

<http://www.collectiflieuxcommuns.fr/?148-le-plaisir-d-apprendre>



# Le plaisir d'apprendre

- Documents extérieurs - Autonomie individuelle : l'émancipation - Education - Paideia -



Date de mise en ligne : mercredi 10 juin 2009

---

Copyright © Lieux Communs - Tous droits réservés

---

**Extrait de PAIN J. 1999 ; « La non-violence par la violence. Une voie difficile », Paris, Ed. Matrice**

# LE PLAISIR D'APPRENDRE \*

*Chasse à l'homme*

*Du plaisir de s'apprendre*

Me voici donc pris dans le faisceau d'une demande d'intervention d'un groupe, la Société Française d'Éducation et de Rééducation Psychomotrice. Je m'y suis laissé prendre, par goût sans doute, puisque je suis ici. Le problème est à partir de là de trouver l'espace où ce que je vais dire tienne lieu de rencontre, ou de proposition de rencontre, au moins. Nous le savons, l'espace n'est pas toujours de la géophysique, et les lieux n'ont parfois aucun espace où s'ouvrir, et, pourtant, quelle densité ! Mais enfin, c'est la loi du genre - humain il s'agit de prendre, et c'est même le point structural où se joue la question que vous vous posez, apprendre. Encore que ne reculant devant rien, vous y mettiez d'entrée le plaisir, et, là, ça m'épate. À moins que ce ne soit cette jubilation ténue qui marque la longue marche du savoir, ou la soif dite intellectuelle enclenchée par l'une de ces prises qui vous saisissent en vous-même, nu et nul, stupéfait sur le tapis (entendez aussi bien au fond de la classe). Mais, quelque temps après. Et si la peur ne vous a pas glacé d'effroi, car parfois l'émotion ralentit la pensée, la congèle, finalement la préserve du pire... Le plaisir, évidemment, c'est de pouvoir recommencer.

En somme, il y aurait de l'emprise dans l'apprendre, c'est ce que je veux développer. Un fil conducteur. Je crois d'ailleurs que la vraie question est le plaisir de s'apprendre, et, dans tous les cas de figure, c'est fondé sur l'autre, la relation, même si c'est moi qui chante. La preuve !

Je ne sais pas vraiment ce que je vais vous dire. D'autant plus que la demande qui m'est faite prend apparemment la forme d'une triple commande. En effet, j'ai à intervenir « au triple titre » me dit-on, d'« universitaire en Sciences de l'Éducation », de « chercheur dans le champ de la pédagogie institutionnelle », mais aussi « impliqué dans la question du corps (articulations aux questions de la violence) ». Diable ! Ou, Dieu ! Je les confonds, à vrai dire.

Lorsque vous saurez que « la forme de la prestation m'appartient », vous saurez tout. Là, j'ai hésité. À mettre en scène une confrontation générale, par exemple, une approche de ce point structural par le combat, comme nous le pratiquons dans nos « Stages Violence ». La saisie de l'autre, et sa séduction, ou sa réduction, à merci. Mais enfin. Je vais m'en tenir au discours assis. Et puis nous verrons bien.

Il y a donc ce fil conducteur, qui tient à la préhension, l'appréhension, la prise, et moi, qui suis le lien entre ces questions de sciences de l'éducation, de pédagogie institutionnelle, nous disons « ! », nous, pratiquants, et de violence. Semble-t-il ! Je vais du moins m'y essayer, à ma façon. En trois temps : Articuler la pédagogie, l'institutionnel, la violence. Mettre en rapport la pédagogie institutionnelle et les arts martiaux. Ouvrir sur une formation où le combat est une notion centrale, une ligne de travail « interne », entre l'angoisse et l'émotion.

Bien sûr, je vais raconter ça à travers ma vie, et à travers tous les livres que nous publions, plus ou moins du même tonneau, puisque nous avons à présent nos propres éditions, « Matrice » justement. Enfin, ça n'engage que moi, comme on dit. Sur ce ton, où je l'ai écrit, vous parlant déjà, sans nous connaître. Est-ce que ça concerne le plaisir d'apprendre, je ne sais, le plaisir d'enseigner, sûrement.

### *Pédagogie, institutions et violence*

Je suis venu aux Sciences de l'Éducation par un goût politique marqué pour la pédagogie, l'année même où je rencontrais, pour les mêmes raisons, Fernand Oury ; en 1967-1968 ; vous voyez déjà l'unité qui s'esquisse. Or, Fernand Oury est un « pédagogue », au sens où l'entendent les Suisses, qui désignent par là un grand métier ordinaire, celui d'enseigner. Avec les années, tout comme Francis Imbert (1), je suis l'un des derniers me dit-on qui reviennent avec insistance sur cette notion, ce terme de pédagogie, qu'éclatent parfois indistinctement les sciences de l'éducation. Car c'est ça le problème : quelle pédagogie ?

La pédagogie est cette « praxis » où nécessairement apprendre se fait par soi-même, à la main, dans le démarrage autodidactique. Et où donc la stratégie qui l'identifie va porter avant tout sur le dispositif et la conduite à tenir, non sur l'élève. La curiosité, l'étonnement, viennent de la qualité de la rencontre et de la science pratique de cet illusionniste qu'est l'enseignant. C'est son désir d'apprendre à l'autre (2), cette incitation quelque peu angoissée, qui fonde la scène de la technicité, et pourtant c'est ce qu'il doit masquer, dériver, travestir, pour que le plaisir d'une certaine maîtrise joue à plein. Finalement, apprendre, c'est ce qui peut arriver quand toutes les conditions de dispositif, de conduite, sont réunies, organisant des rencontres « intellectuelles », dirais-je, où l'enseignement se construit comme un grand rébus, les adeptes du zen disent un « koan ». Il y va de la relation humaine, de ses leurre, de ses jouissances, à un moment ou à un autre. La pédagogie la vise en silence, tout en semblant s'occuper de tout sauf de ça.

L'institution, et l'institutionnel, comme nous l'écrivons, substantivant l'adjectif, est au cœur de ce processus. Il est vrai que pour moi l'institutionnel est le lieu de la vie. C'est l'espace-temps repéré, réglé, construit, du sujet, dans son rapport d'existence à l'autre, par l'autre, c'est ce qui permet et marque, qualifie, ce rapport comme humain. C'est la puissance essentielle de l'institutionnel que de rendre possible des contractualisations, des rencontres, des projets, d'un sujet à l'autre, par la structure ajustée de la médiation. L'institutionnel est au creux de la relation, parfaitement ajusté donc, pour qu'il y ait du jeu, puisque c'est ce jeu qui est essentiel. C'est pour nous l'objet central de la pédagogie. C'est ce qui va baliser le travail, dialectiser cette bascule entre le désir et le savoir où je me fais à travers l'autre, dans la dépendance, et la sujétion, pour grandir. L'émotion n'est pas loin, admiration, peur, envie, jalousie, de l'autre, des autres, nous sommes ainsi faits. Mais la loi, c'est finalement de se soumettre, et c'est la consigne pour qui prétend savoir : se soumettre à l'institution. En se bourrant d'émotions et de prétextes divers pour le voyage. Là encore, le désir enseignant est pris dans le désir d'apprendre, c'est vital, et c'est simple à tester, il suffit de se demander pour qui on se prend, ce qu'on croit, ce qu'on sait, et ça éclaire nos capacités d'apprendre ou d'enseigner. Pour les méthodes actives, c'est l'envers et l'endroit de la pédagogie ; enseigner, c'est apprendre ; je cherche donc j'apprends (3).

Alors, la violence, c'est le ratage de l'institution, de l'institutionnel, c'est lorsque l'émotion et le corps coagulent la relation, lorsque l'on rate la rencontre, trop ou pas assez à distance, lorsque, selon l'expression de Pascal Martin, on a oublié que  $1 + 1 = 3$  (4), et que l'on croit que ça fait 2, voire 1. C'est le corps tout entier qui fixe l'autre, et le réfléchit. Les coups, sous le stress, viennent à la place des mots, dit Richard Hellbrunn (5). Logique. Au sens où la logique de la dualité mimétique, pour rejoindre René Girard (6), reprend le dessus. Je vous renvoie à nouveau à nos livres, si vous voulez éclairer un peu mieux mes propos. La violence s'installe avec la capture qui fonde les rapports humains, capture totale et toujours transitoire, où la soumission de circonstance, affective au sens large, va se charger du poids de l'autre. La « vraie » violence, après l'occlusion de l'un par l'autre, sera de poursuivre en direct, par le forçage, l'écrasement, la destruction, réciproques. C'est l'école actuelle, l'éducation actuelle, en bonne partie. Car c'est difficile de reconnaître que l'échec n'est pas uniquement un problème d'élève. En fait, la violence, c'est

une façon de s'en sortir au plus court, par, disons le mot, le meurtre - certains discours, certaines attitudes d'enseignants, sont de cet ordre. Bien sûr, la destruction va toucher les appartenances, les références, l'image, l'extension de l'autre, c'est-à-dire ses surfaces d'insertion corporelle, son intelligence, sa race, sa gueule, ses cheveux, ses fringues, ses « affaires » (7). C'est un nul, pas vrai ? C'est lui ou moi ! Là, dans le doute, peu d'abstention. Eh bien, la violence physique n'est que cette mise en acte. Dès lors, il sera malaisé de faire de l'angélisme, ça peut arriver à tout le monde, tout ça.

Je résume. La pédagogie, c'est de la stratégie, de la conduite, de situation(s), autant que de l'accompagnement, et en groupe, où l'institutionnel et la violence sont les deux visages de la relation d'école. C'est ainsi que, dans la compréhension progressive des choses qui m'est relative, j'ai pu rapprocher puis articuler pédagogie institutionnelle et arts martiaux (je m'y suis consacré une dizaine d'années) autour du combat, au sens noble, au sens zen, et concevoir des stages !, puis des Stages Violence, tout à fait différents et pourtant noués par de troublantes similitudes.

Je dois à Mireille Cifali (8) d'avoir découvert ce remarquable passage où William James assimile la pédagogie générale, et sa psychologie, à « la science de la guerre », une guerre de positions et d'attaques en force, jamais gagnée d'avance - l'esprit de l'enfant a ses ruses - où « la divination et l'intuition » ont leur part (9). Le pédagogue, un chef de guerre, un samouraï ? Qui l'eût cru ?

### *Pédagogie institutionnelle et art martial*

J'aurais pu dire Pédagogie martiale et art de l'institutionnel, au point où j'en suis. Et même Art de la pédagogie et institution martiale. Cette gymnastique est profitable. C'est même l'une des clés pour apprendre : retourner les concepts, j'espère y réussir un brin. Vous me le direz bien. Entre la roulade et le saut périlleux, il y a un trou, comme vous diriez ; ou un blanc - Art martial, il faut d'entrée l'élargir. Lorsque Béjart ou Tania Bari parlent de la danse, c'est de ça qu'ils parlent, du combat. Kenji Tokitsu, un maître de karaté, que j'interviewais pour notre revue (10), disait « le combat peut exister sans art martial, sans arts martiaux », et « Pour être efficace dans le combat de Budo (voie de la guerre), on doit dépasser la violence, mais on passe toujours par la violence » ; il dit aussi que ça épuise l'intuition, qui redeviens « archaïque » ; et que c'est comme un « miroir », un « moyen de vérifier son avancement ». Et ce serait la même chose, mais autrement, pour l'ajusteur, ou l'ouvrier du livre. Un exercice, je me répète, d'autodidacte, intégralement professionnalisé. Alors, voyons ça, ces connexions. Je vais en avancer quelques unes. Je ne les découpe ici que pour tenter de montrer en quoi consistent nos principes éducateurs, une éthique et des technicités, finalement, qui ont cette force à la fois de laisser la démarche à l'individu, tout en le dotant des instruments pour se repérer, dans la constitution du sens humain.

### *La voie*

Les arts martiaux prétendent faire la différence avec les sports de combat, et c'est le suffixe « do » qui tranche : karatedo, aikido, judo... do, c'est « la voie ». Détermination, ascèse, pratique, ouvrent à très long terme le chemin de l'équilibre et de la connaissance. Là encore, le plaisir, ça s'obtient ; il est compté, mais conscient. Je crois que Fernand Oury conçoit la pédagogie, lui aussi, comme une voie. Les livres rappellent avec constance qu'il n'y a qu'une question importante, celle du désir, et l'on sait que la conception Lacanienne oui domine tient du zen (11). Fernand Oury, je le connais assez bien, a une haute idée de l'école, de la culture, celles qu'en avaient les anarcho-syndicalistes, les instituteurs et l'élite ouvrière du décision, en dernière instance. Le maître en pédagogie - mettons-lui un petit m, mais c'est presque de la modestie mal placée - est lui aussi reconnu comme tel, par la pratique et la notoriété de ses compétences (il a des résultats), qui l'engagent éventuellement dans la formation, dans la direction d'une « école » de cadres, à un moment ou à un autre. En PI, Pédagogie Institutionnelle, comme on dit, il a un droit de veto, en somme la décision, le dernier mot, sur les points de sécurité matérielle et mentale du groupe et des personnes. Le maître, dirait un Asiatique, a le pouvoir de son rang.

### *Compétences et technicités*

Le Maître est dans l'exercice de la preuve, avant tout par la démonstration technique et intellectuelle de ses capacités, qui lui confère sa compétence, par la visibilité des résultats disais-je. Sans ostentation, avec un sérieux assidu, il s'entraîne lui-même, d'une façon ou d'une autre, jusqu'au bout. Le maître pédagogue, comme je l'écrivais récemment pour le Bloc- Notes de la psychanalyse suisse (12), qui se demandait où en était la PI, est à la pointe des technicités du XXe siècle, et - au sens large - un pratiquant des sciences humaines, psychologie sociale, microsociologie, psychanalyse, linguistique... Aujourd'hui, qu'on le veuille ou non, tout ça tient de la culture générale. Ce que l'on ne peut ignorer de la langue, et du langage, de la communication, du groupe, de l'inconscient, de l'institution. Une sensibilisation, en somme, mais avertie. Dans la classe, compétence et responsabilisation font les ceintures. Entre adultes, c'est pareil. Ainsi, j'ai pu aider à constituer plusieurs réseaux de formation ; il y a à la longue là aussi des ceintures, un conseil des hautes ceintures, et des référents. Pour l'ensemble, sur le terrain de la classe, la référence c'est le statut et le rôle de Fernand Oury, et du groupe Genèse de la coopérative, en ce qui concerne le primaire ; du Collectif des Équipes de Pédagogie Institutionnelle pour, en partie, le secondaire, les écoles normales. Je m'essaie avec mes propres groupes à transversaliser et transposer tout ça. C'est l'idée de « Matrice » : une édition en travers du champ social, alternative, coopérative, en mouvements.

### *La relation*

Technicités, compétence, maîtrise, s'exercent avant tout sur les structures de travail, l'architecture du lieu, les acquisitions didactiques. Il y a une géométrie précise du coup, en karaté, comme il y a une technologie du journal scolaire. Reste la relation. Le problème de la relation, en groupe institutionnalisé, c'est du niveau de complexité du nucléaire. La conceptualisation freudienne y sera précieuse. La conceptualisation, non la thérapeutique.

Dans le dojo, comme dans la classe, ou dans le groupe de formation, nous nous trouvons en présence de quelques-uns des mêmes paramètres : une structuration identificatoire forte, tenue par la distance du maître, et scellée par l'interdit ; la loi du détour, de la construction du tiers - esquive pour reprise, et déplacement ; et ce que j'appellerai le transfert éclaté, qui matérialise la maturation quoi qu'il en coûte - collective du groupe, dans l'appropriation cependant « individuée » du savoir ; et la réussite, à la conscience de sa propre mesure. Car tout ça se parle, se vérifie, par le combat, la session de confrontation ou la technique, le conseil.

Voilà ! À la fin, vous vous en doutiez, le vide. Le moment, sans doute, où le désir et le plaisir ne font plus qu'un, dans ce rapport à la mort entériné comme destin.

Rassurez-vous, nous n'y sommes pas encore. Peut-être n'y serons nous jamais.

Alors, je ne sais pas s'il faut tout ça pour vraiment apprendre, rigueur, maestria, compagnonnage, mais je sais que dans un certain nombre de cas ça marche. Le plaisir, j'en ai peu parlé, mais évidemment il accompagne d'étape en étape le voyage. Le plus dur, et c'est là la science du maître, c'est de ne jamais rien rater de l'élève, surtout au départ, le moindre mot, la moindre attitude, et la première lueur du concept et de la pensée, même si c'est apparemment hors sujet. Après, il y a l'entraînement. C'est un mot qui revient souvent dans la PI. L'entraînement, puis la formation.

### *Une formation pour faire qu'il soit possible d'apprendre*

Là, que dire de plus ? Toute la formation en découle, avec stages, séminaires, graduellement marquée par des remises de ceintures, à partir de prises de responsabilité qui sont donc des tests de compétence, en classe, en groupe, sur le papier. C'est cette fuite infinie de la formation qui rend sûr de certaines choses, modeste sur

l'ensemble, et va créer presque dans la classe ce vertige qui va chavirer l'élève. Ça m'évoque le mémoire d'un éducateur alpiniste parti en hivernale moyenne avec trois jeunes durs et un autre alpiniste, psy. Pour se lancer, il faut ça : sécurité, cadrage, solidarité. Essayez de vous laisser tomber en arrière, d'un mètre de haut, les yeux fermés, dans les bras d'inconnus. C'est comme le veto, ça ne se discute pas, question de vie ou de mort. Avant tout, ne pas nuire.

Vous voyez que pour moi, apprendre à l'autre, c'est faire qu'il le puisse, apprendre, d'abord, donc ne pas l'en empêcher, le laisser respirer, lui permettre de vivre à son rythme quand c'est nécessaire, voire de décrocher éventuellement ; c'est la crèche de Catherine Pochet, le feu ou le point rouge qui protège tel élève, ou tel adulte, en classe, ou dans nos groupes. C'est donc d'abord une formation à l'organisation, à la technicisation du contexte. Car pour apprendre, il faut certains moyens, du matériel, et c'est vrai qu'il faut ouvrir les classes sur des cycles, et, donc, l'école actuelle, je l'ai déjà dit, est presque en dessous de tout.

Et il n'est pas possible pour le maître de s'arrêter d'apprendre, on il n'enseigne plus, il instruit, pour quelques-uns (13).

Apprendre, c'est s'apprendre. C'est lorsque l'élève se sait apprenant, lorsqu'il perçoit ce qui lui arrive, lorsqu'il retourne par l'explication l'enseignement, et décolle de l'émotion, qu'il s'y met. Il y faut toute la mobilité du maître, et là nous touchons au dernier point de la formation, où cet être humain en chair, en os, et en sentiment, qu'est le pédagogue, va s'affirmer dans sa propre profondeur. Car la lumière de l'intelligence se fait dans l'opacité de ce que j'appelais les surfaces d'insertion corporelles, où la lecture se fait dans l'émotion. Peut-être même que l'intelligence se forme dans l'émotion. Il faut relire Wallon. Je nais dans et de l'autre.

### *Du combat interne*

Il est clair que le combat, s'il est un miroir, ne renvoie qu'à moi même, et que sa pratique, dit Tokitsu (14), permet un autorepérage, une démarcation, de ses propres seuils émotionnels, allant idéalement vers une maîtrise - mais il n'aime pas ce mot, que j'utilise très pointu - de quelque chose (qui) se situe au-delà de ce seuil (la limite)... », « quelque chose comme un reflet dans l'inconscient », la pratique du combat, « c'est d'y entrer », à un niveau où on ne se pose même plus la question de la technique, où « la technique, c'est soi, soi-même, l'homme », où la philosophie vient « au bout du physique » je cite). C'est bien ça que je voulais pointer, à vous ramener toujours au combat, c'est ce que je demandais à Tokitsu : la relation humaine, complexe et difficile, à peine explorée selon moi, n'est-elle pas un combat ? Un combat quotidien contre ce fantôme multiple, l'autre, l'Autre ; qui, avec la maturation (dans le meilleur des cas) devient un combat contre soi-même, car c'est là que se cache le grand potentiel, le grand obstacle ?... S'apprendre.

Et là, nous avons deux pistes royales, que nous reprenons dans nos Stages Violence. Un travail - appliqué - autour de l'angoisse et des émotions, ces deux inconnues de la formation, du pédagogue - au sens grec : ce conducteur, accompagnateur, mentor (15).

L'angoisse, j'en fais la ligne de pente du sujet, la marque centrale de sa présence, et par conséquent l'indicateur de ce retournement ou de son amorce, qui dégage la route, et permet de démarrer, puis de (se) suivre. L'angoisse, je la positive, déclencheur et signal de la vigilance, de l'énergie de veille, de l'écoute, en somme d'une disponibilisation de la personne. Elle seconde l'apprendre, et par conséquent la formation. Le tout, comme le montre Jean Oury, c'est de ne pas la prendre de front, de face, c'est de lui laisser la libre circulation, dans un réseau relationnel structuré par les médiations et la tâche (16).

Et là, parler à partir de ce qu'elle suscite. Car l'angoisse joue sur les seuils de mon immersion dans l'autre, de mon et

de son inversion en moi, sur mes seuils de subjectivation, dirait Félix Guattari (17). Elle surgit, on le voit bien dans les stades, au lieu où je défaille, et où défont la structure, la loi, l'autre.

L'émotion, c'est disons le volume du rapport humain, sa compacité. Il vous faut à ce propos lire le dernier livre de Max Pagès Trace ou sens - Vers une théorie des émotions (18) qui tente de donner un statut à ces émotions elles-mêmes trop souvent conçues, surtout, par la psychologie expérimentale, comme quelque chose de négatif, qui inhibe, paralyse, déforme, on se demande quoi. Comme si une nature humaine essentiellement mentale, abstraite, une pure pensée néokantienne, était à trouver au fond du corps, allez savoir où ! Ce que nous enseignent les pratiques corporelles, c'est que les émotions sont les vecteurs fondamentaux de la communication, les premières organisations de lecture du sujet, il y est (pris) tout entier. Ce n'est pas du langage, nous dit Pagès, ce n'est pas tout de suite du sens, mais c'est l'organisation sensible originelle, articulaire, de l'homme. J'ai parlé dans un texte d'« analyse émotionnelle ». En effet, il faut leur faire toute confiance, elles nous sont fidèles. La plupart des situations de violence commencent par là, même si elles s'enracinent ailleurs, et, plus subtilement, la plupart des situations d'enseignement s'y perdent.

La gêne, la peur, de ne pas être à la hauteur, par exemple, qui font la réserve, ou l'agressivité, de toute façon la résistance, c'est-à-dire l'ennui, la fatigue (19), ou la surdité active, la scotomisation visuelle, pour peu que l'enseignant s'y méprenne, ou soit lui-même entravé par un doute rongeur - petite araignée dans la gorge, léger flottement dans les jambes - qui le pousse aux mêmes extrémités. La colère, et les larmes, dans l'impuissance, devant le mépris, ou l'indifférence. Cet élève ne vaut rien ! Et alors la haine, la destruction comme mode de vie. C'est de ça qu'il faut partir, ce conglomérat réactionnel, pour le distribuer, le découper, l'habiter pour s'y retrouver. L'éducation des émotions. Car « s'il me chie dans les bottes, je lui pissurai à la gueule ».

Vous voyez bien qu'on ne peut être un expert en sciences de l'éducation, un spécialiste des maths modernes, de la lecture, de l'informatique, sans systématiquement, avec presque une certaine furie, « comme si vous aviez le feu dans vos cheveux » - j'emprunte ça à Me Ta7fsen Deshimaru, vous consacrer à votre propre étude, à la lente cristallisation de votre propre désir ; à vos cassures, à vos plaies et bosses, à vos rires trop forts, à vos plaisirs petits et grands... C'est la seule chose que je voudrais revendiquer pour ceux prétendent enseigner, c'est de ne jamais cesser d'apprendre, d'égoïsme d'une recherche éperdue de leur propre connaissance. Si déjà, nous réussissions à faire que « l'enfant en échec » s'intéresse vraiment à lui et y prenne plaisir, ce ne serait pas mal. C'est dans ce volume de l'émotion que va se structurer l'institutionnel, se jouer la distance, le décollement, laissant la place pour apprendre. Et c'est l'angoisse qui va trouver ce matériel humain, en ses points de rupture, comme si cette fois les cailloux du Petit Poucet étaient jetés à l'eau, pour qu'ils y restent.

### Conclure

Tout ça bien sûr est impossible... C'était un conte Enseigner ou s'émouvoir, apprendre ou s'angoisser, il faut choisir ! Et pourtant, la voie, c'est tout à la fois ! « Comme ce melon a bon goût disait un disciple à son Maître zen. Qu'est-ce qui a bon goût lui rétorqua ce dernier, le melon, ou ta langue ? ...

(1) Imbert F., 1985, Pour une praxis pédagogique, Matrice ; 1986, La question de l'éthique dans le champ éducatif, Matrice. (2) Héber-Suffrin C. et M., 1988, Appels aux intelligences, Matrice. (3) Bassis H., 1984, Je cherche donc j'apprends, Éditions Sociales, et Héber-Suffrin, op. cit. (4) Martin P., 1987, « 1 + 1 = 3 », in Traces de Faire n° 3, (« L'intervention institutionnelle »), Matrice. (5) Hellbrunn R., 1985, Pathologie de la violence, Éres ; 1986, avec Pain J., Intégrer la violence, Matrice. Membre avec Martin P. du VIRFO (Violence, Recherches et Formations). (6) Girard R., 1972, La Violence et le Sacré, Grasset ; 1978, Des choses sacrées depuis la fondation du monde, Grasset, disponibles en collection Pluriel. (7) Michaud Y.-A., 1973, La Violence, PUF., 1987, disponible en Que sais-je ?

(8) Cifali M., 1979, Freud pédagogue, Interéditions ; 1966, Psychanalyse et pédagogie, avec Moll J., Dunod.

(9) James W., 1934, *Causeries pédagogiques*, Payot.

(10) Tokitsu K., 1987, « Du combat », in *Traces de Faires* n° 4, (« L'Approche systémique »), Matrice. (11) Schneiderman S., 1986, *Lacan Maître zen*, PUF. (12) « Le Bloc-Notes de la psychanalyse », 1987, n° spécial *Psychanalyse et pédagogie*, Georg, Buchet-Chastel. (13) Pain J., 1985, « A propos de la polémique sur l'école, Jules Ferry était-il prochinois ? », in *Traces de Faires* n° 1, Matrice. (14) Tokitsu K., 1979, *Pour une théorie des arts martiaux*, Seuil. Voir aussi l'entretien cité.

(15) Voir Tosquelles F., 1984, *Éducation et psychothérapie institutionnelle*, Hiatus-Matrice.

(16) Oury J., 1972, voir « La fatigue à l'école », in *Chronique de l'école caserne* - Oury J., Pain J., Maspéro ; 1976, Oury J. ; in *Psychiatrie et psychothérapie institutionnelle*, Payot ; 1976, voir aussi « L'angoisse à l'école », n° spécial des *Cahiers Pédagogiques*.

(17) Guattari F., 1987, in revue *Chimères*, revue de la schizoanalyse, n° 1, D.Bedou, et, 1985, in *Pratiques de l'institutionnel et politique*, Oury J., Guattari F., Tosquelles F., Matrice.

(18) Pagès M., 1987, PUF.

(19) Oury J., op. cit.