

Petit abécédaire de la pensée spiralaire de René Barbier sur l'éducation (*work in progress*)

Présentation :

Ce document a été réalisé à partir des travaux des étudiants en Licence de sciences de l'éducation à Paris 8 au semestre 2008 réalisés dans le cadre du cours en ligne de René Barbier, aujourd'hui Professeur émérite, et dont j'ai l'honneur d'avoir la charge suite à mon doctorat sous sa direction. Ce cours porte sur « Les questions sur l'éducation » selon une approche *transversale*, multiréférentielle et mythopoétique qu'il n'a cessé de théoriser et de mettre en pratique depuis les années soixante-dix.

Sa pensée complexe et singulière sur l'éducation convoque dans un même mouvement en spirale des références aussi bien à Edgar Morin, Cornélius Castoriadis et Gilbert Durand qu'à Jiddu Krishnamurti, Confucius ou encore Lao-Tseu... Elle met de même en résonance une constellation de concepts pluriels : la transversalité, l'écoute sensible, la reliance, la complexité, l'implication, le sacré, l'imaginaire... Elle n'a pas peur, enfin, de recourir à des images poétiques pour dire l'expérience éducative autrement que par la voie conceptuelle: les aphorismes paradoxaux de René Char, la saveur de l'instant présent des haïkus, la belle expression de « clair-joyeux » qui désigne pour René Barbier le plus haut degré de l'être...

Se confronter à une telle pensée foisonnante c'est entrer dans un véritable labyrinthe de références, de significations, d'images. Pour les étudiants, c'est bien souvent, l'occasion en s'interrogeant ainsi sur l'acte d'éduquer dans toute sa profondeur et sa largeur, d'une transformation de leur vision du monde, de soi-même et des autres. Car, dans cette optique élargie, « l'éducation se confond avec le sens », idée simple et forte qui est, sans doute, au centre même de toute la recherche à laquelle nous invite René Barbier. Mais cette quête de sens ne va pas, *aussi*, avec un certain sentiment de désorientation et de déstabilisation. On ne rentre pas dans un labyrinthe sans risques ! Comme l'analyse bien Mircea Eliade, le cheminement dans un labyrinthe, avec ces allers, ces retours, ces détours semés d'épreuves est à l'image d'une initiation qui est le propre de toute existence humaine. C'est pourquoi j'ai décidé de proposer aux étudiants de choisir seulement trois « mots-clés », qui, comme autant de fil d'Ariane, témoignent de leur parcours intellectuel et existentiel, à chaque fois singulier et unique, dans la pédagogie labyrinthique et initiatique de René Barbier.

Les résultats sont allés bien au-delà d'un simple exercice universitaire, par la sensibilité réflexive des écrits rendus, l'originalité de leur mise en forme, la pertinence de leurs points de vue etc. Si bien que l'idée m'est venue – non prévue à l'avance – de constituer un dictionnaire à partir d'extraits significatifs de leurs travaux, en pensant à l'abécédaire de Gilles Deleuze ou au fameux « dictionnaire critique » de

Georges Bataille publié dans Documents. La forme arbitraire du dictionnaire autorise en fait une grande liberté d'expression. Voilà donc ces « réponses sur l'éducation » des étudiants aux « questions sur l'éducation » de René Barbier. Comme le disait Montaigne « la parole appartient à moitié à celui qui parle, à moitié à celui qui écoute »... Merci à tous les étudiants de la Licence en ligne et en particulier à Céline Cronnier, à Julien Ege, Sophie Peter, Diane Gombre, Fabienne Deguis, Frédéric Matt qui ont aimablement participé à ce projet cette année. Précisons que ce document est une « œuvre ouverte » qui se développera chaque année par de nouvelles contributions.

Bonne lecture !

Philippe FILLIOT

Professeur agrégé d'arts plastiques à l'IUFM et à l'Université de Reims, docteur en sciences de l'éducation, chargé de cours à Paris 8 et professeur de yoga
Reims, septembre 2008

Arbre

L'apprentissage selon René Barbier m'évoque irrémédiablement la métaphore de l'arbre, dont la symbolique a traversé les civilisations sans en épuiser la pertinence. L'arbre, enfoncé dans la profondeur rassurante de la terre et dont les branches ne cessent jamais de croître, de s'élever vers des cieux inconnus. Les racines, c'est l'identité, le passé qui nous a construit et qui s'agite toujours en nous, mais aussi le lien avec les autres et le monde. Les branches, c'est la raison d'être, l'exploration jamais achevée d'espaces inconnus : la découverte, l'apprentissage. On enseigne ce que l'on est, paraît-il. Il m'importera alors, en tant qu'éducateur de susciter l'apparition des savoirs qui permettent d'enraciner l'enfant dans la société dans laquelle il vit, mais, surtout, de lui donner le moyens de déployer ses branches vers le soleil qu'il s'est choisi. Comme le dit si bien le vieux proverbe chinois, « éduquer, c'est donner des racines et des ailes ».

Vivre comme un arbre !

Quel accroissement !

Quelle profondeur !

Quelle rectitude !

Quelle vérité !

Aussitôt, nous sentons les racines travailler, nous sentons que le passé n'est pas mort, que nous avons quelque chose à faire, aujourd'hui, dans notre vie obscure, dans notre vie souterraine, dans notre vie solitaire, dans notre vie aérienne.

Gaston Bachelard

Frédéric MATT

Complexité

Les propos de René Barbier sur l'éducation s'inscrivent plus largement dans sa réflexion sur l'homme et le monde. Or, ce qui caractérise de manière évidente l'homme et le monde, c'est leur complexité. Cette notion de complexité est, à mon avis, le fondement même de toute la pensée de René Barbier.

Ainsi, si l'on s'en tient au domaine de l'éducation, l'individu ne peut être perçu uniquement comme un être apprenant, simple réceptacle de connaissances établies. On serait, dans ce cas, dans la pédagogie d'« *enracinement* » et René Barbier montre bien en quoi elle est passéiste et sclérosante. On doit, au contraire, prendre en compte la personne dans sa globalité, c'est-à-dire la considérer comme un être sensible, intellectuel et créatif. De là le modèle généraliste proposé par René Barbier en éducation, dont les axes sont « *l'hétérogénéité des styles d'intervention et des publics* », « *la fluidité des sources de connaissance* », et « *la recherche-action existentielle* »¹.

La complexité de l'être humain est aussi à mettre en relation avec celle de notre rapport au monde pris au sens large, c'est-à-dire le rapport à soi, aux autres et au monde. Là encore, une vision réductrice serait d'envisager que l'homme peut, par son savoir, sa technologie, avoir la maîtrise et une compréhension parfaite de son environnement. Or la tentation est grande ; on rejoint là le désir prométhéen de l'homme qu'a analysé notamment Michel Lacroix dans *Le principe de Noé ou l'éthique de la sauvegarde*². Selon cet auteur, depuis deux siècles, l'homme a tout mis en oeuvre pour essayer de se rendre maître du monde ; mais au début du troisième millénaire, il se rend compte que le monde est en péril et doit être sauvé ; il se tourne alors vers un autre modèle, celui de Noé. Mais, malheureusement, je ne suis pas sûre que le modèle prométhéen ait vraiment disparu ! L'homme échappe difficilement à *l'υβρις*, la démesure telle que la concevaient les Grecs.

Cela se traduit par tout un système de lois, de théories, à l'aune desquelles tout semble devenir clair, évident. L'homme est alors soumis à la raison dominatrice, la rationalisation, qui est une autre manière de réduire la complexité. Edgar Morin parle même de « *la pathologie moderne de l'esprit* » qui « *est dans l'hyper-simplification qui rend aveugle à la complexité du réel.* »³. L'homme doit donc se

¹ René Barbier, « Questions sur l'éducation », séquence 2, p. 11

² Michel Lacroix, *Le principe de Noé ou l'éthique de la sauvegarde*, Flammarion, cité par Remi Hess, *Pédagogues sans frontière*, Anthropos, 1998, p. 68

³ Edgar Morin, *Introduction à la pensée complexe*, Ed. du Seuil, 2005 (1^{ère} éd. ESF, 1990), p. 23

rendre compte qu'il est dans une illusion totale et qu'il doit, en toute lucidité, renoncer à cette omnipotence impossible. C'est ce qu'affirme Edgar Morin : « *la connaissance complète est impossible : un des axiomes de la complexité est l'impossibilité, même en théorie, d'une omniscience.* »⁴

René Lourau, pour traduire sa vision de la complexité du réel, emploie une autre image ; il parle du « *flou du global* »⁵ et il explique que nous essayons de localiser les éléments, mais que les repères sont instables, « *fuiet pour laisser place à d'autres, parce que toute actualisation suppose de manière antagoniste une potentialisation, voire une virtualisation. Le monde est un rébus, non seulement de mots mais de formes.* » Toutefois, certains objets ne sont jamais localisables, ce sont ce qu'il appelle les « *objets phénistes* »⁶. Or l'amour en fait partie et je me demande si le silence ne pourrait pas être considéré également comme un objet phéniste, si l'on se réfère, par exemple, à ce que dit Krishnamurti : « *seul le silence est profond, comme l'amour. Ni le silence ni l'amour ne participent du mouvement de la pensée.* »⁷ Ces objets phénistes échappent donc à notre emprise et seule la parole poétique pourrait peut-être les approcher, les apprivoiser.

Ainsi, il faut admettre que, dans le monde qui nous entoure, une part (plus ou moins importante) d'inaccessible, d'étrangeté radicale nous échappe ou, tout au moins, échappe à une pensée rationnelle. Cela ne signifie pas que nous ne puissions pas le comprendre, mais nous ne pouvons pas l'expliquer. C'est ce que René Barbier nomme la profondeur, sorte d'abîme sans fond, dans lequel on plonge en acceptant de voguer sans fin. Il emploie cette métaphore dans son poème intitulé justement « *Le Sans Fond* » qui s'achève par ces vers : « *Le Sans Fond est sans pourquoi / Brindilles / Chaos rampant / Ouverture jaillissante.* »

Il ne faut pas rester sur le seuil, en proie au vertige, ne pas être « *debout devant l'abîme* » pour reprendre l'expression de Cornelius Castoriadis, mais être confiant en sachant que, lesté peu à peu de ses propres connaissances, on devient, au sens propre, plus grave. Ce voyage ne peut être que fécond, car :

« *Nous voulons, tant ce feu nous brûle le cerveau,
Plonger au fond du gouffre, Enfer ou Ciel, qu'importe ?
Au fond de l'Inconnu pour trouver du nouveau !* »⁸

Or, cette complexité de l'homme et du monde conduit à la nécessité de la multiréférentialité : il faut multiplier les approches de la réalité qui se complètent, approches scientifiques, philosophiques et artistiques, et jouer de ces diverses approches, en les opposant, les articulant, les combinant. Cela seul permet d'échapper à l'esprit de système, à l'enfermement. De fait, « *l'ambition de la pensée complexe est de rendre compte des articulations entre des domaines disciplinaires qui sont brisés par la pensée disjonctive [...]; celle-ci isole ce qu'elle sépare, et occulte tout ce qui relie, interagit, interfère. Dans ce sens la pensée complexe aspire à la connaissance multidimensionnelle.* »⁹

Cette plongée dans l'abîme sans fond que représente notre connaissance du monde débouche alors sur l'incertitude et l'inachèvement : « *Nous sommes*

⁴ *Ibid.*, p. 11

⁵ René Lourau, *Implication/Transduction*, Anthropos, 1997, p. 62

⁶ *Ibid.*, p. 13

⁷ Jiddu Krishnamurti, *Journal*, Buchet/ Castel, 1983, p. 118, cité par R. Barbier, *op. cit.*, p. 86

⁸ Charles Baudelaire, *Les Fleurs du Mal*, « Le Voyage », vers 142-144

⁹ Edgar Morin, *op. cit.*, p. 11

condamnés à la pensée incertaine, à une pensée criblée de trous, à une pensée qui n'a aucun fondement absolu de certitude. »¹⁰. Donc le monde n'est pas fermé et l'homme ne doit pas non plus être « fermé » au sens où l'entend René Barbier ; il doit au contraire reconnaître cette part d'inconnu qui constitue bien une ouverture. Par ailleurs, l'idée d'inachèvement « *s'appuie sur une intention d'ouverture qui est rêverie active contre les systèmes.* »¹¹ Or il est difficile d'accepter cet inconnu, cette infinitude ; il est beaucoup plus facile et rassurant de se réfugier (et de se replier) dans les savoirs acquis, définis, immuables, les certitudes ; c'est pourquoi la figure de l'homme fermé est aussi répandue. Or la recherche-action est une des méthodes qui permet d'échapper à cette aliénation. En effet, par un effort constant d'objectivation, de réflexivité, l'individu peut prendre conscience du poids de l'institué qui pèse sur lui, du piège des « allant-de-soi », de « l'habitus » et, à partir de là, peu à peu s'en défaire, à moins qu'un « *flash existentiel* », une illumination, ne lui révèle son erreur.

DEGUIS Fabienne

Eduquer signifie adopter une attitude d'ouverture à la complexité du monde

Il apparaît pour René Barbier que l'unique stratégie qui soit susceptible de satisfaire les différentes attentes éducatives, se situe dans une interdisciplinarité « questionnante » (chapitre 1, page 6), qui seule permet d'éclairer l'objet d'étude dans sa complexité. Pour la même raison, l'éducation se doit d'être « largement dubitative » (chapitre 1, page 13) et se départir de toute prétention d'exhaustivité, laquelle ne manque pas de la conduire à la simplification réductrice. La tentation est grande, car le « modèle réduit » permet d'accéder à l'illusion de la maîtrise. Il faut pourtant accepter le « trou noir de la connaissance » (G. Lerbet). Maffesoli décrit très bien cette attitude intellectuelle qui consiste à analyser, lisser, épurer pour passer du concret à l'abstrait et pour faire rentrer coûte que coûte la réalité dans le cadre que l'on a prévu..

« Le métier de Professeur des Ecoles a dans une certaine mesure succombé à cette tentation de la « taylorisation » de l'acte éducatif par la reprise généreuse des préceptes du comportementalisme. Ainsi, lorsque les programmes déclinent les savoirs en compétences, seules celles qui sont observables ont tendances à être évaluées et donc mises en œuvre. Le spectre brandi de l' « évaluation au mérite » fait craindre un renforcement de cette tendance phénoménologique dans le domaine de l'éducation par l'utilisation des évaluations nationales, qui permettent de décliner le savoir des élèves en histogrammes et autres diagrammes colorés ».

Barbier ne se satisfait pourtant de ce tissage nécessaire de lien entre les différentes perspectives d'étude des objets de la connaissance. Il utilise le concept de « multiréférentialité », qui permet de « comprendre l'objet dans l'ordre logique de la complexité ». Ces regards multiples posés sur la connaissance sont organisés, rationalisés, portés jusqu'au paroxysme de la pertinence (ce que Barbier appelle le

¹⁰ *Ibid.*, p. 93

¹¹ René Lourau, *op. cit.*, p. 61

« point de rupture épistémologique ») pour chaque discipline qui y concourt. Il insiste sur la mise à l'épreuve dialectique de l'objet examiné, en alternant des éclairages opposés. Toujours dans le dessein de créer du sens pour le sujet, il souligne la nécessité du recours à une entrée de type « cosmo-écologique », philosophique et artistique aux cinq autres formant la typologie proposée par Ardoino (centrée sur l'individu, centrée sur l'interrelation, centrée sur le groupe, centrée sur l'organisation et centrée sur l'institution), sans oublier l'indispensable interculturalité.

Barbier recommande en fait une approche holistique, qui ménage une place à « la troisième dimension », le savoir dionysien, l'aspect spirituel, métaphysique, philosophique... quelle que soit sa dénomination, il s'agit du grand absent de l'éducation institutionnalisée. Une des seules incursions est l'enseignement de la philosophie, pour certains élèves seulement (ceux que Barbier appelle les « héritiers»). J'ai constaté avec surprise au cours de ma pratique de classe avec des élèves de CM1-CM2 le succès que remporte « l'atelier philosophique » hebdomadaire, qui entre autres miracles, rend très actif des élèves en grand échec. La raison est peut être qu'ils trouvent enfin un sens à cette activité, car si l'attrait pour les mathématiques n'est pas universel, la réponse aux grandes questions de la vie l'est. En renforçant cette pratique, et inventant des liens avec les autres enseignements, peut-être pourrait-elle jouer le rôle de catalyseur des apprentissages, ce que Barbier appelle la « case vide », cet espace qui permet le jeu des autres pièces. »

Ce rapport aux choses est permis par l'instauration d'une porosité à l'environnement, que Barbier nomme « sensibilité » ou « écoute sensible », qui « relie totalement l'observateur et l'observé dans une impossibilité d'une quelconque séparation existentielle » (BARBIER, *Krishnamurti, Une philosophie radicale pour l'éducation*). Elle correspond à l'utilisation des sens avant la raison, ce que Barbier définit comme une « résonance intuitive et affective, où le sens est donné d'emblée, dans notre rapport au monde ». Il rapproche cette résonance avec le monde de l'« empathie » rogerienne. Cette façon de considérer l'existant se confond avec le regard « poétique », qui pour Barbier est « une façon de « voir » créativement, c'est-à-dire comme pour la première fois, la moindre chose, le moindre objet, la plus petite parcelle de vie comme faisant partie d'un ensemble porteur de sens ». C'est également l'espace de la « parole anima », « une saisie du monde comme totalité dans l'espace et dans le temps » « toujours du côté du sensible ». C'est la parole sensible, celle qui nourrit le sentiment de Profondeur et qui « n'arrête pas de tisser la trame impliée du réel ». Elle s'oppose à la « parole animus », celle de la raison, de l'objectif, du visible, du tangible, qui compare, pèse et classe... bref, celle de l'école. La sensibilité naît de la conjonction de ces deux pôles opposés, qui, lorsqu'ils sont conjugués avec subtilité permettent l'entrée dans un apprentissage susceptible de conduire à l'avènement de l'« homme noétique ».

Cette incapacité de l'école à valoriser ce rapport intuitif aux choses et aux événements apparaît de manière criante dans les énormes difficultés qu'a l'école primaire à mettre en place un enseignement de l'écoute musicale (mise en exergue notamment dans le récent rapport de l'Inspection Générale de l'Education Nationale). Elle substitue en fait cette nécessaire approche « sensible », ce rapport non objectivable au discours musical, qui est pourtant une clé de l'entrée dans la culture musicale, par une connaissance de type encyclopédique des œuvres et de leurs auteurs. Elle se réfugie une fois de plus dans le seul langage qu'elle connaît, celui de la « parole animus ». Pourtant, la science qu'elle valorise tellement s'est

bâtie sur de l'intuition : la première étape de la démarche expérimentale, la formulation d'hypothèse, n'est-elle pas l'expression d'un ressenti sur ce que peut être la vérité ? L'expérimentation rigoureuse n'arrive n'intervient que dans un second temps, pour rationaliser l'élément de savoir.

Frédéric MATT

Connaissance de soi

Avant même de dresser le portrait de la connaissance de soi, il me paraît important de la définir au sein de l'éducation. Tout d'abord il y a ce douloureux constat : l'ère des savoirs scientifiques et de la raison pure semble sur le déclin. Il est primordial de poser le constat qu'éduquer ce n'est pas uniquement déverser du savoir : éduquer englobe aussi la survie de la société, lui procure un devenir au travers d'hommes aptes à la perpétuer. Cette aptitude semble se lier au fait de trouver sa place, se trouver et savoir-être avec les autres. Pourtant de nos jours, la violence déborde de son lit pulsionnel, violence contre soi-même, contre les autres, perte de repères, de sens : le monde semble en proie à une certaine incompréhension de lui-même. On est dans le conflit, dans différents contextes, dans différents moments, comme pris dans un magma de savoir figé qui n'offre plus la possibilité de se découvrir, de toucher à l'essence des choses ou des êtres. La société actuelle paraît s'enfermer dans le virtuel, dans une réalité objective qui tronque la force de l'humanité.

La connaissance de soi pourrait dépasser le conflit. Nous serions alors dans la capacité de saisir les dualités constitutives (de l'homme, du monde), au lieu de les opposer. Les dualités, comme intérieur/extérieur, individu/groupe, exemple parmi tant d'autres, seraient alors prises dans le mouvement de la vie, mouvement dont nous faisons partie. Ainsi nous pourrions nous saisir dans ce mouvement, dans une totalité... C'est cela, je crois, la connaissance de soi : une symphonie où chaque instrument a sa place. « Je dois prendre conscience du champ total de mon moi-même, et ce champ est l'état de conscience à la fois de l'individu et de la société.¹² » Alors le domaine de la connaissance n'est plus seulement investi par ce que je vois, ce qu'on me donne comme vérité. René Barbier précise que ce n'est pas ce qui est donné de l'extérieur qui peut nous guider vers la vérité : « ce n'est pas dans l'espace extérieur qu'il y a la vérité, c'est en fait à l'intérieur de soi-même. [...] Une nature tourmentée, une nature où les formes sont extraordinaires, me provoque à la méditation.¹³ » Même si la connaissance de soi, la vérité, se trouvent en nous, c'est donc l'extérieur qui va favoriser ce cheminement. C'est par le contact avec l'altérité que je vais accéder à cette connaissance : nous sommes marqués par l'altérité dès notre conception, c'est par le contact aux autres qu'on évolue, qu'on se construit. Ces contacts façonnent notre moi, « l'ignorance est une insuffisante connaissance des façons d'être du moi.¹⁴ » Par cette phrase, il paraît évident que la connaissance des autres passe d'abord par la connaissance de moi-même.

¹² KRISHNAMURTI, *Se libérer du connu*, page 26

¹³ René BARBIER, <http://www.barbier-rd.nom.fr/connaissancesoi.html>

¹⁴ KRISHNAMURTI, *De l'éducation*, page 51

Je retrouve la pensée d'Hegel et de l'essence métaphysique : il précisait que c'est à l'intérieur de nous, par l'âme, qu'on pouvait accéder à l'essence. La différence est donc saisissante entre un savoir qui ne comporte que des représentations et qui ne nous mène pas vers la connaissance de soi, et l'essence même de la vie qui se trouve en nous. Krishnamurti nous invite justement à ne pas nous contenter de voir, la méditation va nous mener vers l'essence jusqu'à devenir cette essence (je repense notamment à son exemple du peintre face à l'arbre qui ne se contente pas de regarder l'arbre mais qui prend le temps d'aller plus loin que l'enveloppe, qui devient l'arbre).

Pour pouvoir se connaître et ainsi toucher l'essence, Krishnamurti nous convie à nous libérer, à décrocher nos habitus, à prendre conscience de ce qui, en nous, ne relève pas de notre essence.

Avec son invitation, l'éclairage de René Barbier, et les explications de Gilles Boudinet, j'ai pu arriver à ouvrir la porte de cette connaissance : j'ai donc pu réaliser la difficulté de cette prise de conscience : « En fait je viens de finir le livre *Se libérer du connu* de Krishnamurti et j'ai eu beaucoup de mal à le finir car il me faisait tourner la tête. Je n'arrivais pas à ouvrir la porte de l'essence des choses... Krishnamurti invite chacun à se libérer de son habitus, des codes, que la société et la famille ont inscrits en nous, pour parvenir à voir *réellement* le monde. Ce serait le seul moyen d'accéder à la connaissance de soi et des autres.

Grâce à vous j'ai enfin compris ce qu'est cette essence, c'est la CHOSE-EN-SOI et Krishnamurti avait donc bien raison lorsqu'il disait que nous ne pouvions accéder à ce monde métaphysique que dans la solitude, sans dogme et maître. Je prends maintenant conscience de toute la portée de son oeuvre. Je ne comprenais pas comment y parvenir, comment cela était possible : j'avais pris le chemin à l'envers ! On ne peut essayer de comprendre les choses en y jetant seulement un coup d'oeil, en regardant leurs enveloppes.¹⁵ »

Si ce chemin est fait avec un éducateur qui sera le passeur afin d'ouvrir la voie jusqu'à cette porte que seuls les éduqués pourront ouvrir, alors ils pourront s'ouvrir à la vie, la comprendre, dépasser le conflit pour une société davantage mue par l'amour et la joie. « Comprendre la vie c'est nous comprendre nous-mêmes, et voilà le commencement et la fin de l'éducation.¹⁶ »

Sophie PETER

écoute (sensible)

René Barbier définit l'écoute sensible comme : « (...) « un écouter/voir » qui emprunte très largement à l'approche rogerienne en sciences humaines, mais en l'infléchissant du côté de l'attitude méditative au sens oriental du terme. » (BARBIER René, *La recherche-action*, Anthropos, 1996, p. 66).

¹⁵ Forum Musiques, Humanités le 22/04/08

¹⁶ Jiddu KRISHNAMURTI, *De l'éducation*, page 6

On retrouve chez René Barbier l'influence évidente de la phénoménologie lorsqu'il aborde l'écoute sensible : « L'écoute sensible commence par ne pas interpréter pour suspendre tout jugement » (BARBIER René, *La recherche-action*, Paris, Anthropos, 1996, p.68). C'est ici le postulat de départ de la phénoménologie d'Husserl, l'épochè, auquel René Barbier fait d'ailleurs référence. Il aborde également le stade ultérieur à l'épochè, à savoir la réduction phénoménologique. Mais René Barbier dépasse cette notion et cite à ce titre Henri Lefebvre. Henri Lefebvre, dialecticien matérialiste, écrit : « Ainsi la connaissance isole dans la nature des constances ou régularités, des lois ; elle découvre l'essentiel sous (ou plutôt dans) les phénomènes. Mais elle a abandonné la prétention de poser dans l'absolu ces lois ou essences. » (LEFEBVRE Henri, *Méthodologie des sciences*, Anthropos, 2002, p. 41). Par là Henri Lefebvre exprime la relativité des choses non seulement par rapport à l'individu mais également par rapport au temps. C'est en partie ce qui induira sa théorie des moments.

Au travers de l'écoute sensible, on trouve bien entendu la notion de sensibilité mais également celle d'implication. La méditation dont fait mention René Barbier n'est nullement retrait réflexif, elle est extrême attention de l'extériorité du sujet tout en tenant compte de son intériorité. Elle est en cela très similaire à ce que Krishnamurti entend par observation.

Il y a quelques temps, j'ai eu une discussion à table avec ma compagne, institutrice depuis plusieurs années et membre de l'Institut Parisien de l'École Moderne. Elle me demandait comment je faisais pour que les personnes que je reçois en entretien comprennent bien mes propos et mettent en œuvre les conseils prodigués. Elle faisait référence aux parents qu'elle reçoit et à sa difficulté à leur faire entendre ce qu'elle percevait comme facilitant l'éducation de leur enfant. J'ai d'abord pensé à la posture de Mireille Cifali (CIFALI Mireille, *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*, Paris, P.U.F., 1994). Ne fallait-il pas que ma compagne commence par comprendre ce qui pouvait se jouer entre l'enfant et ses parents ? Elle était loin, à ce qui me semblait, d'avoir toutes les données du problème. Devait-elle appliquer la posture bienveillante et non jugeante de l'empathie de Rogers ? Mais être enseignante, ce n'est pas être assistante sociale. L'empathie de Rogers aurait eu ici une application non liée à l'autonomisation du sujet, comme c'est le cas dans mon métier, mais à la seule décentration de l'enseignant. Être dans l'attitude empathique pouvait permettre à ma compagne de faciliter la relation. Toutefois, j'avais le sentiment que cela ne saurait créer une dynamique intersubjective. Du savoir-faire, comment passer au savoir-être ? C'est ce que propose à priori l'écoute sensible de René Barbier. Ne pas nier ce que l'on est, ne pas nier ce que l'autre est, appréhender le mouvement qui s'instaure entre les êtres. En ouvrant son esprit aux forces en jeu, on s'en libère dans une présence de l'être exacerbée ; ce n'est plus la pensée qui observe mais l'intelligence. Ce qui me fait curieusement revenir à l'esprit cet extrait de la pièce de Jean-Paul Sartre : « Catherine : Et pourquoi faire le mal ? Goetz : Parce que le Bien est déjà fait. Catherine : Qui l'a fait ? Goetz : Dieu le Père. Moi, j'invente. » (SARTRE Jean-Paul, *Le diable et le bon dieu*, Gallimard, 1951). Loin de faire l'apologie du mal, Sartre, qui développera ses idées dans *L'existentialisme est un humanisme* (1946), indique, tout comme René Barbier, la nécessité de l'implication et, en filigrane, le sens de l'éthique.

Gravité

« *La lucidité est la blessure la plus rapprochée du soleil* ». Cet aphorisme de R. Char m'a permis d'appréhender et de comprendre ce que l'auteur entend par gravité...

La gravité fait échos à notre vécu le plus intime, à ce qui nous touche au plus profond de nous même, à nos blessures, nos souffrances « *La Gravité constitue le moment éthique du Profond humain qui prend conscience de sa Reliance avec tout ce qui est.* »

Aussi la lucidité préconisée par R. Char « *débouche sur le non savoir du monde et de soi-même. Nous sommes et demeurons encore longtemps un mystère dans le monde et pour nous même. P 308* »

Au vu de ces constats, il me semble que la gravité pourrait être cet état de « conscience », que nos souffrances ne sont pas solitaires, elles sont partagées par le commun des mortels, bref, que nous ne sommes pas seuls. La douleur, la solitude, la joie, le bonheur que nous ressentons à un moment précis de nos vies, est aussi celle des « autres », entrevoir l'universalité de la vie.. « *Mais c'est une blessure « la plus rapprochée du soleil », car la souffrance engendré est d'un telle intensité, lorsqu'elle est reconnue qu'elle nous oblige à aller vers l'au-delà du non sens. A ce moment seulement le sens surgit comme un grand flamboyant au cœur même du non sens. p 308*»

La gravité de ce point de vue pourrait se rapprocher du concept de résilience développée par Cyrulnik, dans son ouvrage « *Un merveilleux malheur* ». L'utilisation de l'oxymoron dans le titre de son ouvrage et le développement qu'il effectue, à travers des exemples d'histoire de vie, témoigne à mon sens de cette gravité. L'auteur parle « D'espoir inattendu » de « Soleils noirs sans mélancolie ». Au cœur de « l'horreur », il est possible de se construire, de se reconstruire. Un drame peut être surmonté, voire symbolisé comme un « merveilleux malheur ». Un traumatisme n'est pas en soi une destruction....

Ses propos corroborent avec l'idée que la gravité s'inscrit dans une réalité « douloureuse », mais avec « quelque chose en plus ». Cette joie de vivre, là où on ne l'attend plus. La lucidité permettrait alors, de déboucher sur la gravité ?

L'attitude adoptée par une de nos voisines peut elle être considérée comme un processus correspondant à ce que R. Barbier nomme « se gravifier ». Lors d'un retour au pays (Burkina-Faso) pendant les vacances scolaires. J'avais été « sidérée », par la situation de cette femme, qui venait de perdre son mari et s'occupait seule de ses 5 enfants. Du haut de mes douze ans, je ne comprenais pas le décalage entre ce que je voyais et le comportement de cette femme. Leur maison était d'une sobriété extrême, il n'y avait rien dans leur cour, pas un seul arbre (détail très important pour moi, car déjà à cette époque, j'avais cette sensibilité pour les éléments de la nature, les arbres en particulier), pas de portails, pas d'eau, pas d'électricité. Pourtant j'étais toujours accueillie à bras ouvert, malgré la rudesse de leur vie, leur maison était remplie de bonheur. Elle vivait dans la simplicité. J'avais tout de même finie par demandé à cette femme « comment elle faisait, pour vivre ainsi ». Elle m'avait répondu avec une extrême gentillesse, avec ce proverbe, que

depuis j'ai gardé en mémoire « *Ma fille, ne t'inquiètes pas : « Il n' y a pas qu'un seul jour, demain aussi le soleil brillera ...».*

Le temps m'a été nécessaire pour comprendre ce proverbe. Alors les propos de R. Barbier prennent pleinement sens. « *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 la réalité. »*

Est-ce également ce sentiment de profonde injustice que j'ai ressentie, à la vue des premières images de déclaration de Guerre Irak, mais qui m'ont cependant emmené à changer mon regard face au pouvoir « de l'imaginaire social ». A m'accrocher à la vie, à sa beauté, en ayant toujours en tête de la vivre pleinement. Alors, aujourd'hui, je pense au propos magnifique de Krishnamurti « *J'ai été fait simple ».*

Les articles « Apprendre au fond de soi »¹ de R. Barbier et le « Tao de l'éducation » de Constantin Fortinas, apportent des éclairages et des perspectives intéressantes sur cette notion de gravité, sur le triptyque ontologique en éducation.

La gravité permet cette ouverture, cet autre regard que nous portons sur nous même et sur le monde. En effet « *Cette blessure nous ouvre à la lumière de l'intelligence intuitive au-delà de l'efficacité relative de l'intellect rationalisant. Insight significatif, flash existentiel bouleversant qui nous arrive alors dans une présence instantanée. Le monde nous apparaît complètement « relié » et toute « présence » est relation signifiante sans pouvoir distinguer l'objet percevant, le processus de perception et l'objet perçu. p 309 »*

Diane GOMBRE

Journal

L'angle « Journal » ...

C'est l'angle concret, l'angle pratique du questionnement.

« **Si l'éducation se concrétise par une pratique pédagogique** qui présente des caractéristiques, énoncées ainsi par Maurice Krichewski et Jean Lecanu :

- « une pratique qui tend vers un transmettre-apprendre
- une pratique inscrite dans un dispositif pédagogique
- une pratique faite d'interactions enseignants-apprenants
- une pratique influencée par des références et des valeurs culturelles, des représentations du monde, des autres et de soi, des modèles d'action, des façons de faire propres à chacun
- une pratique qui s'insère dans l'environnement de la communauté éducative dont l'enseignant est un des éléments », **le journal apparaît comme un instrument privilégié de compréhension de cette pratique.** »¹⁷

¹⁷ Cf. « Le Journal d'éducation active », Barbier René, 17.09.06., pp. 1-2, in *Le Journal des Chercheurs* (abrév. J.C.). La mise au gras est de mon fait, sauf indications contraires.

C'est le rayon « entre-deux » du bricolage¹⁸ ! La rubrique côté outillage. Parce que l'outil n'est pas gadget, dont on use, mésuse, abuse et puis qu'on jette... L'outil, à soi le rendre familier, à sa main l'adapter et ce faisant, s'adapter à l'outil. Ajustement, mise en relation. L'outil, dans sa complexité, exige d'être « apprivoisé » ! Ainsi de l'outil ancien, souvent l'outil d'une vie, dont la beauté exprime intimité¹⁹... Le recours à l'outil n'est jamais anodin. De là, me semble-t-il, nécessité y a-t-il à penser préalablement son bon usage & l'efficacité de ses « effets transformateurs » : le journal, outil tout au long de la vie... ou comment le s'éduquant²⁰ s'en va « se diariser »...

Ici, en écho à la nécessité de penser l'entrée en diarisme, un extrait de ma lettre cinquième à Rémi Hess :

« Etre 'un homme au journal' comme l'autre un 'homme à la caméra' pour faire référence au film de Dziga Vertov. Placer un 'objectif', à tout le moins un 'objectivateur' (?), entre soi et le monde ; faire de l'outil (la caméra, le journal) un médiateur, en tant que prolongement de l'œil ou de l'idée. Opérer donc de médiation (celle de l'activité mentale au sens large : entre les données des sens et la pensée) en médiation (la pratique du journal : entre le monde et mon activité mentale). Placer un 'objectif' ? quand la 'sagesse orientale' invite à l'immédiate saisie ? N'en placer pas ? Une voie 'médiane' alors, j'entends qui recourt au médium ? Et de penser à Jean Rouch, à l'observation participante... à l'I.E.D. aussi : 'Intro-Extraspection Distanciée'... »²¹

Car toujours l'outil parle de l'utilisateur... Ainsi du recours au journal, qui de fait implique question de « distance », laquelle implique le diariste-apprenti :

« Or ce qui est souvent mis en avant, dans l'éducation, est **la nécessité d'une non implication, d'une distance avec l'objet. Je prétends qu'en sciences humaines, c'est faux. Il n'y a pas de distance.** Il y a bien sûr un certain regard, on ne peut être fusionnel avec son objet de recherche. Mais il faut avoir conscience du fait que, **dès que l'on travaille sur le vivant, on est dans la reliance et dans l'implication**, on ne peut échapper à cela. L'être humain est relié aux autres êtres humains. A partir

¹⁸ « Le 'bricoleur' manque de savoir élaboré. Il est **entre** l'ignorant et le technicien et s'appuie sur un savoir-faire très ouvert, une imagination active et un sens aigu de la curiosité. » *in* « S'éduquer : un enjeu existentiel », Barbier René, p.2.

¹⁹ Chiné, à Pondy, sur le Sunday Market, un 'crochet' à ballots... Sa poignée, sa patine, son usure me restituent la main et même l'être humain ! L'objet est beau, il parle, il invite à la reliance.

²⁰ Que je préfère à « formé », la forme progressive de « s'éduquant » restituant l'idée d'éducation en tant que « ce chemin, qui est **processuel** et bouleversant, (...) **de longue durée.** » *in* « S'éduquer : un enjeu existentiel », Barbier René, p.2.

²¹ « Lettre cinquième, laquelle cherche à retendre le fil de l'exercice », à Rémi Hess, Chennai, le 10.12.07. En effet, ai-je eu recours à la « thérapie épistolaire » pour guérir de mon handicap à entrer en diarisme.

de ce constat seulement, on peut essayer de comprendre ce qui se joue, lucidement. »²²

Ce que j'aime dans le « journal d'itinérance », plus qu'en toute autre forme de journal, son ancrage interculturel :

« Le journal d'itinérance peut également se comparer au **carnet de route de l'ethnologue**. Tout se passe comme si l'écrivain transversaliste parcourait sa vie et la vie d'autrui avec le **même esprit d'implication et de curiosité heuristique que le chercheur en anthropologie** visitant une société primitive en voie de disparition. »²³

Carnet de route, carnet de doute²⁴... Itinérance, itinérance... Ainsi ai-je rebaptisé le mien journal, avec r redoublé, car je crois en la vertu pédagogique de l'erreur-errance²⁵.

Ce que j'aime dans le journal d'itinérance²⁶, la place qu'il offre à l'imaginaire, son caractère ouvert...

Céline CRONNIER

Médiation

L'éducateur est un médiateur et un homme du défi

Selon René Barbier le rôle de l'éducateur est d'adopter une double posture de médiation et de défi. Puisque l'éduqué est maître de son processus d'apprentissage, qui est un rapport personnel, singulier, et en partie intuitif au monde, on imagine sans difficulté que l'éducateur doit se départir de toute attitude dirigiste, de toute velléité de subordination de son étudiant. Barbier lui assigne en effet une fonction de

²² Cf. « Il n'y a pas d'éducation sans relation », entretien avec René Barbier, par Anne de Grossouvre, pour la revue *Terre du Ciel*, février 2006, p.1.

²³ Cf. « Le Journal d'éducation active », Barbier René, 17.09.06., p.5, in J.C.

²⁴ « Je dirai même que seule la reconnaissance et l'analyse de sa propre implication peut permettre de poser de bonnes questions et reconnaître les limites de sa propre recherche. (...) Dans une telle recherche, **l'implication est une condition nécessaire et suffisante, un impératif catégorique, toujours soumise à l'épreuve du doute.** » in J.C., « L'autorisation noétique », Barbier René, février 2003, pp.4-5.

²⁵ Le français du « grand siècle » ne parlait-il pas des « erreurs » d'Ulysse ou d'Enée sur les flots ?

²⁶ « Pour moi, l'autoformation existentielle est **plus aléatoire, plus 'errante'**, moins soumise à un projet programmatique, plus ouverte sur l'improvisation dans l'acquisition des connaissances. » in « S'éduquer : un enjeu existentiel », Barbier René, p.14.

médiation entre un savoir qu'il se doit d'interroger et le monde. Il doit veiller à ne pas déposséder ses élèves du sens de leur démarche, car cet élan vers le savoir « demeure avant tout leur élan, totalement singulier, irréductible à tout autre ». Pour ce faire, il présente le champ des possibles, sans tracer la voie : « le véritable éducateur indique les multiples parcours par lesquels l'itinérance éducative d'une personne peut trouver son accomplissement ». Il se doit également de susciter le contact de l'apprenant avec la « troisième dimension », en lui faisant apparaître la dichotomie qui réside entre le savoir (les « ressources informatives prises dans un stock de connaissances disponible au niveau planétaire et historicisé ») et la connaissance (le chemin vers l'« essence du monde » et « la face cachée de soi-même »). Car seule la gestion équilibrée de ces deux éléments, le factuel et le spirituel, permet d'éviter les avatars liés à l'absence de l'un ou de l'autre qui peuvent être le totalitarisme ou le fanatisme.

Lorsque la société cherche absolument à écarter la Connaissance de l'éducation, et de cantonner celle-ci à l'ordre rationnel des choses, elle s'expose au développement d'un raisonnement détaché de soi-même, des autres, du Monde. Cette idéologie qui s'affranchit de la vie n'est-elle pas le terreau de certains débordements humains ? On se souvient que le positivisme a participé à l'épanouissement de la doctrine nazie. Par ailleurs, la dimension spirituelle constitue un irrépressible besoin humain : lorsqu'on la muselle, elle réapparaît sous une autre forme, non institutionnalisée cette fois, qui ne lui est pas toujours préférable. N'en est-il pas ainsi de certaines croyances populaires habilement récupérées pour en tirer un profit commercial ?

L'éducateur est aussi un homme de défi, celui qui se doit de questionner l'acte éducatif institutionnalisé, à la fois sur le fond (quel savoir susciter ?) et sur la forme (dans quel contexte ?).

Pour ce qui est des contenus, il se doit d'opposer au « pourquoi instrumental » de la société libérale, un pourquoi philosophique, ontologique. Le choix doit s'effectuer en s'appuyant sur des valeurs, qui, on le sait depuis l'existentialisme, n'émanent que de l'ici et maintenant et sont donc d'une subjectivité avérée, qui doit être acceptée.

Pour Olivier Rebol, « vaut la peine d'être enseigné ce qui unit, et ce qui libère ». Ce qui unit, c'est « ce qui intègre chaque individu, d'une façon durable, à une communauté aussi large que possible (on retrouve ici l'idée de « reliance »). Ce qui libère : « l'enseignement intellectuel, en libérant des clichés et des préjugés, permet de s'exprimer et de penser par soi-même ». Dans les deux cas, le savoir n'est pas inféodé à une finalité utilitariste.

Concernant les caractéristiques formelles, Barbier insiste sur l'importance de l'environnement matériel et psychoaffectif. Dans une *Lettre à Lara*, il compare la nécessité d'aménager le cadre de l'acte éducatif et le rapport à l'élève, aux soins continus et attentifs que l'on prodigue aux petits arbres dans l'art du bonsaï. C'est la raison pour laquelle l'éducateur doit veiller au cadre de l'apprentissage et « créer un état de confiance et de convivialité ». Cela participe au développement d'un « imaginaire implicationnel » chez l'étudiant, qui est un facteur prédictif d'efficacité pédagogique.

Alors que j'avais à peine cinq ans mes parents s'évertuaient à grand renfort d'injonctions se faisant tour à tour implorantes et menaçantes, de m'apprendre à faire du vélo sans roulettes. En vain. Un jour qu'ils me laissaient éploré au milieu de la rue, dans mon incapacité rétive au savoir-faire, une voisine, témoin de la scène s'approcha. En quelques paroles réconfortantes, elle me permit de maîtriser à tout jamais (car cela ne s'oublie pas !) l'effet gyroscopique. En quelques mots réconfortants, elle avait instauré le climat permettant à l'enfant que j'étais croître.

La méthode employée par l'éducateur, dont l'esprit est « analogique », est la pratique multiréférentielle ». Elle lui permet de satisfaire l'ensemble de ces exigences, qu'elles soient relatives à son rôle de médiation ou son exigence de défi. Elle s'incarne dans la « pédagogie transversale », qui est un alliage de la « pédagogie de l'enracinement », centrée sur les aspects rationnels et scientifiques de savoirs qui s'apprécient dans la durée et qui sont véhiculés par le cours magistral, et la « pédagogie du surgissement », celle du spontané, de l'en-cours et du poétique. Elle « s'intéresse aussi bien à la rationalité qu'à l'affectivité, au réel qu'à l'imaginaire et au symbolique. Elle tient compte des situations vécues concrètement et à la temporalité localisée » (René Barbier, cours en ligne) .

Alain Kerlan situe fort joliment cette dialectique entre le « prévu » et l' « apparu » par rapport à la problématique de la liberté : « Dressage et laisser faire révèlent ainsi le principe sans lequel l'éducation se dissout : la liberté. Impossible d'éduquer, de penser l'éducation, sans poser en principe que l'être à éduquer est libre. L'éducation comme résultat n'est jamais la conséquence calculable et programmable de l'éducation comme processus ; ni l'éducation « spontanée », ni l'éducation organisée et instituée. La liberté mesure la distance irréductible de l'un à l'autre, celle de l'évènement. L'éducation suppose et révèle cet espace de liberté, la part d'indécidable ».

L'éducateur qui réussit à associer l'implication authentique de son élève grâce à un travail sur le sens et l'aménagement d'un cadre adapté et la confrontation au Monde dans toute sa complexité rationnelle et irrationnelle, à faire vivre l' « implexité », « cette articulation entre la « complexité » et l' « implication » accompagne son disciple sur la voie qui peut le conduire jusqu'à l'homme noétique ».

L'homme noétique paraît incarner un idéal philosophique, qui ne peut guère constituer l'objectif de toute éducation. Par contre, l'idée d' « intelligence plurielle » liée à la mise en œuvre d'une éducation ainsi conçue permet à la fois l'épanouissement du sujet, et l'apparition d'un individu toujours adapté au monde dans lequel il vit, ce qui est une caractéristique socialement appréciable dans un monde toujours en évolution et pluriculturel. De surcroît, alors que nous faisons le constat que le système scolaire produit une part importante d'élèves qui en sortent sans avoir acquis les rudiments du savoir que l'école s'efforce de leur inculquer, avoir cheminé dans la connaissance d'eux-mêmes et leur rapport au monde représenterait déjà un atout.

Frédéric MATT

Mots

René Barbier, c'est d'abord des mots, beaucoup de mots, des mots très beaux...

Des mots en -é/-er, comme René, comme Barbier, sonorité qui bien lui sied : Eduquer – Questionner – Méditer – Se gravifier – Décloisonner – Habiter – Ecouter – Sensibilité – Complexité – Lucidité – Inachevé – Sacré – Non-dualité – Vacuité – Totalité – Réceptivité – Expérientialité – Projet-visée – Humilité – Convivialité – Interdisciplinarité – Inter-culturalité – Multi-référentialité...

Des mots toniques : Pédagogique – Ethique – Mytho-poétique – Holistique – Noétique – Polysémique – Analogique – Clinique – Axiologique – Dynamique – Pragmatique – Graphique...

Des mots-vision : Création – Assomption – Autorisation – Implication – Médiation – Attention – Non-intention – Improvisation – Relation – Recherche-action – Auto-hétéro-éco-(j'ajoute cosmo)-formation...

Des mots riches de signifiante : Sens – Pertinence – Congruence – Conscience – Reliance – Impermanence – Transparence – Itinérance – Confiance...

Des mots-présent : Surgissement – Saisissement – Discernement – Dépassement – Dépouillement – Renoncement – Elan – Instituant – S'éduquant...

Des mots sur l'Ouvert : Imaginaire – Laisser-faire...

Des mots sur la vie : Poésie – Défi – Inter-dit – Infini...

Des mots couleur de ciel : Essentiel – Tangentiel – Existentiel – Événementiel – Interstitiel – Spirituel...

Des mots en pagaille : Profondeur – Cœur – Passeur – Lenteur – Journal – Marginal – Clair-Joyeux – Entre-deux – Ouverture – Aventure – Passerelle – Naturel – Rencontre – Incertain – Connaître – Soi – Juste – Mort – Paradoxe – Surprise – Silence – Sagesse – Sans-Fond

René Barbier, c'est aussi l'au-delà des mots, ce non-lieu où ni dé-finition ni dé-limitation ne sont. »

Merci

Céline CRONNIER

Multiplicité

Aujourd'hui est considérée comme intelligente une personne qui a développé ces capacités logicomathématiques et langagières. L'organisation même de l'éducation repose sur ces deux aptitudes jusque dans le système de notation. Cette vision force l'enfant à ne pas être lui-même mais à être en compétition avec les autres, à imiter au lieu de créer. « Dans chaque école « A » apprend à se comparer à « B », et se détruit en s'efforçant d'être l'égal de « B » [...] Si l'on ne se compare à personne, on devient ce que l'on est.²⁷ » Pour pouvoir accéder à la connaissance de soi, il faudrait ne pas favoriser un système qui engendre la comparaison et ne laisse pas l'enfant être lui-même, se développer selon son propre moi. En figeant le savoir sur ces deux intelligences dans l'organisation scolaire, on ne laisse pas de place pour le travail sur

²⁷ Jiddu KRISHNAMURTI, *Se libérer du connu*, page 80

soi. Tous les enfants ne s'y retrouvent pas dans ce système, certains finissent par le rejeter définitivement peut-être usés de ne pas être à la hauteur, de ne pas être aussi bons que l'autre. Cela peut permettre de comprendre le mal-être de la société actuelle, même si ce mal-être est composé d'une transversalité de causes. Suivre ses propres traces au lieu de celles de son voisin offrirait sûrement une autre perspective de vie. Si l'enfant « ne trouve pas sa vraie vocation, toute sa vie lui semblera gaspillée.²⁸ » Tout centrer sur ces deux intelligences créerait un profond déséquilibre intra-individuel, empêcherait d'utiliser pleinement son potentiel, et amènerait à une vie où on ne se reconnaît pas, où on ne cesse de s'interroger sur son sens même.

René Barbier s'ouvre donc à la prise en compte de toutes les intelligences. Howard Gardner en dénombre sept : logicomathématique, langagière, musicale, kinesthésique, spatiale, interpersonnelle et intrapersonnelle. Privilégier deux intelligences sur sept paraît donc générer un déséquilibre. « Lorsqu'on songe à l'immensité du potentiel humain aujourd'hui gaspillé dans une société qui ne valorise qu'un petit sous-ensemble de talents humains, un tel investissement semble en valoir la peine.²⁹ » Cet investissement est celui d'une modification de l'éducation, d'un nouveau mode de transmission des savoirs, prenant en compte les sept intelligences et se basant non plus sur la notation comparative mais sur le parcours de chacun. « Qu'en est-il de nos jours des intelligences musicales, kinesthésiques, spatiales, interpersonnelles ou intrapersonnelles ? La seule qui apparaît est la kinesthésique mais uniquement pour le sport, ce qui limite considérablement les possibilités. Gardner souligne que « chez l'individu normal, elles [les intelligences] travaillent toujours de concert, et tout comportement adulte élaboré implique une combinaison de plusieurs d'entre elles.³⁰ » La connaissance de soi et l'accès au savoir le plus vaste possible (car on ne peut pas tout aborder) passeraient-ils par un programme scolaire basé sur l'exercice de toutes ces intelligences ?³¹ »

En alliant cette conception aux pratiques développées précédemment, il semble que se dégage un terrain propice à la connaissance de soi, et peut-être une occasion de supprimer le terme échec scolaire du vocabulaire éducatif. Cette façon différente d'aborder les savoirs permettraient d'aborder différemment les difficultés rencontrées dans certaines matières qui concernent directement une des intelligences : en s'appuyant sur ce qui a été vu dans un autre domaine, en utilisant donc un autre type d'intelligence, l'éducateur pourrait faire un lien, expliquer différemment pour surmonter la difficulté.

« En fait, les sept intelligences, si elles sont acceptées par l'institution, amène une école nouvelle où l'individu est au centre tout en ne négligeant pas son côté social. L'individu va développer ses propres compétences intellectuelles, son articulation des intelligences, pour trouver sa place dans la société. Une société, où les individus sont guidés vers la connaissance d'eux-mêmes et où la transversalité de leurs compétences peut s'exprimer, pourrait donner une société plus épanouie.³² »

Aujourd'hui il semble que le défi n'est pas l'échec scolaire, qui est le reflet d'un problème plus profond, mais une éducation plus humaine. Admettre que nous sommes pétris de vie, de mouvement, de sensations aussi, c'est prendre conscience

²⁸ Jiddu KRISHNAMURTI, *De l'éducation*, page 93

²⁹ Howard GARDNER, *Les intelligences multiples*, page 167

³⁰ Ibid, page 31/32

³¹ Extrait du journal de lectures, page 101

³² Extrait du journal de lectures, page 104

de notre humanité, de ce que nous sommes. Tout cela mériterait d'être pris en compte pour des individus plus épanouis et donc une société qui se porte mieux. Cependant je ne reste pas dans l'attente d'un changement soudain et global. Krishnamurti conseille de ne pas attendre des autres le changement mais de commencer par soi. C'est donc par là que j'ai commencé. Mon journal m'a aidé dans ce cheminement et comme je le concluais dans celui-ci, je suis allée plus loin que je ne le pensais au fil de cette licence. Je me suis découverte, je suis allée non pas jusqu'à un point mais vers l'au-delà, entraînée par la boucle étrange.

Sophie PETER

Noétique (l'homme)

Pour René Barbier, « l'homme noétique est celui qui connaît le silence intérieur, la tranquillité au sein du fourmillement extraordinaire de la vie dont il apprécie toutes les nuances. » (BARBIER René, Cours I.E.D. 2008). On ajoutera : « L'homme noétique pourrait correspondre à la qualité d'un être humain en son point d'accomplissement du processus d'individuation dans l'optique jungienne (MACREZ Joëlle, *L'autorisation noétique*, 2004).

René Barbier emprunte à Joëlle Macrez-Maurel ce qu'elle intitule l'autorisation noétique. Celle-ci peut se définir par l'approche jungienne : « (...) l'homme, s'il veut accéder à la compréhension du monde et de la vie, doit accepter son destin et la manifestation de ses intentions. » (MACREZ-MAUREL Joëlle, *S'autoriser à cheminer vers soi*, 2004, p. 51). C'est ce qui conduira notamment Carl Gustav Jung à définir la notion de synchronicité que divers auteurs se sont appropriés, tels James Redfield et *La prophétie des Andes* (1993) ou encore Paulo Coelho avec *L'alchimiste* (1994). Au-delà de courants obscurs, c'est vers la pensée de Krishnamurti que René Barbier tourne son discours. L'homme noétique s'entend plus comme spirituel que mystique. Comme l'indiquent Joëlle Macrez-Maurel et René Barbier, l'autorisation noétique prend tout son sens dans l'éducation ; elle est la voie qui conduit à l'ouverture de la conscience, et par là, à la connaissance de soi et du monde. Or, on transmet ce que l'on est ; aussi, l'éducateur aura lui-même suivi cette voie.

Toute la difficulté pour comprendre ce que peut être l'homme noétique réside en partie dans un choc culturel. Notre monde occidental, rationnel, pense le monde et l'humain par la dualité. Ce que propose Krishnamurti n'est pas le contraire mais un autre lieu de pensée, entre totalité et dualité. Pour ma part, il me semble qu'état holistique conviendrait assez bien. Même s'il est possible d'avancer sur la définition de l'homme noétique, l'homme noétique correspond à un vécu ; ce n'est pas une posture ou une méthode, c'est un état d'être, qui tout comme une sensation, est difficile à décrire, voire indicible. Même si l'on s'en fait une vague idée, on reste dans le sensible, et il est nécessaire de le vivre pour pleinement le comprendre. Toutefois, d'un point de vue intellectuel, il me semble que le matérialisme dialectique tel qu'il est décrit par Henri Lefebvre (LEFEBVRE Henri, *Le matérialisme dialectique*, P.U.F., 1957) abonde dans le sens de Krishnamurti, mais dans une perspective beaucoup plus occidentale. Un autre point m'apparaît important, c'est celui du rapport à la mort et par là, au présent. Lorsque des bouddhistes travaillent des mandalas de sable, c'est pour signifier l'instantanéité, l'impermanence de l'existence dans l'éternité, l'absolu dans la vacuité de l'univers. Jung travailla aussi les mandalas. Quant à

Krishnamurti, il eut l'expérience de la mort de sa mère, puis de celle de son frère. Il m'apparaît que la conscience de la fugacité de l'existence amène à se soucier de l'instant présent et à dépasser la volonté de puissance nietzschéenne.

Pour ma part, j'oserai rapprocher l'« expérience » noétique de certains moments dans mon existence. Musicien, j'aime composer. Durant ma composition, il m'arrive d'être comme en transe, ne faisant qu'un avec la musique. Il est à noter que je compose la nuit, ce qui me fait songer à la formation nocturne qui facilite le détachement de l'habitus (correspondant à l'auto-formation pour René Barbier). Dans ces moments, il me semble que je m'oublie en tant que sujet. Toutefois, contrairement à l'homme noétique, je ne saurais dire que je suis dans une extrême attention aux choses qui m'entourent, ni que j'ai totalement conscience de ce qui pourrait m'aliéner. Pour autant, il me semble que je suis en quelque sorte en communion avec le monde via le média de la musique. Des peintres ou des poètes peuvent éprouver le même genre d'état, et certains parleront de transes, même si le mot, tout au moins dans mon cas, me semble peut-être un peu fort.

Il me semble pour conclure que l'essentiel se trouve dans le fait que l'éducateur transmet ce qu'il est. A partir de ce principe, René Barbier s'emploie non seulement à structurer intellectuellement la définition de l'homme noétique, sans doute dans une sorte de tentative de traduction de l'orientaliste vers l'occidentaliste (ce qu'il admet cependant comme impossible mais non vain). L'objectif est double : amener l'enseigné sur la voie de l'homme noétique, et lui indiquer son statut d'enseignant lorsqu'il atteindra cet état.

Comme il l'indiquera dans *La recherche-action*, l'enseigné qui emprunte la voie proposée s'engage dans un processus irrémédiable de changement. Un changement personnel qui le conduira non pas à apprendre l'éducation mais à être éducateur...

Julien EGE

Non-dualité

Il s'agit de trouver le tiers, l'entre-deux, de ne plus se situer d'un côté ou de l'autre de la barrière mais de monter sur la barrière et regarder au-delà, de surfer sur le pli de la pensée. Il paraît évident qu'en refoulant un de ces côtés, on s'expose au débordement, à des comportements incohérents, pulsionnels. Ainsi ne se cantonner qu'à la loi verbale, aux mots purs et durs, à la raison scientifique, c'est rester d'un côté de la barrière voire même entraver l'acquisition du savoir, empêchant alors l'éduqué de s'en saisir pour le faire résonner en lui.

La dualité première qu'on retrouve chez Apollon et Dionysos et qui sous-tend l'existence humaine est l'opposition entre nature et culture. Pourtant pour se comprendre et comprendre le monde, l'enfant devrait être dans l'entre-deux nature/culture. « Si nous voulons développer la sensibilité de l'enfant, nous devons être vulnérables à la laideur comme à la beauté et saisir toutes les occasions de l'initier à la joie qu'il a à contempler non seulement les belles choses que l'homme a

créées, mais aussi les splendeurs de la nature.³³ » Krishnamurti propose ainsi la contemplation comme espace tiers de compréhension.

Il existe plusieurs moyens d'arriver à la médiation sur les dualités, le rapport au savoir. L'écriture peut devenir cet entre-deux, je pense aux histoires de vie dont le texte « est l'élément médiateur de nouveaux apports entre le sujet et sa vie, entre le sujet et les autres, le compromis entre soi et le langage, soi et les autres.³⁴ » Tout en travaillant les savoirs fondamentaux, on chemine vers soi, vers la vie. « Penser la vie, c'est paradoxalement d'abord s'en décoller, se déplier, faire éclater cette « implication », ouvrir un entre-deux.³⁵ » On retrouve cette médiation dans les textes libres de Célestin Freinet, la pratique du journal ou encore la poésie qu'évoque René Barbier. Toutes ces pratiques s'inscrivent dans le présent et c'est en s'inscrivant dans le présent qu'on peut parvenir à la connaissance de soi.

Cependant l'écriture n'est pas le seul entre-deux possible dans l'éducation. La musique et la danse sont également des éléments de médiation qui sont pris dans un processus créateur s'ancrant sur le pli de la pensée. « L'enseignement de la musique peut donner une impulsion exemplaire à l'interdisciplinarité en faisant vibrer le beau dans des domaines scolaires de plus en plus étendus.³⁶ » En touchant le cœur de l'intelligence, la musique, dans son phénomène de boucle étrange et de travail sur le pli de la pensée, ouvrirait les portes de savoir. « Je pense également à la danse qui permet aussi d'être dans cet espace tiers où l'enfant peut prendre conscience de son corps et en même temps entrer en contact l'autre voire essayer de retrouver une fusion. Cet espace contient également le jeu et l'imaginaire, une communication symbolique.³⁷ » En creusant davantage l'apport de la danse, j'y trouve aussi ce pli de la pensée : « Entre musique et corps, entre âme et expression ? La danse est-elle une façon de dire ma chose-à-moi ? C'est donc pour cela que lorsque je danse au sein d'un groupe c'est pour moi une rencontre à l'autre totalement différente ? Une rencontre sans mots, sans représentation, serait-elle une rencontre de l'essence ?³⁸ »

Il existe probablement d'autres pratiques qui permettent d'ouvrir cet espace tiers mais l'essentiel à retenir est que dans toutes ces expériences où intervient la vie dans son mouvement, il y a une réelle prise de conscience, qui, si elle est approfondie, permet de d'entrevoir notre habitus, le poids des représentations, par un travail sur soi au présent. L'élément transversal de ces pratiques, est la métaphore, qui « fait partie de ce trésor dont nous sommes les dépositaires et qui, dans les meilleurs moments de l'histoire de la pensée, a permis de trouver un équilibre entre l'intellect et l'affect.³⁹ » La métaphore, le travail de la forme, pour que chacun puisse vivre ses dualités : elle se place donc au cœur du pli et le fait vibrer pour une vision tendant vers la totalité. Nous ne sommes plus dans l'univers dur des mots mais dans la souplesse du sens. « Par rapport à la simple raison pure, on peut parler ainsi que le fait Ortega y Gasset d'une « raison vitale », d'un « ratio-vitalisme » tenant les deux bouts de la chaîne : à la fois faire œuvre de connaissance, et en même temps saisir les pulsions vitales, savoir et pouvoir comprendre l'existence.⁴⁰ »

³³ Ibid, page 125

³⁴ Gaston PINEAU, Jean-Louis LE GRAND, *Les histoires de vie*, page 103

³⁵ Ibid, page 68

³⁶ Georges SNYDERS, *La musique comme joie à l'école*, page 200

³⁷ Forum Musiques, Humanités, le 20/03/2008

³⁸ Ibid, le 22/04/2008

³⁹ Michel MAFFESOLI, *Eloge de la raison sensible*, page 26/27

⁴⁰ Ibid, page 75

Ainsi la métaphore nous saisit de l'intérieur pour embrasser l'horizon extérieur : elle n'étouffe pas les dualités, elle les transcende.

Ces outils pourraient constituer une bonne approche pour une éducation de demain. Ils pourraient contenter à la fois ceux qui soutiennent les savoirs fondamentaux, puisque permettant de les aborder, et ceux qui s'ouvrent à une perspective plus philosophique, pouvant être la clef ouvrant la porte des connaissances tournées vers la compréhension de soi, des autres. A nouveau on serait dans l'entre-deux, le tiers, dépassant le conflit !

Sophie PETER

Passeur (l'éducateur comme)

Face à cette complexité de soi, du monde et de notre rapport au monde, on mesure combien le rôle de l'éducateur est primordial.

Pour éviter l'enfermement, l'éducateur doit proposer une multitude d'approches, de parcours, grâce auxquels l'éduqué pourra trouver sa voie, mais une voie qui ne soit ni une ligne droite, ni une voie à sens unique, en ayant à l'esprit ces vers du poète Antonio Machado, qu'Edgar Morin cite dès les premières pages de *La Méthode* : « *Toi qui chemines, il n'y a pas de chemin, le chemin se fait en marchant.* » Ainsi, l'éducateur est un guide, un accompagnant, d'où le beau terme de « *passer* » qu'emploie René Barbier pour le caractériser : il fait passer l'élève d'une rive à une autre, mais sans le laisser s'établir, s'enraciner dans un domaine, une pensée, ce qui n'est pas toujours évident, car « *Vous vous cramponnez, dit Krishnamurti aux élèves, à quelque chose que vous connaissez, si misérable que ce soit, et vous avez peur de lâcher prise parce que vous ne savez pas ce qu'il y a de l'autre côté du fleuve.* »⁴¹ A cette nécessaire ouverture d'esprit doit être associée la curiosité intellectuelle la plus large possible.

L'éducateur doit donc être un passeur de sens, celui qui aide à se retrouver dans cette pluralité de domaines, de références. Il montre les liens, les ponts entre les différents champs et, en cela, l'éducation ne peut être que transdisciplinaire. Or, aujourd'hui, certes, les programmes scolaires sont variés ; dans chaque discipline, la masse de connaissances est parfois encyclopédique ; mais la transdisciplinarité est rarement pratiquée. Deux domaines, selon moi, échappent pourtant à ce cloisonnement : la littérature et la philosophie ; car elles suscitent la réflexion, sont multiréférentielles et permettent d'appréhender la complexité du réel.

Par ailleurs, je pense qu'au terme de transdisciplinarité peut être associé celui de transduction. La démarche transductive, telle que la définit René Lourau, va plus loin, puisqu'il s'agit d'associer entre elles des idées, des pensées, mais à partir d'un centre qui donne à la réflexion un sens, une direction : « *Tout est « à partir de » : le germe, le centre d'un développement, d'un dépliage (et non découpage) du pli infini.* »⁴² Reste à trouver ce centre et là l'éducateur doit laisser l'élève le chercher lui-même.

Un des autres rôles de l'éducateur est celui d'éveiller les consciences. Il doit sans cesse susciter le doute, l'interrogation et éviter que l'élève se contente d'acquiescer et s'y cantonne. L'idéal serait que celui-ci parvienne de lui-même à cette capacité

⁴¹ Jiddu Krishnamurti, *Réponses sur l'éducation*, Bartillat, 2006 (1^{ère} éd. 1974), p. 52

⁴² René Lourau, *op. cit.*, p. 88

d'ouverture, d'éveil, sans que le maître l'aiguillonne. L'élève acquiert alors son autonomie. C'est ce que tente d'appliquer la pédagogie institutionnelle, notamment en donnant le plus d'initiative et d'autonomie possible aux élèves. Cette autonomie de pensée, l'individu doit ensuite la préserver tout au long de sa vie, en exerçant sa capacité de réflexion ; car « *la réflexivité, que l'on ne doit pas confondre avec l'activité de pensée calculatrice, implique la possibilité d'un retour sur soi, la possibilité de se prendre soi-même comme objet et donc la possibilité de se mettre en question.* »⁴³

C'est un des aspects du journal d'itinérance⁴⁴ proposé par René Barbier à ses étudiants. Ce journal est censé les aider à réfléchir, à exercer leur esprit critique. Cette réflexion se fait d'abord au niveau individuel, puis au niveau groupal avec le journal commenté, à travers une lecture interactive. Le journal est ainsi conçu de manière à ce qu'il participe à la connaissance et à la construction de soi.

Enfin, un pédagogue est un passeur de paroles, entre l'élève et lui et entre les élèves. La parole ne provient pas d'en haut, mais circule « à hauteur d'homme ». En effet, selon Roland Barthes, « *ce qui peut être oppressif dans un enseignement, ce n'est pas finalement le savoir ou la culture qu'il véhicule, ce sont les formes discursives à travers lesquelles on les propose.* »⁴⁵ De fait, on peut dire que le maître est aussi celui qui se contente de passer (ce qui n'exclut pas, au moment de ce passage, l'implication), qui ne s'impose pas et surtout n'impose pas de règles ni de savoirs institués. Cela dit, la réalité scolaire ne cadre pas vraiment avec ces principes. La part de l'institué, le poids de l'institution sont importants et le pédagogue ne peut pas ne pas en tenir compte. Son habileté consiste alors à faire accepter à l'élève l'institué (auquel il ne peut déroger, assujetti qu'il est au système éducatif), tout en préservant le plus possible sa force instituante. C'est une des notions essentielles dans la théorie de la pédagogie institutionnelle.

DEGUIS Fabienne

L'angle « Passeur » ...

C'est l'angle incarné, l'angle animé du questionnement.

L'éducateur est un passeur de sens : un homme de va et vient, d'aller-retour, à la démarche dialogique. Il guide, d'une rive à l'autre, le « cheminant » sur le chemin sans jamais le dispenser de cheminer, jusqu'à l'idée de cheminement lui faire quitter !

« L'éducateur suggère, sans imposer, au sujet d'autres voies que les sentiers battus de tous temps. Il lui fait entrevoir d'autres possibilités de vie que celles dont il est l'objet et non le sujet autonome. »⁴⁶

⁴³ Michel Legrand, *L'approche biographique*, Desclée de Brouwer, 1993, pp. 30-31

⁴⁴ René Barbier, op. cit., pp. 268-273

⁴⁵ Roland Barthes, *Leçon*, Ed. du Seuil, 1978, p. 42

⁴⁶ Cf. « Apprendre au fond de soi », Barbier René, 23.06.05., p.1, in J.C.

L'en-marge, l'interstitiel relèvent de son domaine.

« Il ne tombe pas dans le piège de l'hyperspécialisation mais sait évoluer dans plusieurs univers et **trouver des liens, des passerelles** pour que ceux-ci puissent dialoguer. »⁴⁷

C'est la figure du batelier, qui pratique l'étroitesse des passes avec art, se souvient des écueils et des courants contraires dont il se joue car ils sont jeux. Son élément, aquatique, sa visée, fluidité, qui toujours sait dissoudre ce qui résiste.

« Comme l'idéogramme chinois le propose, la 'crise' s'ouvre sur, à la fois, un danger et une opportunité, dans le cours du changement dans le 'procès' du monde. **L'éducation réussie permet au sujet de rester fluide face à toute crise.** »⁴⁸

C'est la figure du bateleur et ses tours de passe-passe ! Homo ludens ! Qui fait place à la magie de l'imagination, à la vie de l'improvisation, loin des sentiers que l'on rebat... Se plaît à inventer, c'est-à-dire trouver ce qui est, l'exercice du réel est un jeu !

« **L'éducateur n'est pas un capitaliste du savoir mais un improvisateur de dispositifs pédagogiques.** Il sait tenir compte du contexte et des innombrables interactions qui influencent la réussite ou l'échec de toute pédagogie. On peut dire qu'il **utilise des 'moyens habiles'**, comme disent les bouddhistes, pour que son élève avance à l'intérieur de lui-même, vers cette métamorphose où il rencontrera le fond sans fond de toute chose. »⁴⁹

C'est la figure du clandestin, au nocturne de la vie, qui aime à révéler les zones interdites par les forces instituées. Fait « toucher du doigt » l'inter-dit (il est poète !⁵⁰), s'autoriser ce qui ne l'est pas... S'autoriser à être, la liberté en jeu !

Mais, attention, établissement de l'attention ! Le passeur n'est jamais 'guru' – au mauvais sens du terme – qui séduit, divertit, assoupit, fait tomber dans l'oubli...
Illustration (extraits de mon journal) :

24.03.08.

“ Le Maître ”

**Ce maître parlait si bien
que ses nombreux disciples restaient muets d'admiration.**

⁴⁷ Cf. « Il n'y a pas d'éducation sans relation », entretien avec René Barbier, par Anne de Grossouvre, pour la revue *Terre du Ciel*, février 2006, p.4.

⁴⁸ Cf. « Apprendre au fond de soi », Barbier René, 23.06.05., p.2, in J.C.

⁴⁹ Cf. « Apprendre au fond de soi », Barbier René, 23.06.05., p.3, in J.C.

⁵⁰ « Accroché par un phénomène naturel, par une ombre portée, **soudain le poète s'arrête, interdit, ça parle en lui (inter-dit)** » in *Questions sur l'éducation*, Barbier René, chapitre 5, p.74.

**Son discours, sillage d'eau claire
dans un océan mazouté,
rassurait.
Ses phrases, cinglantes ou arrondies,
tissaient un filet sur les choses et les êtres.
Un jour qu'il exposait ainsi
l'essence de la bouddhité,
un oiseau, venu des nuages,
se posa sur sa langue.
Le maître, la bouche ouverte,
entendit l'oiseau lui murmurer :
"Tu as la langue bien pendue !"
Quelques auditeurs comprirent soudain.
Chaque mot n'est qu'un oiseau de passage.
Ils prirent le large avec l'oiseau.**

En « réponse » à l'histoire du maître (« Sagesse poétique de l'Orient 27 », *Journal des chercheurs*, 15 mars 2005) :

**« Sous le banian, ils sont assis,
Les disciples sont vieux, le guru un simple jeune homme !
Le guru ne parle que par le Silence,
Mais voilà ! Les questions des disciples se dissolvent d'elles-mêmes ! »⁵¹**

25.03.08.

... « Cette pensée est d'une mélancolie sans égale. Elle rappelle le mot du prince de Ligne : Si l'on se souvenait de tout ce que l'on a observé ou appris dans sa vie, on serait bien savant. » Amiel⁵²

Etre bien savant, à quoi bon ?

Sur l'épithaphe de Nerval, une autre forme de mélancolie :

« Il voulait tout savoir mais il n'a rien connu. »

Que la Connaissance est assise *ie* position ou mieux posture ou mieux encore mode d'être.

Assise « sous le banian », l'arbre cosmique, du monde pilier !

Les disciples sont vieux, vieux de leur savoir vieux, lestage inessentiel...

Ils ne sont pas re-nés !

⁵¹ In Nithyananda (Paramahansa Sri-), *Six jours vers la transformation totale*, Nithyananda Foundation, 2005, p. 197.

⁵² In Hess Rémi, *La Pratique du Journal*, Anthropos, 1998, p.1.

Con-naissance, Re-naissance.

Le guru, un simple jeune homme simple !⁵³

La nature du guru : simplicité, jeunesse, ce quelque soit son âge...

Savoir, accumulation. Connaissance, dépouillement⁵⁴.

Quant au suprême enseignement, l'au-delà des mots !⁵⁵

Le guru n'apporte pas de réponse, il est la réponse...

Con-naissance, comm-union.

17.04.08.

Avec tout ça, j'en oubliais le début de l' « Histoire du Maître » :

Ce maître avait l'audience qu'il méritait.

Il lui arriva ce qu'il n'aurait jamais cru...

Ce qu'il n'aurait jamais cru : qu'un simple oiseau le prit au dépourvu ! lui fit perdre disciples et maîtrise !

Que le maître n'a pas vocation à attacher ni à s'attacher. A tisser un filet sur choses et êtres mais à trancher le nœud gordien⁵⁶. Pas vocation à rassurer mais à éveiller !

En prenant le large, les disciples lui font le plus beau des hommages : la force du détachement...

⁵³ Sur cette qualité de simplicité du sage (« **Le sage est 'tout simple'** »), cf. J.C., « Constantin Fotinas, 'le Tao de l'éducation', 1990 » par Filliot Philippe, mai 2006, p.9.

⁵⁴ « C'est ce que Fotinas nomme 'l'éducation des profondeurs'. L'enjeu de cette **démarche à rebours** est de recentrer l'acte éducatif, non sur l'accumulation des savoirs et la parcellisation des compétences, mais sur la connaissance issue du fond, à la fois intime et universel de la personne, non sur l'avoir mais sur l'être. » in J.C., « L'éducation spirituelle ou l'autre de la pédagogie. Essai d'approche laïque de la relation maître-élève-savoir dans les spiritualités de l'Orient et de l'Occident », par Filliot Philippe, résumé de thèse, janvier 2007, p.5.

⁵⁵ « Il existe bien entendu des enseignements oraux et des textes écrits dans les enseignements spirituels, mais en dernière instance, **c'est le silence qui a, si j'ose dire, le dernier mot** ; et c'est le silence, encore, qui est à l'origine de toute parole. » in J.C., « L'éducation spirituelle ou l'autre de la pédagogie. Approche transversale de la relation maître-élève dans quatre traditions occidentales et orientales », par Filliot Philippe, décembre 2004, p.7.

⁵⁶ « **L'éducateur tranche d'un coup ce qui unifiait illusoirement le savoir et la connaissance.** Il dit à son élève que le savoir est du côté du fonctionnel nécessaire mais insuffisant. Il lui rappelle sans cesse que la connaissance est du côté de la face cachée de soi-même et que tout être humain est l'unique découvreur de son royaume. A lui de tracer son propre chemin, à lui d'être sa propre lumière. » in « S'éduquer : un enjeu existentiel », Barbier René, p.12.

Poétique

La parole poétique seule est capable d'articuler le sens de la totalité (relevant de la parole anima) et celui de la séparation (relevant de la parole animus), ce qui correspond bien à la vision de l'« *Unitas multiplex* », qui est la définition de la complexité selon Edgar Morin⁵⁷.

La parole poétique reposant, entre autres, sur un jeu de métaphores, de symboles, est une parole ambiguë qui se prête à une pluralité d'interprétations jamais épuisée. Pour Paul Valéry, « *Son action de présence modifie les esprits, chacun selon sa nature et son état, provoquant les combinaisons qui étaient en puissance dans telle tête ; mais quelle que soit la réaction ainsi produite, le texte se retrouve inaltéré, et capable d'amorcer indéfiniment d'autres phénomènes dans une autre circonstance ou dans un autre individu.* »⁵⁸ A ce titre, elle peut tenter de traduire la complexité du réel, que l'on retrouve notamment dans le mouvement baroque, qui repose sur la vision d'un monde non figé, en instabilité et donc insaisissable : « *A l'intuition d'un monde instable et mouvant, d'une vie multiple et inconstante, hésitant entre l'être et le paraître, portés au déguisement et à la représentation théâtrale, correspondent, sur le plan de l'expression et des structures, une rhétorique de la métaphore et de la belle tromperie, une poétique de la surprise et de la diversité, un style de la métamorphose, du déploiement dynamique, de la dispersion dans l'unité.* »⁵⁹ On pourrait tout à fait extrapoler cette citation et l'appliquer à la langue poétique en général et même, en partie, à la vision du monde de René Barbier, puisque pour lui « *Le changement permanent de tout ce qui paraît stable et immuable constitue le fondement de toute sagesse.* »⁶⁰ La figure picturale qui, à mon avis, illustrerait bien la parole poétique est l'anamorphose, que l'on trouve par exemple dans le tableau *Les ambassadeurs* de Holbein. Elle oblige à changer d'angle de vision si l'on veut voir ce que représente cette forme (une tête de mort) ; ainsi le tableau doit être regardé selon deux axes différents, sans qu'aucun ne puisse donner une vision du tableau dans sa globalité.

Ainsi, le poète est celui qui, par sa vision singulière du réel, nous amène à voir au-delà de la simple réalité : « *La poésie montre nues, sous une lumière qui secoue la torpeur, les choses surprenantes qui nous environnent et que nos sens enregistreraient machinalement.* »⁶¹ Nous portons alors un autre regard sur le monde, un regard neuf, débarrassé de tout ce qui pouvait le parasiter. A titre d'exemple, je citerai le poème « *Larme* » de Rimbaud dans lequel la réalité est totalement transcendée grâce à l'imaginaire du poète, à sa vision intérieure :

⁵⁷ Edgar Morin, *op. cit.*, p. 23

⁵⁸ Paul Valéry, *Variété III*, Gallimard, 1936, « Commentaires de *Charmes* » (préface), p. 79

⁵⁹ Jean Rousset, *Anthologie de la poésie baroque française*, José Corti, 1988 (1^{ère} éd. 1961)

⁶⁰ René Barbier, *Journal des chercheurs*, « Apprendre au fond de soi », 23 juillet 2005

⁶¹ Jean Cocteau, *Le secret professionnel*, 1922

« Puis l'orage changea le ciel, jusqu'au soir.
Ce furent des pays noirs, des lacs, des perches,
Des colonnades sous la nuit bleue, des gares.

*L'eau des bois se perdait sur des sables vierges,
Le vent, du ciel, jetait des glaçons aux mares... »*⁶²

Pourrait-on ici parler d'un état « noétique » ?

On peut se demander si la réalité évoquée par le poète est extérieure ou intérieure. Ainsi, Henri Michaux a transposé dans son œuvre poétique ses voyages imaginaires, son « *espace du dedans* »⁶³ et ce que dit David Friedrich du peintre s'applique aussi au poète : « *Le peintre ne doit pas peindre seulement ce qu'il voit en face de lui, mais ce qu'il voit en lui.* » La langue poétique permet une re-création et par là une révélation.

La poésie a donc le pouvoir de nous libérer d'une perception obvie du réel, de nous amener à nous interroger sur notre vision banale, ordinaire, ordonnée même de la réalité. En cela, elle est émancipatrice.

On peut ajouter que le pouvoir d'émancipation concerne aussi notre rapport au langage. Dans sa leçon inaugurale au Collège de France, Roland Barthes montre que le langage est aliénant et cela à double titre : nous utilisons une langue codifiée et, par la parole, nous exerçons un pouvoir sur autrui. Or, le moyen d'échapper à cette parole instituée est le recours à la littérature, entendue au sens de la pratique d'écrire : « *Cette tricherie salutaire, cette esquive, ce leurre magnifique, qui permet d'entendre la langue hors-pouvoir, dans la splendeur d'une révolution permanente du langage, je l'appelle pour ma part : littérature.* »⁶⁴ Or, ce que dit Roland Barthes de la littérature vaut a fortiori pour la parole poétique, pour la poésie « *perpétuellement agissante qui tourmente le vocabulaire fixé, dilate ou restreint le sens des mots, opère sur eux par symétries ou par conversions, altère à chaque instant les valeurs de cette monnaie fiduciaire* »⁶⁵.

Enfin, la parole poétique est « *illumination* » pour reprendre le titre du recueil d'Arthur Rimbaud et on peut la mettre en relation avec la pédagogie transversale : l'une et l'autre sont attentives à ce qui advient et révèlent ce qui peut être caché, enfoui sous la « *torpeur* » de nos habitudes de langage, de vision, de pensée. Or c'est là le premier rôle de l'éducateur selon Krishnamurti : « *Si j'étais un professeur ici, savez-vous ce que je ferais ? Eh bien, tout d'abord, je voudrais vous voir mettre tout en question, non pas le connu -cela est très simple-, mais mettre en question votre façon de regarder, de regarder ces collines, ces tamaris, comment écouter un oiseau, comment suivre le cours d'une rivière.* »⁶⁶

Il s'agit bien de rendre l'élève sensible et cette forme de sensibilité est « *la qualité suprême de l'intelligence* »⁶⁷. Mais la tâche n'est pas si aisée ; il est bien plus facile de transmettre des connaissances : « *la transmission d'un état poétique qui engage tout l'être sentant est autre chose que celle d'une idée.* »⁶⁸

⁶² Arthur Rimbaud, *Poésies*, « Larme », vers 10 à 14

⁶³ Henri Michaux, *L'espace du dedans*, Gallimard, 1966

⁶⁴ Roland Barthes, *op. cit.*, p. 16

⁶⁵ Paul Valéry, *op. cit.*, « Questions de poésie », p. 45

⁶⁶ Jiddu Krishnamurti, *op. cit.*, p. 29

⁶⁷ *Ibid.*, p. 102

⁶⁸ Paul Valéry, *op. cit.*, « Questions de poésie » pp. 49-50

Profondeur

Que signifie la profondeur ? Comment y entre-on ?

Par ce concept R. Barbier, nous amène à nous interroger sur notre rapport à la réalité, à l'imaginaire (en référence à l'imaginaire, pulsionnel, sacré et collectif). L'idée étant de laisser vivre ce « sentiment océanique » qui nous enivre, avec une liaison fondamentale entre l'imaginaire et la pensée.

Changer notre relation au monde, accepter de vivre la vie telle qu'elle vient, ne plus chercher à la maîtriser, ne plus avoir peur de l'inconnu, du vide... Ci-dessous un extrait d'un message laissé sur l'E.C Musiques, Humanités. « *Ce cours m'a fait voyager à l'intérieure et au-delà de moi-même, en laissant s'exprimer pleinement ce vécu « d'inquiétante étrangeté »ⁱⁱ. Sentiment si bien connu, sentiment enfoui qui ne demandait qu'à être nommé, et qui ne demande désormais qu'à s'exprimer....* »

Il n'est pas simple de voir cette profondeur, R. Barbier le souligne « *Nous ne voulons pas regarder en face de l'Abîme, le chaos, le Sans-Fond inconnu (C. Castoriadis) de notre vie individuelle et sociale. Et pour cela nous opérons amalgame et réduction, dans nos interprétations de la réalité. P48* ».

Or la profondeur, se situe dans une toute autre attitude, elle n'ignore pas la « case vide » dont parle G. Deleuze, le « pli », elle lui laisse une place considérable, conscient que celle-ci constitue un des éléments clés pour les apprentissages de la vie, la construction de l'individu.

Entrer dans la profondeur, c'est accepter de vivre « pleinement » ce qui nous touche au plus profond de nous-même, nous bouleverse littéralement et vient remettre en cause ce que l'on croyait comme vrai, « acquis ». Accepter d'être et de devenir dans l'instant présent, ne plus avoir peur de l'avenir. Krishnamurti « *nous propose de sortir de cette peur destructrice en sachant « voir » simplement ce qui nous arrive. P286* »

Enlever les carcans, qui au lieu de nous guider, nous enferment. Ecouter le conflit intérieur qui nous habite, pour nous ouvrir à l'inconnu, pour entrevoir le « sens » où on ne l'attend pas...partir à la découverte de nous-même, pour aller à la rencontre de « l'Autre ». « *Enfin ouverture au Sans-Fond comme source de tout imaginaire et de toute réalité, jeu d'énergie infinie et tramée ou impliée dans un Envers qui cherche son déroulement dans un Endroit accueillant que seuls les hommes doivent inventer à partir d'eux même et par eux-mêmes. P91* »

L'article « Le voyage intérieur » permet de comprendre l'entrée dans la profondeur, dans le « profond », la « prise de risques » apparaît comme un élément indispensable dans cette démarche « *Il implique la reconnaissance de l'inconnu, de la non maîtrise, de la surprise parfois difficile à assumer. Mais surtout, il nous fait vivre le saut qualitatif dans un autre niveau de réalité.* »

La profondeur n'est-elle pas ce qui nous conduit à nous laisser, emporter, submerger par nos rencontres, pour s'ouvrir à un ailleurs...Suis-je dans la profondeur, lorsqu'à ma découverte des ouvrages de Milan Kundera et de la poésie par Paul Eluard, j'ai accepté cette invitation à entrevoir « l'Autre » qui est en nous ? Compréhension de mon continent au travers la puissance des poèmes de Léopold

Sédar Senghor, de la beauté du style littéraire d'un Aimé Césaire, toutes ces rencontres et bien d'autres éléments de ma vie, ont permis cette éclosion dans mon être, de cette infinie tendresse, compassion à l'égard de mon peuple, des Hommes et de la Vie. Est-ce cela la profondeur ?

Le journal de lecture, par le travail d'écriture quotidien m'a permis de mettre des mots, sur ce « bouleversement » qui se produit en moi, depuis que j'ai repris mes études, depuis cette formation à distance...où je me sens plus que jamais liée et reliée à mes compagnons d'aventure. Quelque chose, que je ne saurais nommer, m'a rendu « Autre »...Je saisie et j'accepte de vivre ce qui se « mue » en moi (grâce à l'éclairage du concept d'altération dont parle J. Ardoino). « *Une tempête, non, un ouragan traverse mon être tout entier...Nous vivons toujours au bord de l'abîme (Castoriadis)* » Cette formation m'aurait-il permis d'appréhender la profondeur, cette profondeur qui sommeille en chacun d'entre nous. Elle m'a permis de « théoriser » un vécu, un savoir éparpillé par les expériences de la vie (personnelle, professionnelle...). Exaltation de l'envie, d'apprendre, de découvrir, d'être déstabilisée, d'aller toujours plus loin dans le rapport (parfois et souvent déchirant que l'on entretient avec nous même et avec les autres). Découvrir le « sens » autrement : « *Le sens est d'ordre expérientiel, singulier, interactif et ouvert* ». Alors le « sens » n'est-il pas ce qui nous permet d'accéder à la profondeur, de nous gravifier et d'entrer en reliance ?

Au regard de mes observations, il me semble que le triptyque ontologique, implique, de se mettre en « jachère » de « lâcher prise » comme le propose R. Barbier, pour ainsi entrer dans la méditation.

Aussi le lien entre la profondeur et le silence sont intimement liés, l'auteur déclare « *Il (éducateur) doit donc avoir ces moments, pas forcément institués ou obligés mais plutôt démontrer une aptitude à cette méditation au sens où Krishnamurti le dit, c'est-à-dire une chose qui se vit à chaque instant : être un homme méditant, avoir une présence, essentiellement une attention totale au monde, à ce qui se fait et se dit* »

Le silenceⁱⁱⁱ serait-elle la porte d'entrée dans la profondeur ? « *Destructrice de sécurité et de beauté du silence. Il s'agit bien comme l'indique le titre d'un livre de Krishnamurti de la Révolution du silence (1971). Etre présent au monde dans la méditation, c'est laisser sa sensibilité s'ouvrir tous azimuts dans la rencontre avec le réel.* »

La profondeur n'est-elle pas également perceptible à travers les mots, à travers ce que nous disons, mais aussi ce que nous disons à demi-mot, ou à travers nos silences...

Durant, ma formation d'éducatrice spécialisée, j'ai effectué mon stage long à responsabilités dans un centre de soins pour toxicomanes (expérience difficile mais enrichissante). Je repense bien souvent à cette phrase d'un monsieur dont j'avais la référence. Il était polytoxicomane, âgé d'une cinquante années, l'entrée en relation avait été difficile, voire conflictuelle. Il m'avait confié, lors de notre dernière rencontre « *J'ai plus de 25 ans de toxicomanie derrière moi, alors comment veux tu... J'ai passé toute ma vie à me chercher sans jamais me trouver, tu vois je me suis tromper de chemin, je me suis planté. La réalité se trouve ailleurs que dans le produit...* ». A la lumière de ce cours, je me plais à penser que cette phrase était un « signe ». Passage d'une relation au Sans-Fond destructeur, à une relation source de création ? En « hommage » à ce Monsieur, j'avais mis cette citation de Galilée, dans mon mémoire de fin d'études: « *On ne peut rien apprendre aux gens. On peut seulement les aider à découvrir qu'ils possèdent déjà en eux tout ce qui est à apprendre* ».

Cette expérience a été bouleversante, elle a changé mon rapport au monde, à moi-même. Elle m'a ouvert à la « réalité » de mon futur métier. Je ne saurais d'écrire ce qui c'est passé en moi, il y a eu comme un « déclic »....

Extrait de mon journal : *« Cette part d'inconnu, de vide, j'ai refusé de la voir, j'ai voulu, j'ai cru que je pourrais la « maîtriser », car trop angoissante. Nous faisons tous cette expérience, plus ou moins de manière récurrente, constante. Mon stage à responsabilités dans un centre de soins pour toxicomanes m'avait déjà mis au contact de cela, mais il est plus facile de voir ce qui se passe chez l'autre... Alors j'ai nié, peut-être une certaine sensibilité m'a poussé à ouvrir les yeux. Il m'aura fallu 25 ans pour accepter la « vie » telle qu'elle s'impose à nous. Et depuis deux ans, j'apprends à gérer cette part d'incertitude, d'inconnu, de vide, qui nous permet d'avancer, qui font que la vie peut prendre sens. Je constate aussi que c'est dans cet espace, que la pulsion de vie prend sa source et se transforme pour certain, en art, en création. »*

Si la profondeur est capitale dans la compréhension du triptyque ontologique, elle ne saurait suffire. En effet l'auteur précise dans son article « Le voyage intérieur » : *« Un lien intrinsèque unit Profondeur, Gravité et Reliance. Le voyage intérieur fait découvrir ce lien imperceptible. La Profondeur invite à l'intuition. Celle-ci conduit à la Reliance qui reconduit à une intuition supérieure. Celle-ci, tôt ou tard, débouche sur la Gravité. »*

Diane GOMBRE

Reliance

La reliance, comme le dit René Barbier, est centrifuge, elle part du sujet pour aller vers les autres et le Monde. « Elle permet au sujet de coconstruire sa propre vie et la vie collective dans les relations avec les autres et la nature. Cependant, au fur et à mesure qu'elle s'approfondit, la reliance débouche sur une relation à l'inconnu, la complexité, qu'elle découvre et par le sens de la finitude et de la mort qui s'impose à elle. La personne s'aperçoit qu'elle n'est plus « personne » car elle remet en question sa supposée identité pour s'insérer dans une totalité dynamique ». On peut ici faire référence à Rimbaud qui dit « je suis un autre ». À la fois du monde et avec le monde, le sujet reconnaît qu'il n'y a plus personne à nommer quand la reliance est accomplie. Être relié, comme le dit René Barbier, c'est être unifié à soi-même, aux autres et au Monde. « Avec la reliance, c'est tout l'acte de vivre qui devient solidaire », comme je l'ai vaguement évoqué plus haut, tout ce que je peux dire ou faire agit sur le Monde et a une répercussion sur moi dans la mesure où le Monde et moi sommes reliés. Toujours selon René Barbier, c'est avec l'accomplissement de la reliance que l'éducation commence à voir le jour. Pour expliquer cette phrase, je propose de reprendre une phrase de J. Mallet : « Nous avons réduit, peut-être sans le savoir, la fonction éducatrice à une fonction strictement enseignante, au lieu d'intégrer l'expertise en matière de savoir au sein de fonctions plus vastes, soucieuses avant tout de l'épanouissement harmonieux, équilibré et spécifique d'une jeune personne qui chemine, se développe et reste vivante ». Nous en revenons au même problème que tout à l'heure, l'éducation actuelle ne permet pas à l'individu de se connaître réellement, de connaître réellement son Monde et de connaître les interactions entre ces deux entités complémentaires. Pourtant, les interactions que

nous entretenons avec le Monde nous font évoluer au sein de la structure de vie. En s'ouvrant au Monde, notamment grâce aux flash existentiels, l'Homme formé peu devenir Homme existentiel, une personne. D'ailleurs, la définition que René Barbier donne de la personne est la suivante : « Est une personne tout individu qui a découvert en son for intérieur le fait évident d'être relié aux autres et au Monde ». Il termine cette définition avec « l'acceptation paradoxale d'une altération inéluctable et d'un continuum identitaire de soi-même ». Ceci revient à ce que l'on a dit précédemment, à savoir qu'à ce stade, stade noétique (dernier stade de la structure de vie, caractérisée par la sagesse), la personne devient « un individu a intégré, chez qui il n'y a plus personne à nommer ». De toute façon, qui suis-je dans le Monde ? Le Monde m'a tout appris, le Monde m'a formé, il a fait de moi ce que je suis. En pensant comme ceci, je suis le Monde et le Monde est moi : nous nous sommes coconstruits : qui est qui ? Sans le Monde, je ne serai pas celle que je suis et sans moi, le monde ne serait pas tel qu'il est, même si je n'ai pas fait de grandes choses, j'ai quand même ma place, j'y participe.

Quant à la reliance en éducation, elle peut être évoquée par la notion de « structure de vie formative », qui commence, selon René Barbier par l'instauration d'un État de confiance et de convivialité dans le groupe par l'éducateur. La structure de vie formative entretient tout un tas de relations : les relations que l'individu entretient avec le monde (avec le rêve de vie), la relation à un mentor, à un groupe de soutien, à un groupe de pairs. Mais aussi des rapports aux savoirs enseignés ou à l'environnement institutionnel du groupe de formation.

Avant de lire ce cours, pour moi, l'éducation consistait simplement à un échange de savoirs d'un éducateur à un enseigné. J'étais bien loin d'imaginer qu'un tel réseau de relations était en jeu.

René Barbier va jusqu'à dire : « il n'y a pas d'éducation sans relation ». Ce dernier tient moins à ce que les étudiants comprennent Krishnamurti, qu'à ce que nous communiquions, que nous constatons que nous pouvons échanger et réellement réfléchir, et pas seulement emmagasiner des connaissances. Je crois que l'on peut largement dire qu'il a réussi cette mission. Je ne me suis jamais tant posé de questions sur moi-même et sur ma place dans le Monde que dans ce cours. Je ne me suis jamais tant sentie si « en vie ». J'ai pu mettre en relation ce travail intellectuel avec mes expériences personnelles et émotionnelles. J'ai pu répondre comme jamais je n'avais pu le faire auparavant aux grandes questions de l'existence, alors qu'en terminale littéraire j'avais huit heures de philosophie par semaine. Mais ici, l'approche est différente, les questions sont posées différemment, avec une vision plus sage : la sagesse de René Barbier.

Claire LOUASSE

Il convient, avant d'aller plus avant dans le propos, d'en donner une définition. René Barbier, dans une conférence aux rencontres mondiales Kolisko le 23 août 2006, exprime d'emblée le fait que cette notion, relativement nouvelle, inventée en 1963 par Roger Clause, est encore en construction. Tout comme René Barbier, nous retiendrons la définition proposée par Marcel Bolle De Bal : « Pour moi, en une première approche très générale, la reliance possède une double signification conceptuelle : 1. l'acte de relier ou de se relier : la reliance agie, réalisée, c'est-à-dire l'acte de reliance ; 2. le résultat de cet acte : la reliance vécue, c'est-à-dire l'état de

reliance. Afin d'éviter le piège de la tautologie, il importe de préciser le sens du verbe « relier », tel qu'il sera utilisé dans le cadre de cette définition. (...) : « créer ou recréer des liens, établir ou rétablir une liaison entre une personne et soit un système dont elle fait partie, soit l'un de ses sous-systèmes. » » (BOLLE DE BAL Marcel, *Reliance, déliance, liance : émergence de trois notions sociologiques*, Sociétés, n° 80, 2003, p. 103).

Cette notion a un développement extrêmement riche. Elle interroge la place que tout individu occupe dans le monde microcosmique ou macrocosmique. De manière transversale, elle trouve appui sur la sociologie, notamment avec Pierre Bourdieu et la notion d'habitus, mais également sur la psychanalyse et ce qui a trait à la constitution de l'identité. Elle puise aussi sa source dans les diverses spiritualités du monde par le simple fait qu'elle est une invitation à la réflexion sur le sens même de la vie.

René Barbier voit dans la reliance la modalité qui conduit au processus d'individuation au travers d'une démarche davantage holistique qu'altruiste. Dans ce contexte amplement phénoménologique, il me semble qu'il y a deux rapports à examiner : celui du rapport de l'humain au monde (ce qui implique le sien propre), et celui du rapport de l'humain à autrui (ce qui implique également le rapport à soi-même). Cette question du sens va toutefois au-delà de l'individu. Car sens est donné par soi, mais également, et peut-être surtout, par le groupe ou l'institution. C'est ce qui fait écrire à Gabriele Weigand et Rémi Hess, s'interrogeant sur la relation pédagogique : « ... la classe s'inscrit dans un contexte institutionnel ... qui lui donne un sens, et une fonction sociale. » (WEIGAND Gabriele, HESS Remi, *La relation pédagogique*, Paris, Anthropos, 2007, p. 2). La nécessité d'un regard croisé s'impose, via des champs disciplinaires différents (transversalité). Le point de vue psychanalytique ne rend pas compte de l'incidence sociétale, historique, par exemple. Ou encore, le point de vue sociologique occulte ce qui procède de l'individualité, comme pour l'histoire de vie. Mais le regard croisé de toutes ces disciplines suffit-il ? Il apparaît certes comme nécessaire, mais est-il suffisant ? Peut-on arguer de la totale et pleine compréhension de l'humain dans son développement et des relations humaines ?

Plus qu'une compréhension, la reliance est un état de l'être définissant l'éthique. Adeptes de l'interculturalité, je songe à ce qui m'a conduit à m'y intéresser. Assistant social, je rencontre fréquemment des populations aux cultures différentes de la mienne. Je me souviens particulièrement d'un entretien avec une personne d'origine haïtienne dont je ne comprenais pas le comportement, notamment face à la mort de proches. Ce qui m'empêchait à ce moment de comprendre, d'être dans la reliance, c'était la centration sur mon individualité. Le rapport au monde que j'avais alors était nettement issu des influences socio-culturelles dont je ne m'étais pas dégagé. On pourrait tout à fait reparler de l'habitus de Bourdieu. Pourtant au fait de l'empathie rogerienne, de l'entretien non-directif, et de l'écoute bienveillante, quelque chose m'a manqué ce jour là. René Barbier a déjà réfléchi au travers de l'écoute sensible à ce questionnement...

Julien EGE

Ce concept est un élément important dans la pensée de R. Barbier (créé par Marcel Bolle de Bal). Il est par ailleurs souvent utilisé seul, sans faire référence aux deux autres éléments du triptyque ontologique. Je trouve cela fort dommageable, pour la compréhension de ce que peut signifier « faire sens » pour un être humain. La reliance serait donc intimement liée et reliée à nos questionnements d'ordre ontologique, existentiel. Ci-dessous, un extrait de mon journal de lecture « *Je suis ressortie plus forte de cette expérience, avec l'impression que tout devenait plus clair, mais à la fois plus compliqué aussi. Reliance avec les autres, le monde et reliance avec moi-même. Sentiment de plénitude et d'inquiétudes permanentes sans opposition, sans volonté de contrôle, mais tout simplement volonté de vivre tel que la vie se donne à moi...apprendre et être patiente avec la vie voilà ce qui est ressorti de cette bouleversante expérience* » De plus, R. Barbier précise dans l'article « Le voyage intérieur » que « *La reliance est centrifuge. Elle part du sujet pour aller vers les autres et le monde. Cette interaction et cette interférence lui rappellent à quel point il est toujours un élément d'un ensemble plus vaste que lui-même, inscrit dans une dynamique complexe qui le dépasse et l'inclut en même temps.* »

Dès lors, nous pouvons nous interroger sur les éléments qui nous permettraient d'entrer en reliance. Un article dans le journal des chercheurs « Flash existentiel et reliance »^{IV} revient sur le lien existant entre ces deux concepts. « *Le flash existentiel, dans son éclaircissement lucide, correspond souvent à une reconnaissance intuitive et définitive de la reliance du phénomène humain dans l'ordre de la Nature et dans celui de la Symbolique* »

Aussi, les différentes étapes de la « structure de vie formative » développer par R. Barbier me conduit à penser que l'homme noétique, serait l'homme de la reliance la plus épanouie. Le concept de « métissage axiologique » (processus de confrontation entre les valeurs de l'orient et de l'occident- élément créatif dans la mise en contact de la tradition et de la modernité), déboucherait sur une reliance, dans une visée d'ouverture et de compréhensions des « cultures autres », des cultures du monde. « *La reliance pleinement vécue permet au sujet de construire sa propre vie et la vie collective dans la relation avec les autres et la nature. Mais, au fur et à mesure qu'elle s'approfondit, la reliance débouche sur une relation d'inconnu par la complexité qu'elle découvre et par le sens de la finitude et de la mort, qui s'impose à elle.* » L'article « *L'autorisation noétique chez Carl Gustav Jung, Jiddu Krishnamurti et Sri Aurobindo* » est très pertinent sur ce sujet. L'article « *La philosophie de l'homme relié* » de Philippe Nicolas, apportent des éléments d'application concrète à l'école.

L'écoute sensible, telle qu'elle est définie par R. Barbier, nécessite la prise de conscience du triptyque ontologique, pour effectuer ce retour « sur soi » indispensable, car permet cette « véritable » rencontre avec « l'autre ». « *Tant que le sujet n'a pas touché, un jour ou l'autre, ce « Sans fond », à l'occasion d'un événement, d'une rencontre humaine ou naturelle impromptue, et à condition qu'il n'en sorte pas détruit, où qu'il n'y reste pas englué, comment pourrait-il écouter l'autre et le monde avec toute sa sensibilité. P303* ». Au travers de mon expérience professionnelle, mais également personnelle, je me rends compte, chaque jours, combien cette attitude est difficile à adopter, et requière une vigilance de chaque instant. Car « *L'écoute sensible reconnaît l'acceptation inconditionnelle d'autrui. Il ne juge pas, il ne mesure pas, il ne compare pas. Il comprend mais il n'adhère ou ne s'identifie pas pour autant. P263* ».

La « recherche action » et plus spécifiquement la recherche-action existentielle s'inscrit au cœur de ce triptyque. « *La recherche-action existentielle,*

méthodologie d'action liée à la problématique de l'Approche transversale s'exprimera plutôt comme un art de rigueur clinique développé collectivement en vue d'une adaptation entre soi et le monde.»

Diane GOMBRE

Sans-Fond

L'angle « Sans-Fond », qui n'est ni angle ni « non-angle »...

Ni pierre, ni à boire mer, ni de la ville bruit, ni amour, ni mort, ni rien...⁶⁹
Apo-phatique... Dont l'entre-vision dissout tout questionnement... L'éternité d'un instant...

Approchons-Le avec une histoire « qui fait mouche » :

vendredi 26 octobre 2007, René Barbier⁷⁰

« Le moine BI était connu dans toute l'Asie pour son extrême habileté à capturer les mouches d'une seule main. D'un geste prompt comme l'éclair, il enfermait l'insecte dans le creux de sa paume. Puis, tout aussi rapidement, il l'emprisonnait dans un bocal en verre dans sa chambre.

Plusieurs dizaines de bocaux étaient ainsi alignés sur des étagères le long des murs. On avait souvent voulu le mettre à l'épreuve. Des mouches des pays les plus divers lui furent présentées. Certaines, minuscules et d'une célérité étonnante, provenaient de contrées lointaines et barbares.

Jamais il ne fut mis en échec.

Ce soir-là, une mouche d'un noir profond vint le surprendre durant sa sieste de l'après-midi.

Elle osa se poser sur le bout de son nez.

D'un seul coup, comme toutes les autres, il l'attrapa. Il la sentait se débattre, affolée, à l'intérieur de sa main. Avec précaution, il la plaça dans un nouveau bocal. Mais – ô stupeur – il constata qu'aucun insecte ne s'y trouvait. Rien non plus ne volait dans la pièce. Cependant il entendait le cognement de la mouche sur les parois du bocal.

Le moine se dit qu'il était en présence d'une sorte de maléfice de sorcier et se promit s'y réfléchir. Il se rendormit.

⁶⁹ Cf. poème intitulé « Le Sans-Fond » in *Questions sur l'éducation*, Barbier René, chapitre 4, p.40.

⁷⁰ Cf. « Sagesse poétique de l'Orient 31 : Le moine Bi, chasseur de mouches. » in J.C.

Au réveil, il retourna vers son bocal et sa prisonnière. Toujours rien, pas l'ombre d'une bestiole.

Il se mit alors à voir simplement le bocal et son contenu sans chercher à savoir. Tout à coup, le bocal fut invisible comme la mouche. Puis tous les autres bocaux et les murs de la chambre disparurent. Le moine BI également pénétra l'espace du monde.

Tout était devenu Énergie blanche.

Ce jour-là, le moine BI mourut à lui-même. »

5 novembre 2007, Céline Cronnier

« Bien sûr, le moine Bi, ce n'est pas le premier moinillon venu. Car, qui n'est doté d'une paire de mains (ou à peu près) ? Quoi de plus commun que la mouche ? Et pourtant, combien savent « capturer les mouches d'une seule main » ?

Le moine Bi, c'est donc un pro. Son geste est « prompt comme l'éclair ». Il a développé un savoir-faire qu'il a élevé au rang de l'art. Il en a atteint le sommet. « Jamais il ne fut mis en échec ». C'est un maître-ès-captures-de-mouches. Celles-ci n'ont plus de secrets pour lui (« Certaines, minuscules et d'une célérité étonnante, provenaient de contrées lointaines et barbares. »), ni leur saisissement, ni leur rangement dans des bocaux.

Or, un soir ou un après-midi, peu importe, en tout cas au « nocturne » d'un moment, dans cet état de demi-veille propice au songe, qui n'est plus la pensée et pas encore le rêve, c'est la Surprise ! Une mouche, couleur de vide, fait se renverser la conscience du moine Bi !

Les mouches « des pays les plus divers », ce sont les pensées. La main qui les capture, notre mental. Leur capture, la saisie des pensées. Leur emprisonnement « dans un bocal en verre », la tentative de mise en ordre des pensées. Pour le moine Bi, cette tentative est réussite à tous les coups. Parce que pour lui, les deux phases, saisie/mise en ordre, sont quasi simultanées. Fulgurance intuitive et non sinuosités discursives... L'alignement des bocaux « sur des étagères le long des murs », le reflet de cette mise en ordre ; la chambre du moine Bi, son clair esprit, cette « tête bien faite » si chère aux humanistes...

Mais voilà, subitement, à la faveur d'un moment de détente, une pensée « d'un noir profond » vient bouleverser ce bel agencement. Pour la première fois, le moine Bi ne saisit plus – même si ses sens le convainquent du contraire (« il la sentait se débattre », « il entendait le cognement de la mouche ») – il est saisi ! Une pensée

toute d'impertinence vient « se poser sur le bout de son nez », comme sous nos yeux la Vérité⁷¹ et qui pourtant reste invisible...

D'abord, et sous le coup du paradoxe de cette non-présence, qui n'est ni la présence (la mouche n'est pas dans le bocal, pas dans la pièce non plus) ni l'absence de présence (la mouche est pourtant quelque part puisque le moine Bi l'entend), ce dernier, comme tant d'autres, en appelle à l'irrationnel, cette explication de l'inexplicable par l'inexpliqué, supposé toujours malveillant : « Le moine se dit qu'il était en présence d'une sorte de maléfica de sorcier ». Mais, à l'inverse de tant d'autres, il sait temporiser, ne pas céder à la panique et s'en remettre aux conseils de la nuit. En un mot, lâcher prise.

Au réveil, c'est l'éveil ! Au moment précis où le moine Bi renonce à comprendre, où il accepte l'incompréhensible (« Il se mit alors à voir simplement le bocal et son contenu sans chercher à savoir. »), c'est l'illumination et sa blancheur, synthèse de toutes les couleurs. C'est l'évanouissement des catégories mentales qui cloisonnent la Réalité, l'emprisonnent dans des bocaux savamment étiquetés pour La comprendre, alors que le Contenu déborde toujours le contenant. Et c'est quand le moine Bi accepte ce débordement de la Réalité, qu'alors tous bords, toutes cloisons, toutes limitations se dissipent enfin : le bocal qui contient la mouche invisible, les bocaux qui contiennent les mouches visibles, la chambre du moine Bi, autre bocal contenant ces bocaux, et le moine Bi lui-même, bocal parmi les bocaux... Et que l'espace du monde, qui ne cesse jamais d'être libre, se libère enfin...

Rien ne devint Energie blanche, parce que tout est Energie blanche.

Ce jour-là, le moine Bi naquit à soi-même. »

8 novembre 2007

« Bonjour et merci pour cette pertinente interprétation de l'expérience humaine et spirituelle du moine BI. (RB) »

9 novembre 2007

« Bonjour Monsieur,

A la vérité, c'est à moi de vous dire merci.

⁷¹ « Le destin d'un être humain n'est-il pas de cheminer vers la vérité, 'ce pays sans chemin' dont nous parle Krishnamurti, parce qu'intérieur à soi-même, déjà-là de toute éternité, prêt à advenir à la conscience, pour peu que la personne lui laisse une place vacante ?

La personne devient alors cet individu (qu'on ne peut plus diviser) totalement intégré au cours du monde, de telle sorte qu'il n'y a plus, chez lui, 'personne' à nommer. » in « La transparence, l'épaisseur et l'être du milieu », Barbier René, 23.02.08., p.6, J.C.

« Mon nom est personne ! » est la réponse du sage au « Qui suis-je ? » car « la vie n'a pas plus d'épaisseur que la feuille de l'arbre, que le plus froid des marbres » (Manset Gérard)...

En effet, il y a quelques mois, j'ai « fait votre rencontre » à travers la lecture du numéro de *Questions de* sur le thème 'Education et Sagesse'. De là, je suis remontée au *Journal des Chercheurs* et à la licence des Sciences de l'éducation en ligne, que je prépare présentement sous votre inspiration directe donc.

Mais tout cela, je vous l'exprime dans un courriel daté du 7 octobre, tout cela ainsi que le sentiment de déception que j'ai pu éprouver à la nouvelle de votre 'départ en retraite'. En avez-vous eu connaissance ? Sinon, je l'ai redonné dans le cadre du forum animé par Rémi Hess autour de la question 'Quelle place faire aux vieux dans une éducation tout au long de la vie ?' sur la plate-forme Claroline (ELE 513, message du 3 novembre).

Comment le dire ?

Actuellement, sur la faïence du métro, des affiches ciné : « Certaines rencontres vous marquent toute la vie. » Soit, c'est de la réclame ; mais sachez simplement qu'il y a dans ma rencontre avec votre pensée un quelque chose de même nature.

Cordialement,

Céline. »

Je me passerai de conclure. Comment mettre un point à ce qui est « permanente ouverture » ? Je m'autoriserai seulement un « mouvement de retour », en ré-activant le courriel sus-mentionné, témoin je crois du « travail invisible » à l'œuvre⁷², et qui du paradoxe de la trans-mission s'inquiète : Qu'y a-t-il à transmettre quand « il n'y a 'rien' à transmettre »⁷³ ? Et comment ?!

« Pour contribution, une lettre (à nouveau)... Celle que j'ai adressée à René Barbier, je précise bien "à chaud", à l'issue de notre première journée de regroupement, animée que j'étais alors par ce que l'aviateur du *Petit Prince* appelle "sentiment de l'urgence" quand il dessine les baobabs... Mais la vie est pleine de malices, j'attendais René Barbier, je rencontrai Rémi Hess !

Le 7 octobre 2006

Mais où étiez-vous, René Barbier ?

Bonjour Monsieur,

⁷² Par vous-même évoqué sur forum dans un message du 22.02.08. (21h, « une expérience pédagogique à ne pas manquer ») : « On peut "participer" d'ailleurs **sans que cela soit obligatoirement visible et mesurable**. Il y a un travail invisible qui est aussi intéressant... »

⁷³ Cf. « L'éducation spirituelle ou l'autre de la pédagogie. Essai d'approche laïque de la relation maître-élève-savoir dans les spiritualités de l'Orient et de l'Occident », résumé de thèse, janvier 2007, p.14, in J.C.

Nous n'avons jamais fait connaissance et pourtant, il me semble vous reconnaître. Vous ne m'êtes ni étrange ni étranger. Depuis un certain temps même, vous m'êtes nourricier...

Il y a plus de dix ans, j'entrai en Université mais n'avais pas attendu l'âge requis pour sentir qu'apprendre est la grande affaire de la vie. Je me revois, seule, lampe allumée de jour, cherchant les maîtres comme jadis l'autre avait cherché les hommes. Maintenant, je sais qu'il s'agit d'une même quête.

Pour ce saisir, il m'aura fallu bien des errances, bien des souffrances et l'apprentissage de chaque instant...

L'apprentie-sage que je suis devenue fut touchée de plein cœur, il y a quelques mois, à la découverte de votre propre quête. De plein cœur et de plein fouet. Le fouet du vent qui vous éveille ! *Journal des Chercheurs*, chercheurs bien sûr, le juste mot, de l'Université à l'Univers !

Ce 6 octobre donc, j'appartiens à la centaine d'étudiants ayant fait acte de candidature à la licence des Sciences de l'éducation en ligne et réunis pour l'occasion dans les bâtiments de Paris 8, et tout naturellement, j'espère René Barbier. Pas un René Barbier de chair et d'os, certes pas. Comment exiger la présence physique d'un homme qui est entré en *sannyasa* et qui fait don de son enseignement à qui veut le recevoir ? Mais l'esprit de René Barbier, le souffle qui « transverse » son œuvre.

Seulement voilà, le souffle n'a pas soufflé.

René Barbier ? Le nom est à peine évoqué. Le mot sagesse ? Pas une fois prononcé. Le cours sur les *Questions sur l'éducation* ? Ah, oui, non, on le laissera quelques temps en ligne mais pas de validation possible. Le cours sur la *Recherche-action* ? No comment et puis, le second semestre, c'est loin. Le cours de Christian Verrier ? Idem.

Et pourtant, taire n'est-ce pas vouer à l'oubli, taire n'est-ce pas laisser l'étudiant sans repère dans l'ignorance d'une chaîne de transmission ? Taire quand d'autres cultures nous enseignent le souvenir et l'amour des maîtres de la lignée. Notre culture est-elle culture d'oubli ?

Monsieur Barbier, vous vous devez à tous ces étudiants et à ceux à venir ! Je sais bien que vous oeuvrez à un institut des sagesse du monde et que ce n'est pas vous qui cultivez l'oubli. Mais n'y a-t-il pas moyen de faire perdurer l'esprit dans lequel vous avez animé cette licence ? N'y a-t-il pas moyen de conserver au cœur du dispositif d'enseignement les problématiques qui sont les vôtres et d'en faire ainsi bénéficier les néophytes ?

Assurément, « l'approche transversale », c'est René Barbier et j'imagine, n'est pas René Barbier qui veut. Mais « l'approche transversale », ce n'est pas seulement René Barbier ! Car le problème se situe là : que reste-t-il d'un enseignement quand l'enseignant s'en va ? L'un n'allant pas sans l'autre, en quoi la transmission est-elle

possible ? La transmission est possible, parce que la chose transmise c'est la Connaissance, que la connaissance n'est pas liée à tel ou tel individu, qu'elle les traverse certes, mais que sa nature, je ne vous révèle rien, est d'ordre transpersonnel. Et la chaîne de transmission est possible, parce que ces mêmes enseignants se mettent au service de cette même connaissance, qui n'est le bien de personne mais pour le bien de tous.

Je n'oublie pas que vous êtes « en retraite » et, comme vous le dites vous-même, il y a un temps pour le « terrain » et il y a un temps pour autre chose. Et de faire référence au *sannyasa*. Or, le *sannyasa* a ceci de particulier que si c'est la dernière étape d'un parcours de vie, c'est aussi la seule, dans la représentation hindoue des choses, à laquelle on puisse prétendre ici et maintenant en brûlant toutes les autres. Si donc le *sannyasa* est une question d'âge, ce n'est pas seulement le cas. Par ailleurs, la traduction usuelle du mot par « renoncement au monde » ne peut satisfaire. En fait, à y regarder de plus près, il s'agit plus d'un renoncement au *samsara* qu'un renoncement au monde tel que nous l'entendons.

Ainsi, le « retraité » hindou, contrairement aux idées reçues, agit-il dans et sur le monde. C'est bien ainsi que je vous imagine, je dois l'avouer. Je pense que vous êtes toujours sur le terrain mais que le terrain a changé de nature, voilà tout. N'est-il pas temps d'en finir avec l'opposition traditionnelle sagesse/action, n'est-il pas temps pour une Sagesse-action ?

De tout cœur,

Céline Cronnier

Sensibilité

René Barbier définit la sensibilité comme « la forme élaborée du sentiment de reliance : « une empathie généralisée » à tout ce qui vit et à tout ce qui est. Au centre de la sensibilité existe un sentiment fondamental que je nomme « amour » ou « compassion » ». Il distingue plusieurs types de sensibilité : la sensibilité « sensitive » (prend appui sur les sensations dans les rapports perceptifs de la personne au Monde), la sensibilité « affective » (explose d'émotion face aux situations bouleversant les structures établies), la sensibilité « intuitive » (découvre la part reliée, mais encore non consciente de l'être au Monde et s'exprime en particulier par un sens de la création symbolique et poétique) et enfin, la sensibilité noétique (l'expression d'une personne qui a pu aller assez loin dans la réalisation de son processus d'individuation).

L'approche sensible est une nouvelle dimension que René Barbier apporte à l'éducation, ou tout est pris en considération : « les aspirations de la personne considérée dans son être global, à la fois sensible, intellectuel et créatif ». Actuellement, dans nos sociétés occidentales, la tendance est à la parcellisation de l'être humain, et pas seulement en éducation. En médecine générale par exemple, le docteur va soigner la tête si le patient a mal à la tête, sans voir le reste. Alors que le mal peut très bien venir du dos ou du cou...

Cependant, aujourd'hui on peut se demander si l'école ne voit pas la sensibilité comme une menace : se pencher davantage sur l'être humain, prendre le temps de

connaître les apprenants, d'instaurer un sentiment de confiance, c'est du temps en moins pour faire passer les connaissances théoriques (puisque souvent, les élèves sont encore considérés comme des réceptacles de savoirs).

De ce que je me souviens de ma scolarité, seule la dimension intellectuelle de l'élève était prise en compte. Quant à la dimension artistique, elle pouvait à peine s'exprimer : tout était standardisé (n'étaient accrochés que les dessins qui représentaient le plus fidèlement le modèle). L'expression corporelle était proscrite : il fallait surtout rester sans bouger, à n'importe quel moment, même ceux d'expression libre... Cependant, ma mère, très inspirée par le yoga, m'avait appris de petits exercices de respiration ou de visualisation pour m'aider à me concentrer ou à me relaxer après une évaluation. Ce qui s'est avéré très efficace, aujourd'hui, je suis assistante d'éducation pour payer mes études, et je fais faire aux collégiens le même genre d'exercice de centration sur soi et je dois dire qu'ils en raffolent.

Quant à la dimension sensible de l'être humain, je trouve l'école encore très peu engagée dans ce sens. Combien de fois peut-on entendre «Laisse tes soucis à la porte! » Ou voir des enfants timides, qui pleurent beaucoup être bousculés... L'école aujourd'hui, oublie bien souvent que l'Homme est d'abord un être sentant avant d'être un être pensant. C'est pour cela que René Barbier dit que la sensibilité peut amener à s'élargir vers une conscience éveillée, qui se rapproche des états de conscience décrits par les sages et les mystiques. Il nomme cet état qui échappe à la raison et au langage, le « clair-joyeux » (il est très difficile à décrire, on y approche le plus en art et dans la poésie). Et pour lui, c'est un défi pour l'éducation que de prendre en considération cette dimension.

D'ailleurs, René Barbier prônait également la sensibilité dans le cadre des recherches. Selon lui, les intérêts d'une recherche et de ses résultats ne peuvent être positifs qu'avec une approche « humaine ». Parce que le chercheur ne peut comprendre s'il se base uniquement sur son savoir théorique, il doit savoir écouter les sujets impliqués dans la recherche (rappelons ici l'écoute sensible, la recherche action), s'intégrer dans l'environnement qui l'intéresse laissait parler sa sensibilité à l'autre. Car l'ouverture à l'autre va lui donner les réponses qu'il cherche. C'est ce que je trouve formidable chez René Barbier : lorsque je me présentais dans les collèges et lycées, je misais énormément sur le côté humain du travail en éducation, et ce n'est que dans une Z.E.P. que cela a vraiment plu et intéressé. J'ai souffert de ne me sentir qu'un numéro mes trois dernières années de fac à Amiens et pour moi, c'est vraiment la prise en considération de la dimension « humaine » qui peut changer l'école. C'est tout un renouveau, presque une révolution tout en sagesse que propose René Barbier, de nouvelles dimensions venues d'ailleurs qu'il conviendrait d'intégrer aux actuels systèmes éducatifs. Ce système serait moins stéréotypé, s'appuierait plus sur la singularité des éducateurs et des éduqués. C'est cela qui m'a le plus marquée en lisant les articles, les cours... Et si une école ou un centre formation été construit en appliquant la pensée de René Barbier, je serai enchantée de venir me confondre dans cette sagesse et cette humanité.

Claire LOUASSE

Transformation

Eduquer signifie une transformation du sujet par le sujet

Lorsque René Barbier parle d'éducation, il nous invite résolument à porter notre attention, non pas sur le savoir, ni sur l'éducateur, mais sur l'apprenant, pour reprendre les trois piliers de ce que l'on appelle communément le « triangle pédagogique ». En effet, la personne en situation d'apprentissage représente d'une part la finalité, et d'autre part le moteur de l'acte éducatif.

Pour Barbier, l'éducation est « un élan de soi vers soi », « un processus sans cesse actualisé d'articulation conflictuelle et souvent paradoxale entre une instance de savoir et de savoir-faire (la culture légitime) et une instance d'expérialité personnelle visant à la connaissance de soi ». Ainsi, tranche-t-il de manière résolue le débat ancestral instruction/éducation en affirmant qu'apprendre doit participer à une transformation globale du sujet.

Les nouveaux programmes pour l'enseignement primaire viennent de nous être adressés. Ils prescrivent un volume horaire plus important pour « les fondamentaux » que permet une diminution du temps accordé pour les enseignements artistiques et les sciences humaines. Que cela signifie-t-il ? Que l'on privilégie clairement les compétences socialement rentables au détriment de celles qui peuvent contribuer à l'épanouissement de l'être. L'individu sujet de l'apprentissage est uniquement envisagé en tant que futur acteur de la vie économique.

Eduquer un sujet, c'est par conséquent le transformer en une personne, c'est-à-dire 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 ». René Barbier va au bout de cette logique, en proposant, en ligne de mire, ce qui constitue l'apogée de ce processus de construction du sujet : l'homme noétique, qui a perdu sa conscience du « moi » pour une perception holistique du réel dans sa mutation perpétuelle.

Nous avons compris la nécessité de transformer le sujet et la finalité de cette transformation : il nous reste à obtenir son assentiment. Barbier nous rappelle que le sujet ne sera pas transformé contre son gré, ou alors l'éducateur sera un « éducastreur », un « fossoyeur de la joie d'apprendre ».

Il m'est impossible d'entendre évoquer ce terme d'« éducastreur » sans parler de mon expérience au conservatoire. Depuis l'âge de trois ans, j'avais un penchant marqué pour la musique. Une femme âgée guida mes premiers mouvements maladroits à travers les délicates et tendres pages des œuvres pour la jeunesse de Schumann, sur le clavier jauni d'un vieux piano garni de bougeoirs. Elle illumina ma vie d'un amour immodéré pour l'instrument. A l'âge de dix ans, face à la persistance de cet attrait pour l'art des sons, j'intégrai le conservatoire. Les interminables cours de solfège et les répétitions à n'en plus finir d'ineptes études techniques sous le regard courroucé d'un maître jamais satisfait eurent raison de ma passion pour la musique. J'abandonnai le piano à l'âge de treize ans pour ne déterrer mon envie d'en jouer que presque dix ans plus tard...

Or, on connaît le lien ténu qui relie motivation et apprentissage... Il faut donc que le sujet soit acteur de son processus de formation. Pour cela, René Barbier soutient que la personne doit absolument trouver un sens dans l'apprentissage qu'elle conduit. Or, le besoin d'incrémenter ses connaissances factuelles, la « pulsion de

savoir », qui est liée à la question du pouvoir, n'est qu'un des trois aspects de cet élan vers la connaissance. Il s'accompagne en effet de la « pulsion de connaître » (page 19) qui correspond à un désir de réponse sur l'essence du monde, à l'émergence de la « question de la Vérité » (page 20) et la « pulsion de dire », qui consiste en l'espace de création, à l'assouvissement nécessaire du besoin d'expression de soi. L'éducation apparaît dès lors impérieuse parce qu'elle « insiste sur la connaissance de l'être-au-monde » et non pas pour son apport en « savoir parcellisé et spécialisé ».

Je me posais la question suivante : peut-on former uniquement dans la perspective de « savoir » comme peut le réclamer le monde de l'entreprise ? Michel Fabre interroge les liens réciproques qui unissent « savoir » et « connaissance » dans la formation professionnelle au sens que Barbier leur confère ici. Il les pense irrémédiablement liés dans une « complémentarité dialectique » : « La formation professionnelle exige en effet un dépassement de l'exigence technicienne vers la considération du savoir-être et réciproquement, le développement personnel requiert des savoirs et des méthodes ».

Dans sa *Lettre à Lara n°1*, Barbier évoque l'existence de ce besoin, tapi au plus profond de l'être, volontiers inconscient, que, en reprenant le qualificatif de David Bohm, il nomme « projet implié », « une trame plus subtile, comme repliée sur elle-même, mais lui tenant lieu de "sens" ». Barbier décrit avec minutie cette notion de sens et la structure en trois dimensions, qu'il nomme la « Profondeur », que l'on peut résumer à une présence intense à l'insondable Vérité que recèle l'existence, la « Gravité », une pleine conscience de ce que le monde est, pour le meilleur et pour le pire, et la « Reliance » ou la nécessité de faire corps avec soi-même, les autres et le monde.

Cette « Vérité » que l'on ne peut circonscrire, est la même que, depuis toujours, la musique cherche à faire émerger. Pendant longtemps on a pensé que les liens mathématiques qui unissent les rapports entre les fréquences sonores recelaient le mystère de l'Univers. Plus tard, Hegel dira que l'« absolu » réside dans l'âme humaine et que l'art, et en particulier la musique, permet de le mettre à jour. On reconnaît cette idée de germe immanent qui va insuffler au sujet l'énergie nécessaire à la quête jamais achevée de la « Vérité ». L'individu « éclairé » est effet un processus, pas un état, comme le montre également Lapassade¹ avec sa théorie « de l'inachèvement ».

Lorsque le sujet peut donner un sens à son rapport au monde à travers l'apprentissage, « sens dans une acception à la fois de significations radicales, de direction de vie et d'émergence d'une sensibilité incorporée », Barbier parle d'« éthique », puisqu'il y a concordance avec ses valeurs. Celle-ci n'est au demeurant jamais un état atteint mais un processus d'adaptation permanent, à l'image de l'être « pleinement développé » décrit par Rogers : « l'éthique est de l'ordre du rapport au monde, un processus d'adaptation continu qui se joue dans le rapport entre le sujet et son environnement ».

Frédéric MATT

Transversalité

Dans son article *La sagesse transpersonnelle aujourd'hui*, René Barbier parle d'éducation transdisciplinaire. Il la définit comme « une approche de la complexité d'un rapport au savoir, au savoir-faire et au savoir-être qui n'exclut plus les dimensions spirituelles, méditatives de l'être humain, tout en acceptant le regard des disciplines scientifiques comme des réflexions philosophiques et artistiques ». Ceci s'opère, selon l'auteur, par « une désoccultation radicale du religieux » : peut-être, comme le suggère-t-il, il faut s'émanciper du religieux pour « commencer à vivre, sur le plan d'une spiritualité laïque, une sagesse moderne du monde ». Un tel cas serait une formidable opportunité, selon Dany Robert Dufour, pour l'avenir de l'humanité.

René Barbier s'explique ici en termes de « sagesse du monde » par laquelle il entend « toutes les formes d'intelligibilité et de sensibilité que les êtres humains, au sein des différentes cultures, anciennes et modernes ont inventées pour symboliser et exprimer, souvent d'une façon mythique et poétique, leurs rapports à la connaissance de l'être au monde et à son mystère d'existence ».

Au passage, notons ici l'ouverture de René Barbier, il ne renie aucune culture, ancienne ou moderne, orientale ou occidentale, minorité ou majorité : il y a du bon en chaque chose.

Je fais allusion ici, à la psychologie transpersonnelle qui cadre plutôt bien avec ce que nous venons d'énoncer. C'est une connaissance de l'être humain qui intègre les dimensions spirituelles, émotionnelles, corporelles, et créatrices. Elle tente de comprendre « ce qu'est l'être humain en relation avec lui-même et l'univers qui l'entoure ».

Selon moi, toute activité de la vie humaine dans la société (éducation, travail etc.) devrait toujours garder à l'esprit cette approche. L'individu, dès sa naissance est en constante interaction avec le monde, il y vit, il y contribue, il peut le modifier... Je me permets ici de faire une petite digression : d'après certains évolutionnistes, la dépression est une caractéristique évolutive (par exemple au même titre que la perte de la pilosité) c'est-à-dire que, pour s'adapter au monde, l'individu développe un état dépressif. Pour ces évolutionnistes il n'y a pas d'autres possibilités, mais cette caractéristique peut, peut-être, être due à une incohérence entre la vision occidentale, capitaliste du monde et la vie humaine. Car dans des pays, où le mode de pensée est différent, pensons par exemple à l'Afrique, où certains pays comme le Rwanda, ont vécu des choses terribles et n'ont pas développé cette caractéristique « dépression ».

Revenons en aux faits, selon la psychologie transpersonnelle, il faut considérer toutes les voies utiles à la croissance de l'homme. D'où la nécessité d'évoquer plus loin une autre idée prépondérante chez René Barbier : « l'écoute sensible », la sensibilité un éducation.

Le domaine du transpersonnel pousse à travailler sur la « foi », d'ailleurs, la psychologie transpersonnelle a recours à la méditation ou à la prière pour que l'Homme puisse mieux se connaître. Il existe une part inconnue dans la foi, vécue tout particulièrement par chaque individu. C'est ce qui rend cette part de la foi très difficile à décrire, cependant, les moyens qui peuvent permettre d'en trouver une trace sont la poésie (chère à René Barbier) et l'art. M. Eliade parle de sacré pour évoquer cette partie de la foi. Cependant, comme nous l'avons vu, cette part est singulière, et les religions la figent : d'où la question d'une spiritualité laïque sans prêtre, ni gourou. C'est ici que je peux rapidement évoquer mon expérience

personnelle. Jusqu'à la troisième, j'ai fréquenté un établissement privé qui fonctionnait avec les élèves toujours à la façon du couvent qu'il était auparavant. Jusqu'à ma sortie du collège j'avais une vision du monde très restreinte, l'âge aidant, la politique de l'établissement également, le monde était telle qu'on me le présentait : les bons pratiquants croyants d'un côté, les mauvais laïques de l'école publique de l'autre. Je me souviens d'un jour où ma mère, très concernés par la culture bouddhiste m'a offert le livre *Little Bouddha*. Fière de mon acquisition, je l'ai ramené dans ma classe de CE2 de l'époque où l'on m'a puni en expliquant que Siddhartha et Jésus ne jouait pas dans la même cour.

À mon arrivée dans le public au lycée, le monde m'a semblé telle une explosion de couleurs, un melting-pot culturel ou le libre arbitre était roi. C'est seulement à cet âge et libérée du religieux imposé, que j'ai pu avoir sur le monde une vision moins duale où j'ai pu créer des consensus auquel m'identifier, une autorisation en quelque sorte. Cependant, de l'école privée, j'ai longtemps gardé et garde toujours une difficulté à exprimer mon point de vue, à dire ce que JE pense réellement, à l'intérieur, à me poser la question « Qui je suis ? », sans tomber dans les clichés, ni me « coller des étiquettes » .

Dans un entretien avec Ruben Feldman Gonzalez, Krishnamurti déclare : « vous pouvez être libre de tout conditionnement [...] si vous n'êtes plus un Argentin, vous deviendrez capable de faire plus pour l'humanité [...] ». Ce qui est ici dit à propos de l'identité argentine est également applicable, selon moi, aux comportements religieux et autres. En me libérant de cette vision restreinte du monde, d'une pensée pré mâchée que j'absorbais, je peux développer ma propre pensée, mieux me connaître et ainsi apporter plus au Monde. C'est pourquoi une éducation transversale, telle que René Barbier propose, c'est-à-dire une éducation qui n'hésite plus à répondre aux questions sur le sens de la vie, non seulement plus attentive à l'Homme, mais également au Monde et à leurs interactions me semble plus que la bienvenue dans nos sociétés occidentales et relève d'une extrême sagesse.

Claire LOUASSE
