

Relations et éducations/formations...

Travailler à relier, relier, toujours relier

Edgar Morin, La Voie, Fayard

Une présentation vidéo de la rencontre de 2010 (15 min) est sur :
<http://www.youtube.com/watch?v=vD5zQqTC1tg>

Documents de travail

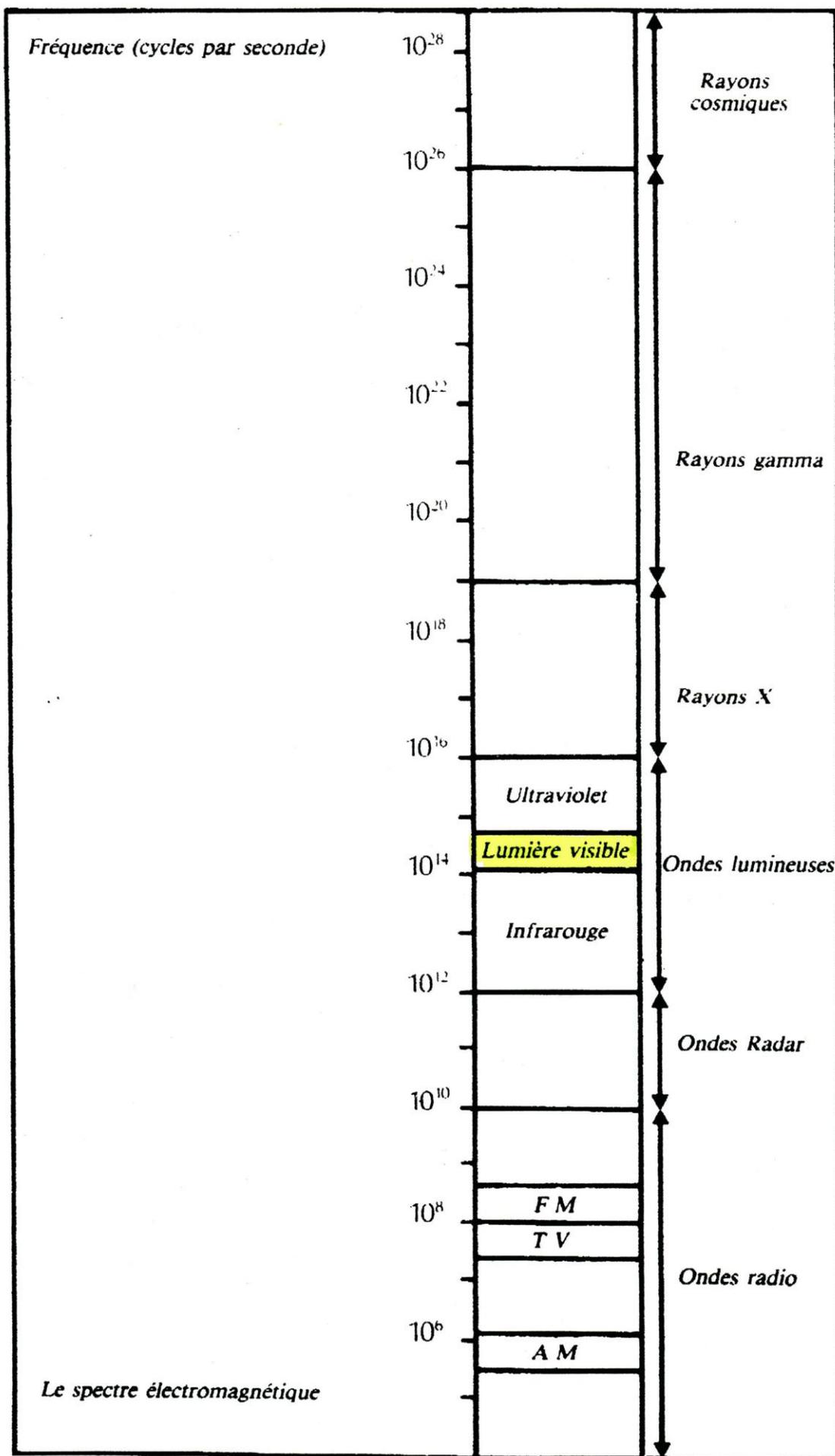
La liste complète des documents de travail du CREA est disponible* sous la référence **LDC** ou à
<http://www.education-authentique.org/index.php?page=les-documents-complementaires>

Proposition de programme **indicatif**

<i>Jeu 25 août 2011</i>	<i>Vendredi 26</i>	<i>Samedi 27</i>	<i>Dimanche 28</i>
	<i>En moi 1</i>	<i>En moi 2</i>	<i>En moi 3</i>
Arrivée	R2 Ce que je suis...	R4 La relation d'amour	F3 <i>La fin de la peur</i> (conférence)
	Dialogue 2	Dialogue 4	R6 (à préciser)
	F1 <i>La relation + Incroyable corps humain</i> (conférences)	Harmonisation 3	Échange
13h 30 : Introduction R1 Ce qui est...	R3 La relation de dominance	R5 La relation éducative	14h : Départ
Dialogue 1	Dialogue 3	Dialogue 5	
Harmonisation 1	Harmonisation 2	F2 <i>Guerre et paix dans le couple</i> (conférence)	
<i>Mon oncle d'Amérique</i> (film)	<i>Le grand restaurant 2</i> (film)	Veillée	

Longueurs d'ondes électromagnétiques

(extrait de Fritjof Capra, *Le Tao de la physique*, Tchou, p. 62)



Dialogue

Dialogue vient du grec *dialogos*. *Logos* signifie : mot, discours, et, par suite, sens de ces mots. *Dia* signifie : à travers – et non *deux*. Le dialogue est donc la recherche du sens à travers, au-delà, des mots, de leur sens – que l'on soit deux, vingt ou tout seul ; ce sens second¹ est celui qui « coule » parmi et à travers tous les participants au dialogue. Le dialogue n'est donc pas une discussion (même racine que per-cussion, con-cussion) – où les choses sont littéralement « cassées » (même racine), à travers une analyse – ni un débat (racine *battre*) où il s'agit de *battre* son adversaire. Dans un dialogue, on ne cherche ni à convaincre (racine *vaincre*), ni à persuader (racine : *suave* = doux) : si quelque chose est vrai, je n'ai nul besoin qu'on m'en persuade.

Cet authentique dialogue suppose quelques conditions.

Mes opinions sont le résultat de mes pensées du passé : de ce que j'ai vécu, expérimenté, observé, entendu, lu... avec mes profs, ma famille, mes lectures... Et je suis porté à les défendre, à m'identifier à elles. Je suis pris par le contenu de mes pensées et non par le processus de ces pensées. Or je peux aussi penser à comment je pense : par fragmentation ; ma pensée crée les maisons et les trains, mais aussi les valeurs et les « problèmes ». Dès lors, j'ai des opinions différentes des autres. Si j'en reste au plan de ces opinions, je suis au conflit, « aux mains » ou pire. Si je me situe à un niveau *tacite*, je retrouve ce qu'il y a de commun en chacun : le processus même de la pensée – et non *ce* qui est pensé. J'y parviens en allant au-delà des mots, à l'aide, par exemple, du langage du corps ou du psychique ou du vital. Le mental n'est pas le tout de moi.

Comment arriver à dialoguer ?

Comme je viens - comme chacun - avec mon opinion à laquelle je m'identifie et qu'il n'y a aucune rencontre possible à ce niveau-là, je choisis de venir sans pré-jugés – ni bien, ni mal, ni à éviter, ni à imiter... – sur les idées, les réactions (émotions), les miennes ou celles que je forme à partir des autres. Je ne cherche pas à les nier, à les combattre ; je les observe, je les comprends, comme des préjugés (des assomptions) et pour ce qu'elles signifient. Je ne cherche pas à changer l'opinion de qui que ce soit – même si, effectivement, des opinions (les miennes ou celles des autres) peuvent changer pendant ou à l'issue du dialogue. Je cherche juste à être conscient : des difficultés, des incohérences, des conflits... et de leur contraire. Les disputes viennent du fait que ce qui est nécessaire pour moi ne l'est pas pour l'autre. Aussi je ne cherche pas à négocier à ce sujet, mais je me demande si, réellement, c'est absolument nécessaire, si, réellement, il n'y a pas un autre ordre de nécessité. Sinon je reste bloqué.

Je pense (ceci ou cela), mais je suis aussi conscient que je pense (ceci ou cela). Ma pensée vient de mon idée qu'il est nécessaire de penser, de mon idée qu'il y a un problème à résoudre. Je puis être conscient de ce processus : je crée un miroir dans lequel je peux voir les effets de ma pensée.

Le but du dialogue n'est donc pas d'analyser les choses, ou d'avoir raison, ou d'échanger des opinions. C'est plutôt de « suspendre » mes opinions, d'observer les opinions des autres, de les « suspendre » aussi, de voir ce qu'elles signifient et ce que ce sens a de commun avec moi-même et bien que je sois en désaccord avec le *contenu* (superficiel) de l'opinion. Je cherche à partager le sens profond et commun – de ces désaccords/différends.

Le dialogue est une participation, au double sens de « partager » un sens commun, d'une part, et de « prendre part » à ce sens commun, d'autre part – sans que le sens personnel et individuel soit exclu pour autant. Chacun reste libre et n'est pas soumis, comme dans une foule, au sens collectif. Mais ce sens profond, collectif partagé, est le ciment qui tient un groupe social : si ce ciment est de piètre qualité, la construction craque et s'écroule.

Les difficultés :

Il se peut que j'aie « besoin » de m'affirmer, de dominer, ou bien de me soumettre. Je me vois dans – m'identifie à – un « rôle », défini par mon histoire personnelle.

¹ C'est le sens (pour moi ou les autres) qu'a le sens (des mots). Ricoeur distingue le *sens* (premier) et la *signification* (sens que ce sens premier a pour moi). Dans ce texte, nous appellerons *sens profond* ce sens second que Ricoeur appelle *signification*.

Où alors, je suis pressé d'arriver à, de partager, mon but, mon point de vue – et je ne suis (*suivre*) plus le sens collectif.

Aussi, bien qu'il n'y ait pas de règles pour le dialogue, il y a quelques principes :

- laisser la place à chacun de s'exprimer

- si je veux que le groupe se range à mon idée, je crée un conflit

- je peux éprouver de la frustration, de la colère, de la peur : mes opinions risquent d'être révélées et bousculées et celles des autres peuvent me faire sentir offensé ; j'ai à aller au-delà de cela.

La *vision* du dialogue est qu'il y a un « niveau de contact » possible dans un groupe. Je suis seul, mais je ne suis pas isolé. Je peux *suspendre* mes impulsions, mes assomptions et je peux les voir en conscience – et ne pas m'identifier à elles (je ne *suis* pas ces opinions) et je n'ai ni à les défendre, ni à les faire partager. La fragmentation – mentale – génère les « dissidences » et souvent, alors que le but est commun (écologie, chrétienté, démocratie...), les fragments se combattent entre eux. Le dialogue n'a pas à voir directement avec la vérité², mais avec le sens profond, commun/collectif et individuel. Je suis sensible au sens profond ou au manque de sens profond – au-delà ou à travers l'écran de ma pensée. Ce qui bloque ma sensibilité au sens profond, c'est de défendre mes valeurs et mes opinions ; les combattre ou les dénier, les miennes ou celles des autres, c'est aussi continuer à les faire exister, c'est les renforcer. Les reconnaître comme telles, c'est leur permettre de se diluer.

David Bohm, *On Dialogue*, Routledge, 2004, 160 p.

(Adapté et condensé de l'anglais par Jean-Pierre Lepri)

Document CREA, réf **BDR***. Texte intégral, réf : **BDT***, 11 p.

Réflexions

R2

Que suis-je, au juste ?

Le « moi » résulte du comportement détaillé d'un ensemble de cellules nerveuses [et] de leurs interactions
(Francis Crick)

L'être est la ligature de la juxtaposition de résultats fuyants et incessants
(Gaston Bachelard)³

L'échange est permanent : sans échanges, je meurs⁴. La vie, en moi, se manifeste par un échange continu de matière, d'énergie ou d'information-intelligence. La pulsion d'échange est donc essentielle (vitale). Quelles peuvent être les origines-sources de cette pulsion ?

1. La « tête », les idées, le **mental**. Le mental comprend, décide, commande, au corps par exemple : émotions, maladies, exploits...

2. Le **corps**, à son tour, agit sur le mental – et le reste - : fatigue, plaie, soif, lumière... agissent sur notre mental.

² Même les relativistes qui pensent qu'on ne peut atteindre une seule vérité absolue sont pris à leur propre piège : ils assurent que leur relativisme est la vérité absolue.

³ Crick, *L'Hypothèse stupéfiante*, Plon, p. 22. Bachelard, *L'Intuition de l'instant*, Le Livre de Poche, p. 70. Également : Daniel-Philippe de Sudres, *La Neuroconnectique* – tome 1, L'Original, 251 p.

⁴ Si, au sens propre comme au sens figuré, j'absorbe du « poison » ou si j'en recrache, ma vie ou celle d'autres sera « empoisonnée ». Je ne peux pas ne pas échanger. Ce qui varie et « fait » la vie, c'est le contenu de cet échange. L'échange, lui, reste la pulsion basique.

3. Le « **vital** », les instincts (de survie ou de reproduction) sont des sources d'émotions, de défaillances ou d'exploits.

4. Le **psychique**⁵ irrigue également le mental, le corps et le vital – et en est affecté.

Je ne suis donc ni ce « sentiment du je », élaboré par le mental, ni le corps, ni les instincts, ni le psychique – qui ne sont que des sources-origines des impulsions qui me tiennent en vie. Je suis, en fait, les interactions entre ces quatre sources. Ainsi que les interactions entre ces quatre sources et le « monde extérieur ». Je ne suis donc, en fait, que des interrelations éphémères et incessantes, plus ou moins cristallisées par le souvenir, entre un mental, un corps, un vital et un psychique. Ces interrelations sont vivantes : elles se succèdent mais ne sont pas exactement identiques, elles sont originales à chaque fois ; elles se répètent peut-être, mais ce n'est jamais à l'identique⁶, elles sont toujours « neuves » - et donc, elles peuvent changer, instantanément, dès que l'habitude laisse la place à cette authenticité de l'instant. Suis-je bien conscient de cela ? Et comment l'être ou le rester ?

L'une des conséquences est que je ne suis (et ne serai) jamais ce que je pense être. D'abord, je ne suis pas ce « je » mental, limité – ou ce corps ou ces instincts... Ensuite, cette image-même des relations, pour aussi juste qu'elle puisse paraître, n'est ni complète, ni n'est tout simplement ce qu'elle indique : ce qui *est* n'est jamais ce que je pense, ce que je perçois ou ce que je dis qui est⁷.

Cette clarification, même avec ses limites et ses réserves, peut-elle m'être néanmoins utile ? Si oui, comment puis-je la partager, la vivre en moi, avec les autres, avec le monde ?

Jean-Pierre Lepri (*L'EA* 18)

R3

Dominant ou dos miné ?

L'homme désire plus vivement le pouvoir sur les autres qu'il en a moins sur lui-même⁸.

Il existe des dominants et des dominés dans les basses-cours, les cours d'écoles, dans les familles, comme dans les bureaux (indépendamment des hiérarchies officielles)⁹. La dominance – obtenir de quelqu'un qu'il fasse ce qu'on voudrait le voir faire¹⁰ – peut s'établir par la contrainte ou bien, le plus souvent, par la manipulation.

Dans cette relation de dominance, dominant et dominé trouvent, tous deux, leur compte. *Il est*, pour chacun, *plus simple d'avoir à sa disposition un règlement de manœuvre, un mode d'emploi, pour agir¹¹*. Le dominant se rassure ainsi momentanément sur son pouvoir. Le dominé se sent protégé. Dominant et dominé, par leur angoisse respective, sont donc, chacun, entièrement responsable de cette relation. Que l'un des deux ne « marche » plus et la relation de dominance cesse.

Et comme la dominance ne fait pas disparaître l'angoisse – qui est d'un autre ordre –, la relation est appelée à se « durcir ». Le dominant devient arrogant, de plus en plus exigeant et violent, le dominé, lui, se sent

⁵ Cf. *L'EA* n) 8, juillet 2008.

⁶ La deuxième fois est différente de la première, la troisième de la deuxième... et c'est toujours la première fois que c'est la deuxième fois, la troisième fois...

⁷ *Une carte n'est pas le territoire* : cf. *L'EA* n° 13, déc 2008.

⁸ Louis de Bonald, écrivain français, 1754-1840.

⁹ Achille Weinberg, http://www.scienceshumaines.com/dominant-domine-anatomie-d-une-relation_fr_24918.html

¹⁰ Joule et Beauvois, *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*, Presses Universitaires de Grenoble.

¹¹ *Nos sociétés qui prônent si souvent, en paroles du moins, la responsabilité, s'efforcent de n'en laisser aucune à l'individu, de peur qu'il n'agisse de façon non conforme à la structure hiérarchique de dominance* (Henri Laborit, *Éloge de la fuite*, Folio, p.58).

coupable et devient de plus en plus craintif et soumis. Tyrans et foules soumises... – et, dans le même temps, tyrans et contre-tyrans¹². Les groupes sociaux fonctionnent sur le modèle de la dominance : États, gouvernements, partis politiques, églises, « écoles » philosophiques ou autres, médias, publicités, show-business, mais aussi associations – même de « solidarité » ou humanistes –, familles, consommation, écoles et autres éducations, couples... *Toute organisation implique l'exercice du pouvoir*¹³.

Le fait que cette relation ait toujours existé au cours de l'histoire – voire ait causé des millions de morts – n'est pas suffisant pour qu'elle soit considérée innée, inévitable. En fait, *le seul comportement "inné" semble être l'action gratifiante. La notion de territoire et de propriété – que l'on suppose en jeu dans la relation de dominance – n'est alors que secondaire à l'apprentissage de la gratification*¹⁴.

Si, d'autre part, Hubert Montagner¹⁵ a pu distinguer, dès la crèche, six profils : leaders, dominants agressifs, dominés agressifs, dominés craintifs, dominés, « isolés », il ne s'agit bien, ici et ailleurs, que de comportements – et non de personnalité ou de hiérarchie sociale. Or, mon comportement est une traduction, en actes, de mes représentations, et donc des influences diverses qui les ont construites. Mon comportement évolue tout seul, « naturellement », lorsque mes représentations évoluent.

Je pourrais donc vivre sans domination ni soumission ou, avec une domination et une soumission clairement acceptées, temporaires et circonscrites¹⁶. Vivre *hors des compétitions hiérarchiques*¹⁷, en autonomie par rapport à elles, semble la voie – déjà adoptée par beaucoup¹⁸.

Pour cela, seule la conscience que je suis manipulé ou contraint m'est nécessaire. Les moyens de développer cette conscience existent¹⁹. Il ne dépend donc que de moi de ne plus être dupe, exploité et heureux de l'être – *car [même] la soumission peut s'accompagner d'un sentiment de liberté*²⁰. Ou alors de l'être en pleine conscience, dans la seule mesure que je souhaite.

Je m'y mets tout de suite ? Sinon quand ?

Jean-Pierre Lepri (L'EA 45)

R4

¹² Vizirs qui veulent prendre la place du khalife et qui enrôlent, à leur tour, des centaines de personnes ou davantage.

¹³ *Ce présumé ne devrait choquer personne. Certes, il y a des structures hiérarchiques, comme il y a des structures autogestionnaires. Mais dans une structure organisationnelle donnée, on peut observer toute une variété de styles, ou encore de mœurs. Ainsi, la structure hiérarchique peut donner lieu à des formes dictatoriales, totalitaires ou libérales* (Joule et Beauvois, *op. cit.*).

¹⁴ Ce sont des acquis sociaux dans toutes les espèces animales, et socioculturels chez l'homme. De même, on comprend que pour se réaliser en situation sociale, l'action gratifiante s'appuiera dès lors sur l'établissement des hiérarchies de dominance, le dominant imposant son "projet" au dominé (Henti Laborit, *Éloge de la fuite*, p.21).

¹⁵ *Phénomène de hiérarchie entre les enfants d'une crèche*, Cerimès, et *L'Enfant et la communication*, Stock, 1978.

¹⁶ Voir « L'autorité » in L'EA n° 9 : http://www.education-authentique.org/uploads/PDF_LEA/LEA_9.pdf.

¹⁷ *La mise en alerte de l'hypophyse et de la corticosurrénale aboutit, si elle dure, à la pathologie viscérale des maladies dites "psychosomatiques". Elle est le fait des dominés, ou de ceux qui cherchent sans succès à établir leur dominance, ou encore des dominants dont la dominance est contestée et qui tentent de la maintenir. Or comme la dominance stable et incontestée est rare, heureusement, vous voyez que pour demeurer normal il ne vous reste plus qu'à fuir loin des compétitions hiérarchiques* (Henri Laborit, *Éloge de la fuite*, p.17).

¹⁸ Eco-lieux en tous genres, « créatifs culturels », décroissants, anarchistes...

¹⁹ Disponibles* au CREA : des extraits Raynaud et Crèvecoeur, *RCD*, 3 p., et surtout (recommandés) de Laborit, *LEF*, 8 p. et *LOA*, 3 p., de Joule et Beauvois, *JBQ*, 6 p., et de John Holloway, *Changer le monde sans prendre le pouvoir*, Syllepse, réf *HCM*, 10 p.

²⁰ *Le sujet est amené à réaliser le comportement que l'on attend de lui dans un contexte qui garantit son sentiment de liberté et qui exclut même toute représentation de soumission* (Joule et Beauvois, *op. cit.*).

10	<i>agapè</i>	amour gratuit	l'Amour qui fait tourner la terre, le cœur humain et les autres étoiles – ce n'est pas seulement moi qui aime et qui t'aime, c'est l'Amour qui aime en moi
9	<i>charis</i>	amour célébration	Je t'aime parce que je t'aime – c'est une joie – c'est une grâce d'aimer et de t'aimer – je t'aime sans condition – je t'aime sans raison
8	<i>eunoia</i>	amour dévouement	J'aime prendre soin de toi – je suis au service du meilleur de toi-même
7	<i>harmonia</i>	amour harmonie	Que c'est beau la vie quand on aime – nous sommes bien ensemble – avec toi tout est musique – le monde est plus beau
6	<i>storgè</i>	amour tendresse	Je suis meilleur(e) que moi-même quand tu es là – j'ai beaucoup de tendresse pour toi – je suis heureux(se) que tu sois là
5	<i>philia</i>	amour amitié	Je te respecte – je t'admire – j'aime ta différence – je suis bien sans toi – je suis mieux avec toi – tu es mon (ma) meilleur(c) ami(c) – j'aime être avec toi – tu me fais du bien
4	<i>eros</i>	amour érotique	Je te désire – tu me fais jouir – tu es belle – tu es beau – tu es jeune
3	<i>mania pathè</i>	amour passion	Je t'aime passionnément – je t'ai dans la peau – tu es à moi, rien qu'à moi – je t'aime comme un fou, je ne peux pas me passer de toi
2	<i>pothos</i>	amour besoin	Tu es tout pour moi – j'ai besoin de toi – je t'aime comme un enfant
1	<i>porneia</i>	amour appétit	Je te mangerai – je t'aime comme une bête

Catherine Bensaïd, Jean-Yves Leloup, *Qui Aime quand je t'aime ?*, Albin Michel, 2005, p. 138.

J'aime... (je même)

*Je t'aime, tu t'aimes, on sème*²¹.

J'aime ma femme, ma maîtresse, mes enfants, mon ami, mon chien, les voyages, les fleurs et même le chocolat... Il existe certainement une grande variété d'amours. Les distinguer est évidemment d'une grande pertinence – ne serait-ce que pour être au plus clair avec moi-même (et donc avec les autres). Ce serait donc un premier travail d'analyse et de réflexion²².

Quel est néanmoins le point commun à tous ces amours ? N'est-ce point, tout au bout (du bout) du compte, la sensation de « bien-être » que je ressens, lorsque « j'aime » – quoi/qui que ce soit que j'aime ? Ai-je d'ailleurs un autre moyen de savoir que j'aime, si ce n'est cette réaction bio-chimique²³ dans mon corps – que je recherche, même (et surtout) inconsciemment ? Ce « bien-être » que je préfère pour ma vie – et qui est constitutif de la vie²⁴ – serait le fait de l'ocytocine. Grâce à elle, je me ressens « bien ». Grâce à elle, je focalise sur les « qualités » de mon partenaire et je sous-estime ses « défauts²⁵ »

Savoir aimer – comme tout autre savoir – n'est pas donné équitablement à tous à la naissance. La différence – initiale – provient des conditions qui entourent ma venue au monde. Dans un milieu où l'ocytocine a sa place et joue librement son rôle, j'apprendrai l'ocytocine et son rôle dans ma vie – tout comme j'apprendrais le baoulé en pays Baoulé. J'apprendrai, tout aussi bien, dans une autre situation, son absence ou son rôle mineur, voire dangereux... Ai-je un autre choix, si je veux survivre là où je nais ? D'où l'importance, sur ce que je suis, de mes parents et de leur entourage... D'où l'importance, pour mon enfant, de moi parent et de mon entourage²⁶ (que je lui fais partager)...

Sans en avoir la conscience et à mon insu, je vais « naturellement » rechercher à vivre, avec mon partenaire, ce que j'ai déjà vécu – puisque c'est ce que je connais et qui m'a fait du bien, De là, sans doute, la répétition des mêmes « histoires ». De son côté, la sagesse populaire dit bien : « Qui se ressemble, s'assemble ». Je m'associe, en effet, sans bien nécessairement m'en rendre compte, avec un-e partenaire qui m'offre des stimuli semblables à ceux reçus de mes parents. Et ce qui fait la puissance de ces stimuli-là, c'est bien qu'ils sont les plus proches de ce que je suis, qu'ils m'ont constitué. C'est pour cela que je peux dire, dans un raccourci qui pourra sembler choquant à première vue, que je recherche, au fond, un-e autre moi-même. Et, en aimant un-e semblable à moi-même, je m'aime (je = même).

Ce que les psy nomment « transfert » est certes le mécanisme explicatif de ces répétitions ou de ces mêmes excès ou erreurs (pour moi) – incompréhensibles, au premier abord. Ces transferts sont, pour autant, un moyen de mieux me connaître, de mieux me comprendre... et, alors, d'évoluer²⁷. Car ce que j'ai trouvé en naissant, rien ne m'oblige à le subir toute ma vie, ni à le léguer tel quel à mon tour. Si je peux ne pas rester fixé sur ce que j'ai connu dans mon enfance, mais être attentif à ce que mon partenaire est, je peux vivre une relation authentique – et ainsi me faciliter l'autoproduction et l'auto-réception d'ocytocine.

²¹ Maurice Chapelan, extrait d'*Amours, amours*.

²² Pour cela, autant s'appuyer sur une taxinomie telle que celle proposée, en dix catégories, par Bensaïd et Leloup, *Qui aime quand je t'aime ?*, Albin Michel, p. 138 - bien que nous ne recommandions pas, pour autant, la lecture de cet ouvrage (trop « incantatoire », à notre goût).

²³ Ne parle-t-on pas de « chimie » ou d'« alchimie » à propos de l'amour entre deux adultes ?

²⁴ Avec, bien entendu, son corollaire : l'évitement de ce qui m'a été désagréable.

²⁵ « Qualités » ou « défauts » ne sont relatifs qu'à moi-même – et fonction de mon histoire personnelle. Cette période d'aveuglement est nécessaire pour me rapprocher de mon partenaire. De ce fait, l'amour est donc aussi un événement historiquement daté, lié à la perception de l'ampleur et de la nature de la différence des sexes et des genres (et, de là, de leur degré de complémentarité). Dans une société très égalitaire, le besoin de partenariat/dépendance sera moins fort (ou d'une autre nature).

²⁶ « *L'enfant aimé deviendra un amant amoureux* ». Et à l'inverse... La phrase est de Lucie Vincent, *Comment devient-on amoureux ?*, Odile Jacob, p. 69.

²⁷ Michelle Larivey, *Le défi des relations. Comment résoudre nos transferts affectifs*, éd. L'Homme.

Laquelle est, en outre, source de santé, car :
« *L'amour, ça fait du bien*²⁸ ».

Jean-Pierre Lepri (*L'EA* 42)

NB : La question de la monogamie²⁹ apparaît donc, ici, secondaire : seul « compte » l'amour/ocytocine. Pour les curieux : 5% des 4 000 espèces de mammifères sont monogames – l'espèce humaine fait partie de ces 5%. L'histoire humaine, au cours des millénaires comme dans celle d'une seule vie, montre toutefois que la question n'est pas aussi évidente. Sur cette question, voir notamment : Françoise Simpère, *Aimer plusieurs hommes*, disponible chez l'auteur : Autres Mondes, 7 rue République, 92190 Meudon,
<http://www.autresmondesdiffusion.fr/joomla1.5/nos-livres/2-aimer-plusieurs-hommes>

R5

La mystification éducative³⁰ ou les mensonges de la pédagogie³¹

D'où vient l'idée qu'une éducation est nécessaire pour former l'homme ?
Bernard Charlot³²

Il est tragique que l'éducation des enfants soit confiée aux adultes.
Henri Laborit³³

L'idée d'enfance n'est pas nécessaire à la pédagogie. Comme le remarque Alice Miller, « l'enfant est l'objet de la pédagogie, pas le sujet³⁴ ». C'est plutôt la pédagogie et l'éducation qui fondent une certaine idée – une idéologie ? –, sans doute implicite et inconsciente, de l'enfant³⁵. Pour les pédagogies dites traditionnelles, l'enfant est corrompu et doit être, par l'éducation, protégé de lui-même et extrait de sa « sauvagerie » originelle. Pour les pédagogies dites nouvelles, la nature de l'enfant est, à l'inverse, digne et respectable, et l'éducation doit la protéger de la corruption. Dans les deux cas se trouve justifiée une action sur l'enfant et dans son intérêt. Dans les deux cas, l'enfant est vu comme faible, inexpérimenté, inachevé, malléable ... ce qui légitime une intervention de l'adulte.

Comme tout être vivant, l'humain naît, se « développe » et meurt. Ce « développement » bio-physiologique peut-il fonder, pour autant, l'idée d'un développement culturel ou philosophique – qui irait, parallèlement, d'un stade « enfant », incomplet, inachevé, vers un stade « adulte », complet, achevé ? Et si c'était l'enfant qui précéderait – en préséance, en prééminence – l'adulte ? L'enfant est capable, à sa naissance, de comprendre et de faire tout ce qui existe à la surface de la terre – parler six mille langues, par exemple – et

²⁸ Lucie Vincent, *Comment devient-on amoureux ?*, Odile Jacob, p. 73 et 143. Ainsi, la blessure d'un cobaye, à la patte, guérit s'il est avec des congénères (contact sociaux et donc ocytocine), ne guérit pas s'il est isolé, et guérit avec des injections d'ocytocine.

²⁹ Tout comme celles de l'hétéro-bi-homo/sexualité et celles de bien d'autres normes (religieuses, morales, politiques) et leurs conséquentes transgressions.

³⁰ Allusion au titre du livre de Bernard Charlot, *La Mystification pédagogique*, Payot, 1976. Ce texte, ancien et indisponible, est néanmoins d'actualité et à (re)lire d'urgence, dans les bibliothèques ou sur le marché des livres d'occasion. Ce livre a inspiré fortement les réflexions qui suivent. Une présentation : <http://www.leconflit.com/article-la-mystification-pedagogique-de-bernard-charlot-55899680.html> ou encore http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_1978_num_43_1_2144_t1_0081_0000_2. Mais aussi, René Lourau, *L'Illusion pédagogique*, Epi, 1969.

³¹ L'expression est d'Alice Miller, *La Connaissance interdite*, Aubier, p. 53.

³² Bernard Charlot, *Op. cit.*, p. 53.

³³ « Avec une conscience lucide de ce que nous sommes, il est tout de même tragique de penser que l'éducation de l'enfant est confiée aux adultes, ne trouvez-vous pas ? » (*Éloge de la fuite*, Folio, p. 63). Ou encore : « *Le véritable problème de l'éducation est l'éducateur* » (Krishnamurti, *De l'Éducation*, Delachaux et Niestlé, p. 30 extraits sur demande*, réf **KDE**, 7 p.).

³⁴ « L'enfant n'a véritablement pas le droit d'être un sujet, il demeure l'objet de la pédagogie » (Alice Miller, *La Connaissance interdite*, Aubier, p. 60).

³⁵ L'idée d'enfance ne s'établit, en France, qu'au XVIIe siècle. Cf Philippe Ariès, *L'Enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Seuil, 1973.

tout ce qui n'y existe pas encore. L'adulte ne le peut plus – il peine à apprendre *une* langue étrangère, à remettre en cause ses conditionnements, etc.. La plasticité, la curiosité, la sensibilité, la compréhension, la créativité... de l'enfant semblent largement supérieurs à ceux de l'adulte. Et si c'était plutôt l'enfant le devenir de l'adulte³⁶ ?

L'éducation transmet les modèles sociaux, forme la personnalité, diffuse des idées politiques³⁷. En ne se situant uniquement qu'aux plans philosophique, culturel, social – et non politique ou sociologique –, elle masque cela. Voir l'enfant comme un être social évoluant dans un cadre social lui-même en évolution est une première prise de conscience.

Une autre question est de comprendre pourquoi je redoute tant de laisser l'enfant être ce qu'il est ? Pourquoi ai-je si peur de lui que je veuille l'éduquer ? – alors que ma supériorité physique sur lui, sa dépendance bio-physiologique de moi pour sa survie, devraient me rassurer.

La pédagogie et l'éducation sont bien une forme idéologique, spécifique à un groupe humain, à un moment donné. Ne pas le voir ou le ne nier m'en rend le complice plus ou moins conscient. Et m'empêche de l'interroger.

Alors, au fait et au fond, pourquoi j'éduque ?

Jean-Pierre Lepri (*L'EA* 44)

Film

Mon Oncle d'Amérique

Laborit, Henri, dans un film d'Alain Resnais, 1980 .

On prend un rat que l'on met dans une cage à deux compartiments séparés par une cloison dans laquelle se situe une porte et dont le plancher de l'un des compartiments est électrifié de temps en temps. Avant que le courant électrique ne passe dans le plancher, un signal prévient l'animal qui se trouve dans la cage que, 4 secondes après, le courant va passer. Mais l'animal ne le sait pas au début. Il s'en aperçoit très vite. Au début, il est inquiet et très rapidement, il s'aperçoit que la porte est ouverte et il passe dans le compartiment d'à côté. Le mécanisme va se reproduire quelques secondes après et il apprendra ainsi très vite qu'il peut éviter la punition en passant dans l'autre compartiment de la cage.

Cet animal qui subit cet exercice pendant une dizaine de minutes par jour pendant sept jours va être en parfait état : son poil est lisse, il ne fait pas d'hypertension artérielle ; il a évité par la fuite la punition, il s'est fait plaisir, il a maintenu son équilibre biologique.

Ce qui est facile pour un homme en cage est beaucoup plus difficile pour un homme en société. En particulier, certains besoins ont été créés par cette vie en société et cela depuis notre enfance. Et il n'est pas rare qu'il puisse, pour assouvir ses besoins aboutir à la lutte quand la fuite est inefficace.

³⁶ Idée développée notamment par Georges Lapassade, *L'Entrée dans la vie*, 10/18, 1963.

³⁷ Au sens de « comment se comporter en société ».

Quand deux individus ont des projets différents ou le même projet et qu'ils sont en compétition pour la réalisation de ce projet, il y a un gagnant et un perdant. Il y a établissement d'une dominance de l'un des individus par rapport à l'autre. *La recherche de la dominance dans un espace que l'on peut appeler le territoire est la base fondamentale de tous les comportements humains, et ceci, en pleine inconscience des motivations.*

Il n'y a pas d'instinct de propriété. Il n'y a pas non plus d'instinct de dominance. Il y a simplement l'apprentissage par le système nerveux d'un individu de la nécessité pour lui de conserver à sa disposition un objet ou un être qui, lui aussi, est désiré, envié par un autre être. Et il sait par apprentissage que, dans cette compétition, s'il veut garder l'objet ou l'être à sa disposition, il devra dominer.

Nous ne sommes jamais que les autres. Un enfant sauvage abandonné loin des autres ne deviendra jamais un homme. Il ne saura jamais marcher ni parler. Il se conduira comme un petit animal. Grâce au langage, les hommes ont pu transmettre de génération en génération toute expérience qui s'est faite au cours des millénaires du monde. Il ne peut plus maintenant et déjà depuis longtemps assurer à lui tout seul sa survie. Il a besoin des autres pour vivre : il ne sait pas tout faire. Il n'est pas polytechnicien.

Dès le plus jeune âge, la survie du groupe est liée à l'apprentissage pour le petit de l'homme de ce qui est nécessaire pour vivre en société. On lui apprend à ne pas faire caca dans sa culotte, à faire pipi dans son pot. Et puis, très rapidement, on lui apprend comment il doit se comporter pour que la cohésion du groupe puisse exister. On lui apprend ce qui est beau, ce qui est bien, ce qui est mal et ce qui est laid. On lui dit ce qu'il doit faire et on le punit ou on le récompense quelque soit sa propre recherche du plaisir, on le punit ou on le récompense suivant que son action est conforme à la survie du groupe.

Nos pulsions, nos automatismes culturels seront masqués par un discours logique.

Le langage ne contribue qu'à cacher la cause des dominances, et à faire croire à l'individu qu'en oeuvrant pour l'ensemble social, il réalise son propre plaisir alors qu'il ne fait en général que maintenir des situations hiérarchiques qui se cachent sous des alibis fournis par le langage qui lui sert en quelque sorte d'excuse.

Dans cette seconde situation, la porte de communication entre les deux compartiments est fermée : le rat ne peut pas fuir. Il va donc être soumis à la punition à laquelle il ne peut pas échapper. Cette punition va provoquer chez lui un comportement d'inhibition. Il apprend que toute action est inefficace, qu'il ne peut ni fuir ni lutter. Il s'inhibe et cette inhibition qui s'accompagne d'ailleurs chez l'homme de ce que l'on appelle l'angoisse, s'accompagne aussi dans son organisme, de perturbations biologiques extrêmement profondes. Si bien que si un microbe passe dans les environs, s'il en porte sur lui-même, alors que normalement il aurait pu le faire disparaître, là, ne le pouvant pas, il fait une infection. S'il a une cellule cancéreuse qu'il aurait détruite, il va faire une évolution cancéreuse. Ces troubles biologiques aboutissent à toutes ces manifestations que l'on appelle les maladies de civilisation ou psychosomatiques, les ulcères de l'estomac, les hypertensions artérielles, ils aboutissent à l'insomnie, à la fatigue, au mal-être.

Dans cette troisième situation, le rat ne peut pas fuir, il va donc recevoir toutes les punitions mais qu'il soit en face d'un rat qui lui servira d'adversaire et, dans ce cas, il va lutter. Cette lutte est absolument inefficace et ne lui permet pas d'éviter la punition, mais il agit. Un système nerveux ne sert qu'à agir. Ce rat n'aura aucun accident pathologique de ceux que nous avons rencontré dans le cas précédent. Il va être en très bon état ; et pourtant, le rat subit toutes les punitions. Or chez l'homme, les lois sociales interdisent généralement la violence défensive. L'ouvrier qui voit tous les jours son chef de chantier dont la tête ne lui revient pas, il ne peut pas lui casser la figure parce qu'on lui enverrait les agents ; il ne peut pas fuir parce qu'il se retrouverait au chômage. Et tous les jours de la semaine, toutes les semaines du mois, tous les mois de l'année, toutes les années qui se succèdent, il est en inhibition de l'action.

L'homme a plusieurs façons de lutter contre l'inhibition de l'action. Il peut le faire par l'agressivité. L'agressivité n'est jamais gratuite : elle est toujours la réponse à une inhibition de l'action. On débouche sur une explosion de l'action qui est rarement rentable mais qui, sur le plan du système nerveux, est parfaitement explicable.

Cette situation dans laquelle un individu peut se trouver en état d'inhibition dans son action, si elle se prolonge, commande à toute la pathologie. Les perturbations biologiques qui l'accompagnent vont déclencher aussi bien l'apparition de maladies infectieuses que tous les comportements de ce que l'on appelle les maladies mentales. Quand son agressivité ne peut plus s'exprimer sur les autres, elle peut encore s'exprimer sur lui-même de deux façons. Il somatisera : il dirigera son agressivité sur son estomac où il fera un trou ou un ulcère de l'estomac, sur son cœur ou ses vaisseaux en faisant une hypertension artérielle, quelques fois même des lésions aiguës qui aboutissent aux maladies cardiaques brutales, des infarctus, ou des hémorragies cérébrales, ou des urticaires ou des crises d'asthme. Il pourra aussi orienter son agressivité contre lui-même d'une façon encore plus efficace : il pourra se suicider. Et quand on ne peut plus être agressif envers les autres, on peut, par le suicide, être encore agressif par rapport à soi.

L'inconscient constitue un instrument redoutable, non pas tellement par son contenu refoulé parce que trop douloureux à exprimer ou parce qu'il serait puni par la socioculture, mais par tout ce qui est au contraire autorisé et quelques fois récompensé par cette socioculture et qui a été placé dans son cerveau depuis sa naissance. Il n'a pas conscience que c'est là, et pourtant c'est ce qui guide ses actes. C'est cet inconscient là qui est le plus dangereux. En effet, ce que l'on appelle la personnalité d'un individu se bâtit sur un bric-à-brac de jugements de valeur, de préjugés, de lieux communs qu'il traîne et qui, à mesure que son âge avance, deviennent de plus en plus rigides et qui sont de moins en moins remis en question. Et quand une seule pierre de l'édifice est enlevée, tout l'édifice s'écroule. Il découvre l'angoisse. Et cette angoisse ne reculera ni devant le meurtre pour l'individu, ni devant le génocide ou la guerre dans les groupes sociaux pour s'exprimer.

On commence à comprendre par quel mécanisme, comment et pourquoi à travers l'histoire et dans le présent se sont établies les échelles hiérarchiques de dominance. Pour aller sur la Lune, on a besoin de connaître les lois de la gravitation. Quand on connaît les lois de la gravitation, cela ne veut pas dire que l'on se libère de la gravitation, cela veut dire qu'on les utilise pour faire autre chose.

Tant que l'on n'aura pas diffusé très largement à travers cette planète la façon dont fonctionne leur cerveau, la façon dont ils l'utilisent, et tant que l'on n'aura pas dit que jusqu'ici c'est toujours pour dominer l'autre, il y a peu de chance pour qu'il y ait quelque chose qui change.

<http://pierre.coninx.free.fr/lectures/oncleamerique.htm>

* Demande de document au CREA : *par mél* à appvie-crea@yahoo.fr, indiquer la (ou les) référence(s) en *objet* (n'envoyer qu'un seul mél avec l'ensemble des références) ; *par La Poste* à CREA, F-71300 MARY, indiquer la (ou les) référence(s), l'adresse du demandeur, avec 1 timbre pour chaque 4 pages (ou fraction). La liste des documents : *LDC*, 3 p.
