

BIOLOGIE

# Henri Laborit

À l'occasion du dernier passage de Henri Laborit au Québec, *Prospectives* l'a rencontré. Point pour lui demander de commenter son dernier livre (*Dieu ne joue pas aux dés*, Éditions de l'Homme) mais pour connaître ce que ce «bio-comportementaliste» dit de l'éducation - le possible sujet de son prochain livre. Qu'à cela ne tienne! Henri Laborit a déjà eu l'occasion de parler d'éducation: à preuve les deux extraits présentés dans ce «dossier Henri Laborit». Pour saisir l'essentiel des propos de ce biologiste, il faut posséder certaines clefs, connaître entre autres les grandes étapes de *l'évolution du cerveau*. Celle-ci met en évidence un concept cher à l'auteur, celui de *niveaux d'organisation*. Les lecteurs peu familiers avec la pensée de Henri Laborit pourraient donc lire les textes *Les trois étages du cerveau* et *Ces fameux niveaux d'organisation* (pages 187 et 188) avant l'interview qui suit. *Les trois étages du cerveau* constitue une tentative de synthèse des travaux de Henri Laborit. Synthèse imparfaite -on ne résume pas des années de travail et plusieurs livres en quelques paragraphes- mais néanmoins essentielle car tout se tient chez cet auteur qui ne craint pas de donner le titre d'*Éloge de la fuite* à son autoportrait.

**Prospectives.** -Vous vous définissez comme un biologiste et un comportementaliste. Qu'entendez-vous précisément?

**Henri Laborit.** -Un comportement, ça consiste à agir dans un environnement. Pour agir, il faut un cerveau. Et un cerveau, cela commence à fonctionner au niveau de la molécule, de l'atome même; ça continue dans les neurones et se termine dans les voies motrices qui aboutissent à un comportement. Biologiste et comportementaliste, ça veut dire qu'un comportement est un comportement basé sur la biologie. C'est ce qui distingue la

biologie des comportements de ce qu'on a appelé le behaviorisme ou l'éthologie. Les behavioristes -et c'est ce qui a été dangereux- ont cru, parce qu'ils voyaient un comportement animal qui reflétait un comportement humain ou un comportement humain qui reflétait un comportement animal, que c'était la même chose. Pas de chance, le cerveau de l'animal n'est pas le cerveau de l'homme; il est le cerveau de l'homme mais le cerveau de l'homme a quelque chose en plus. Et il faut prendre connaissance du fonctionnement de ce cerveau, de la molécule aux neurones, qui ont une vie biochimique

complexe! Si on ignore cela, on reste à un seul niveau d'organisation, celui de la psychologie, de la sociologie, de l'économie, de la politique, de l'éducation. Et on passe à côté de l'essentiel du problème parce qu'on ne peut faire ces sciences humaines sans un cerveau et sans savoir comment fonctionne ce cerveau.

La biologie est donc pour moi un terme très large qui va de la molécule aux sociétés humaines et qui comporte toutes les sciences dites humaines (qui n'en sont pas selon Lévi-Strauss). Une idée a guidé toute ma recherche depuis trente ans, celle des niveaux

«Je suis l'inverse d'un réductionniste...»  
 «...de l'atome aux sociétés humaines,  
 il n'y a pas de trou, tout se tient»  
 «Qu'il y ait plus d'ingénieurs dans un pays que dans un autre,  
 cela ne m'intéresse pas!»

d'organisation. Si on aborde un problème ou un événement, quel qu'il soit, à un seul niveau d'organisation, celui du langage en général pour les sciences humaines, c'est bla, bla, bla. Tandis que si l'on a une grille\*, qui envisage ces sciences humaines avec la grille des niveaux d'organisation, on a moins de chances de se tromper. C'est la méthode qui est importante.

On m'a accusé de réductionnisme en disant "Il réduit tout à la biologie". Ce n'est pas du tout cela; les réductionnistes sont ceux qui réduisent la psychologie au langage, ou la pensée au langage, ou la sociologie à un langage qui décrit les rapports sociaux.

Je suis l'inverse d'un réductionniste: je prends chaque niveau d'organisation et je tente de voir comment il s'emboîte dans celui qui l'englobe et comment les rapports se font entre eux, les structures étant variées et différentes à chaque niveau d'organisation, et comment, de l'atome aux sociétés humaines, il n'y a pas de trou, tout se tient. La sectorisation des disciplines, c'est du réductionnisme.

«Chaque disciple d'une discipline particulière, malgré sa conscience réfléchie, est le plus souvent inconscient du fait qu'une pulsion fort primitive, inscrite fort bas dans l'organisation hiérarchique de son système nerveux, l'oblige à vouloir dominer ses contemporains et pour cela à rejeter la participation à la recherche commune des disciplines auxquelles il n'entend goutte du fait de sa formation spécialisée.»

Henri Laborit dans *L'agressivité détournée. Introduction à une biologie du comportement social*, UGE, collection 10-18, 1970, page 6.

**Prospectives.** -Dans l'introduction de votre dernier livre (*Dieu ne joue pas aux dés*), vous écrivez que "ce qu'il est convenable d'appeler la science et les techniques (...) exige sans cesse une globalisation des acquis, globalisation qui devient de plus en plus difficile à mesure que ceux-ci se parcellisent, se multiplient, s'empilent de façon chaotique au fil des générations". Ne pensez-vous pas, conséquemment, que l'éducation est condamnée à "livrer" un savoir en miettes -physique, géographie, français, anglais, philosophie, informatique, etc.- et qu'elle est d'une certaine façon impossible?

**Henri Laborit.** -Elle y est condamnée parce que nos sociétés sont des sociétés productivistes et que tout ce qui intéresse un État, une société globale, c'est d'avoir à sa disposition un nombre important de sujets possédant des connaissances abstraites dans certains domaines (mathématiques, physique) de haute production d'objets, de marchandises. Les sociétés n'envisagent et ne recherchent que la production de marchandises, la domination. Cela n'a pas changé depuis 12 000 ans.

**Prospectives.** -Sur quoi repose cette recherche de domination?

**Henri Laborit.** -C'est très simple. Tous les préhistoriens nous apprennent que tant que l'homme n'a pas été fixé au sol par l'agriculture et l'élevage, on ne savait pas ce que c'était que la guerre. On n'a pas retrouvé d'armes, de squelette qui aurait subi des fractures par objet contondant. À partir du moment où l'homme s'établit au sol, invente l'agriculture et l'élevage, il fait des réserves. D'autres n'en ont pas: ils ont faim. Chasseurs et donc techniquement supérieurs parce qu'ils font des armes qu'ils savent manipuler, ils sont capables de soumettre ceux qui ont des réserves...

«Chaque individu aujourd'hui n'existe que parce que depuis l'origine de l'espèce, chaque individu a répondu à la loi la plus fondamentale de la vie des formes vivantes évoluées: la reproduction sexuée (...) chacun d'entre nous est investi du rôle de la propagation de l'espèce humaine. L'origine essentielle des conflits humains est là sans doute, car si chaque individu s'oppose essentiellement à tous les autres, il ne peut rien faire contre tous eux ensemble. Par contre, dès que les individus se regroupent en sociétés, la domination redevient possible, d'un individu sur ceux qui se regroupent autour de lui et acceptent sa domination quelle qu'elle soit, mais aussi d'un groupe social sur un autre. Les guerres et les luttes de classes trouvent vraisemblablement là leur origine et cela risque de durer aussi longtemps que l'Homme ne sera pas "planétisé"»

*L'agressivité détournée*, pages 35-36.

**Prospectives.** -Mais l'éducation...

**Henri Laborit.** -Quand on parle d'éducation, laissez-moi sourire... J'ai fait sept ans de latin et je ne le regrette pas parce que je parle français. Quand j'exprime ma pensée, je sais comment on construit une phrase. Quand j'ai besoin d'échanger ce que j'ai dans mon crâne, je sais au moins l'exprimer. Vous avez parlé de philosophie: on ne fait plus de philosophie, on ne fait plus de grec, de latin, d'histoire. Toute cette culture, qui n'est pas indispensable pour la production de marchandises, est ignorée.

Il serait plus important, dès la tendre enfance, d'apprendre aux

enfants ce qu'ils sont. La table des multiplications, ce n'est pas ce qui permet de faire un homme. D'ailleurs ce qui permet de faire un homme, ce ne sont pas les disciplines que je viens de mentionner (philosophie, latin, grec, etc.). Non, les domaines qui pourraient enrichir l'humanité, en faire autre chose que des producteurs, ce serait d'apprendre comment un homme fonctionne, comment fonctionne son cerveau.

**Prospectives.** -C'est-à-dire?

**Henri Laborit.** -Montrer la source des motivations, des préjugés, des jugements de valeur; montrer ce qu'est l'imaginaire, la mémoire, l'apprentissage, l'affectivité, les désirs, les envies. Tout cela, ce sont des mécanismes qui fonctionnent et sur lesquels on peut intervenir de façon très précise avec des molécules chimiques.

La connaissance de l'homme par l'homme. Il y a cinq milliards d'individus auxquels il faudrait apprendre ce qu'ils sont, comment ils fonctionnent, comment l'outil extraordinaire qu'ils ont dans le crâne -ce que c'est, à quoi ça correspond, à quoi ça sert, comment c'est peuplé. Un enfant qui vient de naître ne peut rien imaginer parce qu'il n'a rien appris. S'il apprend uniquement la dernière façon de fabriquer un moulin à café, il fera de l'innovation mais non de la création. La création, c'est Van Gogh, Einstein. Des anormaux, mais tous les gens devraient être des anormaux; chaque individu devrait être un créateur.

«Si ce temps arrive jamais où chaque homme, sachant ce qui l'attache à la matière, connaissant les règles qui commandent à son comportement social, pourra se rendre indépendant de ces déterminismes, c'est-à-dire les utiliser consciemment pour les dépasser, au lieu de s'y soumettre inconsciemment en s'y enlisant, si ce temps arrive, il est possible alors que nous puissions dire qu'une mutation dans l'espèce s'est réalisée (...) Il est bien vrai que l'action de l'homme n'est jamais mieux déclanchée (sic) que par ses

«... l'imaginaire,  
la mémoire,  
l'apprentissage,  
l'affectivité,  
les désirs,  
les envies,  
ce sont  
des mécanismes  
sur lesquels  
on peut intervenir  
de façon très précise  
avec des  
molécules chimiques...»

motivations instinctuelles les plus primitives, instinct de domination, racial, de propriété et de possession, de survie, de bien-être. Mais en mobilisant tout ce capital inconscient accumulé au cours des siècles de l'histoire de la vie, on paralyse le mécanisme qui fait de l'Homme le dernier chaînon actuel de l'évolution, celui de son cerveau structurant.»

*L'agressivité détournée*, pages 139 et 141.

**Prospectives.** -Et si on vous offrait un jour le poste de ministre de l'Éducation nationale, que feriez-vous?

**Henri Laborit.** -Vous oubliez la méthodologie, les niveaux d'organisation: si je suis ministre de l'Éducation nationale, je suis dans un État qui lui-même n'est qu'un État parmi les États. Et si l'ensemble des États n'a pas la même conception et si chacun cherche à dominer puisque c'est uniquement une question de dominance, entre les individus, les familles -que veut une famille sinon que son enfant soit éduqué de façon qu'il pénètre dans un système où il sera hiérarchiquement élevé?- même si j'étais ministre, que voulez-vous que j'y fasse? Ce que demande le pays auquel j'appartiens, c'est de dominer le pays d'à côté par des marchandises. L'éducation que je pourrais y donner, c'est une éducation marchande. Ça ne fait pas des hommes, mais des marchands.

Voilà ce que veulent la famille et l'Éducation nationale. Ces deux



PHOTOS: FRANÇOIS HUOT

institutions sont dans une société globale, qui veut produire, exporter. Comme les Japonais! On se demande: comment font-ils ces gars-là? On dit que 95% des gens de chez Yamaha ont leur baccalauréat. Mais baccalauréat de quoi? D'électronique, de marketing, etc., de tout ce qui n'est pas un homme! S'ils ont heureux, grand bien leur fasse! Qu'il y ait plus d'ingénieurs dans un pays que dans un autre, cela ne m'intéresse pas!

Voilà ce que je pense de l'éducation. C'est pour cela que j'hésite à écrire un livre sur l'éducation, parler de réformes, de programmes. C'est bien utile les programmes, je ne veux pas retourner au paléolithique. J'aime prendre mon bain chaud le matin. Il ne s'agit pas de cela mais d'une finalité différente, d'une autre conception de l'homme. Comme l'a été celle du Christ, qui a expulsé les marchands du temple, qui a dit "Rendez à César ce qui revient à César". Mais les évangiles -leur puissance révolutionnaire- ont été châtrés, on vous lit cela à la messe le dimanche, c'est une rigolade... l'ouvrier de la dernière heure, qui est payé comme les autres, y a-t-il un syndicat qui accepterait cela? C'est autre chose. C'est pour cela qu'on se demande si c'est pas un Dieu. Qu'on ait pu émettre une telle conception de l'homme, c'est étonnant, étonnant.

(Interview réalisée par  
François Huot)

\*En 1974, Henri Laborit publiait *La nouvelle grille*, collection Libertés, Robert Laffont. ■

---

# Les trois étages du cerveau

Il est essentiel, affirme Henri Laborit, de connaître le fonctionnement du cerveau. Le cerveau comporte des *niveaux d'organisation* (voir encadré intitulé *Ces fameux niveaux d'organisation*). Quels sont-ils? Les travaux de Henri Laborit «font usage, écrit Marie Laroche dans sa thèse de doctorat\*, du schéma tridimensionnel du cerveau, et l'enrichissent de nombreux apports sur le rôle de la mémoire et de l'imaginaire (...) on y distingue le *cerveau reptilien*, le *cerveau mammifère* et le *cerveau imaginant dit néo-cortex...*» Hérité des reptiles et intégralement conservé chez l'humain, le cerveau reptilien est la source, écrit Laborit, des actes stéréotypés, des «fonctions instinctives telles que l'établissement du territoire, la chasse, le rut et l'accouplement, l'apprentissage stéréotypé de la descendance, l'établissement des hiérarchies sociales, la sélection des chefs (...) Les comportements qu'il commande, qu'il a tendance à réaliser, se heurteront vraisemblablement à d'autres découlant du fonctionnement de régions cérébrales plus récentes...»

Les comportements innés issus du cerveau reptilien sont de deux types: de *consommation* (boire, manger, copuler) et de *fuite ou de lutte* (comme réponses instinctives d'adaptation à l'environnement - à ne pas confondre avec l'*agressivité sociale*\*\* entre les membres d'une même espèce).

Au cours de l'évolution apparaît ensuite le «cerveau mammifère» ou «système limbique» qui, écrit Marie Laroche, «recouvre et complète le cerveau reptilien, et

qui peut en inhiber ou, du moins, en transformer l'expression comportementale (...) Région nécessaire à la mémoire, elle-même indispensable à l'affectivité et à l'apprentissage, le système limbique est à la base de l'acquisition des automatismes gestuels et conceptuels; le fonctionnement inconscient de ceux-ci serait leur principale utilité, en libérant le système focalisateur de l'action, tout en permettant l'accomplissement de l'action.»

Par automatismes conceptuels ou socio-culturels, on entend ici les



**«Au lieu de  
“Liberté  
égalité,  
fraternité”,  
ne vaudrait-il pas mieux  
apprendre  
“Conscience,  
connaissance,  
imagination”.»**



préjugés, les jugements de valeurs, les idées «toutes faites», les valeurs d'une société, d'un pays, de plusieurs pays. Ainsi sur le bien et le mal, la pauvreté, le temps, la compétition, les rapports entre les hommes et les femmes, la spiritualité, les Occidentaux ont des conceptions différentes de celles des Orientaux. Mais dans les deux cas cependant, ces conceptions s'inscrivent rapidement et profondément dans le cerveau des enfants. Leur «acquisition» permettra à un enfant de «fonctionner» au sein de son groupe social.

Mais attention: ces automatismes, souligne Henri Laborit, nous font souvent «oublier» le poids contraignant de ces déterminismes dans la réalisation de nos actions ou dans l'interprétation de celles des autres. Voilà entre autres pourquoi le racisme est quelquefois si difficile à extirper: l'enfant qui a reçu comme automatisme conceptuel que les «Noirs sont des paresseux» devra en quelque sorte «se déprogrammer» pour acquérir une véritable liberté d'esprit, de conscience (c'est le troisième étage du cerveau qui rendra possible - ce ne sera pas automatique- cette prise de conscience).

Deux autres types de comportement - appris ceux-là- *s'intègrent* désormais aux deux premiers mentionnés plus haut: le *comportement récompensé et renforcé par l'apprentissage* et celui de *l'inhibition de l'action* (ce dernier s'ajoute à la fuite ou la lutte comme une sorte de troisième réponse à une agression. L'inhibition constitue une conduite apprise résultant de l'impossibilité d'agir effi-

cacement pour s'extraire d'une situation nocive au maintien de son intégrité. Un exemple: un enseignant timide qui serait continuellement chahuté par ses élèves. Il pourrait fuir (quitter l'enseignement ou trouver une méthode pour maîtriser la situation), réagir agressivement (punir les élèves, les frapper) ou adopter une conduite inhibitrice (ne rien faire sauf souffrir, douter de lui-même et sombrer éventuellement dans une dépression). À long terme cependant, l'inhibition affecte l'organisme car elle entraîne la sécrétion de molécules perturbatrices du système immunitaire. Ainsi Henri Laborit indique que l'ex-premier ministre du Québec, M. René Lévesque, serait d'abord mort «d'inhibition de l'action». La «bonne réponse», c'est de répondre par la fuite, mais une fuite «organisée» avec le troisième étage du cerveau (voir le livre *Éloge de la fuite*).

«Enfin, dans une troisième étape de l'évolution, apparaît tardivement, chez les mammifères les plus évolués, un «néo-cortex» enveloppant les deux autres. Il est d'autant plus développé que l'espèce est capable de plus d'adaptations originales par rapport au milieu et l'on peut suivre son développement croissant du lapin, au chat, au singe et à l'Homme par exemple. C'est avant tout un cortex associatif et (...) de ces associations pouvaient naître des activités nerveuses variées, des solutions comportementales de

moins en moins stéréotypées (...) ces zones associatives (peuvent) être considérées comme la base fonctionnelle de l'imagination...» Avec le néo-cortex, il est possible de ne plus simplement répéter le passé mais d'innover, d'inventer le présent.

Le langage apparaît comme un niveau d'associativité qui permet, en manipulant des concepts et non uniquement des images, de se distancier de la réalité. Mais attention: si le langage ne se libère pas des automatismes socio-culturels, il ne fait que reproduire le passé, les formes «déjà coulées» de la socio-culture (voir l'extrait intitulé *L'enfance* du livre *Éloge de la fuite*).

Outre le langage, la conscience, qui fait appel non pas uniquement au néo-cortex mais au *fonctionnement intégré* de toutes les aires cérébrales (trois étages du cerveau). L'homme -pas plus que Dieu- ne joue pas aux dés: «... C'est en définitive, écrit\*\*\* encore Laborit, parce qu'il est capable de répondre de façon originale à un problème posé par l'environnement, problème auquel il pourrait répondre de façon réflexe ou automatique, que l'homme est conscient. Il sera d'autant plus conscient qu'il est conscient de ses automatismes et de ses pulsions et qu'il trouve à s'en libérer par sa fonction imaginaire.» Bref avec le néo-cortex, l'homme fait de la prospective: «Il construit le futur à sa guise et tente de conformer le

présent à cette construction imaginaire.» Mais attention, ce ne sont pas tous les individus -loin de là- qui vont sortir de leurs automatismes pour trouver des solutions originales: «Beaucoup d'hommes vont mourir avant d'être nés à leur humanité.»

**François Huot**

\*\*\*\*\*

\*Marie Larochelle, *La pertinence et la faisabilité de la transmission d'une grille biopédagogique*, thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Laval, janvier 1984 (document non publié).

\*\*Voir *L'agressivité détournée*, Paris, Union Générale d'Éditions, collection 10-18, voir en particulier les pages 60 à 64 pour une description de l'étagement de cerveaux chez l'homme. Pourquoi ce titre *L'agressivité détournée*? Parce que chez les humains, l'agressivité reptilienne a été détournée du fait que l'homme -inconscient de ses pulsions fondamentales mais conscient de ses émotions- a utilisé son néo-cortex pour détourner vers d'autres fins que la conservation de l'espèce ses pulsions fondamentales. Ainsi l'agressivité a été détournée vers la *compétition* entre les individus, la recherche du pouvoir, la domination d'un individu et des groupes les uns sur les autres).

\*\*\**Les comportements. Biologie, physiologie, pharmacologie*, Paris, Masson, 1973.

## Ces fameux niveaux d'organisation\*

Il y a plusieurs décennies que nous attirons l'attention sur le fait que la structure des organismes vivants se réalise par niveaux d'organisation. On peut dire que c'est le nombre de niveaux d'organisation qui en exprime la complexité. Pour ne citer que quelques-uns de ces niveaux d'organisation, nous dirons que des atomes vont se réunir pour constituer un ensemble moléculaire, que ces molécules constitueront les éléments d'un nouvel ensemble, enzymatique par exemple, que ces groupes moléculaires qui permettent le déroulement d'une

réaction enzymatique vont se réunir dans les organites intracellulaires tels que les mitochondries, le noyau, l'appareil de Golgi, l'ergastoplasme, les membranes, etc. Ces organites intracellulaires dans un système complexe de microtubules, de microfilaments vont se réunir et constituer un ensemble cellulaire, une cellule. Les cellules, en se réunissant pour assurer une même fonction, vont former des organes. Et ces organes, en se réunissant, vont constituer des systèmes dont la connexion va assurer la structure d'un organisme (...)

Et il faut qu'il y ait entre chaque niveau une communication, une information-circulante pour que, de niveau d'organisation en niveau d'organisation, l'ensemble organique puisse fonctionner harmonieusement et puisse, avant tout, maintenir sa propre structure. Il existe donc entre chaque niveau d'organisation une information-circulante, des messages, qui vont contrôler l'activité fonctionnelle de chacun d'eux (...)

\*Extrait de *Dieu ne joue pas aux dés*, Montréal, L'Homme, pp. 46-47.

# L'enfance\*

## Pour une éducation relativiste

«... l'adulte se préoccupe essentiellement de sa mise en "culture", en "monoculture", en sillons tout tracés, où jamais le blé ne se mélange à la rhubarbe, le colza à la betterave, mais où les tracteurs et les bétonneuses de l'idéologie dominante ou de son contraire vont figer à jamais l'espace intérieur.»

Il est bien sûr que l'enfant est l'entière expression de son milieu le plus souvent, même lorsqu'il se révolte contre lui puisque alors il n'en représente que la face inverse, contestataire. Il se comporte dans tous les cas par rapport aux critères des automatismes qui lui ont été imposés. (...) Or, à partir de l'expérience humaine d'une époque, n'y a-t-il pas mieux à faire que de reproduire des schémas antérieurs? Comment l'adulte pourrait-il s'en dégager, si toute l'éducation n'a fait qu'alimenter son système nerveux en certitudes admirables, ce qui ne laisse aucune indépendance fonctionnelle aux zones associatives de son cerveau? L'éducation de la créativité exige d'abord de dire qu'il n'existe pas de certitudes, ou du moins que celles-ci sont toujours temporaires, efficaces pour un instant donné de l'évolution, mais qu'elles sont toujours à redécouvrir dans le seul but de les abandonner, aussitôt que leur valeur opérationnelle a pu être démontrée. L'éducation que j'ai appelée «relativiste» me paraît être la seule digne du petit de l'Homme. Bien sûr, elle n'est pas «payante» sur le plan de la promotion sociale, mais Rimbaud, Van Gogh ou Einstein pour ne citer qu'eux, dont on se plaît

à reconnaître aujourd'hui le génie, ont-ils jamais cherché leur promotion sociale? Le développement de l'individualité qui en résulterait ne pourrait être que favorable à la collectivité, car celle-ci serait faite d'individus sans uniforme. Il me semble aussi qu'elle seule peut aboutir à la tolérance, car l'intolérance et le sectarisme sont toujours le fait de l'ignorance et de la soumission sans conditions aux automatismes les plus primitifs, élevés au rang d'éthiques, de valeurs éternelles jamais remises en cause.

Il est vrai que la notion de relativité des jugements conduit à l'angoisse. Il est plus simple d'avoir à sa disposition un règlement de manoeuvre, un mode d'emploi, pour agir. Nos sociétés qui prônent si souvent, en paroles du moins, la responsabilité s'efforcent de n'en laisser aucune à l'individu, de peur qu'il n'agisse de façon non conforme à la structure hiérarchique de dominance. Et l'enfant pour fuir cette angoisse, pour se sécuriser, cherche lui-même l'autorité des règles imposées par les parents. À l'âge adulte il fera de même avec celle imposée par la socio-culture dans laquelle il s'inscrit. Il se raccrochera aux jugements de valeur d'un grou-

pe social, comme un naufragé s'accroche désespérément à sa bouée de sauvetage.

Une éducation relativiste ne chercherait pas à éluder la socio-culture, mais la remettrait à sa juste place: celle d'un moyen imparfait, temporaire, de vivre en société. Elle laisserait à l'imagination la possibilité d'en trouver d'autres et dans la combinatoire conceptuelle qui pourrait en résulter, l'évolution des structures sociales pourrait peut-être alors s'accélérer, comme par la combinatoire génétique l'évolution d'une espèce est rendue possible. Mais cette évolution sociale est justement la terreur du conservatisme, car elle est le ferment capable de remettre en cause les avantages acquis. Mieux vaut alors fournir à l'enfant une «bonne» éducation, capable avant tout de lui permettre de trouver un «débouché» professionnel honorable. On lui apprend à «servir», autrement dit on lui apprend la servitude à l'égard des structures hiérarchiques de dominance. On lui fait croire qu'il agit pour le bien commun, alors que la communauté est hiérarchiquement institutionnalisée, qu'elle le récompense de tout effort accompli dans le sens de cette servitude à l'institution. Cette servitude de-

**«Une éducation  
relativiste  
ne chercherait pas  
à éluder  
la socio-culture,  
mais la remettrait  
à sa juste place:  
celle d'un moyen  
imparfait,  
temporaire,  
de vivre en société...»**



**Elle laisserait à  
l'imagination  
la possibilité  
d'en trouver d'autres (...)  
l'évolution  
des structures sociales  
pourrait alors s'accélérer,  
comme par la  
combinatoire génétique  
l'évolution d'une espèce  
est rendue possible.»**

vient alors gratification. L'individu reste persuadé de son dévouement, de son altruisme, cependant qu'il n'a jamais agi que pour sa propre satisfaction, mais satisfaction déformée par l'apprentissage de la socio-culture.

Avec le recul des années, avec ce que j'ai appris de la vie, avec l'expérience des êtres et des choses, mais surtout grâce à mon métier qui m'a ouvert à l'essentiel de ce que nous savons aujourd'hui de la biologie des comportements, je suis effrayé par les automatismes qu'il est possible de créer à son insu dans le système nerveux d'un enfant. Il lui faudra dans la vie d'adulte une chance exceptionnelle pour s'évader de cette prison, s'il y parvient jamais... Et si ses jugements par la suite lui font rejeter parfois avec violence ces automatismes, c'est bien souvent parce qu'un autre discours logique répond mieux à ses pulsions et fournit un cadre plus favorable à sa gratification. Ses jugements resteront, bien qu'antagonistes de ceux qui lui ont été inculqués primitivement, la conséquence directe de ceux-ci. Ce seront encore des jugements de valeur.

Il nous avait gentiment prévenus que si nous voulions accéder à son royaume, il nous fallait être comme des enfants. Ses paroles sont devenues un bouillon sirupeux dans lequel pataugent un infantilisme gâteux, un paternalisme infantilisé, un art en sucre d'orge, un langage grotesque, une caricature d'affectivité. Car son royaume n'était pas de ce monde, il était de celui de l'imaginaire, de celui des enfants. Il

**«...ce qui serait  
essentiel,  
c'est que le message  
puisse s'enrichir  
constamment  
de l'apport original  
de tous.  
Or, cela ne sera possible  
que le jour  
où nous aurons trouvé  
le moyen de ne pas  
paralyser  
dès l'enfance  
le fonctionnement des zones  
associatives (...)  
Le seul héritage qui compte  
n'est pas l'héritage  
familial de biens matériels  
mais l'héritage humain  
de la connaissance.  
De même que le paysan  
d'hier tentait,  
durant sa courte vie,  
d'enrichir  
le patrimoine familial  
d'un lopin de terre  
supplémentaire,  
chaque homme  
de demain  
devra être capable  
d'enrichir le domaine  
de la connaissance  
humaine  
de son apport  
unique  
et  
irremplaçable.»**

*Éloge de la fuite,  
(page 83).*

était cette page vierge sur laquelle ne sont point encore inscrits les graffiti exprimant les préjugés sociaux et les lieux communs d'une époque. C'était le monde du désir et non celui des automatismes, le monde de la créativité et non celui du travail ou de la leçon bien apprise. Celui qui pourrait être aussi le monde des Hommes et celui des lys des champs. Nous lui avons préféré celui de César et des pièces de monnaie, celui de la dominance et de la marchandise. Nous lui avons préféré le monde de la «culture» puisque celle-ci n'est en définitive que l'ensemble des préjugés et des lieux communs d'un groupe humain et d'une époque. L'enfant est inculte et c'est bien là sa chance. Il est énergie potentielle et non cinétique, homogénéisée. Dès qu'il entre dans la vie, ses potentialités vont s'actualiser, se figer dans des comportements conformes, envahies par l'entropie conceptuelle, incapables de retourner à leur source, de remonter le cours du temps et de l'apprentissage. Alors que le sol vierge de l'enfance pourrait donner naissance à ces paysages diversifiés où faune et flore s'harmonisent spontanément dans un système écologique d'ajustements réciproques, l'adulte se préoccupe essentiellement de sa mise en «culture», en «monoculture», en sillons tout tracés, où jamais le blé ne se mélange à la rhubarbe, le colza à la betterave, mais où les tracteurs et les bétonneuses de l'idéologie dominante ou de son contraire vont figer à jamais l'espace intérieur.

\*Extrait du chapitre intitulé *L'enfance* dans *Éloge de la fuite*, Paris, Gallimard, 1976. ■

# Enseignement et niveaux d'organisation\*

«Des hommes dont la seule préoccupation serait cette recherche constante des structures dans l'enseignement dispersé de leurs collègues et à qui l'on confierait chaque semaine deux ou trois heures d'enseignements structurant...»

Ce qui manque, semble-t-il, à notre enseignement primaire et secondaire, ce n'est certes pas le contenu mais la structure. Il ne s'agit pas d'apprendre le plus de choses possible si l'on ne sait pas comment elles sont reliées entre elles, dans l'espace et le temps, de la géographie à l'histoire, des mathématiques à Victor Hugo. Chaque chose apprise n'a aucun intérêt si elle ne s'inscrit pas dans un cadre plus vaste, par niveaux d'organisations et régulations intermédiaires, aussi bien dans le sens horizontal du présent, que vertical du passé et de l'avenir. Chaque heure passée, pour un enfant ou un adolescent assis sur un banc d'école, devrait commencer par définir la structure de ce qui va être dit et se terminer par la mise en place de ce qui a été dit dans les

structures d'ensemble. Cet effort fournirait aux jeunes générations le sentiment indispensable de la relativité de toutes choses et les mathématiques, si décevantes pour beaucoup, deviendraient ainsi naturellement le langage précis permettant de décrire les relations.

Ceci n'est évidemment possible que dans un enseignement intégré, et celui-ci n'est lui-même possible qu'avec des enseignants qui s'y prêtent et qui en soient capables: qui s'y prêtent en harmonisant entre eux chaque année leur présentation du programme par des rencontres préalables fréquentes. Qui en soient capables, c'est-à-dire qui possèdent déjà une culture intégrée et non focalisée dans la spécialité qu'ils ont choisie.

Autant dire que cet avenir n'est pas

pour demain. Il y a peut-être encore une autre façon d'y parvenir, ce serait de confier cette structuration de l'enseignement à des hommes à l'esprit synthétique et formés spécialement pour cela. Des hommes dont la seule préoccupation serait cette recherche constante des structures dans l'enseignement dispersé de leurs collègues et à qui l'on confierait chaque semaine deux ou trois heures d'enseignement structurant. Rien n'étant isolé dans le temps et l'espace, il est absolument nécessaire d'établir, pour l'enfant et l'adolescent, comme plus tard pour l'homme adulte qui n'en a pas le temps, les structures qui lui manquent.

\*Tiré de *Biologie et structure*, Éditions Gallimard, 1968, pp. 100-101. ■

## Quelques oeuvres de Henri Laborit

\* *Les destins de la vie et de l'homme. Controverses par lettres sur des thèmes biologiques*. En collaboration avec P. Morand. Masson & Cie, 1959.

*Physiologie humaine, cellulaire et organique*. Masson & Cie, 1961.

\* *Du soleil à l'homme*. Masson & Cie, 1963.

*Les régulations métaboliques. Aspects théorique expérimental, pharmacologique et thérapeutique*. Masson & Cie, 1965.

\* *Biologie et structure*. Collection «Idées», Gallimard éd., 1968.

\* *L'homme imaginant. Essai de biologie politique*. Union générale d'éditions, collection 10-18, 1970.

*L'homme et la ville*. Nouvelle bibliothèque scientifique, Flammarion, 1971.

*Les comportements. Biologie, physiologie, pharmacologie*. Masson & Cie, 1973.

\* *Société informationnelle. Idées pour l'auto-gestion*. Collection Objectifs. Éditions du Cerf, 1973.

Éditeur de la revue *Agressologie*, chez S.P.E.I. et Masson & Cie. Revue internationale de physiologie et de pharmacologie appliquées aux effets des agressions (depuis 1959).

\* *L'agressivité détournée. Introduction à une biologie du comportement social*. Union générale d'éditions, collection 10-18, 1970.

*La nouvelle grille*. Robert Laffont, 1974.

*Copernic n'y a pas changé grand-chose*. Robert Laffont, 1980.

N.B. Les ouvrages dont le titre est précédé d'un \* sont des ouvrages de philosophie scientifique ou de grande diffusion. ■