

Dynamiques et interactions des pensées symboliques et logiques :

Pour une table d'orientation des pratiques pédagogiques

Michèle Verneyre

Docteur en Sciences de l'éducation

Docteur en Sociologie

C.R.I.I.S.

Centre de Recherche sur l'Imaginaire et ses Implications Sociales

Résumé :

Depuis la création du premier Centre de Recherche sur l'Imaginaire, à Grenoble en 1962, de nombreux CRI dans le monde ont fait connaître les Structures Anthropologiques de l'Imaginaire et l'ensemble des travaux de Gilbert Durand. Des applications considérables ont été faites en sociologie, en littérature, en psychologie, dans l'interprétation d'œuvres d'art, d'œuvres littéraires, d'images et ce pour différentes époques, mais les applications pédagogiques, si elles ont été suggérées, n'ont jamais été explicitées au point de pouvoir être utilisées par des formateurs, des enseignants en classe ou en relation d'aide, pour des remédiations et des conseils méthodologiques personnalisés. Tel est l'objectif que s'est donné le CRIIS (Centre de Recherche sur l'Imaginaire et ses Implications Sociales) de Grenoble, fondé avec le parrainage de Gilbert Durand en mars 2000.

Cet article présente :

1. Une approche susceptible de donner accès à l'imaginaire durandien, à travers les étapes de la naissance de la pensée symbolique situées dans le cadre des Structures Anthropologiques de l'Imaginaire (SAI).
2. Une ébauche d'inventaire des méthodologies existantes permettant d'activer l'imaginaire et l'un ou l'autre des temps de la pensée.
3. Des applications pédagogiques avec d'une part, des indications pour aider les formateurs dans la mise au point d'une démarche systémique de présentation de la vie mentale ; d'autre part, des pistes pour les enseignants qui veulent apprendre à apprendre à leurs élèves (c'est-à-dire comprendre leur fonctionnement mental, « piloter » leurs stratégies intellectuelles et émotionnelles, maîtriser leur pensée et leur langage, développer des compétences et optimiser leurs ressources).

Mots-clés : imaginaire, émergence et fonctionnement de la pensée, images mentales, représentations mentales, pédagogie de l'imaginaire.

SOMMAIRE

Vers une « pédagogie de l'imaginaire »	2
I L'imaginaire durandien	3
I.1 L'hypothèse de Gilbert Durand	3
I.2 Les dominantes réflexes	4
I.3 La spécificité des Structures Anthropologiques	5
II Emergence et évolution de la pensée symbolique	6
II.1 La Perception réelle ou l'Evocation	6
II.2 Le Geste réflexe	7
II.3 L'Image Archétype	7
II.4 Les Structures Anthropologiques de l'Imaginaire	8
II.5 L'émotion	10
II.6 La distanciation, Capacité à qualifier l'expérience	11
II.7 Le Symbole	12
II.8 Le Mythe	12
II.9 Le synthème	13
II.10 Conte, légende, récit, fable, histoire	13
II.11 Le Concept	14
II.12 Le Signe abstrait	15
II.13 L'Image hyperréaliste	15
II.14 Emergence et fonctionnement de la pensée symbolique d'après G. Durand	16
III Les applications pédagogiques	17
III.1 Les questions qui se posent	17
III.2 Des réponses à construire	17
III.2.1 Une proposition de réponse, elle reste à affiner, d'autres sont à élaborer	17
III.2.2 Des méthodologies à inventorier et à inventer :	19
III.3 Quelques définitions	20
En conclusion	22
Eléments Bibliographiques	23

Dynamiques et interactions des pensées symboliques et logiques :

Pour une table d'orientation des pratiques pédagogiques

Vers une « pédagogie de l'imaginaire »¹

L'imaginaire est le champ d'application de la fonction symbolique, c'est donc un passage incontournable de la vie mentale.

Pour des raisons liées à l'histoire de l'Occident, nous avons pris l'habitude de nous en méfier et de cantonner « la folle du logis » à certains secteurs marginalisés. On a tenté - du moins en apparence - d'évacuer l'imaginaire hors du contenu des apprentissages, de la didactique ou du "pédagogiquement correct". C'est ainsi que la logique et la raison sont restées longtemps considérées comme les seuls fondements sérieux de la cognition ou de l'intelligence

Dans ces conditions, il semble que certains demeurent en mal d'apprendre. De nombreux enseignants ou éducateurs cherchent à éveiller de nouvelles ressources. Pourquoi ne pas chercher à re-concilier la chaîne et la trame de l'esprit, c'est à dire l'imaginaire et la raison qui semblent naturellement destinés à tisser ensemble ?

L'homme, dans son essence même, est « homme créatif », et l'homme créatif est fondamentalement « homme imaginant ». Sans cette dimension qui a permis à notre espèce de sortir de la répétition, pour inventer, adapter, questionner, nous n'existons pas. *Imaginer*, cela signifie produire des images, les organiser et les transformer². Cela veut dire être capable de les remodeler, de les contester, de les choisir en fonction de valeurs individuelles ou collectives réfléchies par la raison.

Mais où trouver des méthodes intégrant l'imaginaire à l'ensemble des autres ressources ?

Comment libérer la *fabrique des images* et lui donner matière à se construire, à s'enrichir, à s'exprimer tout en se confrontant aux lois de la raison ? Comment plaider un nouveau droit, le Droit d'Imaginer pour apprendre ?

Dans ce passage entre un monde intérieur et extérieur, entre un monde individuel et social, l'identité de l'individu prend naissance et se construit en permanence. Elle s'actualise en interaction, tout au long de la vie et cet échange incessant s'opère grâce à la fonction imaginante, au sein du trajet anthropologique décrit par Gilbert Durand.

¹ Cette introduction et la relecture de l'article sont de Michelle Jacquet, que nous remercions. Nous n'aurions pas davantage pu nous passer des conseils éclairés d'Yves Durand.

² Produire des images fidèles à l'original serait illustrer, imager. (cf les définitions p.20)

I L'IMAGINAIRE DURANDIEN

Notre objectif n'est pas ici de rendre compte de la totalité de la recherche de Gilbert Durand, (pour cela nous renvoyons à la publication très claire de Martine Xiberras ou aux travaux de Jean-Jacques Wunenburger qui, entre autres, font référence en la matière³), nous souhaitons mettre en évidence et rendre accessibles les éléments de ce travail qui permettent :

- une approche systémique de l'émergence et du fonctionnement de la pensée
- une autre lecture des pratiques du monde scolaire,
- une analyse des exercices, des démarches et des méthodologies utilisées ou à intégrer, pour aider les élèves à développer ou à optimiser leurs compétences,

ceci afin de permettre aux enseignants et aux formateurs de mieux situer leurs pratiques et de pouvoir les élargir en fonction de cet éclairage, s'ils le souhaitent. Faire découvrir les applications pédagogiques des Structures Anthropologiques de l'Imaginaire est en effet l'un des buts que s'est fixé le CRIIS de Grenoble.⁴

I.1 L'hypothèse de Gilbert Durand

Gilbert Durand, jeune étudiant de Gaston Bachelard, influencé par ses travaux, émit l'hypothèse dès les années 60, qu'il devait être possible de trouver un mode de classement des images autour de "noyaux organisateurs" et de les regrouper en constellations où elles viennent converger et se ramifier.

En effet les tentatives avaient déjà été faites :

- Interprétations diverses et subjectives des images de rêves
- Organisation des images de l'inconscient, agie par la libido chez Freud.
- Regroupement à partir des 4 éléments symboliques chez Bachelard

Mais elles ne constituaient que des regroupements partiels, "épisodes culturels, strictement localisés dans l'espace et probablement dans le temps⁵" et opéraient une "restriction du champ explicatif".

Soucieux d'orienter son étude avec une visée scientifique et anthropologique, Gilbert Durand voulu partir des phénomènes observables chez l'enfant dès sa naissance et suivre l'évolution du petit de l'homme en se basant sur l'étude du système nerveux du nouveau-né.

Pour Bachelard il existe un lien entre des axes organisant les tendances fondamentales de l'imagination et les trajets des gestes principaux de l'animal humain vers son environnement naturel. Ils se prolongent et s'activent par les institutions technologiques et sociales de l'homo faber.

³ Martine Xiberras, Pratique de l'imaginaire, lecture de Gilbert Durand, Presses de l'Université de Laval, 2002.

⁴ Centre de Recherche sur l'Imaginaire et ses Implications Sociales, fondé avec le parrainage de Gilbert Durand en 1999.

⁵ G. Durand, L'Imagination symbolique, p. 50

C'est en explorant d'autres recherches sur ce sujet que G. Durand découvrit les travaux de l'école russe de Betcheverev sur la réflexologie et celle du nourrisson en particulier.

I.2 Les dominantes réflexes

Betcheverev étudie deux réflexes premiers du nouveau-né :

- Une dominante de posture : verticalité, horizontalité

Le redressement serait relié aux aires visuelles du cortex et la verticalité rassemblerait instinctivement pour le bébé l'équivalent de l'affectif et du kinesthésique de l'image.

- Une dominante de nutrition

Le réflexe de succion et l'orientation de la tête du nourrisson accompagnent cette dominante. Des réactions audio-visuelles peuvent y être associées et par conditionnement devenir dominantes.

Partant des deux premiers réflexes, Durand en a ajouté un troisième, le réflexe copulatif étudié chez l'animal par J.M. Oufland (dominante interne, marquée par une activité hormonale cyclique et par des mouvements rythmiques)

- Une dominante rythmique sexuelle

Une troisième dominante apparaîtra donc, la dominante de copulation. La chorégraphie sexuelle serait d'ailleurs préfigurée dans la rythmique de la succion et de certains jeux de l'enfance, comme la ronde, la toupie...

Ces forces seraient donc à la racine de l'émergence et de l'organisation des représentations mentales, auditives, visuelles et motrices. Elles seraient à la fois innées, liées à des imitations intériorisées, et acquises, renforcées par une imitation sociale, phénomène systématique dès le sixième mois de la vie.,

On peut donc parler d'impérialisme de la dominante réflexe qui peut être considérée comme un principe organisateur et de la structure sensori-motrice et des représentations mentales, car toute autre réaction étrangère au réflexe se trouve retardée ou inhibée au moment où il intervient.

La psychanalyse nous a déjà habitués à voir la pulsion sexuelle comme une dominante toute puissante de la conduite animale.

(D'autre part la liaison entre motricité primaire et représentation semble admise par la psychologie contemporaine⁶. Piaget souligne la continuité entre assimilation-accomodation sensori-motrice et mentale - début de la représentation mentale et

⁶ Piéron in Dumas, Nouveau traité de psychologie vol II, p. 38 : "le corps entier collabore à la constitution des images"

du symbole -. Max⁷ rappelle la liaison entre motricité des muscles du langage et la pensée)⁸

Le postulat de travail de G. Durand fut donc le suivant : « Il existe une étroite concomitance entre les gestes du corps, les centres nerveux et les représentations symboliques. Nous admettons les 3 dominantes réflexes, chaînons intermédiaires entre les réflexes simples et les réflexes associés comme matrice sensori-motrice dans lesquels les représentations vont naturellement s'intégrer. De plus elles seront renforcées par certains schémas perceptifs, et cette double motivation va leur donner cet aspect impératif de surdétermination. »

I.3 La spécificité des Structures Anthropologiques

Dans les lignes qui suivent nous voudrions insister d'abord sur les caractéristiques essentielles de cette théorie.⁹

- G. Durand situe les productions de l'imaginaire dans ce qu'il définit comme le « trajet anthropologique ». Ce mouvement incessant va de la Nature à la Culture en passant fondamentalement par l'Imaginaire. Les créations de l'imaginaire sont donc vues comme un intermédiaire obligé de l'échange d'un individu avec son environnement.
- Pour l'auteur, l'Imaginaire a pour fonction de palier à l'angoisse existentielle face à la conscience qu'a l'être humain du temps qui passe et de sa condition d'être mortel. Il cherche et trouve des réponses.
- Ces réponses multiples de l'Imaginaire, G. Durand les regroupe dans trois grandes constellations d'images ou structures mythiques de l'imaginaire (SAI).
- Les SAI permettent le repérage de l'orientation symbolique de ces productions. On peut en faire une lecture, par le biais d'activités permettant l'exploration de l'Imaginaire.
- Yves Durand a rendu possible cette exploration par l'AT9 : L'Anthropologique - Test à 9 éléments qui a conduit à la vérification scientifique des travaux (SAI) de Gilbert Durand. Cette validation, s'est appuyée sur des milliers de tests.

Nous avons extrait et synthétisé les différents points suivants en nous appuyant sur quelques étapes jalonnant l'évolution de la pensée symbolique, pour G. Durand, afin de la rendre plus accessible.

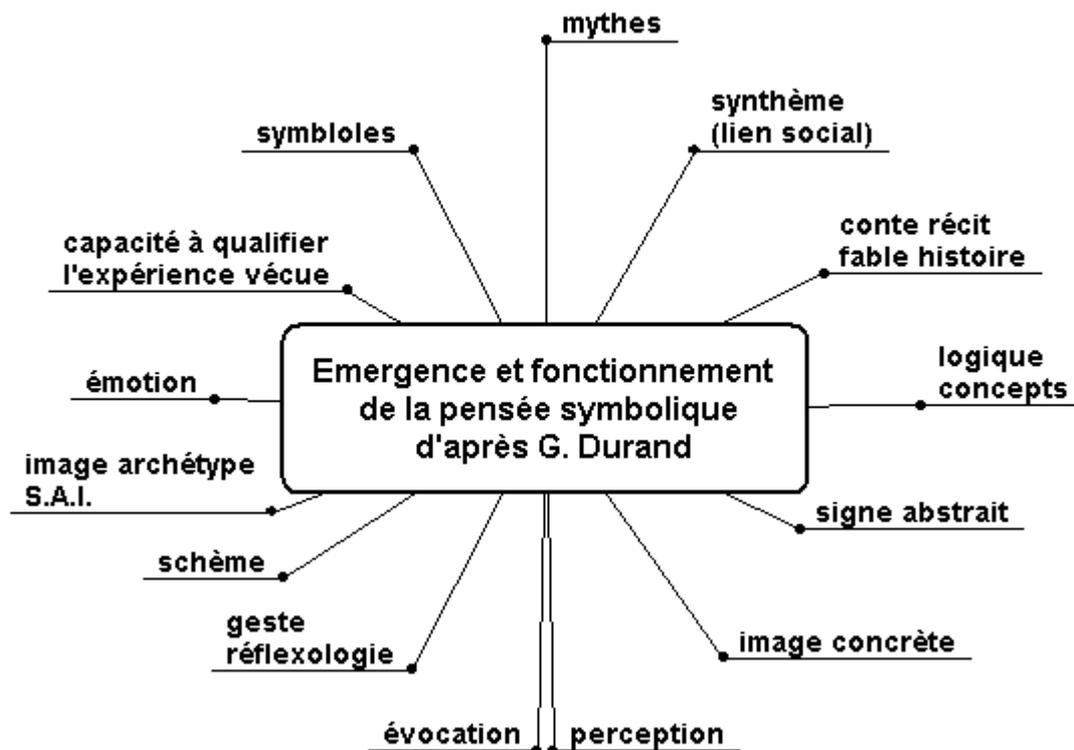
⁷ Max, L.W. An Experimental Study of the Motor of Consciousness, 1935.

⁸ *Les parties du texte entre parenthèses et en italique, plus spécialisées, peuvent être omises sans nuire à la compréhension générale de l'article.*

⁹ Nous présenterons la classification elle-même dans les pages suivantes.

II EMERGENCE ET EVOLUTION DE LA PENSEE SYMBOLIQUE D'après Gilbert Durand

Il nous a semblé que tout éducateur, accompagnant des élèves ou des étudiants dans leur travail scolaire, pourrait tirer profit de la connaissance du fonctionnement mental, dans son va-et-vient continu de l'image au concept logique. Nous allons décrire des étapes qui sont à la fois celles de l'émergence de la pensée symbolique chez l'enfant et celles de l'évolution de toute représentation mentale. Toutefois, si l'installation de ces différents moments se réalise bien en suivant cette chronologie, le fonctionnement de la pensée échappe ensuite à cette linéarité pour rebondir d'un moment à un autre du cycle sans jamais se bloquer ou se limiter à l'un de ces moments sous peine de dysfonctionnement grave.



Le premier stimulus est activé soit par une perception (externe) soit par une évocation (interne).

II.1 La Perception réelle ou l'Evocation

Si la première stimulation est externe, elle est perçue par les cinq sens. Si la stimulation est interne (ou mentale : une idée ou une image mentale s'impose) elle s'appuiera sur un ensemble de modalités sensorielles internes.

Dans la conscience humaine rien n'est jamais simplement présenté mais tout est re-présenté.

Toute stimulation provoque un geste réflexe et réciproquement.

II.2 Le Geste réflexe

Gilbert Durand, s'appuyant sur les travaux scientifiques de son époque admet les trois dominantes réflexes de posture (redressement et son contexte de libération de la main pour l'utilisation des outils), de nutrition (avec son contexte de blottissement) et de copulation (avec son double mouvement cyclique et rythmique).

C'est le niveau naturel ou biologique. Le geste montre l'action qui est en cours et met en évidence un mouvement porteur d'un schème.

(« Le schème est une généralisation dynamique et affective de l'image, il constitue la factivité et la non-substantivité générale de l'imaginaire. G.D.»

Il fait la jonction entre les gestes inconscients de la sensori-motricité, entre les dominantes réflexes et la représentation, trajet incarné dans une représentation concrète précise. C'est ce que l'on retrouve sous les appellations de symbole fonctionnel chez Piaget ou de symbole moteur chez Bachelard)

Ce mouvement (le schème) va se manifester en image archétypale (image motrice) orientée par les structures de l'imaginaire liées aux trois dominantes réflexes.

II.3 L'Image Archétype

Une image archétypale est une image très générale.

Ce qui la caractérise est son manque d'ambivalence, son universalité, sa permanence et son adéquation au schème.

La roue, par exemple, est le grand archétype du schème cyclique, on ne voit pas quelle autre signification imaginaire on pourrait lui donner contrairement au serpent, symbole polyvalent du cycle.

Pour G. Durand, il semble que ce soit l'accord entre la pulsion réflexe du sujet et son milieu qui enracine les grandes images dans la représentation mentale et "les leste d'un bonheur suffisant pour les perpétuer".

(Les archétypes constituent la substantification des schèmes. Il y a dans ces substantifs symboliques le stade préliminaire, la zone matricielle de l'idée.

Les archétypes constituent le point de jonction entre l'imaginaire et les processus rationnels.¹⁰⁾

¹⁰ G. D. SAI p. 63

Si Jung situe l'Archétype à un niveau émergent de l'inconscient collectif, Gilbert Durand, lui, y inclut l'influence de motifs culturels. Pour Durand, les structures de l'imaginaire sont le lieu de l'interaction entre le biologique et le sociologique.

II.4 Les Structures Anthropologiques de l'Imaginaire

La recherche de Gilbert Durand tendait à valider l'hypothèse d'une classification universelle des images. C'est en réponse à cette hypothèse qu'il découvre et met en évidence les structures anthropologiques de l'imaginaire (SAI) et qu'il fonde les CRI (Centre de Recherche sur l'Imaginaire) à vocation transdisciplinaire, en 1962.

Depuis, cette découverte a été validée scientifiquement par de nombreux travaux et le CRI a essaimé sur tous les continents constituant un large réseau, environ 130 centres rattachés au GRECO-CRI.

L'exploration expérimentale de l'imaginaire s'est faite à partir des travaux du psychologue Yves Durand inventeur de l'Anthropologie-Test à neuf éléments : L'AT9.

Le terme de « structure » mérite d'être précisé, il a été choisi en tant que forme transformable jouant le rôle de « protocole motivateur pour tout un groupement d'images ». Une première classification distinguait un régime diurne d'un régime nocturne de l'imaginaire. Mais, dans sa classification définitive, Gilbert Durand a nettement différencié trois structures qui sont directement calquées sur les dominantes réflexes déjà décrites. Rappelons tout d'abord que, pour l'auteur, « chaque geste appelle à la fois une matière et une technique, suscite un matériau imaginaire et, sinon un outil, du moins un ustensile. »¹¹, la classification va donc comprendre un emboîtement d'images correspondant aux gestes, aux mouvements, aux images motrices, aux matériaux, aux technologies et aux instruments qui résultent de l'adaptation psychologique et technique du sujet à son environnement.

- 1) Autour de la posture, du redressement de l'homme qui libère sa main pour l'utilisation des outils et des armes, on retrouve dans **un univers « héroïque »**¹² toutes les images de lumière, de souveraineté, d'ascension, de fusée, d'échelle, de flèche de cime, de chef, de guerrier, de glaive et de tout ce qui tranche et sépare, classe et exclue, purifie. Mais aussi les images négatives contraires de dictature, de chute, de ténèbres, de mort dévorante, de liens, de tentation, de souillure, d'impureté monstrueuse, de sang menstruel...

Cette constellation d'images concerne tout ce qui permet la séparation des ténèbres de la lumière.

- 2) La nutrition et le blottissement conditionnent **un univers « mystique »**, dans le sens d'un certain goût pour le mystère et l'intimité. Les images qui vont avec ce contexte sont celles qui consistent à inclure, celles de la déesse

¹¹ G.D. SAI p. 55

¹² les appellations des univers ont été choisies parmi les termes proposés par G. Durand.

mère, de la femme maternelle, de la nourriture et des boissons, les techniques du creusement, mais aussi toutes les enveloppes et protections : peau, vêtements, maison, cavernes et grottes ; boîtes et emboîtements, contenus et contenant : coupe, malle... une certaine façon de sentir de très près les êtres et les choses.

Et les images négatives opposées de tombe, de dévoration, de cannibalisme, d'ogre, de maléfices, de sectarisme...

Cette constellation d'images regroupe tout ce qui permet la survie dans une « intimité substantielle », le calme, la chaleur et la protection jusqu'à la dernière demeure.

3) La rythmique copulatoire constelle les images de cycle et de périodicité dans **un univers « disséminatoire »** (d'échange) :

Le geste sexuel du frottement rythmique est à la base des techniques du feu, du polissage, de l'abattage (et les images de ponts, de voyages et de moyens de transport) comme de la technique du tissage. Les images cycliques de roue, de la lune et des instruments de mesure du temps, horloge, montres, calendrier...

Tout ce qui concerne l'harmonisation des contraires, la danse, la musique, le chant en canon. Les divinités agro-lunaires, les fruits et les produits (productions)

Ce qui est double : l'androgynie, les vierges noires, le fils, le médiateur ; ce qui est en devenir : le germe, l'arbre ; ce qui mûrit et progresse : l'apprenant ; ou revient : les saisons, les pèlerinages vers les lieux sacrés, les carnivals et leurs licences...

La troisième structure de l'imaginaire est celle de la coexistence voire de la conciliation des contraires et regroupe toutes les images d'échange, de double, de contraire et de progression.

La représentation imagée permet donc d'approcher et d'exorciser l'angoisse de la mort et du temps qui passe :

- dans l'univers héroïque en affrontant et en combattant le mal, la tentation ;
- inversement, dans l'univers mystique c'est en « euphémisant » le danger que l'imaginaire va l'appriivoiser, par retournement du sens et de l'interprétation, ainsi la chute se fait descente et le gouffre devient cavité confortable et lieu d'intimité ;
- enfin dans le troisième univers, c'est la dramatisation du récit qui désamorçe les maléfices, donne la distanciation et la conscience d'une forme de maîtrise du temps qui passe, car le récit peut rebondir sur le cycle pour développer des images de retour ou d'espoir et de promesse d'une aube nouvelle.

Ces univers mythiques peuvent nous sembler loin de nos préoccupations pourtant ces structures qui peuvent être potentielles ou actives à un moment donné chez un individu peuvent l'être également dans un groupe.

Il est très facile en connaissant notre système éducatif de constater qu'il relève d'un univers hyper-héroïque. Les enseignants notent, classent, tranchent, orientent et excluent des élèves. Chacun veut/doit être le meilleur, les notes, les rangs et les filières situent chacun d'entre eux par rapport aux autres dans une organisation pyramidale.

Un imaginaire aussi prégnant et dominateur ne peut que marginaliser les autres. On comprend mieux, dès lors, pourquoi des pédagogies intimistes, relevant d'un univers « mystique », les pédagogies qui s'appuient sur le groupe comme la pédagogie Freinet, ne peuvent se développer qu'en primaire car si elles sont admises dans les petites classes, elles ne peuvent être que tolérées chez les grands. Il en va de même pour la pratique de l'introspection proposée par la Gestion Mentale ou de la prise en compte des émotions jugées comme trop intimes pour que l'enseignant puisse s'en approcher ; ces démarches ne sont acceptées souvent qu'à titre exceptionnel.

On observe également que les nouveaux dispositifs (TPE, IDD, PPCP...) et autres travaux pluridisciplinaires sur thème, relèveraient du troisième univers d'échanges. L'enseignant perd son statut de héros (héraut) du savoir pour se faire accompagnateur et guide de l'élève sur le chemin du savoir. Et l'on voit que ce changement d'identité ne va pas sans quelques difficultés chez de nombreux enseignants lorsque apparaissent les phases de généralisation des expérimentations.

La question se pose alors de savoir dans quel univers se situent nos pratiques pédagogiques et dans quelle mesure nous souhaitons ou pouvons les faire évoluer dans le cadre de l'univers mythique qui s'impose à l'école.

C'est toujours dans l'interaction avec son environnement que naissent les émotions du sujet.

II.5 L'émotion

C'est le niveau de ce qui est éprouvé en relation avec le milieu familial d'abord puis dans l'entourage proche, avant de s'élargir au contexte social et environnemental.

G. Durand appelle « niveau pédagogique » cet "héritage familial et ludique issu de la petite enfance et de ses jeux lorsque le sevrage de l'ambiance familiale commence avec la pseudo-société enfantine des jeux". Les jeux sont des conservatoires de symboles et de rites désaffectés. Bien avant la société adulte, ils éduquent l'enfance au sein d'un reliquat symbolique archaïque (souvent transmis par les aïeux) qui, plus que l'initiation contrainte de l'adulte aux symboles agréés par la société, permet à l'imagination et à la sensibilité symbolique de l'enfant de « jouer » en toute liberté.

D'ailleurs les schèmes affectifs chez Piaget ne sont rien d'autre que les rapports de l'individu et de son milieu humain primordial. Le père et la mère apparaissent

d'abord comme des sortes d'outils dans l'univers de l'enfant ; outils à tonalité affective propre, mais aussi outils environnés d'ustensiles secondaires : le sein, le biberon... pour la mère, le père, séparateur de l'outil nourricier, vénéré comme manifestation enviée de puissance avec ses armes particulières.

(Les personnages parentaux se laissent singulièrement classer dans les 2 premiers groupes de symboles, postural pour le père, digestif pour la mère.

Piaget¹³ va plus loin : « Il est évident que l'inconscient affectif, c'est-à-dire l'aspect affectif de l'activité des schèmes assimilateurs, n'a rien de privilégié du point de vue de l'inconscience : seul le halo mystique qui entoure l'intimité de la personne a pu abuser les psychologues à ce sujet. »

Piaget insiste sur le fait que l'enfant recherche la satisfaction d'un besoin ou l'obtention d'un plaisir à travers l'utilisation des parents vus comme des outils , relation dans laquelle n'entre que très progressivement l'affectivité.)

Une première distanciation avec le ressenti arrive avec la capacité à dire ce qui est éprouvé.

II.6 La distanciation, Capacité à qualifier l'expérience

Pour l'auteur c'est le niveau " épithétique" qui vient épingleur une qualité, confirmer l'organisation en place, dans une société donnée, par la pédagogie naturelle puis par le « catéchisme » affectif de tel ou tel milieu parental et ludique.

La formation des catégories adjectives du « maternel », du « paternel », du « fraternel », de l' « ancestral », dramatisées par les mœurs du groupe par l'élaboration des règles du jeu, du « permis », du « régulier » et du « défendu » donne les normes, les lois.

C'est le niveau du sujet qui fait l'action et la qualifie.

(Pourquoi « niveau épithétique » ? Il faut se rappeler que le « nom propre » n'est qu'un attribut substantivé par ignorance ou oubli, usure de son étymologie. Aphrodite était : née de l'écume ; Apollon : celui qui éloigne le mal ; Duhamel, qui vient du hameau (hamel).

Le nom propre importe moins que ce qui est dit de la personne , mais l'attribut est presque toujours sous-tendu par un verbe qui décrit ou caractérise : celui qui, éloigne, averti, attire, vient de... le niveau "verbal" -celui du verbe qui dit l'action - est la véritable matrice archétypique. De ce schématisme verbal découle ce que G. Durand a appelé les images archétypes épithètes (ce qui est confirmé par la loi de régression et ordre de l'aphasie progressive))

¹³ Piaget la Formation du symbole

La hiérarchie se poursuit avec le niveau substantif, celui qui caractérise les objets stables, donc extérieurs au sujet et permet d'accéder à une deuxième distanciation.

Mais quand la représentation devient indirecte, nous sommes au niveau symbolique.

II.7 Le Symbole

C'est le niveau sémantique du non sensible et du non représentable. Il ne vaut que par lui-même, pour G. Durand il est « l'épiphanie d'un mystère ». Cependant il peut être approché par relation et correspondance.

Le symbole est caractérisé par le fait qu'il est : ambigu, dilemmatique, amphibolique, plurivoque, équivoque, contradictoire ; pourtant l'image porte et contient un sens (sémantique).

Non seulement il est spatial, il est aussi cosmogonique, onirique et poétique, il tente de dire l'impalpable, ne fait que tenter de l'atteindre et par là même préserve son mystère.

Pour Bachelard : « les symboles ne doivent pas être jugés au point de vue de la forme... mais de leur force »

Les symboles constellent lorsqu'ils sont les développements d'un même thème archétypal. Ils s'organisent en récit et deviennent mythe.

II.8 Le Mythe

Le Mythe est un système dynamique de symboles, d'archétypes et de schèmes, qui, sous l'impulsion d'un schème particulier tend à se composer en récit.

Le mythe procède alors par répétition et redondance (synchronicité) des liaisons symboliques qui le constituent. Le mythe ne raisonne ni ne décrit, il cherche à persuader en répétant une relation à travers toutes les nuances (dérivations) possibles. Ce qui fait que chaque mythème (chaque paragraphe, chaque acte rituel) est porteur de la même vérité que la totalité du rite ou du mythe.

Le mode d'expression du mythe est la surabondance et cette profusion n'est ni redite superflue, ni verbiage inutile, la redondance signale et signe toujours le mythème.

Lorsqu'ils perdent de leur force, les symboles s'affaiblissent en synthèmes et le mythe en récit.

II.9 Le synthème

C'est le niveau culturel accompagné de ses conventions sociales. « Symbole refroidi » dit Hegel. Il y a appauvrissement du symbole quand il perd de son ambivalence. Il s'incarne dans le temps et dans l'espace, dans un lieu et dans un groupe qu'il sert à fédérer. Lorsque la croix devient le crucifix, il garde une charge symbolique forte, mais perd de son ambiguïté.

C'est le niveau de l'héritage social et culturel.

Les conventions sociales qui le constituent s'estompent souvent dans la conscience à tel point que les signes sociaux apparaissent même comme purement arbitraires. On les retrouve dans 2 plans :

- les attitudes du corps : gestes coutumiers, mœurs, rites, comportement collectifs qui véhiculent un sens second souvent perdu, oublié ou inconscient, en plus de leur utilité technique et de leur mission de reconnaissance.
- Les représentations d'une société à un moment donné, qui se manifestent par la langue, les langages artistiques, les styles esthétiques, les systèmes de connaissance et en particulier les mythes cosmogoniques et religieux, les systèmes philosophiques et les doctrines religieuses.

Ici la relation l'emporte sur le contenu symbolique.

Il s'agit d'emblèmes et d'allégories conventionnels que la société établit pour la bonne communication de ses membres entre eux (statue de la liberté, colombe de la paix...) Le symbole est alors surdéterminé par le milieu géographique, social et le moment socioculturel.

Du conte au récit se dessine le passage de l'imaginaire à la logique

II.10 Conte, légende, récit, fable, histoire

Si le mythe promeut la doctrine religieuse ou le système religieux, il s'appauvrit dans le conte.

Pour G. Durand, le mythe est organisé de deux façons, il présente comme une constellation d'images dans une organisation statique de juxtaposition et esquisse une démarche de rationalisation puisqu'il utilise le fil du discours, dans lequel les symboles se résolvent en mots et les archétypes en idées.

Ainsi, lorsque le rationnel l'emporte peu à peu, la linéarité et l'organisation dans le temps s'imposent de plus en plus fortement du conte à l'énoncé de faits.

Comme dans le synthème, le conte, tout en utilisant un discours voilé, gagne en force et en persuasion ce qu'il perd en équivocité.

Dans la fable, le message, transposé dans un autre temps, un autre règne ou un autre lieu, est malgré tout sans ambiguïté puis qu'il est clairement énoncé et la morale affichée.

Le roman, les nouvelles ou les histoires laissent encore une place à l'imaginaire du lecteur, mais les documentaires ou l'Histoire se veulent descriptions objectives et rationnelles. S'ils ne le sont pas, ils font retour à un récit mythique qu'ils alimentent.

Le récit des faits se veut descriptif et objectif pour atteindre ou rester dans le "raisonnable". Le synonyme "sensé" ferait, lui, retour aux sens !

II.11 Le Concept

L'archétype en étant immuable et stable promeut l'idée qui va pouvoir se détacher de l'image ; Le concept est une pensée sans image, un mouvement sans matière.

Mais G. Durand insiste sur le point de jonction entre l'archétype, l'imaginaire et la pensée rationnelle.

D'une part, l'idée, du fait de sa nature rationnelle, est sujette aux modifications et aux influences conformes à l'esprit du moment.

D'autre part, si ce qui est donné avant toute autre chose dans l'idée, est son moule affectivo-représentatif, son « motif archétypal », ces motivations contradictoires (contradictorielles) expliquent que les rationalismes et les démarches scientifiques ne se débarrassent jamais complètement du halo de l'imaginaire et que tout système de raison porte en lui ses propres fantasmes.

La pensée rationnelle semble souvent s'éveiller d'un rêve mythique et le regretter pour les uns, le nier soigneusement pour d'autres.

Mais il y a plus épuré encore avec le signe arbitraire et abstrait.

II.12 Le Signe abstrait

En se dépouillant encore le symbole tend à devenir un simple signe et à "émigrer du sémantisme au sémiologisme." G. D.

Le symbole perd toutes ses caractéristiques lorsque le signe devient arbitraire et conventionnel. En effet, dans le signe, le sens et la matière sont dissociés de la forme, ils sont arrêtés dans un algorithme arbitraire, un signal convenu, correspondant à un signifié unique voire même universel.

L'image symbolique peut également se rétrécir pour devenir image concrète de reproduction.

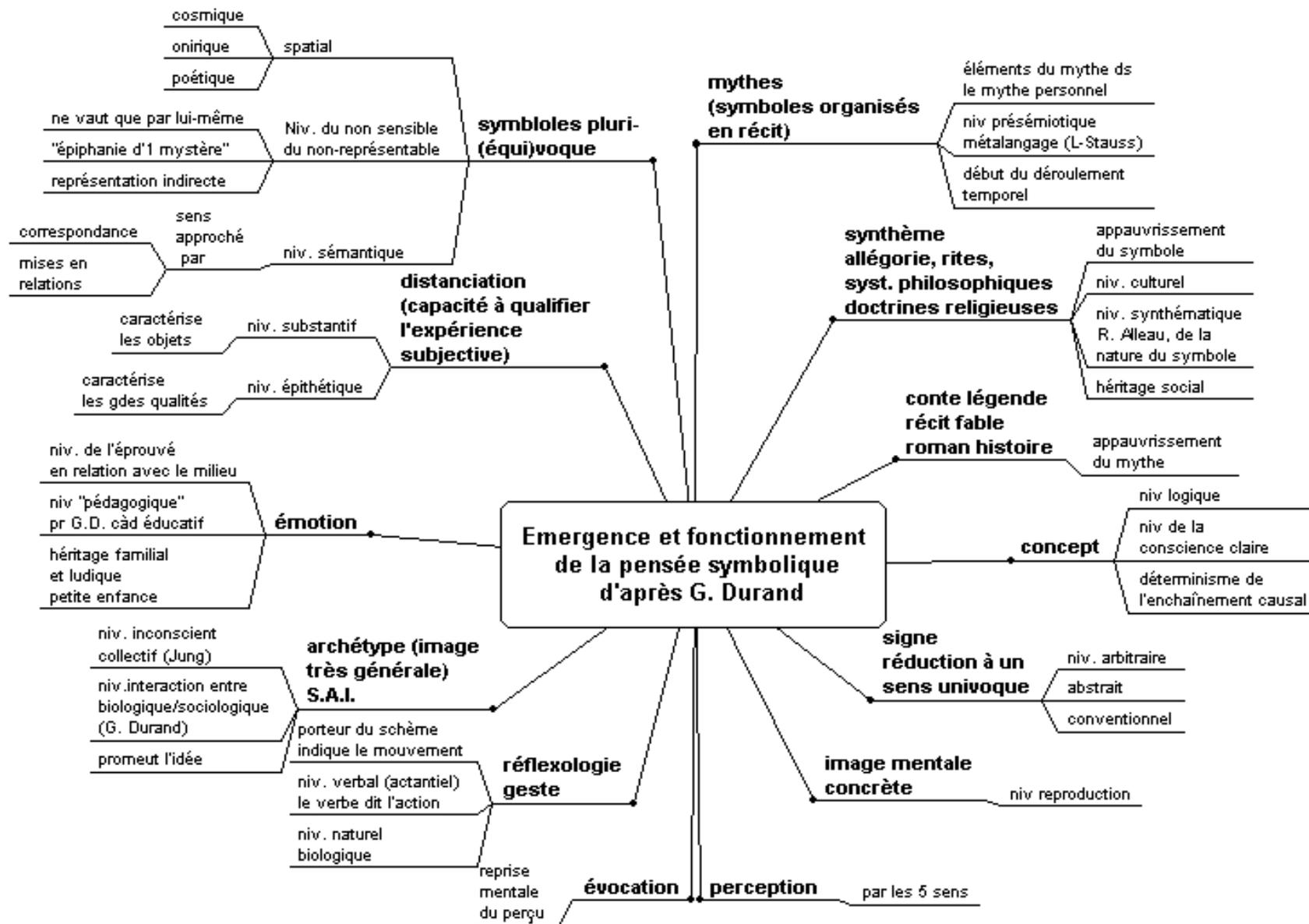
II.13 L'Image hyperréaliste

A ce niveau concret, l'image ne contient ni plus ni moins d'information que la somme des éléments la constituant, c'est une reprise mentale telle quelle de la perception, cadrant un moment donné, n'impliquant ni avant ni après. C'est une information brute stockée sans traitement.

Ainsi, par exemple, dans cette évolution la rythmique sexuelle s'exprime dans le schème cyclique, celui-ci conduit à l'archétype de la roue, qui donne le symbolisme de la croix, qui s'appauvrit dans le synthème de la croix christique, puis dans la croix utilisée comme signe d'addition ou de multiplication, perdu parmi les signes arbitraires de l'alphabet ou même redevient simple élément du paysage à la croisée des chemins. **Mais en rebondissant, cette image réaliste d'un croisement de routes peut se recharger symboliquement si elle est vue comme carrefour dans une destinée....**

Pour progresser, la pensée doit en permanence évoluer en spirale, (re)venir s'enraciner dans le corps et la sensorialité, tenir compte du groupe dans lequel le sujet évolue, distancier son vécu et organiser ses représentations mentales, raisonner logiquement, être capable d'utiliser des signes abstraits codifiés, mais sans jamais bloquer son fonctionnement à une étape sous peine de dysfonctionnement grave : repliement sur soi dans un monde subjectif ou robotisation et déshumanisation logique.

II.14 Emergence et fonctionnement de la pensée symbolique d'après G. Durand



III LES APPLICATIONS PEDAGOGIQUES

III.1 Les questions qui se posent

Ce panorama étant esquissé quelques questions se posent quant aux applications pédagogiques qui peuvent en être faites.

- dans toute situation d'enseignement

Peut-on se satisfaire de présenter son message et d'évaluer ce qu'il en reste en faisant l'impasse sur la vie mentale ?

- dans la lecture des démarches pédagogiques de l'enseignant

- Quelles sont les étapes de la pensée qui sont privilégiées ?
- Quelles sont celles qui sont oubliées ?

- dans les élargissements de démarches souhaitées

- Quels sont les « outils » disponibles pour développer les compétences que l'on travaille ?
- Quels sont les « outils » dont on dispose pour travailler les autres étapes de la pensée ?
- Quels sont ceux que l'on veut mettre au point ?

- dans la présentation des stratégies mentales pour les formateurs

1. Peut-on faire l'impasse sur le corps et les émotions ?
2. Peut-on faire l'impasse sur l'imaginaire ?
3. Peut-on « terminer » une présentation de la vie mentale par l'imaginaire ?
4. Quelle distinction fait-on entre Imagination et Imaginaire ?
5. Comment positionner les profils d'inventeur et de découvreur ? sont-ils les seuls dans leur catégorie ?

III.2 Des réponses à construire

III.2.1 Une proposition de réponse, elle reste à affiner, d'autres sont à élaborer

Une présentation systémique de la vie mentale doit, pour nous, inclure les différents éléments qui permettent de prendre en compte les empreintes de la réflexologie, les directions prises par l'imaginaire tout autant que les modalités de fonctionnement de la pensée logique.

Le tableau ci-dessous résume les stratégies d'un sujet aux différents moments que nous avons énumérés. Il s'adresse aux enseignants et aux formateurs, qui s'appuient sur les travaux de la Gestion Mentale, pour mieux situer leur démarche pédagogique.

ELEMENTS D'ANALYSE D'UN « PROFIL PEDAGOGIQUE » EN SUIVANT LE SCHEMA DE LA PENSEE SYMBOLIQUE

Mimiques Image -> Emotions-> Verbalisation/exp.perso - Symbole -> Synthème - Mythe -> Récit - de la Réduction logique -> signe abstrait -> image concrète-> } non verbal archét. image symbolique ← }																							
Reptilien postures	S.A.I.	Limbique émotions	Projection Mythe personnel	Famille mentale	STRATEGIES de créativité (P4) :										STRATEGIES Logiques (P3) :						‘par cœur’ St(P2)	R.M.du concret St(P1)	Constantes
Réflexes vitaux Défense du territoire Routine Rituel Mimétisme Loi du plus fort Relations dominants dominés Dirigé par les émotions et les valeurs du sujet Langage non verbal	H E R O I Q U E M Y S T I Q U E D I S S É M I N A T O I R E	Conflit interne, Stress Panique, Image Négative : De soi Des autres Du prof De la matière, Pas de projet scolaire, Images parasites Croyances bloquantes, Occupent l’espace mental et barrent le cortex. Les émotions peuvent aussi être stimulantes	I N V E N T E U R D E C O U V R E U R P A S S E U R P E N S E U R	Hémisph. Gauche : Auditive Auto Auditive Hémisph. Droit : Auto Visuelle Visuelle	AU FUR ET A MESURE IMAGE FINIE DU RESUL-TAT	I M G I N A I R E D , A V E N I R	T R A N S F O R M A T I O N C R E A T I V E	R E - D E C O U V R E U R P E R S O N N E L L E	M E D I A T E U R V U L G A R I S A T E U R	R A P P R O C H E M E N T S I N A T T E N D U S	M O Y E N S “ F A R F E L U S ”	T R I E R S E L E C T I O N N E R C L A S S E R	S C H E M A T I S E R R E L I E R	A N A L O G I E : O P P O S A N T / C O M P O S A N T	D E D U C T I O N I N D U C T I O N	A N A L Y S E S Y N T H È S E	E X P L I Q U A N T / A P P L I Q U A N T	F I N / M O Y E N S A P P L I Q U E S	A AA AV V Appren-tissage Des langages codés	A AA AV V Reprise Mentale Du perçu Images de reproduction	L S i u n c é a r i t é T S o t a l i t é é i t é		
Ressenti physique	Structure De l’ima-ginaire	Emotion Motivation	Direction De l’ima-ginaire	Strat. In-tellectuel les	Cortex → Opérations mentales complexes										Op. mentales simples		Indicat. HG / HD						

III.2.2 Des méthodologies à inventorier et à inventer :

En regard de ces différents temps auxquels la vie mentale peut être momentanément bloquée, nous avons situé des démarches permettant d'intervenir et de faire évoluer des habitudes mentales « réflexes ». La découverte et la prise de conscience de ces programmations rendent possible la mise en oeuvre de modes opératoires ou d'exercices propres à aider un sujet volontaire à reprendre en main sa vie mentale, apprivoiser ses émotions, développer ses capacités intellectuelles.

Mimiques Image -> Emotions-> Verbalisation/exp.perso - Symbole -> Synthème - Mythe -> Récit - de la Réduction logique -> signe abstrait -> image concrète-> } non verbal archétype image symbolique ← }								
Reptilien postures	S.A.I.	Limnique émotions	Projection Mythe personnel	Fonctionnement, Famille Mentale (Cortex->)	STRATEGIES de créativité (P4) :	STRATEGIES Logiques (P3) :	« par cœur » St. (P2)	R.M.du concret St. (P1)
Sophrologie Yoga Expression Corporelle Théâtre Respiration Jeux de rôles Mises en Situation Chant Mime Travail/5 sens et Rituels	A.T.9.	P.N.L. : Swish Submodal Ancrage Transfert état intr. Reimprint. Ligne du temps Délocalisation des émotions. Métaphore CRIS : Contes interactifs personnalisés	Entretien A.T.9.	G.M. : Profil PNL : Stratex métaprogrammes P.E.I. R. Feuerstein Carte des déficiences cognitives ARL ateliers de raisonnement logique Métacognition en général CRIS : Cycle de la Pensée cf G. Durand et ses appli. pédagogiq.	E. de Bono : pensée latérale brainsailing T. Buzan : topogramme Contes métaphoriques interactifs Réponses métaphoriques A. Koestler : La bissociation (Tri, multi-sociation)	: <i>Les démarches Des uns (Enumérées ci-dessus) Sont les remédiations Des autres D'où la nécessité :</i> 1) des dialogues pédagogiques 2) de dialogues en Petits groupes (collectifs) Plutôt qu'en Relation individuelle.		

CRIS - Michèle Verneyre - Grenoble - 2004 Réf : Neurosciences : P.D. MacLean, A. Damasio... - Organisation mentale : G. Durand et A. de La Garanderie

III.3 Quelques définitions

Pour être plus précis, éviter des interprétations divergentes et affiner les concepts autour du mot « image » pris souvent dans un sens générique, nous voudrions vous soumettre ces quelques définitions.

Image :

Représentation graphique ou psychique d'un objet absent.

Dans le cas de la représentation psychique, le terme d'image ou d'image mentale implique non seulement des éléments visuels mais aussi des éléments liés aux autres sens : auditifs, olfactifs, gustatifs, tactiles. Selon les circonstances, ces images sont de surcroît plus ou moins animées de mouvements, de rythmes, accompagnées de sensations, etc.

Imager (ou illustrer) :

Capacité à représenter graphiquement ou à se donner en image mentale fidèle, un objet absent. C'est ce qui se produit lorsqu'on vous parle d'un lieu et que vous le revoyez mentalement ou lorsqu'on vous décrit une figure et que vous la tracez mentalement.

Imagerie mentale :

Terme générique regroupant l'ensemble des moyens passant par des modalités sensorielles internes (auditives, visuelles, olfactives, gustatives, verbalisation intérieure, sensations, émotions et leurs marqueurs corporels...) qui permet de se donner une représentation mentale des éléments de perception. Ainsi que des évocations du passé, du présent ou des anticipations de l'avenir.

Imaginer :

Activation spontanée ou volontaire d'éléments d'imagerie mentale, dans une composition libre, décalée par rapport à une simple illustration mentale.

Imaginaire :

Matrice des idées, moule qui donne un mouvement, un sens, une direction et une forme particulière, personnelle, en lien avec les SAI, l'imaginaire d'un sujet est le moteur qui alimente en énergie un système imaginant.

L'imaginaire est à la pensée symbolique ce que le projet de sens est à la pensée logique.

(Imaginal :

Henry Corbin le nomme également « Imagination créatrice ». L'Imaginal est une Vision d'un monde intermédiaire, monde des « images en suspens » décrit par Henry Corbin comme surmontant le dualisme de la matière et de l'esprit, des sens et de l'intellect (« mundus imaginalis ou l'imaginaire et l'imaginal » in cahiers internationaux de symbolisme n°6 1964 p. 6.). Mais cette Vision est un Original et pas une simple « effigie » des choses sensibles. L'Imaginal est à l'Imaginaire ce que l'Original est à l'originnaire.)

Imagination :

Capacité à produire mentalement, des idées, des images, des démarches nouvelles, Celles-ci peuvent s'actualiser ou rester potentialisées. En effet cette capacité est plus ou moins développée selon qu'elle est ou non sollicitée, éveillée ou enrichie par l'éducation, la famille, la société, l'environnement. Son activité peut s'avérer constructive ou négative.

Créativité :

Capacité à mettre en œuvre, à produire quelque chose de nouveau et de personnel à partir de son imagination. Elle manifeste, dans l'action ou l'œuvre, les activités de l'imagination.

Création :

L'action et la production, le résultat visible, le produit fini réalisé.

Fabrication :

Réalisation d'un objet technique.

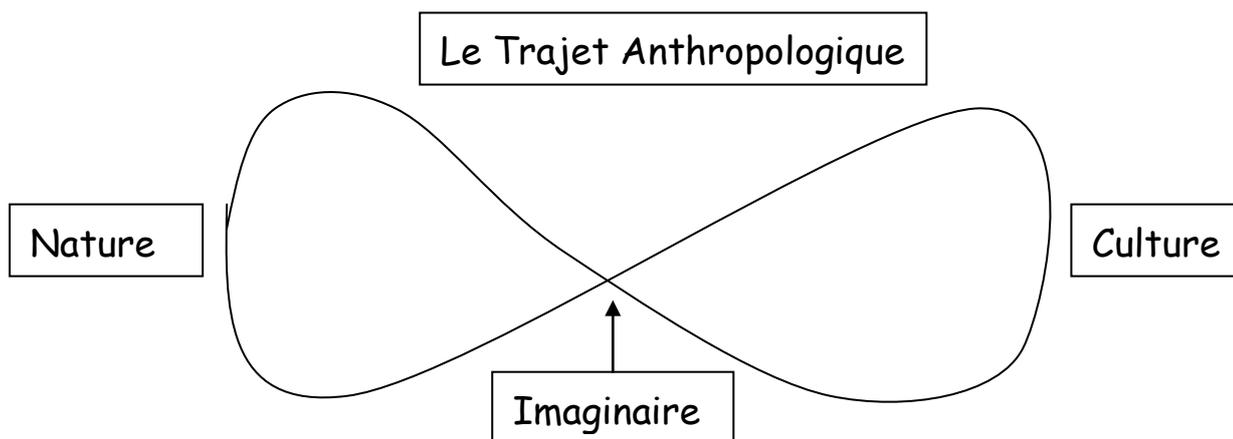
En conclusion

Avec cet article, nous voulions mettre en évidence, d'une part les complémentarités existant entre différentes approches de la vie mentale qui s'ignorent, et d'autre part la nécessité de les conjuguer pour une approche plus systémique du fonctionnement de la pensée, de l'apprentissage et de la remédiation en cas de blocage scolaire.

Notre lecture est synthétique, mais différents éclairages peuvent se référer, à juste titre, à d'autres univers de l'imaginaire.

Tout univers mythique peut être positif ou négatif, actualisé ou potentialisé, activé ou désactivé. Chacun a ses caractéristiques propres, il ne s'agit pas de privilégier l'un au détriment des autres mais plutôt, pour Gilbert Durand, d'opérer une conciliation des contraires.

De même, tout moment de l'évolution de la pensée symbolique n'est qu'une étape, mais la progression qui se dégage n'est pas linéaire. Elle ne va pas de l'archaïsme vers le progrès, de l'obscurantisme vers la lumière, elle parcourt un trajet anthropologique réversible qui va de la Nature à la Culture et de la Culture à la Nature en passant par un point de jonction qui ne se situe pas dans la logique mais dans l'imaginaire.



Nous avons tenté de mettre en évidence les fonctions socialisantes et cognitives de l'imaginaire durandien ; nous pouvons également en déduire des applications pédagogiques.

Si l'étude du Q.E. (quotient émotionnel) a détrôné la prise en compte du Q.I. (quotient intellectuel) des candidats à un recrutement, c'est que les dirigeants d'entreprises ont vu les limites des héros solitaires par (dé)formation et qu'ils demandent de plus aujourd'hui des personnes capables de travailler en équipe.

Pour cela, sans vouloir pour autant formater des étudiants adaptés au monde du travail, mais essentiellement en vue de leur épanouissement personnel, l'enseignement devrait privilégier des activités permettant à la fois la reconnaissance et la valorisation des individus dans un travail de création collective. L'enseignant serait alors le médiateur de cette relation de l'élève à lui-même, aux autres, aux savoirs et au monde.

Eléments Bibliographiques

L'Imaginaire

Durand, Gilbert : *Les Structures Anthropologiques de l'Imaginaire*, Dunod, 1992 (11^e éd.)

L'imagination symbolique, Quadrige/PUF, 1993

L'Imaginaire, Point/Hatier, 1994

Durand, Yves : *Quel imaginaire pour quelles perspectives éducatives ?* In A.F. Araùjo e J. Magalhães (coord.) *Historia, Educaçao e Imaginario*, UM/EIP/CEEP, Braga, 2001.

Une technique d'étude de l'imaginaire : L'Anthropologie-Test à 9 éléments (L'AT9), L'Harmattan, 2005.

Chauvin, Danièle (textes réunis par) : *Champs de l'imaginaire*, Gilbert Durand, Ellug 1996

Thomas, Joël (dir) : *Les méthodologies de l'Imaginaire*, Ellipses, 1998

Wunenburger, Jean-Jacques : *l'imaginaire*, PUF/Que sais-je ? 2003

Xiberras, Martine : *Pratique de l'imaginaire*, Presse de l'Université, Laval, 2002

Annuaire des CRI : site <http://www.univ-perp.fr/Ish/rch/cri-greco/>

Des applications pédagogiques pour une remédiation scolaire

Jacquet-Montreuil, Michelle : *La fonction socialisante de l'imaginaire*, thèse de Doctorat de Sociologie, (direct. Yves Durand), Univ. Savoie, Chambéry, 1998.

Verneyre, Michèle : *L'activation de l'Imaginaire*, contribution à une sociologie du processus pédagogique, thèse de Doctorat de Sociologie, (direct. Yves Durand), Univ. Savoie, Chambéry, 1999.

Les Neuro-Sciences

Cyrułnik, Boris : *De la parole comme d'une molécule*, Eshel, 1995

Damasio, Antonio : *L'erreur de Descartes ou la raison des émotions*, O. Jacob, 1995

Spinoza avait raison : joie et tristesse, le cerveau des émotions, O.J. 2003

Laborit, Henri : *La légende des comportements*, Flammarion, 1994

Une autre lecture de l'image

Tisseron, Serge : *Y a-t-il un pilote dans l'image ?*, Aubier, 1998

Les méthodologies d'accès à :

- l'Imagerie mentale

Chich, J.-P. ; Mériaux, N. ; Jacquet, M. ; Verneyre, M. : *Pratique pédagogique de la Gestion Mentale*, Retz, 1991.

Evano, Chantal : *La Gestion Mentale, un autre regard, une autre écoute en pédagogie*, Nathan, 1999

La Garanderie, Antoine, de : *Les profils d'apprentissage*, le Centurion, 1980 (tous titres).

- l'Imaginaire

Cayrol, Alain et Saint Paul, Josiane, de : *Derrière la magie la PNL*, InterEditions 1982

Esser, Monique : *La PNL en perspective*, Labor, 1993

L'heuristique

Bono, Edward de *Réfléchir mieux*, Ed. d'Organisation, 1997 (la pensée latérale)

La boîte à outils de la créativité, Ed. d'Organisation, 2004

Buzan, Tony : *Une tête bien faite*, Ed. d'Organisation, 1979

Booster sa mémoire, Ed. d'Organisation, 2004.