

## Henri Laborit

### Extrait de l'exposé fait à l'invitation des inspecteurs généraux de l'éducation nationale sur le thème "Réforme de pensée et système éducatif" le 14/09/94 :

Il m'est arrivé de demander à des enseignants pourquoi ils enseignaient. Il m'a été généralement répondu: "*parce que j'estime qu'il n'est pas de plus beau métier que de transmettre la connaissance*" ou encore : "*parce que j'adore les enfants... ou les adolescents*" ou "*parce que c'est un sacerdoce*" quand ce n'était pas: "*parce que j'avais la vocation*". Personne ne m'a répondu que c'était pour gagner sa vie dans un métier honorable et honoré, ou pour s'élever dans une hiérarchique institutionnalisée, pour répondre à l'image idéale qu'il se faisait de lui-même (c'est-à-dire à celle que les autres ont imprimée en lui) ou bien encore pour le plaisir de paternaliser l'enseigné, être celui qui sait et que l'on doit admirer pour son savoir ou pour avoir un dominé à sa disposition lorsqu'on ne peut dominer ailleurs etc. L'enseignant est-il, en d'autres termes, conscient de la finalité de ses motivations à être ce qu'il est ? Quels sont ses apprentissages techniques et culturels de famille, de classe ? Ne vont-ils pas influencer profondément le choix des messages, leur interprétation, leur transmission ? Un chapitre des connaissances peut-il être transmis à travers lui, sans être déformé par ses jugements de valeur, ses préjugés socioculturels, ses désirs inassouvis, ses envies frustrées, etc. ? L'éducation de l'éducateur n'est-elle pas à faire plus encore dans la connaissance de lui-même que dans celle de la discipline qu'il enseigne ? Le même raisonnement est à faire pour chaque enseigné. Quelles sont ses motivations à apprendre ? Quelle est la part du milieu social, et surtout familial auquel il appartient, dans ses motivations, dans les structures acquises par son cerveau depuis sa naissance ? Ne va-t-il pas entendre du message que ce qu'il peut entendre et le reconstruire pour lui-même en le déformant ? N'est-il pas utile, avant de le contraindre à utiliser cet instrument qu'est son cerveau, de lui apprendre comment celui-ci fonctionne et de le rendre conscient de la façon dont son milieu l'a déjà programmé ? Enfin, compte tenu de la variabilité de ces éléments dans ces deux ensembles, que sont l'informateur et l'informé, dont la structure d'accueil, le cerveau humain, est fondamentalement la même, cependant comment vont s'établir les intersections à la faveur du message transmis ?

Dans cette ignorance, la technologie avancée, celle des média, iconiques, langagiers, ou combinés, peut-elle faire autre chose que de perfectionner la robotisation du petit de l'homme, puisque sous la couverture consciente des discours logiques, nous ne communiquons que l'accumulation historique des processus inconscients qui ont procédé aux choix de nos modèles abstraits ? Il ne s'agit pas de laisser parcourir seul à l'enfant, l'adolescent ou l'adulte, l'expérience humaine depuis les origines. Mais les connaissances de biologie comportementale déjà acquises peuvent être utilisées pour perpétuer l'universelle compétition interindividuelle, intergroupes, internationale, inter-blocs de nations. Le développement technologique, propriété privée de certaines ethnies établies dans les zones tempérées du globe depuis le début du néolithique et la fin de la dernière glaciation, a permis l'établissement de dominances de ces ethnies sur le reste de la planète.

La biologie comportementale peut en fournir une interprétation historique sans doute. Mais elle peut aussi favoriser ces motivations dominatrices, les utiliser pour perpétuer les dominances ou en faire naître de nouvelles. Elle peut en quelque sorte favoriser l'apprentissage de tous les conformismes sociopolitiques qui se camouflent eux-mêmes bien souvent sous une défroque de prétendue scientificité à la mode. Mais qu'est-ce que la Science ou soi-disant telle ? Le temps n'est-il pas venu au contraire de l'utiliser à faire naître une conscience planétaire des finalités de l'espèce et de moyens de la réaliser ? Cette conscience ne peut être que le serviteur de cette finalité et non le moyen d'établir des dominances ' de groupes par l'intermédiaire de la production de biens marchands et d'armes de plus en plus meurtrières.

Une biopédagogie débouche ainsi sur ce que nous avons appelé l' « **information généralisée** » ("La nouvelle grille", R. Laffont, 1974 ; "Biologie et structure", Coll. Idées, Gallimard, 1968), celle des systèmes et non sur la transmission, à travers les générations, de l'accumulation de capital technologique dans ses diverses spécialisations, dans des sous-ensembles manipulant la matière, l'énergie ou les concepts qui y sont liés, dans l'ignorance des mécanismes qui gouvernent leur emploi. Je ne vois pas, en dehors de cette biopédagogie, qui est à la fois une pédagogie de la biologie et une biologie de la pédagogie, comme une « **nouvelle société** » dont on parle beaucoup mais qui ne dépasse pas le stade du vœu pieux, pourrait naître. C'est elle qui pourra, suivant l'expression connue, apprendre à mieux apprendre, mais aussi apprendre aux générations à venir à apprendre autre chose que ce que nous avons appris et surtout à l'utiliser autrement.

Il faut dire que le projet n'est pas simple car chaque individu est enfermé dans une "institution" par exemple, la famille pour l'enseigné, l'Education Nationale pour l'enseignant. Or, ces institutions sont elles-mêmes inscrites dans une société globale. Celle-ci dans notre monde occidental, a institutionnalisé les mécanismes d'obtention des dominances sur le degré d'abstraction atteint par un individu dans son apprentissage professionnel, qu'elle sanctionne par des parchemins. Une civilisation productiviste, entièrement construite sur la vente des marchandises, car c'est elle qui établit les critères de dominance, favorisera dans les institutions qui en dépendent la compétition implacable qui conditionne ce qu'elle appelle le "progrès". Elle exigera que chaque individu se soumette à cette structure abstraite de l'Etat productiviste. Les parents, voulant le bonheur de leurs enfants, exigeront de l'institution qu'elle leur fournisse les moyens d'établir leur dominance dans ce système qui, ainsi, se reproduira indéfiniment.

En effet, institution, Etat, société globale sont des "**structures**", c'est-à-dire des choses impalpables, une "**mise en forme**" des systèmes vivants, qui n'existent pas en tant que "chose", mais en tant que "**relations**". Mais ces relations s'établissent entre d'autres structures, les structures biologiques des individus dont nous avons dit deux mots en commençant. Comment changer celles-là sans changer celles-ci, mais comment changer celles-ci sans changer celles-là ? C'est ce qui fait sans doute l'inertie et la lourdeur de l'évolution des sociétés humaines. L'inhibition de l'action se retrouve à tous les niveaux d'organisation. Les seules fuites en -sont la délinquance, la toxicomanie, le suicide ou la démence, et au niveau des groupes ou des états, le terrorisme et la guerre. Quand on pense que

depuis des millénaires, mais surtout depuis l'avènement de la société industrielle, l'enseignement a récompensé, favorisé l'activité du cerveau gauche, celui de l'analyse séquentielle, du langage et des mathématiques dans leur aspect le moins créateur, tout en châtrant celle du cerveau droit, celui des synthèses globalisantes, de l'occupation de l'espace, capable de créer quelque chose de neuf, une structure nouvelle à partir de la poussière des faits analysés par le précédent et que cette attitude fut toujours motivée par la recherche de la dominance, cela peut nous laisser sceptiques sur l'évolution prochaine de ce que l'on appelle l'enseignement. Einstein fut refusé, paraît-il, au Polytechnicum de Zurich comme mauvais mathématicien.

*Enfin, toute approche non systémique du problème de l'enseignement me paraît dérisoire et inefficace. Mais inversement, toute approche systémique se heurte à la finalité du plus grand ensemble, la "société globale" sur laquelle, entant qu'individu, nous ne pouvons rien. A moins qu'une prise de conscience (comme on dit), une acquisition de connaissance (je préfère) n'arrive à nous sortir de la soupe de logorrhées, des analyses logiques, des jugements de valeur et de préjugés dans laquelle nous barbotons à bout de souffle. Mais le discours que je viens de tenir, n'est sans doute qu'un ingrédient supplémentaire à lui ajouter et je pense qu'il n'en changera pas beaucoup la valeur nutritive, ni la sapidité.*

\*\*\*

On peut conclure de tout cela que la seule façon de transformer les rapports sociaux est de transformer profondément les éléments individuels entre lesquels ils s'établissent. Or, quand on ne connaît pas les lois de la gravitation, on ne peut aller sur la lune, quand on les connaît, on est bien forcé de s'y soumettre, mais il est alors possible d'utiliser ces connaissances pour se libérer de l'attraction terrestre et de se poser sur la lune. Il semble bien que la même méthode est valable en ce qui concerne les sciences humaines. Au lieu de couvrir d'un alibi logique tous les errements des comportements individuels ou de groupes ou d'Etats, il serait peut-être d'abord indispensable de propager les lois de la gravitation des comportements humains en situation sociale. Ceux-ci ne peuvent faire abstraction des connaissances actuelles acquises sur le sujet et qui font appel à des niveaux d'organisation tels que la génétique, la biochimie du système nerveux, la neurophysiologie, l'éthologie, qui sous-entendent nos comportements. Il ne s'agit pas de connaissance aussi pointues que celles acquises par les différents spécialistes de ces disciplines, mais d'une vue d'ensemble montrant qu'on ne peut focaliser sur un seul niveau d'organisation pour interpréter nos comportements. Il en résulterait la possibilité, très tôt pour le petit de l'homme, de se méfier des discours logiques valables pour un seul niveau d'organisation, psychologique, sociologique, économique et politique mais non cohérent avec les niveaux sus et sous-jacents. Il découvrirait la relativité des jugements de valeur, des siens comme de ceux des autres, et ne chercherait plus à imposer les siens, de même qu'il refuserait de se laisser imposer ceux des autres. On comprend que dans ce cas c'est l'extension au plus grand nombre de la connaissance qu'il faut promouvoir plutôt que la formation focalisée d'un outil de production de marchandises en vue de l'acquisition d'un "job".

Mais quand on parle de l'éducation que tout le monde s'accorde à développer pour lutter contre la violence, les intégrismes, les jugements de valeur, l'intolérance, on ne précise jamais ce que doit contenir cette éducation. Or, de plus il s'agit d'une information focalisée et les étudiants n'entrent à l'université que dans l'espoir d'y acquérir des connaissances réduites à une activité professionnelle capable de leur procurer un "job". Or, je ne vois pas comment ce type d'éducation pourrait faire échec à la violence de la guerre économique, qu'elle ne peut que renforcer en renforçant la compétition économique à tous les niveaux d'organisation, des individus aux Etats. Même l'initiation universitaire aux sciences dites "humaines", psychologie, sociologie, économie et politique, sera exploitée dans un but de rentabilité marchande au sein des entreprises, et toujours dans l'ignorance totale des mécanismes de fonctionnement de l'outil qui a permis de les établir dans leur statut actuel, le cerveau humain en situation sociale.

De plus, si l'on désire transmettre ce que j'ai appelé une "information généralisée" parallèlement à une information professionnelle focalisée, il faut d'abord former des enseignants que j'appelle "polyconceptualistes" qui, dans chaque classe, du primaire jusqu'à l'université, soient capables sans être spécialisés dans un seul domaine, de réunir dans une vue globale interdisciplinaire, les connaissances transmises au cours de l'année et d'établir des relations, linguistiques, conceptuelles, historiques entre les éléments épars que l'étudiant n'a pas le temps d'établir lui-même. Ce type d'enseignant n'aura pas à approfondir une technique, souvent longue à acquérir, mais à faciliter la formation d'une structure mentale par niveaux d'organisation et servomécanisme limitant le degré de liberté de chaque niveau par la commande extérieure au système, celle émanant du système englobant. L'exercice du doute devra être l'une des activités fondamentales qu'il devra transmettre pour faciliter la créativité. Il devra également être correctement informé de l'abord biologique des comportements.

## **Henri LABORIT**

Conclusion de l'exposé sur le thème "Réforme de pensée et système éducatif".

*(ACTES de la journée d'étude de l'association des inspecteurs généraux de l'éducation nationale, Ministère de l'Éducation Nationale, 1994)*