'autres situations.*

Ainsi, lorsqu'une thématique le touche trop, semble l'impliquer beaucoup trop, pénétrer trop profondément son jardin secret, notre orateur modèle va bien entendu ressentir de la gêne à s'exprimer et montrer scrupules et réticences à le faire. Et bien, il peut en être de même pour un *aikidoka*, Guillaume en fournit un exemple : « *Je me suis mis en retrait un peu, pas physiquement, mais vraiment, je me suis fermé un peu sur ce truc là, et au moment où ça aurait du être mon tour, je n'avais pas encore de principe, et je crois que c'était ça, c'était la chose qui joue, vous plait dans l'aikidô, ce pourquoi vous faites de l'aikidô ? [...] Quelque chose qui est démontrable ... enfin, c'était intime, ça me paraissait bien intime comme question, et j'étais un petit peu gêné »* (EE_ 98, Guillaume, p. 73). En revanche, d'une manière similaire à notre discoureur qui se voit ravi d'amener et de traiter d'un sujet peu courant où il peut faire preuve à la fois d'excellence et d'originalité, à sa propre satisfaction comme à celle de ses auditeurs, le pratiquant peut avoir le souci de personnaliser son intervention, la parapher en quelque sorte, la certifier conforme à lui-même dirons-nous en nous rapportant à ce que nous évoqué il y a peu, comme en témoignent Patrick : « *Comme on l'avait beaucoup travaillée avec Gilles et Jean-François, ils m'avaient dit, mais de toute façon, avant le passage de grade, ils m'avaient dit, de toute façon toi, Patrick, tu nous a montré des choses, et je suis sûr que tu vas nous sortir des choses que tu ne nous a jamais montrées ... et, il s'est avéré que ... à ce moment là...* » (EE_ 99, Patrick, p. 52), et Jean-François : « *Je l'avais travaillé un peu avec Patrick, mais on n'avait pas travaillé ce kihon en particulier, moi je l'avais travaillé tout seul, en fait, la forme, lors de la préparation, on s'était tous gardé un peu des atouts, je crois que tu gardes, tu partages 99% mais tu t'en gardes un bout pour montrer que tu fais des choses qui sont propres aussi à toi, qui sont valorisantes pour ce que tu as*

montré. *Et ça, ça faisait un peu partie de ... comment dire ... tu sais de la carte que tu sors ...* » (EE_ 100, Jean-François, p. 74). Mais, pour continuer notre étude parallèle, nous savons qu'un discours brillant nécessite un certain état d'esprit de la part de celui qui le prononce, que le plus talentueux des avocats d'une cause a ce qu'on appelle des jours avec et des jours sans. Cela n'est pas sans rapport avec les émotions d'arrière-plan telles que les décrit Damasio. Quoi qu'il en soit, l'*aikidoka* doit également faire face à ce type de problème. Témoin Catherine : « *Non, je n'étais pas énervée, non, j'étais très calme, trop calme, trop calme, voilà [...] Trop calme, c'est comme si, je me rappelle, David attaquait vraiment fort et tout, et j'avais l'impression de ne pas vraiment répondre à ses attaques* » (EE_ 101, Catherine, p. 13). La différence peut-être tient dans le fait que l'émotion d'arrière-plan fondamentale sur laquelle rappelons-le se construisent toutes les autres, primaires et sociales, peut varier conséquemment avec le temps à l'intérieur du même examen de passage de grade. Lorsqu'on se rapporte à ce que nous avons admis concernant le rôle des émotions dans la pratique de l'*aikidô*, on comprendra toute l'importance du fait sur l'expression du pratiquant. C'est toujours Catherine qui parle : « *J'aurai voulu tenter autre chose, Ce n'est pas sorti [...] Fatiguée, un peu... Pas dans l'énergie de l'aikiken [...] A la fois en terme de variété technique, j'aurais aimé, je pense, montrer plus de choses différentes, à la fois en terme de présence, simplement de présence [...] Oui, ça m'échappait un peu, ça m'échappait un peu* » (EE_ 102, Catherine, p. 13). Mais l'émotion n'est pas la seule en cause dans l'état d'esprit du moment, une fois encodée elle devient sentiment mais à ce stade, la psyché est intervenue, a brouillé les cartes : « *Le Maître m'avait dit, quand il m'a appelé : tu feras kaishi, bon, tu me fais une belle démonstration de kaishi [...] Et après, il m'a dit, bon : tu travailles avec les armes, c'était accessoire, c'est bon. Il m'aurait dit, tu feras une belle démonstration d'armes, peut-être ... J'aurai réagi différemment, je ne sais pas [...] D'ailleurs, je voulais me préparer, et... j'avais oublié mes armes ...* » (EE_ 103, Catherine, p. 13). Le langage de l'*aikidô* connaît lui aussi les actes manqués. Heureusement, comme nous l'avons dit, émotions et sentiments peuvent évoluer rapidement et, quelques minutes plus tard, intervenir de manière beaucoup plus positive sur le déroulement de l'action : « *Ah ! ça allait... Je me suis éclatée ! [...] Pourtant, j'ai fait des variantes, par exemple, dans la forme de kaishi, il y a un court et un long, j'ai un peu mélangé les deux, non ?* » (EE_ 104, Catherine, p. 19). La partie inédite nécessaire au rituel comme au langage, tant est que le premier ne puisse pas prétendre à constituer légitimement une catégorie du second, a débordé sur la forme, signifiant ostensiblement de la sorte sa présence. De plus, le contentement, que nous pouvons nous représenter comme le « baromètre » de l'approche du but « expression », entérine le fait. Il y a bien entendu relation directe entre exigence d'inédit et expression de soi d'une part et émotion et sentiment d'autre part. S'exprimer en tant qu'être unique ne peut qu'être spécifique et particulier et les moyens qu'il faut mettre en œuvre pour ce faire mobilisent nécessairement la globalité de cet être, corps et pensée, par conséquent émotions et sentiments. Nous parlions du sentiment de s'exprimer pendant l'examen, nous pouvons parler du sentiment de s'être exprimé après celui-ci. Pour Guillaume, c'est d'une problématique qu'il a littéralement accouché : « *Et finalement, je crois que c'est ce qui est ressorti du passage de grade, j'avais l'impression que tout le passage de grade avait été construit là-dessus ! Qu'est ce que vous allez faire avec l'aikidô ? Comment vous allez le développer ? Comment vous allez l'enseigner ?* »

(EE_ 105, Guillaume, p. 77). Jean-François, pour sa part, revient sur son sentiment d'avoir vraiment pu exprimer ce qu'il était mais qui n'est pas sans conséquence profonde sur son état interne : « *Oui. Ça fragilise d'une certaine façon, je me sentais fragilisé, contrairement au quatrième dan où j'étais ... Je me sentais, mais, super fort, au cinquième dan, je me sentais ... comment ? Moi ! Vraiment moi, bien dans moi, et avec ma sensibilité qui est par moment un peu exacerbée et qui fait que j'ai du mal à me plonger comme ça dans le ... J'ai besoin de temps, voilà, ça résume bien* » (EE_ 106, Jean-François, p. 79). Pour nous résumer, nous dirons qu'il nous semble maintenant établi que l'*aikidoka* parvient bien à exprimer son être à travers sa technique mais que des paramètres internes, qu'ils soient issus du corps sous forme d'émotions ou de la psyché par son influence dans la construction des sentiments, interviennent dans le succès ou non de cette démarche. Mais, dès ce premier stade d'émission et avant d'envisager la phase de réception, le rôle de son partenaire va être capital. Le Maître nous en livre un exemple lorsqu'il évoque le travail de Jean-François avec Paolo : « *Il a une connaissance qui est très bonne, c'est un bon pratiquant mais il n'a quand même pas la technicité de Guillaume. Il n'a peut-être pas autant de travail sur le sujet et puis Paolo, lui, c'est un attaquant qui est fort, qui amène des choses un peu fortes, un peu dures parfois, avec une certaine inertie entre guillemets, enfin une part d'opposition importante. Donc, pour Jean-François, c'était un petit peu difficile déjà de s'exprimer. Il y avait moins de liberté* » (EE_ 107, Maître, p. 28). Le message, dès sa conception, est conditionné par le receveur potentiel. Par le langage, nous exprimons pour nous connaître, pour savoir qui nous sommes, ce que nous sommes, mais nous exprimons bien sûr pour communiquer avec autrui et le retour qui nous en est fait participe de plein droit à cette connaissance de nous-mêmes ; ce que l'autre va émettre à son tour dans notre direction constitue même, selon Vygotski, la clef, la condition *sine qua non* de l'émergence de notre conscience.

5.3.2. Le langage de la technique comme communication

Ce n'est donc pas uniquement en nous que réside la capacité à exprimer pour se connaître mais dans la relation que nous sommes capables, nous et notre interlocuteur, de mettre en place. C'est ce que propose l'apprentissage de la technique au pratiquant, ainsi que l'un d'entre eux le définit : « *L'apprentissage du geste le plus juste et le plus souple dans la situation d'interaction avec le partenaire, avec toutes les perceptions, les informations, les ressentis que cette situation entraîne et conséquemment le regard plus affiné qu'elle permet de poser sur soi-même* » (QR_ 87). Derrière le geste, il y a la volonté de l'accomplir mais il y a d'abord au premier plan le corps pour l'exécuter : « *Un corps qui soit un outil utile et non contraignant de communication* » (QR_ 88). Par lui, l'*aikidoka* va s'efforcer de trouver « *Une réponse adaptée à chaque partenaire et ceci en fonction de la technique pratiquée* » (QR_ 89). Ce qu'il recherche, c'est « *La recherche de l'efficacité par l'harmonie de la technique, l'approche globale de la relation, de l'individu* » (QR_ 90). Parce que toute relation est complexe, la construction instrumentale qui permet les échanges qui vont la faire vivre, autrement dit le langage employé, l'est nécessairement aussi : « *La complexité de sa gestuelle traduit la complexité des relations* » (QR_ 91). Le contentement qui, nous en avons accepté l'augure à la suite de Nuttin, entérine l'approche du but, est éprouvé sur les deux plans : « *Plaisir de la complexité gestuelle et*

de la finesse relationnelle » (QR_ 92). A ce stade de notre réflexion, deux points nous semblent raisonnablement valides pour être admis et particulièrement pertinents pour la faire progresser.

En ce qui concerne le premier, nous l'exprimerions ainsi : lorsque, dans une situation martiale, bâtie ne l'oublions pas autour d'un certain réalisme de l'attaque, où tout danger n'est pas complètement exclu, où notre atavisme guerrier est réveillé en termes de sollicitations de la pulsion agressive mais également de mécanismes réflexes de défense, où la forme elle-même est guerrière au sens du *budô* historique, un individu décrit sa perception de la relation qui le lie à son partenaire comme agréable, fluide, évocatrice de sourire alors même que l'interaction dans la technique ne permet guère d'observer la physionomie de son interlocuteur, il ne paraît pas exagéré de considérer que ces impressions quelque peu paradoxales, à contre-courant de ce que nous sommes fondés à attendre, soient l'expression d'un message intentionnel. La partie réactive du pratiquant existe mais lorsque c'est elle qui prend le dessus, la sensation est tout autre. Le second point attire notre attention sur un fait que nous pouvons logiquement déduire du bon sens, sans nécessairement en faire l'objet d'une expérimentation : si les mêmes techniques dans toute leur ampleur et leur énergie étaient portées sur un non-pratiquant, nous pouvons bien imaginer que ces douces impressions céderaient la place à d'autres beaucoup moins sereines ! Ceci abonde dans le sens de l'assimilation de la technique d'aikidô à un langage. Pour que le message soit transmis de l'émetteur au récepteur, il demeure indispensable que le langage soit commun, connu de l'un comme de l'autre dans des termes identiques pour être partagé. Nous pouvons même pousser notre analogie précédente avec le langage verbal ou écrit en y faisant intervenir le degré d'expertise. Ce dernier doit être adapté à la relation. L'adulte va employer des mots et des tournures de phrases simples pour s'adresser à l'enfant s'il veut que son message parvienne à lui. De la même façon, un *aikidoka* chevronné va modérer l'impact de sa technique devant un débutant mais dans le cas d'examens de passage de grade de niveau 5^{ème} *dan*, nous sommes naturellement en présence d'une conversation entre adultes experts.

L'épreuve de *kaishi waza* de Catherine est fort bien adaptée à le mettre en relief ainsi qu'à étayer les deux points que nous venons d'évoquer. Les témoignages des *uke* confirment en effet les impressions sur lesquelles nous nous sommes appuyé pour les expliciter. C'est d'abord David qui s'exprime : « *Je n'ai pas le souvenir de la première sensation, j'ai plus un souvenir global, c'était agréable dans le sens ou c'était... Il y avait peu de tension, c'était très fluide, très calme, elle était souriante, pas de... agréable à subir en tout cas !* » (EE_ 108, David, p. 5). Ensuite c'est Pierre qui partait pourtant assez tendu lui-même et qui répond favorablement au message de sa *sempai* : « *Le premier contact, un peu nerveux, dans l'esprit de dire... [...] Et elle, elle était dedans, très disponible, très souriante, facile, donc, première fraction de seconde, un peu... et après tu prends les devants tout de suite [...] Très agréable, très disponible, très souple, très léger, très souriante, tout le temps* » (EE_ 109, Pierre, p. 6). Marcella, la plus experte, confirme l'impression : « *Moi, j'ai plutôt l'impression de quelque chose de fluide, de pas vite, je n'ai pas eu l'impression qu'il y ait eu de la vitesse, de la précipitation, au contraire, vraiment quelque chose de très rond, très agréable à vivre en fait [...] Ah ! Oui, oui ! C'est joli, c'était bien ! [...] Non, il y a toujours de l'appréhension quelque part, mais, non, non, sans*

a priori, sans chose particulière, donc effectivement, ça c'est fait... C'était très rond, très souple, très doux, très... et puis même s'il y avait une erreur qui se manifestait, ça lui est arrivé sûrement, c'était avec le sourire, je dirai, ce n'était pas quelque chose qui impressionnait particulièrement, zut, je me suis plantée, je n'ai pas su faire ! Voilà ! Tout à fait naturel ! [...] Et plaisant ! » (EE_ 110, Marcella, p. 3). Le sourire de Catherine a vraiment marqué la relation de manière unanime. Encore une fois, notons que les protagonistes d'un examen de passage de grade n'ont pourtant guère le loisir de se dévisager. La notion de sourire nous semble davantage à prendre en tant qu'icône représentant un certain ressenti de l'autre, perçu d'un point de vue global, qu'au pied de la lettre. Même les petites erreurs techniques ne parviennent pas à brouiller le message de sérénité qui émane de Catherine de la même manière que buter sur quelques mots et commettre quelques légers impairs syntaxiques ne déshonorent pas un discours plein de sens. « *A main nues, par exemple, elle a essayé une technique, et puis ça ne marche pas, et elle n'a pas pu ... Je pense que c'était la distance, à ce moment là, qui n'était pas bonne, et donc, elle a essayé de la rattraper, je suis tombée à peu près, comme ceci, comme cela, mais, même là, ça n'a pas fait mal, ce n'était pas gênant, c'était dans la discussion, dans l'argumentation de deux personnes, donc ... [...] Sans violence, voilà, parce que justement, elle était bien, donc, d'un coup, elle ne le faisait pas mal, on peut se tromper, ce n'est pas la fin du monde ! Et on peut faire mal ! »* (EE_ 111, Marcella, p. 21). Spontanément, Marcella utilise une terminologie en rapport direct avec notre analogie entre technique d'aikidô et verbalisation : « discussion », « argumentation » ou encore comme dans la citation suivante : « conversation », « parler », « poser des questions », « répondre » : « *Physiquement, je pensais qu'elle était... mais c'est peut être la technique qui donne ça, je ne sais pas ! Mais autrement, toujours souple, toujours agréable, les échanges, en fait, se font vraiment comme une conversation ! Je parle, elle répond, pose les questions, je réponds, comme ça, tranquillement ! »* (EE_ 112, Marcella, p. 6). Selon cet éclairage, que dire de l'incident qui a marqué l'épreuve et que nous avons relaté dans notre premier métarécit ainsi que dans le chapitre traitant des dysfonctionnements de la relation ?

Catherine réagit, et là elle le confirme il s'agit bien d'une réaction et non plus d'un message intentionnel, à la poigne de Camille sur sa nuque lors d'une technique de *kaiten nage* : « *J'ai résisté, je n'ai pas dit oui au kaiten nage »* (EE_ 113, Catherine, p. 7). Elle dira que ce qu'elle a éprouvé là était profond, que cela lui renvoyait certaines choses. En d'autres termes et toujours par analogie, elle a été blessée par un propos. Que le message reçu ne coïncide peut-être pas vraiment avec celui émis, ni avec celui souhaité par celui qui l'émet constitue malheureusement une réalité inhérente à toute communication. Certains mots nous mettent mal à l'aise pour des raisons qui nous sont propres, il en va de même pour les techniques. En revanche, d'autres nous réjouissent, nous touchent agréablement, c'est également le cas dans la pratique de l'aikidô : « *Le premier, je me rappelle que je lui ai laissé faire le koshi sans réagir, et j'ai laissé passer ... [...] Oui, par exemple, le koshi, c'est une technique que j'ai toujours adorée, donc, subir koshi, c'est un plaisir. Donc, je me suis dit, allez, tu vas te faire plaisir et j'ai chuté »* (EE_ 114, Catherine, p. 9). Il y a par conséquent une sensibilité aux techniques comme il y a une sensibilité aux mots, les unes et les autres véhiculent des représentations différentes chargées affectivement.

Parallèlement, dans une conversation, l'intimité et la familiarité que l'on peut entretenir avec son vis-à-vis participent aussi au décryptage du message. Dans le second examen, comme le fait remarquer Paolo : « *La chose, le fait que les uke ... les personnes qui ont à faire le passage de grade choisissent les uke, c'est très particulier dans le sens où c'est mis en place une relation qui est déjà expérimentée. Evidemment. Et en plus il y a quelque chose qui sort à ce moment-là, qu'il y a à la base sur des relations qui sont passées entre les élèves* » (EE_ 115, Paolo, p. 43). Si, dans le passage de grade de Catherine cette procédure n'est pas adoptée – elle n'aurait de toute manière pas pu l'être faute d'uke disponibles – La relation entre Catherine et sa *sempai* possède néanmoins une historicité certaine, Marcella nous le confirme en évoquant des techniques particulièrement délicates à traiter en *kaishi waza* : « *C'est bien, surtout qu'on avait travaillé déjà, je crois, un ou deux week-ends avant, on était en Italie, dans un autre stage, où on a fait un travail de kaishi, toujours libre, comme cela, chacun développe son discours de son côté, et c'est vrai qu'on avait travaillé sur les jugi garami, ude kime nage, et tous les autres ! Et que peut-être je suis allée instinctivement parce qu'on les a travaillés ensemble à ce moment là, c'est possible ! Mais je n'ai pas eu le sentiment que ce soit plus difficile !* » (EE_ 116, Marcella, p. 10). Lorsque Claude reconnaît l'importance que revêt pour lui son implication dans la relation qu'il entretient avec Guillaume, ainsi que nous y avons référé dans le chapitre traitant de la filiation, se joue également cette notion de connaissance intime qui renforce le sens du message reçu : « *Guillaume, je le sens... c'est un garçon qui est doux, qui est absolument charmant, ça se ressent dans ses techniques, c'est quelqu'un qui est très posé, qui est très naturel, qui est réfléchi, quelqu'un qui a un travail derrière lui qui est déjà phénoménal, il a commencé l'aikidô, très très tôt, je ne sais pas à quel âge, mais.. oui, c'est quelqu'un que je trouve ...* » (EE_ 117, Claude, p. 25-26). Par ailleurs, ce sentiment de connaissance intime peut également exister sur un autre registre, moins « filial » et peut-être plus « fraternel », construit de la même manière sur une confiance réciproque. Pour l'illustrer nous laisserons encore la parole à Claude, mais cette fois à propos de Patrick : « *C'est que Patrick, c'est la puissance, et puis bon, c'est quelqu'un que je connais très très bien Patrick, et il y a très longtemps qu'il s'entraîne justement pour ce passage ... On a partagé beaucoup de choses pour son passage, et ... je savais que lui, il allait vraiment y aller à fond. C'est encore une autre vigilance, et pour moi j'attaquais encore plus fort, parce que ... parce qu'il avait besoin de ça quoi. Mais j'étais complètement tranquille. Tranquille* » (EE_ 118, Claude, p. 52-53). Comme pour le passage de grade de Catherine tel que l'a vécu par Marcella, toute impression de peur, d'agressivité à sa propre rencontre, est inexistante. Seule une dominante de sérénité, de calme, constitue l'essentiel du message reçu.

Il serait par trop exagéré de pousser cette fois trop loin l'analogie en parlant d'un public conquis par avance, inconditionnel face au discours ; il s'agirait plutôt d'envisager des auditeurs attentifs et favorablement disposés à l'écoute bienveillante, sans pour autant abdiquer de leur capacité au jugement critique et donc toujours prêt à une répartie sans concession. D'ailleurs, cette dernière aptitude reste nécessaire à l'expression vraie, nous l'avons déjà souligné. Dans le cas contraire, la parole perdrait en même temps que sa crédibilité, l'élan qui la porte, Gilles en est conscient : « *J'étais content d'avoir ces gens-là, qui sont plutôt toniques, pour pouvoir exprimer ça sans retenue, sachant qu'ils sauraient quoi faire si je faisais des erreurs, donc je me suis ... j'ai*

un souvenir de m'être exprimé au mieux de ce que je connais » (EE_ 119, Gilles, p. 50). Cet état d'esprit, bienveillant sans complaisance, facilite sans aucun doute le dialogue, Guillaume se sent le champ libre : « *On commence, je regarde un peu ce qui se passe. Claude est bien, il est bien ouvert. Tout ce que je fais a l'air de bien fonctionner, ça se passe bien »* (EE_ 120, Guillaume, p. 25). Le langage peut s'acquitter de sa fonction communicante parce qu'un désir commun et sincère de communiquer est partagé. Car chacun sait que les fruits de cette communication profiteront à l'un comme à l'autre, comme l'exprime Paolo : « *Pour moi oui, je vais donner quelque chose. Et c'est vrai aussi que je vais recevoir quelque chose aussi »* (EE_ 121, Paolo, p. 28). Néanmoins, parfois le message a du mal à se frayer un chemin entre celui qui l'émet et celui à qui il est destiné, la communication s'avère difficile. A cela, il peut y avoir plusieurs raisons.

Il peut s'agir, et nous l'avons déjà mis en avant, de problèmes purement relationnels, mais il se peut également que nous soyons face à des obstacles d'ordre spécifiquement technique. Il peut encore s'avérer que ce soit ces deux types de difficulté que l'on rencontre simultanément à des degrés divers. Dans une conversation parlée, nous pouvons aussi achopper sur ce double écueil, gêne à entrer en contact avec son interlocuteur et embarras à maîtriser vocabulaire et syntaxe dans la spontanéité de l'échange. De manière similaire, certaines situations rencontrées au cours des examens de passage de grade narrés et mettant en scène ces vicissitudes entravent particulièrement de ce fait la communication. Par exemple, faute peut en être attribuée à l'émetteur lui-même quand il ne parvient pas, sous l'influence peut-être d'une fatigue psychique accumulée, à se mettre dans l'état d'esprit nécessaire à la communication. Gilles raconte un ressenti de cet ordre : « *Il y avait des moments où je récitais l'action, il n'y avait pas ... me semble-t-il, je n'étais pas à la place à avoir vraiment la relation [...] Oui, c'est une bonne expression, de réhabiter la relation. Que le geste devienne un geste neuf pour l'autre, bien qu'on l'ait répété des centaines de fois avant, ce qui se passe réellement, tu le sais, quand on est sincère avec soi-même [...] Quelquefois, il y a eu des phases de connections sincères, et d'autres phases, non »* (EE_ 122, Gilles, p. 76). Au passage, notons dans cet extrait d'entretien la référence sous-jacente à la caractéristique fondamentale du rituel placé sous l'égide d'Eros, tel que nous l'avons décrit en nous appuyant sur les travaux de Marion Péruchon : que le geste tant de fois répété s'avère rester neuf à chaque répétition, et retenons que Gilles ajoute : un geste neuf pour l'autre, reliant ainsi rituel et communication autour d'une notion capitale.

Un autre cas de figure construit autour des difficultés de l'émetteur se présente lorsque l'interlocuteur, conscient de l'embarras de son vis-à-vis à maîtriser pleinement l'outil de communication, s'efforce de l'accompagner dans l'élocution de son message en le corrigeant au besoin, en le guidant dans sa propre expression. C'est, dans une version spécifique à l'aïkidô ce qu'essaie de réaliser, s'il en est besoin, Claude : « *J'essayais plus d'être vraiment dedans pour essayer de l'accompagner, même si à la limite il y a des moments où il n'était pas très très juste, j'essayais, moi, d'être juste pour un peu compenser ça ... J'étais beaucoup plus ... je ne dirai pas plus vigilant, mais ... je ne sais pas trop comment ... je faisais attention d'être juste ... parce que je ne le sentais pas bien dedans. Il n'était ... pas sous pression, mais je le sentais quand même interrogatif »* (EE_ 123, Claude, p. 50). Mais, en langage parlé, une discussion peut très bien tourner à la dispute lorsqu'il y a désaccord entre les interlocuteurs, en est-il de même sur le *tatami* ?

Pour des raisons inhérentes à l'enseignement lui-même et sur lesquelles nous nous sommes expliqués, nous avons vu que les avis divergents concernant certaines modalités d'interprétation de la technique étaient non seulement possibles mais, plus encore, recherchés. Ces avis divergents s'expriment aussi bien par le langage oral entre les cours que par le langage de la technique pendant les cours et bien entendu les passages de grade. Le fait intéressant, c'est que dans le premier cas, l'entente paraît véritablement très problématique, ainsi que nous le décrit Guillaume : « *Avec Patrick. Enfin, je ne sais même pas si on l'a fait. On en a parlé, on a dit tac – tac ou un truc comme ça. On n'était pas d'accord, en plus. Il parlait dans un sens, je parlais dans l'autre, il changeait d'attaque, moi, je ne changeais pas* » (EE_ 124, Guillaume, p. 39). Dans le second cas, par contre, la communication paraît rapidement s'instaurer et déboucher sur une véritable concorde : « *Et puis, au moment de le faire, je ne sais plus qui avait quel rôle. Je ne sais plus trop qui ... ça change ... [...] Des yeux, les ken, on ne se parlait pas ... de l'extérieur je ne sais pas comment ça c'est passé, nous, on n'allait pas très vite je crois. On était concentré, on tricote un peu avec les ken, tac – tac ... [...] Ça se passe bien, on ... jusqu'au bout, on le fait* » (EE_ 125, Guillaume, p. 39). C'est que parler et se comprendre, c'est employer le même langage mais c'est aussi partager les mêmes concepts, le même cadre d'expression, se mettre en quelque sorte au diapason. Et, pour des aikidoka confirmés, le langage et le cadre de la technique sont peut-être moins enclins aux ambiguïtés que ceux des mots et du système dans lequel ils s'inscrivent, surtout quand ces derniers sont utilisés pour décrire les précédents.

Cette concordance de regard qui va permettre à la communication portée par le langage de s'établir n'est apparemment pas systématique dans ces manifestations les plus abouties. Elle est toutefois toujours plus ou moins présente, même imparfaitement, soutenue, nous l'avons mis en avant, par le rituel et la *communitas* qu'instaure celui-ci et qu'on devine au détour des propos, ceux de Jean-Michel par exemple : « *Ça se manifeste par ... un genre de bonheur, on est bien, pendant que ça se fait, on voit les choses se faire, on sent les choses se dérouler, et on trouve que c'est bien quoi. Que c'est harmonieux, c'est juste, c'est ...* » (EE_ 126, Jean-Michel, p. 49). Par conséquent, une construction en simultané d'un monde commun reste pour la communication un chemin d'excellence, mais, malgré tout, des particularités de vues propres à chacun vont demander dans ce but des ajustements et, dans le cas où ces derniers ne seraient pas suffisants, perturber peu ou prou la portée et la lisibilité réciproques de l'échange. Nous retrouvons ces différents écueils ainsi que les processus d'adaptation qu'ils initient en retour au travers de nombreux témoignages.

Patrick M se remémore de cette manière une tendance de l'impétrant à qui il donnait la réplique à ne pas appréhender une réalité que lui-même percevait pourtant fort claire : « *Il y a eu un petit temps d'adaptation, je pense qu'il y avait un petit peu de ... fantasme sur l'attaque, quoi* » (EE_ 127, Patrick M, p. 57). Le Maître, pour sa part, évoque un réajustement bien particulier dont il a été témoin : « *C'est-à-dire que Patrick ... Il angoisse souvent beaucoup et il joue sur une sorte d'humour un peu ... un peu pragmatique je vais appeler ça, pour s'en sortir. Mais avec Patrick M, ça ne marche pas. C'est quelqu'un avec qui ça ne peut pas marcher, alors du coup, il se retrouve protégé ... projeté pardon, dans une sphère où le sérieux est de rigueur, où ça lui est imposé et du coup, finalement il se bonifie. J'ai eu ce sentiment, en tous cas à ce moment-là* » (EE_ 128, Maître, p. 31). Il

semble y avoir, bien que nous nous trouvions véritablement à chaque fois dans une co-construction, des personnalités particulièrement marquantes et influentes pour fournir un cadre à la communication et d'autres moins saillantes à cette fin. Quoi qu'il en soit, chaque rencontre est unique, différente. Jean-Paul souligne cette différence : « *Oui, on l'a sent mais de la même manière que quand on change de personne, on sent la différence. On travaille avec un petit, un grand, un gros, un maigre, une femme, un homme ... A chaque fois, chacun est différent. Donc forcément, on a des différences* » (EE_ 129, Jean-Paul, p. 51). Différences physiques certes, mais également et avant tout d'ordre relationnel. Le quadruple examen de passage de grade de Patrick, Gilles, Jean-François et Guillaume en fournit bon nombre d'exemples. Pascal l'exprime ainsi : « *Disons que la relation en tant qu'uke avec Patrick, on n'a même pas besoin de la générer, tu n'as même pas besoin de l'attendre, elle t'arrive immédiatement, la relation avec Gilles, plus difficile à faire le contact, à lui trouver un espace temps, dans lequel elle puisse avoir lieu, et la relation avec ... Jean-François, plus rigide, plus codifiée, plus cadrée, en quelque sorte ...* » (EE_ 130, Pascal, p. 50-51). Il est à noter que l'on se situe bien ici dans l'appréhension d'une interaction vécue et racontée du point de vue d'un seul des individus qu'elle met en relation. Ce qui explique que la même personne peut être ressentie différemment selon le partenaire qui lui fait face. Lorsque nous comparons la dernière citation avec la suivante, nous retrouvons bien des idées faisant état d'une cohérence certaine mais exprimées de manières bien distinctes. Écoutons Gilles : « *Ils ont chacun leurs qualités, Patrick a beaucoup de kime, donc, des sensations intéressantes, Guillaume est très rapide, une sensation qui amène de la légèreté, Jean-François est très déterminé, c'est facile de se situer* » (EE_ 131, Gilles, p. 66). Ce qui était surtout perçu chez la même personne comme une certaine forme de rigidité pour l'un, est ressenti pour l'autre comme de la détermination et constitue matière à repérage. La communication va donc s'établir différemment. Souvent, *seme* va enregistrer ces variantes d'une manière purement introspective et sensitive, comme le fait Paolo : « *Il était différent dans le sens qu'avec le travail de Guillaume, j'ai l'impression d'être à l'intérieur d'un ensemble. Avec le travail avec Patrick, j'ai l'impression que dans mon action, il était quelque chose de personnel* » (EE_ 132, Paolo, p. 53). Il ne faut perdre de vue que, de par son rôle que nous avons étudié, le registre du ressenti « pur » est le terrain de prédilection de *seme/uke*, ainsi que nous le rappelle Catherine en notant ces impressions relatives au travail qu'elle a effectué au *ken* avec Guillaume : « *Oui, parce qu'il a commencé, il l'a fait normal, et puis après, il a demandé de faire en ... et après en *ura*, j'ai senti que c'était différent, je ne sais pas ce qui c'est passé* » (EE_ 133, Catherine, p. 58). De son côté, lorsqu'elle est particulièrement effective, *shite* ressent lui aussi pleinement la convergence des points de vue dans la façon d'aborder le langage de la technique. Patrick l'évoque à propos de Patrick M sur une technique précise : « *Très plaisant, parce que Patrick M, il a un feeling sur ces choses-là. J'allais dire, on a l'impression qu'il ne savait pas ce que j'allais faire, mais en le faisant, il a tout de suite compris, c'est-à-dire qu'il ne s'est pas posé de question, il a fait son rôle de uke comme on en rêve* » (EE_ 134, Patrick, p. 56). Le langage employé est d'autant plus adéquat pour transmettre le message qu'il véhicule, qu'il se déploie dans un univers commun où les signes les plus fins, les plus imperceptibles sont perçus et compris, de corps à corps pourrait-on dire. Nous avons déjà débattu de cette perspective lors de la construction de notre modèle conceptuel à partir

des travaux de Damasio. Nous allons d'ailleurs pouvoir y faire à nouveau mention en nous rapportant à un dernier extrait d'entretien où Gilles répond à une question concernant le ressenti que l'on éprouve lorsqu'on rentre physiquement en contact avec le partenaire, au moment de la saisie. C'est une perception directe des émotions de l'autre qui s'offre à nous : « *La saisie et pendant tout le temps où on subit, surtout quand il y a un moment où on est tous un peu fatigué, donc, dans un état où le mental est bas, donc les perceptions sont ... les sensations sont ... sont perçues plus amplement que d'habitude [...] Je ne pense pas qu'il soit plus fort, je pense qu'il est plus conscient, je parle en terme de contact, les informations se passent au contact [...] Mieux perçu* » (EE_ 135, Gilles, p. 66-67). Selon notre modèle cognito-affectif, comme accaparé à filtrer la sensation de fatigue transmise par le corps qui l'abrite, l'intellect laisse davantage le champ libre à tous les autres messages émanant de l'interaction des corps en contact. Autrement dit, il circonscrit prioritairement son action au niveau des cartes somatosensorielles à l'éviction de la fatigue, objectif fondamental qui réclame toute son attention, sans influencer davantage sur le traitement de l'information. Nous avons déjà décrit cette possibilité de fonctionnement dans un commentaire attaché aux métarécits.

Ainsi, nous nous sommes appliqué à mettre en évidence les multiples aspects que peut prendre la signification que les *aikidoka* attribuent à la technique d'aikidô. Les propriétés de cette dernière mises ainsi en avant la dotent bien, à notre sens, de propriétés qui font d'elle l'unité de base avérée d'une authentique pratique langagière, certes différente dans sa forme de l'oralité et de l'écriture, mais méritant néanmoins le statut de langage à bien des égards. Nous y retrouvons notamment au rang des caractéristiques des aspects partagés par les unes et les autres : la faculté d'exprimer l'être en direction d'autrui, ce qui nécessite de s'être à la fois clairement différencié de celui-ci et de le reconnaître comme de même nature que soi, l'inscription dans un cadre contextuel commun et dans une relation mutuelle construite autour des mêmes acceptations données aux signes employés pour communiquer, ces derniers étant considérés comme autant d'outils hérités d'une culture de référence mais exprimant singulièrement de manière simultanée l'unicité et l'universalité de celui qui les emploie. La spécificité du langage de la technique d'aikidô apparaît plus dans le fait qu'elle octroie au corps une place particulière et prégnante et qu'elle utilise, bien au-delà de ce que permet le langage parlé et écrit, le circuit de l'émotion, au sens où le décrit Damasio, dans les processus de prises de décision et d'entrées en action. Enfin, la dimension rituelle apparaît nécessairement dans l'utilisation du langage de la technique d'aikidô, où elle fait partie intégrante du système, alors qu'elle peut être ou ne pas être introduite à l'écrit ou à l'oral. Si elle l'est, elle apporte une fonction supplémentaire mais le système de la parole profane demeure utilisable en son absence. A ce stade de notre recherche, nous pensons avoir recueilli et traité un nombre suffisant de données pour nous risquer à confronter les résultats obtenus à nos hypothèses de départ. Il est bien entendu que nous ne prétendons pas ainsi à l'exhaustivité, mais un essai de synthèse conclusive nous semble ici pertinent, même si, de cette manière, les conclusions qui en résulteront peuvent peut-être nous interroger sur d'autres aspects du sujet que nous aurions un peu délaissés.

Conclusion

Depuis que nous avons abordé la thématique que nous avons élue comme point central de nos travaux, et donc terrain d'apprentissage personnel en matière de recherche, notre problématique s'est affinée, s'est ouverte à d'autres questions émergeant en son sein, pour en définitive dégager une question centrale qui interroge la nature et les fonctions des réponses qu'apportent les savoirs enseignés et le système didactique propres à l'*aikidô* du *Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha* à une demande de développement personnel motivant ses pratiquants.

La première ébauche d'hypothèse que nous avons proposée dans nos toutes premières explorations du sujet, antérieures à la thèse que nous présentons aujourd'hui, met en avant une pédagogie qui s'appuie sur des propositions de situations d'expérimentation personnelles porteuses d'un apprentissage particulier. Les effets de cet apprentissage dépassent le cadre strict de la discipline en pouvant s'étendre à l'ensemble des situations que rencontrent l'*aikidoka* dans sa vie quotidienne, c'est-à-dire que les aptitudes et capacités développées par celui-ci sur le *tatami* ne s'appliquent pas uniquement au contexte spécifique de l'*aikidô* mais sont en partie généralisables à l'ensemble des contextes où il évolue. Cette dimension que nous avons postulée comme suffisamment accréditée pour être conservée dans notre recherche récente se vérifie maintenant comme bien présente dans l'analyse que nous avons faite du discours des pratiquants que nous avons interrogé. La troisième partie de cet écrit y fait particulièrement référence. Si nous reconnaissons qu'en toute objectivité on peut toujours contester l'efficacité du processus en termes de résultats obtenus, autrement dit récuser les réponses apportées en tant que solutions adaptées de manière absolue, indiscutable

et certifiée, aux différents contextes dans lesquels elles sont appelées à s'inscrire, il nous semble indéniable que l'on ne peut nier la réalité des représentations faisant référence à ce transfert des savoirs, savoir-faire et savoir-être et leur impact sur la pensée. Il nous paraît par conséquent difficilement défendable dans ces conditions de rejeter l'hypothèse avancée d'une certaine restructuration du psychisme sous l'influence d'une pratique assidue de l'*aikidô*. Nous retiendrons donc cette hypothèse comme valide en tant qu'accréditée par l'analyse des témoignages recueillis.

Nous avons dit également qu'un intérêt du passage de grade résidait dans son inscription dans un espace-temps fortement ritualisé qui lui conférait des fonctionnalités singulièrement propices au développement personnel du sujet pratiquant. Nous avons largement étayé cette dimension dans notre première partie et l'avons confirmé par la suite dans un chapitre de la cinquième, en nous appuyant toujours sur l'analyse de déclarations d'*aikidoka*. Egalement, dans le prolongement du rituel, nous voyions dans la pratique de l'*aikidô* un authentique nouveau langage qui se différenciait avant tout de la langue parlée ou écrite par une implication particulière du corps dans la communication avec autrui. Cela également, nous avons pu en démontrer le bien-fondé au travers des propos des pratiquants en explorant les nombreux arcanes d'un processus éminemment complexe où émotion et raison, corps et psyché, s'unissent selon des règles particulières, non cartésiennes par essence. Par ailleurs, nous avons pu établir que la motivation la plus haute partagée de manière quasi unanime par les *aikidoka* consultés, la finalité à laquelle chacun se référait, se rapportait à l'expression du moi en direction d'autrui, la connaissance de soi au travers de celle de l'autre. Or, c'est bien précisément ce que le langage en général permet. Le « plus » en la matière que possède le langage de l'*aikidô*, constitué de techniques comme le langage parlé et écrit l'est de mots, est apporté par la prise en compte globale de l'expression tant désirée que n'autorisent pas totalement oralité et écriture. Lorsque l'*aikidoka* exprime, il n'exprime pas seulement sa pensée ou son émotion, il s'exprime en sa totalité indivisible malgré toutes les difficultés et obstacles que cela peut représenter. La voie qu'il suit est longue, ardue, mais il la suit parce que cette expression-là constitue bien la réponse, telle qu'il l'imagine, à un besoin existentiel qu'il ressent. Une refonte des relations qui unissent chez un même individu intellectuel, affectivité et physiologie va résulter de cette démarche de manière lente mais continue. L'examen de passage de grade, de par son caractère d'épreuve sacralisée, rituel dans le rituel, espace-temps où l'impétrant change de registre en passant de l'itératif au narratif, permet d'accélérer ponctuellement le processus. C'est en cela que nous le considérons comme franchissement d'un seuil. Pour passer sur l'autre rive, l'impétrant prend la parole, l'ose. A cet égard, le lien direct entre le développement de l'être et l'utilisation d'un langage, est une fois encore vérifié.

Certes, nous n'avons pas dans cette thèse traité expressément des attributs relevant de la dimension proprement linguistique, à savoir vocabulaire et syntaxe, non pas que cette dimension soit absente du langage de l'*aikidô*, mais plutôt parce que, par définition, ce traitement nous apparaît affaire de chercheur confirmé en linguistique. Une approche supplétive par cette discipline viendrait, nous le pensons, corroborer nos propres conclusions. Nous reconnaissons volontiers qu'un travail en ce sens est encore à faire. Il est intéressant de noter à cet égard qu'une exploration de cette question est d'ores et déjà poursuivie, menée par les *aikidoka* sous la conduite d'André Cognard, mais qu'elle n'a

pas encore à notre connaissance donné lieu à une argumentation écrite. Quoi qu'il en soit, pour l'heure, si nous devons résumer en quelques mots notre thèse, nous dirions que les savoirs enseignés et le système didactique propres à l'*aikidô* du *Kokusai Aikidô Kenshukai Kobayashi Hirokazu Ha* permettent au pratiquant l'apprentissage d'un langage autorisant, d'une manière bien sûr relative au niveau d'acquisition, l'expression de son être en sa totalité et sa complexité. Or, cette expression correspond précisément à une quête existentielle qui paraît omniprésente chez les *aikidoka*. Si la relation causale apparaît clairement, les interactions multiples entre les très nombreux éléments en action font eux état d'un degré de sophistication extrême pour dénouer toutes les interactions en jeu. Le fait que soient imbriquées dans les processus entrecroisés qui soutiennent l'ensemble, des dimensions aussi différentes dans leurs phénoménalités que le geste, la pensée et l'émotion, pare l'exploration de la thématique d'un insigne intérêt pour le chercheur en sciences humaines. Si l'on considère de plus que l'utilisation du langage de la technique d'*aikidô* requiert, nous l'avons dit, un très long et apparemment sans fin apprentissage, que celui-ci est guidé par un enseignement particulier, c'est plus spécifiquement le chercheur en sciences de l'éducation qui voit son intérêt grandir pour la question à laquelle nous avons tenté de répondre. Reconsidérer, en effet, le processus éducatif en général selon la méthodologie vygotskienne, en en dégagant des unités de base où ne sauraient être scindés cognition, émotion et action, constitue un programme que nous pensons porteur et applicable dans nombre de disciplines. La méthode du métarécit que nous avons expérimenté dans notre travail sur le sujet peut également apporter sa modeste contribution à d'autres recherches allant en ce sens. Nous pensons ainsi que les propositions que nous avons été amené à formuler peuvent déboucher sur d'autres travaux, d'autres manières d'aborder l'apprentissage, et concourir de la sorte à étendre nos connaissances actuelles sur le processus considéré et le lien qui l'unit dans un même système avec les processus d'enseignement et de développement individuel. Il nous faut également relever, par ailleurs, que si l'objet de notre étude, la pratique de l'*aikidô*, peut éclairer comme nous venons de le dire certains aspects appartenant pleinement au champ des Sciences de l'éducation et susceptibles d'être généralisés à d'autres secteurs de ce champ, elle autorise d'autres approches disciplinaires touchant aux domaines de la physiologie, de la sémantique ou même, nous l'avons appelé de nos vœux, de la linguistique, par exemple. Ces approches en sont complémentaires.

Index glossaire

Influence de la pratique de l'Aikidô sur le développement du sujet

AIKIDOKA	voir Les pratiquants, leurs rôles
AIKIJO	voir Chapitres techniques abordés
AIKIKEN	voir Chapitres techniques abordés
AIKITAIJITSU	voir Chapitres techniques abordés
ATEMI	voir Quelques attaques utilisées
BOKEN	voir La tenue, les armes
DAN	voir Parmi les principes
DOGI	voir La tenue, les armes
DOJO	voir Le lieu de la pratique
FURIKOMI TSUKI	voir Techniques : particulières aux armes
GODAN	<i>se rapporter à DAN</i>
(GYAKU HANMI) KATATE DORI	voir Quelques attaques utilisées
HAKAMA	voir La tenue, les armes
HAI HANMI KATATE DORI	voir Quelques attaques utilisées
HANMI HANDACHI WAZA	voir Les postures
HANZA	voir Les postures
IKKYO	voir Techniques : Immobilisations
IRIMI	voir Techniques : particulières aux armes
IRIMI NAGE	voir Techniques : Projections
JO	voir La tenue, les armes
JOZEKI	voir Le lieu de la pratique
JUGI GARAMI	voir Techniques : Projections
KAISHI TSUKI	voir Techniques : particulières aux armes
KAISHI WAZA	voir Parmi les principes
KAITEN NAGE	voir Techniques : Projections
KAMIZA	voir Le lieu de la pratique
KEN	voir La tenue, les armes
KIHON	voir Parmi les principes
KIME	voir Parmi les principes
KI NO MUSUBI	voir Parmi les principes
KOHAI	voir Les pratiquants, leurs rôles
KOKYU	voir Parmi les principes
KOKYU HO	voir Techniques : Projections
KOKYU NAGE	voir Techniques : Projections
KOSHI NAGE	voir Techniques : Projections
KOTE GAESHI	voir Techniques : Projections
MEGURI	voir Parmi les principes
MOKUSO	voir Parmi les principes
NIDAN	<i>se rapporter à DAN</i>
NIKKYO	voir Techniques : Immobilisations
OMOTE	voir Parmi les principes
RITSU-REI	voir Les postures

ROKUDAN	<i>se rapporter à DAN</i>
SANDAN	<i>se rapporter à DAN</i>
SANKYO	voir Techniques : Immobilisations
SEIZA	voir Les postures
SEME	voir Les pratiquants, leurs rôles
SEMPAI	voir Les pratiquants, leurs rôles
SENSEI	voir Les pratiquants, leurs rôles
SHIHAN	voir Les pratiquants, leurs rôles
SHI HO NAGE	voir Techniques : Projections
SHIMOZA	voir Le lieu de la pratique
SHIMOZEKI	voir Le lieu de la pratique
SHITE	voir Les pratiquants, leurs rôles
SHODAN	<i>se rapporter à DAN</i>
SHOMEN UCHI	voir Quelques attaques utilisées
SHOKU TSUKI	voir Techniques : particulières aux armes
SICHIDAN	<i>se rapporter à DAN</i>
SUMI OTOSHI	voir Techniques : Projections
SUWARI WAZA	voir Les postures
TACHI WAZA	voir Les postures
TATAMI	voir Le lieu de la pratique
TEN SHI NAGE	voir Techniques : Projections
TSUKI	voir Quelques attaques utilisées
UDE KIME NAGE	voir Techniques : Projections
UKE	voir Les pratiquants, leurs rôles
UME NO TACHI	voir Techniques : particulières aux armes
URA	voir Parmi les principes
YOKO IRIMI	voir Techniques : Projections
YOKOMEN UCHI	voir Quelques attaques utilisées
YONDAN	<i>se rapporter à DAN</i>
YONKYO	voir Techniques : Immobilisations
ZA-REI	voir Les postures

Glossaire

Termes japonais employés dans le texte et classés par ordre thématique

Le lieu de la pratique

- **Dojo** : « lieu où on pratique la Voie » : salle d'arts martiaux. Mais s'applique également à un lieu où l'on étudie le thé, la calligraphie ou l'arrangement des fleurs.
- **Joseki** : Mur situé traditionnellement au sud dans un *dojo**, place de rang élevé et le long duquel se placent les *uke** pendant le passage de grade.
- **Kamiza** : « Là où siègent les *Kami* (divinités *shintô*) ». Mur d'honneur situé traditionnellement à l'est dans un dojo. Seul le professeur – ou l'examineur dans un passage de grade – peut s'asseoir en le laissant derrière lui.
- **Shimoza** : Mur situé traditionnellement à l'ouest dans un *dojo**, par conséquent opposé au *Kamiza**. C'est là où s'asseyent les élèves et dans la direction duquel est donné le cours.
- **Shimozeki** : Mur situé traditionnellement au nord dans un dojo et où l'on fait asseoir les visiteurs non-pratiquants d'arts martiaux. Lors d'un passage de grade, c'est également là que les impétrants prennent place.

- **Tatami** : Nattes de paille tressée qui recouvrent le sol, à l'intérieur des maisons japonaises et donc des *dojo**. Aujourd'hui le terme subsiste mais désigne les matériaux plus modernes sur lesquels on pratique et chute.

La tenue, les armes

- **Dogi** : Vêtement blanc porté par les pratiquants d'arts martiaux et appelé à tort kimono en Occident. (le *kimono* est généralement un vêtement de cérémonie, en tout cas un vêtement de ville).
- **Hakama** : Pantalon traditionnel des *samurai*, large jupe culotte avec cinq plis devant et un pli creux derrière. Encore porté lors des cérémonies importantes au Japon et par les pratiquants des arts martiaux traditionnels, dont l'*aikidô*. Dans notre école, on le porte à partir du 1^{er} *dan**, exceptionnellement à partir du 2^{ème} *kyu* en cas d'engagement dans l'Ecole de Formation à l'Enseignement (E.F.E.).
- **Jo** : Bâton d'environ 1 m 28 de long et de 2,5 à 3 cm de diamètre.
- **Ken** : Terme général pour désigner le sabre. En *aikidô*, on utilise plus spécifiquement le *boken* ou sabre en bois.

Les pratiquants, leurs rôles

- **Aikidoka** : On ajoute *ka* derrière le nom de la discipline pour désigner le pratiquant (*aikidoka*, *judoka*, *karateka*, *kendoka* ...). Originellement, *ka* indiquait une certaine expertise dans l'art, le terme propre au pratiquant en général ou débutant était *shugyosha* ... beaucoup plus difficile à prononcer pour les non japonais.
- **Kohai** : Elève plus jeune que soi dans la pratique. Inverse de Sempai.
- **Seme** : Celui qui attaque (du verbe *semeru* : attaquer). Mot utilisé fréquemment par les pratiquants en lieu et place de *shite**. On lui préférera pourtant l'emploi de ce dernier terme, plus conforme à l'esprit non belligérant de l'*aikidô* pour désigner celui qui exécute la technique. On le conservera par contre en *aikiken** et *aikijo** pour nommer son partenaire, *seme* remplaçant alors *uke** dans ce contexte.
- **Sempai** : Mot honorifique pour désigner les élèves plus anciens que soi.
- **Sensei** : « Né avant moi ». Mot à caractère honorifique employé pour désigner toute personne à qui l'on veut marquer du respect. Utilisé dans les arts traditionnels pour parler au professeur ou pour le désigner, il est souvent confondu à tort avec maître.
- **Shihan** : Honorifique servant à désigner un haut responsable, un haut gradé ou plus spécifiquement un responsable technique, un superviseur d'enseignants, un maître,

dans le contexte des arts martiaux.

- **Shite** : Celui qui fait la technique (du verbe *suru* : faire).
- **Uke** : Du verbe *ukeru* recevoir. Désigne la personne qui subit la technique et, par extension, dans le passage de grade, l'élève qui, par son attaque, va permettre à l'impétrant de développer ses techniques.

Parmi les principes

- **Dan** : Degré. Mots usuel japonais (anciennement *kaidan* : escalier). Sert dans les arts traditionnels japonais à désigner le niveau sur l'échelle hiérarchique selon une progression ascendante. Les termes *shodan*, *nidan*, *sandan*, *yondan*, *godan*, *rokudan* et *shichidan* désignent ainsi respectivement les 1^{er}, 2^{ème}, 3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème}, 6^{ème} et 7^{ème} degré.
- **Kaishi waza** : Retournement de techniques et de rôles basé sur le principe du *meguri**. *A* endosse tout d'abord le rôle d'attaquant ; *B* exécute une technique *X* sur *A*. Ce dernier, sans s'opposer au geste détourne celui-ci de son objectif premier pour le reprendre à son avantage et conclure soit sur la même technique *X* soit une tout autre *Y*, exécutée sur *B*.
- **Kihon** : Etymologiquement « Origine de l'énergie », c'est-à-dire les bases de la pratique. Ensemble de techniques exécutées de manière codifiée. Le *kihon* de *suwari waza** rassemble les immobilisations de *ikkyo** à *yonkyo**. L'*aikiken** comporte un grand nombre de *kihon* assez concis, exécutés soit sous la forme *omote** soit *ura**. L'*aikijo** comprend trois *kihon** mais se prêtant à de multiples variantes, codifiées également. Au contraire d'un *kata*, figé dans sa forme, le *kihon* prend en compte l'interaction particulière du moment avec le partenaire et laisse par conséquent une part importante à l'interprétation.
- **Kime** : Concept mal aisé à traduire. C'est, en quelque sorte, la capacité à mobiliser et à potentialiser l'énergie interne. Le pratiquant possédant un bon *kime* aura une posture empreinte de rectitude mais non de rigidité, une disponibilité et une adaptation dans ses réponses à l'attaque et un esprit de décision perdurant dans le temps.
- **Ki no musubi** : Du verbe *musubu* nouer. « Lier les énergies ». Le lien qui unit attaqué et attaquant dans le même espace, à l'initiative du premier et avec l'adhésion plus ou moins inconsciente du second.
- **Kokyu** : Respiration. Au sens concret, respiration pulmonaire ; au sens symbolique, respiration de l'univers, alternance du vide et du plein.
- **Meguri** : Spirale d'énergie initiée par *shite** se manifestant par un mouvement circulaire complexe dont la finalité est de permettre la communication entre les corps en dehors de toute opposition, principe fondateur de l'*aikidô* qui prend sa racine à

l'intérieur même du corps du pratiquant et non dans l'espace qui l'entoure.

- **Mokuso** : Mot signifiant le début de la méditation, débutant et concluant chaque cours.
- **Omote** : sens positif d'une action, accompagné généralement d'un déplacement vers l'avant. En rapport avec l'élément *yang* selon la terminologie traditionnelle chinoise.
- **Ura** : sens négatif d'une action, accompagné généralement d'un déplacement vers l'arrière. En rapport avec l'élément *yin* selon la terminologie traditionnelle chinoise.

Les postures

En action

- **Hanmi handachi waza** : « à moitié assis ». *Shite** se déplace et travaille à genoux à partir de la position de *seiza** ; *uke** déclenche l'attaque à partir de la station debout.
- **Suwari waza** : *Shite** et *uke** se déplacent et travaillent tous deux à genoux à partir de la position de *seiza**.
- **Tachi waza** : *Shite** et *uke** se déplacent et travaillent tous deux à partir de la station debout.

Au « repos »

- **Hanza** : « Demi-assis ». Désigne la posture que nous nommons « en tailleur ». Les genoux doivent être baissés jusqu'au sol, dos et bassin droits. C'est une position « relâchée » dans un *dojo**, donc utilisée exceptionnellement et brièvement.
- **Seiza** : Position à genoux assis sur les talons, le gros doigt de pied gauche recouvrant le gros doigt de pied droit, très usitée dans les arts traditionnels japonais. La posture exprime un maintien correct, la vigilance et la déférence pour autrui. C'est la seule posture assise considérée comme parfaitement correcte dans un *dojo**. Les genoux de l'homme sont écartés de la valeur de deux poings environ, ceux de la femme sont plus rapprochés.

Les saluts

- **Ritsu-rei** : Salut à partir de la position debout, pied écartés de la largeur du bassin, les bras le long du corps pour les hommes, les mains ramenées au niveau des cuisses pour les femmes, en inclinant le buste, la nuque et la tête dans le

prolongement de la colonne vertébrale.

- **Za-rei** : Salut assis à partir de la position de *seiza**. Les mains, posées tout d'abord sur les cuisses glissent jusqu'à terre où elles se rejoignent, pouces et index formant un triangle isocèle dont la base est constituée par les deux pouces mis bout à bout, sans toutefois exercer la plus légère pression l'un sur l'autre. Les autres doigts restent étroitement accolés à l'index. Le buste s'incline alors de la même manière qu'en *ritsu-rei** puis se redresse.

« Chapitres » techniques abordés

- **Aikijo** : Art du bâton selon les principes de l'*Aikidô*.
- **Aikiken** : Art du sabre selon les principes de l'*Aikidô*.
- **Aikitaijitsu** : Toute la partie de l'*aikidô* qui ne comporte pas l'utilisation d'armes.

Quelques attaques utilisées

- **Atemi** : Terme général pour désigner un coup porté avec la main (toujours retenu en *Aikidô* où son esquisse n'intervient que pour provoquer un réflexe de déséquilibre chez le partenaire).
- **(Gyaku hanmi) katate dori** : (profil contraire) Saisie du poignet gauche avec la main droite, ou du poignet droit avec la main gauche.
- **Hai hanmi katate dori** : (même profil). Saisie du poignet gauche avec la main gauche, ou du poignet droit avec la main droite.
- **Shomen uchi** : « frappe sur le masque ». Coupe du sabre (ou du *jo**) de haut en bas en direction du front ou du sommet de la tête du partenaire ou, à la manière d'un sabre, frappe verticale du tranchant de la main visant le même objectif.
- **Tsuki** : Coup d'estoc du sabre (ou du *jo**) en direction du torse, de la gorge ou du visage du partenaire. Coup de poing visant le même objectif.
- **Yokomen uchi** : Coupe du sabre (ou du *jo**), d'abord de haut en bas en direction du front ou du sommet de la tête du partenaire pour obliquer ensuite sur un côté, ou, à la manière d'un sabre, frappe du tranchant de la main, d'abord verticale, puis oblique, en direction de la tempe du partenaire.

Techniques

Immobilisations

- **Ikkyo** : Premier principe de base d'immobilisation généré à partir d'un mouvement circulaire vertical. Contrôle final de l'*uke** au coude et au poignet.
- **Nikkyo** : Deuxième principe de base d'immobilisation axé sur le retour au centre du cercle précédemment créé, lui conférant la dimension d'un disque. Contrôle final de l'*uke** au coude et au poignet pour la forme *omote**, au poignet exclusivement pour la forme *ura**.
- **Sankyo** : Troisième principe de base d'immobilisation où le disque devient sphère par rotation sur lui-même. Contrôle final de l'*uke** au poignet pour la forme *omote**, au poignet et à l'épaule pour la forme *ura**.
- **Yonkyo** : Quatrième principe de base d'immobilisation, la sphère, énergétisée par la stimulation d'un point précis du poignet, se déplace elle-même. Contrôle final de l'*uke** au poignet.

Projections

- **Irimi nage** : Projection comportant un contact direct entre les bassins des partenaires ou s'exécutant à partir de déplacements tournants ayant pour objet de prendre le contrôle du centre d'*uke**. Elle se traduit généralement par « déplacement en rentrant ».
- **Jugi garami** : Projection vers l'avant de *uke**, ses deux bras maintenus croisés jusqu'à l'ultime instant de la chute par deux contre-saisies de *shite**.
- **Kaiten nage** : Projection rotatoire où *uke** décrit un grand arc de cercle vertical vers l'avant autour d'un point fixe situé à hauteur de son centre de gravité, la nuque étant maintenue par *shite**.
- **Kokyu Ho** : Les deux partenaires se faisant face en position de *seiza**, les genoux de l'un touchant pratiquement les genoux de l'autre, *uke** saisit les deux poignets de *shite** et tente de l'immobiliser. *Shite** doit renverser *uke** sans utiliser la force physique au moyen d'un jeu d'absorptions, de déséquilibres et de projections.
- **Kokyu nage** : Projection en harmonie avec la respiration. Même principe que *kokyu Ho** mais en *hanmi handachi waza** ou en *tachi waza** avec généralement l'intervention rapprochée et alternative de plusieurs *uke**. *Kokyu nage* ne nomme pas une technique précise mais plutôt une façon de procéder dans laquelle l'absorption de l'*uke** est amplifiée, ce qui conduit à une augmentation de sa dynamique pendant

la projection.

- **Koshi nage** : Projection comportant un basculement d'*uke** en le soulevant à l'aide de la hanche.
- **Kote gaeshi** : Technique opérant par une flexion de la main d'*uke** vers son avant-bras alliée à une torsion de celle-ci tendant à rapprocher l'auriculaire du bord radial.
- **Shi ho nage** : « Projection selon les quatre directions ». Technique axée sur une rotation à 180° de *shite** maintenant le bras d'*uke** replié vers l'arrière.
- **Sumi otoshi** : Projection vers l'arrière ou l'avant, après contrôle du centre et déséquilibre de l'*uke**, s'effectuant au moyen d'une contre-saisie au poignet et d'une poussée en rotation à l'intérieur du coude.
- **Ten shi nage** : Projection arrière obtenue par deux mises en déséquilibre conjointes et complémentaires d'*uke**, l'une par le haut (ciel ou *Ten*), l'autre par le bas (terre ou *Shi*).
- **Ude kime nage** : Projection avant avec contrôle du coude d'*uke** tenu en extension sur le bras de *shite**.
- **Yoko irimi** : *Irimi nage** exécuté par côté sur le profil correspondant à *yaku hanmi katate dori** (*shite* sur le profil gauche, *uke* sur le profil droit, ou inversement) en place du profil correspondant à *hai hanmi katate dori** utilisé pour *Irimi nage* (*shite* et *uke* tous deux sur le même profil, gauche ou droit)

Une technique est demandée généralement selon trois critères : l'attaque à laquelle elle doit répondre, le nom de la technique en elle-même et la « polarité » (*omote* ou *ura*) selon laquelle elle doit être interprétée. Ainsi lorsque un pratiquant doit montrer *hai hanmi katate dori nikkyo ura*, il doit exécuter la technique *nikkyo* sous une forme *ura* en répondant à une saisie du poignet gauche par la main gauche de son partenaire ou du poignet droit par la main droite de celui-ci.

Quelques techniques particulières aux armes

- **Furikumi tsuki** : Troisième *kihon** de l'*aikijo** comprenant un certain nombre de variantes (les 13 premières de chaque *kihon** sont connues de la majorité des pratiquants ayant obtenu un grade de niveau *dan**) ; l'extrémité du *jo** de *shite** initialement placée au contact du sol accomplit un mouvement circulaire de balancier pour viser menton ou coude de *seme**.
- **Irimi** : Action de frappe (en « réponse » à l'attaque de *seme**) et d'esquive (en s'effaçant de la ligne d'attaque) combinées au regard du temps et de l'action de l'attaquant. Attaque et contre attaque y sont intimement liées et indissociables.
- **Kaishi tsuki** : Deuxième *kihon** de l'*aikijo** ; l'extrémité du *jo** de *shite** initialement placée au contact du sol, répondant à une action de retournement opérée sur son autre extrémité, accomplit une trajectoire qui vise la tempe de *seme**.

- **Shoku tsuki** : Premier *kihon** de l'*aikijo** ; le *jo** de *shite** pique directement en direction du plexus ou de la gorge de *seme** d'une manière qui peut évoquer chez le néophyte celle de l'utilisation d'une queue de billard.
- **Ume no tachi** : « Technique du prunier ». Techniques de *ken** où les trajectoires « offensives » de l'arme vont de la terre au ciel. Le onzième *kihon** de l'*aikiken* en est l'exemple le plus significatif.

Principales sources : André Cognard (*Civilisation et arts martiaux*, Paris, Albin Michel, 1995 ; *Aikido, Le corps conscient*, Milan, Luni Editrice, 1997 ; *Le Disciple*, Paris, Dervy, 2002 ; *Le corps philosophe*, Paris, Centon, 2003)

Avec l'aimable supervision de Maccario Shihan

Bibliographie

- Abrecht, R., 1991, *L'évaluation formative, Une analyse critique*, Bruxelles : De Boeck Université
- Bachelard, G., 1971, *Epistémologie*, Paris : PUF
- Baudonnière, P-M., 1997, *Le mimétisme et l'imitation*, Paris : Flammarion
- Bleger, J., 1988, Le groupe comme institution et le groupe dans les institutions. (traduit de l'espagnol par R. Kaës) In : R. KAËS et coll., *L'institution et les institutions, Etudes psychanalytiques*, Paris : Dunod, 1988, (1^{ère} édition 1971)
- Bonnet, J., 2001, Entre liens et ruptures : vers une approche interculturelle de l'*aikidô*. In ; Section de Japonais de l'Université de Toulouse-Le Mirail (collectif placé sous la direction de la), *Daruma, n° 8/9 Spécial arts martiaux* : Editions Philippe Picquier
- Briot, A., 2001, Le *budô* pris au mot, ou la voie des armes suivie à la lettre. In :Section de Japonais de l'Université Toulouse-Le Mirail (collectif placé sous la direction de la), *Daruma, n° 8/9 Spécial arts martiaux* : Editions Philippe Picquier
- Brun, J. & Conne, F., 1990, Analyses didactiques de protocoles d'observation du déroulement de situations. In : *Education et recherche n° 3*, 260-286 : Editions Universitaires de Fribourg
- Bruner, J. S., 1973, Quelques éléments de la découverte. In :L.S. Schulman et E.R. Keislar (sous la direction de), *La pédagogie par la découverte*, Paris : ESF, (1^{ère}

- édition 1966)
- Bruner, J.S., 2000, *Culture et modes de pensée, L'esprit humain dans ses œuvres*, Paris, Retz, (1^{ère} édition 1986)
- Champault, F., 2001, Apprendre par corps, problèmes relatifs aux implications psychologiques et morales de l'apprentissage des arts de combat au Japon. In :Section de Japonais de l'Université Toulouse-Le Mirail (collectif placé sous la direction de la), *Daruma, n° 8/9 Spécial arts martiaux* : Editions Philippe Picquier
- Charcosset, J.-P., 1981, *Merleau-Ponty, approches phénoménologiques*, Paris : Hachette
- Clément, J-P., 2001, Les arts martiaux et la société française : sociologie historique de l'implantation du *jûdô* et de l'*aikidô*. In :Section de Japonais de l'Université Toulouse-Le Mirail (collectif placé sous la direction de la), *Daruma, n° 8/9 Spécial arts martiaux* : Editions Philippe Picquier
- Cognard, A., 1995, *Civilisation et arts martiaux*, Paris : Albin Michel
- Cognard, A., 1997, *Aikidô, Le corps conscient*, Milan : Luni Editrice
- Cognard, A., 2004, *Vivre sans ennemi*, Gordes : Les Editions du Relié
- Damasio, A. R., 2003, *Spinoza avait raison, Joie et tristesse, le cerveau des émotions*, Paris : Odile Jacob
- De la Soudière, M., 1970, Le paradigme du passage. In : Communications de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales – Centre d'Etudes Transdisciplinaires (Sociologie, Anthropologie, Histoire), *Seuils, passages*, Paris : Seuil
- Dervaux, S., 2000, *Traiter la déviance par le combat*, Vigneux : Matrice
- Eco, U., 1988, *Le signe : histoire et analyse d'un concept*, Paris : Labor
- Freinet, C., 1994, Essai de psychologie sensible in *Œuvres complètes*, T. 2, Paris, Seuil
- Freire, P., 2006, *Pédagogie de l'autonomie, Savoirs nécessaires à la pratique éducative*, Ramonville Saint Agne : Erès
- Funakoshi, M., 2001, Notes pour un mémoire sur les arts martiaux : recherche sur la conception actuelle du *budô*. In :Section de Japonais de l'Université Toulouse-Le Mirail (collectif placé sous la direction de la), *Daruma, n° 8/9 Spécial arts martiaux* : Editions Philippe Picquier
- Geertz, C., 1996, *Ici et là-bas, L'anthropologue comme auteur*, Paris : Editions Métailié, (1^{ère} édition 1988)
- Laplantine, F., 1996, *La description ethnographique*, Paris : Nathan
- Leach, E., 1970, *Levi-Strauss*, Paris: Edts. Seghers
- Levi-Strauss, C., 1987, *L'identité*, Paris : PUF
- Lidin, O., 1998, Le *li* et le *qi* dans la pensée japonaise. In :Section de Japonais de l'Université Toulouse-Le Mirail (collectif placé sous la direction de la), *Daruma, n°4 Dossier épistémologie* :Editions Philippe Picquier
- Lorenz, K.,1983, *L'agression*, Paris : Flammarion, (1^{ère} édition 1969)
- Maisonneuve, J., 1999, *Les conduites rituelles*, Paris : PUF, (1^{ère} édition 1988)
- Nuttin :, J., 2000, *Théorie de la motivation humaine*, Paris, PUF, (1^{ère} édition 1980)

- Pain, J., 1999, *La non-violence par la violence, une voie difficile*, Vigneux : Matrice
- Péruchon, M., 1997, (sous la direction de), *Rites de vie, rites de mort, Les pratiques rituelles et leurs pouvoirs : une approche transculturelle*, Paris : ESF
- Rabardel, P., 2002, Le langage comme instrument ? Eléments pour une théorie instrumentale élargie, In :Y. CLOT (sous la direction de), *Avec Vygotski*, Paris : La Dispute, (1^{ère} édition 1999)
- Ramozzi-Chiarottino, Z., 1989, *De la théorie de Piaget à ses applications*, Paris : Centurion, (1^{ère} édition 1984)
- Régnier, J-C., 1988, Une méthode d'apprentissage fondé sur le tâtonnement expérimental de l'apprenant. In : *Annales de Didactique et de Sciences Cognitives 1* : IREM de Strasbourg
- Rey, A., 2001, Quand le dieu Mars s'envole vers l'Asie. In :Section de Japonais de l'Université Toulouse-Le Mirail (collectif placé sous la direction de la), *Daruma, n° 8/9 Spécial arts martiaux* : Editions Philippe Picquier
- Rivière, Á., 1990, *La psychologie de Vygotsky*, Liège : Pierre Mardaga
- Schneuwly, B., 2002, Le développement du concept de développement chez Vygotski, In :Y. Clot (sous la direction de), *Avec Vygotski*, Paris : La Dispute, (1^{ère} édition 1999)
- Tokitsu, K., 1988, « Réflexion sur le *budô* », *Cahiers d'études et de documents sur les religions du Japon*, n° VIII, Paris
- Tokitsu, K., 2001, Le *budô* par delà les barrières culturelles. In :Section de Japonais de l'Université Toulouse-Le Mirail (collectif placé sous la direction de la), *Daruma, n° 8/9 Spécial arts martiaux* : Editions Philippe Picquier
- Troadec, B., 1999, *Psychologie culturelle du développement*, Paris : Armand Colin, 1999
- Turner, V. W., 1990, *Le Phénomène rituel, Structure et contre-structure*, Paris : PUF, (1^{ère} édition U.S.A. 1969)
- Van Gennep, A., 1981, *Les rites de passage*, Paris : Picard, (1^{ère} édition 1909)
- Varela, F. J., 1996, *Invitation aux sciences cognitives*, Paris : Le Seuil, (1^{ère} édition 1989)
- Vergnaud, G., 2002, On n'a jamais fini de relire Vygotski et Piaget. In :Y. CLOT (sous la direction de), *Avec Vygotski*, Paris : La Dispute, (1^{ère} édition 1999)
- Vermersch, P., 2000, *L'entretien d'explicitation*, Paris : ESF, (1^{ère} édition 1994)
- Vygotski, L. S., 1985, La méthode instrumentale en psychologie (1930). In :B. Schneuwly & J-P. Bronckart (sous la direction de), *Vygotsky aujourd'hui*, Neuchâtel : Delachaux & Niestlé
- Vygotski, L. S., 1992, *Pensée et Langage*, Paris : Messidor / Editions sociales, (1^{ère} édition 1934)
- Vygotski, L. S., 1998, *Théorie des émotions, Etude historico-psychologique*, Paris : L'Harmattan, (1^{ère} édition 1984)
- Vygotski, L. S., 2003, *Conscience, inconscient, émotions*, Paris : La Dispute
- Wallon, H., 1983, *L'évolution psychologique de l'enfant* : Armand Colin, (1^{ère} édition

1941)

Winykamen, F., 1988, L'imitation chez l'enfant. In : J. Nadel, *L'imitation immédiate : Bilan et perspectives ou : pourquoi Platon nous a-t-il fait ça ?*, Psychologie Française, Tome 33 - 1/2

Communications

Bleger, J., 1971, L'identité de l'adolescent, Fondement et spécificité (traduit de l'espagnol par Louis Vasquez) : communication officielle au deuxième congrès argentin de psychopathologie infanto-juvénile organisé par l'A.S.A.P.P.I.A. à Buenos Aires du 21 au 24 octobre (document aimablement communiqué par le traducteur)

Merleau-Ponty, M., 1951, Sur la Phénoménologie du langage, communication faite au premier colloque international de Phénoménologie à Bruxelles in J-P. Charcosset, *Merleau-Ponty, approches phénoménologiques*, 1981, Paris : Hachette

Sitographie

Aikidossiers, <http://www.chez.com/aikidossiers/francais/styles.html>

Association Francophone d'Aikido, <http://www.aikido.be/pages/examen.html>

Bruner, J. S., *L'approche Psycho-Culturelle de l'Education*, 4^{ème} biennale de l'éducation et de la formation, 15 au 18 avril 1998 à La Sorbonne, revue EPS n° 277 et APRIEF, mai juin 1999, <http://fmattei.multimania.com/reeducation/bruner.htm>

Cognard, A., *Liberté, identité, connaissance : la voie du corps*, <http://www.3aikido.org/Pages/Tradition.htm>

Interview de Pascal Plée, http://www.webmartial.com/interviews/interviews_pascalplee.html

Recherches précédentes

Chignol, P, *Aikidô et autoformation : La Voix du corps, Paroles d'élèves-enseignants du groupe de formation « Kiku no kunkai »*, Mémoire de Maîtrise de Sciences de l'éducation, 2000, Université Lyon 2

Chignol, P, Les processus d'enseignement-apprentissage dans la pratique de l'aikidô ; une étude exploratoire au travers du passage de grade, Mémoire de D.E.A. de

Annexes

I – Les Scripts des métarécits : constructions à partir des retranscriptions intégrales des entretiens d’explicitation

Les parties ombrées sont celles qui n’apparaissent pas dans le montage vidéographique.

Le passage de grade de Catherine

[chignol_p_passage_de_grade_catherine.pdf](#)

Le passage de grade de Guillaume, Jean-François, Gilles et Patrick

[chignol_p_passage_de_grade_guillaume.pdf](#)

II – Le logiciel de montage



Les documents vidéographiques supports aux métarécits ont été réalisés avec le logiciel de montage « Pinnacle Studio ». Les enregistrements numériques des deux examens de passage et de chaque entretien d'explicitation s'y rapportant ont été capturés et scindés manuellement en scènes, épousant au mieux la structure prévue de découpage en « clips », qui viennent s'inscrire dans l' « album » situé dans la partie supérieure gauche de l'écran. Ainsi, sur notre première illustration, la capture correspondant à la première partie du passage de grade de Patrick, Jean-François, Gilles et Guillaume est sélectionné (sélection : passage 1). Le monteur sélectionne une scène au moyen du curseur de la souris et en fait glisser le contenu à la place de son choix dans le « projet » situé dans la moitié inférieure de l'écran. Ici, la première scène de l'album a

été inscrite en cinquième scène du projet de montage. Elle apparaît également dans le « moniteur » situé en haut et à droite de l'écran. A tout moment, le monteur peut aller chercher une scène appartenant à une autre sélection capturée (sélection : témoignage 1 ou 2, par exemple) et la positionner à la place de son choix dans le projet de montage en cours. Ainsi, nous pouvons voir, par la diversité des scènes qui le composent, que le projet de montage apparaissant sur la première illustration est construit à partir de plusieurs captures différentes.



Mais, pour un travail beaucoup plus précis, la découpe en clips ne peut se satisfaire de la découpe manuelle approximative qui a été effectuée à la capture des images numériques. Chaque scène du projet de montage est par conséquent retravaillée, image par image si nécessaire. En effet, en utilisant les commandes adaptées, le monteur peut choisir la partie exacte de la scène qu'il désire voir apparaître à la position précise qu'il a choisi, sélectionnant l'image de début et celle de fin du clip. Les scènes peuvent s'accoler ou au contraire être réutilisées afin d'en exploiter des parties différentes à des endroits différents du montage. Ainsi, aucun matériau n'est perdu et le découpage en clips est

en vertu de la loi du droit d'auteur.

effectué de la manière la plus fine possible.

III – Public consulté pour la collecte des données

	Questionnaire uniquement	Métarécits uniquement	Questionnaire et métarécit	Global
Effectif total échantillon	16	15	4	27
Effectif échantillon < 4 ^{ème} dan	3	2	0	5
Effectif échantillon ≥ 4 ^{ème} dan	13	13	4	22
Effectif population ≥ 4 ^{ème} dan	58			
% échantillon / population ≥ 4 ^{ème} dan	22%	22%		38%

IV – Questionnaire proposé aux pratiquants d'aikidô depuis plus de 10 années

Page d'introduction

Vous pratiquez l'aikidô depuis plus de dix années dans la mouvance de l'Ecole de Maître Kobayashi Hirokazu et c'est la raison pour laquelle je m'adresse à vous. Je suis moi-même pratiquant de cette Ecole depuis 1984 et, depuis quelques années, j'ai entrepris d'effectuer une recherche sur l'aspect didactique de cet enseignement dans le cadre d'un parcours universitaire. Aujourd'hui, j'en suis venu à préparer une thèse de doctorat en Sciences de l'Education sur ce thème. Vous pourrez trouver le résumé de ce projet à l'adresse suivante :

http://perso.wanadoo.fr/jean-claude.regnier/joao_claudio/4PA16301/travaux/ProjetDOCTORAT_P

Le questionnaire que je vous propose ici va me permettre de récolter des données précieuses concernant le regard que vous portez sur votre pratique, me permettant ainsi de faire avancer cette recherche sur un aspect précis de celle-ci : le concept de motivation

en vertu de la loi du droit d'auteur.

pris dans son sens le plus profond, rejetant ainsi la représentation tronquée et galvaudée que l'on s'en fait beaucoup trop souvent. Pour cela, j'ai conscience que je vais vous demander un exercice peut-être difficile en ce qu'il peut vous sembler parfois un peu inquisiteur et paraître empiéter sur votre sphère intime. Je vous remercie par avance de l'aide que vous allez m'apporter en passant outre à ces possibles réticences. Si ce questionnaire est nominatif au stade de la récolte des données pour des raisons de fiabilité, le traitement global des résultats, seul divulgué, rendra l'anonymat aux personnes sondées. Ce traitement fera par ailleurs l'objet d'un compte-rendu qui vous sera adressé sur simple demande.

Merci de votre collaboration

Patrick Chignol

cevam@wanadoo.fr

Questionnaire

Nom :

Prénom :

3A : ou autre groupe pour l'étranger :

Nombre d'années de pratique : ans

Age : ans

Sexe : M F

Adresse mél où vous contacter : @

Grade :

Etes-vous : Enseignant

Académie(s) 





Assistant

Académie(s) 



- " Mini-CV "croisé
à commencer en date de vos débuts en aikidô

Années	Activité professionnelle	Parcours en Aikidô (principaux grades obtenus, activités d'enseignement)	Eventuellement événements marquants pour vous
1970			
1971			
1972			
1973			
1974			
1975			
1976			
1977			
1978			
1979			
1980			
1981			
1982			
1983			
1984			
1985			
1986			
1987			
1988			
1989			
1990			
1991			
1992			
1993			
1994			
1995			
1996			
1997			
1998			
1999			
2000			
2001			
2002			
2003			

Quel(s) lien(s) vous paraît(ssent) le(s) plus pertinent(s) entre votre pratique de l'aikidô et ces différentes entrées : (rendez-vous directement à la page désignée / plusieurs réponses possibles)

- 1 – Un art de vivre (p.7)

Influence de la pratique de l'Aikidô sur le développement du sujet

- 2 – Une pratique artistique (p.10)
- 3 – Une pratique de santé (p. 12)
- 4 – Une technique martiale (p. 13)
- 5 – Une affirmation de soi (p. 16)
- 6 – Une philosophie (p. 18)
- 7 – Une recherche personnelle (p. 21)
- 8 – Un équilibre personnel (p. 24)
- 9 – Tout autre chose (p. 27)

- Si vous avez choisi plusieurs entrées, pouvez-vous attribuer un rang préférentiel à celles-ci ?

Préférences	1 ère	2 ème	3 ème	4 ème	5 ème	6 ème	7 ème	8 ème	9 ème
1 – Un art de vivre									
2 – Une pratique artistique									
3 – Une pratique de santé									
4 – Une technique martiale									
5 – Une affirmation de soi									
6 – Une philosophie									
7 – Une recherche personnelle									
8 – Un équilibre personnel									
9 – Tout autre chose									

- Lorsque vous aurez épuisé vos choix et terminé le classement, le questionnaire sera rempli. Merci à vous.
- 1 – Vous avez fait le lien entre votre pratique de l'aikidô et un art de vivre.
 - Comment se caractérise cet art de vivre ?
 - * sur le tatami ?
 - * dans votre vie sociale et familiale ?
 - * dans votre vie professionnelle ?
- Cet art de vivre s'accompagne-t-il de « bénéfiques » au sens large du terme (et non au sens strictement économique) ? Lesquels ?
 - sur le tatami ?
 - dans votre vie sociale et familiale ?

-
- dans votre vie professionnelle ?

 - Pensez-vous que cet art de vivre ait pu émerger de la même manière, ou d'une manière proche ou similaire, de façon spontanée ?
 - Non
 - Oui

 - Si Oui, quelles pourraient être néanmoins les conditions que son apparition requerrait ?
 - Pensez-vous que cet art de vivre ait pu émerger de la même manière, ou d'une manière proche ou similaire, d'une autre pratique ou activité ?
 - Non
 - Oui

 - Si Oui, laquelle ou lesquelles aurai(en)t pu avoir cette fonction ?
 - Quelles pourraient être les similitudes et les différences éventuelles avec votre pratique actuelle ?
 - Cet art de vivre pourrait-il se maintenir en cas d'arrêt total de la pratique ?
 - Non
 - Oui

 - Si Oui, des différences seraient-elles néanmoins inévitables ?
 - Pas nécessairement
 - Dans l'affirmative, lesquelles ?

 - Cet art de vivre pourrait-il se maintenir de la même manière, ou d'une manière proche ou similaire, en s'appuyant sur une autre pratique ou activité ?
 - Non
 - Oui

 - Si Oui, laquelle ou lesquelles aurai(en)t pu avoir cette fonction ?
 - Quelles pourraient être les similitudes et les différences éventuelles avec votre pratique actuelle ?

[RETOUR PAGE 6](#)

- 2 – Vous avez fait le lien entre votre pratique de l'aikidô et une pratique artistique.
 - Quels « bénéfiques » au sens large du terme (et non au sens strictement économique) peut-on retirer d'une pratique artistique ?
 - Votre pratique a-t-elle une influence dans votre quotidien (autre que d'entrer en concurrence avec d'autres obligations en termes économique ou de planning) ou n'intervient-elle que dans le cadre du tatami ?
 - * Seulement dans ce cadre
- Sinon, de quelle manière intervient-elle dans votre vie sociale, familiale ou professionnelle ? Est-ce :
 - Très marqué
 - Présent sans plus
 - Assez accessoire
- Pratiquez-vous, avez-vous pratiqué ou êtes-vous attiré par d'autres disciplines artistiques ?
 - Non
- Si Oui, quelles sont-elles ?
- Si Oui, quelles sont, à votre avis, les similitudes et différences essentielles entre les disciplines que vous avez citées et la pratique artistique de l'aikidô, en termes d'objectifs, de « gains » ou de satisfactions, par exemple ?

RETOUR PAGE 6

- 3 – Vous avez fait le lien entre votre pratique de l'aikidô et une pratique de santé.
 - Comment caractériseriez-vous le fait d'être en « bonne santé » ?
 - Quels « bénéfiques » en matière de santé vous semblez-vous retirer de votre pratique ?
 - Connaissez-vous d'autres techniques qui œuvrent dans le même sens ?
Lesquelles ?
 - * Pas de manière comparable
 - * Je connais
- En pratiquez-vous ? Lesquelles ?
 - Non

– Je pratique

- Quelle pourrait être la spécificité de la pratique de l'aikidô, en matière de démarche par exemple, par rapport à celles que vous avez pu citer ?

RETOUR PAGE 6

- 4 – Vous avez fait le lien entre votre pratique de l'aikidô et une technique martiale.
 - Quelles principales techniques apparentées connaissez-vous ?
 - En pratiquez-vous ou en avez-vous pratiquées ? Lesquelles ?
 - * Non
 - * Je pratique
 - * J'ai pratiqué
- Quelle pourrait être la spécificité de la pratique de l'aikidô, en matière d'objectifs ou de démarche par exemple, par rapport à celles que vous avez pu citer ?
- Quels « bénéfiques » au sens large du terme (et non au sens strictement économique) ou satisfactions vous semblez-vous tirer de votre pratique de l'aikidô en tant que technique martiale lorsque vous êtes sur le tatami ?
- Pensez-vous que ce que les connaissances et les savoir-faire que vous développez en pratiquant est une influence, plus ou moins directe ou indirecte, dans votre vie sociale, familiale ou professionnelle ?
 - Très marquée et je m'en explique :
 - Présente en partie et je m'en explique :
 - Peu visible
 - Nulle
- Pensez-vous que ce que les valeurs et les traits de caractère que vous développez en pratiquant aient une influence, plus ou moins directe ou indirecte, dans votre vie sociale, familiale ou professionnelle ?
 - Très marquée et je m'en explique :
 - Présente en partie et je m'en explique :
 - Peu visible
 - Nulle

RETOUR PAGE 6

- 5 – Vous avez fait le lien entre votre pratique de l'aikidô et une affirmation de soi.

- Qu'est-ce qui, selon vous, dans la pratique, nourrit ce sentiment ?
- Ce sentiment génère-t-il des attitudes ou des comportements particuliers :
 - * sur le tatami ?
 - * dans votre vie sociale et familiale ?
 - * dans votre vie professionnelle ?
- Ce sentiment, comme les attitudes et les comportements qui peuvent s'y rapporter, s'accompagnent-ils de « bénéfiques » au sens large du terme (et non au sens strictement économique) ? Lesquels ?
 - sur le tatami ?
 - dans votre vie sociale et familiale ?
 - dans votre vie professionnelle ?
- Pensez-vous que seul l'aikidô peut développer chez vous ce sentiment d'affirmation de soi ?
 - Oui
- Si Non, quelles pourraient être d'éventuels autres moyens de le développer ? Et, en définitive quel « plus » apporterait l'aikidô dans ce registre ?

RETOUR PAGE 6

- 6 – Vous avez fait le lien entre votre pratique de l'aikidô et une philosophie.
 - Comment pourrait-on en quelques lignes approcher les grands principes de cette philosophie ?
 - Pourrait-on la rattacher sur certains aspects à d'autres courants et pensées philosophiques ?
 - Quelle est avant toute chose sa spécificité ?
 - Quels attitudes et comportements traduisent ce système de pensée :
 - * sur le tatami ?
 - * dans votre vie sociale et familiale ?
 - * dans votre vie professionnelle ?
- Ces attitudes et ces comportements s'accompagnent-ils de « bénéfiques » au sens large du terme (et non au sens strictement économique) ? Et si Oui lesquels ?
 - sur le tatami ?

-
- dans votre vie sociale et familiale ?
 - dans votre vie professionnelle ?
 - La pensée philosophique née de votre pratique pourrait-elle aujourd'hui se détacher d'elle pour devenir autonome et perdurer en son absence ?
 - Non pour les raisons suivantes ...
 - Oui mais avec des différences essentielles que voici ...
 - Oui Quel « plus » apporte néanmoins le fait de poursuivre dans l'action ?
 - Cette pensée philosophique pourrait-elle s'appuyer sur une autre pratique ou activité ?
 - Non
 - Oui Laquelle ou lesquelles aurai(en)t pu avoir cette fonction ?
 - Quelles pourraient être les similitudes et les différences éventuelles avec votre pratique actuelle ?

RETOUR PAGE 6

- 7 – Vous avez fait le lien entre votre pratique de l'aikidô et une recherche personnelle.
 - Toute recherche est sous-tendue par un but, une finalité et éventuellement des objectifs mais ces éléments peuvent être plus ou moins conscientisés et précis.
 - * Ils sont pour vous très précis et vous pouvez les exposer :
 - * Ils sont pour vous un peu flous mais vous pouvez en faire une approche :
 - * Ils sont trop flous pour que vous puissiez les exposer ou même les approcher autrement que par les ressentis que voici :
- Depuis vos débuts dans la pratique, ces but, finalité et objectifs
 - se sont largement clarifiés
 - sont devenus un peu plus précis
 - sont toujours aussi flous
 - ont évolués
 - sont toujours les mêmes
- Avez-vous le sentiment d'avoir avancé dans votre recherche ?
 - très certainement

- significativement
- de manière imperceptible mais néanmoins certaine
- je n'en ai pas du tout l'impression
- Quels éléments vous paraîtraient motiver votre réponse ?
- Cette avancée, ou absence d'avancée, dans votre recherche s'est-elle traduite par des changements de perceptions, d'attitudes ou de comportements ?
 - sur le tatami ?
 - dans votre vie sociale et familiale ?
 - dans votre vie professionnelle ?
- Ces changements éventuels se sont-ils accompagnés de « bénéfiques » au sens large du terme (et non au sens strictement économique) ? Lesquels ?
 - sur le tatami ?
 - dans votre vie sociale et familiale ?
 - dans votre vie professionnelle ?
 - Pas de changements et donc question sans objet
- Quelle part estimez-vous qu'a eue votre pratique dans l'avancée de votre recherche ?
 - une influence considérable
 - beaucoup d'influence
 - une influence significative
 - une aide sans plus
 - aucune
 - je ne peux le déterminer mais je la pense importante
 - je ne peux le déterminer mais je la pense possible
 - pas d'avancée et donc question sans objet
- Y a-t-il des éléments qui vous semblent aller à l'appui de votre réponse ?

RETOUR PAGE 6

- 8 – Vous avez fait le lien entre votre pratique de l'aikidô et un équilibre personnel.
 - La notion d'équilibre induit au moins deux pôles ou forces opposées. Je vais tout d'abord vous proposer quelques dyades susceptibles de nécessiter la mise en place d'un équilibre. Si l'une ou plusieurs de ces dyades vous semble(nt)

pertinente(s), veuillez la (ou les) cocher et indiquer ce qu'elle(s) évoque(nt) pour vous ainsi que la manière dont votre pratique vous paraît tendre à la (ou les) équilibrer. Sinon, veuillez passer à la question suivante.

- * le yin et le yang
 - * l'individu et le groupe
 - * le Moi et l'altérité
 - * la pensée et le corps
-
- Voulez-vous proposer vous-même une ou plusieurs autre(s) dyade(s) ou triade(s) ou autre(s) système(s) réclamant un équilibrage et indiquer ce qu'elle(s) évoque(nt) pour vous ainsi que la manière dont votre pratique vous paraît tendre à la (ou les) équilibrer ?
 - L'équilibre ou les équilibres que vous parvenez à mettre en place dans votre pratique se traduisent-ils par des attitudes ou des comportements particuliers ?
 - sur le tatami ?
 - * pas particulièrement
 - * c'est possible mais je n'en ai pas conscience
 - * certainement mais je ne peux les décrire
 - * certainement et je peux les décrire succinctement
 - dans votre vie sociale et familiale ?
 - pas particulièrement
 - c'est possible mais je n'en ai pas conscience
 - certainement mais je ne peux les décrire
 - certainement et je peux les décrire succinctement
 - dans votre vie professionnelle ?
 - pas particulièrement
 - c'est possible mais je n'en ai pas conscience
 - certainement mais je ne peux les décrire
 - certainement et je peux les décrire succinctement
 - Dans ce travail de recherche d'équilibre tel que vous l'avez évoqué, que pensez-vous trouver dans votre pratique de l'aikidô que vous ne penseriez pas trouver dans une autre discipline ou par un autre moyen ?

- les spécificités suivantes ...
- pour arriver à un résultat similaire, je pourrais, je pense, utiliser un autre moyen ou une autre discipline tels que :

RETOUR PAGE 6

- 9 – Vous avez choisi de créer une nouvelle entrée pour établir un lien entre votre pratique de l'aikidô et une perception de cette dernière différente de celles que j'ai proposées, soit qu'elle vienne s'ajouter à une ou plusieurs de ces dernières, soit qu'aucune ne vous ait convenue. Veuillez, je vous prie exposer et développer librement en quelques lignes cette nouvelle conception :