

# Violence et mondialisation

## Les défis de l'école : subir ou combattre ?

**Jacques Pain**

Professeur des universités  
Paris X – Nanterre  
Janvier 2008

Avec la mondialisation, la violence s'est installée comme une constante « intraspécifique » de la relation humaine, pour reprendre un terme de spécialistes, c'est à dire comme une spécificité interne à l'espèce. Nous sommes la seule espèce qui se détruit et s'autodétruit avec système et génie. La mondialisation, en effet, mondialise les êtres humains, leurs problèmes, leurs différences et leurs ressemblances, et mondialise aussi les violences, dans l'échelle raffinée et inventive qui nous embarque des coups et blessures aux violences par défaut, indirectes, par négligence ou ignorance de l'autre. La contrainte et l'abus sont aux aguets.

La violence appartient à l'anthropologie humaine fondamentale, en ce sens qu'elle occupe le devant de la scène de l'humanité, depuis toujours. Il suffit de relire les livres anciens, les textes sacrés de l'une ou l'autre religion, et particulièrement la Bible, pour se rendre compte que la violence est l'une des dimensions constitutives de la relation humaine, dès l'origine du lien.

Aujourd'hui, dans la généralisation des rencontres, de la « circulation des biens et des personnes », des questions que se posent les humanités, disons « les » humanités car l'égalité est un mythe, il est clair que la violence est une culture fondamentale de cette néohumanité mondialisée en voie d'émergence.

La violence politique des systèmes sociaux, sous tutelle économique de ce que certains appellent l'hypercapitalisme, affiche des aspects à la fois différents et parallèles, comme ceux que présentent d'un côté les États-Unis ou l'Europe et de l'autre la Chine, l'Inde, ou le Japon. Les grandes traditions communes qui fondent ce qui était jusqu'à aujourd'hui l'humanité, tiennent fondamentalement à la culture de la relation humaine, et à la violence endémique de cette relation. Elle a pris de multiples aspects au cours des siècles précédents, mais aujourd'hui, globalement médiatisée, soutenue ou revendiquée en terme de guerres d'ingérence, de régulation, de politique de civilisation, la violence, culture de la force, sous toutes ses formes, est ouvertement le tronc commun de l'humanité de la mondialisation.

En effet, la mondialisation, qu'il ne s'agit pas d'entendre comme quelque chose d'entièrement ou de problématiquement négatif, sauf au sens de l'analyse institutionnelle, de négatif « photo », d'analyseur, a cette grande vertu de forcer également ces rencontres, ces échanges, ces brassages, y compris ces assimilations, ces mariages presque, entre civilisations, avec ou sans le consentement des personnes. Elle le fait à une vitesse et à une cadence qui est celle d'une économie des grands capitaux financiers, des multinationales et des banques, économie psychiquement installée dans un capitalisme de marché bien sûr mondialisé mais intimiste. Un capitalisme de crise en pleine fuite.

Aujourd'hui, l'économie est une économie de l'offre qui peut se passer de la demande puisque, comme le montrent les économistes les plus lucides, cette offre ne tient pas -ou ne tiendra plus- compte de la demande, ou alors « l'imagine ». A l'analyse, au travail de la demande, se substitue un formatage, une construction des comportements de consommation, alimentaire, sexuelle, artistique, fantasmatique..., dans tous les domaines de la société, de la relation, en liaison étroite avec ce que cet hypercapitalisme a produit, un hyperindividualisme assis sur ses possessions matérielles et mentales. L'imaginaire est aux commandes.

En même temps, soyons mesurés, l'hyperindividualisme est une réalité, mais il ne fonctionne bien qu'à partir d'un certain seuil de revenus. L'hyperindividualisme c'est un peu le dernier étage de la fusée consumériste et libérale de la société mondialisée.

Il n'est pleinement accessible qu'aux nantis.

### ***Une société comportementale ?***

Il faut commencer par là : réfléchir à ces modèles de sociétés qui ont formé et constitué des millénaires de notre histoire, qui ont en somme conditionné cette histoire anthropologique.

On peut en effet repérer de grands types de sociétés, qui s'accompagnent de modalités de penser, de réflexion, de structures de comportements.

A commencer par les sociétés « totales », celles que nous avons connues jusqu'au 19<sup>e</sup> ou au 20<sup>e</sup> siècles, entièrement fondées sur elles-mêmes, légitimées par leur propre existence, où la place n'était guère laissée aux individus, sauf toujours aux mêmes représentants structurels. Ces sociétés totales et closes, en auto-reproduction, produisaient des idéologies, des théories, des réflexions à leur mesure. Pensons aux systèmes philosophiques de ces mêmes époques.

Dans le registre de la totalisation, c'est en effet ainsi que l'on peut identifier toutes ces « grandes » philosophies qui ont passionné et dirigé le monde ces deux derniers siècles, à partir de Hegel, Kant ; jusque dans l'époque contemporaine en ce qui nous concerne en France, ou en Amérique latine, Sartre. Il est évident que le contrepoint de ces sociétés totales, à théories totales, c'est aussi la rupture, la fracture contradictoire, l'émergence par exemple d'une anarcho-culture, ou dans ce registre du couplage symétrique qui lui est lié, de la critique, voire de la rébellion ou de la révolte pré-individuelles. Ou plus proche de nous, l'émergence d'une littérature ou d'une philosophie de la démodélisation, de la déconstruction. Ces modes de penser, ces sociétés totales, se

constituent en couples « bipolaires ». Schopenhauer n'est pas loin de Marx, mais ils n'en savent rien.

L'école suit le mouvement, et colle au système, en même temps qu'elle permet contre son gré traditionnelle la naissance de pédagogies de l'émancipation, de la pensée, presque « autonomistes ».

Après ces sociétés totales qui sont un modèle fort et longtemps dominant, jusqu'à tout récemment pour une bonne partie du monde occidental en particulier, nous avons affaire à des sociétés « complémentaires », où les différents acteurs, les différents partenaires, les structures familiales et sociales détotalisées et pensées en synergie, se complètent. Elles abondent les unes avec les autres et se confortent ou s'articulent, positivement dans le meilleur des cas – c'est l'après Deuxième Guerre mondiale en Europe – pour produire des individus, disons des « personnes » plutôt puisqu'on était à l'époque néochrétienne du personnalisme. La personne primait sur l'individu. La démocratie occidentale peaufine ses ingrédients.

Il faut noter que le concept d'individu, et l'individualisme, même s'ils existent depuis longtemps, sont devenues des notions idéologiquement fortes beaucoup plus récemment. Le modèle américain libertarien, radical, en témoigne. L'individu est là l'essentiel de la personne, son bastion.

Ces sociétés complémentaires présentent l'avantage de réguler les conflits sociaux du point de vue de la société, par la dissémination du contrôle et sa fragmentation quotidienne. Par exemple le modèle gaulliste, modèle autoritaire et pourtant consensuel, avait une fonction de réorganisation « Durkheimienne » de la pensée et des personnes, des institutions et des structures. La logique des classes assignait l'école à la place où elle devait être, non loin des parents, des institutions et de l'État, eux-mêmes à la leur. L'État tenait la place qu'il avait à tenir, revenu en témoin et passeur de la société totale il conservait et gardait le cap que la « société psychique » devait tenir. L'École assurait la collégialisation et l'apprentissage élémentaires, en masse.

Avec la libéralisation et l'ouverture des frontières et des capitaux, ouverture économique plus que théorique et plus qu'humaine, on voit désormais se développer des sociétés « paradoxales ». Nous sommes dans des sociétés du paradoxe, c'est-à-dire des sociétés où : on prescrit des conduites , et pour ça on promet tout, sans rien tenir ; de surcroît, on contrôle l'exécution de l'injonction. On privilégie certains comportements, en les déclarant corrects, et bien sûr on ne relève ni les résultats proclamés ni la valorisation sociale de ces comportements. Mais par contre on sanctionne les défaillances ou l'absence de réussite. L'échec est une erreur de casting.

C'est en gros tout le problème de l'école d'aujourd'hui, le problème des institutions, de la présidence politique moderne : on peut tout promettre sans rien tenir ; on peut littéralement « jouer » à tout tenir, et ça suffit. D'une façon ou d'une autre, promettre est une incantation, un intention « morale ». Ne faut-il pas aller à l'école pour réussir ? Qui ne l'a entendu clamer ? Et on voit ce que ça donne. Parler vrai serait alors le meilleur des antidotes. Mais l'école et une partie de ses enseignants aigris de la vindicte sourde des jeunes « promus à l'exclusion » préfère refermer les portes et méditer entre intellectuels bien élevés.

On peut prendre des exemples simples. Dans ces « sociétés types » des choses

ordinaires se structurent à partir de là. Dans les cours de récréation et dans les classes, dans les écoles on voit se développer ces comportements de protection et de fermeture individualistes. Où justement l'effondrement affectif des solidarités devrait être retravaillé chaque jour, remédié, mais où la tendance est à l'évitement, ou à la fuite paradoxale. Où la tendance est à des modes d'agression directe ou indirecte -y compris jusque dans l'auto-agression-, compactés dans une modélisation où c'est la mise en question de l'individu, de son look, de sa réputation, de ce qui lui tient lieu spéculairement d'identité « de surface », qui jouent fondamentalement le rôle de déclencheur de phénomènes violents. L'habit est la carte de visite. Me vanne pas, j'ai des « air max » !

Les sociétés modélisent la pensée. A ces grandes époques correspondent des modélisations de pensée spécifiques. Autant nous avons par exemple dans les sociétés totales, ou post-totales, rêvant du complémentaire, des philosophies ou une sociologie comme celle de Durkheim par exemple, qui mettait l'accent sur la société et non sur la personne, encore moins l'individu ; autant nous avons, avec la construction des sociétés paradoxales, une modélisation extrême qui nous entraîne dans une ligne économique libérale et libertaire, où s'épanouit l'Ego, seul et justifié de l'être.

Popper et « l'individualisme méthodologique », qu'il a été construire dans cette ligne de penseurs presque « anti-sociaux », est à lui seul l'illustration de cette nouvelle religion basculée de la société et de la solidarité du Tout, de l'ensemble et du groupe, sur l'individu. L'individu, c'est très clairement expliqué par les uns et les autres et en particulier par Popper, est le noyau même, l'élément central et dur du système social, puisque c'est à partir de l'individu que l'ensemble des motivations, des intérêts sociaux, des choix de vie, des destins scolaires, peut être imaginé, et « imaginarisé ». Les dépliantes des grandes écoles sont à la hauteur, mais quid des ZEP ? La société n'est que la somme virtuelle de ses membres, dans les ZEP aussi.

Une pensée de cet ordre, dans une société paradoxale, ébranle et casse les relais humains ordinaires. On ne voit plus très bien à quoi peuvent servir, par exemple, toutes les structures qui entretiennent ou tiennent la relation sociale, à quoi servent les travailleurs sociaux, les enseignants ? L'école garde son rôle de classement, garde la clé des rôles sociaux d'une certaine façon, une certaine clé, mais c'est un secret de polichinelle, et elle est de plus en plus isolée, contestable et contestée. En même temps chaque appareil, chaque institution, est lui-même isolé dans son fonctionnement, dans son micro-système de niche. L'État se retirant du jeu ne se donne pas ou ne se donne plus les moyens de mettre en place ces relais transversaux de socialisation.

Ces incitations qui font que les parents de quartiers difficiles soient sensibilisés à l'école, qu'ils puissent bénéficier d'une aide à la fois enseignante et éducative, ni répressive ni contrôliste, dès la petite enfance. Nous savons tous à quel point l'apprentissage ou la rencontre avec l'une ou l'autre de ces instances et personnes relais peut débloquent un jeune ou un moins jeune sur le chemin de la pensée. Les tiers sociaux sont en voie de disparition. Le choix n'est plus de prévenir, mais de guérir, au besoin dans la contention. Une bonne partie de la nouvelle psychiatrie y excelle.

En gros, dans les sociétés paradoxales, on ne donne plus de temps au temps. On va au plus court. On enseigne pour enseigner. On éduque pour éduquer. On fonctionnalise l'enfance dès la naissance. On croit rationaliser l'éducation en l'indexant sur l'économie, mais on oublie que l'intelligence et la pensée ont une façon de s'étayer et de se constituer qui dépendent autant des subjectivités que des conditions dans lesquelles elles s'exercent.

Le paradoxe est schizophrène. Ecureuil en cage, il rend fou.

En fait, la construction libérale extrême est tout entière dominée par le fantasme du marché. Aujourd'hui, comme le proclament les études internationales, le marché est un concept intellectuel, voire psychique. Tout participe du marché. On peut acheter, on peut vendre de l'intelligence, du savoir, de l'apprentissage. Là encore, si on a les moyens on peut presque tout se permettre d'avoir, en espérant qu'il en ira alors de ce qu'on est. La véritable école inconsciente, c'est le marché.

Dans cette extrémisation libérale qui se déploie un peu partout, à partir de ce répétiteur paradoxal, et de l'angoisse qu'il suscite, nous sommes rentrés de plain-pied dans une ère où la société se mue purement et simplement en société comportementale. On essaie chaque jour de nous faire comprendre à quel point il faut ajuster les comportements pour réussir. Par exemple, quoiqu'il y ait comme toujours des indices à retenir dans cette idée, le discours que nous tenons sur « le métier d'élève », depuis quinze ans. Le métier d'élève c'est le curriculum vitae comportementalisé de l'élève des couches moyennes, qui doit tout faire pour réussir sans attirer l'attention à l'école, et avant tout intégrer qu'il est le maître de son destin, et de sa situation dans la courbe de Gauss. Certains élèves, comme d'ailleurs leurs parents, ne comprennent pas –alors que ces élèves sont à l'heure, bardés d'équipements scolaires, attentifs- qu'ils ne réussissent pour autant pas, ou mal. Le désir n'est pas au rendez vous. De là s'opère un retournement de défense contre l'agression, qui fera l'hypothèse que l'école n'est pas la bonne, que l'enseignant est « un mauvais », et les parents se battront pour aller dans les bonnes écoles, où sont forcément les élites enseignantes.

C'est en ce sens que l'on peut dire que la problématique du marché se dissémine, y compris jusque dans les relations entre enfants, entre adolescents, dans les grands espaces de socialisation (par défaut) de l'école. Ce que nous pouvons observer dans les cours de récréation, dans les interstices, les alentours et les entours de l'école, condensée dans les classes, c'est la difficulté à faire médiation, c'est la recherche de la confrontation directe, de la dualité mimétique, pour le spectacle, la « frime ». Et la constitution « institutionnelle » de bandes ou de groupes structurés à partir du capital, de popularité, de relations, d'influence, que les uns ou les autres ont et peuvent « négocier ». À la différence des époques antérieures, il y a de moins en moins d'efforts de correction, d'ajustement, de contrôle de ces comportements, littéralement fabriqués par un système qui retrouve, mais beaucoup plus insidieusement, par les médias, la mondialisation des médias et de la politique, la totalité ! Une totalité dissoute mais indexée dans la vie quotidienne, affichant un certain totalitarisme des attitudes. L'école renonce lentement à éduquer, elle se spécialise, se professionnalise, dans son commerce de savoirs. En fait, elle manque d'éducation.

Quand la parole s'arrête, le symptôme parle.

### ***Meilleurs effets et méfaits de la mondialisation***

La mondialisation se lit dans l'évolution de la société, de la relation. Il n'y a pas pour autant à s'en démoraliser car la capacité de résilience et de résistance de l'être humain, à tous les âges, est quoiqu'il arrive assez forte.

Rappelons tout d'abord, on y a insisté beaucoup avant guerre, au milieu du siècle, que la constitution humaine originaire est fondamentalement marquée, à la différence de l'animal, par la fragilité, ce que l'on a appelé la « néoténie ». Louis Bolk a montré que l'être humain est un être néoténique, c'est-à-dire un être à peine développé, quasi « foetal ». Et pourtant la plus grande des intelligences peut se développer dans cet individu foétalisé que nous sommes. De surcroît entièrement marqué, construit et programmé par l'attachement, cher à John Bolwby et aux psychologues de l'enfance. Néoténie et attachement sont les composantes de cette fragilité humaine, elles portent cette angoisse radicale qui va être la vraie spécificité de l'être humain. Cette angoisse radicale est un champ mental où la mondialisation a tout à faire, puisqu'il lui sert à la fois à inquiéter, et à créer de la demande, y compris de la demande affective, de la demande de soins, visant des réponses toujours plus intimes. Mais en même temps, de la demande à produire de la consommation, de l'attachement consommateur, où, comme Baudrillard et d'autres l'ont écrit, l'objet efface l'être humain. L'être humain étant lui-même l'un de nos objets. Globalement, c'est dans ces relations d'objet que la mondialisation travaille puisque, le marché aidant, l'objet et les relations d'objet font la une du marché et de la « pub ». La relation humaine fait son marché.

De là on pourrait comprendre qu'effectivement le racket et l'agression physiques soient des comportements réactionnels, de compensation, qui puissent s'imposer comme des évidences.

Le vol et le viol sont des figures anthropologiques qui datent quasiment de la naissance des civilisations nomades, et les accompagnent. Le vol et le viol sont ces figures archaïques qui hantent l'histoire. Tout comme aujourd'hui le racket, la drogue et le trafic de drogue, les addictions, perturbent mais soutiennent une humanité de la mondialisation, extrapolant et civilisant en négatif les archaïsmes. La barbarie est une inhumanité humaine par défaut, en somme par indigence collective.

Si l'on voulait ici souligner les effets et les méfaits de la mondialisation, on pourrait insister sur une série de points qui sont en discussion depuis quinze ou vingt ans dans les milieux psychanalytiques, philosophiques, pédagogiques.

Voyons tout d'abord cette vogue des personnalités et des identités multiples, totalement encouragée par la mise en scène mondialiste de la vie quotidienne. Au sens de Goffman la vie quotidienne est télémondialisée, et l'on peut le jour ou la nuit vivre différemment, être soi-même un autre. Et pourquoi pas, nous dirait on ? Bien remplir sa vie, en somme ! Mais où en même temps ce schématisme identitaire, ces offres et ces potentialités d'identités, qui peuvent se prendre au choix dans les magazines télévisés, dans les films, violents de préférence et plutôt nord-américains, « clonent » des personnalités, des identités de rechange, des recharges, des alternatives, multiples mais schizoïdes. On les voit se fabriquer très tôt. Dans les écoles ou dans les quartiers, on voit se développer, au cœur de la désocialisation contemporaine, ces réflexions parfois dramatiques sur l'amour, la vie, la mort, que de jeunes enfants de 5 à 6 ans, de 8 à 9 ans, peuvent avoir. Les adolescents se prennent pour d'autres, sautent par les fenêtres pour mieux voler, se terrent loin des adultes. Jusqu'à, comme aux États-Unis ou dans certains des pays les plus touchés par la violence, programmer, discuter, prévoir leur propre mort et écrire leur testament, se donnant ainsi des rôles où revient la transcendance perdue. Ce que la mondialisation introduit c'est cette conjoncture sociale de jeux de rôles, elle fait de la société une sorte de grand jeu de rôle. Et ce qui va marquer avant tout le scénario humain de la mondialisation c'est ce rabattement du symbolique sur l'imaginaire. D'une dimension

symbolique repérée, d'une généalogie, d'une histoire des générations, on va passer d'un seul coup à une figuration imaginaire, à des vies imaginaires. L'imaginaire va prendre le pas sur le symbolique et par conséquent la fiction, et la violence de fiction, vont tenir la dragée haute à la réalité. Car s'il n'y a pas d'analyse, d'écriture, de parole, le collage imaginaire l'emporte.

Après, on peut voir jusqu'où nous emmènent par exemple ces personnalités ou ces identités multiples. Pourquoi se passerait-on des marques ? On connaît bien la folie des marques qui a commencé il y a quinze ou vingt ans. On sait comment les jeunes peuvent être, doivent être marqués par les marques et se repérer à travers les marques, s'identifier par leurs baskets, leurs vêtements, leurs blousons, leurs casquettes, au besoin en les volant. Les marques d'ailleurs ont une âme et la vendent (Naomi Klein).

Nous connaissons tout près de Nanterre des écoles de quartier qui depuis vingt ans, d'un seul coup, une matinée, se peuplent de hordes d'enfants tous habillés de survêtements et chaussés de chaussures flambants neufs, survêtements et chaussures « vus à la télé ». Tout le monde comprend, ça se raconte un peu partout dans le quartier, - et parfois les parents eux-mêmes sont aussi reconstruits en « ados » à la mode-, qu'un camion est tombé en embuscade quelque part. Nous avons vu ainsi des élèves du primaire arborer massivement des attachés case, un beau matin.

*Anecdote : cette jeune fille que j'avais interviewée avec d'autres adolescents, sur la manière dont ils vivaient leurs marques. Ils étaient en 6<sup>e</sup> ou 5<sup>e</sup>, donc en début de collège. Ils étaient tous complètement « accros » aux marques, sauf elle apparemment, de famille portugaise. C'est sa mère qui lui tricotait des pull-overs, qui lui faisait des vêtements, puisqu'elle était couturière. Son père était maçon, cela faisait rigoler tout le monde, jusqu'au jour où, me raconte-t-elle, un des garçons de la bande, la raccompagnant, voit la maison de ce père-là, qui l'avait construite lui-même. Bien sûr, il fut épaté, car c'était une grande et belle maison ! Finalement elle avait de beaux vêtements mais ce n'était pas des vêtements marqués, icônisés. À partir de ce jour-là, me dit elle, l'attitude à son égard a totalement changé.*

On voit bien ce que pourrait tenter une « contre-éducation », à l'école.

La « normose », le formatage didactique totalement liées à la société de consommation, la société de l'individuation fictive, passent par les marques et le matériel scolaire. Mais aussi par l'automobile. On voit à quel point le Salon de l'automobile à Paris attire des hordes de jeunes de tous les quartiers, qui naturellement se dirigent vers les voitures les plus chères, les admirent des heures durant, et captés par ces voitures sont confrontés à la souffrance intime du consommateur mondial : que faire, sinon les collectionner, mais en modèles réduits ? Et encore, c'est trop cher ! Mais, puisqu'ils ne les achèteront jamais, pourquoi ne les voleraient-ils pas ?

Cette démarche « individualiste méthodologique », littéralement égoïste, me semble assez évidente. Cette société-là est un gigantesque appel à la transgression violente. Après tout, et on nous le ressasse : on n'a qu'une vie, et la vie est courte !!! Les plus riches l'évaluent à la une des journaux. Il faut être un militant chevronné, un pilier de quartier populaire, ou un enseignant qui a choisi de travailler avec les exclus, à Sao Paulo, Bamako, à Tananarive, ou Saint Laurent du Maroni, dans les villes des déclassés de la mondialisation, pour avoir le courage de prendre parti contre cette société-là. De refonder des valeurs qui sont des valeurs universelles de la relation néoténique, d'ailleurs à terme

bien plus puissantes et porteuses que les valeurs éphémères du marché.

Puisque la coopération, l'entraide, l'affection, les relations, tiennent et soutiennent une vie, lient le sens à la vie, et apportent avant tout ce que l'on ne trouve pas dans cette société-là, sauf de façon imaginaire, latérale ou périphérique, une identification argumentée et ressourçable, dont la logistique traverse les générations. Les identifications devraient être le fondement des pédagogies de la socialisation. Nous sommes faits des autres.

On voit aussi, comme effet de cette mondialisation et de cette télé-mentalisation de l'événement qui nous occupe « l'être » monter en force la problématique victimation/victime. Nous en sommes, certains l'écrivent déjà, à l'ère de la victime. Cela illustre parfaitement la relation humaine dans laquelle nous sommes pour l'instant « filmés ». Une relation humaine duelle, où il n'y a pas d'alternative dialectique, pas de médiation entre la victime et le bourreau. Quand nous posons la question des viols à des jeunes gens ou à des préadolescents- j'ai fait des interviews dans des écoles de la région parisienne il y a quelques années-, il était évident dans les réponses que les victimes de racket, de violences physiques ou de brimades, prêtaient à rire la plupart du temps. Plus profondément, « la victime » servait à concentrer la destructivité quasi létale de cette société insécurisée. Sans que nécessairement cela attire l'attention ou la réaction des adultes, car tous en tiraient profit. Bien sûr, les plus forts, les leaders, qui bien sûr ne s'admettent pas non plus objectivement comme des bourreaux, tiraient leurs épingles du jeu d'une façon quelque peu problématique : les élèves, comme les adultes en gagnant en influence et en pouvoir.

La violence est sélective, et les violences à l'école sont aussi des régulations inconscientes et institutionnalisées des relations sociales. La société civile le sait.

C'est une forme de légitimation de la violence que cette victimation à dimension réciproque ou à dimension collective. C'est une manière de se renvoyer la balle. Ce qui montre bien que c'est toujours dans l'exclusion de la médiation, dans le tiers exclu, que cette société se construit. C'est comme ça ! Non ? Le contraire ! Le monde originaire est binaire. On est toujours dans cette comportementalisation, dans ce découpage et cette construction, cette fabrication des mentalités. On voit là que nous en sommes à une relation quasi formatée. Toute la tentative – et ce n'est pas un complot, ce n'est pas une déclaration de guerre subliminale – toute la tentative de cette société de la marchandise c'est de formater les relations, et dès lors de les stabiliser, par de multiples mécanismes scolaires, psycho-économiques. On l'a vu aux États-Unis, en Europe, dans beaucoup de pays anglo-saxons, entre autre par l'endettement à la propriété, et à présent aux études. Probablement que nous pourrions assister, si le libéralisme poursuit sa chevauchée sauvage, à la marchandisation de la première éducation, de l'éducation de base. A la sortie de l'État des circuits de contrôle démocratique. Nous sommes dans cette tentative totale -et totalement insidieuse- de faire les relations qui vont avec le modèle. Ainsi nous pouvons lire à présent des biographies d'étudiantes prostituées pour leurs études, ou pour les études de leur fratrie. Les mères déjà sur la brèche n'étaient pas encore publiées.

C'est cela la mondialisation. C'est une méthodologie de la vie quotidienne qui n'entend rien laisser au hasard, et qui la pense entièrement à partir du marché. Nous avons là de grands auteurs, comme Henri Laborit en France, qui a montré il y a trente ans déjà à quel point cette dominance d'appareils, économiste et administrative, développait des assujettissements de personnalités, des allégeances, conformistes, provoquant dans



le même mécanisme des réponses et des violences « dans la marge », logiquement produites avec le « paquet cadeau ». Si le formatage ne réussit pas, la violence de la réponse pulsionnelle sera proportionnée à l'idéologie de la concurrence.

Cette idéologie de la concurrence, vieille comme le libéralisme, se pare de toutes les formes possibles et imaginables, mais il est certain qu'elle règne dans nos écoles, dans nos parcours scolaires.

Par exemple en Europe elle règne par le système des notes. En France, comme dans beaucoup de pays, nous sommes crucifiés sur les notes ! Alors l'autodéfense implicite s'organise, par l'absentéisme scolaire, la désertion des écoles de seconde main, imposées. Ou par de véritables maladies plus complexes, comme au Japon « ikikomori », cette schizophrénie antiscolaire de réclusion dans sa propre chambre, de un à trois ans. Que l'on connaît aussi en France, ou ailleurs.

Elle prend de l'ampleur dans nos systèmes, où contrairement à la Scandinavie, on est incapable de penser un apprentissage et une école à partir de la coopération, du conseil de parole et de décision, du soutien des pairs, dans la liaison et l'intervention du collectif. De faire une société de l'école, à l'école, tout simplement.

On peut travailler cette problématique libéraliste. Il y a les médias, la TV, pas très loin du problème. Je me souviens d'un rapport de police d'il y a déjà une vingtaine d'années, qui parlait de « TV mimétisme », expliquant qu'après avoir vu des émissions à la télévision, un groupe de jeunes était rentré clandestinement, pendant le week-end, dans un lycée pour y aller faire des expériences et fabriquer des explosifs, dans le laboratoire de physique-chimie. Le lycée avait partiellement brûlé. Les enquêteurs étaient perplexes. C'était un des premiers cas de cet ordre. Depuis, il y a eu des dizaines d'incendies, volontaires et/ou accidentels, rien qu'en France. Cette notion de TV mimétisme m'avait frappé parce qu'elle liait l'image brute inconsciente à la mimétisation violente. On est dans le « média-mimétisme ». Cela structure les comportements, leur donne une épaisseur de série TV. La série peut avoir son rôle dans la relation aux autres, dans cette fameuse dimension que Henri Laborit a toujours soulignée : les uns et les autres nous avons besoin de gratifications, par la reconnaissance. Il faut être reconnu par des pairs, avoir une existence, une vie pour les autres (Axel Honneth). Or la TV est un vrai moteur narcissique et mimétique, les meilleurs pédagogues le savent, il ne s'agit pas de s'en séparer, mais de la faire autrement : une autre Télé est possible (Philippe Meirieu) !

Il faut qu'on nous écoute, qu'on nous attende, qu'on nous entende, qu'on nous aime. C'est l'un des bienfaits de cette mondialisation, du coup l'être humain se réveille : et pourquoi pas moi ?

Jusqu'aux SDF qui s'y mettent ! La violence elle aussi se réveille, avec intelligence.

Mais on peut prendre la mondialisation à contre-pied, en la reprenant sur tous ses terrains. Nous n'allons pas nous en priver.

## ***L'école, noyau dur de la mondialisation « accompagnée »***

En effet, on peut retourner contre la mondialisation ses méfaits, et les « contrefaire ». Arracher à la mondialisation des effets structurants d'apprentissage. Qu'est-ce qui nous empêche de travailler les jeux de rôle, des jeux de rôles multiples, dans le cadre même de la classe, de l'école, de travailler par là des responsabilisations « scénarisées » ? De monter des associations de tout jeunes coopérateurs, comme le pratique le mouvement Freinet et les mouvements pédagogiques, de tout jeunes « socio-éco-participants », qu'ils soient amenés à jouer des rôles en collectifs, d'enquête, de projets sociaux, de protection de la réflexion, de détenteurs de savoirs pour leurs camarades, pour d'autres ? L'enseignement mutuel, multi-âges, s'y sont heureusement risqués.

Qu'est-ce qui nous empêche de travailler sur la déconstruction des marques, la problématique de l'écologie et de l'économie équitables ? Qu'est-ce qui nous empêche de déconstruire le marché de l'automobile, la télévision ? Il y a déjà longtemps d'ailleurs que des enseignants le pratiquent et montrent comment sont « fomentés » les journaux. Les journaux de la presse écrite, audiovisuelle et visuelle. On peut aussi mettre à l'étude les relations, par une pédagogie de petits groupes, qui dans l'école et à l'extérieur de l'école va produire des rencontres, des effets, des influences, sous la tutelle d'adultes re-pères. Etre à la hauteur de ses actes et de sa mission. Si aujourd'hui les adultes démissionnent ou basculent eux aussi en bonne partie dans l'individuation, il est du rôle de l'école – et c'est pour ça qu'elle en reste le noyau dur – de se charger de ce de ce chantier de la « personnalité de base ». On l'appellera comme ça, en renvoyant aux culturalistes américains des années 50. La personnalité de base, ce montage micro-personnel, personnel et interpersonnel, qui autorise la résistance et la pensée dans la société violente et difficile qui est bien la nôtre.

Comment échapper autrement aux maras et aux enfants soldats, ces enfants sans parents et sans loi, forgés à la défaillance adulte ?

On peut créer des alternatives à la concurrence, tout comme on a inventé des jeux sans gagnants ni perdants. Il y a d'ailleurs des économies de la coopération, et elles sont sur le devant de la scène alternative. On peut installer des marchés communautaires, centrés sur l'éthique, dans la classe même. Nous l'avons vu faire, à l'échelle de l'école; lancer des kermesses « Quatre coins du monde » à plusieurs écoles, sur des journées d'une « économie de marché sans profit ». On pourra là se référer à Joseph Stiglitz ou Amartya Sen, qui viennent très paradoxalement d'être mandatés par notre président français pour étudier les alternatives économiques !

L'enseignant qui est dans cette contre-culture est-il un alter-enseignant ? Non, il ne fait que ce qui le postule instituteur du savoir, et professeur de socialisation, tuteur de pensée critique.

Le plus problématique ce sont les médias. On voit bien, grâce aux études de psychopathologies américaines, tout au long de l'approche des vingt dernières années de la psychopathie sociale, et des psychopathes en chair et en os qui se développent eux

aussi en série dans nos systèmes mondialisés, violents, dans nos laboratoires sociaux, à quel point la télévision joue un rôle déterminant de suscitation, de renforcement, d'encouragement de la violence. Il y a donc tout un travail à faire, et là aussi on va retrouver les méthodes actives.

Il faut d'autres « journaux » dans les écoles, ou plutôt d'autres médias, des contre-médias lycéens, d'écoles, de quartiers. Il faut travailler sur les « caucus », les cercles et les conseils critiques d'opinion, de pensée, comme ils essaient de le faire aux États-Unis. Si on prend l'exemple de Porto Alegre, on voit bien quelle est la modélisation qui pourrait être d'une manière spécifique, sereine et collective, mise en place.

Pourquoi avoir peur du Happy Slaping ? Et ne pas plutôt le « détourner ». Nous savons faire, depuis 1968 !

En fait, il s'agit de parier sur l'éducation et la formation, en terme y compris économique. J'ai toujours été étonné qu'on ne se risque pas à faire des évaluations sur dix ou quinze ans des effets bénéfiques de cette éducation-là. Appelons là une « éducation négative ». C'est-à-dire une éducation de la négativité, qui lève des questions mais ne donne pas les réponses, qui indique des méthodes et des itinéraires, jamais ne fournit le plan et les billets. Qui prend les mots au pied de la lettre, procède par le renvoi à la conscience, à la pensée, à la discussion, au conflit, et s'appuie sur la philosophie et les sciences humaines, dès le plus jeune âge.

Je ne comprends pas pourquoi l'UNESCO ou d'autres grands organismes internationaux ne se sont pas risqués à chiffrer les économies, en particulier sur le terrain de la violence, qu'une telle éducation nous permettrait de réaliser. En fait, c'est l'école qui peut continuer à jouer ce rôle de tiers, de tiers-état ai-je envie de dire en renvoyant à la Révolution française.

Dans le contexte de cette mondialisation de la violence, que j'ai soulevé pour cette réflexion, il est clair que les trois grands mots d'ordre sont relativement aisés à retenir.

### ***Médiation***

Toujours des médiations, dès la petite enfance, des tiers institutionnels, des tiers portés par des personnes bien sûr, mais qui sont des tiers d'institution, à côté des parents, avec les parents, entre les parents et l'école, entre l'école et le quartier. La médiation est une problématique éducative fondamentale qui touche à la constitution symbolique de l'intelligence. Je n'apprends que dans un réseau de « transferts ».

### ***Proximité, proximation***

On ne réglera pas les problèmes de l'extérieur. Il faut être présent sur le terrain. Etre avec les personnes. Tenir des écoles de proximité, des écoles d'éducation et de convivialité sociale autant que de savoir. Travailler avec les familles, les parents, le quartier, la petite enfance. Etre là absolument, et si cela se doit, être protégé par les gouvernements et par les municipalités. Un

travail éducateur d'enseignement proximal, dans la relation, dans une proximité institutionnelle et professionnelle. Etre en permanence une leçon !

### ***La spécificité***

L'école reste ce lieu où se concentre une partie liminaire du savoir, où on peut normalement entendre ce qu'il y a « à savoir du savoir », où on peut apprendre à apprendre. Il faut donc à la fois que l'école continue de concentrer ces savoirs, et de les faire enseignements pour la plupart des jeunes. Mais en même temps l'école peut déléguer ses experts, ses savants, puisqu'il y en a, sur les terrains. C'est par la contre-culture critique qu'on va ouvrir l'esprit. Les plus grandes violences sont des violences brutes, d'ordinaire régressives, liées à la fois à la culture des archaïsmes et à l'exercice de la force. C'est-à-dire à l'apprentissage comportemental du premier degré, ce qu'Henri Laborit disait l'apprentissage le plus simple, le plus évident dans la société d'aujourd'hui, il y a quarante ans déjà : l'agressivité. L'agressivité est un capital vanté, soutenu, comblé, recommandé, par nos instances sociales, économiques et politiques. Un placement d'avenir ! Pour cette société de sélection violente. Mais l'agressivité se métabolise ou se renforce.

Car l'agressivité est aussi sur le chemin de la grande violence. La violence est une pathologie de l'agressivité. On ne peut s'en passer que si on a appris à maîtriser ce rapport de sécurité et d'insécurité qui lie et délie angoisse et émotion dans la relation de conflit. Ce moment où on est capable de faire de l'agressivité une dimension intellectuelle de confrontation, qui en reste à la parole, et qui ne s'enracine pas aussitôt dans l'anthropologie originaire du « primate » humain.

La violence est la culture sociale de la mondialisation, parce qu'elle est humaine. Pour autant, la pensée ne peut s'exercer qu'à côté de la violence et en dehors d'elle, même si elle ne la quitte pas des yeux ! On réfléchit mal sous la menace. La pensée nécessite en effet ces conditions épistémologiques pour pouvoir se développer dans toute son intelligence, et porter le concept de civilisation.

Je suis un autre et je ne suis rien sans l'autre.

Ce message de poète et de clinicien n'est pas une déclaration d'intention, c'est le résultat de notre histoire. Cette histoire commence à peine. Où sont les hommes ?

## Bibliographie.

**Bolk** Louis, **Le problème de la genèse humaine**, traduction F.Gantheret, G.Lapassade, in Revue Française de Psychanalyse, 1961.

**Bolwby** John, **Interventions**, in Zazzo R. et al., **L'attachement**, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1974.

**Honneth** Axel, **La société du mépris**, Paris, La découverte, 2006.

**Kelsen** Hans, **Théorie générale des normes**, Paris, PUF, 1996.

**Klein** Naomi, **No logo, la tyrannie des marques**, Arles, Actes Sud, 2001.

**Laborit** Henri, **La nouvelle grille**, Paris, Laffont, 1974.

**Meirieu** Philippe, **Une autre télévision est possible**, Lyon, Chroniques sociales, 2007.

**Pain** Jacques, **Oury** Fernand, **Chronique de l'école caserne**, Paris, Maspéro, 1972 ; Vigneux, Matrice, 1996.

**Popper** Karl, **Les Deux problèmes fondamentaux de la théorie de la connaissance**, Paris, Hermann, 1999.

**Rifkin** Jeremy, **La Fin du travail**, Paris, La Découverte, 1996 ; **Le rêve européen**, Paris, Fayard, 2004.

**Selosse** Jacques (sous la direction de Villerbu Loïc et Pain Jacques), **Adolescence, violences et déviations**, Vigneux, Matrice, 1997.

**Stiglitz** Joseph E., **La Grande désillusion**, Paris, Fayard, 2002 ; **Quand le capitalisme perd la tête**, Paris, Fayard, 2003.