

ARTICLE. Contre l'idéologie de la compétence, l'éducation doit apprendre à penser. Par Marcel Gauchet et Philippe Meirieu.

www.cerese.fr

contact : sandrine delrieu

lecerese@gmail.com

Entretien croisé avec Philippe Meirieu, pédagogue et essayiste et Marcel Gauchet, historien et philosophe. Le Monde | 02.09.2011 à 12h46 | Par Nicolas Truong

http://www.lemonde.fr/idees/article/2011/09/02/contre-l-ideologie-de-la-competence-l-education-doit-apprendre-a-penser_1566841_3232.html

Dans quelle mesure l'évolution de nos sociétés ébranle-t-elle les conditions de possibilité de l'entreprise éducative ?

Marcel Gauchet : Nous sommes en proie à une erreur de diagnostic : on demande à l'école de **résoudre** par des moyens pédagogiques des problèmes civilisationnels résultant du mouvement même de nos sociétés, et on s'étonne qu'elle n'y parvienne pas... Quelles sont ces transformations collectives qui aujourd'hui posent à la tâche éducative des défis entièrement nouveaux ? Ils concernent au moins **quatre fronts : les rapports entre la famille et l'école, le sens des savoirs, le statut de l'autorité, la place de l'école dans la société.**

A priori, famille et école ont **la même visée d'élever les enfants : la famille éduque, l'école instruit, disait-on jadis.** En pratique, les choses sont devenues bien plus compliquées.

Aujourd'hui, la famille tend à se défausser sur l'école, censée à la fois **éduquer et instruire.** Jadis pilier de la collectivité, la famille s'est privatisée, elle repose désormais sur le rapport personnel et affectif entre des êtres à leur bénéfice intime exclusif. La tâche éducative est difficile à intégrer à ce cadre visant à l'épanouissement affectif des personnes.

Philippe Meirieu : Nous vivons, pour la première fois, dans une société où l'immense majorité des enfants qui viennent au monde sont des **enfants désirés.** Cela entraîne un renversement radical : **jadis, la famille « faisait des enfants », aujourd'hui, c'est l'enfant qui fait la famille.** En venant combler notre désir, l'enfant a changé de statut et **est devenu notre maître :** nous ne pouvons rien lui refuser, au risque de devenir de « mauvais parents »...

Ce phénomène a été enrôlé par le libéralisme marchand : la société de consommation met, en effet, à notre disposition une infinité de gadgets que nous n'avons qu'à acheter pour satisfaire les caprices de notre progéniture.

Cette conjonction entre un phénomène démographique et **l'émergence du caprice mondialisé,** dans une économie qui fait de la pulsion d'achat la matrice du comportement humain, ébranle les configurations traditionnelles du système scolaire.

Dans quelle mesure le face-à-face pédagogique est-il bouleversé par cette nouvelle donne ?

P. M. : Pour avoir enseigné récemment en CM2 après une interruption de plusieurs années, je n'ai pas tant été frappé par la baisse du niveau que par **l'extraordinaire difficulté à contenir une classe qui s'apparente à une cocotte-minute.**

Dans l'ensemble, les élèves ne sont pas violents ou agressifs, mais ils ne tiennent pas en place. Le professeur doit passer son temps à tenter de construire ou de rétablir un cadre structurant. Il est souvent acculé à pratiquer une « pédagogie de garçon de café », courant de l'un à l'autre pour répéter individuellement une consigne pourtant donnée collectivement, calmant les uns, remettant les autres au travail.

Il est **vampirisé par une demande permanente d'interlocution individuée.** Il s'épuise à faire baisser la tension pour obtenir l'attention. Dans le monde du zapping et de la communication « en temps réel », avec une surenchère permanente des effets qui sollicite la **réaction pulsionnelle immédiate,** il devient de plus en plus difficile de « faire l'école ». Beaucoup de collègues buttent au quotidien sur l'impossibilité de procéder à ce que Gabriel Madinier définissait comme l'expression même de **l'intelligence, « l'inversion de la dispersion ».**

Dès lors que certains parents n'élèvent plus leurs enfants dans le souci du collectif, mais en vue de leur épanouissement personnel, faut-il déplorer que la culture ne soit plus une valeur partagée en Europe et comment faire en sorte qu'elle retrouve sa centralité ?

M. G. : Le savoir et la culture étaient posés comme les instruments permettant d'accéder à la pleine humanité, dans un continuum allant de la simple civilité à la compréhension du monde dans lequel nous vivons. C'est ce qui nourrissait **l'idéal du citoyen démocratique**. Ils ont perdu ce statut. Ils sont **réduits à un rôle utilitaire (ou distractif)**.

L'idée d'humanité s'est dissociée de l'idée de culture. Nous n'avons pas besoin d'elle pour exister. Nous sommes submergés par une vague de privatisation qui nous enjoint de vivre pour nous-mêmes et, surtout, de ne pas perdre notre temps à chercher à comprendre ce qui nous environne.

Derrière le slogan apparemment libertaire « faites ce que vous voulez ! », il y a un postulat nihiliste : il ne sert à rien de savoir, aucune maîtrise du monde n'est possible. Contentez-vous de ce qui est nécessaire pour faire tourner la boutique, et pour le reste, occupez-vous de vous !

L'école est prise dans ce grand mouvement de **déculturation et de désintellectualisation** de nos sociétés qui ne lui rend pas la tâche facile. Les élèves ne font que le répercuter avec leur objection lancinante : **à quoi ça sert ?** Car c'est le grand paradoxe de nos sociétés qui se veulent des « sociétés de la connaissance » : elles ont perdu de vue la fonction véritable de la connaissance.

C'est pourquoi nous avons l'impression d'une société sans pilote. Il n'y a plus de tête pour essayer de comprendre ce qui se passe : **on réagit, on gère, on s'adapte**. Ce dont nous avons besoin, c'est de retrouver le sens des savoirs et de la culture.

Est-ce à dire que l'autorité du savoir et de la culture ne va plus de soi, classe difficile ou pas ? Et comment peut-on la réinventer ?

M. G. : L'autoritarisme est mort, le problème de l'autorité commence ! Le modèle de l'autorité a longtemps été véhiculé par la **religion** (puisque les mystères de la foi vous échappent, remettez-vous en au clergé) et par **l'armée** (chercher à comprendre, c'est déjà désobéir). Ces formes d'imposition sans discussion se sont écroulées, et c'est tant mieux ! Mais il faut bien constater qu'une fois qu'on les a mises à bas, **la question de l'autorité se repose à nouveaux frais. Pourquoi cette question est-elle si importante à l'école ?**

Tout simplement parce que l'école n'a pas d'autre moyen d'action que l'autorité : l'emploi de la force y est exclu et aucune contrainte institutionnelle n'obligera jamais quelqu'un à apprendre. La capacité de convaincre de l'enseignant dans sa classe repose sur **la confiance qui lui est faite en fonction du mandat** qui lui est conféré par la société et garanti par l'institution. Nous sommes là pour l'appuyer dans ce qui est **une mission collective**.

Or ce pacte est aujourd'hui remis en question. Les enseignants en sont réduits à leur seul **charisme**. Ils travaillent sans filet et sans mandat institutionnel clair. La société n'est plus derrière eux, à commencer par leur administration. C'est ce qui aboutit à la **crise de l'autorité à l'école** : les enseignants sont là au nom d'une collectivité qui ne reconnaît pas le rôle qu'ils exercent.

P. M. : L'autorité est en crise parce qu'elle est individuée et qu'elle n'est plus soutenue par une promesse sociale partagée. **Le professeur tenait son autorité de son institution. Aujourd'hui, il ne la tient plus que de lui**. L'école garantissait que l'autorité du professeur était promesse de réussite - différée, mais réelle - pour celui qui s'y soumettait.

Aujourd'hui, la promesse scolaire est éventée et le « travaille et tu réussiras » ne fait plus recette. **L'école, qui était une institution, est devenue un service** : les échanges y sont régis par les calculs d'intérêts à court terme. Le pacte de confiance entre l'institution scolaire et les parents est rompu. Ces derniers considèrent souvent l'école comme un marché dans lequel ils cherchent le meilleur rapport qualité/prix.

Le défi qui s'ensuit est double. Nous devons d'abord **réinstitutionnaliser l'école jusque dans son architecture**. Si les lycées napoléoniens ont si bien fonctionné, c'est qu'à mi-chemin entre la caserne et le couvent, ils alliaient **l'ordre et la méditation**. **Réinstitutionnaliser l'école, c'est y aménager des situations susceptibles de susciter les postures mentales du travail intellectuel**.

Il est essentiel d'y scander l'espace et le temps, d'y structurer des collectifs, d'y instituer des rituels capables de supporter l'attention et d'engager l'intention d'apprendre...

Nous devons ensuite, contre le savoir immédiat et utilitaire, contre toutes les dérives de la « pédagogie bancaire », **reconquérir le plaisir de l'accès à l'oeuvre**. La mission de l'école ne doit pas se réduire à l'acquisition d'une somme de compétences, aussi nécessaires soient-elles, mais elle relève de **l'accès à la pensée**. Et **c'est par la médiation de l'oeuvre artistique, scientifique ou technologique que la pensée se structure et découvre une jouissance qui n'est pas de domination, mais de partage**.

La réinvention de l'école passe donc aussi par un réexamen critique de nos outils pédagogiques ?

P. M. : L'accès à l'oeuvre, parce qu'elle exige de différer l'instrumentalisation de la connaissance et d'**entrer dans une aventure intellectuelle**, se heurte à notre frénésie de savoir immédiat.

Car **les enfants de la modernité veulent savoir**. Ils veulent même tout savoir. **Mais ils ne veulent pas vraiment apprendre.**

Ils sont nés dans un monde où le progrès technique est censé nous permettre de **savoir sans apprendre** : aujourd'hui, pour faire une photographie nette, nul n'a besoin de calculer le rapport entre la profondeur de champ et le diaphragme, puisque l'appareil le fait tout seul...

Ainsi, le système scolaire s'adresse-t-il à des élèves qui désirent savoir, mais ne veulent plus vraiment apprendre. **Des élèves qui ne se doutent pas le moins de monde qu'apprendre peut être occasion de jouissance.**

Des élèves rivés sur l'efficacité immédiate de savoirs instrumentaux acquis au moindre coût, et qui n'ont jamais rencontré les satisfactions fabuleuses d'une recherche exigeante. C'est pourquoi **l'obsession de compétences nous fait faire fausse route**. Elle relève du « **productivisme scolaire** », réduit la transmission à une transaction et **oublie que tout apprentissage est une histoire...**

En réalité, **la culture française a toujours été rétive aux théories de l'apprentissage, pour leur préférer les théories de la connaissance** : « l'exposé des savoirs en vérité » apparaît ainsi comme la seule méthode d'enseignement, qu'elle prenne la forme de l'encyclopédisme classique ou des référentiels de compétences béhavioristes.

Dans cette perspective, le savoir programmatique est à lui-même sa propre pédagogie, et **toute médiation, tout travail sur le désir, relèvent d'un pédagogisme méprisable**. Je regrette profondément l'ignorance de l'histoire de la pédagogie dans la culture française : elle nous aiderait à débusquer nos contradictions et nos insuffisances, et à réinventer l'école.

M. G. : Que savons-nous de ce que veut dire « apprendre » ? Presque rien, en réalité : **nous passons sans transition du rat de laboratoire et de la psychologie cognitive aux compétences qui intéressent les entreprises**. Mais l'essentiel se trouve entre les deux, c'est-à-dire **l'acte d'apprendre, distinct de connaître, auquel nous ne cessons, à tort, de le ramener**. Apprendre, à la base, pour l'enfant, c'est d'abord entrer dans l'univers des signes graphiques par la lecture et l'écriture, et accéder par ce moyen aux **ressources du langage que fait apparaître son objectivation écrite**.

Une opération infiniment difficile avec laquelle nous n'en avons jamais fini, en fait. Car lire, ce n'est pas seulement déchiffrer, c'est aussi comprendre. Cela met en jeu une série d'opérations complexes d'analyse, de contextualisation, de reconstitution sur lesquelles nous ne savons presque rien. Comment parvient-on à s'approprier le sens d'un texte ?

On constate empiriquement que certains y parviennent sans effort, alors que d'autres restent en panne, de manière inexplicable. Sur tous ces sujets, nous sommes démunis : nous nous raccrochons à un mélange de routines plus ou moins obsolètes et d'inventions pédagogiques plus ou moins aveugles.

P. M. : **De même qu'aucun métier ne se réduit à la somme des compétences nécessaires pour l'exercer, aucun savoir ne se réduit à la somme des compétences nécessaires pour le maîtriser**. Les compétences graphiques, scripturales, orthographiques, grammaticales suffisent-elles pour entrer dans une culture lettrée ? Je n'en crois rien, car **entrer dans l'écrit, c'est être capable de transformer les contraintes de la langue en ressources pour la pensée**.

Ce **jeu entre contraintes et ressources** relève d'un travail pédagogique irréductible à l'accumulation de savoir-faire et à la pratique d'exercices mécaniques. Il renvoie à la **capacité à inventer des situations génératrices de sens, qui articulent étroitement découverte et formalisation**. Or, nous nous éloignons aujourd'hui à grands pas de cela avec des livrets de compétences qui juxtaposent des compétences aussi différentes que « *savoir faire preuve de créativité* » et « *savoir attacher une pièce jointe à un courriel* ».

Que peut bien signifier alors « *l'élève a 60 % des compétences requises* » ? La notion de compétence renvoie tantôt à des savoirs techniques reproductibles, tantôt à des capacités invérifiables dont personne ne cherche à savoir comment elles se forment. Ces référentiels atomisent la notion même de culture et font **perdre de vue la formation à la capacité de penser**.

A l'heure où nous passons des connaissances aux compétences, quels sont les leviers politiques qui permettraient de réinventer l'école ?

M. G. : L'école est à réinventer, mais elle ne pourra pas le faire seule dans son coin. Ce n'est pas un domaine de spécialité comme un autre qu'il suffirait de confier aux experts pour qu'ils trouvent les solutions. Le problème éducatif ne pourra être résolu dans ces conditions. C'est une affaire qui concerne au plus haut point la vie publique, qui engage l'avenir de nos sociétés et ne peut être traitée que comme une **responsabilité collective** qui nous concerne tous, et pas seulement les parents d'élèves.

L'une des évolutions actuelles les plus inquiétantes réside dans l'installation au poste de commandement d'une **vision purement économique du problème**, élaborée et développée à l'échelle internationale.

Ce que résume l'écho donné aux résultats des enquêtes du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (**PISA**), pilotées par l'OCDE. Le ministère de l'éducation nationale ne fait plus que **répercuter des conceptions très discutables du type de performances auxquelles doivent tendre les systèmes éducatifs**.

Très discutables, je le précise, y compris du point de vue de l'emploi et de l'efficacité économique. Qui peut prendre au sérieux le livret de compétences introduit au collège dans le but de mieux évaluer les acquis des élèves ?

Dans le travail comme dans le reste de l'existence, **c'est avec de la pensée que l'on peut progresser, à tous les niveaux**. La fonction de l'école, c'est tout simplement d'**apprendre à penser, d'introduire à ce bonheur qu'est la maîtrise par l'esprit des choses que l'on fait, quelles qu'elles soient**. C'est, de très loin, la démarche la plus efficace. L'illusion du moment est de croire qu'on obtiendra de meilleurs résultats pratiques en abandonnant cette dimension humaniste.

P. M. : Je suis entièrement d'accord avec Marcel Gauchet sur l'importance d'une mobilisation politique sur la question de l'éducation, qui dépasse d'ailleurs celle de l'école. Les programmes éducatifs des deux principaux partis politiques français ne proposent rien de plus que de nouvelles réformes scolaires : il n'y est nullement question de la famille, du rôle des médias, de la présence des adultes dans la ville, des relations transgénérationnelles...

Marcel Gauchet et Philippe Meirieu, alors que vous appartenez à des mouvances différentes, vous avez cherché à dépasser l'opposition entre « pédagogues » et « républicains », cette vieille querelle qui divisait les soi-disant partisans des savoirs de la transmission et ceux qui prônaient l'exclusive transmission des savoirs. Est-ce le signe de la fin d'un clivage tenace mais sclérosant ?

M. G. : L'opposition entre pédagogues et républicains me semble derrière nous. Je m'en félicite, car j'ai toujours travaillé à la dépasser. La divergence très relative entre Philippe Meirieu et moi-même tient simplement à la différence de point de départ. **Philippe Meirieu part de la pédagogie, là où je pars d'une préoccupation plus politique.**

Il est certes important de connaître le patrimoine pédagogique, mais je suis peut-être plus sensible que Philippe Meirieu au caractère inédit de la situation. **Aucun discours hérité ne me semble immédiatement à la hauteur de la réalité scolaire dont nous faisons aujourd'hui l'expérience.**

P. M. : A l'heure actuelle, l'essentiel est d'inventer une école qui soit délibérément **un espace de décélération, un lieu d'apprentissage de la pensée et d'expérience d'un travail collectif solidaire**. Or, sur ces questions, le patrimoine pédagogique m'apparaît d'une extrême richesse. **Le clivage politique, quant à lui, se situe entre ceux qui chargent l'école de transmettre une somme de savoirs techniques garantissant à terme l'employabilité du sujet, et ceux pour qui l'école a une vocation culturelle qui dépasse la somme des compétences techniques qu'elle permet d'acquérir.**

C'est là une question de société qui appelle un véritable débat démocratique.

Marcel Gauchet, historien et philosophe

Né en 1946, est directeur d'études à l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS) et au Centre de recherches politiques Raymond-Aron. Rédacteur en chef de la revue « Le Débat » (Gallimard), qu'il a fondée avec Pierre Nora en 1980, il a récemment publié « La Condition historique » (Stock, coll. Les Essais, 2003), un entretien avec François Azouvi et Sylvain Piron qui retrace son parcours intellectuel et politique depuis 1968, « L'Avènement de la démocratie », t. 1 « La Révolution moderne », t. 2 « La Crise du libéralisme » et t. 3 « A l'épreuve des totalitarismes, 1914-1974 » (Gallimard, 2007-2010).

Sur l'école, il a publié, en collaboration avec Marie-Claude Blais et Dominique Ottavi, « Pour une philosophie politique de l'éducation » (Hachette Littératures, 2003) et « Les Conditions de l'éducation » (Stock, 2008).

Philippe Meirieu, pédagogue et essayiste

Né en 1949, Philippe Meirieu a été instituteur, professeur de collège et de lycée (général et professionnel). Il est aujourd'hui professeur des universités en sciences de l'éducation. Il fut responsable d'un collège expérimental, rédacteur en chef des « Cahiers pédagogiques », formateur d'enseignants. Il participa à la création des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM), présida la consultation Quels savoirs enseigner dans les lycées ? en 1997-1998. Il dirigea l'Institut national de recherche pédagogique et l'IUFM de l'académie de Lyon. Actuellement vice-président de la région Rhône-Alpes délégué à la formation tout au long de la vie, il a notamment écrit, aux éditions ESF, « Le Choix d'éduquer » (1991), « Frankenstein pédagogue » (1996), « Faire l'école, faire la classe » (2006). Il vient de publier un livre d'entretiens avec le psychanalyste Jean-Bertrand Pontalis, « L'Ecole et son miroir » (Jacob-Duvernet, 144 p., 24,95 €).

« Les retours du dimanche », une émission France Culture-« Le Monde »

Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.



CONFÉRENCE. « Pourquoi enseigner l'esprit critique ? » avec Abdennour Bidar et Rodrigue Coutouly

www.cerese.fr
contact : sandrine delrieu
lecerese@gmail.com

Cours de philosophie diffusé en visioconférence interactive le 12 avril 2018 dans le cadre du Partenariat P.É.N.I.A – Programme Europe, Éducation, École : www.projet-eee.eu

1ère partie : interventions d'Abdennour Bidar et Rodrigue Coutouly

2ème partie : questions du public

Liens

Dossier : http://www.coin-philo.net/eee.17-18.docs/eee.17-18_esprit_critique_a_bidar_r_coutouly.pdf

Programme 2017-2018 : <http://www.coin-philo.net/eee.17-18.prog.php>

Cours en vidéo classés par thèmes : http://www.coin-philo.net/eee.13-14.cours_philo_en_ligne.php

E.E.E. sur Dailymotion : <http://www.dailymotion.com/projeteee>

E.E.E. sur Facebook : <https://www.facebook.com/Europe-Education-Ecole-203833816638>

Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.

ARTICLE. Quand les élèves de primaire frappent leurs enseignants

www.cerese.fr
contact : sandrine delrieu
lecerese@gmail.com

Ce type d'événement nous invite à réfléchir sur le fait que de nombreux jeunes sont débordés par une pulsionnalité réactive, qui se décharge au moindre stress.

La pratique de la sophrologie à l'école peut apaiser cette réactivité, et permettre aux pulsions de trouver *un destin plus favorable* que la décharge et le passage à l'acte.

Les pulsions agressives et sexuelles font partie des forces en présence dans tout être humain, la question étant celle de leur destin, de la manière dont elles vont s'investir dans des activités créatives ou au contraire être prisonnières d'enjeux affectifs refoulés qui ne leur laissent d'autres choix que de se décharger régulièrement, dans un maximum d'intensité, et *contre* quelque chose ou quelqu'un.

L'article complet est ici : [France Bleu](#)

Jeudi 29 mars 2018 à 6:05 Par [Vanessa Marguet](#), [France Bleu Occitanie](#) et [France Bleu](#)

« Il y a eu plusieurs cas d'enseignants agressés ces dernières semaines par des élèves de CM1 ou CM2 dans des écoles élémentaires de l'agglomération toulousaine. Le phénomène reste rare, mais il existe et pose question.

(...) À Colomiers, près de Toulouse, une affiche verte est placardée sur le tableau d'affichage situé devant **l'école élémentaire Jules Ferry**, dans le quartier du Val d'Aran. Elle est intitulée « *Un incident grave s'est produit à l'école Jules Ferry* » et relate l'agression le lundi 19 mars dernier d'une enseignante pendant la récréation.

Des élèves de CM1 et CM2

« Elle était en train de reprendre un élève, et deux autres élèves sont venus soit disant pour défendre leur camarade. Ils ont tous les trois frappé la maîtresse. **Des coups de poing dans le dos, le torse. C'est inimaginable** », relate Florence Ouhamane, qui fait partie de parents d'élèves élus.

« C'est incompréhensible, scandaleux. On n'imagine pas ça dans une école » - Florence Ouhamane

Les enseignants ont appelé la police et ce sont les agents qui ont ramené les enfants dans leurs familles. L'institutrice en question, choquée, a dû être arrêtée pendant une semaine et a **porté plainte**.

On savait qu'il y avait une petite montée de violence dans l'école et un climat scolaire assez dégradé, mais on ne pensait pas en arriver là, voir des enfants de 9-10 ans frapper une enseignante. — Cécile Mathias, représentante des parents d'élèves

Les services de l'Education Nationale sont intervenus rapidement, pour épauler les enseignants et mettre en place un suivi des enfants impliqués. (...) « L'inspectrice de circonscription a pu organiser une équipe de soutien avec un des élèves. Avec les deux autres élèves, une équipe éducative est élaborée » - la DASEN Elisabeth Laporte

Il y a d'autres cas

Les moyens d'action sont limités dans la mesure où on ne peut pas exclure un enfant comme ça. Dans certains cas, les enfants peuvent être changés d'école. Il peut y avoir aussi des signalements aux procureurs. Mais ça va rarement jusque-là. Ces problèmes de violence dans les écoles élémentaires sont souvent le fait d'un ou deux enfants qui auraient surtout besoin d'un suivi particulier.

C'est l'avis de cette enseignante qui a connu elle aussi des agressions de la part d'élèves. Elle souhaite rester anonyme, mais elle explique qu'il y a eu plusieurs cas similaires ces derniers mois dans le quartier Borderouge de Toulouse. Des enseignants là aussi ont reçu des coups de la part d'élèves de primaire.

Cela se voit de plus en plus souvent, car on a des classes de plus en plus chargées, des écoles de plus en plus grosses et un ralentissement de la prise en compte des dossiers pour ces enfants-là dans des structures spécialisées ou tout simplement pour des aides qui se déplacent sur l'école. — Une enseignante de Borderouge

Le syndicat d'enseignants SNUIPP 31 estime que ces épisodes de violence, heureusement encore rares, montrent qu'il faut faire davantage pour gérer les enfants qui ont besoin d'un suivi et qui relèvent d'instituts spécialisés. Pour Jean-Philippe Gadier, le co-secrétaire du SNUIPP en Haute-Garonne, la situation s'est dégradée depuis la disparition des Rased, les réseaux d'aide spécialisés aux élèves en difficulté. « Nos collègues sont souvent démunis et ne savent pas comment faire avec ces élèves-là qui relèvent parfois de soins ou de prises en charge plus importantes » et qui peuvent devenir violents.

On a près de 1000 élèves dans les écoles ordinaires de Haute-Garonne qui sont en attente d'instituts spécialisés. — Jean-Philippe Gadier, Snuipp 31"

(...)

Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.



EXERCICE. S'asseoir, fermer les yeux, respirer consciemment

www.cerese.fr

contact : sandrine delrieu

lecerese@gmail.com

Les personnes qui pratiquent la méditation disent « cela fait du bien », constat d'une sensation, d'un effet qui mérite quelques développements. Ce « bien » s'ancre dans un ressenti corporel, souvent d'apaisement et de quiétude, qui peut également provoquer une joie, une sensation de liberté.

Ce « bien » n'est pas magique, la méditation agit sur notre système nerveux végétatif (SNV) qui régule de nombreuses fonctions de notre corps (tout ce qui se fait sans que nous ayons besoin d'y penser ou de le vouloir : « le corps » respire, digère, produit des hormones, ovule... la vue s'adapte, le sang circule...). Qui plus est, ce système nerveux réagit aux stress, aux chocs, aux peurs... avec la production d'adrénaline et de nombreuses modifications physiologiques (accélération cardiaque, afflux de sang...) qui peuvent entraîner un épuisement, de l'insomnie, des troubles psychiques... lorsque le retour à la normale n'a pas

lieu.

COMMENT MÉDITER

La base de la méditation est de s'arrêter... s'arrêter de courir, de penser, d'être dans le passé ou le futur, ailleurs ou autrement, et de se poser dans le présent.

S'asseoir, sur une chaise ou en tailleur au sol. Étirer le corps en préalable, et s'installer le plus confortablement possible (le dos, l'écartement des jambes, la position du bassin, de la tête...).

La suite est de **RESPIRER**, simplement, naturellement, et de sentir tout ce qu'il se passe dans le corps.

À l'expiration, relâcher les tensions musculaires, le visage, les épaules...

À l'inspiration, mettre de l'espace dans son corps et sentir le contact avec le sol, la chaise...

RESSENTIR, ne pas réagir à ce que l'on ressent, ne pas juger, simplement constater, accueillir toutes les sensations. S'il apparaît des zones douloureuses dans le corps, respirer dans ces zones, détendre.

Si des pensées surgissent, nous entraînent ailleurs... (ce qui arrive souvent, surtout au début de la pratique ou lorsque notre quotidien ou nos relations sont stressantes) ramener simplement la conscience **dans** la respiration et **dans** le corps.

Cinq ou dix minutes par jour peuvent avoir un effet très bénéfique. Ce n'est pas la peine de « vouloir » faire une heure de méditation par jour si vous savez d'avance que vous n'aurez pas le temps, et que vous allez culpabiliser ou laisser tomber. Faire peu, faire simplement, faire tranquillement... est déjà le début d'un retour à soi plus paisible.

*Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.*



PRESSE. La méditation améliore le cerveau, par Antoine Lutz, chercheur à l'Inserm

www.cerese.fr

contact : sandrine delrieu

lecerese@gmail.com

Article paru sur [Le Point](http://LePoint.fr) le 05/07/2014

Rencontre avec Antoine Lutz, chercheur à l'Inserm, qui explique au « Point » pourquoi les neuroscientifiques s'intéressent à la méditation. Propos recueillis par JÉRÉMY ANDRÉ

Peut-on prouver scientifiquement que les exercices de méditation améliorent le fonctionnement du cerveau ? Antoine Lutz, chercheur à l'Inserm (Institut national de la santé et de la recherche médicale), a participé à beaucoup d'expériences menées en France et aux États-Unis.

Le Point.fr : Pourquoi les neurosciences s'intéressent-elles à la méditation ?

Antoine Lutz : Certains neuroscientifiques y voient un modèle prometteur pour explorer **la neuroplasticité du cerveau**, mieux comprendre les **bases physiologiques** qui sous-tendent le caractère subjectif de l'expérience méditative. Les électroencéphalogrammes et les scanners nous ont ainsi permis de scruter la dynamique et le recrutement spécifique de zones

du cerveau pendant la méditation.

Peut-on déjà présenter des résultats ?

Oui. D'abord, nous avons constaté **l'amélioration de certaines fonctions cérébrales**. Plusieurs études, dont certaines menées par l'équipe de Richard Davidson, à Madison, dans le Wisconsin, dont j'ai aussi fait partie, ont montré qu'un entraînement soutenu à la méditation de « pleine conscience » accroît les capacités à maintenir son attention sur un objet sans être distrait. Une autre montre que la pratique de la **compassion** chez des méditants très avancés **augmente la synchronisation des ondes cérébrales entre des parties très éloignées du cerveau**. Or, **la synchronisation est l'un des phénomènes essentiels de la conscience**.

La méditation produirait-elle ainsi une conscience augmentée ?

Cela reste à démontrer. Ce type de méditation semble occasionner des changements dans la structure anatomique du cerveau, lorsqu'elle est pratiquée longtemps. Les chercheurs travaillent à tester des hypothèses prometteuses qui ne portent plus exclusivement sur le cerveau. L'une d'elles est que la capacité à **réguler le stress** par la méditation pourrait avoir un **impact bénéfique sur des processus moléculaires importants pour la santé** physique. Par exemple, un groupe de l'université de Davis en Californie a montré que trois mois intensifs de méditation affectaient l'activité des télomérases, enzymes essentiels dans la protection contre le vieillissement cellulaire. Nous avons montré aussi récemment avec le Dr Perla Kaliman de Barcelone qu'un jour de pleine conscience réduisait l'expression de gènes impliqués dans l'inflammation.

Quels sont les autres défis de cette recherche ?

Un défi méthodologique : faire la différence entre ce qui relève de la méditation en tant que telle et ce qui provient d'autres facteurs. Ainsi, quel est le principe actif ? La technique elle-même, le charisme de l'intervenant, la croyance des élèves, ou simplement l'effet de groupe ? J'ai étudié la question avec Donald MacCoon de l'université de Madison. Nous avons comparé les méditants à un groupe actif entraîné avec d'autres techniques affectant le stress ou le bien-être, comme la thérapie musicale, l'exercice physique et la diététique. Nous avons trouvé un effet d'entraînement comparable avec le groupe contrôle sur certaines mesures, même si **les effets de la méditation restaient spécifiques sur des mesures de la réponse inflammatoire lors d'un stress social**. C'est pour cela qu'il faut se montrer assez prudent vis-à-vis de résultats obtenus sans un groupe contrôle adéquat.

Vous semblez avoir peur de ne pas être pris au sérieux ?

C'est que **la rigueur scientifique est essentielle dans ce domaine**. Dans les années 1970, la qualité scientifique des recherches autour de la méditation transcendante était très faible. Résultat, ce fut un faux départ et il a fallu attendre une dizaine d'années pour voir les premières publications scientifiques sérieuses sur ce sujet. Qu'est-ce qui a déclenché ce nouvel intérêt ? Des programmes cliniques comme la méditation de pleine conscience de Jon Kabat-Zinn. En outre, depuis 1987, les dialogues organisés par le Mind & Life Institute entre des scientifiques et le dalaï-lama ont joué un rôle moteur.

La méfiance de la communauté scientifique s'est dissipée quand des chercheurs établis se sont investis dans cette recherche, d'abord pour trouver des recettes contre les douleurs chroniques, le stress, les troubles de l'humeur, la rechute dans la dépression... Puis **la recherche s'est élargie à la psychologie et aux sciences cognitives ainsi qu'à la biologie moléculaire, à la génétique, etc.** **On étudie aujourd'hui des applications sociétales de la méditation, dans l'éducation et dans le monde carcéral.**

C'est tout cela qu'on appelle les « sciences contemplatives » ?

Oui, toutes ces recherches qui portent sur les pratiques contemplatives comme la méditation bouddhique, le yoga, les pratiques contemplatives chrétiennes, etc. Le Canadien Mario Beauregard a étudié des soeurs carmélites en prière. Mais il reste encore de larges champs à défricher. Par exemple, pourquoi la pratique tantrique du Tummo a-t-elle pour effet de pouvoir contrôler la température corporelle ? On ne sait pas encore très bien comment ça marche. (...)

On parle de plus en plus d'amplifier nos capacités cognitives par la technologie. La méditation serait-elle une manière plus « naturelle » de le faire ?

Ce n'est pas son but premier, même si le parallèle est parfois fait. On la compare ainsi avec les techniques de neurofeedback pour interagir avec les ondes cérébrales par l'image, le son et l'électricité, au moyen d'électroencéphalogrammes. Certains scientifiques se demandent aussi comment la neuro-ingénierie pourrait accélérer le développement de l'expérience contemplative.

Quel rôle joue le Mind & Life Institute ? Sa conférence annuelle est devenue le Davos de la méditation. Mais c'est un organisme d'inspiration bouddhique. Vous ne craignez pas le prosélytisme ?

C'est un catalyseur. Son rôle n'est pas de financer les recherches, mais de promouvoir une recherche d'excellence. Après, si ses responsables allaient trop loin dans le sociétal, surtout l'éducation, on pourrait s'inquiéter d'un possible prosélytisme. Il faut être là aussi très prudent. **Le rôle de la science, c'est la recherche fondamentale au sens pur. Il faut accepter de publier des résultats négatifs et reconnaître que la méditation ne marche pas toujours**. Willoughby Britton, chercheuse à la Brown University, a ainsi commencé de faire l'inventaire des problèmes posés par les retraites intensives. Elle a constaté quelques très rares cas de

problèmes psychiatriques, des gens qui ont pratiqué intensivement et sans supervision, ou qui avaient des problèmes psychologiques à l'origine. Ce qui montre qu'il faut absolument se poser la question : la méditation est-elle faite pour tout le monde, et notamment pour les enfants ou pour les schizophrènes ?

Et l'utilisation des résultats scientifiques pour vendre les techniques méditatives comme outils de performance et de relaxation ?

C'est un autre écueil. Plus la méditation devient populaire, plus les gens en parlent sans vraiment savoir ce que c'est. Les scientifiques peuvent lutter contre cela, en montrant les différences entre les pratiques. **Il n'y a pas qu'une seule méditation, comme il n'y a pas qu'un seul sport.** Chaque sport fait travailler plus ou moins la cardio, les différents muscles, le contrôle moteur... De la même manière, il y a des familles de méditation. Dans la tradition bouddhique, certains manuels parlent, sans doute de manière métaphorique, de 84 000 formes de méditations. L'enseignant doit choisir celle appropriée à chaque individu.

Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.



LIENS. La sophrologie étudiée et conseillée par le docteur Marcel Rufo

www.cerese.fr
contact : sandrine delrieu
lecerese@gmail.com

Un interview du professeur Marcel Rufo, pédopsychiatre, réalisé par Sofrocay en février 2016. Marcel Rufo est médecin, neuropsychiatre et pédiatre.

« Je suis un prescripteur de la sophrologie, avant une psychothérapie, une évaluation, une hospitalisation ».

« **Le retour au corps est fondamental pour créer une alliance et se réapproprier son corps.** Le socle du mieux-être c'est souvent pour moi la sophrologie. L'adhésion des enfants et des parents est quasi totale.

L'avenir de la sophrologie ? Je vois un avenir extraordinaire de prescription. Il y a le socle du vécu en sophrologie, du vécu corporel mais aussi du vécu-soi, de **la conscience qui interroge sa conscience et qui ouvre des perspectives anticipatrices.** Sophro un jour sophro toujours. Pour les enfants, cela sera utile dans toute leur vie.

La sophrologie peut être **un outil dans la pédagogie.** Un temps de sophrologie offert par la municipalité pour tous serait un enrichissement extraordinaire pour la population. Il faudrait considérer ça comme une discipline fondamentale d'éducation de soi, d'éducation et de parcours de sa propre vie.

Pour le politique, il faudrait aussi mettre les maires et le personnel politique en sophrologie !

Je plaiderai pour que cela soit une notion fondamentale associée à toutes les autres connaissances, santé, connaissances des mécanismes psychiques de l'enfant et du développement et la sophrologie comme une pratique corporelle et comme initiation d'investissement et d'appropriation de soi. Je dis cela sans aucune réserve et avec beaucoup de militantisme pour cette discipline. »

Marcel Rufo

Une autre conférence

Liens

Marcel Rufo sur [wikipedia](#)

Médecin, neuropsychiatre et pédiatre.

Titres hospitaliers

- Médecin Chef en psychiatrie infanto-juvénile des Bouches-du-Rhône.
- Chef de Service de pédopsychiatrie du CHU Sainte-Marguerite, Assistance publique de Marseille.
- Chef de Service de l'Unité d'adolescents, « Espace Arthur », au CHU Timone, Assistance publique de Marseille.
- Chef de Service de la Maison de Solenn, Maison des Adolescents, Hôpital Cochin, Assistance Publique de Paris.
- Chef de Service de l'unité d'adolescents, Espace Arthur, CHU Hôpitaux Sud.
- Directeur médical de l'Espace Méditerranéen de l'adolescence, Hôpital Salvator, Marseille, depuis 2010

Quelques ouvrages :

- Comprendre l'ado avec Christine Schilte, Hachette Pratique, 01/2000.
- Madame Dolto avec Frédérique Authier-Roux, Eres, 2000
- Frères et sœurs, une maladie d'amour avec Christine Schilte, Fayard, 04/2002, réédition Lgf, 10/2003.
- Langage avec Christine Schilte, Hachette Pratique, 09/2004.
- Bébé parle avec Christine Schilte, Hachette, 09/2004
- Le Mystère de la vie : de la conception à la naissance avec Barry Werth, Alexander Tsiaras, préface de Marcel Rufo, Filipacchi, 10/2005.
- Élever bébé : de la naissance à six ans avec Christine Schilte, Hachette Pratique, 08/2006.
- Les nouveaux ados : comment vivre avec ? avec Serge Hefez, Patrice Huerre, Philippe Jeammet, Daniel Marcelli et Marc Valeur, Bayard, 08/2006.
- Le passage : les conduites à risque à l'adolescence, avec Armelle Barnier, et Aurélie Souchard, Anne Carrière, 11/2006.
- Regards croisés sur l'adolescence, son évolution, sa diversité avec Marie Choquet, Anne Carrière, 03/2007, réédition Lgf, 10/2008.
- Détache-moi ! : se séparer pour grandir, Lgf, 10/2007
- La vie en désordre, voyage en adolescence, 2007, réédition Poche, 09/2009.
- Pourquoi bébé pleure avec Christine Schilte, Hachette Pratique, 03/2008.
- Œdipe toi-même ! : consultations d'un pédopsychiatre, Succes du Livre, 02/2009.
- Élever votre enfant de 6 à 12 ans avec Christine Schilte, Philippe Meirieu, Pascale Leroy, Hachette Pratique, 09/2009.
- Chacun cherche un père, Anne Carrière, 10/2009
- L'Abécédaire de Marcel Rufo, Anne Carrière, 11/2010 (livre + DVD)

*Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.*



Jeunesse. Le passage du besoin au désir

www.cerese.fr
contact : sandrine delrieu
lecerese@gmail.com

Nous naissons dans le besoin, imprégnés de multiples besoins vitaux, dans la fébrilité de notre vulnérabilité de bébé, celle de la totale dépendance et totale impuissance.

Le passage du besoin au désir ne pas pas de soi.

Le besoin de sécurité relationnelle

Texte à venir.

Le besoin de calme

Texte à venir

Le besoin d'activités heureuses

Il existe un lien entre la possibilité, dans l'enfance et la jeunesse, de se donner pleinement à une passion, à vivre dans l'instant présent — et la manière dont adulte nous allons « habiter » une activité devenue professionnelle.

Vivre dans l'instant présent la joie de faire ce qui passionne, on n'en revient pas... La joie de cette jeune fille rend lisible cette vitalité issue de l'activité heureuse.

via 羅小白S.white 20160430 7 打鐵(玖壹壹) - YouTube

*Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.*



ARTICLE. Méditation et sophrologie à l'école

www.cerese.fr

contact : sandrine delrieu

lecerese@gmail.com

Les pratiques se développent, et les résultats sont probants.

Quelques liens :

De la méditation pour remplacer les heures de colle au collège.

Par Rafaela Biry-Vicente, France Bleu Nord et France Bleu - Lundi 14 novembre 2016 à 10:25

Au collège de Gaulle de Jeumont dans le Nord, depuis la Toussaint, les élèves punis font de la méditation pendant les heures de retenue, un moyen de calmer les élèves les plus violents et turbulents.

Sur la porte de la salle de cours un panneau très coloré peu conventionnel prévient « **Ne pas déranger, méditation en cours, bonheur et bien-être en téléchargement** », c'est ici que depuis le début du mois de novembre, les élèves punis

normalement pour une heure de retenue viennent faire de la méditation !

Un défi proposé par Marie-Aude Lanniaux, prof de français au collège de Gaulle de Jeumont près de Maubeuge (classé en réseau d'éducation prioritaire). »

L'article complet est [ICI](#).

Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr

Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.



PRESSE. La méditation à l'école, observations.

www.cerese.fr

contact : sandrine delrieu

lecerese@gmail.com

Les nouvelles générations pourraient être formées à développer ces compétences qui améliorent savoir être et savoir faire.

Lien avec [l'article](#).



La plupart des demandes émanent de professeurs désireux d'améliorer les capacités attentionnelles des enfants - © Wavebreakmedia - Getty Images/iStockphoto

Les établissements scolaires français s'intéressent de plus en plus à la « mindfulness », méditation de pleine conscience laïque, développée aux Etats-Unis dans les années 70. L'AME (Association pour la méditation à l'école), créée en 2014 pour développer cette pratique en milieu scolaire, enregistre 45 à 50 demandes de formation par jour.

Effet de mode ou réel outil pédagogique, un nombre croissant d'enseignants s'engage dans des formations pour apaiser les classes et améliorer l'attention des élèves.

70% constatent avoir développé leur attention

Après 10 ans passés à Londres, où le concept est plus implanté, Candice Marro, fondatrice de l'AME, fait le constat suivant : « En France, nous sommes dans une culture qui ne nous apprend pas à prendre conscience de notre corps, de notre ressenti, et à autoréguler nos émotions ». Elle affirme que cet outil modifie le climat des classes et améliore la concentration des enfants.

Jusqu'à présent des études scientifiques ont validé la pratique de la « mindfulness » pour ses effets bénéfiques sur les troubles dépressifs, la douleur et les maladies chroniques.

D'après les premiers résultats, publiés sur le site de l'association, 52% des enfants se sentent mieux qu'avant et 70% constatent avoir développé leur attention et leur concentration grâce à la méditation. Plus de 55 % parviennent à mieux vivre et exprimer leurs émotions.

45 à 50 demandes de formations par jour

Aujourd'hui, l'association enregistre 45 à 50 demandes de formations par jour. « Je ne pensais pas que ça allait prendre aussi bien, nous devons mettre des établissements sur liste d'attente faute d'un nombre assez important d'intervenants formés », s'étonne Candice Marro.

La plupart des demandes émanent de professeurs désireux d'améliorer les capacités attentionnelles des enfants pour faciliter les apprentissages et passer moins de temps à faire de la discipline. Autre motivation, lutter contre les tensions, les violences et le harcèlement scolaire. Outre l'observation sur le terrain de classes plus unifiées, **69% des enfants reconnaissent être davantage bienveillants envers eux-mêmes et 73% envers les autres.**

Deux fois par semaine, « les enfants sont invités à se concentrer sur leur corps, leur souffle, s'entraînent à produire des mouvements dynamiques simples en conscience, explique Candice Marro. Au fil des séances, les enfants sont amenés à travailler l'équilibre, l'ancrage, la concentration, l'écoute des émotions et à pratiquer des auto-massages ».

Néanmoins, il y a encore du chemin à parcourir avant que la méditation ne soit inscrite au programme de l'Education nationale française. Quid de la Belgique?

*Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.*



ATELIER. Les bases d'une sophrologie apaisante / prévention et résilience

www.cerese.fr
contact : sandrine delrieu
lecerese@gmail.com

Article en cours de rédaction

Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr

Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.



ATELIER. Apaiser les blessures de l'être, les clivages et la haine

www.cerese.fr

contact : sandrine delrieu

lecerese@gmail.com

Cet atelier explore la question des blessures de l'être, des expressions affectives qui peuvent en découler (tendance à l'absolutisme, au « tout ou rien », frustrations insupportables, sensations de menace permanente...), de la haine qui peut y couvrir ou se décharger, et des constructions intellectuelles qui peuvent s'y construire (inhibitions ou exhibitions, visions binaires dans les représentations de soi, de l'autre et du monde, postures identitaires, parfois paranoïa et besoin d'ennemis...).

Sous forme de récits compréhensibles par tous, imagés, cet atelier synthétise certaines notions incontournables dans la formation du « Moi » (narcissisme primaire et secondaire / narcissisme du moi et narcissisme d'objet) et leur articulation dans la vie courante.

Le lien entre ces blessures de l'être et certaines quêtes spirituelles ou religieuses surinvesties est abordé. Notamment dans le cas des « conversions psychotiques » ou de la colonisation par le fantasme d'un être absolu, sans limites, sombrant sous l'angoisse binaire du clivage enfer / paradis.

Le but de cet atelier étant de découvrir ou d'approfondir des ressources pour apaiser certaines dimensions très douloureuses dans l'être humain, enfant, jeunes ou adultes, et de pouvoir travailler en prévention. Il est ponctué par l'apprentissage d'exercices de sophrologie permettant d'apaiser ces blessures et d'en prévenir les conséquences néfastes.

DURÉE : Une demi journée (3 heures) ou une journée (6 heures), le contenu étant modulé en fonction du public présent et du temps. Un échange préalable avec les organisateurs permet d'adapter l'atelier au contexte.

PARTICIPANTS

- 1/ Associations et professionnels du social, de l'éducation, du soin... qui travaille avec des groupes de personnes, enfants, jeunes, parents...
- 2/ Un groupe de jeunes, adultes... encadré par les professionnels qui travaillent régulièrement avec eux. Il s'agit alors d'une « formation » professionnels / jeunes (très intéressant pour développer une culture commune et s'écouter).
- 3/ Entreprises, comités d'entreprise, institutions...
- 4/ Tout autre lieu et contexte intéressés par les récits proposés.

FORMATION PROFESSIONNELLE :

Si vous désirez inclure cette intervention dans une formation professionnelle que vous organisez, ou si vous désirez accueillir la série d'ateliers sous forme de formation professionnelle (entre 10 et 20 participants), [merci d'envoyer un mail avec votre proposition.](#)

LIEU : Dans les lieux et structures qui en font la demande.

COÛT : coût de l'atelier ou de la rencontre + transport et hébergement (hors marseille).

Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.



ATELIER. Le Coran au 7ème siècle et l'Islam depuis le 18ème abordés au prisme de l'Histoire et de l'anthropologie.

www.cerese.fr
contact : sandrine delrieu
lecerese@gmail.com

Cet atelier apporte des éclairages à propos des imaginaires, réalités ou fantasmes, convoqués autour de la religion musulmane depuis l'explosion de l'idéologie Daesh et des attentats. À propos de la période coranique, les récits s'appuient sur les recherches historiques et anthropologiques de l'islamologue Rachid Benzine.

Destiné à des professionnels de l'éducation, du social, du soin, à des jeunes et à toute personne intéressée, cet atelier invite à prendre du recul et à partager des connaissances et ressources pacificatrices.

→ Conception et animation de l'atelier : Sandrine Delrieu, sophrologue, sophro-analyste.

→ Contact : lecerese@gmail.com

État des lieux, état d'esprit

Depuis les années 2010, l'adhésion de multiples personnes et de jeunes aux discours produits par l'État Islamique a sidéré nos sociétés, en France, en Europe et en de multiples pays du monde. Les ondes de choc et les interrogations sont multiples :

- **La violence préméditée des actes et la déshumanisation** de leurs auteurs envers leurs victimes ont fait prendre conscience que certains jeunes avaient une **haine** profonde pour le pays dans lequel ils avaient souvent grandi. À travers les discours, c'est également à une haine envers l'Occident que cette violence s'adresse (mais pas seulement).
- Aux premières **revendications** "On a vengé le prophète Muhammad" (attentat de Charlie Hebdo) ont suivi une série d'injonctions "Tuez les mécréants", "Faire le Djihad", "Rétablir le Califat Islamique", "Vivre sous la Loi d'Allah"... D'où vient **ce projet à la fois politique et religieux ?** Vient-il, comme l'affirme certains, du "temps du prophète" ou s'agit-il d'une reconstruction postérieure, d'un "fantasme des origines" ? Comment analyser les origines de cet imaginaire, du clivage bien / mal, décortiquer les mots employés, comprendre certains rouages ?
- **Les risques de repli sur soi et de divisions** peuvent s'amplifier, chacun pouvant vite devenir "le mal de l'autre" (en fantasme ou en réalité). Une paranoïa ambiante est amortie par la volonté de tous ceux qui travaillent à tisser des liens affectifs, éducatifs et sociaux et à faire tenir le "vivre ensemble" dans ce qui constitue les choix historiques de la construction française : une république démocratique et laïque, certes perfectible mais encore prometteuse.
- Au quotidien, de nombreuses **normes** alimentaires (le halal), vestimentaires ou comportementales envahissent les esprits pour *devenir, être ou paraître* de "bons musulmans". L'air du temps mélange quête d'identité et d'affirmation de soi, blessures de l'être, besoin de s'opposer à une autorité parentale ou étatique tout en obéissant scrupuleusement à une autre autorité supérieure, angoisses existentielles, quête de vertu, colère envers les injustices du monde, peur d'aller en Enfer, sentiment que "la France" persécute les musulmans... Il existe une pression et une ambiance de réactivité émotionnelle parfois intense, *de part et d'autres*. Comment sortir de cette impasse ?
- L'Islam est composé de multiples courants, dont le wahhabisme et ses manières d'avoir envahi les territoires, les esprits et les imaginaires du religieux. Mieux discerner ce courant et ses discours semble aujourd'hui incontournable.
- ...

Dans ce magma de causes et de conséquences, il s'agit de partager des connaissances dans un état d'esprit qui apporte du discernement, et de mobiliser des ressources qui pourront être utiles aux uns et aux autres.

1/ Explorer les origines. L'approche historico-critique de l'Islam, de ses récits et productions, à partir des recherches de Rachid Benzine, islamologue

Puisque le Coran, Muhammad, les compagnons du prophète, ce temps des "origines" au 7ème siècle... font régulièrement référence dans les discours pour justifier des postures et représentations, développer nos connaissances sur cette période est incontournable. L'approche historico-critique puise dans les sciences humaines (histoire, anthropologie et linguistique) et permet de recontextualiser l'émergence du Coran et de l'Islam dans le contexte social et culturel, historique et géographique de son époque.

→ **FAIRE RÉCITS.** Rachid Benzine a développé une approche de la société tribale du désert d'Arabie dans laquelle, selon la tradition, naquit Muhammad (570 - 632). Les paroles et les actes attribués à Muhammad s'ancrent dans un contexte, celui de groupes humains où bédouins et sédentaires organisent leurs survies, leurs déplacements, leurs relations et leurs négoce dans un désert au climat hostile où les questions de survie sont omniprésentes.

Tout **un imaginaire, des besoins et des craintes**, des conflits et des alliances tribales, des relations entre hommes, femmes, enfants et animaux, des attentes de protections divines... découlent de ces conditions de vie. Les paroles attribuées à Muhammad, transmises d'abord à l'oral puis rassemblées dans ce corpus nommé Qu'ran, gardent trace de ce contexte, de la mentalité et des événements de cette période dans ce désert.

Cette prégnance du contextuel dans les récits devenus sacrés est récurrente à toutes les religions, civilisations et croyances. Comme pour toute religion qui a émergé dans le passé, sa force et sa pérennité tient à sa capacité de souder une communauté grandissante autour d'un corpus unique, en construisant des attentes, des peurs et des représentations communes. Des **remaniements** ont lieu au fil des siècles, invitant à penser en terme de processus de construction, *de choix historiques et de croyances très humaines*.

→ **DÉSAMORCER DES PRESSIONS.** En réancrant les récits du religieux comme production des sociétés humaines dans le temps linéaire, cette démarche apporte des éléments de réflexion qui contribuent à sortir des discours uniques, rigidifiés, surplombant, "au nom de..." et pour toujours. **L'aspect temporel des récits de l'intemporel** calme les systèmes idéologiques qui peuvent coloniser **le besoin de croire et les manières d'y croire**. Grâce à la linguistique par exemple, ces recherches rappellent que le mot "Djihad" préexistait à la période coranique et signifiait "un effort intense pour faire quelque chose", avant d'être investi par des connotations morales et religieuses (le grand Djihad, l'effort sur soi pour devenir meilleur) ou de défense en cas d'attaque et pour un temps limité (le petit Djihad ou Djihâd par l'épée, un effort militaire).

→ Cette approche historique et anthropologique ne produit pas un discours de vérité mais engage dans une recherche partagée. Elle ne se préoccupe pas de ce qu'il "faudrait" croire ou pas à propos de Dieu, de la recherche théologique (la nature de Dieu, de la Création...) ou eschatologique (jugement dernier, enfer et paradis, signes de la fin des temps, etc). Elle observe la manière dont ces récits ont existé et évolué dans le temps, dans quels contextes sociaux, économiques, politiques, au contact de quel autre groupe ou croyances, en relation avec quelles découvertes techniques, etc.

Aucune religion, philosophie, société, connaissance, groupe humain ou personne n'échappe à une construction historique de ses récits et productions.

2/ À partir du 18ème siècle, l'émergence de l'imaginaire wahhabite et l'impact de la colonisation.

Cet atelier synthétise également quelques éléments clefs de l'histoire et de la mentalité wahhabite, qui, grâce aux moyens des pétrodollars de l'Arabie Saoudite, a colonisé petit à petit les manières de croire en « réinventant une tradition » (voir [l'article de Daoud Riffi](#)). Mieux identifier ce courant permet de sortir de certaines confusions entre un courant particulier de l'islam et l'Islam en général.

3/ Langage scientifique, symbolique et religieux. Des récits différents à ne pas mettre en concurrence.

→ Pour les personnes qui ont la foi, il est important de ressentir que l'approche historique ne s'oppose pas à une quête de transcendance, mais qu'elle permet de désamorcer certaines confusions de genre. Cet atelier propose une manière de poser du discernement et **une différenciation qualitative entre les langages scientifiques, symboliques et religieux**, et de sortir des visions conflictuelles les opposant.

→ **PACIFICATIONS.** Les contenus de cet atelier ont l'avantage de ne pas nous cristalliser dans la dualité des "discours - contre discours", "vérité - contre vérité", mais au contraire de nous amener en voyage dans le temps en nous rappelant que chaque groupe humain cherche des issues à sa survie et à son développement avec les ressources et les moyens de son époque, et que, par extension, les réponses à nos questions sociales et sociétales ne se trouvent pas dans les manières de vivre et de penser des hommes du désert du 7ème siècle, mais dans ce 21ème siècle. À l'heure d'une globalisation inédite et inquiétée, **le retour à la vie tribale et la quête de certitudes absolues** pourraient faire partie des réponses inconscientes à un vide de

sens, aux angoisses ou à une quête "d'autre chose".

Ce sentiment de responsabilité et ce devoir de créativité dans le présent n'empêche pas de méditer sur les visions de l'homme et de l'humanité que d'autres siècles ont produit, sur les paroles qui furent posées sur la fragile et mystérieuse condition humaine, ou sur les mystères de la vie.

Se situer et penser dans la complexité

→ Enfin, cet atelier abordera une manière de placer sa conscience en "observateur calme" qui ne réagit pas du tac au tac, ne panique pas en temps de crise, mais renforce au contraire des ressources affectives, relationnelles et intellectuelles nous permettant de continuer à développer une créativité sociale.

Méthode et outils utilisés dans l'atelier

- > Apports de connaissances à partir de vidéos et de textes.
- > Échanges, récits et analyses avec repères historiques.
- > Livret pédagogique, références et bibliographie.

PS : Une autre version de cet atelier est développée dans la formation "[Penser, ressentir et agir face aux radicalisations](#)" conçue et animée par Le Cerese et Anthropos Cultures Associées (ACA).

Organisation de l'atelier

→ [Les conditions](#), durée, préparation, coût...

*Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.*



ATELIER. Identité narrative, identifications et appartenances multiples

www.cerese.fr

contact : sandrine delrieu

lecerese@gmail.com

Article en cours d'écriture

Conception et animation :

- Sandrine Delrieu, sophrologue, sophro-analyste
- Clotilde O'Deyé, socio-anthropologue
- Florence Lardillon, ingénierie sociale

Publics :

Contenus :

Méthode pédagogique :

Durée :

Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.



ATELIER. Comment parler tranquillement de religions aujourd'hui ?

www.cerese.fr
contact : sandrine delrieu
lecerese@gmail.com

« Nous aurions pu naître ailleurs et croire en autre chose. »

Cet atelier propose des voyages dans les manières de croire qui nous auraient été transmises si nous étions nés... ici ou ailleurs. Les différents récits religieux et spirituels qui se transmettent dans le monde et entre les générations créent des ambiances familiales et sociales, des réconforts ou des angoisses, des explications ou de nouvelles questions. Ils transmettent une manière de percevoir, de sentir, de penser et de se penser.

Avons-nous déjà fait un pas de côté pour voyager dans les perceptions et récits de nos voisins ? Faisons de ce sujet parfois épineux une rosée du matin.

Cet atelier est animé par Sandrine Delrieu et Marilaure Mahé.

Organisation de l'atelier

→ [Les conditions](#), durée, préparation, coût...

Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.

PSYCHO. Développement de l'enfant : Une relation fondée sur l'empathie

www.cerese.fr

contact : sandrine delrieu

lecerese@gmail.com

Le manque d'empathie, d'une perception et compréhension sensible de l'autre qui permette d'améliorer les relations privées et professionnelles, et de mieux penser nos organisations sociales et politiques inquiète. Cette compétence se développe dès l'enfance.

via [Développement de l'enfant : « il faut une relation fondée sur l'empathie](#)

Par [Elena Sender](#) le 01.04.2017

A l'occasion de la Journée mondiale de l'enfance, le 20 novembre 2017, (re)découvrez notre interview de Catherine Gueguen, pédiatre et pionnière de l'éducation inspirée par les neurosciences, qui livre un plaidoyer pour un développement cérébral harmonieux.

Sciences et Avenir : Que faut-il pour que le cerveau se développe de façon optimale ?

Catherine Gueguen : Les expériences vécues par le [bébé](#) modifient en profondeur son cerveau. Les études montrent que [certaines expériences facilitent sa maturation quand d'autres la ralentissent](#). Une brillante chercheuse néerlandaise, Laura van Harmelen actuellement à Cambridge (Royaume-Uni), a ainsi observé que le cortex orbitofrontal, une structure impliquée dans l'empathie, la régulation des émotions, la prise de décision, le sens éthique et moral, diminue de volume chez l'enfant en cas de maltraitance émotionnelle.

Qu'appellez-vous « maltraitance émotionnelle » ?

Selon la définition de l'Organisation mondiale de la santé, c'est tout comportement ou parole qui rabaisent l'enfant, comprenant les menaces verbales, l'isolement social, l'intimidation, l'humiliation. Le fait de le terroriser, de l'exposer au danger, à la violence. C'est aussi le rejeter, ne pas répondre à ses besoins. Cette maltraitance émotionnelle reste très préoccupante, sans parler de la grande maltraitance physique qui, rappelons-le, fait deux morts par jour en France (source Inserm).

L'éducation bienveillante serait donc à la base d'un bon cerveau ?

Absolument ! Bruce MacEwen, de l'université Rockefeller (États-Unis), a montré qu'une trop grande quantité d'hormones du stress (cortisol) interfère sur l'hormone de croissance des neurones et donc sur le bon développement du cerveau. Le cortisol est sécrété lorsque l'amygdale cérébrale est activée par la peur, le danger, la menace. Or, cette structure est l'une des seules à être mature à la naissance, ce qui rend le nouveau-né ultrasensible à la peur. En conséquence, la violence (physique ou verbale) abîme concrètement son cerveau. Dans ma pratique clinique, j'avais constaté l'effet néfaste d'une éducation trop autoritaire.

Aujourd'hui, les neurosciences confirment qu'humilier un enfant est nocif pour son cerveau. Pour le protéger, il faut une relation empathique, aimante, encourageante alors que l'éducation « à l'ancienne » - à base de brimades et punitions - est encore très prégnante. Selon l'Unicef, quatre enfants sur cinq dans le monde sont encore soumis à une discipline verbale ou physique violente.

Quelles difficultés rencontrent les adultes face au bébé ?

Le plus difficile pour les adultes est de faire face à l'immaturation cérébrale de l'enfant. Celui-ci est dominé par son cerveau

archaïque et émotionnel jusqu'à 5 ans. Lorsqu'il éprouve de la colère, de la tristesse ou de la peur, il n'a aucun filtre ni pouvoir de contrôle, car son cortex préfrontal (régulation des émotions, raisonnement) est immature. Ce qui engendre de véritables tempêtes émotionnelles incontrôlées. L'âge du nombre le plus élevé de fessées est à 3 ans, ce qui en dit long...

Mais comment bien réagir face à ces tempêtes émotionnelles ?

Il faut changer son regard, se dire que le bébé n'est pas encore « équipé cérébralement » pour réagir autrement. La clé de la réussite, c'est comprendre les émotions de l'enfant, lui dire que sa colère doit être très difficile à vivre, mais qu'il va apprendre à la contrôler petit à petit, qu'on lui fait confiance.

N'est-ce pas trop laxiste ?

Il faut rappeler le cadre lorsque c'est nécessaire et expliquer brièvement pourquoi on dit « non ». Mais il faut être aussi un bon modèle ! Dès la naissance, l'enfant est un imitateur hors pair. Si l'adulte crie, menace, humilie - voire frappe -, il ne peut être étonné que l'enfant reproduise ce comportement. Les enfants élevés avec empathie ne deviennent pas agressifs.

Les livres qui prônent une réforme de l'éducation et de l'école fleurissent. Pourquoi cet engouement ?

L'éducation étant dans une impasse (crise des professeurs, mauvais classement des élèves Français aux tests internationaux...), il y a un besoin de renouveau. Depuis Antonio Damasio - le premier à avoir révélé « *la raison des émotions* » (1995) -, nous avons compris qu'il fallait revoir nos méthodes pour éduquer des enfants davantage en accord avec ce qu'ils sont et en obtenir le meilleur. Cela va dans le bon sens : depuis 2015, le programme de maternelle insiste sur la « bienveillance », moyen de développer la confiance, c'est un progrès. Mais il reste des résistances. Car le sujet de l'éducation « bienveillante », qui transforme notre vision de l'être humain que l'on n'a plus à « mater », est politique. Et des décideurs qui gardent une vision traditionnelle rechignent à l'appliquer.

Un enfant peut-il surmonter une éducation violente ?

Tout dépend, bien sûr, du préjudice subi. Une violence éducative peut être surmontée par la résilience, grâce à la plasticité du cerveau, c'est-à-dire sa capacité à se remodeler en fonction de son environnement. Évitions d'avoir à réparer et choisissons une nouvelle éducation empathique à la place d'une éducation basée sur le stress ! Nelson Mandela disait : « *L'éducation est l'arme la plus puissante que vous pouvez utiliser pour changer le monde.* » J'ajouterai que l'éducation doit être adaptée au cerveau des enfants.

Cet article est extrait du dossier « Le génie du bébé », rédigé par Elena Sender et Sylvie Riou-Milliot et publié dans Sciences et Avenir n°841 de mars 2017.

Ce PDF a été fabriqué, ou cette page imprimée, à partir du site www.cerese.fr
Si vous utilisez les ressources de ce site, merci d'en citer la source.