

# Le futur de l'éducation

**René Barbier** (LEC-Centre de recherche sur l'Imaginaire Social et l'Éducation, université Paris 8<sup>1</sup>)

Chapitre d'un ouvrage collectif "*Interdisziplinäres Lehren und Lernen. Zwischen akademischem Anspruch und gesellschaftlichem Bedürfnis*" (*Interdisciplinarité, enseignement et apprentissage. Entre exigences académiques et besoins sociaux*) s/dir Pasquilina Perrig-Chiello et Werner Arber, éd. Réalités sociales, Lausanne, Suisse, 2002, 284 pages, pp 157-181

N'y-a-t-il pas un certain paradoxe de vouloir parler du sens de l'éducation à une époque où il s'agit plutôt de savoir comment survivre économiquement dans *l'horreur économique* (Viviane Forrester, 1996) du quotidien ?

Ne constate-t-on pas que les principaux discoureurs sur cette question s'en tiennent en vérité à une analyse purement fonctionnelle et pseudo opérationnelle de l'éducation ? Principalement en acceptant la pensée unique et le non-questionnement sur le sens même de l'homme et de ses valeurs dans une société plus humaine.

Que ce soit, il y a quelques années, le document sur *les États Généraux de l'Université* ou le *Rapport sur l'École* sous la Présidence de Roger Fauroux ou le livre, pourtant alléchant de François Bayrou sur *le droit au sens*.

Dans ces documents, tout est traité d'une manière banale et sans véritable questionnement sur le sens de la vie dans notre société libérale. La pensée libérale est la seule qui soit acceptée sans discussion et le "travail" devient la panacée dont on parle d'autant plus qu'on ne peut réellement en donner à ceux qui en ont besoin pour vivre. Signalons cependant que Philippe Seguin a parlé, à Bruxelles, en janvier 1997, de "capitalisme totalitaire" et a mis en garde les chefs d'entreprise du risque d'explosion sociale si rien ne bougeait dans nos valeurs. Ce que semble confirmer le succès de librairie du livre de V. Forrester (150000 exemplaires vendus en quelques semaines après sa parution).

Aujourd'hui, parler du sens de l'éducation c'est revenir à l'essentiel c'est-à-dire à qu'est-ce que veut dire "vivre" dans notre société de mondialisation ? Pourquoi un SDF préfère-t-il se laisser mourir de froid que d'aller dans un foyer d'accueil pour SDF ? Que signifie vouloir le contraindre à aller se réfugier dans un tel lieu dont on sait qu'il stigmatise ses occupants, malgré la bonne volonté des bénévoles qui l'animent ? Pourquoi, dans les entreprises commerciales, industrielles ou de services, comme dans d'innombrables institutions du Service Public, les salariés et les agents se trouvent -ils dans un état de stress permanent, dans un état où la peur règne en maître et où les petits chefs de tous acabit mettent leur fantasme de destruction à l'oeuvre dans le quotidien. Nous vivons de plus en plus sous le règne des "Léon" de la société, c'est-à-dire pour reprendre par analogie le film de Luc Besson, des *liquidateurs des formes éprouvées de socialités*. J'en connais, à deux pas de chez moi, dans l'Éducation Nationale<sup>2</sup>

<sup>1</sup> CRISE : "<http://www.barbier-rd.nom.fr/accueilCRISE2.html>"

<sup>2</sup> René Barbier, "*Aujourd'hui, la mort d'une femme*", hommage à Agnès Prévost, <http://barbier-rd.nom.fr/Aujourdhuilamort.html>

Nous devons parler d'éducation et y réfléchir avec une **présence** et une **intensité critiques**.

Je propose de réfléchir sur quelques points.

- La nature du sens de l'éducation avec ses trois axes centraux : la direction, la sensation et la signification et d'une conception éducative au sens plein qui ne se réduit jamais à

- \* enseigner
- \* former
- \* instruire

Mais qui vise à **éduquer**.

Or qu'est-ce qu'éduquer ? qu'est-ce que l'éducation ?

Cela renvoie à la question de ce par quoi une personne accepte de donner du **sens à la vie**, et à sa propre vie. Ce par quoi elle accepte de choisir un sens-direction plutôt qu'un autre et par lequel elle se sent relié à d'autres, ce par quoi elle ne veut pas vivre une vie sans signification profonde dans un monde où règne "la montée de l'insignifiance" comme dit Castoriadis. Ce par quoi elle préfère s'étouffer dans un sac en plastique comme Bruno Bettelheim ou se jeter par la fenêtre comme Gilles Deleuze lorsque le sens de la vie fait défaut.

Une telle question renvoie à une ontologie en acte où se conjuguent et s'articulent le sens de la Profondeur, celui de la Gravité et celui de la Reliance.

Reprenons ces différents points.

## 1. Le sens de l'éducation

Le sens de l'éducation relève :

- D'une direction qui est toujours plus une finalité qu'un simple programme
- D'un univers incarné de sensations (corps, affects, émotions, sensibilités)
- Enfin et surtout d'un rapport de significations qui est au delà des dimensions sémantique, syntaxique et pragmatique de l'interlocution.

### Une éducation du sens de la vie

Que serait une éducation qui tenterait de reprendre goût à la vie ?

Si nous articulons le savoir, l'enseignant et l'élève, le sens va se trouver dans l'interaction de ces trois pôles. Le s'Éduquant, comme disent les Canadiens se sert de toutes les ressources réunies. Il veut connaître le monde et n'hésite pas à utiliser l'hétéroformation, c'est à dire les institutions éducatives et leurs agents pour ce faire. De même il va voir du côté de l'autoformation en se prenant en charge sur le plan du savoir et reste réceptif à ce que le monde peut lui apprendre (écoformation). Le s'éduquant est alors vraiment en coformation. Avec lui-même et son monde intérieur, avec les autres et leurs désirs, avec le monde et son imprévisibilité, comme avec le savoir, les enseignants et le groupe des enseignés.

L'éducation ne veut pas dire instruction, enseignement, apprentissage ou formation, bien qu'elle les utilise tous en dernière instance<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> René Barbier, Le formateur d'adulte comme homme à venir, in "Mémoire du XXIe siècle", Cahier 2 : *L'Homme à venir*, éditions du Rocher, décembre 2000, pages 101-127 et "Éducation, sagesse et transdisciplinarité", in "Éducation et sagesse : la quête du sens", revue "Questionde", Albin Michel, 370 p., sous la direction de R.Barbier, mars 2001, pages 9-30

**Éduquer** s'origine dans le latin *duco, ducere*, qui signifie "conduire" hors de. Éduquer c'est tirer hors de l'état d'enfance. Mais une autre origine plus probable, *educare*, signifie "nourrir" et s'ouvre sur le "soin des enfants", la *paideia*.

### **Se former**

Former vient du latin *formare* qui signifie au sens fort, donner l'être et la forme, et au sens faible, organiser, établir. Former implique une action en profondeur de transformation, en vue de donner une forme à quelque chose qui n'en avait pas ou qu'il fallait changer. Se former, en apprenant, signifie donc travailler son information pour lui donner une forme qui correspond à un mouvement interne de transformation de soi-même.

Vu sous cet angle, comme le pense le philosophe Michel Fabre, "former est plus ontologique qu'instruire ou éduquer : dans la formation c'est l'être même qui est en jeu, dans sa forme"<sup>4</sup>. En fait, se former débouche inéluctablement sur "éduquer" et le véritable "formé" est toujours, un "s'éduquant".

### **S'éduquer**

Éduquer avec ces deux sens majeurs "nourrir", élever des animaux et "faire sortir" oriente le champ sémantique vers une élévation, une extraction plus ou moins ontologique. On se forme en s'éduquant. C'est l'éducation qui est le terme principal, le terme animateur.

Tout se passe comme si l'éducation était du registre d'un projet implié d'une région essentielle de soi-même à connaître, un Endroit à découvrir sous l'Envers que la société nous impose comme semblent le supposer les membres de la *Gnose de Princeton* exposée par Raymond Ruyer et sans doute David Bohm dans sa *plénitude de l'univers*. L'éducation est élan de soi vers soi. Cette poussée rencontre la formation comme véritable mise en forme, organisation pertinente de cet élan créateur.

Tout l'art de l'éducation consiste à faire sentir aux apprenants en quoi ils sont animés par cet élan. Mais surtout en quoi cet élan est et demeure avant tout "leur élan", totalement singulier, irréductible à tout autre.

Le sens se rapporte à une "autre chose", un "vrai lieu", quelque chose qui nous échappe et qui pourtant nous rend présent au monde. Nous dirions, à ce propos, avec Yves Bonnefoy, "le désir du vrai lieu est le serment de la poésie". Pris dans sa radicalité, le sens fait émerger le désir de poésie.

Le sens est d'ordre **expérientiel, singulier, interactif et ouvert**.

Nous affirmons habituellement "cela fait sens" c'est-à-dire cela nous entraîne dans un univers de significations que nous habitons, une parole qui nous porte et que nous portons, une relation dialoguée avec le monde et les autres.

## **2. Une structure qui "fait sens"**

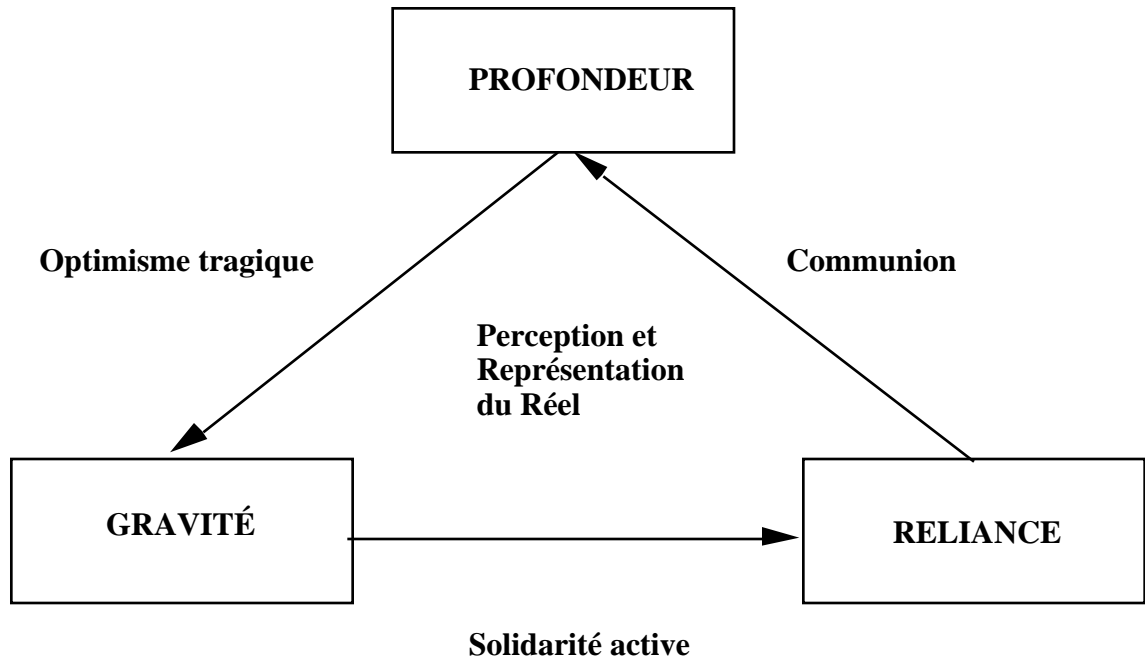
Faire sens pour l'être humain peut vouloir dire une structure de significations qui articule trois dimensions : la Profondeur, la Gravité et la Reliance.

---

<sup>4</sup> Michel Fabre, *Penser la formation ?*, PUF, 1994, p.23

## Le triptique ontologique en éducation

René Barbier 97



### - La Profondeur

Elle signifie :

\* une relation à un **Réel conçu comme une vérité** qu'on ne saurait cerner, enfermer, circonscrire, sans le détruire.

\* une relation à “un **Abîme**, un Chaos, un Sans-Fond” (Castoriadis), à un “**Tout-Autre**” (Rudolph Otto), à un “Otherness”, une “**Autreté**” (Krishnamurti).

\* une **relation d'inconnu** (Guy Rosolato) ou l'inquiétante étrangeté freudienne s'inscrit dans l'impossibilité même de la présence absolue et "dévisageable" de ce Réel voilé.

\* une relation perçue comme un **flux intérieur de Vie radicale**, ouvert sur le “presque-rien” et sur le “je ne sais quoi” (V. Jankélévitch).

\* une **relation abyssale** dans laquelle nous ne finissons jamais de **nous approfondir**.

\* une relation qui va au-delà du non-sens, qui **fait fleurir le sens au coeur même du non-sens**, dans une acceptation de non-rationalité qui n'est pas cependant un irrationnel. Plutôt un constat qu'il peut exister “une pensée de la non-pensée” nommée “hishiryo” chez les bouddhistes, une pensée extrêmement vivante et active.

\* une relation qui **présentifie** sans cesse ce qui est en chacun d'entre nous pour transformer chaque être en une personne c'est-à-dire celui qui peut dire “je” parce qu'il est *un individu intégré au cours du monde et chez qui il n'y a plus personne à nommer*.

\* une relation qui suscite à chaque instant une **intensité active** qui n'est pas une passion, ni l'éclat d'une quelconque “philosophie des lumières” mais l'émergence du sens au coeur de chaque mot prononcé, de chaque geste effectué, de chaque regard attribué.

\* une relation qui s'ouvre sur **l'amour** pour ceux qui vivent dans la tradition du Livre ou sur la **compassion** pour ceux qui suivent certaines sagesse orientales proprement athées, ou dans une certaine conception d'un humanisme marxiste.

\* une relation surtout qui au fil du temps nous rend de plus en plus "grave".

### - La Gravité

Devenir de plus en plus grave signifie que la lucidité "cette blessure la plus rapprochée du soleil" comme dit René Char, nous gagne de plus en plus.

Il s'agit bien d'une blessure qui n'en finit pas de saigner : celle d'une omnipotence infantile peu à peu bousculée, mutilée, ravagée par l'épreuve de la réalité.

Celle parfois plus tardive d'une espérance collective et idéalisée de vie sauvée du désastre, de "lendemains qui chantent". Une espérance qui se ratatine comme un papier crépitant sous l'incendie et qui ne laisse que des cendres bleuies.

Celle d'une vision intérieure et terriblement silencieuse, d'un *sentiment tragique de la vie* dont parlait Miguel de Unamuno quand il refusait de crier "Viva la Muerte" avec les sbires de Franco.

La vision déchirante de ce qui est : les ethnocides et les génocides, les "purifications ethniques", les haines fabriquées de toute pièce par les puissances coloniales, les terrorismes et les intégrismes meurtriers. Mais également les catastrophes naturels évidemment, comme le tremblement de terre de Kobé au Japon ou, il y a quelques années, la mort affreuse de la petite Omeyra, en Colombie, lors d'un glissement de terrain. N'oublions pas le quotidien : les petites vengeances privées, les couteaux tirés au coeur des mots, les harpons d'acier dans les regards, les grands océans asséchés au sein d'un seul cri humain. Comment vivre sa juste colère sans tomber dans le ressentiment ? Comment dénoncer la tyrannie sans blesser la personne ?

La Gravité, c'est tout cela et quelque chose en plus.

Ce qui est en plus, c'est la Joie d'être. La joie incompréhensible, la joie soyeuse et toujours nouvelle, la joie jaillissante, la joie bouleversante. La joie en point d'interrogation dans le non-sens. La joie malgré tout, comme une ombrelle dans un brûlant désert. La joie qui transforme le destin en miracle.

Ce mélange intime, ce *métissage d'être*, dans la Gravité, entre vision tragique et joie radicale, est de l'ordre d'un processus que je nomme : **se gravifier**, c'est-à-dire à la fois devenir d'instant en instant, de commencement en commencement, toujours plus "profond", plus grave et toujours plus joyeux, le plus **clair-joyeux**, dans l'épreuve de réalité.

Ce métissage est détonant. Une explosion du sens. Un bougé des structures mentales. Sous la vague de fond surgit l'imprévu. "Sous les pavés, la plage". Le sens n'était pas donc pas un clou rouillé mais du blé en herbe. Au coeur de l'intime souffrance d'être ensemble se dessine l'intensité d'un recueillement : celui du vivre ensemble. Mon visage passe par ton visage pour s'ouvrir au Visage d'une relation d'inconnu : celui de la communion des existants.

Avec cette ouverture c'est la fulgurance de la Reliance qui éclate soudain.

### - La Reliance

Être relié c'est être unifié à soi-même, aux autres, au monde. Le concept fait l'objet aujourd'hui de commentaire fructueux en sciences humaines, sous l'égide du sociologue belge Marcel Bolle de Bal ("*Voyages au coeur des sciences humaines, la reliance*", L'Harmattan, 1996, 2 volumes).

C'est par ma Gravité même que j'entre en reliance ? Je n'ai aucun effort à faire mais plutôt j'ai à "laisser-faire", "un non(ré)agir". Le sens vécu de la Profondeur suscite la Gravité singulière qui provoque inéluctablement le sentiment de reliance.

Avec la reliance c'est tout l'acte de vivre qui devient solidaire. Pas seulement de mon petit monde, autour de moi, narcissiquement lové. Mais un monde qui s'élargit toujours plus pour atteindre les confins, là où la vérité prend forme et lieu. Je suis Nous. Le Monde est Moi et Je suis le Monde.

Ce que je fais, ce que je dis, ce que je ne fais pas, ce que je ne dis pas, agit sur le monde et rétroagit sur moi. Bien que "Je" soit différent du "non-Je", "Je" *est* pourtant sans frontière. Bienheureuse épreuve de vérité que le vécu de cette sensibilité paradoxale. Émergence du sens de l'Ouvert dont parlait Rainer-Maria Rilke. "Je" devient Relation, enfin reconnue, que la vie prend en charge, développe et approfondit de jour en jour.

"J'ai été fait simple" dit Krishnamurti après sa compréhension essentielle de ce qui est. C'est dans cette simplicité que fleurit la reliance authentique.

Elle est sans projet, sans intention.

Elle ne veut pas faire le bonheur coûte que coûte.

Elle accepte de ne pas retirer la cagoule de celui qui a encore besoin de la nuit sur son visage.

Elle est de l'ordre du Don sans refuser le contre-don, mais sans l'attendre non plus.

Elle est un permanent "tremblement de l'être" engendré par le tremblement d'un autre être.

Elle est l'émotion par excellence : celle qui est *l'élan de la tige* dont parle le poète Iossip Brodski. Une émotion à l'origine, c'est-à-dire la fine fleur de la sensibilité.

Elle invente des stratégies d'action juste, des tactiques d'instant propices.

C'est avec l'accomplissement de la reliance que l'éducation commence à voir le jour.

Qui parle ainsi d'éducation aujourd'hui dans nos colloques, chez nos politiques, chez nos philosophes, chez nos sociologues ?

Sans ce triptyque ontologique *Profondeur, Gravité, Reliance*, l'éducation reste *minuscule* et se cantonne dans l'instruction, la formation, l'enseignement. C'est une conception de l'éducation vue alors par le petit bout de la lorgnette.

Éduquer ne se réduit ni à enseigner, ni à instruire, ni à former. Et pourtant éduquer informe ces trois aspects de ce qu'on nomme habituellement l'éducation dans les institutions.

En vérité l'éducation se confond avec le sens : c'est pourquoi elle est profondément humaine. Un animal n'éduque pas son petit, même s'il le nourrit.

On sait qu'il existe deux acceptions étymologiques du mot éduquer :

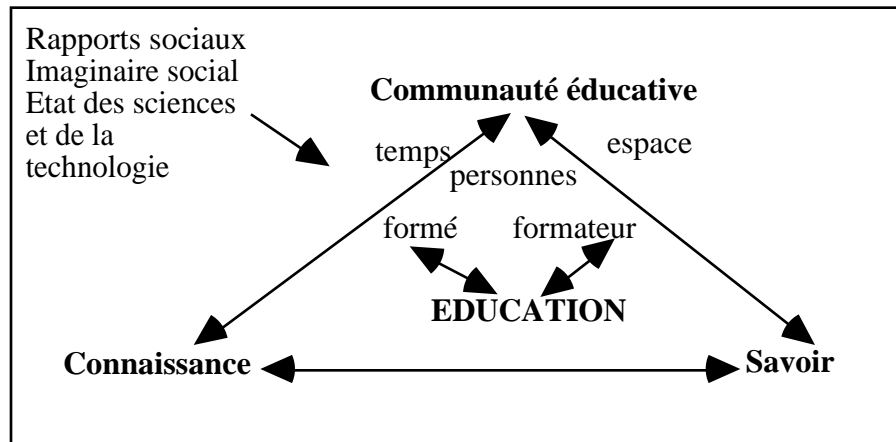
- l'une plus probable et plus ancienne : nourrir, prendre soin de...

- l'autre plus récente : conduire hors de...

Mais l'être humain ne se cantonne jamais seulement à nourrir : il fournit en plus, de l'imaginaire, des affects, et des significations qui collent plus ou moins au réel.

### **3. Éducation, conflit et communauté**

Il ne saurait y avoir questionnement sur le savoir sans questionnement corrélatif sur la Connaissance, comme nous venons de le voir, mais également sur la communauté éducative.



Le savoir à transmettre est une des priorités de l'éducation instituée. Mais encore faut-il s'entendre sur ce terme. Par "savoir" nous comprenons les ressources informatives prises dans un stock de connaissances disponible au niveau planétaire et historicisé, c'est-à-dire resitué dans sa temporalité et sa caducité éventuelle. Le rapport au savoir est cette relation singulière et créatrice, souvent conflictuelle, qu'entretient un être humain en situation d'apprentissage avec cette source d'information. Ce rapport au savoir s'évalue sans parti pris en tenant compte de toute son originalité, au lycée Henri IV mais également dans les banlieues et ailleurs<sup>5</sup>... Le savoir transmis doit ainsi sortir de son ethnocentrisme occidental habituel. Par exemple la philosophie tiendra compte des apports réflexifs des autres civilisations que la nôtre en Occident<sup>6</sup>. La dimension corporelle en éducation peut regarder du côté des cultures orientales ou africaines pour y emprunter un sens d'une sensorialité non systématiquement compétitif et comparatif. Le savoir ne saurait être exclusivement le savoir "scientifique". L'art et la littérature de tous les pays, sont à faire connaître dans nos régions largement et de plus en plus interculturelles. Les regards historiques ou sociologiques, voire phénoménologiques et ontologiques sur la religion sont également à prendre en considération dans ce rapport au savoir si l'on veut pouvoir sortir des sentiers battus et des poncifs sur le port du foulard dans nos lycées ou les anathèmes meurtriers et fanatiques contre S. Rushdie et T. Nasreen. Jean Delumeau, dans une série d'émissions en histoire des religions sur la 5, a commencé sérieusement ce travail didactique, même s'il privilégie fortement les trois grandes religions monothéistes. Oui le savoir est nécessaire mais il doit être ouvert et interculturel pour faire reconnaître dans l'unité du genre humain la diversité des cultures et des sensibilités.

Le savoir transmis, en vérité, est toujours relatif dans le temps et dans l'espace et dépend d'un personnel qui déborde sans cesse les agents spécialisés (les enseignants). L'intelligence consiste à prendre conscience de cette relativité fondamentale du savoir pour s'ouvrir à la tolérance à l'égard des nos contemporains, de nos anciens et des "sociétés d'hier" (Lê Than Khoi)<sup>7</sup>. Le savoir n'est vivant que s'il est dialectisé sans cesse par un rapport intime, personnel, à la Connaissance.

<sup>5</sup> Bernard Charlot, Elisabeth Bautier, Jean-Yves Rochex, *L'école et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, Paris, Armand Colin, 1993

<sup>6</sup> René Barbier (s/dir) *Le devenir du sujet en formation. L'influence des cultures "autres" qu'occidentales*, *Pratiques de Formation/Analyses*, Université Paris 8, Formation Permanente, n°21-22, juin 1991

<sup>7</sup> Lê Than Khoi, *Education et civilisations, les sociétés d'hier*, Paris, Nathan, 1995

### **L'éducateur, homme de défi**

L'être humain n'échappe pas au fait d'avoir à se situer dans un univers de phénomènes allant de son corps à l'infini. La question du sens est celle de l'établissement d'un lien entre l'homme, les autres hommes et le monde, par le truchement de valeurs socialement reconnues. Cette reliance essentielle et consciencisée ouvre les voies de la connaissance de soi à partir de laquelle nous pouvons commencer une vraie discussion sur le sens de l'éducation. L'éducateur n'est pas simplement un être de savoir et de savoir-faire, un érudit, une "boîte à fiches" comme Léon Bloy ironisait à propos de Marcel Mauss. Il est cet être conscient et lucide qui s'appuie sur la connaissance de soi, expérimentiellement assumée, pour accueillir le savoir des autres, au bénéfique du doute, et le faire fructifier. Dans ce domaine, comme l'a écrit René Char "la lucidité est la blessure la plus rapprochée du soleil". La blessure est celle de l'inachèvement et des résistances psychologiques de tous ordres. Blessure inéluctable mais qui, par sa profondeur même, nous rapproche de la compréhension du monde et de nous-mêmes. L'éducateur est de ce fait toujours potentiellement un homme de défi avant d'être un être de médiation. La connaissance qu'il possède de sa réalité viendra provoquer ce que Emmanuel Mounier nommait le "désordre établi". Cet ordre fallacieux est suscité par l'esprit sécuritaire du savoir toujours déjà-là et apparemment indiscutable ; il agit par une sorte d' "effet de noblesse oblige" attribué à l'homme de pouvoir dont nous parle Pierre Bourdieu.

Il faut le dire : Tout le savoir du sexologue, du sociologue ou du psychanalyste ne rayonne aucunement du sens de l'amour vécu par un Saint-Jean de la Croix, du "refus de réussir" d'un Eugène Varlin, de la compassion d'un Dalaï Lama ou du refus de l'injustice d'un Abbé Pierre. Presque tous les grands révolutionnaires ont commencé leur vie clandestine à partir d'un fait d'injustice touchant souvent leur famille ou leurs amis (Lénine, Mao-Tse Toung, Blanqui etc.). Etonnement devant cette passion de l'être et cette relation d'inconnu. "La rose est sans pourquoi", comme le soutenait Angéus Silesius et "le mystique" de Ludwig Wittgenstein échappe à la rationalité du logicien. Le scientifique et l'enseignant, mais également le théologien dogmatique, ont beaucoup de difficulté à accepter ce postulat ouvert sur le mystère de l'existant. Mais tous semblent accrédiéter le fait d'un "retour du religieux" là où je ne vois hélas, avec Krishnamurti, qu'un retour du refoulé de la croyance superstitieuse et de la peur de vivre, porteur de tous les intégrismes ! Car le "retour du religieux" véritable devrait être nommé "émergence de l'esprit de reliance", c'est-à-dire d'un état de conscience holistique et une ouverture à la *Philia*, voire à l'*Agapè*, en dehors même de toute appartenance aux religions instituées. Mouvement personnel bien que communautaire qui nous permet de comprendre la vie et de participer à sa dynamique complexe et à son tissage instantané. C'est, à mon avis, le sens de la thèse de Luc Ferry déjà citée.

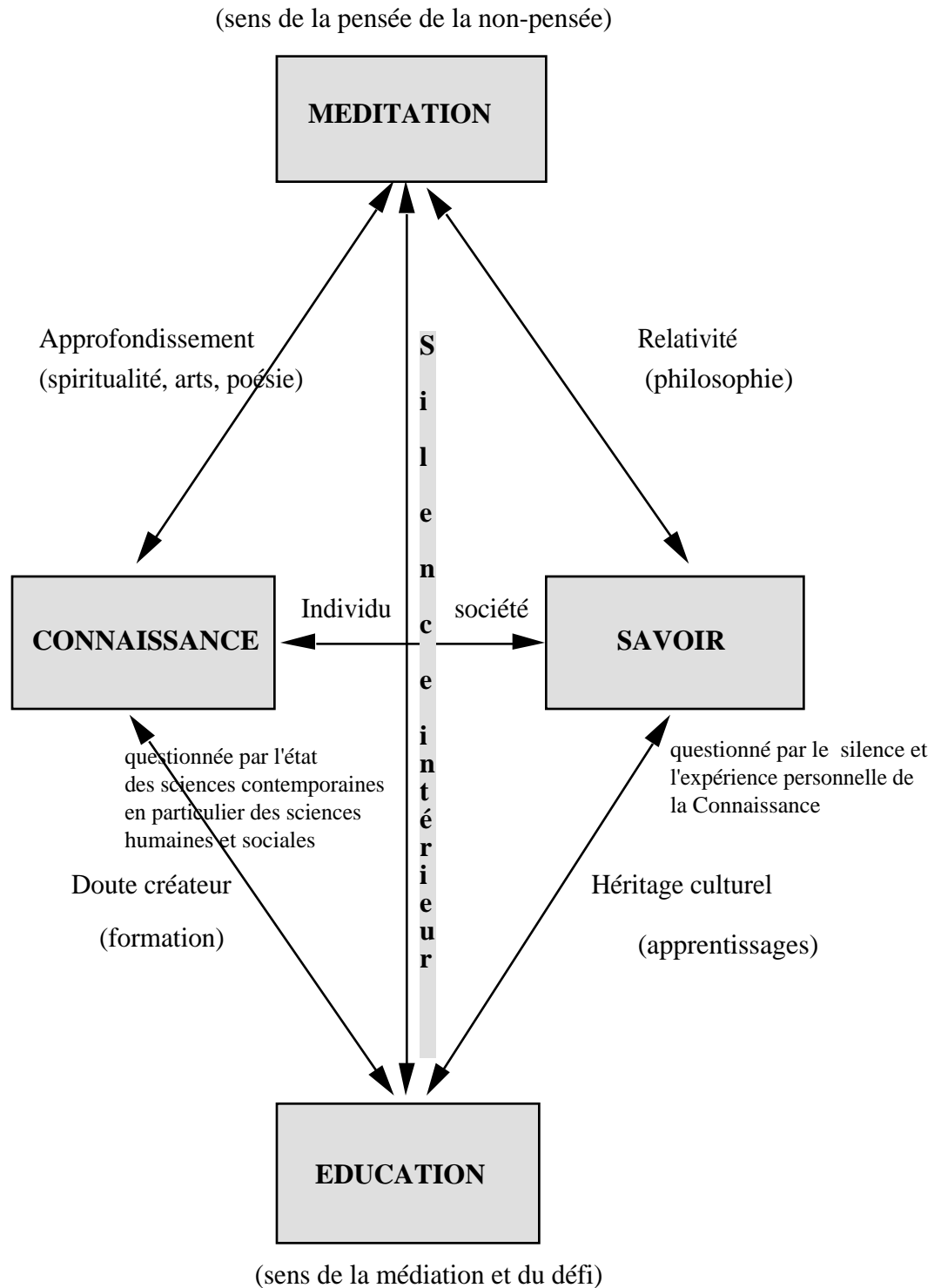
Le rapport à la connaissance de soi introduit un "trou noir" dans la région du savoir, en l'empêchant ainsi de devenir totalitaire. C'est la "dissidence d'un seul" dont nous parle un psychologue social comme Serge Moscovici en s'appuyant sur Soljenitsyne au temps du Goulag. C'est "l'école de dedans" et la distinction entre "savoir-gnose" et "savoir-épistémé" que distingue notre collègue Georges Lerbet.

Mais inversement le rapport au savoir est déterminant devant les dangers de l'aveuglement de toute emprise sectaire et mystique. Le savoir débarrasse le fanatique de toutes ses béquilles instituées. Après coup bien souvent il ne reste que le vide et l'écroulement du personnage religieux, du gourou aux yeux bleus aériens. C'est la raison pour laquelle l'esprit sectaire n'aime pas l'homme de savoir et lui oppose sans cesse un au-delà des mots indiscutable. Le savoir dans ce cas représente une petite bombe dans la



violence symbolique que l'esprit sectaire fait peser sur ses partisans abusés. Tout est tenté pour la désamorcer, même le bûcher en son temps, et aujourd'hui la flamme spectaculaire des médias toujours en quête de sensationnel. "Et pourtant elle se meut" diront jusqu'à la fin les véritables éducateurs et tous ceux qui, avec Galilée, savent que la terre est ronde, qu'elle tourne autour du soleil et qu'elle ne représente pas le centre de l'univers.

## L'Education comme interface



### **L'éducateur, homme de médiation**

L'éducateur sur ce plan est nécessairement un **médiateur** entre savoir et connaissance. En cela il emprunte peut-être plus à la figure du maître intellectuel - celui qui sait - qu'à celle du maître spirituel - celui qui connaît. Le véritable maître spirituel n'a que faire du savoir. Ce qui compte pour lui c'est la réalisation personnelle et irréductible à tout autre expérience, le bouleversement intime de son disciple entraînant un *métanoïa*.

L'éducateur dialectise un mode d'exploration symbolique par l'autre mode et réciproquement. Son approche pousse la dialectique jusqu'au paradoxe difficile à soutenir. Le paradoxe accomplit la démarche dialectique lorsque le penseur ne s'accroche à aucune logique en marche a priori à travers l'histoire. Coûte que coûte il doit tenir les deux bouts de sa démarche avec une conscience tragique : celle de ne faire qu'un avec ce qui est toujours inachevé et dynamique. Car la tentation est grande de lâcher-prise et de s'enfoncer absolument dans l'une ou l'autre contrée de la Connaissance ou du savoir. Dans ce cas les satisfactions sont immédiates en termes de reconnaissance sociale par le groupe des pairs. Enfin la brebis égarée est revenue au bercail ! On sait où sont nos ennemis, il suffit de fourbir nos armes. Dieu ou la Science sont avec nous !

**Intermède réaliste à la fin des années 90.** *Dans un grand lycée parisien - disons le Saint-Hélène - le proviseur reçoit chaque matin les élèves de classes préparatoires aux grandes écoles avec ces mots "Vous êtes l'élite, vous devez le comprendre et faire tout ce qu'il faut pour cela". Les élèves se sont levés traditionnellement dès son entrée. Ils savent l'importance de leur position sociale dans la structure scolaire : ne sont-ils pas placés systématiquement au premier rang lors des réunions officielles ? Un peu plus tard dans une classe d'hypokagne un professeur y va de son refrain quotidien sur la "nullité" supposée des élèves destinés à la future élite de l'humanité...Double contrainte, rapport au savoir infantilisant, esprit disciplinaire typiquement militaire que le Saint-Hélène impose aux destinataires légitimes du savoir académique. Les énarques ou les normaliens qui sortiront de ce moule sauront, assurément, se faire obéir, mais pour quelle société et pour quel type d'homme ? Il est vrai que "le Saint-Hélène" est réputé négativement pour sa discipline spartiate. On a même failli interdire le port du blue-jean dans ce lieu de savoir où l'on ne pénètre qu'avec une carte magnétique en règle !*

Certes tous les lycées préparant aux grandes écoles ne fonctionnent pas heureusement selon un mode aussi draconien. Mais la logique pédagogique éducative propre aux classes préparatoires reste, malgré tout, fort éloignée de notre conception éducative qui se rattache à plus de cent années de recherche pédagogique.

### **Une communauté éducative ?**

Il n'existe point d'éducation sans communauté humaine qui la soutient. Une communauté inscrit symboliquement, sur un territoire approprié, un groupe de personnes réunies, affectivement et pour un certain temps, autour d'une activité collective, en fonction d'une finalité discutée et acceptée par tous. Les sociologues du travail ont discuté depuis longtemps déjà de la question de l'organisation réellement démocratique

dans notre société et nous devons nous souvenir de leurs conclusions<sup>8</sup>. Tous les grands pédagogues ont insisté sur l'importance du cadre de vie intellectuelle. Le développement humain dans une telle structure est toujours, comme le rappelait E. Mounier en son temps, "personnel et communautaire". Les psychologues ont largement mis en évidence l'importance de l'espace dans la vie de travail. Ils reconnaissent la fonction de l'espace sacré, historique, culturel, personnel ("privacy") comme celle de la territorialité et de l'appropriation spatiale dans la vie des travailleurs<sup>9</sup>. Les psychanalystes proposent la notion de "cadre symbolique" (José Bléger) qui permet l'expression la plus libre des sujets en situation problématique. Certains éducateurs n'ont pas hésité à accorder une fonction au **silence** dans la quotidienneté de l'univers scolaire (Maria Montessori, Krishnamurti). Certes il ne s'agit pas de proposer qu'un établissement scolaire ou universitaire fonctionne à la manière rigoureuse d'un monastère Zen de la secte Rinzaï. Mais entre l'hyperpropreté et la contrainte instituée de ce type de lieu religieux et l'envahissement progressif par les graffiti, le laisser-aller, la violence et la saleté rencontrés dans certains lycées ou universités de banlieue ne peut-on trouver une ligne de partage plus équitable ?

La communauté éducative s'inscrit dans un endroit calme, esthétique et sécurisant où l'étudiant peut se consacrer à ses études. Il peut y trouver toutes les sources d'information et de convivialité lui permettant de travailler selon un esprit non compétitif. Il attend une structure éducative susceptible de développer son esprit de collaboration et de travail en équipe, sans cesse invoqué aujourd'hui mais toujours si peu pratiqué réellement, après l'élan vite retombé des années soixante-dix. Un lieu où il peut développer son "intelligence multiple" dont Howard Gardner dénombre sept dimensions principales : langagière, logico-mathématique, spatiale, musicale, kinesthésique, interpersonnelle, intrapersonnelle<sup>10</sup>.

L'intelligence est la faculté mentale de comprendre, c'est-à-dire au sens étymologique de "prendre avec", d'absorber, les données de notre perception, avec pour résultat, le sens de l'existence. Dans une perspective qui emprunte à Carl Gustav Jung et à Gaston Bachelard, elle réunit des dimensions comme l'intuition, la sensation, la raison, l'imagination dans un flux relationnel et pratique au monde, sans oublier le sentiment, et son Q.E. ("Quotient émotionnel"), une nouveauté conceptuelle des années récentes en psychologie d'outre-Atlantique. Son expression symbolique est sans cesse en retard dans son rapport à la réalité mouvante car l'intelligence active est immédiate. Mais, par sa présence et son observation attentive, sans a priori, l'être humain s'éveille à l'intelligence, c'est-à-dire à la présence instantanée d'être au monde et de pouvoir dire "je suis".

L'évaluation - centrée sur la question de ce qui fait sens, comme le pensent Jacques Ardoino et Guy Berger - ne doit pas être soumise au diktat des informaticiens centralisateurs. Ces derniers la réduisent sans cesse à la notation chiffrée, au contrôle, pour la bonne cause rationnelle, trop facilement acceptée par des enseignants fatigués de l'innovation pédagogique ou rattrapés par leur habitus scolaire. Comment d'ailleurs ferait-on, au niveau européen dans le programme SOCRATES, pour uniformiser une reconnaissance diplômante qui, justement, propose d'évaluer les étudiants par groupe de niveau et non par la notation arbitraire, afin de favoriser la mobilité estudiantine d'un pays à l'autre ?

---

<sup>8</sup> Renaud Sainsaulieu, Pierre-Eric Tixier, Marie-Odile Marty, *La Démocratie en Organisation*, Paris, Librairie des Méridiens, 1983, notamment ch.6, "cultures, apprentissage et créativité dans le fonctionnement collectif".

<sup>9</sup> Gustave-Nicolas Fischer, *Psychologie des espaces de travail*, Paris, Armand Colin, 1989

<sup>10</sup> Howard Gardner, *Les Intelligences multiples*, Paris, Retz, 1996

Des lieux adéquats sont nécessaires : comme les cafétérias, les bibliothèques et les salles de lecture, les centres de documentation, d'orientation pédagogiques, les "restauration", les points-libraires, les micro-endroits de réunions répartis sur toute l'université, les salles de recherche des équipes d'accueil d'étudiants de troisième cycle, les lieux de développement de la vie étudiante comme le C.I.V.D. à l'université Paris 8, les lieux culturels au sens large du terme, comme les amphithéâtres des "mardis de Paris 8" ou des concerts et des autres activités (cinéclub etc.), la salle de sport (si possible non reléguée dans les sous-sols non aérés des bâtiments universitaires), les lieux d'affichage libres, visibles et compréhensibles, des lieux d'expression d'idées nouvelles sur la vie universitaire, des lieux de rencontre enseignants, étudiants, personnels ATOS qui puissent être également des lieux de fêtes mais également des lieux de silence et de méditation.

En somme il s'agit de réinventer et de réactualiser, non le quasi regard obsessionnel sur le savoir comme semble nous le proposer les "républicains de l'éducation" avec Alain Finkielkraut et quelques autres, mais plutôt l'ouverture offerte par le rapport Edgar Faure en son temps *Apprendre à être*<sup>11</sup>. Il s'agit bien d'une finalité éducative qui insiste plus sur la connaissance globale de l'être-au-monde que sur l'acquisition d'un savoir parcellisé et spécialisé. Si actuellement les "traditionnaires" pour reprendre le mot de Daniel Hameline, semblent l'emporter dans les sphères du pouvoir

, avec leurs sempiternelles ritournelles du "niveau baisse", rappelons avec ce rapport E. Faure que *"Dans le fait éducatif, l'acte d'enseigner cède le pas à l'acte d'apprendre. Sans cesser d'être enseigné, l'individu est de moins en moins objet, de plus en plus sujet. Il ne reçoit plus l'éducation comme un don, un service social qui lui est offert par des puissances tutélaires ; il se l'assimile au prix d'une conquête sur le savoir et sur soi-même, qui fait de lui le maître et non le récipiendaire des connaissances qu'il acquiert"* (p.184).

En vérité réussissons-nous à créer une véritable "structure de vie formative" dans notre université, sans d'emblée vouloir l'extrapoler à l'ensemble de l'université française ?

## 5. Sensibilité poétique et structure de vie formative

A partir d'une longue pratique poétique et d'un cheminement méditatif à travers la symbolique des approches orientales de la vie, je conçois actuellement l'organisation de l'existence humaine d'une manière quadruplement structurée. L'évolution vers une autorisation spirituelle ou noétique dans nos sociétés consistant à passer d'une structure de vie dans une autre (du niveau I au niveau IV).

**Niveau IV** structure de vie **spirituelle** (ou **noétique**)

( flashes existentiels)

**Niveau III** structure de vie **poétique**

( flashes existentiels)

---

<sup>11</sup> Edgar Faure et al, *Apprendre à être*, Paris, Fayard/Unesco, 1972, 368 p.

**Niveau II** structure de vie “**existentielle**”

( flashs existentiels)

**Niveau I** structure de vie “**fermée**”

Il est patent, en général, que les deux premières structures de vie (I et II) correspondent à la première moitié de la vie et les deux dernières à la seconde moitié (proche de la thèse de Jung).

Je reprends la notion de “structure de vie” à Levinson<sup>12</sup>. Pour moi il s'agit de l'existentialité d'une personne c'est-à-dire une configuration de valeurs, de symboles et de mythes personnels et sociaux, d'idées et de sentiments, d'émotions et d'affects, de sensations, formant un système relativement cohérent porteur de sens et débouchant sur des comportements et des opinions pour la personne en question.

Au niveau I (structure de vie “fermée”), l'existentialité de la personne est des plus closes, hétéronome dirait Castoriadis. L'individu est prisonnier de son milieu social d'origine ou d'appartenance. Il est soumis aux contraintes et aux règles sans avoir vraiment prise sur elles. Il ne sait même pas qu'il est ainsi aliéné car son **habitus** est presque parfait.

On nomme ainsi en sociologie une matrice, un cadre symbolique, un schème de perception, de représentation et d'action qui est le résultat méconnu et, en quelque sorte invisible, d'un ensemble de rapports sociaux structurés ayant imposés leurs contraintes à l'individu depuis son enfance (habitus primaire) jusqu'à l'époque considérée (habitus secondaires). Cette méconnaissance nécessaire de l'imposition de contraintes sociales contribue à ce que l'habitus reproduise les structures d'inculcation de ces contraintes sociales et, du même coup, contribue à reproduire l'ordre social. Ainsi l'adulte des milieux ouvriers ne sait pas que son goût de la musique légère ( par opposition à la “grande musique”) ou son “dégoût” de la peinture d'avant-garde, son respect quasi sacré pour la Science et le Savoir, en même temps que ses transgressions possibles, son type de sanctions éducatives plutôt musclées, ses attitudes politiques et ses votes, ses intérêts et ses besoins culinaires, ses types de relations conjugales et amicales etc, sont des effets de son habitus de classe<sup>13</sup>.

Dans ce style d'existentialité, l'individu reste largement dépendant de son milieu social qui lui impose un horizon culturel bouché. Pierre Bourdieu parle d'un “*blocage dans l'horizon culturel*”. Il ne voit pas plus loin que ce que “sa” micro-société lui a inculqué. Tout le reste est source d'angoisse et met en jeu un système de défense parfois très violent. Ces dernières années, un communiste, interrogé à propos du déboulonnage de la statue de Lénine dans une grande ville de l'ancienne société soviétique, manifestait son opposition en répondant qu' “il fallait bien croire en quelque chose”. À contrario, un poète, qui est également un homme très cultivé en sciences humaines, Claude Roy, a dit

---

<sup>12</sup> Houde R., *Le temps de la vie, le développement psychosocial de l'adulte selon la perspective du cycle de vie*, Canada, Québec, Gaétan Morin, 1986, réed.1989, qui décrit en détail la théorie de D.J.Levinson

<sup>13</sup> Le concept d'habitus formulé par P. Bourdieu et JC Passeron dans *La reproduction, éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, éditions de minuit, 1970 est largement employé aujourd'hui en sciences de l'éducation. Par exemple dernièrement C. Dubar, *la socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, A.Colin, 1991 ; pp.65-71 sans compter l'ouvrage de Marcel Lesne et Yvon Minvielle dans *Socialisation et formation* Paris: Païdeia (1990)

un jour qu'il fallait se débarrasser, en nous et dans notre société, des "dieux vivants, des petits pères du peuple et du besoin de croire"<sup>14</sup>.

L'homme fermé est avant tout l'individu de la peur et du déni de tout changement, de toute métamorphose, donc de toute mort. Il est l'homme structuré par une inhibition à vivre pleinement et entièrement soumis à la toute-puissance d'un imaginaire leurrant fécondant des émotions intenses, bien qu'il ait souvent une très grande difficulté à les exprimer. Sa peur de l'Autre est considérable et le racisme ou la xénophobie toujours latents. Nous pouvons affirmer que ce type d'individu exprime une méfiance absolue à l'égard de la vie et un non-amour de soi qui peut se manifester par un besoin d'aider autrui englué dans un faux-self altruiste. Son existence est souvent d'un ennui profond compensé parfois par une sur-activité illusoire. Il est par excellence l'être de l'apparence sociale, de la "persona" dont parle Carl Gustav Jung. La structure sociale actuelle lui donne malheureusement une place de choix dans sa hiérarchie institutionnelle, car l'"emprise de l'organisation" joue sur l'immaturité affective des individus pour les enfermer dans une demande d'amour abstraite à son égard<sup>15</sup>, sans exclure un imaginaire social institutionnalisé et animé par une pulsion de mort extrêmement prégnante comme l'a montré Eugène Enriquez<sup>16</sup>.

Malgré tout l'"homme fermé" bute, comme tout le monde, sur le réel. Sa résistance et son pouvoir de s'illusionner ne sont pas infaillibles, en particulier dans nos sociétés où jouent des processus d'autonomisation et de différenciation. L'"homme fermé" s'ouvre ainsi au monde par le truchement de "flashes existentiels"<sup>17</sup> qui le remettent en question. Songeons, en cas de chômage, à la chute vertigineuse de standing et de prestige social d'un cadre supérieur atteint par une limite d'âge arbitraire et une fusion d'entreprise (cf. le film d'Yves Jugnot "Une époque formidable", 1991, qui montre la déchéance d'un cadre commercial à la suite d'un licenciement et sa chute dans l'univers des "nouveaux pauvres" de la capitale). Ou à la destruction de toute une famille en cas de guerre ou d'incendie (histoire de Martin Gray). Le flash existentiel peut être bouleversant et conduire l'individu concerné vers la deuxième structure de vie : celle de la vie existentielle.

Il est très difficile de quitter vraiment et complètement la phase d'existence de l'homme fermé car elle s'appuie sur un narcissisme évident, et comme dit la psychanalyse sur une compulsion de répétition. C'est le mode d'existence du "moi, je" et d'"après moi, le déluge" ! Cela ne m'empêche pas de penser que l'individu en question ne connaît pas, pour lui-même, comme pour les autres, l'amour de la vie. Car la vie, dès le début, est ouverture risquée et non fermeture sécuritaire. Cornelius Castoriadis affirme même que la vie psychique ne se développe que par une déclôture nécessaire et d'origine sociétale, de l'unité fusionnelle de la psyché de l'"infans" (c'est-à-dire du bébé encore lié à sa mère).

---

<sup>14</sup>Claude Roy, *Les chercheurs de Dieux. Délivrez-nous des dieux vivants, des pères du peuple et du besoin de croire*, Paris, Gallimard, 1981

<sup>15</sup>Max Pagès, Michel Bonetti, Vincent De Gaulejac, Daniel Descendre, *L'emprise de l'organisation*, Paris, PUF, 1979

<sup>16</sup>Eugène Enriquez, *Le pouvoir et la mort*, Paris, *Topique*, n°11-12, PUF, 1973 ; *Imaginaire social, refoulement et répression dans les organisations*, Paris, *Connexions*, Epi, N°3, 1972 ; *Les institutions : amour et contrainte, consensus et violence*, *Connexions*, Paris, Epi, N°30, 1980 sans oublier son grand livre *De la horde à l'Etat*, Paris, Gallimard, 1983

<sup>17</sup>René Barbier, *L'approche transversale, l'écoute sensible en sciences humaines*, Paris, Anthropos, 1997

Je pense que la survivance de traits de personnalité de l' "homme fermé" dépendra de l'intensité des flashes existentiels qui le propulsent dans d'autres structures de vie. Certains peuvent, à cet égard, déboucher immédiatement dans la quatrième structure de vie, la vie spirituelle (noétique), par une vision pénétrante de la réalité impermanente de l'existence individuelle et sociale. Dans ce cas, et à titre tout-à-fait exceptionnel, le stade de l'homme fermé est gommé définitivement. Dans les autres cas, le chercheur clinicien doit toujours examiner de près les attitudes et les comportements des personnes, comme de lui-même, pour se faire une opinion avec prudence.

On passe dans une structure de vie supérieure quand l'individu, à la suite de sa rencontre avec la réalité, découvre consciemment que les autres existent aussi pour le meilleur et pour le pire. L'individu devient vraiment une personne à ce moment en s'existentialisant.

J'appelle **une personne** l'individu qui a découvert dans son for intérieur le fait évident d'être relié aux autres et au monde dans l'acceptation paradoxale d'une altération inéluctable et d'un continuum identitaire de soi-même.

L'homme de "la vie existentielle" possède le sens de la liberté et de la finitude. Il a rencontré le désir de l'autre sans le nier et s'y est confronté. Il sait désormais qu'il n'a pas tous les pouvoirs sur l'autre. Cet autre peut l'aimer ou/et le détruire. "*J'ai vécu et ce mal a fait plus d'un mort*" affirmait le poète hongrois Attila Jozsef, qui avait tenté, dans un accès de délire, de tuer sa psychanalyste<sup>18</sup>. La société, par ses institutions, tente de circonscrire sans cesse le jeu de son désir et il sait qu'il doit, à la fois respecter ses règles et les soumettre à la critique vigilante au nom de la liberté. Il se veut lucide, engagé, responsable et solidaire. Mais il est dans un conflit permanent, gérant les contradictions internes et externes.

Contrairement à l'homme "fermé" il ne saurait s'aveugler avec des loisirs rassurants, des gadgets sophistiqués, des institutions confortables. Il sait bien que rien ne sert de fuir car les contradictions existentielles se déplacent avec lui et, de toute façon, le monde reste là, même s'il ferme les yeux. L'homme existentiel est ainsi porteur d'une angoisse incontournable. C'est un homme tragique qui vit souvent dans l'ambivalence, l'équivocité et la complexité, résolues provisoirement par un sens du "projet", cette ultime vitamine illusoire de l'action. Ce qui ne l'empêche pas d'avoir de l'humour dans le meilleur des cas et de savoir rire de son programme au nom même de son projet. On reconnaîtra dans les figures humaines de Jean-Paul Sartre ou d'Albert Camus des portraits exceptionnels de la "structure de vie existentielle". Aujourd'hui c'est peut-être l'écrivain autrichien Thomas Bernhard, si clairvoyant sur la mentalité de son pays, comme des groupes humains en général, que j'invoquerai pour l'exemple. Evidemment, on le taxe facilement de penseur "négatif" alors qu'il n'est qu'un écrivain tragique et lucide<sup>19</sup>. Je placerai également Sigmund Freud dans cette position ontologique, pour son regard stoïque et compréhensif sur la souffrance, mais un peu voilé sur le social-historique<sup>20</sup>.

---

<sup>18</sup> Jean Rousselot, *Attila Jozsef (1906-1937). Sa vie, son oeuvre*, Paris, Les Nouveaux Cahiers de Jeunesse, 1958, 120 p. et l'étude psychanalytique d'Eva Brabant "histoire d'une "réaction thérapeutique négative". Le coupable innocent (le poète Attila Jozsef et ses psychanalystes)", *Le Coq-Héron*, n°84, 1982, 66 p.

<sup>19</sup> L'émission *Océanique* qui lui a été consacrée à la télévision sur FR3 le 29 Juillet 1991 est très éclairante à cet égard.

<sup>20</sup> Max Schur, *La mort dans la vie de Freud*, Paris, Gallimard, Tel, 1982



Ce type de vie est troué en permanence par des flashes existentiels de plus ou moins haute intensité. Ils le provoquent à aller de l'avant, à ne jamais s'arrêter et se routiniser. Mais ils le mettent également "face à l'Abîme" comme dit Castoriadis. Tous ne peuvent dépasser ce point incandescent de l'existence. A ce moment, il y a des moyens plus ou moins ouatés pour tamponner la vie béante : la sexualité débridée, les voyages à l'infini, le filtrage ou l'extinction des rêves par l'obsession professionnelle ou la cigarette, l'alcool, les drogues et parfois la folie ou le suicide.

C'est souvent dans l'adolescence que l'on entre dans le style de vie existentielle, par la révolte avec son milieu, avec la société "malade" d'injustice et les rêves d'une autre fraternité possible. Mais l'adolescence est également le temps des plus hautes incertitudes quant à soi-même, à son avenir, à son identité sexuelle<sup>21</sup>. C'est le temps des questionnements radicaux et des réponses qui se veulent définitives. Plus que jamais à cette époque de la vie, une écoute adulte et parentale doit être attentive et ouverte<sup>22</sup>. D'autres réussissent à passer le cap vers l'"existence poétique" parce qu'ils éprouvent un besoin absolu de créer et d'imaginer activement.

J'ai nommé cette troisième phase la structure de vie "poétique" parce que ce terme est porteur de plusieurs significations intéressantes à l'heure actuelle. Il est d'abord très large. Tout devient poétique aujourd'hui dès lors qu'il s'agit de faire croire à l'existence d'un univers un peu différent de la morosité ou de la banalisation spectaculaire de la vie quotidienne. La publicité fait un usage gourmand de ce vocable, parfois avec des réussites sur le plan symbolique et mythique<sup>23</sup>. Dans mes cours à l'Université sur l'écoute mythopoétique en sciences de l'éducation, j'ai tenté de préciser ces diverses connotations, c'est-à-dire les significations annexes et connexes attribuées par la société au terme "poésie" pris au sens strict.

Je distingue ainsi **la poésie** du poétique (au masculin) et de "la poétique" (au féminin). La poésie est strictement le résultat du travail d'un poète et le cours, le processus de ce travail sur le langage. Le poète écrit des poèmes, oeuvres qui peuvent être dites et parfois chantées. Mais le poème est le fruit d'une lutte avec les mots et les images, les rythmes et les sonorités, pour tenter de traduire une vision pénétrante du monde, de ses flashes existentiels, d'une façon toujours insatisfaisante et inadéquate. Un collègue de mon université Henri Meschonnic, qui est également un poète, pense même que la recherche du rythme est un trait majeur de la modernité en poésie<sup>24</sup>. Le poète est un écrivain exigeant, mais ce n'est pas un faiseur de vers, un versificateur, un professeur de grammaire déguisé en poète. "*Mouriez-vous de ne pas écrire ?* C'est ainsi que le poète Rainer-Maria Rilke interroge un jeune écrivain hésitant (Franz Xavier Kappus) avec lequel il correspond. Un poète authentique, en effet, ne peut s'empêcher d'écrire des poèmes malgré le peu d'importance accordée à ce genre de littérature dans nos sociétés modernes (mis à part les pays de l'Europe de l'Est dont les ressortissants possèdent, dans cette aptitude poétique, une façon de "voir" le monde qu'ils nous feront, peut-être, partager).

---

<sup>21</sup> Sur ce point Françoise Dolto dans *La cause des adolescents*, Paris, R.Laffont, 1988, nous propose une écoute sensible à partir du propos qu'elle tenait souvent "La naissance est mort, la mort est naissance".

<sup>22</sup> Sur les suicides d'adolescents cf. *Le Nouvel Observateur*, 1 Août 1990

<sup>23</sup> Anne Sauvageot, *Figures de la publicité, figures du monde*, Paris, PUF, 1987, 200 p. qui reprend les catégories de pensée de Gilbert Durand pour les appliquer, d'une façon magistrale, au phénomène publicitaire.

<sup>24</sup> Henri Meschonnic, *Critique du rythme*, Lagrasse, Verdier, 1982

**Le poétique** c'est toute la dimension "esthétique" de l'existence humaine, une certaine manière de créer de la beauté étonnante autour de soi. Toutes les autres formes d'art y contribuent : la musique, la peinture, la sculpture, la danse, l'architecture etc. lesquelles ont aussi leur propre langage inventé par l'homme. Mais c'est également une activité de reconnaissance quotidienne et banale du monde dans lequel et par lequel on vit, car chaque personne est le monde : une façon de "voir" créativement, c'est-à-dire comme pour une première fois, la moindre chose, le moindre objet, la plus petite parcelle de vie comme faisant partie d'un ensemble porteur de sens. Cette dimension de l'existence humaine va de pair avec ce que Michel Maffesoli nomme pertinemment "une raison sensible"<sup>25</sup>.

Lorsqu' une personne cultive son jardin, taille des rosiers, hûme l'odeur du gazon fraîchement coupé et contemple son parterre de fleurs, elle est dans ce que je nomme "le poétique". Comme l'ébéniste qui vient de fabriquer un meuble difficile à ajuster ou le professeur qui termine son cours au milieu d'une richesse de questions de ses élèves manifestant leur intérêt pour le sens de ce qu'il expose. Toute activité humaine peut ainsi s'inscrire dans une perspective du poétique. Il s'agit d'une sorte d'élargissement de la conscience d'être relié aux autres et au monde, au sein d'une activité créatrice. Filer simplement le coton sur son rouet pour Gandhi possédait cette valeur souveraine.

**La poétique** est, en quelque sorte, l'activité d'un poète, au sens entendu précédemment, qui a touché et exceptionnellement s'est immergé, dans le Sans-Fond de ce qui est. Le sage Jiddu Krishnamurti éprouve ainsi le besoin d'écrire des poèmes après son illumination. On connaît les poèmes du grand mystique chrétien Saint-Jean de la Croix :

*" J'entrai, mais point ne sus où j'entrais, Et je restai sans savoir, Transcendant toute science."*<sup>26</sup>

Je pourrais citer de nombreux poètes proches de cette attitude, car la poésie, est "un exercice spirituel" comme on l'écrivait dans la revue *Fontaine* vers les années 1940<sup>27</sup>. Il faut signaler que ce qu'on appelait "poésie" depuis la Grèce antique jusqu'à une époque pré-industrielle (Baudelaire, Rimbaud, Lautréamont, Hölderlin), était la réalisation banale d'une telle attitude "du poétique" de la vie, le plus souvent dans des chants et des danses et des écrits qui n'étaient pas considérés, contrairement à notre époque, comme de la littérature. Mais aujourd'hui encore des poètes s'inscrivent dans cette ligne d'existence, envers et contre tout, tel le poète argentin Roberto Juarroz ou le poète français Daniel Pons tout-à-fait sensibles à la perspective de la Connaissance mystique<sup>28</sup>. Tout poète est-il un mystique ? Non, pas vraiment, car il faut bien comprendre la quatrième phase de la structure de la Connaissance de soi que j'appelle "la structure de vie spirituelle ou noétique". Revenons à la structure précédente, de l'existence contradictoire et de la liberté mais relativement angoissée. Dans cette manière de vivre, la personne s'ouvre, en quelques moments exceptionnels, à des "flashes" intérieurs qui la métamorphosent. Ce ne sont plus des éclairs questionnant et approfondissant son état d'existence présent mais un authentique éclaircissement de la

<sup>25</sup> Michel Maffesoli, *Eloge de la raison sensible*, Paris, Grasset, 1996

<sup>26</sup> Saint-Jean de la Croix, *La Nuit obscure de l'âme*, Paris, Tchou, 1966

<sup>27</sup> *Fontaine*, la poésie comme exercice spirituel, Alger, 1942

<sup>28</sup> Roberto Juarroz, *Poésie verticale*, Paris, Fayard et Daniel Pons, *le Fou et le Créateur*, Paris, Albin Michel et Jean Mouttapa, *Daniel Pons. Le chant d'un homme présent*, Paris, La Table Ronde, 1990, 209 p.

racine de l'être incarné. Une lumière sur ce que Carl Gustav Jung, suivant en cela la Tradition orientale, mais selon sa propre conception, nomme le Soi, c'est-à-dire la conscience évidente de la non-dualité de ce qui est dont ont parlé tant de mystiques<sup>29</sup>.

En général le poète est presque toujours à la frontière introuvable entre la structure de vie existentielle, la structure de vie poétique et celle de la vie noétique. De fait, le poème unifie les modes d'existence en faisant à la fois apparaître la profondeur tragique du premier tout en l'atténuant par la sublimation de l'écriture poétique et la métanoia du troisième mode.

---

<sup>29</sup> Véronique Loiseleur, *Anthologie de la non-dualité*, Paris, la table ronde, 1981