

**STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE DE L'AIKIBUDO**  
*Vues par la Gestion Mentale*

合氣武道

(« Aikibudo », écrit en Kanji, idéogramme japonais)

Mémoire de Conseiller en Pédagogie, Arielle Pyard, 2019

*Ce mémoire est dédié à la mémoire de Sensei Dominique Blanc-Pain (1954-2019) qui nous a quittés trop tôt et a incarné à mes yeux les qualités d'un grand pédagogue : l'humanité, l'humour et l'humilité.*

*4ème dan d'Aïkibudo, 2ème dan de Kobudo Katori Shintô Ryu, il fut le responsable technique Aïkibudo et Kobudo et le président du Budo-club de Vélizy-Villacoublay entre 1981 et 2019.*

## SOMMAIRE

**Introduction****I - Peut-on utiliser les concepts de la Gestion Mentale pour rendre compte de l'apprentissage de gestes physiques ?**

- A) L'obstacle de l'automatisation
- B) En neurosciences, le cerveau a des zones différenciées selon les fonctions
- C) Gestes mentaux et physiques font tous les deux l'objet d'apprentissage...et qui dit apprentissage dit projet !
- D) Des gestes physiques aux gestes mentaux... et retour

**II – Pédagogie de l' Aïkibudo**

- A) Un art martial actuel issu d'un patrimoine oriental ancestral
  - a) Origines & filiation
  - b) L'aïkibudo, ou la voie de l'harmonie par la pratique martiale
  - c) Etiquette & valeurs de l'Aïkibudo
- B) L'analyse de la tâche en Aïkibudo
- C) Particularités de « l'objet d'apprentissage Aïkibudo »
  - a) L'apprentissage des gestes physiques doit-il faire l'économie de l'introspection ?
  - b) De quelles évocations dispose le mental pour les gestes physiques ?
  - c) Comment surmonter les résistances, créer de nouveaux automatismes ?
  - d) Comment fait-on pour apprendre un mouvement ? Le continuum du temps et de l'espace
  - e) Les moyens et les fins

**III – Stratégies d'apprentissage des Budokas & éléments de profils pédagogiques**

- A) Méthodologie
  - a) Principes généraux de la gestion mentale et du dialogue pédagogique
  - b) Le dialogue pédagogique selon ADLG
  - c) Structures de projets de sens

**B) Analyse de cas**

- a) Les évocations : A. , les Ukemi et les évocations verbales ; D., le mouvement et les évocations visuelles & kinesthésiques ; H., le tsuki et les évocations auditives-visuelles
- b) Eléments du profil pédagogique de J.
- c) Eléments du profil pédagogique d'H.
- d) Eléments du profil pédagogique de B.
- e) Eléments du profil pédagogique de D. : la biomécanique du corps, le mouvement et la compréhension (DP intégral en annexe)

**Conclusion****Bibliographie****Annexes**

## Introduction

J'avais une dizaine d'années quand mon père m'a emmenée voir « Les 7 samouraïs », chef-d'œuvre d'Akira Kurosawa en noir et blanc (1954), racontant l'épopée de paysans faisant appel à des samouraïs pour exterminer des pillards. Je n'ai pas d'image nette mais je me rappelle avoir été subjuguée et enthousiasmée par la noblesse et la bravoure des personnages, l'ambiance et l'esthétique générales de ce film.

Sans doute cela n'est-il pas étranger au fait que, bien des années plus tard, j'aie franchi la porte du dojo de Vélizy-Villacoublay pour pratiquer le Kobudo ou Katori, art martial armé hérité des samouraïs. J'ai ensuite tenté de me mettre à la pratique manuelle appelée Aïkibudo. Hélas, sans succès. J'avais beaucoup de difficulté à intégrer les gestes, et me suis fait une entorse acromio-claviculaire qui a fini de refroidir mon ardeur. Je poursuis aujourd'hui ma pratique du Katori avec toujours autant de bonheur.

Pour en venir à la gestion mentale, je me suis dit justement que ce défi pédagogique méritait d'être investigué. Comment fait-on pour apprendre le mouvement ? Quelles sont les stratégies d'apprentissage possibles ?

Nous nous demanderons dans un premier temps si l'on peut utiliser les concepts de la Gestion Mentale pour rendre compte de l'apprentissage de gestes physiques ; puis analyserons quelles sont les caractéristiques pédagogiques de cet art/objet d'apprentissage. Enfin, nous verrons quelles stratégies d'apprentissage ont été mises en place par les pratiquants interrogés lors des dialogues pédagogiques.

**Avertissement : Ce mémoire a été réalisé dans le cadre de la formation de Conseiller en pédagogie assuré par l'organisme de formation IF Paris.**

**Nous utiliserons deux acronymes : « ADLG » renverra à Antoine de la Garanderie, (1920-2010), philosophe et pédagogue, créateur de la Gestion Mentale ; « DP » renverra à la notion de Dialogue Pédagogique, notamment dans la troisième partie.**

\*

« Connaître, comprendre, savoir comment s’y prendre *motivent très fortement l’être humain.* » ADLG, La motivation, Introduction

### **I - Peut-on utiliser les concepts de la Gestion Mentale pour rendre compte de l’apprentissage de gestes physiques ?**

La question se pose car la gestion mentale s’appuie essentiellement sur l’introspection : « Toutes les recherches que j’ai conduites au sein du monde mental firent constamment usage de l’introspection. Sans elle, je n’aurais jamais su que l’attention, la mémorisation, la compréhension, la réflexion, l’imagination créatrice, étaient le fruit d’évocations dirigées constituées par des structures de projet. Sans elle, je n’aurais pas pu en donner des définitions descriptives, en termes de gestes mentaux ». Défense et Illustration de l’introspection, Avant-propos, ADLG.

Nous allons voir si – et comment ? Cette introspection menée en gestion mentale peut être menée pour l’apprentissage des gestes physiques.

#### A) L’obstacle de l’automatisation

La première difficulté à laquelle pourrait se heurter la Gestion mentale par rapport aux gestes physiques est la précocité de leur apprentissage et leur automatisation.

En effet, la précocité des apprentissages corporels et notamment de la motricité, sur laquelle va s’appuyer l’apprentissage des sports, à un stage pré-verbal, pourrait rendre l’analyse des gestes physiques plus ardue puisque ceux-ci ont été automatisés avant l’acquisition du langage, nécessaire à la conscientisation de ces gestes. (automate : étymologie : vient du grec, Αὐτόματος, spontané, de αὐτός, même, et de μάτος, effort, de μάομαι, chercher, s’efforcer : celui ou ce qui fait effort par soi-même). Cette automatisation prendrait source dans ce que Piaget, qui a identifié les stades du développement de l’enfant, appelle le premier stade, ou stade sensori-moteur jusqu’à 2 ans, celui-ci étant caractérisé par la prépondérance de l’acquisition des gestes moteurs, préhension, reptation, marche, alors que l’acquisition du langage en est à ses prémices (acquisition de mots) et met beaucoup plus de temps à advenir à maturité (pendant le « stade concret » de 2 à 11 ans voire au-delà, au stade des opérations formelles pour l’écrit et le raisonnement abstrait) – même si l’habileté corporelle basique (de la marche, de la préhension) met encore quelques années à parvenir à maturité.

Il résulte de cette automatisation des gestes moteurs volontaires un « oubli » ou un manque de clarté sur ce qui a dû et doit être mis en œuvre pour réaliser ces gestes physiques. Il est vrai que le mot automatisation peut être critiqué puisque l’être exerce sa volonté pour le faire ; mais la plupart du temps il n’en n’est pas conscient, il réalise le geste sans y penser, son corps « le fait tout seul », aussi

devrions-nous utiliser le mot automatisme au sens des neurosciences, c'est-à-dire le résultat d'un apprentissage conditionné et qui s'exécute avec une grande économie de ressources cognitives.

Un automatisme atteint grâce au rôle des fonctions exécutives, l'apprentissage passant par une phase de contrôle et de correction d'erreurs avant d'être automatisé, l'automatisation étant un continuum entre ce qui a été contrôlé puis est devenu automatique (Steve Masson, présentation « Neuroéducation et fonctions exécutives », juillet 2018). D'autant que d'un point de vue physiologique, l'automatisme a une incidence sur la neuroplasticité et modifie l'architecture du cerveau.

A fortiori, on peut penser que plus l'apprentissage est ancien, plus la structure du cerveau a été transformée, plus le geste qui a fait l'objet de cet apprentissage, au départ contrôlé, est difficile à décrire. Ainsi le *modus operandi* des gestes moteurs serait contenu dans une sorte de boîte noire peu accessible à la pensée. (cf la métaphore de la forêt utilisée par Steve Masson pour parler de la neuroplasticité, soit la capacité du cerveau à changer ses connexions neuronales grâce à une répétition d'apprentissage : le cerveau est un peu comme une forêt. Si on marche tous les jours au même endroit dans la forêt, progressivement, il va y avoir un sentier qui va se créer... lorsqu'on apprend on résout des tâches et progressivement il y a des sentiers de communication – i.e. des connexions neuronales, c'est-à-dire des axones de neurones qui vont se prolonger pour se connecter entre eux - de plus en plus efficaces qui s'établissent dans le cerveau. « Les sentiers mèneront à une automatisation des processus liés à certaines tâches et donc à une plus grande facilité de résolution ou d'exécution de ces tâches, ce qui va permettre de libérer de l'espace cognitif, libérer des processus attentionnels, libérer de la surcharge cognitive dans laquelle se retrouvent les apprenants au début des processus d'apprentissage »).

C'est vrai pour la marche comme pour la préhension, gestes physique fondamentaux, tentés, testés, répétés et finalement automatisés et qui seront recyclés dans le sport. Lorsque je marche, je ne me préoccupe pas de me dire ce qu'il faut que je fasse pour avancer. Mes pieds se posent l'un devant l'autre. J'avance. Je peux même détourner la tête et regarder à droite et à gauche et continuer à avancer sans regarder mes pieds, tout ayant le loisir de penser à autre chose, si le champ est libre. Je ne me dis pas : je dois avancer le pied droit en levant et en fléchissant le genou, puis poser le talon puis la plante du pied et enfin les orteils, avant de lever l'autre pied. Je ne ressens même plus de déséquilibre, j'ai l'impression de le garder en permanence tellement cette étape est rapide. Je ne me souviens plus des moments périlleux où j'ai appris à marcher et où la perte momentanée de l'équilibre était si critique qu'elle occasionnait des chutes, et son maintien une conquête digne, pour le petit enfant, de celle de l'espace pour l'humanité.

C'est que ces compétences physiques acquises précocement relèvent du champ de la mémoire procédurale qui permet des automatismes...inconscients. (On distingue 5 formes de mémoire : la mémoire de travail – à court terme, La mémoire sémantique et la mémoire épisodique, deux systèmes de représentation consciente à long terme, la mémoire procédurale et la mémoire perceptive, liée aux différentes modalités sensorielles – cf l'article numérique « La mémoire, une affaire de plasticité

synaptique », INSERM (cité en annexe). On peut déjà déceler ici une problématique pour accéder à l'introspection sur ces gestes ou encore acquérir de nouveaux gestes.

« La mémoire procédurale est la mémoire des automatismes. Elle permet de conduire, de marcher, de faire du vélo ou jouer de la musique sans avoir à réapprendre à chaque fois. Cette mémoire est particulièrement sollicitée chez les artistes ou les sportifs pour acquérir des procédures parfaites et atteindre l'excellence. »

L'approche de la gestion mentale qui s'appuie sur l'introspection et donc la verbalisation pourrait donc se heurter à la précocité de l'apprentissage des gestes physiques. Cependant, la notion de projet, qui relève bien d'un acte volontaire et intentionnel est détectable dès le plus jeune âge. ADLG a essayé de décrire la prise de conscience précoce des enfants dans l'apprentissage de leurs gestes moteurs (le lancer ou la marche) à travers deux livres La pédagogie de l'intelligence et Les grands projets de nos petits. Dans le fait de lancer un objet de son berceau (Pour une pédagogie de l'intelligence, chapitre 3, Eveil de l'intelligence et pédagogie des évocations), ADLG voit une intention : « (mais) au sein de sa conscience, il vit un rapport entre le lancement d'un objet, le bruit qu'il va faire et la contraction de ses paupières. Il vit dans un intense moment de conscience l'attente d'un certain effet dont il est l'auteur par l'initiative qu'il a prise ». C'est bien ce mécanisme qui va se développer et sur lequel vont pouvoir s'étayer toutes les intentions de la conscience mentale et corporelle par la suite. Nous verrons dans la deuxième et troisième parties comment y accéder par la verbalisation.

B) En neurosciences, le cerveau a des zones différenciées selon les fonctions

Cette lecture se situe dans une autre globalité que la gestion mentale, mais apporte des éclairages complémentaires sur le fonctionnement cérébral, qui concerne les apprentissages.

Les neurosciences et l'imagerie médicale nous informent sur la différenciation des compétences des régions du cerveau, même si elles sont évidemment connectées. Le cerveau est un organe déjà très structuré à la naissance. (Steve Masson, « Mieux comprendre le cerveau peut-il vraiment nous aider à mieux enseigner ? » conférence enregistrée). On peut se demander dès lors comment rendre compte de façon similaire d'une activité mentale et d'une activité corporelle... Mais voyons de plus près cette spécialisation par zone cérébrale :

Le *cortex somatosensoriel* est la zone concernée par le sens du toucher, la perception de la pression sur la peau, la température de la peau mais aussi la reconnaissance la position des membres dans l'espace, la position des yeux, la proprioception.

Le *cortex moteur* nous permet de bouger. Il est responsable du mouvement, de la contraction de certains muscles. Les nerfs moteurs partent de cette région.



Le traitement spatial se trouve dans le *lobe pariétal*, parce qu'il y a une coordination d'éléments visuels mais aussi de nos membres dans l'espace ; et de la position de nos yeux pour évaluer la distance entre deux objets.

*Le lobe temporal* est plus en lien avec le traitement auditif et verbal, la parole étant très en lien avec l'audition, les régions associées au langage se situant dans le lobe temporal gauche ; enfin le lobe frontal est responsable de capacités de plus haut niveau qui sont moins liées aux sens (planification, contrôle, prise de décision, de mémoire de travail). Lorsqu'on apprend à lire on a déjà la parole, on a déjà un dictionnaire sémantique qui permet de comprendre le sens des mots. La fonction de la parole se situe dans l'hémisphère gauche du cerveau.

Les activités cérébrales (ex. lecture) et motrices se font dans des zones bien distinctes du cerveau ; par exemple la lecture active une zone latérale gauche, ainsi que le cortex occipital et occipito-temporal. (Tarkiainen, Cornelissen et Cormelin, 2002). Dès lors, comment peut-on faire un parallèle entre des activités qui se dessinent dans des zones si différenciées du cerveau ?

C'est d'une part, qu'il existe une fonction qui échappe peu ou prou à la spécialisation et qui doit s'appliquer, comme une sorte de capitaine du bateau, à toutes ses aires ! Il s'agirait du lobe frontal, siège des fonctions exécutives – c'est-à-dire dirigeantes, et non pas exécutantes). Bien qu'il n'y ait pas de consensus sur les fonctions exécutives (présentation de Steve Masson du 6 et 7 juillet 2018, Neuroéducation et fonctions exécutives), on leur reconnaît des fonctions de flexibilité cognitive, de mémoire de travail, d'inhibition (Miyake et al., 2000). Ce sont elles qui seraient à la manœuvre à chaque fois qu'un automatisme serait inefficace et qu'il faudrait repasser en mode 'contrôle' pour trouver une autre solution, que ce soit corporel ou mental. C'est le cas pour les tâches complexes ou inhabituelles, celles qui requièrent une concentration maximum, par exemple une opération de déminage, la conduite d'un avion de chasse ou le dépassement d'un 38 tonnes avec une Twingo sur deux voies par temps de pluie, ou pour apprendre un geste nouveau, différent des acquis.

D'autre part, la gestion mentale, ne s'occupe pas de localisations physiques mais elle met en relation les effets de l'action avec le projet de l'enfant comme nous l'avons déjà vu en fin de la partie A. C'est un autre niveau d'analyse. 'Toute situation d'apprentissage relève de la pédagogie ; toute pédagogie met en œuvre des activités mentales ». (Défense et Illustration de l'introspection, Chapitre ()), qu'elle concerne des activités mentales ou corporelles.

Quoiqu'il en soit, il n'y a pas de hiérarchie entre tâche complexe mentale et physique : chacune engage l'être dans toutes ses capacités...cérébrales :

« De nombreuses données montrent que la marche et le fonctionnement cognitif sont intrinsèquement liés (Scherder et al., 2007). En d'autres termes, il apparaît que la marche ne devrait plus être considérée comme une activité motrice simple et automatique, mais comme une activité complexe, impliquant l'intégration de différents processus sensoriels, moteurs et cognitifs (attention, mémoire, fonctions

exécutives, etc.). Ainsi, par exemple, Yogev-Seligmann et al. (2008) ont proposé un cadre théorique montrant en quoi différents types de fonctions exécutives (initiation de l'action, conscience de soi, planification, inhibition de réponses dominantes et inhibition de distracteurs externes, contrôle de la réponse, coordination de tâches doubles) sont associés à différentes dimensions de la marche. Ils ont également passé en revue les études qui ont montré un lien significatif entre marche et fonctions exécutives, et en particulier la coordination de tâches doubles. »

<http://www.mythe-alzheimer.org/article-les-relations-entre-la-marche-et-le-fonctionnement-cognitif-chez-les-personnes-agees-optimiser-la-marche-et-l-equilibre-par-une-appr>

C) Gestes mentaux et physiques font tous les deux l'objet d'apprentissage...et qui dit apprentissage dit projet !

Ce qui fait obstacle à l'analogie entre la vie de l'esprit et celle du corps, l'apprentissage de celui-là et celui-ci, c'est, selon ADLG, l'héritage d'une lointaine opposition qui remonterait... à l'antiquité. Écoutons-le dans Une pédagogie de l'entraide, chapitre 2 « Une vieille distinction »: « une vieille distinction oppose l'Homo Faber à l'Homo Sapiens, l'ouvrier et le savant, le fabricant et le penseur. Cet héritage Gréco-latin découle de la division de la société en esclaves et en hommes libres. Les premiers devant accomplir des tâches matérielles, les seconds ayant l'avantage de pouvoir s'adonner à la contemplation et à la réflexion désintéressée. » Mais il ne faut pas confondre les outils matériels : le stylo, le marteau, le ballon... avec les outils mentaux. ADLG va comparer la situation des apprentis et des écoliers... « Il semblerait qu'à l'école on demande à l'élève d'apprendre et de comprendre et dans l'atelier à l'apprenti d'apprendre « comment faire ». L'apprenti doit bien regarder afin d'imiter...l'élève doit apprendre et comprendre. (...) Le maître ne peut qu'exprimer ce qui est vrai. Le moyen de l'atteindre dépend de l'aptitude et de l'effort. Le patron développe avec ses mains. Le moyen de faire est ainsi exposé. Il suffirait de le répéter... l'esprit passe-t-il dans les mains ? ADLG estime que cette distinction est fautive et « méconnaît toute l'intelligence de l'apprentissage et toute la pédagogie de l'école ».

Là où nos deux types de gestes (physiques et mentaux) se rejoignent, cependant...c'est que ce sont des objets d'apprentissage, qui ont eu besoin à un moment donné du lobe frontal (c'est-à-dire des fonctions exécutives). Contrairement à une idée largement répandue, les gestes mentaux ne diffèrent pas tant que cela des gestes physiques. Parce que le mouvement n'est pas une fonction végétative ni automatique même s'il peut être automatisé : il est bien mu par une volonté, un projet, en vue d'une réalisation. Voilà son point commun avec le geste mental. ADLG s'est attaché à débusquer ce projet chez les tout-petits, à l'âge pré-verbal. Le voici observant de près les progrès de Brian ou de Gabrielle, sa petite-fille, dans l'apprentissage de la marche :

Voici Brian dont le but est seulement de marcher et qui s'abstrait des objets ou êtres qui pourraient le déconcentrer de sa tâche. Voilà Gabrielle, la petite-fille d'A. de la Garanderie, qui oublie qu'elle marche

pour atteindre son objet ou son être cible (son grand-père, son jouet). Dans les grands projets de nos petits, Chapitre 2, *L'apprentissage de la marche*, ADLG décrit que les enfants en âge pré-verbal sont mus, eux aussi par des projets qui font sens et que c'est ce qui les anime à apprendre, à marcher, à aller vers, à saisir. Il y a un projet de sens même s'il n'y a pas les mots. Soit plaisir de la marche en soi, « être un château non branlant », dans le présent pour Brian ou pour atteindre quelque chose ou quelqu'un, dans l'avenir pour Gabrielle. Il y a une attention, pour le premier portée sur son propre corps – ce qui lui permet de corriger « le mouvement qui entraîne son poids à gauche, à droite (...) il sait rattraper ce mouvement par un autre. Et il manifeste par un sourire sa jubilation ». Pour la deuxième, « marcher, c'est oublier qu'elle le fait » car ce qui l'intéresse c'est d'atteindre son but. Même sans paroles et sans mots, on peut dire que les éléments formalisés par la GM sont en place : il y a bien un projet, une attention, un but, et aussi des moyens : « la caractéristique essentielle de l'homme est qu'il est capable de faire des projets. Cela signifie qu'il peut anticiper ses actes avant de les entreprendre », (Avant-propos).

#### D) Des gestes physiques aux gestes mentaux... et retour

En réalité, activités physiques et mentales sont logées à la même enseigne pour qui n'est pas familier avec la Gestion mentale : on peut se laisser prendre au piège de l'aptitude, du don, des capacités, de l'habileté, de l'effort, de la volonté, par ignorance des procédés mis en œuvre pour les réussir dans le secret de la conscience. Seulement, les gestes physiques se voient, alors que ce qui se passe dans la tête est caché. Tout au plus peut-on mesurer l'action mentale au résultat : une écriture sans faute, une rédaction bien argumentée, un problème résolu et il manquera donc ce qui précède la production ; d'un autre côté, les gestes auront l'avantage du continuum visible entre leur réalisation et le résultat - ce qui peut faire croire qu'ils ne sont pas précédés d'un processus mental caché.

Or les personnes qui réussissent leurs apprentissages ont en commun la mise en œuvre d'itinéraires mentaux similaires pour leurs gestes physiques et intellectuels. Quelque chose existe dans leur conscience pour atteindre leur projet ; et pour en clarifier la description, ADLG a emprunté au corps ce qui permettait de le décrire : les *gestes mentaux*, d'où est dérivée la *gestion mentale*. Geste : Empr. au lat. *gestus* « attitude, mouvement du corps, geste ». « L'action et le mouvement du corps et particulièrement des bras et des mains, action et mouvement employés à signifier quelque chose. » (Littré). On peut supposer que l'emprunt de ce pédagogue au champ lexical corporel n'était pas innocent, puisque chacun sait ce qu'est un geste et qu'un mouvement peut se décomposer en plusieurs phases.

Ces gestes mentaux sont au nombre de 5 : l'attention, la réflexion, la mémorisation, la compréhension et l'imagination créatrice, chacun empruntant un itinéraire mental bien précis, décrit par ADLG dans *Pédagogie des moyens d'apprendre et Comprendre et imaginer*.

Disons aussi que c'est grâce à des évocations (ou images mentales visuelles ou auditives) volontaires, sans entrer ici dans les détails, qu'une personne peut réaliser mémoriser, réfléchir, comprendre ou imaginer et que ces évocations sont pour ainsi dire le « nerf de la guerre » de la gestion mentale, ce qui va permettre d'atteindre et rendre compte du geste mental. C'est par les évocations de l'objet à apprendre, que se fait l'apprenant, que nous pourrons, en tant que pédagogues, accéder au cheminement de sa pensée, au processus caché – mais à l'œuvre - de l'apprentissage.

Pour finir cette partie, laissons la parole à ADLG : « On objectera que la différence est grande entre les gestes physiques qui se déroulent dans l'espace, comme ceux que le professeur de violon peut montrer et décrire, et les gestes mentaux tels que l'attention, la réflexion et la mémorisation, dont il faut dire qu'ils se déroulent dans la conscience. Différence beaucoup moins grande qu'on ne le croit ! Les gestes mentaux, comme ceux du violoniste, du joueur de tennis, de l'ébéniste, du sculpteur, doivent obéir à des structures de bon accomplissement. Ces structures existent. On peut les décrire.

Pour cela, il faut reconnaître qu'il y a une vie mentale qu'on peut observer *du dedans*. Sitôt ce principe de reconnaissance admis, on s'aperçoit qu'en effet les gestes mentaux se découvrent. Mieux : on se rend compte qu'il y a une bonne façon de les exécuter... » (Pédagogie des moyens d'apprendre, Introduction).

## II – Pédagogie de l' Aïkibudo

‘Le contenu de l'Aïkibudo est si vaste que son enseignement peut remplir une vie. »  
(citation du site officiel de l'Aïkibudo, fédération FFAAA)

Dans cette partie, nous présenterons cet art martial vu par les Budoka (pratiquants de l'aïkibudo), proposerons une analyse de tâche au sens de la gestion mentale et tenterons d'identifier les particularités de cet apprentissage.

A) Un art martial actuel issu d'un patrimoine oriental ancestral

a) Origines & filiation

L'Aïkibudo est un art de défense individuelle bâti sur l'esquive, la souplesse et la technicité. Il ne doit pas y avoir de recours à la force physique. Il est indissociable de son créateur, maître Alain Floquet, 9ème dan. Il convient toutefois de rappeler que, s'il a été créé par un occidental, fait original dans l'univers des arts martiaux, il descend en droite ligne du ju-jitsu, ou jūjutsu ou encore jiu-jitsu (柔術, jūjutsu, littéralement : « art de la souplesse »), regroupant des techniques de combat utilisées par les samouraïs durant l'époque d'Edo (1603-1868) et avant par les bushis (guerriers gentilshommes). Les techniques enseignaient aux samouraïs et aux bushis à se défendre lorsque ceux-ci étaient désarmés lors d'un duel ou sur le champ de bataille. Ces techniques sont parfois classées en quatre catégories principales : atemi waza (« techniques de frappe »), nage waza (« techniques de projection »), kansetsu-waza (« techniques de luxation ») et ne waza (« travail au sol »).

Au début du xxe siècle, des personnes se sont inquiétées de la disparition de ce savoir, due à la modernisation de l'armée et ont collecté les techniques de différentes écoles (ryū ha) de ju-jitsu pour en faire une pratique moderne, adaptée aux besoins de la nouvelle société ; ainsi, naquirent le judo, dont les composantes viennent en majorité de l'école Kito (Kito-ryū), et l'aïkido, émanation plus tardive de l'école Daito (Daito-ryū) en 1947 (source : Wikipédia, article : Jujitsu)

L'aïkibudo à proprement parler est né en 1981. Art martial de défense, pratiqué à mains nues et ne donnant pas lieu à des compétitions, il est étroitement associé au Kobudo (« art martial ancien ») ou Katori, travail avec les armes (ken-jutsu, le sabre, naginata-jutsu, la lance, bo-jutsu, le bâton).

« Le nom du pratiquant qui n'a pas encore atteint le premier dan est le « kyu » ; après le passage du premier dan, (ou ceinture noire, NDLR), il ou elle devient Yudensha et porte alors un HAKAMA, sorte de jupe-pantalon traditionnelle, noire ou bleu foncé. Les techniques sont nombreuses et chacune peut s'appliquer à un grand nombre d'attaques, ce qui multiplie les combinaisons possibles. Pour ses débuts, le pratiquant apprend d'abord à se déplacer (taïsabaki) puis à chuter (ukemi) avant de se lancer dans l'étude des éducatifs qui permettront quelques mouvements simples, aboutissant à des chutes arrière,  
Mémoire de Conseiller en Pédagogie, Arielle Pyard, 2019

puis dans un deuxième temps aux projections en chutes avant. Il devra très rapidement mémoriser les termes japonais employés. » (source : <https://www.aikibudo.com/>)

b) L'aïkibudo, ou la voie de l'harmonie par la pratique martiale

« Littéralement, Aïkibudo pourrait se traduire par « Voie Martiale des Energies Unifiées. (...) »

Aï signifie s'accorder, ne faire qu'un, s'accroître.

Ki signifie fluide vital, âme, esprit, force, énergie.

BU signifie courage, vaillance, tout ce qui est martial

DÔ indique la voie à suivre (comme dans judo, voie de la souplesse) pour parvenir à la maîtrise technique, le chemin qu'ouvre devant soi la maîtrise qui découle de la pratique.

L'aïki est la grande voie, celle de la grande harmonie.

(...) L'Aïki n'est pas une technique ni un ensemble de techniques mais un principe universel et un état d'être. Aïki signifie unir, harmoniser en soi son énergie (ki), afin de libérer son élan vital et, par son intermédiaire, s'unir à l'énergie universelle. (...) Le symbole Bu symbolise la force qui procure la paix. Elle est issue du courage, qui lui-même naît de la sublimation de l'idée de la mort. »

(Alain Floquet, Aïkibudo, Connaissances fondamentales et programme technique jusqu'au 1er dan).

c) Etiquette & valeurs de l'Aïkibudo

Cet art martial qui descend de l'art du combat des Samouraïs en a hérité également un code de conduite. L'apprentissage se fait sous la direction du Sensei (maître), chargé de transmettre la connaissance, secondé par ses assistants. Respect, amitié, humilité sont les qualités cultivées dans le Dojo (le « lieu de la voie », lieu où l'on étudie la voie), et ne sont pas les moindres attraits pour ses pratiquants, lointain héritage de l'esprit du Bushido (ou « voie du guerrier », sorte de code des principes moraux que les samouraïs japonais étaient tenus d'observer).

L'étiquette (ou Reishiki) gouverne l'espace du dojo, depuis le vestiaire jusqu'au tatami. « En Aïkibudo l'importance du salut est grande. C'est un acte d'engagement total envers l'art, les maîtres à qui on le doit, les autres pratiquants et soi-même ». (Aïkibudo, Alain Floquet). Sans aller jusqu'au sacrifice du samouraï, l'art martial – à la fois Art (du latin « Ars », habileté, savoir-faire) et martial (du latin « martialis », rattaché à Mars, dieu de la guerre) est recherché pour sa capacité à aguerrir la personne, à l'élever, physiquement mais aussi moralement. On peut venir à l'aïkibudo en quête d'une activité physique mais on y reste pour ce qui transcende la pratique sportive et en fait une quête existentielle qui peut durer toute une vie. Certains y trouveront la beauté, d'autres la discipline, la rigueur, la maîtrise du corps et des émotions, le dépassement, d'autres enfin une camaraderie et une loyauté nourries par le partage d'un apprentissage long et exigeant. Les qualités de persévérance, d'engagement et de constance sont requises. Ce qui n'est pas sans évoquer les raisons de l'engagement de la conscience

motivée, tels qu'évoquées dans la Motivation, ADLG, Chapitre I : « La conscience motivée ressent ceci, cela comme vrai, comme beau, comme bien », par le biais d'évocations. Ces raisons ne constituent pas encore en soi la partie visible de la motivation qui serait « l'engagement de la personne dans une activité à laquelle elle a décidé de se consacrer ». Cependant « l'exigence de vérité, de bien, ou de beau, qui caractérise fondamentalement la visée de sens de toute conscience humaine » en est la source fondamentale. A ce titre, on dénote que les Budoka (pratiquants de l'Aïkibudo) manifestent souvent un engagement indéfectible à leur dojo et leur Sensei comme à leur club, qui se concrétise par une pratique sur de longues années. La quête de maîtrise du geste et des émotions de J., la soif de connaissance d'H. concernant le Jujitsu, l'envie de se défendre seule de B. (voire la troisième partie), sont des exemples de visée de sens dans leur pratique de l'aïkibudo, mais on pourrait aussi citer l'amour du beau, la recherche d'une loyauté peu ordinaire ou d'un haut sens de la justesse. Cette visée de sens est quelque chose qui va soutenir la difficulté de l'apprentissage. C'est ce qui permet d'ouvrir un horizon de sens et de l'atteindre par un projet de sens. C'est la conjonction de l'horizon et du projet, ce que l'on vise. La finalité de la visée de sens c'est l'horizon de sens et son moyen est le projet. Certains donneront la priorité à la visée finale, d'autres au projet de sens. En aïkibudo, tous les horizons de sens sont possibles, mais le projet est d'avoir un corps souple, efficace, de faire des mouvements fluides, par exemple.

Pouvoir se déplacer dans l'espace et dans le temps avec un autre, pour certains sera un projet de sens, pour d'autres un moyen.

#### B) L'analyse de la tâche en Aïkibudo

« L'un des pratiquants (partenaire) prend le rôle de l'attaquant et, à ce titre, va délivrer des attaques de type saisies, frappes avec les mains ou les pieds, avec ou sans armes. Celui qui lui fait face va devoir appliquer les techniques de défense correspondant à cette situation, c'est-à-dire esquiver les attaques, se défaire des saisies, et ensuite projeter son partenaire au sol, au moyen d'une clé par une contrainte douloureuse et de là, l'immobiliser. Puis les rôles s'inversent. « Pour ses débuts, le pratiquant apprend à se déplacer (taisabaki), à chuter (ukemi) et se lance dans l'étude des éducatifs qui lui permettront quelques mouvements simples ». (Source : Le guide des débutants, Aïkibudo)

Comment se déroule un cours d'aïkibudo ? « Le cours débute par une série d'exercices ayant pour but d'échauffer et d'assouplir l'ensemble des articulations. Il prépare le corps et l'esprit au travail. » (Aïkibudo, Alain Floquet). L'échauffement se termine par une série de chutes ou Ukemi (réception du corps au sol) avant, arrière ou latérale.

Les chutes ou Ukemi sont les premiers objets d'apprentissage pour le Kyu et peuvent présenter un sérieux défi pour ceux qui ne disposent pas d'acquis antérieurs. Le Yudensha (ceinture noire) à qui a été confié la démonstration montre le geste en l'exécutant. Le Kyu (nom du Kuboka avant le passage de la ceinture noire) le refait, en imitant, après avoir observé, la plupart du temps maladroitement au départ.

Le Yudensha en observe l'exécution, remarque les défauts et en fait part au Kyu, en insistant sur la partie manquante, qui avait échappé à l'attention du Kyu, soit par la parole soit en le montrant avec ses gestes, par exemple, un effacement d'épaule, une position de main pour soutenir la réception, et surtout une direction des jambes, qui doivent être lancées à l'opposé de la partie qui touche en premier le sol. La difficulté est que le mouvement est en diagonale : « Portez la fesse gauche en premier sur le sol, en arrondissant le dos au maximum, tout en lançant vos genoux vers l'arrière, en direction de l'épaule droite. La sangle abdominale est tonifiée au maximum ». (les Ukemi, Aïkibudo, Alain Floquet). Contre toute attente, il s'agit d'un geste qui est finalement assez technique et non pas d'une simple roulade : il y a un ordre et des directions à respecter pour ne pas se faire mal au cou ni rester planté au beau milieu de son exécution, par manque de vitesse ou par erreur de direction. D'autant qu'à terme les chutes devront être effectuées depuis la position debout, vers l'avant, l'arrière ou le côté. Mais les débuts sont maladroits : souvent, les yudensha interviennent en orientant les jambes du Kyu dans la bonne direction. La sensation kinesthésique ne suffit pas forcément à sentir avec son corps la latéralité demandée car le geste est dynamique et continu. On est comme emporté dans un continuum du mouvement qui nous échappe et pendant lequel on ne peut pas faire de pause. Il ne s'agit pas de l'arrêter en cours de route, l'élan et la gravité rendent le ralenti difficile. Il ne reste plus au Kyu qu'à répéter indéfiniment le geste pour le réussir sous le regard parfois incrédule du Yudensha qui a depuis longtemps automatisé le geste devenu aussi naturel pour lui que la marche.

Qu'est-il demandé ici en termes de tâche ? Sans doute une tâche d'attention. On pourrait transcrire l'objectif pédagogique du Yudensha ainsi : « je vais te montrer une chute. Tu vas l'observer, avec l'objectif de la refaire. Ensuite, une fois que tu auras observé, ce sera à toi de la refaire, en respectant la forme que je t'ai montrée ». Il manque peut-être ici une partie évocation puisqu'on estime que l'imitation et la logique corporelle devraient suffire à la bonne exécution de ce qui semble être une formalité. Point !

La chute est aussi, comme les autres gestes d'aïkibudo, ni plus ni moins qu'une règle corporelle (paramètre 2), ou disons plutôt un ensemble de règles à apprendre. Il faut souligner que le Yudensha n'en décompose toutes les phases que s'il observe que l'exécution est défaillante. On peut en déduire que le sens de la vue est privilégié et que le défaut d'exécution est lié à une perception visuelle qui n'a pas été suffisamment travaillée en évocation, soit auditive, soit verbale, soit visuelle, en décomposant les séquences nécessaires au bon accomplissement du geste, pour lequel il faudra nécessairement passer par le temps ou l'espace puisque le corps doit passer par une multitude de points entre le point A et le point B. C'est là que les notions d'espace et de temps interviennent qui pourront expliciter les différences approches d'apprentissages du mouvement.

Regardons maintenant comment se passe la suite du cours, car l'apprentissage de la chute n'en constitue qu'une mise en bouche. Les élèves sont assis en Seiza à l'entrée du tatami, face à leur Sensei,



qui appelle deux Budokas expérimentés pour montrer une technique, ou plutôt un enchaînement, contenant une attaque ou une saisie, des déplacements, une clé, une immobilisation ou une chute. La manière de faire est toujours la même. La technique sera annoncée par son nom en japonais, ainsi que le nom de l'attaque ou de la saisie. Disons, par exemple, qu'il s'agisse de Kote Gaishi sur Tsuki Jodan, distance d'attaque ma.

Voyons ce que dit le manuel Aïkibudo d'Alain Floquet, qui est surtout lu par les Kyu avec une pratique avancée pour la préparation du 1<sup>er</sup> dan : « Kote Gaishi » désigne la technique, la clé qui signifie « renversement du poignet ». « Il s'agit d'une projection arrière par flexion forcée de la main en supination (...) l'entrée est extérieure (...) la technique s'effectue sur l'attaque Tsuki Jodan à partir de la distance ma. Cette technique se conclut également en Osae Waza par un Kaza Kansetsu (clé d'épaule) ou un par un Hiji Kansetsu (clé de coude). »

En cours, c'est le nom de la technique et de l'attaque qui sont annoncées. Les Budokas doivent donc avoir en tête l'attaque et la technique. Mais aussi les étapes intermédiaires et l'état final, (au total, 6 selon le livre, certaines étapes constituant des synthèses de plusieurs gestes. Prenons par exemple la technique Kote Gaishi sur Tsuki Jodan présentée en texte et en images dans le manuel d'Alain Floquet, Aïkibudo : En voici les étapes 4 & 5, qui présentent la technique à proprement parler : « 4. Effectuez une brève rotation du bassin en sens inverse alors que vos mains montent en fléchissant le poignet de Seme. 5. En avançant la jambe droite, placez-vous sous le centre de gravité de Seme en tendant les bras vers le haut pour l'obliger à monter - sur la pointe des pieds. » (Seme est le partenaire qui attaque).

Les deux budoka – en général, des Yudenshas – font la démonstration, souvent deux fois. Là encore, les Kyu et le reste des Yudensha assis observent. Il y a peu de commentaires ; l'essentiel de la pédagogie passe par la démonstration ; c'est le sens de la vue qui est sollicité prioritairement. Parfois le Sensei commente pour préciser ou affiner un geste, ou demande de le refaire s'il ne lui paraît pas parfaitement exécuté. Cette démonstration est le modèle que doivent retenir les Kyus afin de le refaire dans l'immédiat et aussi de le retenir pour les fois suivantes. A la fin de la démonstration, le Sensei donne le signal pour la pratique de tous les élèves, qui le saluent et choisissent un partenaire de travail, en principe les gradés travaillant avec les Kyu.

Le « Seme » fait l'attaque. Le Kyu doit répondre en faisant la technique qui vient de lui être montrée. Souvent, comme il ou elle n'a pas encore intégré la technique, le Yudensha lui remontre, cette fois avec des mots, mais pas trop (l'expérimentation est privilégiée, c'est le corps qui doit apprendre).

De quoi s'agit-il ici ? D'une tâche d'attention, en vue de refaire dans l'immédiat ; de mémorisation, pour pouvoir le refaire au cours suivant et aux cours d'après, et de réflexion, lorsqu'il est demandé au Kyu de l'exécuter en le nommant ou pendant le combat final (randori). Le sens privilégié pendant l'acte de perception est la vue ; le sens privilégié pendant la phase d'appropriation, le sens kinesthésique.

On pourrait traduire la tâche proposée par Sensei ainsi :

« Voici une technique, avec une attaque ou une saisie, que je vais vous demander d'observer, afin d'en avoir les étapes dans votre tête, et de pouvoir la refaire dans ce cours. Je souhaite également que vous la mémorisiez pour le cours suivant, et celui d'après. » On peut relever d'ores et déjà que l'injonction étant sur la vue, certains visuels auront probablement plus de facilité à retenir que des verbo-auditifs. « Certaines consciences n'entrent en activité d'attention que lorsque la situation perceptive est de même forme que celle de leur évocation » Critique de la raison pédagogique, ADLG, chapitre 7. On peut dire aussi que le vivant est toujours multimodal (ou multisensoriel).

Ce qui est en jeu ici ce sont des lois corporelles spécifiques à l'aïkibudo, concernant le déplacement, la saisie ou la défense, qu'on pourrait nommer P2 corporel. Les Kyu vont devoir mémoriser ces règles dans un premier temps, puis y revenir par un acte de réflexion pendant le randori (combat libre) qui clôt le cours et les fois suivantes.

Il s'agit à terme d'acquérir de nouveaux automatismes P2 qui devront s'appuyer sur des réflexes également P2 (ou lois corporelles), ou parfois les inhiber ! Mais regardons de plus près ce qui est en jeu dans l'apprentissage du mouvement, dans cet art martial.

### C) Particularités de l'objet d'apprentissage Aïkibudo

L'apprentissage de gestes physiques et en particulier de cet art présente quelques particularités et soulève quelques questions qu'il convient d'envisager sous peine de courir au-devant de difficultés.

#### a) L'apprentissage des gestes physiques doit-il faire l'économie de l'introspection ?

Une idée reçue largement répandue - ADLG s'en fait l'avocat du diable dans plusieurs ouvrages - est que l'apprentissage des gestes physiques, par exemple ceux enseignés aux apprentis, seraient le fruit d'une imitation dont la fidélité serait le gage de réussite, à la différence de l'éducation scolaire où il faudrait comprendre et réfléchir.

Les tenants de l'opposition entre ces deux façons d'apprendre ne sont pas que du côté du savoir académique. En aïkibudo, comme dans tous les arts martiaux et dans le sport en général, l'acte de la réflexion peut avoir mauvaise presse tant elle est associée à un manque de performance pour celui ou celle qui reste 'dans la tête' et non pas dans son corps, figé(e) et hésitant par rapport à l'infini des possibilités théoriques qui s'offrent à lui ou elle, ou tout simplement... ne disposant pas d'un stock d'acquis suffisants, au lieu de laisser parler son instinct et ses automatismes corporels. (extrait d'un entretien au Dojo avec P., 2<sup>ème</sup> dan et instructeur : « on s'est aperçu que le corps reproduit beaucoup mieux les gestes que le cerveau. Donc il faut arriver à ce que ne soit pas la tête qui enregistre mais le corps qui reproduise un geste qu'il aura fait 1000 fois (...) Du moment où on va y entrer la tête, il y aura

un temps de réaction bien plus long »). La tête serait ainsi l'ennemi intérieur à dominer pour laisser libre champ à l'intuition corporelle. Mais n'est-ce pas simplement la méconnaissance du rôle de l'acte mental et de l'introspection dans l'apprentissage des gestes physiques qui nourrit cette croyance? L'hésitation risque en effet de bloquer l'action, mais n'est-ce pas faute de clarté, autrement dit, d'évocations, concernant la séquence des gestes à accomplir, et donc d'attention en amont de l'acte ? L'introspection est souvent la grande inconnue du processus d'apprentissage en sport. Dire que l'on apprend par imitation pure, sans acte de compréhension et de réflexion, et a fortiori d'attention, c'est faire fi des évocations et des processus internes : « (...) penser que l'être qu'est l'homme bénéficie spontanément, naturellement, par une sorte de grâce, de perceptions qui lui livreraient un monde organisé, qu'il n'aurait plus qu'à analyser grâce à des structures que l'institution scolaire lui fournirait, est une erreur. (...) Il en résulte soit, que l'élève se perd dans la chose perçue, soit s'enferme dans le formalisme du raisonnement. » (Critique de la raison pédagogique, chapitre 7, l'attention). Dans Réussir, ça s'apprend, chapitre 2, pédagogie de la réflexion, ADLG affirme : « En tout état de cause la dextérité manuelle ne dépend pas fondamentalement de quelque disposition innée. C'est dans et par la gestion des images mentales qu'elle s'acquiert ».

b) De quelles évocations dispose le mental pour les gestes physiques ?

*« (...) On travaille déjà un peu sur la force, on est un peu comme lorsqu'on est sur un te hodoki, on travaille sur la force adverse, mais on la canalise, cette fois la technique étant bien faite, par la sensation kinesthésique, des mains du partenaire sur le poignet, le jeu sur les articulations fines du doigt, on positionne le partenaire, on peut canaliser son mouvement, on va placer dedans cette fois une technique. » Maître Floquet, alors 8ème dan, stage intensif d'aïkibudo, INSEP 2013*

Encore faut-il pour cela disposer d'évocations. Et, là-dessus, ADLG est bien clair : « Comment nommer et analyser ses sensations kinesthésiques pour pouvoir les mémoriser ? (...) On nous rebat les oreilles avec un : « et la kinesthésie, qu'est-ce que vous en faites ? » « (...) lorsqu'on apprend à faire un geste technique de nature physique et qu'on regarde quelqu'un de performant dans le but, avec le projet de l'imiter, est-il concevable que le passage du modèle à soi puisse s'exécuter sans qu'on utilise soit un discours (il faut d'abord que je fasse ce mouvement, puis cet autre, de telle et telle façon), soit des images de mouvement ; sans doute, ce discours, ces images seront-ils évoqués avec le projet de les traduire quasi immédiatement en mouvement. Ils n'en auront pas moins été un passage obligé. Mais comme ces évoqués intermédiaires auront été évoqués comme intermédiaires, ils seront demeurés implicites dans la conscience qui, ne les pensant pas pour eux-mêmes et en eux-mêmes, ne se souviendra que du but qui les dirigeait, c'est-à-dire les mouvements du corps lui-même incarnant le modèle évoqué. De là, l'illusion d'évoqués kinesthésiques ! » (Critique de la raison pédagogique, chapitre 7, nature des évoqués)

Dans ce passage, ADLG confirme bien l'existence des images mentales dans le processus d'apprentissage des gestes physiques. Il explique également pourquoi elles sont méconnues, sans doute du fait qu'elles

n'auront été que des moyens non reconnus qui disparaissent derrière la fin visée. Mais à peine a-t-il résolu cette première contradiction qu'émerge l'écueil de l'évoqué kinesthésique. Selon lui, il n'existe rien de tel. La perception kinesthésique, fondamentale dans l'apprentissage physique pour atteindre le geste juste, doit être traduite par des évocations mentales, soit auditives, soit visuelles, soit verbales. Il y a donc bien à tous les niveaux une synergie entre travail mental et corporel, mais il s'agit de savoir situer la part de l'un et de l'autre et peut-être le timing. « L'appréciation de la situation perceptive pour l'adaptation du geste moteur demande que soit par une image, soit par un discours, la conscience prenne en compte la différence pour qu'une modification soit introduite au cœur du geste moteur lui-même ». (Critique de la raison pédagogique, Chapitre 7, Nature des évoqués).

Bien sûr, l'objectif est à terme d'automatiser les gestes de manière à ce qu'ils deviennent spontanés et fluides.

c) Comment surmonter les résistances, créer de nouveaux automatismes ?

*(...) « c'est devenu un automatisme, la poignée elle est toujours là, cette poignée de porte on le fait instinctivement, naturellement, et là il n'y a pas de raison de faire autrement, ce n'est pas la peine de se compliquer les habitudes pour saisir le partenaire. On fait « normal », naturel. » Maître Floquet, alors 8ème dan, stage intensif d'aïkibudo, INSEP 2013*

L'une des difficultés – mais aussi des atouts – du travail corporel est qu'il repose sur des acquis précoces ou des réflexes (par exemple, le clignement des yeux du petit enfant qui anticipe le son produit par la chute de l'objet qu'il vient de lancer, dont ADLG parle dans Pour une Pédagogie de l'intelligence, chapitre 3. « Aux alentours de sa première année d'âge, l'enfant s'amuse à jeter les objets de son berceau. Puis, avant qu'ils n'aient atteint le sol, il bat des paupières, comme s'il anticipait le réflexe que ne manquera pas de provoquer le bruit qu'ils vont faire ».)

En situation de défense ou d'attaque, le corps a naturellement des réflexes : la fuite ou le raidissement. Il peut aussi se figer et perdre ses « moyens »... Tout le travail de l'aïkibudo va consister à acquérir de la souplesse, de la mobilité au contraire. On travaille à partir de l'énergie et la force de l'autre qu'il s'agit de canaliser.

Pour ce faire, il va falloir passer du Passer du P2 (réflexe, automatisme) à un P2 de réflexion. C'est là toute la difficulté. De longues répétitions sur le tatami, via un long travail de conscientisation corporelle vont permettre d'intégrer les règles - le travail évocatif, dans le secret des têtes des Budokas, aussi. Il semble qu'il faille du temps, beaucoup de temps pour modifier du P2. D'autant que pour les neurosciences, les acquis ne s'évanouissent pas – ils restent présents – mais on peut les inhiber.

Mémoire de Conseiller en Pédagogie, Arielle Pyard, 2019

Selon Steve Masson, dans la vidéo citée précédemment: « l'inhibition est la capacité de contrôler ou bloquer nos intuitions, nos habitudes ou nos stratégies spontanées. Il semblerait que l'inhibition soit surtout en lien avec les apprentissages difficiles, les apprentissages où il y a des erreurs systématiques ou chroniques qui sont commises et où l'enseignement habituel n'amène pas à un véritable changement dans les processus de résolution de problèmes ». L'inhibition cérébrale est un processus qui se déroule dans le cerveau à deux endroits du cortex préfrontal et dans le cortex cingulaire. Le déclenchement se situe dans le cortex cingulaire qui mène à une comparaison entre un élément A et B dans le cortex préfrontal. C'est le cortex préfrontal ventrolatéral qui prendrait la décision finale de l'inhibition. Les experts activent plus souvent plusieurs zones cérébrales, notamment l'aire de l'inhibition que des novices (Masson et al. 2014).

Apprendre les sciences, c'est non seulement changer de conception, mais c'est aussi apprendre à contrôler nos conceptions et nos réflexes initiaux. C'est le cas aussi au niveau des raisonnements logiques. On peut faire l'hypothèse que cette inhibition est en jeu dans l'apprentissage corporel.

La difficulté majeure va être d'inhiber les automatismes et de repasser en mode « contrôle » avant d'arriver à un nouveau stade d'automatisme !

En gestion mentale, ce qui va permettre d'accéder à une mémorisation, c'est un projet d'avenir, qui ne peut se concrétiser que si l'attention s'exerce sur les perceptions afin d'en faire naître des évocations à la fois précises et complètes. C'est le tri attentionnel qui va permettre de constituer les évocations nécessaires à l'accomplissement de la tâche. Mais comment cette conscience va-t-elle pouvoir faire le tri dans un mouvement ?

d) Comment fait-on pour apprendre un mouvement ? Le continuum du temps et de l'espace

*« Le mouvement c'est l'entier, la technique c'est une fraction de cet entier, c'est comme ça qu'il faut le voir ». Maître Floquet, alors 8ème dan, stage intensif d'aïkibudo, INSEP 2013*

Nous avons vu que la conscience n'est pas le négatif (au sens de photographie argentique) de la réalité, qu'elle ne fonctionne pas par imitation mécanique mais par évocation, lui permettant de s'appropriier les perceptions, en l'occurrence, le modèle proposé par le Kobuka expérimenté. Mais face à au déluge d'informations recélé dans le mouvement continu, l'attention du débutant peut être vite débordée. Où placer son attention ? Que retenir ? On croit avoir mémorisé le geste, et c'est en le refaisant juste après l'avoir vu que l'on se rend compte qu'il n'est plus là ! Il a disparu, il s'est comme volatilisé ! On a beau le chercher dans son corps et sa tête, il ne réapparaît pas, ou alors partiellement et imparfaitement. Le Yudansha va devoir le refaire devant le Kyu. Alors le Kyu devra revoir, refaire, d'innombrables fois, pour acquérir la maîtrise des séquences, des gestes, des mouvements, sans parler de la fluidité et de la souplesse qui viendront après de nombreuses années de pratique. A sa décharge,

Mémoire de Conseiller en Pédagogie, Arielle Pyard, 2019

les paramètres de l'objet de connaissance sont innombrables : il y a les directions différentes prises par différentes parties du corps, un pied, l'autre, les hanches, une épaule, la position de la main, le sens du coude, un déplacement, une coordination, la bonne distance, le bon moment, tout cela simultanément. Comment gérer ce déluge d'informations, dans le continuum du temps et dans celui de l'espace extérieurs ? La réponse d'ADLG n'est pas technique, (c'est-à-dire, ne relève pas d'un apprentissage dirigé de l'extérieur) mais conscientielle.

Écoutons Antoine de la Garanderie dans la Critique de la raison pédagogique, Chapitre 6, sous-chapitre « L'homme se découvre et se comprend dans l'espace et dans le temps » qui parle de l'espace et du temps intérieurs : « Ceux qui partent du sens du temps vivent au-dedans de leur conscience un déroulement, non pas de choses puisqu'ils ne se donnent pas d'images visuelles (ce serait de l'étendue), mais de sentiments, de sensation, voire d'idées par des paroles. (...) c'est cette juxtaposition d'un déroulement, laissé derrière le moment présent, qui se prête à la prise de conscience de la spatialité du fait de cette juxtaposition. (...) pour certains sujets, la prise de conscience de l'espace ne se fera qu'à partir d'une pédagogie de l'étalement temporel. En revanche, pour ceux qui n'arrivent au temps que dans et par la conscience de l'espace, c'est l'introduction du mouvement dans l'espace, qui sera médiateur, pour que l'intuition du sens puisse prendre forme ».

On peut former l'hypothèse que le mouvement représente un défi particulier à la conscience. Connaître un objet immobile renvoie en priorité à une notion d'espace. Il ne bouge pas, il reste identique, et la conscience peut opérer un déplacement dans l'espace pour le connaître sous tous les angles, en saisir la taille, le poids, les formes. Mais connaître un objet qui bouge signifie prendre en compte et en même temps (esprit de synthèse) et de façon successive (esprit analytique) le même objet dans différentes postures et à des temps différents, si bien que le corps en mouvement serait cet objet synthétique dont la conscience a à capter les caractéristiques précises à chaque instant de sa course, ou en tout cas dans des instants-clés et qui est à la fois identique (c'est le même objet) et différent (il a une forme autre, à chaque instant du mouvement). C'est à ne plus savoir où donner de la tête ! Il faudrait pouvoir faire des pauses à l'instar des photographies en rafale ou du slow motion pour pouvoir intégrer l'ensemble des postures du corps sur la durée du mouvement, depuis son démarrage jusqu'à sa fin. Or l'attention en temps réel ne peut se focaliser que sur une partie des éléments constituant ce corps. L'œil ne peut percevoir tous les petits détails des mouvements de tous les membres à la fois, jambes, torse, pieds, mains, doigts, nuque, tête. Il va certes falloir passer par une sensation kinesthésique pour prendre avec soi ce que la conscience ne peut capter par les yeux de l'extérieur. C'est en regardant que l'on apprend les gestes, en faisant qu'on les comprend. Sur ce point on peut « comprendre » la relative impopularité du mental dans l'apprentissage des gestes physiques. Mais encore faut-il auparavant avoir capté les bons indices !

## e) Les moyens et les fins

*« Au cours du mouvement on peut prendre le coude, on peut prendre le poignet, on va pouvoir accrocher le bras. Le mouvement offre plein de possibilités : donc peu importe que l'on apprenne 5000 techniques ou 3 techniques, elles se font toutes seules à un moment donné ». Maître Floquet, alors 8ème dan, stage intensif d'aïkibudo, INSEP 2013*

Le concept des moyens et des fins est peut-être ce qui permet de résoudre l'insoluble : capter ce qui échappe, saisir les informations nécessaires, savoir quel rôle joue quelle étape, pour ne pas se retrouver, tels Brian ou Gabrielle, les enfants qui apprennent à marcher décrits dans Les Grands projets de nos petits, (Chapitre 2), non pas sur notre séant, mais découragés et démotivés. Gabrielle ne pense qu'à la finalité – la personne à rejoindre, l'objet à saisir. Lorsqu'elle tombe, elle tombe vers l'avant, sur le nez. Brian, lui, qui songe principalement à assurer sa marche, tombe vers l'arrière, sur son séant. Il est absorbé par les moyens.

Peut-être que solution de l'apprentissage d'un sport sont ceux décelés dans *Les Grands projets de nos petits* : « la promotion du projet demande un effort qui est de tous les instants. Il faut, en effet, prendre l'habitude de se donner les fins et les moyens de ses actes ».

Selon ADLG, l'enfant qui trouvait son plaisir à marcher considère plus tard que les buts sont bien difficiles à atteindre et qu'il est plus sage de ne pas les entreprendre » (...) « Réaliser quelque chose lui fait peur, et cette peur le cloue sur place. Il se rassure en pensant que son corps est là, qu'il le sent. Il est difficile, pour lui, de quitter la conscience qu'il en a, de perdre la sécurité de tenir tous les fils par lesquels il en maîtrise l'équilibre. S'en détourner même un court instant le livrerait à des forces hostiles qui risqueraient de le lui faire perdre. Il va falloir l'aider à penser qu'il lui est possible de ne pas oublier son corps en route tout en s'attachant aux fins à atteindre ! (...) Il est donc utile, alors même que cet enfant conquiert la marche, de lui permettre d'acquérir cette dimension d'ouverture à la possession des choses sans laquelle il pourrait avoir à souffrir, sa vie durant du manque de motivation, de la peur de s'engager, faute d'avoir investi la qualité des fins et la vertu des moyens dans son projet ». La peur de l'autre enfant s'exprime dans la précipitation. « Il laisse son corps derrière lui, tellement il ambitionne d'être déjà dans son but. (...) Toujours motivé(...) il pourrait être souvent déçu, souvent en échec. Sa conscience est tout entière prise par l'obtention des fins (...) Sa conscience est tout entière prise par l'obtention des fins et il agit comme si son rêve devait porter son corps. Lui non plus n'unit pas la fin et les moyens ». Pour réussir en aïkibudo, ne faut-il pas aussi unifier la fin et les moyens ? Il faudra se poser la question de son projet pour unifier ses moyens et ses fins. Par exemple, les gradés qui ont pléthore de moyens ajustent leur finalité : ils passent de dan en dan.

Il faudra dès lors travailler sur les deux : « La promotion du projet demande un effort qui est de tous les instants. Il faut, en effet, prendre l'habitude de se donner les fins et les moyens de ses actes ». (Les Grands projets de nos petits, chapitre 2).

On retrouve cette distinction entre fins et moyens dans la Motivation, qui nous donne une piste pour étayer les moyens, si précieux en aikibudo :

« Si l'on se borne à l'évocation des moyens, on manquera de vue d'ensemble ; on aura des succès limités, sans portée. On sera motivé pour faire ceci ou cela, mais on s'arrêtera vite, faute d'une évocation d'ensemble qui ouvrirait des perspectives »

« Quant aux consciences motivées par les fins, elles sont pratiquement toujours très motivées, et connaissent l'échec parce qu'elles n'évoquent pas les moyens ». La solution de la conscience motivée par les fins est de « ralentir son rythme mental, sinon elle ne pourra pas réaliser dans sa tête l'évocation des moyens ». (La motivation, Chapitre I)



### III – Stratégies d'apprentissage des Budokas & éléments de profils pédagogiques

*«On s'aperçoit que l'on a négligé le monde intérieur, qu'on n'a pas songé à tout ce qu'on pouvait lui demander, faute d'en avoir inventorié les richesses ».*

Défense et illustration de l'introspection, ADLG, Chapitre 7

Nous allons pouvoir maintenant faire connaissance avec les stratégies d'apprentissage de quelques Budokas, A., B., D., H. et J., tous adultes et pratiquant l'aïkibudo avec des grades différents. Je les ai interrogés au cours d'entretiens individuels - appelés dialogues pédagogique en gestion mentale - d'une durée de 30 minutes à une heure entre décembre 2019 et février 2020. Au total, ce sont une douzaine de dialogues pédagogiques représentant une dizaine d'heures qui ont été récoltés, enregistrés et retranscrits. Mais tout d'abord, voyons en quoi consiste la méthodologie de ces entretiens.

#### A) Méthodologie

##### a)Principes généraux de la gestion mentale et du dialogue pédagogique

La gestion mentale est une pédagogie positive propositionnelle. Elle se propose d'accompagner l'apprenant, quel que soit le domaine de son apprentissage et son âge, vers la connaissance et les moyens d'une réussite, en lui proposant des hypothèses concernant son profil pédagogique et des moyens qui « pourraient lui faire encore défaut ». (On peut tous toujours réussir, chap. 15, Derrière les mots, « *Gestion mentale* »).

La gestion mentale vise à mettre en lumière les procédés explicites et implicites auxquels a recours l'apprenant, en s'appuyant sur ses réussites, ou sur une tâche donnée, au moyen d'un dialogue pédagogique, sorte d'enquête qui fait l'inventaire de ses habitudes mentales, ou celui des manières d'opérer.

Elle s'appuie sur une matière mentale que sont les évocations d'une part et des structures d'apprentissage précises et prédictibles d'autre part, que sont les gestes mentaux, au nombre de cinq : l'attention, la mémorisation, la réflexion, la compréhension et l'imagination créatrice, définis précisément dans les ouvrages d'ADLG (Pédagogie des moyens d'apprendre , Comprendre et Imaginer).

Le dialogue pédagogique est introspectif, méthodique et régressif. Introspectif parce qu'il requiert la mise en introspection de la personne par le biais du dialogue ; méthodique parce qu'il suit une méthode proposée par ADLG (voir le b) ; régressif parce que l'on remonte jusqu'au début du cheminement mental pour une tâche donnée ou du souvenir si l'on travaille sur une réussite.

Enfin par-delà l'analyse d'un itinéraire mental, qui va permettre d'accomplir une tâche d'attention, de mémorisation, de réflexion, de compréhension ou d'imagination créatrice, la gestion mentale vise ultimement à débusquer les projets de sens qui animent tout humain pour accomplir ses activités.

b) Le dialogue pédagogique selon ADLG

Voyons de plus près ce qu'Antoine de la Garanderie dit du dialogue pédagogique dans Le dialogue pédagogique avec l'élève, chapitre 2, Principes et méthodes (NB les citations de cette sous-partie s'y réfèrent toutes): « le dialogue pédagogique a donc pour objet les procédures utilisées et utilisables pour apprendre, pour comprendre, pour développer..., etc. (...) l'enseignant se renseigne d'abord sur les procédures dont l'élève *fait* usage pour s'approprier le savoir... Ensuite, l'enseignant renseigne l'élève sur les procédures dont l'élève *pourrait* faire usage pour s'approprier le savoir ». (L'italique est dans le texte, NDLR).

Il y a donc des procédés personnels et des procédés objectivables ; la gestion mentale aide à prendre conscience des premiers et indique les seconds. ADLG insiste aussi dans le chapitre sur le fait que le dialogue pédagogique n'est pas du ressort de la psychologie.

Un peu plus loin : « le dialogue pédagogique a donc pour but de rendre consciente, tant pour l'élève que pour l'enseignant, la réalité mentale ». Cette réalité mentale est composée d'une part d' « images visuelles et auditives (ou matière mentale) et (de) gestes mentaux (ou formes mentales) ».

Ces images visuelles ou auditives sont aussi appelées évocations. « Faire émerger au niveau de la conscience les habitudes évocatives constituera la pierre de base du dialogue pédagogique ». « L'enquête qui va les révéler ne donne pas lieu à des questions compliquées : quand vous apprenez une leçon, photographiez-vous ce que vous lisez pour le retenir ou enregistrez-vous le texte en le répétant ? Ou les deux ? Si oui, quoi en premier ? (...) »

Le dialogue pédagogique devra donc également traiter des gestes mentaux, l'attention, la réflexion et la mémoire, ainsi que la compréhension et l'imagination créatrice. « Nous affirmons avec force que ces gestes mentaux doivent obéir à des lois mentales pour leur bonne exécution (...) il faut procurer aux élèves les vrais moyens pour accomplir ces gestes mentaux essentiels. » Et il faudra, pour démarrer ces gestes mentaux, avoir un projet, par exemple, « Imaginer, c'est avoir le projet soit de modifier, soit de transformer, soit de supposer des réalités qui ne se laissent pas actuellement percevoir »...

En principe, le dialogue pédagogique porte sur une tâche que l'on demande à la personne d'accomplir en temps réel, qui portera sur un geste mental spécifique : soit être attentif, mémoriser, réfléchir... à. Toutefois, certains dialogues porteront sur des situations d'apprentissage passé. C'est le cas notamment pour les dialogues pédagogiques sur les situations de réussite. C'est aussi le cas pour les dialogues pédagogiques menés pour ce mémoire, puisqu'ils ont porté sur l'évocation de la pratique de l'aïkibudo.

La seule exception est le 2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> DP réalisés avec B. qui ont porté sur la mémorisation d'un schéma. Pour affiner, il faudrait continuer avec un DP sur l'évocation de sa pratique, pour vérifier si les procédés utilisés pour cette tâche étaient similaires.

### c) Structures de projets de sens

Un dernier point, avant d'entrer dans les cas concrets, que nous ne pourrions malheureusement pas développer ici et qui pourtant est au cœur de la philosophie de la Gestion mentale. Il faut bien laisser des lumières pour cheminer... Pour ADLG, ce qui fonde la démarche de connaissance de l'humain, c'est une question existentielle et brûlante. C'est la « saisie du sens » qui est le moteur des apprentissages. « Il s'agit pour l'être au monde qu'est l'homme de se comprendre lui-même dans son pouvoir être par le projet d'être son être au monde, c'est-à-dire de se comprendre comme être au monde, c'est-à-dire de comprendre, avec la compréhension de lui-même, ces êtres et ces choses qui font partie de son monde. (...) Comment me comprendre dans mon pouvoir être en comprenant aussi des êtres et des choses qui font partie de mon être ?... ». Critique de la raison pédagogique, Chapitre 6, « Saisir le sens ».

On peut rattacher au projet de sens ce que « la conscience motivée » ressent, « comme vrai, comme bien, comme beau ». (La motivation) et qui va mettre l'humain en action, avec le projet de connaître ce bien, ce vrai ou ce beau.

Dans les analyses de cas, nous utiliserons les termes « Projets de sens » pour désigner ce qui mobilise la personne dans son apprentissage, dans un sens existentiel (ce qu'elle trouve vrai, bien ou beau) ; Structures de projet de sens, qui comprend, selon ADLG neuf couples de structures possibles (Recordman / compétiteur, Reproducteur / transformateur, Auprès des choses / avec les êtres, Fins / moyens, Découvreur / inventeur, Appliquant / expliquant, Opposant / composant, 1<sup>ère</sup> personne / 3<sup>ème</sup> personne, Argumentateur / Problématiser). Il y a également les paramètres : P1 le concret-vécu, P2 les conventions, P3 les liens logiques, P4 les liens inédits, les hypothèses et prolongements.

Les Horizons de sens coïncident avec les actes de connaissance : l'attention, la mémorisation, la réflexion, la compréhension et l'imagination créatrice.

## **B) Analyse de cas**

Nous aurons deux formes dans ce parcours ; tout d'abord des extraits de plusieurs DP, concernant les évocations (image mentale visuelle, verbale ou auditive), produites en vue de connaître ; ensuite des synthèses concernant des éléments de profil pédagogique pour J., H., B. et D., dont le DP intégral sera présenté en annexe, témoignant de la méthodologie praxique de l'entretien.

- a) Les évocations : A., les Ukemi et les évocations verbales ; D., le mouvement et les évocations visuelles & kinesthésiques ; H., le tsuki et les évocations auditives-visuelles

Voyons d'abord ce qui constitue la matière première de la gestion mentale : le monde des évocations. Avons-nous pu vérifier leur existence chez nos volontaires ? Oui, amplement. Je vous propose d'en découvrir certaines.

- A. et les Ukemi

Les Ukemi, ce sont les réceptions du corps sur le sol. A., ceinture verte, pratique depuis 4 ans. Je lui demande de raconter comment s'est passée sa découverte de l'aïkibudo. Elle se remémore l'apprentissage des Ukemi (chutes), facile pour la chute avant, moins pour la chute arrière. En la mettant en introspection, nous parvenons à dégager la nature verbale de ses évocations. Extrait, l. 78 à 94 :

(...) « A. : Je plaçais mes jambes *pour leur dire* je vais tourner par là.

**Arielle : tu te parlais dans la tête ?**

Aur : oui, je me parlais dans la tête *et je dictais à mon corps comment faire.*

**A : tu décomposais en te parlant ?**

Aur : oui dans ma tête je me disais tout ça, « le bras qui n'est pas tendu il doit s'appuyer au sol du côté du bras tendu contre la tête *pour te servir d'appui pour que la tête ne s'écrase pas.* ». *Je me le disais pendant que je le faisais.*

**A : pendant que tu le faisais ?**

Aur : un petit peu avant. Entre les gestes il y avait des phrases dans ma tête, c'est pour ça que c'était saccadé.

**A : ça t'a rendu quel service de parler ?**

Aur : *ça m'aide à diriger mon corps.*

**A : c'est une stratégie que tu utilises ailleurs ?**

Aur : au début je le faisais (en me le disant juste *avant de faire le geste*, NDLR) 1 fois, 2 fois, 3 fois- en décomposant. Ensuite je le faisais *en même temps* que je le me disais. Du coup je le faisais *sans me le dire* mais je me trompais, et je recommençais à le faire en le disant dans ma tête 1 fois, 2 fois, 3 fois... etc. le processus est un petit peu long...ça a duré 6 mois.»

On voit bien dans le cas d'A. qu'elle s'appuie sur ses évocations verbales pour donner corps au geste à faire en passant par des séquences à rendre conscientes et à mémoriser, jusqu'à ce que le geste soit automatisé, grâce à une stratégie en plusieurs paliers, qui lui permet de se passer finalement des mots.

- D. et les évocations visuelles, kinesthésiques

Quant à D., ceinture marron qui prépare en ce moment son 1<sup>er</sup> dan (ceinture noire), ce sont des évocations visuelles que le DP fait émerger, caractérisées par le verbe visualiser, voir : dans son cas, les évocations ne s'accompagnent pas de mots. (DP, extrait l.305-318)

« D. : mentalement, Irimi, ben tiens, c'est ça. Je *visualise* le déplacement.

**Arielle : alors quand tu visualisais le déplacement, tu te voyais le refaire par exemple dans ton salon, qu'est-ce que tu voyais ? Est-ce que tu te rappelles ça ?**

D : oui, oui, c'est la même chose qui se passe en Katori. C'est-à-dire que *je vois le mouvement...*

**A : tu vois le mouvement...Mais est-ce que c'est toi...**

D : *je vois tout de suite le déplacement...là, là, là, là... C'est pas évident de mettre des mots.*

**A : c'est plutôt un film ? Une suite d'images ? Quelque chose de dynamique ?**

D : oui

**A : est-ce que c'est...**

D : je ne vois pas une personne, je vois comme si (incompréhensible) avancer, déplacement du corps...

**A : est-ce que c'est comme si tu as un casque vidéo et c'est toi qui fais les gestes, tu vois tes mains, tu vois ton corps ?**

D : non...oui, c'est comme si je voyais mes pieds en fait. Voilà, c'est un peu le principe. »

D. visualise les déplacements, avec sa première personne. Toutefois c'est loin d'être sa seule stratégie. Il utilise énormément son ressenti corporel : I.335-344

« D. : (...)j'ai *visualisé mentalement*, juste pour mettre le nom sur la technique. *Maintenant que c'est fait, c'est bon j'en parle plus, je sais quel nom va avec quelle technique (...) là maintenant c'est dans le ressenti du corps (...) donc je fais les déplacements à vide.* Comme s'il y a quelqu'un qui m'attaquait, je le fais avec un partenaire imaginaire, je fais les bons déplacements avec mes pieds. Avec mon ressenti, doucement ça me permet de fermer les yeux. De le faire en fermant les yeux. Pour vraiment travailler la position dans l'espace, finir le déplacement...

**A : ça, c'est ce que tu fais en dehors du dojo ? Soit chez toi soit ailleurs ?**

D : oui, au bureau, à la pause-café, je peux faire ça...

**A : quand tu fais ça est-ce que tu te parles en même temps ?**

D : non".

Dans tous les cas, pour A. comme pour D., on note qu'il y a un aller-retour entre l'évocation et la perception, jusqu'à ce que le geste soit acquis. Cet itinéraire peut être permanent, pour répéter une technique avant de la faire pour D..

- H. et le tsuki

Quant à H., ceinture noire 1<sup>er</sup> dan et qui vient du judo (il est aussi ceinture noire de cette discipline), il utilise un mix d'évocations auditives et visuelles : extrait du DP n°1, 5/12/19 I.16 à 28

« H. : Il a fallu que je réadapte mon apprentissage et ma mémoire corporelle.

**Arielle : comment ?**

H : en regardant et en pratiquant.

**A : en regardant et en pratiquant ?**

H : oui je regarde comment le professeur fait...je repense aussi à ce que je fais en judo ou à ce que je fais.

**A : tu regardes et tu repenses ? Ça se passe comment dans ta tête à ce moment-là ? Tu te parles ?**

H : *oui, je me parle.*

**A : qu'est-ce que tu te dis ?**

H : « *moi je fais comme ça, et eux comment ils le font ?* »

**A : c'est un monologue ?**

H : *oui, un monologue, et aussi un dialogue avec le professeur. Il y a toujours ce monologue, comment ils le font et comment ils le font par rapport à moi.* »

On peut noter aussi qu'il y a un modèle auquel il se compare et qu'il compare le modèle à lui.

Un peu plus loin, il évoque le livre Aïkibudo d'Alain Floquet, qui contient le programme des connaissances fondamentales jusqu'au 1<sup>er</sup> dan et qui présente les mouvements avec des images et du texte. Extrait I.65-70 :

« H : (...). *C'est pas évident de comprendre le texte par rapport à l'image. Le texte n'est pas suffisant par rapport à l'image.* Je ne comprenais pas trop où il voulait en venir. C'est un surtout un aide-mémoire utile à partir de la ceinture bleue je dirais.

**A : et si tu le faisais toi, comment le ferais-tu ?**

H : *avec plus de détails. Plus de texte pour écrire le positionnement.* Expliquer où on veut en venir. Mais on n'apprend pas un art martial dans un livre. » (...)

On peut supposer, pour H. qui connaît déjà bien le mouvement et les gestes, qu'il sait qu'il manque des parties au texte, correspondant à des étapes dans le mouvement. Le texte, comme l'image, ne racontent, visuellement ou verbalement, qu'une partie des gestes à faire, pas toutes les étapes intermédiaires.

De plus, H. utilise également des images visuelles, non pas statiques, mais dynamiques, pour représenter les techniques : Extrait DP 2, 20/12/19 I. 73-83 :

**« A : quelle forme il prend ce catalogue dans ta tête ?**

H : à un nom donné correspond une *cinématique*, parce que c'est du *mouvement*. *Quand on te dit « attaque Tsuki », dans ma tête j'ai un film qui se déroule Tsuki c'est le coup de poing qui s'en va.*

**A : un nom de technique déclenche chez toi une cinématique. Est-ce qu'à ce moment précis quand tu entends le nom tu te dis « ah oui c'est ça ! » ? Ou tu vois une image ? ça provoque quoi exactement dans ta tête quand tu entends le nom ?**

H : *En étant débutant, le nom entraîne une image ou un petit film montrant ce que tu dois faire. Et après puisque dans ta tête tu as visionné ce film, tu le réalises. Une fois que tu es en pratique avancée, le nom t'emmène directement à l'exécution. (...)*”

Nous découvrons cette évocation plus nettement un peu plus loin dans le DP, I. 98-119 :

**« A : je reviens sur ce film bref. Ce film que tu vois est-ce que c'est toi en train de le faire ou tu visualises quelqu'un d'autre ou les images affichées dans le Dojo ?**

H : *pour moi, c'est complètement anonyme c'est une espèce d'image très rapide comme si t'avais un film où c'est flouté mais par contre on ne voit net que la technique qu'on te demande.*

**A : c'est-à-dire la partie du corps qui est concernée ?**

H : *tout est flouté sauf l'espèce de bras qui part pour taper, envoyer le tsuki.*

**A : c'est une silhouette ?**

H : *c'est un geste qui émerge de ce flou.*

**A : un geste qui émerge de ce flou ? Ce n'est pas toi qui te vois en train de faire ?**

H (vigoureux mouvements de tête négatifs) *ah ça c'est sûr c'est pas moi, c'est pas le prof, non c'est un anonyme quelconque. T'as une espèce de nuage flou et de cette espèce de nuage sort une espèce de coup de poing qui montre ce que tu dois faire.*

**A : de ce nuage flou sort un coup de poing, et il n’y a pas forcément de son ?**

H : oui

**A : il n’y a jamais de son ?**

H : non, il n’y a jamais de son.

**A : tu sais si c’est en couleur ou en noir et blanc ?**

H : non, non, c’est bref, c’est pas de la couleur. C’est une image. Je ne me suis jamais posé la question...

**A : je te pose la question parce que j’aimerais bien voir ce que tu vois... c’est un dessin animé ou c’est un film ?**

H : c’est un film ça c’est sûr mais comme si tu avais un nuage, un brouillard et on te dit Tsuki et tu as une espèce de bras qui sort « pan » qui montre le geste et qui retourne dans son nuage. »

Nous avons donc accès à ce qu’H. voit. Il s’agit d’une image mixte, nette sur le geste qui l’intéresse et qu’il doit accomplir, floue sur le reste, anonyme. Le coup de poing qui sort du nuage et y rentre est d’ailleurs une des images fortes de l’ensemble des dialogues pédagogiques que j’ai menés pour ce mémoire. Un peu plus loin, nous obtenons encore plus de précisions sur le rôle de ces images. Elles ont en fait un rôle de modèle, de P2 (règle) :

l.267-272 « **A : c’est un personnage extérieur que tu visualises ou ce serait toi ?**

H : c’est toujours une image floue avec juste *mon rôle* qui ressort.

**A : est-ce qu’il y a l’autre silhouette ?**

H : non, non, non, non ... Pour moi c’est vraiment concentré sur ce que moi je dois faire. Tout le reste est flouté. Si c’est moi qui dois faire la technique *c’est comment je dois faire ma technique, comment je dois me déplacer, comment je dois mettre mes mains, c’est ça qui est important.* »

Si on devait comparer les évocations d’A., D. et H., on pourrait dire qu’elles ont toutes valeur de modèles, mais celles d’A. correspondraient plus à du P1 (vécu, première personne), tandis que celles d’H. ont davantage une forme de P2. Les évocations permettent aussi d’objectiver les connaissances, de les extraire de l’inconscient et de leur donner une forme lisible. Elles permettent d’extérioriser les objets de connaissance, de les éloigner du soi implicite et leur donner une existence explicite, comme si elles étaient un médiateur, un objet transitionnel entre le monde et la conscience individuelle, le dehors et le dedans, que ce soit sous forme de dialogue, d’images ou de film.

b) Eléments du profil pédagogique de J.

---

**J.**, ceinture marron (le grade avant la ceinture noire), pratique l’aïkibudo depuis environ 5 ou 6 ans.

Au 2<sup>ème</sup> entretien, nous avons essentiellement évoqué sa motivation, liée à la recherche de la maîtrise du corps, dans un premier temps pour évacuer sa colère et arriver à se défendre en cas d’attaque, puis de maîtrise tout court, allant de pair avec une recherche de sérénité et de fluidité. On peut se demander si la maîtrise est passée de finalité à moyen. En tout cas, elle semble être un projet de sens pour J.. « Et de voir les ceintures noires, les gradés dans notre club, quand ils pratiquent, c’est chouette, quand tu vois la maîtrise de leur corps, des mouvements, d’être capable de réagir sans savoir ce que va faire l’adversaire et d’avoir une réponse technique propre, arriver à ce niveau-là, moi c’est ce qui m’a poussé un peu à continuer. » Ont été abordées aussi les notions de compétition – être meilleur que les autres qui le motivait au début de ses apprentissages martiaux – et se dépasser lui-même, bien que ce ne soit

Mémoire de Conseiller en Pédagogie, Arielle Pyard, 2019

plus les motivations premières de J.. Il ne se reconnaît plus autant dans la compétition même si cela a été un moteur dans des pratiques antérieures. La sérénité semble aujourd'hui l'intéresser davantage, qu'on pourrait relier à la maîtrise.

Au 08/01, j'ai proposé à J. d'évoquer une technique et une attaque et de me dire comment ça se passait dans sa tête. Je lui ai proposé d'évoquer Tembin Koshi Nage (la technique) sur Tsuki Jodan (L'attaque). J. a immédiatement parlé de la traduction en français et a commencé par remettre dans l'ordre l'attaque coup de poing (tsuki) puis la clé de coude (Tembin) en me montrant le geste.

Il semble que les mots en français traduits par des gestes sont les points d'appui essentiels pour son évocation. Peu importe que le geste qui a donné son nom à la technique, (en japonais et dont il utilise la traduction française) se trouve au début ou à la fin de l'enchaînement, en fait il est identifié comme le geste le plus important. « Il y a un double effort dans cet art martial-là, il y a la gestion du corps, comprendre comment tu dois te déplacer, comment tu dois attraper l'adversaire, le projeter etc., et puis après il y a tous les noms à savoir. Et c'est pas si simple que ça non plus. »

J ne voit pas le détail de tous les déplacements - il aurait besoin pour ce faire de faire lui-même les gestes en vrai – mais a besoin de ces points d'appui qui émergent. Pour Shiho Nage, il reprend le terme symbolique « ouvrir une porte » qui est utilisé par les instructeurs pour expliquer cette technique et il mime aussi cette fois la suite de gestes en partant du début et en détaillant : tu te déplaces, tu ouvres une porte, tu passes dessous etc... Ce qui semble mettre l'accent sur l'importance du temps. Pour certaines techniques, il a la globalité des gestes, pour d'autres le geste « saillant ». Il ne semble pas en tout cas accorder de l'importance à une reproduction fidèle des gestes.

Au début de l'apprentissage, il y avait plusieurs séquences dans sa restitution et il lui fallait s'arrêter pour retrouver la suite, c'était saccadé selon lui. Il y avait des pauses pour qu'il retrouve la suite dans sa tête ou que l'instructeur la lui montre. Depuis, à force de répétition, le mouvement est devenu plus fluide. Pendant un moment J. semble dire qu'il ne se parle pas l'enchaînement ni ne le voit même s'il verbalise beaucoup comme un monologue intérieur « ok, je fais ça, et après je fais ça etc. » mais il dit qu'il le fait pour moi, qu'il ne se parle pas pour lui. Il bouge aussi beaucoup pour montrer les gestes sur son siège, tout en les disant.

C'est en faisant la comparaison avec les skieurs de haut niveau qui visualisent leur parcours avant d'attaquer leur descente, que J révèle finalement qu'il se visualisait, lui-même dans un film en train de faire les gestes, en se voyant « comme s'il y était » (il voit son corps mais comme en temps réel), il peut faire des zooms ou des angles en fonction de ce qu'il a besoin de voir mais il voit la scène comme si ça se déroulait en temps réel avec ses propres yeux. Il voit ses mains notamment, et une partie du corps de l'autre (le bras), celle qui fait l'attaque.

---

Il s'appuie aussi sur ses sensations corporelles. Il a aussi besoin de refaire le mouvement pour le « comprendre », le saisir, le mémoriser. Parfois il refait les gestes dans la rue en rentrant chez lui après l'entraînement pour être sûr qu'il a la globalité et pour inscrire les déplacements dans son corps, car « le but, c'est d'automatiser ».

- Et pour la suite....



Si J. souhaitait optimiser son apprentissage en vue par exemple de la préparation de la ceinture noire, il pourrait s'appuyer sur son horizon de sens qui semble être la compréhension : comprendre ce qu'on attend de lui, comprendre où il va. Il apprécie les choses prédictibles, les plannings, les contenus clairs, ce qui doit lui permettre d'assurer sans doute ses évocations et la sécurité de ses apprentissages. Il pourrait aussi renforcer ses moyens en visant une plus grande fidélité de reproduction des gestes, par exemple via un « catalogue » mental à consolider.

c) Eléments du profil pédagogique d'H.

H. est 1<sup>er</sup> dan d'aïkibudo et ceinture noire de judo. Il a également un diplôme d'enseignement d'art martial pour les personnes en situation de handicap.

Ce qui a amené H. à l'aïkibudo, c'est sa curiosité insatiable pour le JuJitsu, la discipline – mère dont sont issus le judo et l'aïkido, entre autres. La connaissance et la pratique sont pour lui porteurs de sens. « La curiosité c'était de comprendre... je trouve ça marrant, sur des techniques élémentaires de base, qu'on ait différentes écoles... Le judo, le karaté, le ju jitsu... quelle est la spécificité ? » Cette connaissance toute en comparaison – qui lui permet de progresser en s'appuyant sur les similitudes et les différences – semble solliciter son P3, (Lien logiques) « je regarde comment le professeur fait...je repense aussi à ce que je fais en judo ou à ce que je fais." Il n'est pas certain néanmoins qu'il soit 1<sup>ère</sup> ou 3<sup>ème</sup> personne, car il compare le modèle à lui, mais il faut garder en tête qu'il a acquis déjà de solides compétences en art martial qui lui permettent de se reposer sur des règles acquises, consolidées et éprouvées. Il semble être plus transformateur (celui qui ajoute sa touche personnelle) que reproducteur (celui qui reproduit fidèlement le geste, NDLR).

Dans une séquence de gestes par exemple, il retiendra les points saillants, le début, l'attaque, la clé, mais compte sur son corps et son intuition pour toutes les étapes intermédiaires : « je ne le verbalise pas, j'ai une image, j'imite. Je fais la même chose. Je fais ce que mon esprit m'a montré. En bien ou en mal, mais j'exécute ce que l'esprit m'a montré. »

C'est peut-être aussi le signe d'un horizon de sens porté vers une imagination créatrice, à laquelle le disputent la réflexion et la compréhension car la liberté est encadrée par les règles, et la compréhension a été une étape obligée. « Et par rapport à n'importe quel type d'attaque il va falloir que tu te positionnes, que tu le positionnes, pour toujours arriver à faire la technique qu'on te demande. » « Il y a 1001 façons de faire la technique. Tu sais que tu vas subir une clé de poignet, est-ce que la clé de poignet va t'emmenner à une projection, à une roulade arrière, à te mettre à genoux, tout va dépendre de comment la personne va faire la technique. »

Cette imagination créatrice – créer une nouvelle forme, un nouveau mouvement à chaque fois - peut prendre la forme d'un lâcher-prise : « **A : tu es prêt à subir la contrainte... tu sais d'où tu pars et tu sais où ça va terminer mais est-ce qu'une fois que tu as fait ton tsuki (coup de poing, NDLR) tu visualises comment il te saisit ton poignet ?**

H : non, je me libère. Je sais que je dois faire mon attaque, proprement, je fais mon attaque et après adviennent ce que pourra. Je sais que ce sera au niveau du poignet mais après, qu'est-ce que je vais subir, je suis prêt à le recevoir. »

H. semble sensible à la finalité tout en confiant les moyens à ses réflexes : « Il faut (NDLR) expliquer où on veut en venir. Mais on n'apprend pas un art martial dans un livre. Il faut le pratiquer pour le comprendre et le sentir. Il faut comprendre la finalité. « Pourquoi je me déplace comme ça ? » je dois corriger ma mémoire corporelle grâce à la tête qui dit à mon corps de faire les choses différemment. »

Pour arriver à intégrer les règles, H. s'est appuyé sur un catalogue, un ensemble de modèles : « après à force de pratiquer tu apprends ce que j'appelle le catalogue. Dans ce catalogue tu as le menu « attaques ». Dans le menu « attaques » tu as l'attaque coup de poing, atemi, de revers etc. »

Ce catalogue contient des images, ou plutôt de petits films : « **A : quelle forme il prend ce catalogue dans ta tête ?** (il n'y a pas à proprement parler de « catalogue » si ce n'est un panneau d'affichage avec un poster comportant les principaux mouvements dans le dojo, NDLR).

H : à un nom donné correspond une *cinématique*, parce que c'est du mouvement. Quand on te dit « attaque Tsuki », dans ma tête j'ai un film qui se déroule Tsuki c'est le coup de poing qui s'en va. »

Il servira plus tard à combiner attaques, déplacements, saisies et chutes : « A partir des attaques et des techniques, on peut faire une combinatoire, par rapport à telle attaque je peux dérouler un certain nombre de techniques. Par rapport à ces techniques est-ce que je le fais en projetant, en avançant, en reculant, en statique, sur saisie... Ce catalogue illimité est ce qui représente un peu la vie de tous les jours. ». H. utilise des termes précis, techniques : catalogue, cinématique.

« La cinématique, c'est connaître les gestes que tu fais. L'enchaînement des techniques, des parades. Savoir que tu passes d'une certaine position pour arriver à une autre position. Ce sont les mouvements que tu fais pour dérouler le kata. »

Les règles (P2) et la réflexion sont primordiales, pour permettre d'arriver à l'objectif : l'automatisation (P2 corporel acquis).

« Une fois que tu es en pratique avancée, le nom t'emmène directement à l'exécution. Tu ne passes plus par ce visionnage. C'est l'habitude, la mémoire corporelle qui fait qu'à un nom donné tu réagis directement par une attaque. »

L'objectif est réellement l'automatisation corporelle : « Tu dois repasser par la tête, mais l'objectif est que la mémoire corporelle prenne le relais et que le corps « fasse tout seul » par réflexe. »

Un projet de sens semble être pour lui atteindre la perfection dans l'efficacité et se dépasser, ce qui pourrait évoquer un profil de recordman. « L'objectif, c'est être le plus précis possible. C'est arriver à la perfection, à la maîtrise. La perfection, c'est le Graal. »

- Et pour la suite....

Il semble qu'H., à force de pratique (il s'entraîne tous les soirs de la semaine), a suffisamment de lumières pédagogiques sur son propre fonctionnement. Il est devenu le pédagogue de lui-même.

Toutefois, il pourrait bénéficier d'un accompagnement pour continuer à mettre de la clarté sur sa pratique pédagogique.

d)Eléments du profil pédagogique de B.

B. est ceinture orange d'aïkibudo. Elle le pratique depuis 4 ans. Handicapée d'une main, elle a choisi cet art martial parce qu'il était accessible et qu'il n'était pas compétitif. Elle aimait aussi l'idée de se défendre seule.

Il est apparu assez tôt dans les entretiens que B. était sensible à l'ambiance, aux gens : « (...)j'ai trouvé ça intéressant, les gens étaient sympas. La première personne que j'ai rencontrée était Sensei (Dominique, NDLR). J'ai vérifié que ça répondait à mes critères au fur et à mesure des cours. Enfin dès le départ je savais qu'il n'y avait pas de compétition et ensuite au fur et à mesure j'ai trouvé ça sympa. Ça m'a motivée à continuer. » « J'ai vu des gens qui prenaient plaisir à faire leur activité et qui s'impliquaient et l'ambiance était sympa. ». On peut former l'hypothèse qu'elle est plutôt avec les êtres.

C'est aussi une personne qui s'appuie beaucoup sur ton propre vécu et qui est probablement 1<sup>ère</sup> personne. « Ah oui on nous montre, j'avais oublié ! J'essaie d'enregistrer mais je n'enregistre pas. Il faut que je subisse pour enregistrer. Quand on voit et quand on fait c'est différent... » Pour investiguer davantage sa mémorisation, je lui ai proposé d'être attentive, afin de le mémoriser, à un schéma du Dojo dans le manuel « Aïkibudo », en vue de me le restituer la fois suivante.

B. me dit qu'en effet elle ne mémorise pas les mots. « **A : qu'est-ce que tu t'es dit quand tu as entendu la consigne ?**

B : je ne retiendrai pas les mots...

**A : Ah, tu ne retiens pas les mots. Dans quel état ça te mettait ?**

B : bof, comme je sais que ne je retiens pas les mots, je ne me formalise plus sur ce genre de détails. »

Il faudrait investiguer davantage pour savoir si c'est parce qu'elle serait transformatrice qu'ils ne sont pas si importants, ou parce qu'elle serait plus intéressée par d'autres indices. L'hypothèse de la structure de projet de sens Transformateur semble quand même fortement probable. Par exemple, quand nous explorons en parallèle de la tâche son activité professionnelle, B. admet non sans malice au sujet de son travail « : On a les étapes qui sont écrites quelque part mais à 95% ... c'est plus de la débrouillardise chez moi. Au début j'applique mais après si je peux faciliter mon travail, je change. »

Par ailleurs tout ce qui est du ressort kinesthésique (je sais que j'ai mal – dans une prise par exemple), ou encore de l'expérience personnelle est fortement investi (P1).

« **A : ton corps mémorise comment ?** B : quand tu as mal, tu te souviens ! » Elle apprend aussi à force de répétitions et par le corps « on subit d'abord la technique pour la comprendre (...) »

La compréhension semble être un horizon de sens : « c'est utile à tout le monde de savoir ! Juste apprendre et ne rien comprendre, c'est pas intéressant. " Come B. bute sur les mots à apprendre dans le schéma du Dojo, dont les noms sont en japonais, nous réalisons qu'elle a retenus ceux qu'elle connaît déjà et dont elle a vécu la matérialité ; puis, dans un deuxième temps, je lui propose d'en rechercher le sens, la traduction. « **A : est-ce que le fait qu'il y a plus de sens pour ces mots-là (...) ça les rend plus « apprenables / mémorisables» ?**

B : oui - mais ça m'est toujours pas utile...(sourire) ». Il semble à ce stade qu'en termes de projet de sens, il faut que l'apprentissage lui soit utile, sinon, B. ne retiendra pas. Quelque chose d'utile à son P1, à son vécu.

Ce qui va déclencher l'apprentissage, c'est l'utilité, la compréhension sera, peut-être, un moyen pour atteindre cette utilité. La compréhension serait l'horizon de sens et l'utilité / efficacité, peut-être, le projet de sens. Les structures de projet de sens seraient transformateur, applicant / avec les êtres sans doute opposant / 1<sup>ère</sup> personne / plus fin que moyens. C'est aussi quelqu'un qui est plus dans la spatialité que dans la temporalité et qui s'appuie sur du P3, la logique, les liens. « A : **Quelle stratégie tu pourrais avoir (pour apprendre le schéma, NDLR) ?**

B : j'en sais rien du tout. Si c'est pas utile, non je retiendrai pas.

**A : mmmmmh ! Si c'est pas utile tu retiendras pas ? C'est pas utile à quoi ?**

B : à quelque chose de futur par exemple pour des examens ou un questionnaire, sinon je ne retiens pas.

**A : ah d'accord. Donc en fait tu vas retenir ou tu vas faire quelque chose pour retenir si tu as un examen ou quelque chose d'autre qui est utile.**

B : si ça m'est utile oui. Mais dans l'ensemble là, c'est pas vraiment utile pour moi. Enfin, à part pour toi !"

- Et pour la suite....

B. bénéficierait d'une méthodologie plus systématique dans ses processus d'apprentissage, en partant de sa finalité – son besoin d'utilité – qui permettrait de mettre en place des moyens clairs et précis. Aller chercher des éléments de compréhension, s'appuyer sur le sens, lorsque le vécu n'est pas encore là, pourraient lui permettre de surmonter par exemple l'épreuve du « par cœur » qui n'est pas forcément investi.

e)Eléments du profil pédagogique de D. : la biomécanique du corps, le mouvement et la compréhension

(Voir le DP en annexe transcrit en intégralité ainsi que la vidéo du DP)

D. pratique l'aïkibudo depuis 4 ans. Sans acquis préalable d'un art martial, son investissement et sa motivation lui ont fait franchir les étapes rapidement. Aujourd'hui ceinture marron, il vise l'obtention de la ceinture noire en juin. Il prépare également une thèse en sciences.

L'horizon de sens de D. perce dès le début du Dialogue pédagogique. Ce qui a motivé D. dès le départ, c'est ce qu'il appelle la « biomécanique du corps » (L. 23). C'est relier cette pratique au fonctionnement corporel, en voir les applications et probablement les liens logiques (P2 et P3): « on redécouvre son corps, j'ai trouvé ça très intéressant. » (L.29).

C'est également un intérêt passionné pour l'observation des gestes, de l'effet qu'une variation subtile a sur un résultat. On peut émettre l'hypothèse que D. a un côté appliquant : « oui, des tout petits détails. La position des poignets, juste de monter les mains. Ça joue à pas grand-chose, un mouvement bien fait, (par rapport à, NDLR) un mouvement où on va forcer avec les épaules. C'est vraiment un tout petit détail, je trouve ça très intéressant. » (L.33-35). Il semble que D. ne soit pas tant à la recherche de la cause qu'en quête de la conséquence dont la variété, la richesse et la subtilité l'émerveillent. On est toujours dans l'émerveillement de cette biomécanique du corps qui décidément semble délivrer des messages cristallins à qui sait les décrypter, ce qu'il s'attache à faire inlassablement. A moins que ce ne soit là le trait d'un découvreur en quête permanente d'indices et tout à son affaire.

Mais ce ne sont pas que les détails et la biomécanique qui l'intéressent. C'est aussi le mouvement, la globalité : « D : non, c'est un tout ! Il y a un travail de souplesse dans les chutes, je trouve ça intéressant aussi, quand on voit certains pratiquants très expérimentés, quand on les voit faire (il ouvre grand ses bras et cela déplace un peu la tablette) » (L.46-48).

Il est aussi capable de remettre à plus tard sa compréhension en ce qui concerne par exemple la finalité : « D : mais il faut accepter de ne pas tout comprendre au début je pense et puis après de progresser. » (L. 69).

Cette compréhension qui passe par la perception des liens de cause à effet, « ensuite on comprend quelque chose et je crois qu'on arrive un peu mieux à sentir le mouvement. » (L.71 ) est vraiment corporelle. Elle passe par le vécu (P1).

Mais la grande force de D., c'est son travail patient et constant sur les moyens. « C'est très difficile, l'aïki. Parce qu'il y a beaucoup de choses à assimiler d'un coup. Tous les déplacements, toutes les chutes, les torsions du poignet, on se focalise trop sur la technique... » (L.80). Il a compris que la finalité mise en avant dans le « catalogue » abordé par H. (voir plus haut, III) a) NDLR), c'est-à-dire la technique, n'est pas ce qui permet de réussir en aïkibudo, bien que l'enseignement mette l'accent dessus. « D : sa finalité on va dire alors que c'est le moins important. C'est le déplacement qui fait tout." (L. 92). Ce qu'il identifie comme moyens incontournables de la réussite, c'est d'abord sortir de l'axe pour éviter le coup et ensuite se déplacer (L.83-93).

Comme le moyen fondamental est le déplacement, il s'avère qu'il n'est pas aussi technique qu'une clé (la technique, NDLR), qui a un côté très graphique, très séquencé et très repérable, qui constitue le P2 à acquérir propre à cet art martial. En revanche, les déplacements, qui s'opèrent pour ainsi dire en continu et comme en « musique de fond » reposent davantage sur du P2 réflexe et sont moins analysables. Pour D., cette partie du travail relève clairement de l'instinctuel : « j'arrive pas forcément à intellectualiser le déplacement. » (L.108). « D : Pour moi c'est vraiment plutôt du ressenti. Pour moi, les katas c'est uniquement les déplacements qui comptent. La technique on sait la faire. Nage, Osae (projection, immobilisation), les katas qui se font à deux. Ça sera vraiment je pense le ressenti du corps." (L.125-127). C'est par le corps (P1) que s'opère sa compréhension. Si bien qu'on peut se demander si sa finalité à lui n'est pas plutôt la perfection du mouvement dans sa globalité que la technique : « D : ...vraiment le déplacement, être fluide, finir ses déplacements, on a souvent ce défaut, on ne sait pas les terminer. »(L.129-130). C'est dans ce sens qu'il va exercer son attention, pour optimiser ses moyens : « On ne termine pas assez ses déplacements, souvent parce qu'on se précipite. (...) C'est plutôt me canaliser dans ce sens-là que je dois travailler. » (L. 133-137)

Sa façon de savoir si le mouvement n'est pas juste passe par son P1, par l'application également : « Et un partenaire ne fait pas l'autre. » (L.154).

(L.158-160) « D : on s'en rend compte avec le partenaire quand la technique ne passe pas.

**A : ça se traduit comment ?**

D : c'est-à-dire qu'on force, on sent qu'on met de la force, on sent qu'on peine, le partenaire aussi. »  
Son objectif est la maîtrise sans la force, la fluidité. C'est peut-être là son projet de sens.

Il utilisera son Horizon de sens pour y arriver : « **A : c'est comme ça que tu arrives à savoir, à voir, à comprendre, à vivre, je ne sais pas quel terme te convient...**

D : comprendre, ce qui ne va pas. On voit tout de suite. Si on a mal fait le déplacement, on se retrouve trop près, trop loin et on sait que c'est fini. » (L. 172-175). On perçoit que la réflexion est claire pour lui (le retour à la règle) mais ce qui permet de dépasser les obstacles, c'est vraiment la compréhension : « D : Ah oui, on sait ce qui ne va pas en général. C'est ça le problème entre la théorie et la pratique. On sait ce qui ne va pas, mais faire comprendre au corps qu'il faut pas faire ça, c'est compliqué. » (L. 186-187).

Son attention aux moyens n'est cependant pas « innée ». C'est un travail d'attention, d'observation et de contrôle (son corps, par réflexe, étant plutôt porté sur sa finalité, la technique), qui lui permet de ralentir pour accéder aux moyens (L. 224-227) :

« **A : ton corps sait ce que tu dois faire, donc il se précipite pour faire ça ?**

D : oui

**A : et en faisant, parfois...**

D : il oublie le reste. (Sourire)".

Pour ce faire, il va jusqu'à supprimer la finalité : « D : oui, alors un truc qui a très bien marché, c'est justement de ne pas faire la technique... (sourire)" (L. 232).

Le processus, une fois identifié, est très clair et fiable :

**"A : c'est ton premier point, ça, sortir de l'axe ?**

D : ben oui. C'est comme un sabre, on va pas commencer à parer, la première qu'on fait quand la lame tombe c'est de sortir de l'axe. » (L. 268-270).

L'objectif est d'atteindre un nouveau P2 réflexe : « **A : ça se fait naturellement tout seul.**

D : ça devient un réflexe. On réfléchit plus.(L. 276-277).

Pour ce faire, il s'est appuyé sur la mémorisation, la répétition des gestes avec son corps : « D : je les refaisais chez moi, naturellement. Par exemple pour faire un demi-tour je faisais O irimi et puis ça se fait très bien ! » (L. 281-282).

Répétition également sur les mots :

« **A : et comment tu as fait pour mettre le bon nom sur la bonne technique ?**

D : j'ai fait un travail de mémorisation, c'est-à-dire que je me le disais dans ma tête et après je me le répétais le lendemain, le surlendemain, régulièrement, pas une seule fois. » (L. 303).

Mais pour les gestes, c'est son ressenti, son P1 corporel qui va lui permettre d'intégrer et incarner dans son corps, en sentant et en comprenant le déplacement, qui lui a permis de mémoriser :

« Je fais souvent les déplacements mais réels. Je le travaille justement pour avoir la sensation du corps. Parce que c'est pas juste j'ai visualisé mentalement, juste pour mettre le nom sur la technique. Maintenant que c'est fait, c'est bon j'en parle plus, je sais quel nom va avec quelle technique (...) là maintenant c'est dans le ressenti du corps (...) donc je fais les déplacements à vide. Comme s'il y a quelqu'un qui m'attaquait, je le fais avec un partenaire imaginaire, je fais les bons déplacements avec mes pieds. Avec mon ressenti, doucement ça me permet de fermer les yeux. » (L. 333-339).

- Et pour la suite...

C'est donc par un travail assidu et assez remarquable sur les moyens que D. a progressé vite. Il s'appuie énormément sur son ressenti corporel pour comprendre et sur la répétition pour mémoriser. Pour la pratique de cet art martial, sa stratégie est très efficace et je n'ai pas d'amélioration à lui proposer. Cependant, il me dira ultérieurement qu'il se trouve en échec sur l'apprentissage des langues et est rebuté par l'apprentissage « par cœur ».

Il est capable de refaire une démonstration mathématique une fois qu'il l'a comprise, mais ne retient, me dit-il, pas sans comprendre. Il est possible aussi que la finalité ne soit pas assez investie dans ce cas pour justifier la mise en place des moyens nécessaires puisqu'il a pu remettre sa compréhension à plus tard en aikibudo.

Un axe de travail pourrait être d'investiguer comment il s'y prend par exemple pour mémoriser une liste de vocabulaire mais peut-être en priorité, ce qui pourrait le motiver (finalité) dans l'apprentissage des langues avant d'aborder les moyens. Il est probable que la mémorisation ne soit pas un horizon de sens attractif pour lui, ni de refaire à l'identique. A ce stade, il faudrait passer par de nouveaux dialogues pédagogiques pour être en mesure de lui proposer une stratégie réellement adaptée sur ce nouveau thème.

Pour conclure cette partie, je vous invite à regarder la vidéo du Budo-Club de Vélizy, d'une durée de 2'37, dans laquelle on voit, dans une première partie au ralenti (jusqu'à 1'41) Sensei Dominique dans le rôle d'Uke (celui qui reçoit) et H. dans le rôle de Seme (l'attaquant), puis deux instructeurs en vitesse normale, Eric et Philippe et pour finir un randori (combat libre) : <https://youtu.be/rJsFUNPbkG0>

## Conclusion

Comment faire pour détailler des processus qui sont intimement liés à des apprentissages précoces, pré-verbaux ? Comment rendre compte des automatismes ? Comment changer des automatismes par d'autres, en inhibant des acquis, par le contrôle, avec une visée de les remplacer par d'autres acquis ?

En cheminant avec l'Aïkibudo et la Gestion mentale, nous avons tenté d'apporter quelques réponses à ces questions. Le rôle de l'évocation et de l'attention d'abord, portées sur les moyens semble primordial. Ensuite, la conscientisation corporelle, du ressenti, du P1, la répétition des gestes permet d'automatiser, mais seulement après une longue pratique. Il n'y a pas en tout cas d'apprentissage sans la tête. Mais sans le corps non plus, évidemment. Il semble que l'acte de connaissance clé pour passer de l'une à l'autre soit la compréhension. Comment en effet intégrer si le corps ne comprend pas ? C'est sans doute ce que les instructeurs de cette discipline, comme ceux et celles de toutes les disciplines physiques, visent implicitement lorsqu'ils disent qu'il ne faut pas réfléchir.

En l'occurrence, si, mais pas au moment de l'action, du moins pas lorsqu'il faut retrouver les conditions de la « vraie vie » que représente le randori ou combat libre. C'est alors que les gestes, conscientisés et compris, peuvent se libérer pour s'accomplir dans la perfection de la justesse.

Il m'est apparu opportun et important de soulever ce mythe du corps qui apprend sans la tête, qui ne doit pas trop réfléchir pour être performant. Au contraire, la tête est l'alliée de l'apprentissage corporel comme le montrent les dialogues pédagogiques menés avec les Budokas.

Il n'en reste pas moins que l'objectif est l'automatisation des gestes, soit leur promotion en P2 ou en nouveaux réflexes. Et pour ce faire, il est bien possible que nos budokas utilisent l'inhibition qui a été identifiée par les neurosciences. En termes de gestion mentale, l'apprentissage aura sollicité tous les gestes mentaux, de l'attention à l'imagination créatrice, en passant par la mémorisation, la réflexion et la compréhension.

Enfin, il serait passionnant de continuer à faire des recherches sur l'apprentissage de cet art martial, en creusant un sujet plus profondément, pourquoi pas le ressenti corporel ou bien le projet de sens et la motivation. Un autre axe passionnant serait d'interroger les instructeurs pour avoir une plus grande clarté sur les possibilités pédagogiques offertes par la gestion mentale sur l'apprentissage corporel.

« Or cet être est au monde par son corps. Ses intuitions de sens passent par lui, nécessairement, Comment ? Il est par son corps pourvu de sens coénesthésiques, intéroceptifs, proprioceptifs, extéroceptifs, où l'être-homme y vit l'intuition de son « se comprendre ». Critique de la raison pédagogique, p.688, ADLG.



## Bibliographie

### 1<sup>ère</sup> partie

Les grands projets de nos petits, Antoine de la Garanderie

Pour une pédagogie de l'intelligence, Antoine de la Garanderie

La motivation, Antoine de la Garanderie

Pédagogie des moyens d'apprendre, Antoine de la Garanderie

Comprendre et Imaginer, Antoine de la Garanderie

« Mieux comprendre le cerveau peut-il vraiment nous aider à mieux enseigner? » Vidéo conférence, Steve Masson <https://www.youtube.com/watch?v=dZqW5cOSKlc>

Neuroéducation et fonctions exécutives, présentation du 6 et 7 juillet 2018 à IF Paris, Steve Masson <https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/memoire>

### 2<sup>ème</sup> partie

Aïkibudo, la voie de l'harmonie par la pratique martiale, Connaissances fondamentales et programme technique jusqu'au 1er dan, Alain Floquet, Budo Editions

<https://www.aikibudo.com/>, le site de la fédération française d'Aïkido, Aïkibudo et Affinitaires (FFAAA)

<http://www.fksr.fr/>, le site de la fédération française de Katori Shinto Ryu ou Kobudo, « art martial ancien » (pratique avec les armes)

<https://youtu.be/W2R1BTu5h-0>, Stage intensif d'aïkibudo à l'INSEP, 2013

### 3<sup>ème</sup> partie

Vidéo du Budo-Club de Vélizy, 2'37 <https://youtu.be/rJsFUNPbkG0>

**ANNEXES**

- a) DP intégral : D., la biomécanique du corps, le mouvement et la compréhension (vidéo et texte)
- b) Aïkibudo – programme Kyu (tableau)
- c) Les Te Hodoki (dégagements des saisies). Cette page représente seulement la saisie en statique ; le livre en revanche consacre une à deux pages à chacune des saisies, avec plusieurs schémas et textes incluant la saisie de départ, la sortie et les déplacements intermédiaires.

## **Dialogue pédagogique avec D., ceinture marron d'aïkibudo, 14/01/2020**

---

*Résumé : D. prépare son premier dan (ceinture noire) d'Aïkibudo et son premier dan de Kobudo pour le mois de juin (ce sont deux examens distincts). Il pratique depuis environ 4 ans et a franchi les grades très rapidement. Il pratique aussi le Katori (partie armée) et il prépare en ce moment une thèse en sciences. Pendant l'entretien, il accompagnera ses mots de nombreux gestes mimant la pratique pendant que ses yeux brillent. Le DP a été découpé en trois parties correspondant à des moments différents. Dans la première partie, D. explique ce qui le motive particulièrement dans l'apprentissage de cet art martial (la « biomécanique du corps ») puis détaille les moyens nécessaires pour progresser, notamment le déplacement et l'esquive...*

*Il manque la toute fin du DP, qui n'a pas été restitué ici.*

---

### **Première partie**

**Arielle : dans un premier temps, peux-tu me dire où tu en es dans ta pratique en aïkibudo aujourd'hui ?**

D. : bien sûr ! J'ai commencé l'aïkibudo il y a 4 ans, donc j'ai beaucoup aimé, faut le dire, donc naturellement on s'investit forcément quand on aime, on y réfléchit, c'est pas seulement 1 heure et demie de sport par-ci par-là, on rentre chez soi on continue à y penser, on s'imprègne de la matière. Je pense que ça a aidé aussi, quand on est motivé, à aller à toutes les séances, à être assidu, à avoir une progression assez rapide...

(...)

**Arielle : on est motivé, on est assidu, on y pense quand on rentre chez soi...qu'est-ce qui fait que tu étais motivé, assidu, que tu y pensais en rentrant chez toi ?**

D : (sourire, les yeux en l'air) c'est une question de goût, je pense, j'ai vraiment aimé la biomécanique du corps en fait.

**A : la biomécanique du corps ? Qu'est-ce que tu appelles la biomécanique du corps ?**

D : de se rendre compte que par exemple la position du pied, si on peut la changer d'un angle de 10°, ça change complètement la position du bassin, et on peut retrouver d'un seul coup un mouvement de corps, pas seulement (...) travailler avec les bras et les épaules, de vraiment se rendre compte que tout le corps (...) on redécouvre son corps, j'ai trouvé ça très intéressant.

**A : on redécouvre son corps, et le fait de changer juste 10° ...**

D : sur l'ouverture du pied par exemple...

**A : ça veut dire juste sur un petit détail ?**

D : oui, des tout petits détails. La position des poignets, juste de monter les mains. Ça joue à pas grand-chose, un mouvement bien fait, (par rapport à, NDLR) un mouvement où on va forcer avec les épaules. C'est vraiment un tout petit détail, je trouve ça très intéressant.

**A : qu'est-ce que tu trouves très intéressant dans ce tout petit détail ? Il a quel impact ce petit détail justement ? Le fait de modifier ce petit détail ? Ça change quoi ?**

D : tout ! Par exemple, la force qu'on peut avoir. Par exemple Te no bichi biki (la main guide), le doigt montre la direction dans laquelle je veux aller (il montre en faisant le geste, NDLR). Par exemple, en ramenant ma main là (il passe sa main, avec le doigt tendu, à l'horizontale devant lui, NDLR), en faisant comme il faut et vraiment sans aucune force, je vais pouvoir entraîner mon partenaire dans la direction

où je veux aller. Alors que par exemple si je suis là (il fait une autre posture, main écartée vers le haut), ça va pas le faire. Mais en orientant ma main dans le sens où je veux aller, je casse complètement sa force et donc je peux entraîner sans justement avoir à forcer avec les bras.

**A : sans avoir à forcer avec les bras, est-ce que c'est ça qui t'intéresse particulièrement ?**

D : non, c'est un tout ! Il y a un travail de souplesse dans les chutes, je trouve ça intéressant aussi, quand on voit certains pratiquants très expérimentés, quand on les voit faire (il ouvre grand ses bras et cela déplace un peu la tablette)

**A : (rires) On est hors champ ! tu prends de l'espace justement, on parle de l'espace !**

D : quand on voit les Sotemi on se dit c'est beau quand même ! Quand on essaie de les faire...

**A : alors les Sotemi est-ce que tu peux juste rappeler...**

D : oui le Sotemi on sacrifie son équilibre. On va être très proche du partenaire, on le bloque à soi et on se laisse chuter.

**A : oui...**

D : du coup on se retrouve toute la masse du corps a entraîné l'autre et ça fait une chute en général assez spectaculaire. C'est joli à voir. C'est impressionnant.

**A : alors le Sotemi c'est quand toi-même tu chutes pour faire chuter l'autre, c'est ça ?**

D : oui, je l'entraîne dans ma chute. Moi je maîtrise ma chute donc je chute bien mais l'autre se retrouve entraîné avec d'un seul coup 70 kilos qui le tirent vers le bas. Donc en général c'est assez impressionnant.

**A : c'est assez impressionnant.**

D : Donc c'est vrai qu'il y a tout un travail de voir les gens – les très, très bons pratiquants – de voir ce qu'ils font, on se dit « Waaah... » Il y a un travail, une progression, exactement comme dans les études. Quand on est en L1, on ne voit pas forcément la finalité de ce qu'on fait mais on peut apercevoir alors ça motive.

**A : l'analogie que tu fais...quand on est en L1, on ne voit pas forcément...**

D : la finalité de ce qu'on fait.

**A : la finalité, OK.**

D : mais il faut accepter de ne pas tout comprendre au début je pense et puis après de progresser.

(...) Il y a des choses qu'on comprend dans la logique de la progression je trouve...on se dit « je n'ai pas compris », ensuite on comprend quelque chose et je crois qu'on arrive un peu mieux à sentir le mouvement. On se rend compte de tous les petits détails qu'on ne fait pas. Par exemple sur un Shiho Nage au début il y a des choses qu'on fait très mal (il mime le mouvement, NDLR) on rentre pas bien...

**A : le Shiho Nage comment tu le traduirais ?**

D : projection des 4 côtés...je sais plus

**A : ah oui d'accord.**

D : on passe dessous en fait, sur le côté. C'est un mouvement faussement simple en fait. Au début, quand on est débutant, il faut un peu de temps pour le maîtriser, avec tous les placements à faire, en même temps. C'est très difficile, l'aïki. Parce qu'il y a beaucoup de choses à assimiler d'un coup. Tous les déplacements, toutes les chutes, les torsions du poignet, on se focalise trop sur la technique alors qu'en fait il y a des choses à faire avant que si on fait pas...

**A : qu'est-ce que tu dois faire avant ?**

D : sortir de l'axe (il sort son pouce pour faire « 1 »)

**A : sortir de l'axe...**

D : éviter le coup, se déplacer...

**A : se déplacer**

D : et ensuite, faire la technique qui s'adapte à la façon dont on a orienté le partenaire. Alors qu'en fait les débutants, on a toujours en tête « il faut faire le Shiho Nage », peu importe, avant de savoir l'attaque, avant de savoir si on est bien sorti de l'axe...alors qu'en fait on brûle les étapes.

**A : tu veux dire que le débutant, il a en tête la technique, sa finalité on va dire**

D : sa finalité on va dire alors que c'est le moins important. C'est le déplacement qui fait tout.

**A : c'est le déplacement qui fait tout...**

## Deuxième partie

*Dans cette partie, je demande à D. comment il va s'y prendre pour préparer son examen. Ressortent l'importance du déplacement, du ressenti kinesthésique, de l'évocation visuelle. On voit aussi clairement la technique – finalité et le déplacement – moyen.*

(...)

**A : Tu vas passer ton examen de 1<sup>er</sup> en juin. Comment tu t'y prends pour réviser, pour te préparer en vue de cet examen ?**

D : je ne pense pas forcément à l'examen en fait. Je me dis que c'est une progression normale, il y a une finalité mais il ne faut pas travailler forcément que pour l'examen. Il faut pratiquer en soi...Donc j'ai deux méthodes complètement différentes en aïki et Katori. En aïki, (technique manuelle, NDLR) j'arrive pas forcément à intellectualiser le déplacement. Je me dis pas « il faut que j'avance le pied gauche, le pied droit et puis faire un demi-tour ». Je pense plutôt « O irimi », « Irimi » (le nom des déplacements, NDLR) ou alors juste des petits détails, de se dire : pour faire ma technique je dois me retrouver parallèle à lui, dans le même axe...

**A : tu travailles différemment selon les deux disciplines. En aïki, tu vas travailler beaucoup tes positionnements...**

D : oui

**A : quand tu parles de irimi, O irimi ce sont des déplacements...c'est comme si tu faisais un monologue où tu parles de ces déplacements ? Tu dis « je vais me retrouver parallèle à lui... »**

D : c'est ça... c'est difficile parce qu'on peut pas savoir - à part dans les kata où c'est très codifiés - en pratique on peut pas dire, je vais faire o irimi - ça dépend de l'attaque du partenaire, de sa taille, de si on est pris par surprise ou pas... parfois on n'est pas bien positionné, on n'a pas la bonne garde, donc c'est idiot de vouloir dire je vais avancer le pied gauche et le pied droit, parce que si ça se trouve je vais devoir avancer que d'un demi pas parce que je suis trop près, ou faire un pas en plus parce que je suis trop loin, ça se prête vraiment pas à un schéma de « j'avance le pied gauche, le pied droit, je monte la main, je descends la main... » ça n'a pas de sens.

**A : ça prête à quoi alors ?**

D : Pour moi c'est vraiment plutôt du ressenti. Pour moi, les katas c'est uniquement les déplacements qui comptent. La technique on sait la faire. Nage, Osae (projection, immobilisation), les katas qui se font à deux. Ça sera vraiment je pense le ressenti du corps.

**A : le ressenti du corps ?**

D : vraiment le déplacement, être fluide, finir ses déplacements, on a souvent ce défaut, on ne sait pas les terminer.

**A : peux-tu me préciser ce que ça veut dire, finir ses déplacements ?**

D : c'est-à-dire O irimi on doit faire à 180°. Par défaut on peut en faire 250. (sourire). Donc du coup on se retrouve pas bien aligné. (...) on se retrouve pas assez engagé. On ne termine pas assez ses déplacements, souvent parce qu'on se précipite. Un gros défaut que j'ai, je suis assez nerveux donc j'ai tendance à beaucoup trop me précipiter. Donc c'est pas bien ça. C'est-à-dire que je ne termine pas mon déplacement. J'ai pas encore fini mon déplacement que je veux déjà faire quelque chose. Donc c'est pas bon ça. C'est plutôt me canaliser dans ce sens-là que je dois travailler.

**A : canaliser quoi exactement ?**

D : me calmer. Essayer de faire les choses plus fluides, pas précipitées.

**A : est-ce que tu veux dire que quand tu veux faire les choses sans te précipiter, le déplacement est...**

D : oui on mange les déplacements. On croit qu'on va vite mais en fait c'est faux. C'est qu'on mange les déplacements.

**A : on mange les déplacements. (...)**

D : on s'en rend pas forcément compte. C'est comme ses positions en Katori, on croit qu'on est bien et en fait pas du tout. Comme on bouge beaucoup, on a du mal à se rendre compte de sa position dans l'espace. Parfois on croit qu'on est bien alors qu'en fait on est complètement voûté.

**A : et comment tu fais pour analyser, pour savoir ? On dirait que tu analyses justement si c'est correct ou pas par rapport à un modèle peut-être ?**

D : Oui. C'est-à-dire qu'on doit toujours être droit, vertical. On ne doit jamais se retrouver penché, ou se baisser, on doit rester sur ses appuis. Donc les défauts, on a un prof, on se les dit entre nous. Intellectuellement, on sait ce qui ne va pas. On connaît le kata, par cœur. C'est pas le problème. La vraie difficulté de l'aïki, c'est vraiment le ressenti. Une fois avec un partenaire, arriver à faire la technique. Et un partenaire ne fait pas l'autre. C'est vraiment travailler la position du corps, le ressenti qui est important.

**A : comment tu sais qu'elle est juste ? Tu analyses une fois que tu as fait la posture ? Comment tu fais ?**

D : on s'en rend compte avec le partenaire quand la technique ne passe pas.

**A : ça se traduit comment ?**

D : c'est-à-dire qu'on force, on sent qu'on met de la force, on sent qu'on peine, le partenaire aussi. Il n'a pas à être complaisant. Quand on débute, on peut être complaisant. Et puis quand on connaît un peu le truc, il n'a pas à se laisser chuter comme par magie alors que la technique ne passe pas du tout. Une technique bien faite (ça nous arrive à notre niveau par accident d'en faire une très, très bien), on sent vraiment l'entraînement sans force, on sent vraiment la maîtrise et c'est vrai que si en projection on force, on est là avec les bras (il montre le geste et fait la grimace) ça passe pas.

Comme pour Osae (...) (une immobilisation au sol), on garde une contrainte du début à la fin, on sait tout de suite quand on a la contrainte et quand on la perd. Donc ça c'est quelque chose qu'il faut travailler.

**A : (...) ce qui te permet de savoir si tu es juste, ou si tu es dans le vrai, notamment c'est la réaction de ton partenaire ?**

D : oui

**A : c'est comme ça que tu arrives à savoir, à voir, à comprendre, à vivre, je ne sais pas quel terme te convient...**

D : comprendre, ce qui ne va pas. On voit tout de suite. Si on a mal fait le déplacement, on se retrouve trop près, trop loin et on sait que c'est fini. En terme de déplacement, on dit ben on a fini, on met un petit peu de force, c'est d'autant plus facile pour ceux qui ont de la force justement, c'est un piège pour eux. Parce qu'ils ont tendance à compenser leur erreur par leur force. Alors qu'une personne qui n'est pas forte du tout elle ne peut pas tricher. Mais oui c'est ça...

**A : par exemple moi... (Rires)**

D : non mais c'est une qualité ça !(...)

On se rend compte tout de suite qu'une technique ne va pas aller, dès l'entrée. Sur une attaque, dès qu'on est mal sorti, qu'on n'a pas fait son déplacement, on sait tout de suite que c'est cuit pour la fin.

**A : (...) si tu sais que l'as pas bien faite, est-ce qu'il y a un modèle ? Qu'est-ce que tu te dis dans la tête ? Est-ce qu'il y a un monologue dans ta tête ? Il y a quelque chose d'une réflexion à ce moment-là ?**

D : Ah oui, on sait ce qui ne va pas en général. C'est ça le problème entre la théorie et la pratique. On sait ce qui ne va pas, mais faire comprendre au corps qu'il faut pas faire ça, c'est compliqué. Souvent en plus je me précipite, donc j'ai tendance à manger un déplacement. Par exemple dans la technique Yuki Chigai, (la torsion comme ça) j'ai beaucoup de mal – normalement je dois faire une ouverture de la hanche –

**A : tu te précipites ? Excuse-moi je te coupe. Tu te précipites dans quel but ?**

D : c'est mon caractère, j'ai toujours été comme ça. Je suis nerveux...

**A : ça te rend quel service du coup ?**

D : aucun !

**A : ou quelle envie as-tu ? Qu'est-ce qui te mobilise autrement dit, sans parler de bien ou de mal, dans le fait de faire le geste rapidement ? Il y a une efficacité ? Il y a quelque chose qui est recherché par le corps à ce moment-là ?**

D : il faut être rapide, mais il ne faut pas confondre vitesse et précipitation. Il faut faire le mouvement bien. La vitesse viendra après. Ce n'est pas en faisant le mouvement vite et ensuite un temps d'arrêt, ou en mangeant un déplacement que c'est bien fait.

**A : Est-ce que c'est une vitesse en vue de faire la technique ? D'aboutir quelque chose ?**

D : non, non, c'est pas de la faire vite, ça n'a aucun intérêt. C'est la faire bien et sans temps d'arrêt.

**A : ça c'est ton objectif mental on va dire ?**

D : oui, parce que c'est ce qu'il faut faire.

**A : mais quand tu sens ton corps...il y aussi ton corps qui réagit, comme tu dis, c'est ton caractère qui est comme ça, il y a quelque chose d'instinctif...**

D : il faut travailler, justement. Sa position dans l'espace, pour se dire faut pas que j'avance la jambe, il faut que j'attende de faire ça (il montre un geste avec son bras) ensuite reculer avec tout le corps. Il y a un moment, sur Yuki chi gai quand il faut passer la tête, il y a un moment, il faut reculer (il tape la cuisse concernée) il y a une jambe qu'il faut avancer. Mais sur le moment c'est vrai j'y pense pas.

**A : justement, (...) à ton avis spontanément, il y a le côté mental qui va analyser, et t'as le corps qui veut aller vite. Dans quel but à ton avis il veut aller vite ce corps ?**

D : c'est pareil je pense. On veut toujours être mobilisé.

**A : mobilisé...mais il a un objectif quand ton corps fait vite comme ça...**

D : oui, je manque un peu de patience...toujours été un peu nerveux..

**A : est-ce que ce ne serait pas parce que tu sais ce que tu dois faire, ton corps sait le faire et du coup tu es dans cette action-là, focalisé sur ça ?**

D : oui, on se focalise que sur un point, donc du coup les détails on connaît mentalement, mais j'arrive pas forcément à les exécuter en pratique. Ça c'est un défaut.

**A : là j'essaie de voir comment tu procèdes. C'est juste une observation. C'est pas « tiens, il faudrait que... », non. OK, tu constates que ton corps d'un côté il a tendance à aller vite, pour réaliser quelque chose, clairement identifié, donc j'imagine une technique, n'importe...**

D : oui, peu importe

**A : ton corps sait ce que tu dois faire, donc il se précipite pour faire ça ?**

D : oui

**A : et en faisant, parfois...**

D : il oublie le reste. (Sourire)

**A : ...tu te rends compte qu'il y a des choses qui...**

D : manquent / **A : s'échappent** (en même temps)

**A : alors comment tu peux faire pour...est-ce que ça pourrait être un objectif d'apprentissage justement d'intégrer ces choses-là qui manquent ?**

D : oui, alors un truc qui a très bien marché, c'est justement de ne pas faire la technique... (sourire)

**A : ah ! (mimique, rires) va falloir que tu me dises !**

D : comme j'ai dit, on a tendance à se focaliser sur la technique.

**A : la technique c'est...**

D : sortir de l'axe, déplacement pour créer un déséquilibre, et une fois qu'on a le déséquilibre on fait la technique.

**A : une fois qu'on a le déséquilibre on fait la technique. Donc là tu m'as dit plus que la technique du coup. Il y a deux étapes déjà, sortir de l'axe et créer un déséquilibre.**

D : le déplacement, pour créer un déséquilibre. Et la technique à la fin. Projeter, immobiliser, peu importe. Mais on a toujours tendance à se focaliser sur la technique, autrement dit la clé.

**A : la clé...**

D : au poignet, au coude, à l'épaule, peu importe.

**A : excuse-moi je fais juste une petite pause. La clé, c'est justement...**

D : la technique.

**A : la technique c'est tout ce qui est affiché au Dojo, qui est désigné par les noms ? Shiho Nage, ou Yuki chigai ou Kote Geishi, les attaques aussi, Tsuki etc...(...)**

D : (...) la finalité, c'est la technique. Malheureusement, tout le monde a tendance à se focaliser sur la technique. « Oh la vache, c'est la clé de bras, le coude, grosse crise là-dessus et tout le monde oublie de sortir de l'axe. On fait des tout petits déplacements, on piétine, pour faire la technique. Et c'est très bénéfique justement de zapper l'objectif de faire la technique. Un des profs l'a fait et ça a très bien marché, c'est de ne pas faire la technique. On fait des déplacements, on crée le déséquilibre, et on s'arrête là. On fait rien d'autre. Comme ça on n'a pas à se focaliser sur la technique qui nous concentre, qui nous focalise là-dessus. Du coup, vu que ça part à la trappe, on se concentre sur le reste. C'est ce qu'il faut en fait.

**A : et quel service ça te rend, qu'est-ce que ça te permet de réintégrer ?**



D : sortir de l'axe, et finir ses déplacements. On a tendance à piétiner sinon. Ne pas faire de gros déplacements ; on a tendance parfois à laisser traîner les bras. Et puis le corps part et puis les mains viennent après. C'est les bras qui vont tirer, c'est pas le mouvement du corps qui va emmener l'autre.

**A : il faudrait que ce soit quoi du coup ?**

D : les mains restent devant, comme si on tenait un sabre. Et c'est tout le corps qui bouge. Comme ça c'est une traction du corps, et c'est pas une traction des bras.

**A : donc pour intégrer tout ça, toutes ces techniques et les déplacements, et (...) le fait de sortir de l'axe...tu veux dire par là sortir de l'axe de l'attaque ?**

D : oui, c'est-à-dire un coup de poing on reste pas devant, donc il y a forcément un déplacement sur le côté pour l'éviter.

**A : c'est ton premier point, ça, sortir de l'axe ?**

D : ben oui. C'est comme un sabre, on va pas commencer à parer, la première qu'on fait quand la lame tombe c'est de sortir de l'axe.

**A : pour cet enseignement le premier point, c'est sortir de l'axe.**

D : oui, d'ailleurs on peut travailler et il faut travailler le déplacement seul. Irimi, o irimi, hiraki, biki donc tous les déplacements de l'aïki, il y a un moment il faut que ça devienne automatique. Faut pas commencer à se dire « bon, alors quel déplacement je dois faire ? » Irimi, O irimi c'est acquis, c'est un réflexe. C'est-à-dire que les déplacements des pieds, ça ça se fait naturellement tout seul.

**A : ça se fait naturellement tout seul.**

D : ça devient un réflexe. On réfléchit plus.

**A : tu réfléchis plus mais avant ça...est-ce que tu te rappelles comment t'étais au début ? je ne sais pas si tu avais fait un autre art martial... mais quand tu étais au tout début de l'apprentissage, que tu devais apprendre ces déplacements...**

D : je les refaisais chez moi, naturellement. Par exemple pour faire un demi-tour je faisais O irimi et puis ça se fait très bien !

**A : au tout début, tu es arrivé à l'aïkibudo, tu connaissais pas du tout ?**

D : non

**A : donc tu as commencé par apprendre ces déplacements alors ?**

D : oui on travaillait forcément les chutes au début parce que c'est indispensable, (...) il y a beaucoup de choses à assimiler et on fait pas de techniques, on passe son temps à faire des déplacements et il y en a beaucoup qui sont déçus. C'est pour ça qu'il faut s'accrocher au début.

**A : je reviens à cette notion de déplacements que tu connaissais pas du tout au début (...)ça tu l'as appris comment au début, en regardant ?**

D : (...) on pratique au début, les débutants on les laisse pas comme ça (...) on leur fait faire des exercices adaptés en début d'année. Même après deux mois de vacances, il faut le temps de se réhabituer. Ça se perd vite...

**A : donc tu te rappelles que ta façon à toi de mémoriser c'était de le refaire (...)**

D : oui ça coûte rien ! Hop un demi-tour dans le couloir comme ça au bureau on travaille les hanches et autre, ça se fait très bien.

**A : tu te souviens si tu l'as fait souvent ça ? (...)**

D : pas régulièrement. Ça vient assez vite les déplacements, là où j'ai plus de mal c'est sur les noms. Après les noms on les connaît, mais faut mettre les bons noms sur les bonnes techniques. Au début on me disait O irimi je faisais un irimi. Voilà, c'est ça le problème.

**A : et comment tu as fait pour mettre le bon nom sur la bonne technique ?**

D : j'ai fait un travail de mémorisation, c'est-à-dire que je me le disais dans ma tête et après je me le répétais le lendemain, le surlendemain, régulièrement, pas une seule fois.

**A : tu te le répétais , tu faisais la technique et tu le répétais...**

D : mentalement, Irimi, ben tiens, c'est ça. Je visualise le déplacement

**A : alors quand tu visualisais le déplacement, tu te voyais le refaire par exemple dans ton salon, qu'est-ce que tu voyais ? Est-ce que tu te rappelles ça ?**

D : oui oui, c'est la même chose qui se passe en Katori. C'est-à-dire que je vois le mouvement,

**A : tu vois le mouvement...Mais est-ce que c'est toi...**

D : je vois tout de suite le déplacement...là là là là...c'est pas évident de mettre des mots.

**A : c'est plutôt un film ? Une suite d'images ? Quelque chose de dynamique ?**

D : oui

**A : est-ce que c'est...**

D : je ne vois pas une personne, je vois comme si (incompréhensible) avancer, déplacement du corps...

**A : est-ce que c'est comme si tu as un casque vidéo et c'est toi qui fais les gestes, tu vois tes mains, tu vois ton corps ?**

D : non...oui, c'est comme si je voyais mes pieds en fait. Voilà, c'est un peu le principe.

**A : tu vois tes pieds mais tu ne te vois pas toi (je montre mon visage)**

D : non. Je me mets pas devant un miroir...

**A : tu ne vois pas non plus quelqu'un d'extérieur qui le fait.**

D : non

**A : c'est toi, tu es dans ton corps et tu vois les gestes qu'il faut que tu fasses. Est-ce que tu avais cette sensation de déplacement aussi ?**

D : je l'ai plus ça. Je l'ai gardé en Katori mais ça maintenant en aïki les déplacements c'est devenu un réflexe. Je dis O irimi tac, ça sort. Les déplacements arrivent, il y a l'attaque, je réfléchis même plus si c'est un irimi, un hiraki, un o irimi peu importe.

**A : j'étais plus dans un flash back de ce que tu faisais au début...(...)quand tu révises même si tu es statique tu peux avoir tendance à mobiliser tes bras si tu es statique ou est-ce que c'est purement, uniquement visuel**

D : non non, pour les déplacements j'ai fait ça mais pour les kata je fais pas ça. (...)

Les katas de Nage ou d'Osae...

Il y a quelqu'un qui nous attaque et donc on fait les déplacements. Je fais souvent les déplacements mais réels. Je le travaille justement pour avoir la sensation du corps. Parce que c'est pas juste j'ai visualisé mentalement, juste pour mettre le nom sur la technique. Maintenant que c'est fait, c'est bon j'en parle plus, je sais quel nom va avec quelle technique (...) là maintenant c'est dans le ressenti du corps (...) donc je fais les déplacements à vide. Comme s'il y a quelqu'un qui m'attaquait, je le fais avec un partenaire imaginaire, je fais les bons déplacements avec mes pieds. Avec mon ressenti, doucement ça me permet de fermer les yeux. De le faire en fermant les yeux. Pour vraiment travailler la position dans l'espace, finir le déplacement...

**A : ça, c'est ce que tu fais en dehors du dojo ? Soit chez toi soit ailleurs ?**

D : oui, au bureau, à la pause-café, je peux faire ça...

**A : quand tu fais ça est-ce que tu te parles en même temps ?**

D : non

**A : ou tu suis un schéma ?**

D : oui je fais comme si quelqu'un m'attaquait. Je parle pas. Comme en taichi. Pas en rentre-dedans. Il y a l'attaque qui arrive, (il fait des gestes lents), je canalise, je renvoie, je me déplace, je fais vraiment ce travail-là doucement.

**A : (...) quand tu fais ce truc à vide, tu suis une feuille de route ?**

D : oui

**A : comment elle est cette feuille de route ? Comment tu sais quelles séquences... est-ce que c'est des consignes écrites ?**

D : c'est un kata, c'est codifié

**A : oui mais il est comment dans ta tête le programme ?**

D : pour moi il y a quelqu'un en face, je le vois faire son Shiho Nage, son attaque Yoko Men

**A : une silhouette ? de flou ?**

D : oui je vois une main, pas un visage je ne vois toujours pas quelqu'un que je connais, ni rien, à vide, j'imagine l'attaque, hop je canalise, je longe son poignet (il refait des gestes lents), hop, je fais le mouvement comme si je tenais vraiment un bras

**A : mais tu visualises en fait.**

D : oui

**A : pendant que tu fais le kata, tu visualises avant de le faire ?**

D : il y a quelqu'un en face de moi, je le vois attaquer, hop je canalise je renvoie et ainsi de suite. En faisant un travail des hanches et de pieds, c'est ça le plus important.

**A : quand tu le fais tout seul est-ce que ça s'accompagne de mots ? (...)**

D : non c'est vraiment que visuel. Il n'y a pas de mots, je pense même à rien il n'y a pas de paroles, même pas de kiai. Je rentre doucement en soufflant comme ça. Pour vraiment avoir le mouvement.

**A : il y a aussi cette notion de souffle..**

D : C'est le même travail que j'ai fait en katori (il fait des gestes et bouge la tablette(...)) pour me souvenir de la chorégraphie des katas - j'ai une bonne mémoire visuelle, donc je vois le kata que je dois faire et je vois aussi le rôle de la personne en face. Ce qui fait qu'après l'avoir travaillé, je le retravaille le lendemain chez moi, comme si quelqu'un m'attaquait. J'apprends les deux rôles en même temps en fait. J'apprends le mien, (il fait le geste de lever les mains en tenant un sabre), mais en même temps j'apprends aussi l'autre parce que je vois ce qu'il fait.

**A : ça veut dire que c'est simultané ? Je précise que le katori donc c'est la discipline armée – est-ce que tu es en train de me dire que pour les katas de katori tu n'as même pas besoin d'inverser ?**

D : si parce qu'après il faut forcément le travailler. Ça suffit pas. C'est pour apprendre la chorégraphie. Mais après la subtilité de bien tenir le sabre, de bien avancer, de bien sentir le mouvement le Okachi, il faut quand même avoir le ressenti pour pouvoir le faire. D'ailleurs j'oubliais c'est quelque chose d'important pour l'aïki, j'en parlerai après, il faut quand même le retravailler pour avoir le ressenti de ce que c'est que quelqu'un qui pousse le sabre, et un partenaire fait pas l'autre. Il y en a un qui va résister, l'autre pas. (...) Mais oui je suis capable d'apprendre les deux rôles en même temps (il ne faut pas que je le fasse une semaine après sans l'avoir revu) mais...

**A : t'es un Jedi, en fait ! (rire)**

D : je fais un Yoko (men, NDLR), je vois l'autre en face faire un Yoko aussi ! J'arme, je frappe, je le vois frapper. Ensuite je le vois attaquer Do, je fais do (frappe sur le côté), je peux assimiler prof et élève en même temps.

**A : tu sais les deux partitions.**

D : voilà. Dès le début j'étais capable de dire à l'autre en face faut que tu m'attaques là, là, là, là.

**A : tout de suite.**

D : parce que je vois ce qu'il doit faire. Donc c'est un défaut aussi, c'est-à-dire que chacun répète son rôle (...) mais en fait il faut vivre son rôle (...) après il faut gommer cette partie-là...