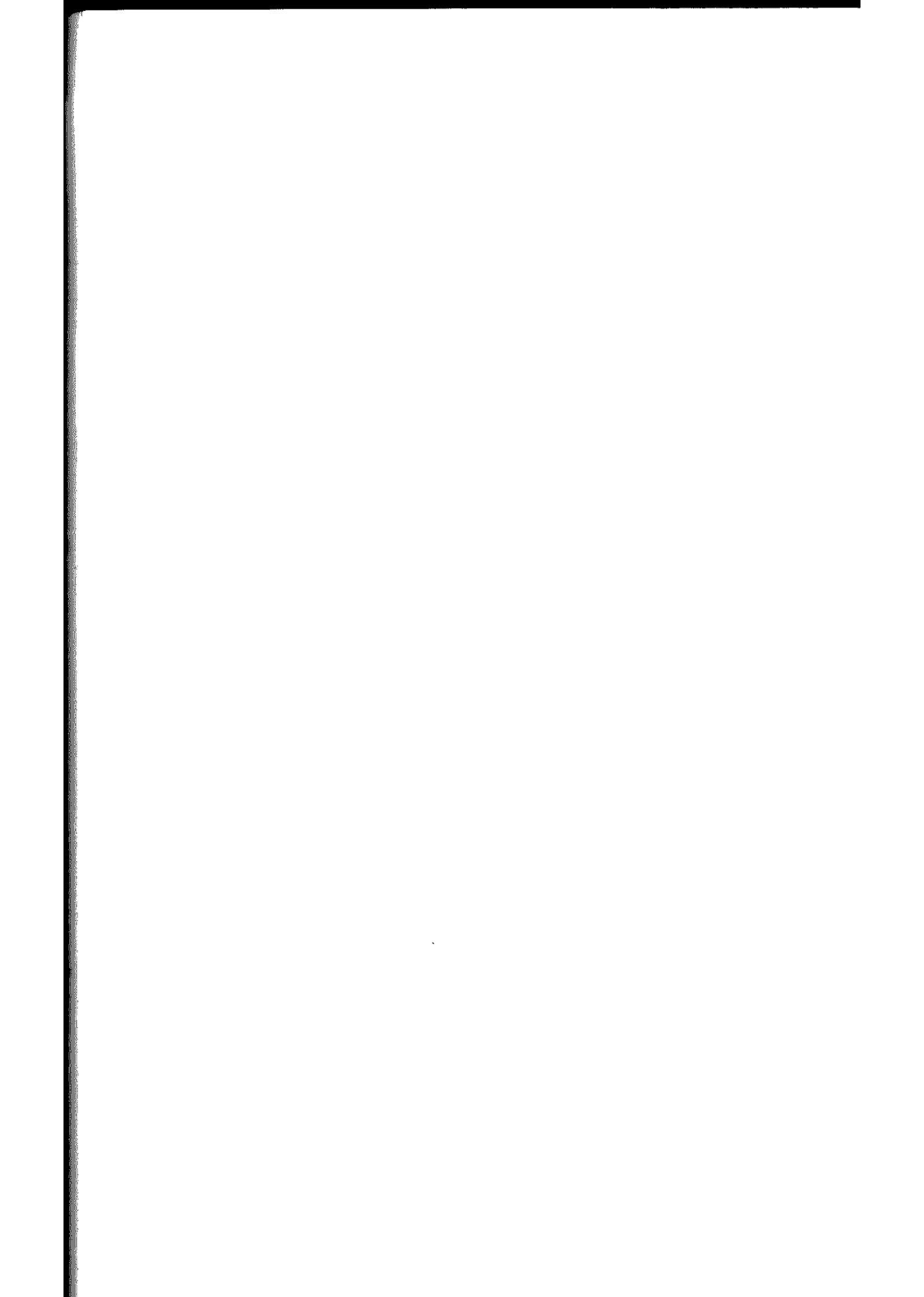


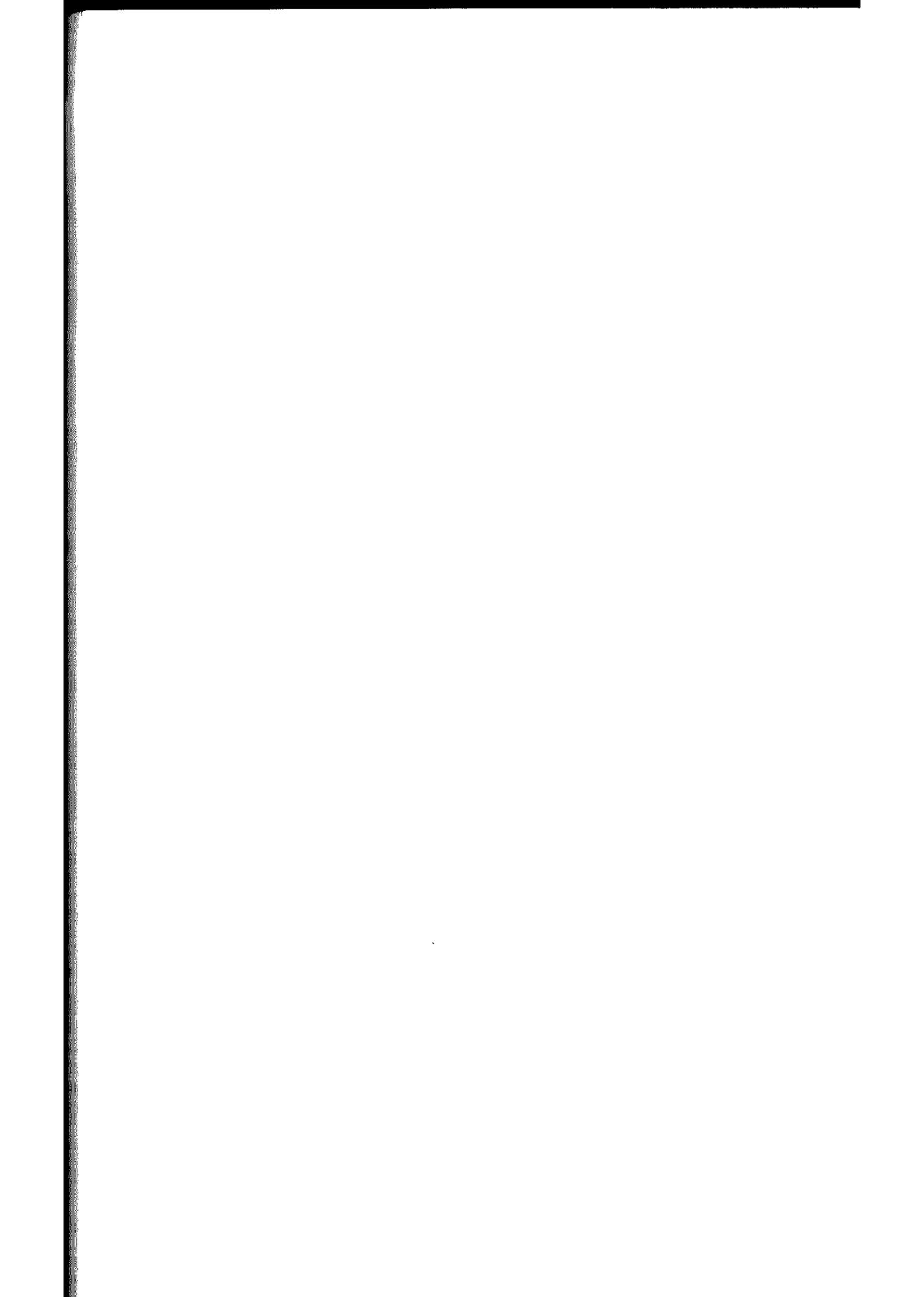
POINTS

Gregory
Bateson

Vers
une écologie
de l'esprit 1

ESSAIS





Du même auteur

AUX MÊMES ÉDITIONS

Vers une écologie de l'esprit 2
Seuil, 1980
et « *Points Essais* » n° 594, 2008

La Nature et la Pensée
Esprit et nature, une unité nécessaire
1984

Communication et société
(*en collaboration avec Jurgen Ruesch*)
1988

La Peur des Anges
Vers une épistémologie du sacré
(*en collaboration avec Mary Catherine Bateson*)
1989

Une unité sacrée
Quelques pas de plus vers une écologie de l'esprit
« *La Couleur des idées* », *1996*

CHEZ D'AUTRES ÉDITEURS

La Cérémonie du Naven
Minuit, 1971
LGF, « Le Livre de poche », 1986

Perceval le fou
Autobiographie d'un schizophrène (1830-1832)
(*édition*)
Payot, 1975

Gregory Bateson

Vers une écologie
de l'esprit

tome I

TRADUIT DE L'ANGLAIS
PAR FÉRAL DROSSO, LAURENCINE LOT
ET EUGÈNE SIMION

Éditions du Seuil

Cet ouvrage a été précédemment publié dans la collection
« recherches anthropologiques » dirigé par Remo Guideri,
puis dans la collection « La couleur des idées »
dirigée par Jean-Pierre Dupuis et Jean-Luc Giribone

ISBN 978-2-02-025767-1

(ISBN 2-02-004700-4, 1^{re} publication)

(ISBN 2-02-012301-0, 2^e publication)

Édition originale : ISBN 345-23423-5-195
Chandler Publishing Company, New York

Titre original : *Steps to an Ecology of Mind*
© Chandler Publishing Company, New York
© Éditions du Seuil, 1977, pour la traduction française

Le Code de la propriété intellectuelle interdit les copies ou reproductions destinées à une utilisation collective. Toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite par quelque procédé que ce soit, sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants cause, est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Avant-propos

Je ne suis pas de ceux qui plongent à fond dans leur travail sans attendre nulle confirmation, succès ou approbation venant de l'extérieur ; j'ai toujours eu besoin de savoir que les autres croient en mon travail, à son sens et à son avenir. Mais d'autre part j'ai été souvent étonné de la confiance qu'on me faisait, alors que moi-même je n'en avais que très peu. De temps à autre, j'ai essayé de me débarrasser de la responsabilité que cette confiance sans faille faisait peser sur moi. Je me disais : « En fait, ils ne savent rien de ce que je fais. Comment pourraient-ils savoir ce que j'ignore moi-même ? »

Ma première tentative de recherche sur le terrain, chez les Baining, en Nouvelle-Bretagne, fut un échec ; mon étude sur les dauphins aussi. Personne cependant ne m'a jamais reproché ces deux insuccès.

Il est de mon devoir de remercier ici tous ceux qui, parallèlement à quelques institutions, m'ont soutenu pendant tout le temps où je ne croyais pas trop en moi-même.

Je nommerai en premier lieu le *Council of Fellows*, de St. John College, Cambridge, qui m'a élu membre de cette communauté, peu après mon insuccès chez les Baining.

Je reconnais ensuite mon énorme dette envers Margaret Mead, qui a été ma femme et mon proche collaborateur, pendant les recherches effectuées à Bali et en Nouvelle-Guinée, et qui a continué à m'aider depuis en tant qu'amie et collègue.

En 1942, j'ai rencontré, à une conférence organisée par la *Macy Foundation*, Warren McCulloch et Julian Bigelow dont les passionnants exposés sur le *feedback* m'ont aidé à éclairer certains points essentiels ; car, en écrivant *La Cérémonie du Naven*, j'étais arrivé au seuil de ce qui plus tard allait devenir la cybernétique : ce qui me manquait pour le franchir était le concept de

feedback négatif. Après la guerre, revenu d'outre-mer, j'ai demandé à Frank Fremont-Smith, de la *Macy Foundation*, d'organiser une conférence sur ce thème, à l'époque encore mystérieux. Il m'a répondu qu'une telle réunion était justement prévue, sous la direction de McCulloch. J'ai eu ainsi le privilège d'assister à ces fameuses conférences sur la cybernétique : ma dette envers Warren McCulloch, Norbert Wiener, John von Neumann, Evelyn Hutchinson et maints autres participants à ces réunions, est évidente dans tout ce que j'ai écrit depuis la Deuxième Guerre.

La fondation Guggenheim m'a aidé dans mes premières tentatives d'appliquer les idées de la cybernétique au matériel anthropologique.

A l'époque de mes débuts en psychiatrie, Jurgen Ruesch avec qui j'ai travaillé à la clinique *Langley Porter*, guida mes premiers pas dans ce monde étrange.

Entre 1949 et 1962, j'ai travaillé comme « ethnologue », au *Veterans Administration Hospital*, à Palo Alto, où j'ai pu disposer de la rare liberté d'« étudier tout ce qui me paraissait intéressant ». Le directeur de l'hôpital, le Dr John J. Prusmack, m'a protégé pendant tout ce temps de toute demande extérieure.

A la même époque, Bernard Siegel suggéra à la *Stanford University Press* de publier la deuxième édition de mon livre *La Cérémonie du Naven*, qui, à sa parution en 1936, était tombé complètement à plat. Ce fut dans ces années également que j'ai eu le bonheur de filmer une séquence de jeu entre loutres, au Fleishacker Zoo, jeu qui m'a paru suffisamment intéressant pour motiver tout un programme de recherches.

Ma première bourse en psychiatrie, je la dois à feu Chester Barnard de la fondation *Rockefeller* ; il a gardé pendant quelques années auprès de son lit un exemplaire de *La Cérémonie*. Mon thème : « le rôle des paradoxes de l'abstraction dans la communication ».

Pendant ce temps, Jay Haley, John Weakland et Bill Frey sont venus me rejoindre, pour former avec moi une équipe de travail dans le cadre de *V. A. Hospital*.

Cette tentative fut, en partie, un insuccès : la subvention était accordée pour deux ans seulement, Chester Barnard avait pris sa retraite et, dans l'esprit des membres de la direction de la fondation, les résultats de nos recherches n'en justifiaient point le renouvellement. Cependant, même sans être payés, mes col-

lègues sont restés à mes côtés et notre travail avança ; quelques jours seulement après la cessation de la subvention (je me rappelle avoir écrit ces jours-là une lettre désespérée à Norbert Wiener, pour lui demander conseil à propos d'une éventuelle aide financière !), l'hypothèse de la « double contrainte » (*double bind*) trouva une formulation explicite.

Finalement, ce fut Frank Fremont-Smith, de la fondation *Macy*, qui nous sauva ; par la suite, nous avons bénéficié de subventions venant du *Fund for Psychiatry* et du *National Institute of Mental Health*.

Au fur et à mesure que j'avançais dans mes recherches sur les types logiques dans les processus de communication, il devenait évident que pour continuer il me fallait travailler sur un matériel animal ; je me suis mis donc à étudier les pieuvres. Mon épouse, Lois, travaillait avec moi ; ce qui fait que nous avons gardé, pendant une année, à peu près douze pieuvres dans notre salon. Le travail sur les données animales, bien que plein de promesses, nécessitait des expériences répétées, beaucoup plus étendues et dans des conditions meilleures. Et pour ce genre de recherches il n'y avait aucune subvention envisageable.

A ce moment, ce fut John Lilly qui me vint à l'aide, en m'invitant à diriger son laboratoire de dauphins à *Virginia Islands*. J'y ai travaillé pendant toute une année, avec un intérêt croissant pour la communication chez les cétacés. Toutefois, à la fin de cette année de recherches, je me suis décidé à abandonner la partie, car je n'étais pas taillé pour administrer un laboratoire et surtout pas celui-là, bizarrement placé en un endroit où abondait le matériel logistique.

C'est à l'époque où je me posais ces problèmes que le *National Institute of Mental Health* m'a offert la récompense pour « le développement de la carrière ». Les bourses étaient distribuées par Bert Boothe : je dois beaucoup à son amitié et à l'intérêt qu'elle porta à mon travail.

En 1963, Taylor Pryor, de la *Oceanic Foundation*, de Hawaii, m'invita dans son institut pour étudier la communication chez les cétacés, les mammifères en général et chez les êtres humains. C'est en y travaillant que j'ai écrit plus de la moitié de ce livre et, particulièrement, toute la cinquième partie (*Crise de l'écologie de l'esprit* ; cf. deuxième tome de cette édition).

A la même époque, j'ai travaillé au *Culture Learning Institute* du *East-West Center*, de l'université de Hawaii ; certaines intui-

tions relatives à l'Apprentissage III, je les dois aux discussions portées dans cet institut.

Ma dette envers la fondation *Wenner-Gren* est évidente du fait même que ce livre n'inclut pas moins de quatre articles qui, à l'origine, ont été des communications pour des colloques organisés par cette fondation ; je tiens à remercier tout particulièrement M^{me} Lita Osmundsen, son directeur de recherches.

Maints autres, dont faute de place je ne puis pas mentionner les noms, ont fait de leur mieux pour m'aider tout au long de mon chemin. Je remercie ceux qui ont collaboré à la réalisation de ce livre ; le Dr Vern Carroll qui a préparé la bibliographie, et ma secrétaire, Judith Van Slooten, qui a soigneusement préparé les textes pour l'imprimeur.

Pour finir, je dois mentionner une autre dette, celle que tout homme de science a envers les géants du passé ; aux moments où votre raisonnement flanche, où votre démarche vous semble futile, ce n'est pas une vaine consolation que de penser à ces grands hommes qui, chacun en son temps, se sont confrontés à des difficultés similaires.

En ce qui me concerne, je dois toute mon inspiration à ceux qui pendant les derniers 200 ans ont défendu l'idée de l'unité du corps et de l'esprit : *Lamarck*, fondateur de la théorie évolutionniste, qui vieux, finit pauvre, aveugle, réprouvé par Cuvier qui croyait, lui, à des créations répétées ; *William Blake*, poète et peintre, qui « voyait à travers ses yeux et non pas avec eux », qui savait plus que tout autre ce qu'être un homme veut dire ; *Samuel Butler*, critique subtil de l'évolution darwinienne, le premier à analyser une famille schizophrénogène ; *R. G. Collingwood*, un des premiers à rendre compte, dans sa prose claire, de la nature du contexte ; enfin, *William Bateson*, mon père, qui dès 1894 était sans doute préparé à recevoir les idées de la cybernétique.

Sélection et ordre des articles

On trouvera dans ces tomes à peu près tout ce que j'ai écrit, à l'exception bien entendu des textes trop longs pour y être inclus (livres) ou de certaines analyses de données, trop étendues ; j'en ai également omis les papiers courants ou éphémères : comptes

rendus, notes polémiques. Pour ceux que cela intéresse, une bibliographie complète de mes écrits se trouve à la fin du deuxième tome de cette édition.

En général, je me suis penché sur quatre types de problèmes : anthropologie, psychiatrie, évolution biologique et génétique et l'épistémologie qui se dégage de la théorie des systèmes et de l'écologie. Les essais sur ces thèmes constituent les parties II, III, IV et V du livre. L'ordre des articles, à l'intérieur de chaque partie, correspond chronologiquement aux différentes périodes de ma vie où ces motifs se sont trouvés au centre de mes préoccupations.

Dans les parties qui traitent ces thèmes fondamentaux, j'ai supprimé toute répétition ; je tiens cependant à mentionner, pour les psychiatres intéressés par le problème de l'alcoolisme, que certaines idées développées dans « La cybernétique du 'soi' », sont reprises par la suite, sous une forme plus philosophique, dans « Forme, substance, différence » (cf. deuxième tome de cette édition).

*Oceanic Institute, Hawaii,
le 16 avril 1971.*



Introduction :

Une science de l'esprit et de l'ordre*

Essais et conférences ont été rassemblés dans ce livre, sous un titre qui veut en délimiter la teneur. Étalés sur une période de trente-cinq ans, une fois réunis, ces textes proposent une nouvelle façon de concevoir les *idées* et ces agrégats d'idées que je désignerais sous le nom générique d'« esprit » (*mind*). Je désigne cette conception du nom d'« écologie de l'esprit » ou écologie des idées, une science qui, en tant que branche de la théorie de la connaissance, n'existe pas encore.

La définition de l'« idée », proposée tout au long de ces essais, est beaucoup plus vaste et plus formelle que celle des descriptions classiques. Bien que les textes doivent parler d'eux-mêmes, je voudrais dire d'entrée de jeu que des phénomènes tels que : la symétrie bilatérale d'un animal, la disposition des feuilles d'une plante selon un modèle, l'escalade dans la course aux armements, les protocoles de l'amour, la nature du jeu, la grammaire d'une proposition, l'énigme de l'évolution biologique, la crise contemporaine des rapports de l'homme avec son environnement, sont des phénomènes qui ne peuvent être vraiment compris que dans le cadre d'une écologie des idées, telle que je la propose.

Les questions que soulève ce livre sont bien des questions écologiques : Comment les idées agissent-elles les unes sur les autres ? Y-a-t-il une sorte de sélection naturelle qui détermine la survivance de certaines idées et l'extinction ou la mort de certaines autres ? Quel type d'économie limite la multiplica-

* Le mot « esprit » (*mind*), dans l'acception batesonienne, désigne ici le système constitué du sujet *et* de son environnement. *S'il y a de l'esprit* (comme chez Hegel), ce n'est ni à l'intérieur ni à l'extérieur, mais dans la circulation et le fonctionnement du système entier. (*N.d. T.*)

tion des idées dans une région donnée de la pensée ? Quelles sont les conditions nécessaires pour la stabilité (ou la survivance) d'un système ou d'un sous-système de ce genre ? Certains de ces problèmes seront concrètement analysés par la suite, le but de ce livre étant surtout de nettoyer le terrain pour que des questions comme celles qu'on vient d'évoquer puissent être posées d'une façon sensée.

Ce n'est qu'assez tard, en 1969, que je suis devenu pleinement conscient de ce que j'étais en train de mettre en place, à travers des études éparses. Au moment où je rendais compte du livre de Korzybski (cf. l'article : « Forme, substance, matière », II^e tome de cette édition, *N.d. É*), j'ai réalisé que mes travaux sur les peuples primitifs, la schizophrénie, la symétrie biologique, ainsi que mon mécontentement plus général vis-à-vis des théories classiques de l'évolution et de l'apprentissage, recouvraient en fait quelque chose de commun : à savoir, l'identification d'un réseau vaste et dispersé d'indices, ou points de référence, à partir desquels se définissait tout un territoire scientifique nouveau.

Il est dans la nature des choses qu'un explorateur ne puisse pas savoir ce qu'il est en train d'explorer, avant qu'il ne l'ait exploré. Il ne dispose ni du *Guide Michelin*, ni d'un quelconque dépliant pour touristes qui lui dise quelle église visiter, ou dans quel hôtel loger. Tout ce qu'il a à sa disposition, c'est un folklore ambigu, transmis de bouche à oreille, par ceux qui avant lui ont pris le même chemin. L'homme de science et l'artiste se laissent sans doute guider, eux, par des niveaux plus profonds de l'esprit, se laissent en quelque sorte conduire vers des pensées et des expériences adéquates aux problèmes qu'ils se posent ; mais, chez eux aussi, cette opération de guidage ouvre des chemins longtemps avant qu'ils ne soient vraiment conscients de leurs buts. Comment tout cela se passe, nul ne le sait.

J'ai été maintes fois impatient à l'égard de collègues qui me semblaient ne pouvoir distinguer entre le profond et le banal. Mais quand mes étudiants m'ont demandé de définir ce que j'entendais moi-même par cette distinction, je n'ai pas été particulièrement bavard : je suis confusément parti sur le fait que parler de l'essentiel, c'est mettre en évidence l'« ordre » ou le « modèle » qui sous-tend l'univers.

Or une telle réponse ne fait, en réalité, que poser la question.

Pendant les cours, assez irréguliers, que je donnais aux psychiatres du *Veterans Administration Hospital*, à Palo Alto, j'essayais de leur communiquer certaines idées qu'on trouvera dans ce livre ; ils suivaient consciencieusement, et même avec un intérêt grandissant, ce que je leur racontais, mais chaque année, après trois ou quatre séances, la même question se reposait : « Finalement, de quoi parle-t-on dans ce cours ? »

J'ai essayé de répondre de plusieurs façons, sans vraiment y réussir ; j'ai dressé même un catéchisme à l'intention de ma classe, en guise d'échantillon de questions que je désirais débattre après le cours ; ces questions allaient de : « Qu'est-ce qu'un sacrement ? » à « Qu'est-ce que l'entropie ? » et « Qu'est-ce qu'un jeu ? »

Comme astuce didactique, mon catéchisme fut un échec total : il bloquait complètement la classe. Je peux dire néanmoins qu'une des questions que j'avais imaginées a été utile :

Une mère récompense son fils d'une glace à chaque fois qu'il mange les épinards. Question : quelle information supplémentaire nous est nécessaire pour que nous soyons en mesure de prévoir si l'enfant est amené : *a)* à aimer ou à détester les épinards ; *b)* à aimer ou à détester la glace ; *c)* à aimer ou à détester sa mère ?

Nous avons consacré deux ou trois séances à explorer les ramifications multiples de cette question ; au bout d'un moment, il m'est apparu évident que ce dont on avait besoin pour décider devait porter sur le contexte du comportement de la mère et du fils. Pour moi, il était devenu clair que c'était ce phénomène du *contexte*, ainsi que celui, étroitement lié, de la signification, qui définissaient la ligne de séparation entre la science dans l'acception « classique » du terme et le type de science que j'essayais de bâtir.

Graduellement, j'ai réalisé que ce qui rendait difficile une réponse à la question de mes étudiants, c'était tout simplement le fait que ma façon de penser était différente de la leur. C'est l'un d'entre eux qui me fournit une indication pour mieux mesurer cet écart : c'était la première séance de l'année ; j'avais parlé de la différence culturelle entre l'Angleterre et l'Amérique – hème inévitable lorsqu'un Anglais enseigne l'anthropologie culturelle à des Américains. A la fin de la séance, un des étudiants vint me voir. Après un coup d'œil jeté

par-dessus son épaule pour s'assurer que les autres étaient sur le point de quitter la salle, il me dit, en hésitant : « Puis-je vous demander quelque chose ? – Oui. – Voulez-vous vraiment nous *apprendre* ce dont vous nous parlez ? » J'hésitai un moment, et il en profita pour ajouter précipitamment : « Ou bien tout cela n'est qu'une sorte d'exemple, une illustration de quelque chose d'autre ? – Oui, en effet, ce n'est que ça. »

Mais un exemple de quoi ?

Par la suite, presque chaque année, on entendit une espèce de plainte, qui arrivait à mes oreilles comme une rumeur. On disait : « Bateson sait quelque chose qu'il ne dit à personne », ou bien : « Il y a quelque chose derrière ce que Bateson enseigne, mais il ne dit jamais ce que c'est. »

De toute évidence, je ne pouvais pas répondre à la question : « Un exemple de quoi ? »

En désespoir de cause, j'élaborai un diagramme, pour décrire ce que je pensais être la tâche d'un homme de science. Ce diagramme me montra clairement qu'une des différences entre mes habitudes de pensée et celles de mes étudiants consistait en ceci : ils étaient toujours portés à argumenter *inductivement*, en allant des données aux hypothèses, mais jamais à vérifier les hypothèses, en les confrontant avec une connaissance obtenue par voie de *déduction*, à partir des fondements mêmes de la science et de la philosophie.

Mon diagramme avait trois colonnes : celle de gauche comprenait différentes sortes de *données* non interprétées comme : la séquence d'un film du comportement humain ou animal, la description d'une expérience, la description ou la photographie d'une patte de coléoptère, l'enregistrement d'une séquence de discours. J'insistais sur le fait que « donnée » ne voulait pas dire événement ou objet, mais, dans tous les cas : trace, description ou souvenir de certains événements ou objets. Il y a toujours une transformation ou un recodage de l'événement brut, recodage qui intervient entre l'homme de science et son objet. Le poids d'un objet, par exemple, est mesuré par rapport au poids d'un autre, ou enregistré sur une échelle ; la voix humaine est transformée en magnétisation variable d'une bande. Qui plus est, il y a inévitablement une sélection des données, du fait même qu'il n'existe aucun point déterminé d'observation d'où l'on puisse saisir la totalité de l'univers présent et passé.

Par conséquent, en un sens très strict, on n'a jamais affaire à des données brutes (ou « crues ») ; d'autre part, la trace même a déjà été soumise à une élaboration ou transformation quelconque, soit par l'homme soit par ses instruments.

Les données restent toutefois les sources les plus sûres d'information, et c'est d'elles que toute recherche doit prendre son départ. Ce sont elles qui nourrissent une première inspiration et c'est également à elles que l'homme de science retourne par la suite.

Dans la colonne du milieu, j'avais noté quantité de notions *explicatives* imparfaites, qu'on utilise communément dans les sciences du comportement* : « moi », « angoisse », « instinct », « but », « esprit », « soi », « modèle fixé d'action », « intelligence », « stupidité », « maturité », et encore d'autres. Par pure politesse, je les appelais concepts « heuristiques » ; mais, en vérité, la plupart d'entre eux ont une origine confuse et sont sans rapport les uns avec les autres, de sorte que, mélangés ensemble, ils forment une espèce de brouillard conceptuel qui a déjà fortement contribué au retardement de l'avancée de la science.

Dans la colonne de droite, enfin, j'avais inscrit ce que j'appelle les *fondamentaux*. Ils sont de deux sortes : propositions et systèmes de propositions dont la vérité est banale, autrement dit truismes, et propositions ou « lois » qui sont universellement vraies. J'avais inclus parmi les truismes les « Vérités éternelles » des mathématiques, dont la vérité est limitée de façon tautologique aux domaines à l'intérieur desquels opèrent les groupes d'axiomes et de définitions élaborés par l'homme : « Si les nombres sont définis de façon appropriée et si l'opération d'addition est définie de façon appropriée, alors $5 + 7 = 12$. » Parmi les propositions que je considérais comme scientifiquement ou universellement et empiriquement vraies,

* Dans la tradition académique américaine, les sciences du comportement (*behavioural sciences*) couvrent approximativement celles qui en Europe, et plus particulièrement en France, sont appelées « sciences sociales ou sciences humaines ». Cependant, ce recouvrement n'est qu'approximatif et, en définitive, passablement arbitraire en ceci que l'importance attribuée aux aspects psychologiques des phénomènes humains (individuels ou collectifs) est dominante. L'entreprise de Bateson nous en offre un exemple éloquent. (*N.d.É.*)

j'avais inscrit les « lois » de la conservation de la masse et de l'énergie, la deuxième loi de la thermodynamique et ainsi de suite. Mais la ligne de séparation entre les vérités tautologiques et les généralisations empiriques ne peut pas être tracée rigoureusement ; d'autre part, parmi mes « fondamentaux », il y a maintes propositions dont la vérité ne fait pas de doute pour toute personne sensée, mais qui, par ailleurs, ne sont que difficilement classables dans une catégorie ou une autre. Les « lois » de la probabilité ne peuvent pas être formulées de telle sorte qu'elles soient à la fois comprises et mises en doute ; il reste néanmoins qu'il n'est pas facile de décider si elles sont empiriques ou tautologiques ; il en va de même pour le théorème de Shannon dans la théorie de l'information.

A partir d'un tel diagramme, il y aurait beaucoup à dire sur l'ensemble de la démarche scientifique et sur la position et le sens de chaque séquence particulière de recherche : « expliquer » ce n'est que cartographier les données en partant des « fondamentaux ». Cependant, le vrai but de la science, son but ultime, c'est d'augmenter le savoir fondamental.

Beaucoup de chercheurs, surtout dans le domaine des sciences du comportement, semblent croire que le progrès scientifique est, en général, dû surtout à l'induction. Dans les termes de mon diagramme, ils sont persuadés que le progrès est apporté par l'étude des données « brutes », étude ayant pour but d'arriver à de nouveaux concepts « heuristiques ». Dans cette perspective, ces derniers sont regardés comme des « hypothèses de travail », et vérifiés par une quantité de plus en plus grande de données ; les concepts heuristiques seraient corrigés et améliorés jusqu'à ce que, en fin de compte, ils deviennent dignes d'occuper une place parmi les « fondamentaux ». A peu près cinquante ans de travail, au cours desquels quelques milliers d'intelligences ont chacune apporté sa contribution, nous ont transmis une riche récolte de quelques centaines de concepts heuristiques, mais, hélas, à peine un seul principe digne de prendre place parmi les « fondamentaux ».

Il est aujourd'hui tout à fait évident que la grande majorité des concepts de la psychologie, de la psychiatrie, de l'anthropologie, de la sociologie et de l'économie, sont complètement détachés du réseau des « fondamentaux » scientifiques.

On retrouve ici la réponse du docteur de Molière aux savants qui lui demandaient d'expliquer les « causes et raisons » pour

lesquelles l'opium provoque le sommeil : « Parce qu'il contient un principe dormitif (*virtus dormitiva*) ». Triomphalement et en latin de cuisine.

L'homme de science est généralement confronté à un système complexe d'interactions, en l'occurrence, l'interaction entre homme et opium. Observant un changement dans le système – l'homme tombe endormi –, le savant l'explique en donnant un nom à une « cause » imaginaire, située à l'endroit d'un ou de l'autre des constituants du système d'interactions : c'est soit l'opium qui contient un principe dormitif réifié, soit l'homme qui contient un besoin de dormir, une « adormitosis » qui « s'exprime » dans sa réponse à l'opium.

De façon caractéristique, toutes ces hypothèses sont en fait « dormitives », en ce sens qu'elles endorment en tout cas la « faculté critique » (une autre cause imaginaire réifiée) de l'homme de science.

L'état d'esprit, ou l'habitude de pensée, qui se caractérise par ce va-et-vient, des données aux hypothèses dormitives et de celles-ci aux données, est lui-même un système autorenforçant. Parmi les hommes de science, la prédiction passe pour avoir une grande valeur et, par conséquent, prévoir des choses passe pour une bonne performance. Mais, à y regarder de près, on se rend compte que la prédiction est un test très faible pour une hypothèse, et qu'elle « marche » surtout dans le cas des « hypothèses dormitives ».

Quand on affirme que l'opium contient un principe dormitif, on peut ensuite consacrer toute une vie à étudier les caractéristiques de ce principe : varie-t-il en fonction de la température ? dans quelle fraction d'une distillation peut-on le situer ? quelle est sa formule moléculaire ? et ainsi de suite. Nombre de questions de ce type trouveront leurs réponses dans les laboratoires et conduiront à des hypothèses dérivées, non moins dormitives que celles de départ.

En fait, une multiplication des hypothèses dormitives est un symptôme de la préférence excessive pour l'induction ; c'est une telle préférence qui a engendré l'état de choses présent, dans les sciences du comportement : une masse de spéculations quasi théoriques, sans aucun rapport avec le noyau central d'un savoir fondamental.

A l'opposé de cela, pour ma part j'essaie d'apprendre aux étudiants – et les études réunies ici sont conçues pour commu-

niquer cette thèse – que, dans la recherche scientifique, il y a toujours *deux* points de départ, chacun des deux ayant son importance spécifique : d'une part, les observations ne peuvent pas être contredites ; d'autre part, les « fondamentaux » doivent être adaptés. C'est une opération « en pince » qu'il faut alors accomplir.

Si vous faites le relevé d'une surface de terre, ou si vous dressez la carte des étoiles, ce sont deux types de savoir qui entrent en jeu, et aucun des deux ne doit être omis : d'un côté, il y a vos mesures empiriques, de l'autre, il y a la géométrie euclidienne. Si elles ne se correspondent pas, de trois choses l'une : ou bien les données sont erronées, ou bien vos raisonnements partant de celles-ci sont faux, ou bien vous avez fait une découverte majeure, qui devrait conduire à la révision de l'ensemble de la géométrie.

Le soi-disant spécialiste en sciences du comportement, qui ignore tout de la structure fondamentale de la science et de 3000 ans de réflexion philosophique et humaniste sur l'homme – qui ne peut définir, par exemple, ni ce qu'est l'entropie ni ce qu'est un sacrement –, ferait mieux de se tenir tranquille, au lieu d'ajouter sa contribution à la jungle actuelle des hypothèses bâclées.

Mais l'abîme qui existe entre heuristiques et « fondamentaux » n'est pas dû seulement à l'empirisme et aux habitudes inductives, ni à l'attrait qu'exerce une application rapide, ni à un système erroné d'éducation qui met les futurs professionnels de la science à l'abri de tout souci concernant la structure fondamentale de celle-ci. Il y a aussi une raison historique : la structure fondamentale de la science, au XIX^e siècle, était largement inappropriée ou non pertinente pour les problèmes et les phénomènes auxquels étaient confrontés les biologistes et les théoriciens du comportement.

Pendant les 200 dernières années, depuis Newton jusqu'à la fin du XIX^e siècle, le point de mire de la science fut l'enchaînement de causes et d'effets qui se rapportent à la force et à l'impact. Les mathématiques desquelles disposait Newton étaient, pour l'essentiel, quantitatives et ceci, à côté de l'intérêt central pour la force et l'impact, permit des opérations de mesure très exactes de quantités : distance, temps, matière, énergie.

De même que les mesures d'un relèvement doivent s'accor-

der avec la géométrie euclidienne, de même la pensée scientifique doit s'accorder avec les grandes lois de la conservation. La description de tout événement examiné par un physicien ou chimiste doit se fonder sur un budget de masse et d'énergie, et cette règle a donné une sorte de rigueur particulière à l'ensemble de la pensée dans les sciences « classiques ».

Les pionniers de la science du comportement ont commencé, non sans de bonnes raisons, leurs « relevés » en souhaitant qu'une rigueur similaire guide leurs spéculations. La longueur et la masse étaient des concepts qui ne pouvaient que difficilement être utilisés pour la description du comportement (bien que c'eût été possible) : le concept d'énergie sembla plus approprié. Il était tentant d'associer l'« énergie » à des métaphores déjà existantes : la « force » des émotions ou du caractère, la « vigueur » ; ou de prendre l'« énergie » comme l'opposé de la « fatigue » ou de l'« apathie ». Le métabolisme obéit à une économie énergétique (un budget d'énergie, au sens le plus strict du mot), et l'énergie dépensée par le comportement doit certainement être incluse dans ce budget ; par conséquent, il semblait sensé de penser à l'énergie comme à un des facteurs déterminants du comportement.

En fait, il aurait été plus utile de penser à l'absence d'énergie, comme empêchement du comportement, puisque, en fin de compte, un homme mort cesse de se « comporter ». Mais, même ce genre d'approche ne serait pas valable : une amibe, privée de nourriture, devient pour un certain moment, plus active. Sa dépense est donc alors une fonction inverse de l'entrée (*input*) d'énergie.

Les hommes de science du XIX^e siècle, notamment Freud, qui ont essayé de jeter un pont entre les données du comportement et les « fondamentaux » des sciences physiques et chimiques, avaient sans doute raison d'insister sur la nécessité de ce pont, mais ils ont eu tort, je crois, de choisir l'« énergie » comme fondement de leur tentative.

Si la masse et la longueur ne sont pas appropriées pour la description du comportement, alors l'énergie ne l'est pas non plus. Après tout, l'énergie est : *Masse* \times *vitesse*. Aucun des théoriciens du comportement n'a jamais réellement insisté sur ces dimensions.

Il est par conséquent nécessaire de tourner à nouveau notre regard vers les « fondamentaux » pour trouver un ensemble

d'idées appropriées et vérifier ainsi nos hypothèses heuristiques.

Certains pourraient argumenter que le moment d'une telle réponse n'est pas encore arrivé : dire aussi que, sans doute, les fondamentaux de la science ont été dégagés par des raisonnements inductifs sur l'expérience, de sorte que nous pouvons continuer d'opérer avec l'induction jusqu'à ce qu'apparaissent les réponses fondamentales.

Pour ma part, je crois tout simplement que cela (à savoir que les fondamentaux de la science apparaissent au cours de l'induction) n'est pas vrai et je suggère que, dans la recherche d'une tête de pont parmi les fondamentaux, nous retournions en arrière, aux commencements mêmes de la pensée scientifique et philosophique, à une période où la science, la philosophie et la religion n'étaient pas encore des activités séparées, prises en charge par des professionnels, dans le cadre des disciplines séparées.

Considérons, par exemple, le mythe d'origine des peuples judéo-chrétiens. Quels sont les problèmes philosophiques et scientifiques mentionnés par ce mythe ?

Au commencement, Dieu créa le ciel et la terre. Or la terre était un chaos, et il y avait des ténèbres au-dessus de l'abîme, et l'esprit de Dieu planait au-dessus des eaux.

Dieu dit : « Que la lumière soit », et la lumière fut. Dieu vit que la lumière était bonne, et Dieu sépara la lumière des ténèbres. Dieu appela la lumière « jour », et les « ténèbres » il les appela « nuit ». Il y eut un soir, il y eut un matin : premier jour.

Dieu dit : « Qu'il y ait un firmament entre les eaux et qu'il sépare les eaux d'avec les eaux. » Il en fut ainsi : Dieu fit le firmament et il sépara les eaux qui sont au-dessous du firmament d'avec les eaux qui sont au-dessus du firmament. Dieu appela le firmament « ciel ». Il y eut un soir, il y eut un matin : deuxième jour.

Dieu dit : « Que les eaux de dessous le ciel s'amassent en un seul lieu et qu'apparaisse ce qui est sec. » Il en fut ainsi ; ce qui était sec, Dieu l'appela « terre », et l'amas des eaux, il l'appela « mers ». Dieu vit que cela était bon*

* Bible Osty, Éd. du Seuil, 1973.

A partir des dix premiers versets de cette prose fulminante, nous pouvons retracer certaines des prémisses (ou « fondamentaux ») de la pensée des anciens Chaldéens : il est étrange de voir combien de problèmes et de « fondamentaux » de la science moderne sont préfigurés dans les documents anciens.

1. Le problème de l'origine et de la nature de la *matière* est très sommairement écarté.

2. Tout le passage met en avant le problème de l'origine de l'*ordre*.

3. Une séparation apparaît entre deux types de problèmes. Il est possible que cette séparation fût une erreur, mais, erreur ou pas, elle a été maintenue dans les fondements de la science moderne. Les lois de la conservation de la matière et de l'énergie sont classées séparément des lois de l'ordre, de l'entropie négative et de l'information.

4. L'ordre est vu comme relevant du tri et de la division. Mais l'idée essentielle de tout tri est qu'une certaine différence engendre ultérieurement une autre différence : si nous séparons les balles blanches des balles noires, ou bien les grandes des petites balles, la différence entre les balles aura comme conséquence une différence dans leur placement respectif – les balles appartenant à une classe, dans un sac, celles de l'autre classe, dans un autre. Pour accomplir une telle opération nous utiliserons un crible, un seuil ou, *par excellence*, un organe de sens. Il devient alors compréhensible qu'une Entité qui perçoit ait été invoquée pour jouer le rôle du Créateur d'un ordre, autrement improbable.

5. Étroitement lié au tri et à la division, il y a le mystère de la classification, repris par la suite dans l'extraordinaire performance humaine de la *nomination*.

Cela dit, il n'est pas du tout évident que les différents éléments de ce mythe soient les résultats de raisonnements inductifs à base d'expérience. Et ceci devient encore plus embrouillé quand ce mythe de l'origine est comparé avec d'autres mythes du même type, qui mettent en place des prémisses fondamentales différentes.

Chez les Iatmul de la Nouvelle-Guinée, le mythe central de l'origine, tout comme la Genèse chrétienne, s'occupe du problème de la séparation de la terre sèche d'avec les eaux. Les Iatmul disent qu'au commencement le crocodile Kavwokmali pagayait avec ses pattes avant et avec ses pattes arrière ; son

barbotage maintenait la boue en suspension dans l'eau. Le grand héros culturel, Kevembuangga, arriva avec son javelot et tua le crocodile Kabwokmali. Alors, la boue se sédimenta et forma la terre sèche. Kevembuangga frappa du pied la terre sèche et démontra ainsi avec fierté que « c'était bon ».

Dans ce cas, le mythe forme une dérivation encore plus claire de l'expérience combinée avec le raisonnement inductif. Après tout, la boue reste en suspension tant qu'elle est agitée et se sédimente quand cesse l'agitation. Qui plus est, le peuple iatmul habite les vastes marais de la rivière Sepik, où la séparation de la terre d'avec l'eau n'est pas parfaite ; il est par conséquent compréhensible qu'il soit préoccupé par la différenciation de la terre et de l'eau.

En tout cas, les Iatmul sont arrivés à une théorie de l'ordre qui est plutôt à l'opposé de celle de la Genèse chrétienne. Dans la pensée iatmul, le tri se produit quand l'effet du hasard est entravé. Dans la Genèse, par contre, on invoque un agent qui opère le tri et la division.

Reste que la division entre les problèmes de la création matérielle et ceux de l'ordre et de la différenciation est assumée par les deux cultures.

Si nous retournons maintenant à la question de savoir si les fondamentaux de la science et/ou de la philosophie ont été, à un premier niveau, détachés par un raisonnement inductif sur la base de données expérimentales, nous verrons que la réponse n'est pas simple. Il est difficile de savoir comment la dichotomie entre substance et forme a pu être formulée en partant d'un raisonnement inductif. Car personne, après tout, n'a jamais vu ou expérimenté une matière indistincte et sans forme ; tout comme personne n'a jamais vu ou expérimenté l'événement « hasard ». Par conséquent, si la notion d'« univers » vide et sans forme a été trouvée par induction, ce ne peut être que par le fait d'une extrapolation monstrueuse et, probablement, erronée.

Même cette réserve faite, il n'est pas évident que le point de départ, d'où les premiers philosophes auraient extrait la notion d'univers vide et sans forme, a été l'observation. Il est tout aussi possible que la dichotomie entre substance et forme soit apparue comme le résultat d'une *déduction* inconsciente, partant de la relation sujet-prédicat, dans la structure du langage primitif ; cette hypothèse a au moins l'avantage douteux d'être au-delà de toute vérification.

Quoi qu'il en soit, l'objectif central – mais généralement implicite – des cours que je donnais à mes étudiants en psychiatrie, et celui de ces essais mêmes, est de jeter un pont entre les données du comportement et les « fondamentaux » de la science et de la philosophie. Mes commentaires critiques à propos de l'usage métaphorique du concept d'« énergie » ne font que donner la mesure de l'accusation que je porte contre mes collègues, à savoir d'avoir essayé de bâtir ce pont à partir de la *mauvaise moitié* de l'ancienne dichotomie entre forme et substance ; car les lois de la conservation de l'énergie et de la matière se réfèrent plutôt à la substance qu'à la forme, tandis que les processus mentaux, les idées, la communication, l'organisation, la différenciation, le modèle et ainsi de suite, relèvent plutôt de la forme que de la substance.

Cette partie qui, à l'intérieur du corps des « fondamentaux », s'occupe de la forme a été enrichie et même bouleversée, au cours de ces trente dernières années, par les découvertes de la cybernétique et de la théorie des systèmes.

Ce livre se propose donc de jeter un pont entre les faits de la vie et du comportement et ce que nous savons aujourd'hui de la nature du modèle et de l'ordre.



PREMIÈRE SECTION

MÉTALOGUES

DÉFINITION : Un *métalogue* est une conversation sur des matières problématiques : elle doit se constituer de sorte que non seulement les acteurs y discutent vraiment du problème en question, mais aussi que la structure du dialogue dans son ensemble soit, par elle-même, pertinente au fond. Des conversations qui suivent, il n'y en a que peu qui satisfont à cette double exigence. Par exemple, l'histoire de la Théorie évolutionniste ne peut être qu'un métalogue entre l'homme et la nature, où la production et l'interaction des idées doivent illustrer, par elles-mêmes, le processus d'évolution.

Pourquoi les choses se mettent-elles en désordre* ?

LA FILLE : Papa, pourquoi les choses se mettent-elles toujours en désordre ?

LE PÈRE : Qu'est-ce que tu veux dire ? quelles choses ? quel désordre ?

LA FILLE : Eh bien, les gens passent un temps fou à mettre de l'ordre dans les choses, mais ils n'ont jamais l'air de passer du temps à les mettre en désordre. On dirait qu'elles font ça toutes seules ; et puis, on doit recommencer à les ranger.

LE PÈRE : Mais, tes affaires, par exemple, se mettent-elles en désordre si tu n'y touches pas ?

LA FILLE : Non, bien sûr, c'est-à-dire si *personne* n'y touche. Mais si toi ou quelqu'un d'autre y touche, ça fait un désordre encore pire que le mien.

LE PÈRE : Oui, et c'est bien pourquoi j'essaye de t'empêcher de toucher à ce qu'il y a sur mon bureau : si un autre que *moi* y touche, il y met un désordre pire que le mien.

LA FILLE : Tu crois que les gens mettent *toujours* du désordre dans les affaires des autres ? Pourquoi ça se passe comme ça ?

LE PÈRE : Ce n'est pas si simple. D'abord, qu'est-ce que tu veux dire par désordre ?

LA FILLE : Quand je ne trouve pas mes affaires, quand ça a l'air d'un vrai fouillis. Quand elles se ne sont pas à leur place !

LE PÈRE : Bon. Mais es-tu sûre que tu entends par désordre la même chose que quelqu'un d'autre ?

LA FILLE : Oui, j'en suis sûre, parce que, moi-même, je ne suis pas ordonnée et si je dis, *moi*, que les choses sont en désordre, je suis sûre que tout le monde sera d'accord.

* Ce métalogue a été écrit en 1948 ; il est publié ici pour la première fois.

LE PÈRE : Très bien. Mais es-tu sûre qu'en disant « ordonnée », tu veux dire la même chose que quelqu'un d'autre ? Si maman range tes affaires, est-ce que tu les retrouves ?

LA FILLE : Hum... *parfois*. Et seulement parce que, tu vois, je sais où elle les met quand elle les range...

LE PÈRE : Oui, moi j'essaie aussi de l'empêcher de ranger dans mon bureau. Je suis sûr qu'elle et moi nous n'entendons pas la même chose par « ordonné ».

LA FILLE : Et nous, toi et moi, est-ce que nous entendons la même chose par « ordonné » ?

LE PÈRE : J'en doute, ma chérie, j'en doute.

LA FILLE : Mais, papa, tu ne trouves pas bizarre que tout le monde entende la même chose par « désordonné » et pas la même chose par « ordonné ». Pourtant, « ordonné » *c'est* le contraire de « désordonné », n'est-ce pas ?

LE PÈRE : Là, nous abordons une question plus difficile. Reprenons dès le début. Tu disais : « *Pourquoi les choses se mettent-elles toujours en désordre ?* » Puis, nous avons fait quelques pas en avant ; nous allons maintenant transformer la question en : « Pourquoi les choses se mettent-elles dans un état que Cathy appelle non ordonné ? » Tu vois pourquoi je change la question... ?

LA FILLE : Oui... je crois. Parce que si, moi, je donne un sens particulier à « ordonné », alors l'« ordre » des autres me paraîtra du désordre, même si nous sommes à peu près d'accord sur ce que nous appelons désordre...

LE PÈRE : C'est juste. Maintenant, voyons un peu ce que *tu* appelles ordonné. Quand tu dis que ta boîte de peinture est à sa place, où se trouve-t-elle, en fait ?

LA FILLE : Ici, au bout de cette étagère.

LE PÈRE : D'accord. Et si maintenant on la mettait ailleurs ?

LA FILLE : Non, elle ne serait pas à sa place.

LE PÈRE : Et si elle était à l'autre bout de l'étagère, comme ça ?

LA FILLE : Non, ce n'est pas là. Et, de toute manière, elle devrait être bien *droite* et non pas tout de travers comme tu l'as mise.

LE PÈRE : Oh ! Bien à sa place *et* bien droite.

LA FILLE : Oui.

LE PÈRE : Alors, ça veut dire qu'il y a très peu d'endroits qu'on pourrait dire « ordonnés », pour la boîte de peinture.

LA FILLE : Il n'y en a qu'un *seul*...

LE PÈRE : Non, je dis bien, très *peu* d'endroits, parce que, si je la déplace un tout petit peu, comme ça, elle est encore à sa place.

LA FILLE : Bon, d'accord, mais très peu alors.

LE PÈRE : D'accord, très très peu. Et maintenant, ton ours en peluche ? Ta poupée, et le magicien d'Oz ? Et ton chandail, tes chaussures ? C'est pareil pour toutes les choses, n'est-ce pas ? Chaque chose a très peu d'endroits où elle soit à sa place.

LA FILLE : Oui, sauf le magicien d'Oz, qui pourrait être n'importe où sur l'étagère. Oh, et puis, tu sais quoi ? Je déteste quand mes livres se mélangent avec les tiens et ceux de maman.

LE PÈRE : Oui, je sais. (*Silence.*)

LA FILLE : Papa, tu n'as pas fini. Pourquoi mes affaires se mettent-elles dans un état que j'appelle non ordonné ?

LE PÈRE : Mais si, j'*ai* fini, c'est simplement parce qu'il y a plus d'états que tu appelles « désordonnés » que de ceux que tu appelles « ordonnés ».

LA FILLE : Mais ça, ce n'est pas une raison.

LE PÈRE : Mais si, c'en est une. Et c'est même la vraie, la seule et la plus importante des raisons.

LA FILLE : Oh, arrête !

LE PÈRE : Non, je ne plaisante pas. C'est la raison, et *toute la science tient à cette raison*. Prenons un autre exemple. Si je mets du sable au fond de cette tasse et du sucre par-dessus et que maintenant je remue avec une petite cuillère, le sable et le sucre seront mélangés, n'est-ce pas ?

LA FILLE : Oui, mais est-il juste de passer comme ça de « désordonné » à « mélangé » ?

LE PÈRE : Hum... Je me le demande... En fait, je crois bien que oui, parce que nous pouvons, par exemple, trouver quelqu'un qui pense que ce serait plus ordonné que tout le sable soit sous le sucre. Et *je* pourrais dire même que c'est ainsi que je veux que les choses soient.

LA FILLE : Hum...

LE PÈRE : Encore un exemple. Des fois, au cinéma, on peut voir des lettres de l'alphabet dispersées à travers l'écran, toutes en pagaille, et certaines même renversées. Puis les lettres se mettent à s'agiter, à bouger, ensuite à se rassembler jusqu'à former le titre du film.

LA FILLE : Oui, j'ai déjà vu ça. Ça faisait DONALD.

LE PÈRE : Peu importe le mot qu'elles formaient. L'important c'est que tu as vu quelque chose être secoué et remué et qui ensuite, au lieu d'être encore plus embrouillé qu'avant, s'assemble dans un certain ordre et constitue quelque chose où la plupart des gens s'accorderaient à voir du *sens*.

LA FILLE : Oui, mais, tu sais...

LE PÈRE : Non, je ne sais pas. Ce que j'essaie de dire, c'est que dans le monde réel les choses ne se passent jamais ainsi. Ce n'est qu'au cinéma que...

LA FILLE : Mais, papa...

LE PÈRE : ... ce n'est qu'au cinéma qu'on peut secouer des choses et qu'elles semblent s'organiser selon plus d'ordre et de sens après qu'avant.

LA FILLE : Mais...

LE PÈRE : Laisse-moi finir, pour une fois... Au cinéma, ils y arrivent en faisant tout à l'envers. Ils disposent les lettres dans l'ordre qu'il faut pour épeler DONALD, puis ils mettent la caméra en route, et ensuite ils agitent la table.

LA FILLE : Oh, papa, je le savais et j'aurais tant voulu le dire... et puis, quand ils projettent le film, ils le font à l'envers, pour que les choses aient l'air de s'être passées avant; mais, en réalité, le secouement s'est produit après. Pour y arriver, ils ont dû le filmer à l'envers. *Pourquoi font-ils ça, papa?*

LE PÈRE : Ah, mon Dieu!

LA FILLE : Pourquoi doivent-ils se servir de la caméra à l'envers?

LE PÈRE : Non, je n'y répondrai pas maintenant; pour l'instant, nous sommes en plein dans la question sur le désordre.

LA FILLE : D'accord, mais n'oublie pas, tu dois répondre un jour à cette question sur la caméra.

LE PÈRE : Oui, mais un autre jour. Où en étions-nous? Nous disions que les choses ne se produisent jamais à l'envers. Et j'essayais de montrer qu'il y a une raison pour que les choses se passent d'une manière déterminée, si nous pouvons montrer que cette manière-là est la plus fréquente.

LA FILLE : Mais, ce que tu dis là est absurde!

LE PÈRE : Je ne crois pas. Reprenons. Il n'y a qu'une seule façon d'épeler DONALD. Tu es d'accord?

LA FILLE : Oui.

LE PÈRE : Bon. Et des millions et des millions de façons différentes de disposer six lettres sur une table. Toujours d'accord?

LA FILLE : Oui. Est-ce que certaines d'entre elles peuvent être à l'envers ?

LE PÈRE : Oui, dans le même fatras que dans le film. Mais il pourrait y avoir des millions et des millions de désordres comme celui-ci, n'est-ce pas. Et, cependant, un seul DONALD ?

LA FILLE : D'accord. Mais ces mêmes lettres peuvent faire « OLD DAN ».

LE PÈRE : Peu importe. Les cinéastes ne veulent pas que ça fasse « OLD DAN ». Ils ne veulent que DONALD.

LA FILLE : Pourquoi ?

LE PÈRE : Je ne sais pas, et, après tout, au diable les cinéastes.

LA FILLE : Mais c'est toi qui en a parlé le premier...

LE PÈRE : Oui, mais c'était seulement pour t'expliquer pourquoi les choses arrivent de la manière qui a le plus de chances de se réaliser. Et maintenant, c'est l'heure d'aller au lit.

LA FILLE : Mais tu n'as pas fini de dire pourquoi les choses se passent de cette manière, celle qui a le plus de chances...

LE PÈRE : D'accord, mais alors ne courons pas plusieurs lièvres à la fois. Un seul nous suffit bien. Et, de toute façon, j'en ai marre de DONALD. Prenons un autre exemple, le jeu de pile ou face.

LA FILLE : Papa ? Est-ce que tu parles encore de la même chose qu'au début : « Pourquoi les choses se mettent-elles toujours en désordre ? »

LE PÈRE : Oui.

LA FILLE : Alors, ce que tu essaies de dire, est-ce vrai à la fois pour les pièces de monnaie, pour DONALD, pour le sucre mélangé au sable et pour la boîte de peinture ?

LE PÈRE : Oui.

LA FILLE : Ah bon. Je me demandais, c'est tout.

LE PÈRE : Alors, voyons si maintenant j'arrive à l'exprimer, cette chose. Revenons au cas du sucre et du sable et supposons que quelqu'un dise que « rangé » ou « ordonné » c'est quand le sable est au fond.

LA FILLE : Est-ce qu'il faut que quelqu'un *dise* ça avant que tu ne continues à raconter comment les choses se mélangeront quand tu les remueras ?

LE PÈRE : Oui, et c'est bien ce dont il s'agit. Les autres disent ce qu'ils espèrent qui va se passer et puis je leur dis que ça ne se passera pas, parce qu'il y a nombre d'autres choses qui peuvent arriver. Et je sais qu'il y a plus de chances pour qu'arrive une de ces nombreuses choses qu'une des rares.

LA FILLE : En fait, tu n'es qu'un vieux *bookmaker* qui les fait miser sur *tous* les autres chevaux, contre *celui* sur lequel je veux parier.

LE PÈRE : C'est bien ça. Je les fais miser sur ce qu'ils appellent la manière « ordonnée », tout en sachant qu'il y a un nombre infini de manières désordonnées, de sorte que les choses tournent toujours au désordre et au mélange.

LA FILLE : Mais, pourquoi ne m'as-tu pas dit ça dès le début ? Ça, je l'aurais bien compris.

LE PÈRE : Je te crois ; mais, de toute manière, maintenant c'est l'heure d'aller au lit.

LA FILLE : Papa, pourquoi est-ce que les adultes font la guerre, au lieu de se battre comme les enfants ?

LE PÈRE : Non, non, au lit. File. Nous parlerons de guerre une autre fois.

Pourquoi les Français *... ?

LA FILLE : Papa, pourquoi les Français agitent-ils les bras ?

LE PÈRE : Qu'est-ce que tu veux dire ?

LA FILLE : Je veux dire, quand ils parlent. Pourquoi est-ce qu'ils agitent les bras, et tout ça ?

LE PÈRE : Eh bien, pourquoi est-ce que, toi, tu souris ? Ou pourquoi tapes-tu du pied, parfois ?

LA FILLE : Mais, ce n'est pas pareil, papa. Je n'agite pas les bras comme un Français, moi. Et puis, je ne crois pas qu'ils puissent s'empêcher de le faire, n'est-ce pas ?

LE PÈRE : Je n'en sais rien. S'arrêter, ça leur est peut-être difficile... Est-ce que tu peux t'empêcher de sourire, toi ?

LA FILLE : Mais, je ne souris pas tout le temps. C'est seulement quand j'ai envie de sourire que je ne peux pas m'en empêcher. Mais je n'ai pas *tout* le temps envie de sourire. Et alors, je ne souris pas.

LE PÈRE : C'est vrai. Seulement, il faut dire aussi qu'un Français n'agite pas tout le temps les bras de la même manière. Il le fait parfois d'une façon, parfois d'une autre, et parfois, je crois, il ne le fait pas du tout.

LE PÈRE : Cela dit, ça te fait penser à quoi ? Je veux dire, quand un Français agite les bras ?

LA FILLE : Je trouve que ça a l'air ridicule. Mais je ne crois pas qu'un autre Français pense la même chose que moi. Ils ne peu-

* Ce métalogue a été publié pour la première fois dans la revue annuelle de danse contemporaine *Impulse 1951* ; nous le reproduisons ici avec l'autorisation de *Impulse Publications, Inc.* Il a été publié aussi dans *ETC : A Review of General Semantics*, vol. X, 1953.

vent pas se trouver mutuellement ridicules. Sinon, ils arrêteraient, n'est-ce pas ?

LE PÈRE : Peut-être bien. Mais ce n'est pas si simple. A quoi d'autre te font-ils penser ?

LA FILLE : Eh bien, ils ont l'air excités...

LE PÈRE : Bon, alors, « ridicules » et « excités ».

LA FILLE : Est-ce qu'ils sont vraiment aussi excités qu'ils en ont l'air ?

Moi, si j'étais aussi excitée que ça, j'aurais envie de danser ou de chanter ou de cogner quelqu'un sur le nez... mais, eux, ils continuent à agiter les bras. Alors, non, je ne crois pas qu'ils soient vraiment excités.

LE PÈRE : Et sont-ils vraiment aussi ridicules que tu le penses ? De toute manière, toi, pourquoi as-tu parfois envie de danser, de chanter ou de cogner quelqu'un sur le nez ?

LA FILLE : Oh ! Parfois, je me sens comme ça !

LE PÈRE : Peut-être alors qu'un Français se sent aussi « comme ça » quand il agite les bras.

LA FILLE : Mais, ce n'est pas possible qu'il se sente comme ça *tout* le temps. Ce n'est tout simplement pas possible.

LE PÈRE : Tu veux dire que, lorsqu'il agite les bras, le Français n'éprouve pas ce que tu éprouverais si tu agitais les tiens. Là, tu as bien raison.

LA FILLE : Mais alors qu'est-ce qu'il éprouve ?

LE PÈRE : Bon. Supposons que tu sois en train de parler avec un Français et qu'il agite les bras ; au beau milieu de la conversation, après quelque chose que tu as dit, il arrête tout à coup d'agiter les bras et ne fait plus que parler. Que penserais-tu alors ? Qu'il a tout simplement cessé d'être ridicule et excité ?

LA FILLE : Non, j'aurais peur. Je penserais que j'ai dit quelque chose qui l'a blessé et que peut-être il est très en colère.

LE PÈRE : Oui, ce pourrait bien être ça.

LA FILLE : Bon, voilà : c'est lorsqu'il se met en colère qu'il cesse de remuer les bras.

LE PÈRE : Un instant. Le problème, après tout, c'est de savoir ce qu'un Français, en agitant les bras, dit à un autre Français. Et nous tenons une partie de la réponse : il lui dit quelque chose sur ce qu'il éprouve à son égard. Il lui dit qu'il n'est pas vraiment en colère, qu'il est désireux et capable d'être ce que tu appelles « ridicule ».

LA FILLE : Mais, voyons, c'est insensé. Il ne peut pas avoir fait tout cet effort uniquement pour pouvoir dire *plus tard* à l'autre type que, s'il garde ses bras immobiles, c'est qu'il est en colère. Comment peut-il savoir qu'il sera en colère plus tard ?

LE PÈRE : Il ne le sait pas. C'est juste pour le cas où...

LA FILLE : Ça n'a pas de sens. Lorsque je souris, ce n'est pas pour te dire que je suis en colère lorsque je ne souris plus.

LE PÈRE : Eh bien, si, je crois même que c'est en partie la raison pour laquelle on sourit. Et il y a des tas de gens qui sourient pour te dire qu'ils *ne sont pas* en colère, alors qu'en fait ils le sont...

LA FILLE : Ça c'est différent. Ça, c'est dire des mensonges avec son visage. Comme au poker.

LE PÈRE : Exactement.

LE PÈRE : Bon, où en étions-nous ? Tu ne trouves pas raisonnable que les Français fassent tant d'efforts pour se signifier mutuellement qu'ils ne sont ni vexés ni en colère. Mais, après tout, les conversations, en général, portent sur quoi ? Entre Américains, je veux dire.

LA FILLE : Sur un tas de choses : base-ball, glaces, jardins, jeux... Les gens parlent des autres ou d'eux-mêmes ou des cadeaux qu'ils ont reçus à Noël.

LE PÈRE : Bon, bon, mais qui écoute ? Je veux dire que, d'accord, ils parlent de base-ball et de jardins. Mais est-ce qu'ils échangent des informations ? Et, si oui, *quelles* informations ?

LA FILLE : Évidemment. Quand tu rentres de la pêche et que je te demandes si tu as attrapé quelque chose et que tu me réponds « rien », eh bien, je ne *saurais* pas que tu n'as rien attrapé si tu ne me le disais pas.

LE PÈRE : Hum.

LE PÈRE : Mettons que, si tu parles de la pêche – sujet auquel je suis particulièrement sensible –, alors il se creuse un fossé dans la conversation, un silence s'installe, et ce silence te dit que je n'aime pas beaucoup les plaisanteries à propos des poissons que je n'ai pas attrapés. C'est exactement comme lorsqu'un Français arrête d'agiter les bras parce qu'on l'a vexé.

LA FILLE : Excuse-moi, papa, mais c'est toi qui disais...

LE PÈRE : Ne nous confondons pas en excuses... De toute façon, j'irai de nouveau à la pêche demain, même en sachant que j'ai peu de chances d'attraper un poisson...

LA FILLE : Mais, tu disais que toutes les conversations consistent à dire aux gens qu'on n'est pas en colère contre eux...

LE PÈRE : J'ai dit ça, moi ? Non, pas *toutes* les conversations, seulement la plupart d'entre elles. Parfois, lorsque ceux qui parlent désirent s'écouter attentivement, ils peuvent faire plus que d'échanger des compliments et de bons vœux ; plus même que d'échanger des informations. Ils peuvent découvrir quelque chose que ni l'un ni l'autre ne connaissait auparavant.

LE PÈRE : Mais, dans la plupart des conversations, il s'agit de savoir si les gens sont en colère, ou des choses comme ça. Ils passent leur temps à se dire mutuellement qu'ils sont amis, ce qui est parfois un mensonge. Après tout, que se passe-t-il quand ils n'ont rien à se dire ? Ils se sentent tous mal à l'aise.

LA FILLE : Mais, finalement, ça aussi c'est de l'information ! Je veux dire, ils s'informent ainsi qu'ils ne sont pas en colère.

LE PÈRE : Oui, bien sûr. Mais ce n'est pas le même genre d'information que, par exemple, « le chat est sur le paillason. »

LA FILLE : Papa, pourquoi les gens ne peuvent-ils pas *dire* tout simplement : « Je ne te regarde pas de travers », et s'en tenir là.

LE PÈRE : Ah ! Nous voilà arrivés au vrai problème ! Le fait est que les messages que nous échangeons par des gestes sont autre chose que la simple traduction de ces gestes en paroles.

LA FILLE : Je ne comprends pas.

LE PÈRE : Je veux dire que ce qu'on peut exprimer par de simples mots sur sa colère, n'a aucune commune mesure avec ce qu'on peut dire par le geste ou le ton de la voix.

LA FILLE : Mais, papa, il ne peut pas y avoir de mots sans intonation, n'est-ce pas ? Même si quelqu'un met le moins d'intonation possible, les autres sentiront qu'il se retient et, ça aussi, ce sera une sorte d'intonation.

LE PÈRE : Oui, en effet. Après tout, c'est ce que je viens de dire à propos des gestes : les Français peuvent dire quelque chose de particulier, rien qu'en arrêtant de gesticuler.

LE PÈRE : Mais alors, qu'est-ce que je pouvais bien vouloir dire en affirmant que de « simples mots » ne peuvent jamais véhiculer le même message que les gestes si, tout simplement, de « simples mots », ça n'existe pas ?

LA FILLE : Eh bien, les mots peuvent aussi être écrits.

LE PÈRE : Non, on ne peut pas s'en sortir comme ça ; parce que les mots écrits possèdent, eux aussi, une sorte de rythme et d'harmonique. Le fait est que de « simples mots », ça n'existe pas. Il n'y a *que* des mots doublés de gestes ou d'intonations ou d'autres choses de la sorte. En revanche, il est évident que des gestes sans mots, c'est assez courant.

LA FILLE : Papa, à l'école, lorsqu'on nous apprend le français, pourquoi ne nous apprend-on pas à agiter les mains ?

LE PÈRE : Je n'en sais rien, ou pas grand-chose... C'est probablement une des raisons pour lesquelles les gens trouvent que l'étude des langues est difficile.

LE PÈRE : Bref, tout ça, ce sont autant de bêtises. Je veux dire, l'idée que la langue est faite de mots est absurde. Et, en affirmant que les gestes ne peuvent pas être traduits en « simples mots », je disais des bêtises, parce qu'il n'existe pas de « simples mots ». La syntaxe, la grammaire et toutes ces choses-là ne sont que des absurdités qui reposent sur l'idée que les « simples mots » existent ; or, le fait est qu'il n'y en a aucun.

LA FILLE : Mais, papa...

LE PÈRE : Je te le dis, nous devons repartir à zéro, et supposer que le langage est d'abord et avant tout un système de gestes. Les animaux, après tout, n'ont *que* les gestes et les intonations de la voix – les mots ont été inventés plus tard. Bien plus tard. Et plus tard encore, on a inventé les maîtres d'école.

LA FILLE : Papa ?

LE PÈRE : Oui.

LA FILLE : Est-ce que ce serait une bonne chose que les hommes abandonnent les mots et recommencent à n'employer que des gestes ?

LE PÈRE : Je ne sais pas trop. Dans ce cas, nous ne serions évidemment pas capables d'avoir des conversations comme celle-ci. Nous ne pourrions qu'aboyer, miauler, agiter les bras, rire, grogner ou pleurer. Ça pourrait être drôle : la vie ressemblerait à un ballet dont les danseurs composent eux-mêmes l'accompagnement musical.

A propos des jeux et du sérieux *

LA FILLE : Papa, ces conversations sont-elles sérieuses ?

LE PÈRE : Bien sûr.

LA FILLE : Ce n'est pas une sorte de jeu qu'on joue ensemble ?

LE PÈRE : Dieu m'en garde... Et puis, si c'était tout de même une sorte de jeu que nous jouions ensemble ?

LA FILLE : Alors, *ce n'est pas* sérieux.

LE PÈRE : Et si tu me disais plutôt ce que tu entends par « sérieux » et par « jeu ».

LA FILLE : Bon... Si tu es... je ne sais pas...

LE PÈRE : Si je suis quoi ?

LA FILLE : Je veux dire... Pour moi, ces conversations sont sérieuses, mais si, toi, tu ne fais que jouer un jeu...

LE PÈRE : Du calme. Essayons de voir où est le bien et le mal, dans les « jeux » et dans le « fait de jouer ». Pour commencer, je dirai que ça m'est égal, ou presque, de gagner ou de perdre. Quand je suis coincé par tes questions, j'essaye évidemment de mieux réfléchir et de m'exprimer plus clairement. Mais je ne bluffe pas et je ne pose pas de piège. Je ne veux pas tricher.

LA FILLE : C'est bien ce que je pensais : pour toi ce n'est pas sérieux. Ce n'est qu'un jeu. Parce que tricher c'est tout simplement ne pas savoir comment *jouer*. Les tricheurs font seulement comme si le jeu était sérieux.

LE PÈRE : Mais *c'est* sérieux.

LA FILLE : Non, pas pour toi, en tout cas.

LE PÈRE : Parce que je ne veux pas tricher ?

LA FILLE : Oui, en partie à cause de ça.

LE PÈRE : Alors, toi, tu veux tricher et bluffer tout le temps ?

* Ce métalogue est reproduit avec l'autorisation de *ETC : A Review of General Semantics*, vol. X, 1953.

LA FILLE : Non, bien sûr que non.

LE PÈRE : Alors ?

LA FILLE : Oh, papa ! Tu ne pourras *jamais* comprendre.

LE PÈRE : Sans doute, jamais.

LE PÈRE : Écoute, je viens de marquer un point en te forçant à admettre que tu ne veux pas tricher ; j'en ai conclu que, pour toi non plus, ces conversations ne sont pas « sérieuses ». Était-ce une sorte de tricherie ?

LA FILLE : Oui, d'une certaine façon.

LE PÈRE : Nous sommes d'accord. En fait, c'était de la tricherie.

LA FILLE : Tu vois, papa, si je trichais ou si je voulais tricher, ça voudrait dire que je ne prends pas au sérieux ce dont nous parlons. Ça voudrait dire que je ne fais que jouer un jeu avec toi.

LE PÈRE : Oui, c'est ce qu'il me semble.

LA FILLE : Mais non, tout ça n'a aucun sens, papa. Nous sommes dans un embrouillamini épouvantable.

LE PÈRE : Oui, un embrouillamini : mais ça a toujours du sens.

LA FILLE : Comment ça ?

LE PÈRE : C'est difficile à dire. Et, tout d'abord, je crois qu'en fait, elles nous mènent quelque part, ces conversations. Elles me font grand plaisir et à toi aussi, je crois. A part ça, nous remettons en place certaines idées : et c'est l'embrouillamini qui nous y aide. J'entends par là que, si nous parlions logiquement tout le temps, nous n'arriverions à rien ; nous ne ferions que répéter les vieux clichés que tout le monde ânonne depuis des siècles.

LA FILLE : C'est quoi, un cliché ?

LE PÈRE : Un « cliché » ? C'est un mot français, et je crois qu'à l'origine c'était un mot utilisé par les imprimeurs. Pour imprimer un texte, ils devaient prendre des lettres séparées et les mettre une par une sur une espèce de règle cannelée, afin de former la phrase. Mais, pour les mots et les phrases qu'on emploie souvent, l'imprimeur a des petites règles toutes prêtes. Ce sont ces phrases toutes faites qu'on appelle clichés.

LA FILLE : Bon, du coup, j'ai oublié comment on en était arrivé là.

LE PÈRE : C'était à propos des embrouillaminis dans lesquels nous plonge nos conversations et de l'espèce de sens que

cela amène. Si nous n'y tombions pas, se parler serait comme jouer au rummy sans avoir d'abord battu les cartes.

LA FILLE : Et, en résumé, ces trucs-là..., ces règles avec des lettres, toutes prêtes...

LE PÈRE : Tu veux dire les clichés ? Oui, c'est la même chose. Nous avons tous des tas d'expressions et d'idées toutes faites, comme l'imprimeur qui a des règles de lettres toutes faites, classées en expressions. S'il désire imprimer quelque chose de nouveau – dans une nouvelle langue, par exemple –, il devra briser tout ce vieux classement de lettres. De même, si nous voulons avoir des pensées originales et dire des choses nouvelles, nous devons briser toutes nos idées préconçues et en « battre » les morceaux.

LA FILLE : Mais, l'imprimeur, il n'aurait pas à mélanger toutes les lettres. Il ne va pas les secouer dans un sac. Il les rangerait plutôt, une par une, chacune à sa place : les *a* dans une boîte, les *b* dans une autre, les virgules dans une troisième, etc.

LE PÈRE : Exact. Sinon, il deviendrait fou, rien qu'à essayer de trouver un *a*, quand il en aurait besoin.

LE PÈRE : A quoi penses-tu ?

LA FILLE : En fait, c'est qu'il y a tellement de questions...

LE PÈRE : Par exemple ?

LA FILLE : Bon, je vois ce que tu veux dire à propos de nos embrouillaminis... Ils nous font dire des choses nouvelles. Mais je pense à l'imprimeur. Il doit garder ses petites lettres bien classées, même s'il brise les phrases toutes faites. Et je me demande, à propos de nos embrouillaminis, si, pour ne pas devenir fou, il ne faut pas garder une sorte d'ordre dans les petits morceaux de notre pensée ?

LE PÈRE : Je crois que oui, mais je ne sais pas quelle sorte d'ordre. Il est extrêmement difficile de répondre à cette question. Je ne crois pas que nous puissions y arriver aujourd'hui.

LE PÈRE : Tu as dit qu'il y avait « tellement de questions ». En as-tu une autre ?

LA FILLE : Oui, une à propos des jeux et du sérieux. C'est par là qu'on a commencé, et je ne sais pas comment et pourquoi on s'est trouvé amenés à parler d'embrouillamini. La façon dont tu embrouilles tout, ça, c'est en fait une sorte de tricherie !

LE PÈRE : Non, pas du tout.

LE PÈRE : Tu as soulevé deux questions. Mais, à vrai dire, il y en a beaucoup plus... Nous avons commencé par nous demander si ces conversations étaient sérieuses, ou si elles n'étaient qu'une sorte de jeu. Et tu as été vexée de penser que je pouvais jouer un jeu, alors que toi, tu étais sérieuse. Comme si une conversation était un jeu lorsqu'une personne y participe avec un genre d'émotions et d'idées, mais n'est plus un « jeu » lorsque idées et émotions sont différentes.

LA FILLE : En effet : si tes idées sur la conversation sont différentes des miennes...

LE PÈRE : Et si nous pensions *tous les deux* que c'est un jeu, est-ce que ça irait ?

LA FILLE : Oui, bien sûr.

LE PÈRE : Alors, il me semble que c'est à moi de dire clairement ce que j'entends par l'idée de jeu. Je sais que je suis sérieux – quel que soit le sens de ce mot-là – à propos de ce dont nous parlons. Nous parlons d'idées. Et, si je joue avec les idées, c'est pour les comprendre et les assembler. C'est un « jeu », au sens où un enfant « joue » avec des cubes... Et l'enfant, en les assemblant, prend son « jeu » très au sérieux.

LA FILLE : Mais est-ce un *jeu*, papa ? Joues-tu *contre* moi ?

LE PÈRE : Pas du tout. Pour moi, nous deux, nous jouons ensemble contre les cubes, enfin, contre les idées. Et si parfois ça a l'air d'une compétition, c'est pour voir qui va mettre en place l'idée suivante ; des fois, nous nous attaquons au fragment que l'autre a construit ou, moi, j'essaie de défendre, contre tes critiques, ces idées que j'ai élaborées ; mais, au bout du compte, nous travaillons ensemble à mettre en place des idées qui tiennent debout.

LA FILLE : Est-ce qu'il y a des *règles* pour nos conversations ? car la différence entre le jeu et le simple fait de jouer, c'est qu'un jeu a des règles.

LE PÈRE : Laisse-moi y réfléchir un peu. Je crois que nous avons une sorte de règle... Et je crois aussi que l'enfant qui joue avec des cubes a des règles que les cubes eux-mêmes imposent : il y a des positions où ils bougent et d'autres où ils sont en équilibre. Et ce serait une sorte de tricherie si l'enfant utilisait de la colle, pour faire tenir dans une certaine position des cubes qui autrement tomberaient.

LA FILLE : Mais nous, quelles sont *nos* règles ?

LE PÈRE : Eh bien, les idées avec lesquelles nous jouons introduisent certaines règles. Il y a des règles selon lesquelles les idées sont mises en place et se supportent les unes les autres. Si elles sont mal assemblées, l'édifice entier s'effondrera.

LA FILLE : Pas besoin de colle ?

LE PÈRE : Non, pas besoin de colle. De logique, seulement

LA FILLE : Mais tu disais que si nous parlions toujours logiquement, sans tomber dans des embrouillaminis, nous ne pourrions jamais rien dire de nouveau. Nous ne dirions que des phrases toutes faites. Comment on les appelle ?

LE PÈRE : Des clichés. C'est avec de la colle que les clichés tiennent ensemble.

LA FILLE : Mais c'est toi qui tout à l'heure parlais de « logique » !

LE PÈRE : Je sais. Nous voilà de nouveau dans un embrouillamini. Seulement, cette fois-ci, je ne vois aucun moyen d'en sortir.

LA FILLE : Comment y sommes-nous arrivés ?

LE PÈRE : Voyons si nous sommes capables d'en retracer les étapes. Nous parlions des « règles » de nos conversations. Et je disais que les idées avec lesquelles nous jouons obéissent à des règles logiques...

LA FILLE : Papa ! Ne serait-ce pas une bonne chose si nous avions un peu moins de règles et si nous les respections plus soigneusement ? Nous pourrions éviter tous ces épouvantables embrouillaminis.

LE PÈRE : Attends un peu. Tu veux dire que les embrouillaminis c'est moi qui les provoque, en trichant avec les règles que d'ailleurs nous n'avons pas, ou, pour dire ça autrement, que nous pourrions avoir des règles qui, à condition que nous les observions, nous éviteraient les embrouillaminis.

LA FILLE : C'est à ça que servent les règles d'un jeu !

LE PÈRE : Oui, mais, si tu veux faire de nos conversations ce genre de jeu..., je préfère jouer à la canasta ; c'est plus drôle.

LA FILLE : Eh bien, nous pouvons jouer à la canasta quand tu voudras. Mais, pour l'instant, moi, je préfère jouer à ce jeu-ci. Seulement, je ne sais pas de quel jeu il s'agit ni à quel genre de règles il obéit.

LE PÈRE : Et pourtant, ça fait un bout de temps que nous y jouons.

LA FILLE : Oui, et parfois c'est bien drôle.

LE PÈRE : Revenons à la question que tu m'as posée et que je trouvais, tout à l'heure, trop difficile. Nous parlions de l'imprimeur qui cassait ses clichés et tu disais que, pour ne pas devenir fou, il devait maintenir un certain ordre dans ses lettres. Et tu demandais ensuite : « A quelle sorte d'ordre devons-nous nous en tenir, en plein embrouillamini, pour ne pas devenir fous ? » Il me semble bien que les « règles » du jeu ne sont qu'une autre façon d'appeler cet ordre.

LA FILLE : Oui. Et la tricherie, c'est ce qui nous embrouille.

LE PÈRE : C'est vrai, en un sens, sauf que, dans notre cas, le jeu consiste à tomber dans l'embrouillamini et à en sortir par l'autre côté ; s'il n'y avait pas ces embrouillaminis-là, notre « jeu » serait comme la canasta ou les échecs ; or, c'est précisément ce que nous ne voulons pas.

LA FILLE : Pour le coup, c'est *toi* qui fais les règles ! Est-ce que ça te paraît juste ?

LE PÈRE : Cette question-là, c'est un coup bas. Et probablement injuste. Mais si je la prends au pied de la lettre, eh bien, oui c'est moi qui fais les règles. Après tout, je n'ai nulle envie que nous devenions fous.

LA FILLE : D'accord, mais est-ce que, des fois, en plus, tu les changes ?

LE PÈRE : ... tu reviens à la charge. Oui, je les change constamment ; pas toutes, mais quelques-unes.

LA FILLE : Tu pourrais peut-être me prévenir quand tu le fais !

LE PÈRE : Encore ! Je voudrais bien, mais ce n'est pas comme ça que ça se passe. S'il s'agissait d'échecs ou de canasta, je pourrais t'indiquer les règles et, si nous le voulions, nous pourrions nous arrêter de jouer pour en discuter. Et puis, nous pourrions commencer un nouveau jeu avec de nouvelles règles. Mais à quelles règles s'en tenir entre les deux jeux ? Pendant la discussion des règles ?

LA FILLE : Là, je ne comprends pas.

LE PÈRE : Le but de ces conversations, c'est justement d'en découvrir les « règles ». C'est comme la vie – un jeu dont le but est de découvrir les règles, lesquelles, pour leur part, changent constamment et restent introuvables.

LA FILLE : Mais, je n'appelle pas ça un *jeu*, moi.

LE PÈRE : En effet, ça n'en est peut-être pas un. Moi, j'appellerais quand même ça un jeu ou, en tout cas, une « partie », bien que ça ne soit certainement pas pareil que les échecs ou la canasta. Ça ressemble plutôt à ce que font les chatons et les chiots.

LA FILLE : Mais pourquoi les chatons et les chiots jouent-ils ?

LE PÈRE : Je n'en sais rien.



Jusqu'où va ton savoir* ?

LA FILLE : Papa, jusqu'où va ton savoir ?

LE PÈRE : ... Disons que ça peut faire quelque chose comme une livre.

LA FILLE : Ne fais pas l'idiot. Et, d'ailleurs, une livre sterling ou un poids d'une livre ? Blague à part, jusqu'où va *vraiment* ton savoir.

LE PÈRE : Bon, mon cerveau pèse en gros deux livres ; je crois que je n'en utilise qu'un quart – ou, autrement dit, que j'utilise mon cerveau au quart de ses possibilités. Ça fait donc une demi-livre.

LA FILLE : Est-ce que t'en sais plus que LE PÈRE de Johnny ? Et plus que moi ?

LE PÈRE : J'ai rencontré, en Angleterre, un petit garçon qui, un jour, a demandé à son père : « Est-ce que les pères en savent toujours plus que les fils ? » « Oui », répondit LE PÈRE. « Qui a inventé la machine à vapeur ? », demanda alors le fils. « James Watt », dit LE PÈRE. « Et pourquoi ce n'est pas LE PÈRE de James Watt qui l'a inventée ? »

LA FILLE : Moi, j'en sais plus que ce garçon, je sais pourquoi ce n'est pas LE PÈRE de James Watt : il a fallu que quelqu'un d'autre pense à quelque chose d'autre, avant que quelqu'un puisse construire une machine à vapeur. Par exemple, quelque chose comme... Je ne sais pas..., mais il a bien fallu que quelqu'un découvre l'huile à lubrifier, avant que quelqu'un d'autre puisse fabriquer un moteur.

* Ce métalogue est reproduit avec l'autorisation de *ETC : A Review of General Semantics*, vol. X, 1953.

LE PÈRE : Oui, ça change le problème. Ça prouve que le savoir est en quelque sorte enchevêtré ou tissé comme une étoffe. Et chaque morceau de savoir n'a de sens et d'utilité que par rapport aux autres morceaux, et...

LA FILLE : Et tu penses que nous devrions le mesurer au mètre ?

LE PÈRE : Non, je ne crois pas.

LA FILLE : C'est pourtant comme ça qu'on achète le tissu.

LE PÈRE : Oui, mais je n'ai pas voulu dire que *c'était* du tissu, seulement que ça lui ressemblait ; en tout cas, le savoir n'est certainement pas plat comme un tissu ; ça a plutôt trois et, peut-être même, quatre dimensions.

LA FILLE : Qu'est-ce que tu veux dire ?

LE PÈRE : Je ne sais pas vraiment, j'essaie juste de penser. Nous ne sommes pas très en forme ce matin. Re commençons autrement. Ce à quoi nous devons réfléchir c'est la façon dont les morceaux de savoir sont tissés ensemble, la façon dont ils s'entraident.

LA FILLE : Alors, comment ça se passe ?

LE PÈRE : Bon, parfois, deux faits ajoutés l'un à l'autre ne font que deux faits, et rien de plus ; mais il se peut aussi qu'au lieu de simplement s'ajouter l'un à l'autre, ils se multiplient, et alors nous obtenons quatre faits.

LA FILLE : Mais, on ne peut pas multiplier un par un et en obtenir quatre !

LE PÈRE : Oh !

LE PÈRE : En fait, c'est possible ; si les choses à multiplier sont des morceaux de savoir, des faits, ou des choses comme ça. Parce que chacune d'elles est en réalité un double.

LA FILLE : Je ne comprends pas.

LE PÈRE : Oui, au moins un double.

LA FILLE : Papa !

LE PÈRE : Prends, par exemple, le jeu des « Vingt Questions ». Tu penses à quelque chose, disons à « demain ». Moi, je te demande : « Est-ce abstrait ? » Tu réponds : « Oui. » De ton oui, je tire alors une double information : je sais, d'une part, que *c'est* abstrait, d'autre part, que *ce n'est pas* concret. Autrement dit, grâce à ton « oui », je peux *diviser en deux* le nombre de possibilités de ce qu'une chose peut être. Ainsi, c'est en multipliant par un qu'on obtient deux.

LA FILLE : Ce n'est pas plutôt une division ?

LE PÈRE : Si, mais là c'est la même chose : en fait, c'est une multiplication par 0,5. L'important, en tout cas, c'est que ce n'est ni une soustraction ni une addition.

LA FILLE : Comment le *sais*-tu ?

LE PÈRE : Comment ? Eh bien, disons que je pose une autre question, qui divisera en deux, cette fois-ci, les possibilités abstraites. Et puis, encore une. Cela ramène le total des possibilités à un huitième de ce qu'il était au départ : deux fois deux fois deux font huit.

LA FILLE : Et deux plus deux plus deux font seulement six.

LE PÈRE : Exact.

LA FILLE : Et quel rapport avec le jeu des « Vingt Questions » ?

LE PÈRE : C'est que, si je choisis convenablement mes questions, je peux trancher entre deux fois deux fois deux fois, vingt fois deux fois = 2 20 choses. Tu aurais donc pu penser à plus d'un million de choses. Une question est suffisante pour trancher entre deux choses, deux pour trancher entre quatre, etc.

LA FILLE : Je n'aime pas l'arithmétique, papa.

LE PÈRE : Oui, je le sais. Le calcul est ennuyeux, mais certaines idées qui le fondent sont amusantes. De toute manière, c'est toi qui voulais savoir comment on mesure le savoir, et, lorsqu'on mesure les choses, on finit toujours par faire de l'arithmétique !

LA FILLE : En tout cas, pour l'instant, nous n'avons mesuré aucun savoir.

LE PÈRE : Oui, je sais. Mais nous savons un peu mieux comment nous nous y prendrions si nous voulions le faire ; nous sommes donc un peu plus près de savoir ce que c'est que le savoir.

LA FILLE : Ce serait un drôle de savoir : le savoir *sur* le savoir. Est-ce que, celui-là, nous pourrions le mesurer de la même façon ?

LE PÈRE : Je ne sais pas ; là, c'est vraiment une question à 64 dollars. Revenons au jeu des « Vingt Questions ». Ce que nous n'avons jamais dit, c'est que les questions doivent être posées dans un certain ordre. D'abord les questions générales, très larges, ensuite les questions de détail. Et c'est seulement grâce aux premières réponses que j'apprends quelles questions de détail je dois poser ensuite. Cependant, nous en avons parlé comme si elles étaient toutes pareilles. Et maintenant, tu me

demandes si le savoir *sur* le savoir peut être mesuré comme n'importe quel autre savoir. La réponse est certainement « non ». Tu vois, si les premières questions du jeu me disent quelles questions il faut que je pose ensuite, c'est que ce sont là en partie des questions sur le savoir. Elles en explorent la matière.

LA FILLE : A-t-on jamais mesuré jusqu'où va le savoir de quelqu'un ?

LE PÈRE : Oh, si ! Souvent même. Mais je ne sais pas très bien ce que les résultats obtenus veulent dire. On fait ça par des examens, des tests et des qui-colle-qui ; c'est comme si l'on voulait connaître la taille d'un bout de papier en lançant des pierres.

LA FILLE : C'est-à-dire ?

LE PÈRE : Par exemple, si, en gardant la même distance, on lance des pierres pour toucher deux bouts de papier et qu'on en touche un plus souvent que l'autre, c'est probablement celui qu'on touche le plus souvent que l'autre, c'est probablement celui qu'on touche le plus souvent qui est le plus grand. C'est pareil avec les examens : on lance aux étudiants un tas de questions et si, chez l'un d'entre eux, on touche plus de morceaux de savoir que chez les autres, on en conclut que c'est cet étudiant qui en sait plus. C'est ça l'idée.

LA FILLE : Et un bout de papier peut-on le mesurer comme ça ?

LE PÈRE : Bien sûr. C'est peut-être même une très bonne méthode ; on mesure comme ça tout un tas de choses. Nous jugeons, par exemple, si un café est fort, en regardant s'il est très noir ou pas, c'est-à-dire en regardant combien il absorbe de lumière. Là, ce sont des ondes lumineuses au lieu de pierres, mais l'idée est la même.

LA FILLE : Oh !

LA FILLE : Alors, pourquoi ne mesurerions-nous pas le savoir de cette façon ?

LE PÈRE : Comment ? Par des qui-colle-qui ? Non, Dieu nous en garde ! Parce que l'ennui de ce genre de mesure, c'est qu'elle laisse de côté ce dont tu parlais, notamment le fait qu'il y a, d'une part, différentes sortes de savoir et, d'autre part, un savoir sur le savoir. Est-ce qu'il faudrait, à ce moment-là, donner des notes plus élevées aux étudiants qui répondent aux questions les plus générales ? Ou bien, devrait-il y avoir différentes *sortes* de notes pour chaque sorte de questions ?

LA FILLE : Oui, procédons comme ça et puis additionnons les notes, et puis...

LE PÈRE : Non, on ne peut pas les additionner. Nous pouvons multiplier ou diviser une sorte de notes par une autre sorte, mais jamais les additionner.

LA FILLE : Pourquoi pas ?

LE PÈRE : Parce qu'on ne peut pas. Ce n'est pas étonnant que tu n'aimes point l'arithmétique, si l'on ne t'a pas parlé de toutes ces choses à l'école ! Et de quoi est-ce qu'ils vous causent, nom de Dieu ? Bon sang, je voudrais bien savoir qu'est-ce que c'est que l'arithmétique, pour les professeurs !!!

LA FILLE : C'est quoi, papa ?

LE PÈRE : Non, restons-en à la question de la mesure du savoir. L'arithmétique est un ensemble de trucs pour penser clairement, et tout ce qu'elle a de drôle, c'est justement sa clarté. Et pour être clair, il faut commencer par ne pas mélanger des idées qui sont tout à fait différentes les unes des autres. L'idée de deux oranges est réellement différente de l'idée de deux kilomètres : si tu les additionnes, tout ce que tu obtiens, c'est du brouillard dans ta tête.

LA FILLE : Mais, je ne peux pas garder les idées séparées, moi ! Devrais-je le faire ?

LE PÈRE : Non, non, bien sûr que non. Combine-les ! Mais ne les additionne pas. C'est tout. C'est-à-dire que, si les idées sont des nombres et que tu veux en combiner deux sortes différentes, la chose à faire, c'est de les multiplier ou de les diviser les unes par les autres. Il en résultera une nouvelle sorte d'idée, une nouvelle sorte de quantité. Par exemple, si tu as dans la tête des kilomètres et puis des heures, et que tu divises les kilomètres par les heures, il en résultera des « kilomètres à l'heure », c'est-à-dire une vitesse.

LA FILLE : Et si je les multipliais ?

LE PÈRE : Euh... je suppose, des kilomètres heures. Oui, c'est ça, un kilomètre heure. C'est ce que tu payes au taxi. Le compteur mesure les kilomètres et il y a là aussi une montre qui mesure les heures ; les deux marchent ensemble et multiplient les heures par les kilomètres et et puis les kilomètres heures par quelque chose d'autre qui les transforme en dollars.

LA FILLE : Un jour j'ai fait une expérience.

LE PÈRE : Laquelle ?

LA FILLE : J'ai voulu savoir si je pouvais penser deux pensées à

la fois. Alors j'ai pensé : « c'est l'été » et j'ai pensé : « c'est l'hiver ». Et puis j'ai essayé de les penser en même temps.

LE PÈRE : Et alors ?

LA FILLE : Et alors j'ai découvert qu'il ne s'agissait pas de deux pensées. J'avais seulement une pensée *sur* avoir deux pensées.

LE PÈRE : En effet, on ne peut pas mélanger les pensées, on ne peut que les combiner. Ce qui, en fait, signifie qu'on ne peut pas les compter. Compter, ça veut dire additionner les choses. Et, la plupart du temps, c'est là une chose qu'on ne peut pas faire.

LA FILLE : Alors, est-ce que nous n'avons *vraiment* qu'une seule grande pensée qui a des tas de branches, des tas et des tas de branches ?

LE PÈRE : Oui, c'est ce que je pense, ou, enfin..., je ne sais pas trop. En tout cas, je crois qu'il y a une façon plus claire d'exprimer ça ; plus claire que de parler de morceaux de savoir et puis d'essayer de les compter.

LA FILLE : Pourquoi n'utilises-tu pas les trois autres quarts de ton cerveau ?

LE PÈRE : ... C'est que, tu vois, j'ai eu, moi aussi, des professeurs. Et ils ont rempli de brouillard un quart de ma tête. Ensuite, j'ai lu des journaux, j'ai écouté ce que les autres disaient, et ça en a rempli de brouillard un autre quart.

LA FILLE : Et le troisième quart ?

LE PÈRE : Ça, c'est le brouillard que j'ai fabriqué moi-même, rien qu'en essayant de penser.

Pourquoi les choses ont-elles des contours * ?

LA FILLE : Papa, pourquoi les choses ont-elles des contours ?

LE PÈRE : En ont-elles ? Je n'en suis pas sûr. Et puis, de quelles choses parles-tu ?

LA FILLE : Je veux dire, quand je dessine des choses : pourquoi ont-elles des contours ?

LE PÈRE : Ah bon, c'est ça, et quelles autres choses encore ? Un troupeau de moutons ou une conversation ? Est-ce que ça a des contours ?

LA FILLE : Ne sois pas stupide. Je ne peux pas dessiner une conversation. Je parle des *choses*.

LE PÈRE : D'accord : J'essayais juste de voir ce que tu entends par là. Est-ce que tu veux dire que nous donnons des contours aux choses lorsque nous les dessinons, ou bien que les *choses* mêmes ont des contours, que nous les dessinions ou pas ?

LA FILLE : Je n'en sais rien. Dis-le moi, toi.

LE PÈRE : Je ne sais pas non plus, ma chérie. Il y avait une fois un artiste courroucé, qui gribouillait toutes sortes de choses ; quand, après sa mort on a examiné ses papiers, on a trouvé écrit quelque part : « Les sages voient des contours et, par conséquent, ils les dessinent. » Mais, à un autre endroit, il avait écrit : « Les fous voient des contours et ils les dessinent. »

LA FILLE : Mais, laquelle de ces propositions était vraie pour lui ? Je ne comprends pas.

LE PÈRE : Eh bien, William Blake – car c'est de lui que je parle – était à la fois un grand artiste et un homme fort courroucé. Parfois, il notait ses idées sur des bouts de papier, et il en faisait des boulettes qu'il lançait sur les gens.

* Ce métalogue est reproduit avec l'autorisation de *ETC : A Review of General Semantics*, vol. XI, 1953.

LA FILLE : Mais qu'est-ce qui le rendait si fou ?

LE PÈRE : Qu'est-ce qui le rendait si fou ? Tu veux dire « courroucé », fou de rage ? Si nous voulons parler de Blake, il ne faudra pas confondre les deux sens du mot « fou » ; beaucoup de gens pensaient que Blake était fou, vraiment fou : malade. Et ça, c'est justement une des choses qui le rendait fou de rage. Ça, et puis certains artistes qui peignaient comme si les choses n'avaient pas de contours. Il les appelait « l'école des baveux ».

LA FILLE : Il n'était pas très tolérant, n'est-ce pas ?

LE PÈRE : Tolérant ?... je vois. C'est ce qu'on vous tambourine à l'école ! Eh bien, non, Blake n'était pas très tolérant et il ne pensait même pas que la tolérance soit quelque chose de bien ; pour lui, la tolérance rend les choses baveuses. Elle estompe les contours et embrouille tout ; autrement dit, elle rend tous les chats gris et, à cause d'elle, plus personne ne peut voir clairement et distinctement.

LA FILLE : Oui papa...

LE PÈRE : Ah non ! Ça n'est pas une réponse, « oui, Papa ». Ça prouve tout juste que tu n'as pas d'opinion, que tu te fous éperdument de ce que je dis ou de ce que disait Blake, et que l'école t'a tellement enfumé la tête, avec ses discours sur la tolérance, que tu n'es même pas capable de voir la différence entre deux choses.

LA FILLE : (*pleurs*).

LE PÈRE : Je suis navré, j'étais en rogne. Pas tellement contre toi ; plutôt contre le cafouillage de ceux qui prêchent la confusion et appellent ça de la tolérance.

LA FILLE : Mais, papa...

LE PÈRE : Quoi ?

LA FILLE : Je ne sais pas. Je n'arrive plus à bien penser. Tout s'embrouille.

LE PÈRE : Excuse-moi, je n'aurais pas dû me mettre en colère.

LA FILLE : Pourquoi y avait-il dans tout ça de quoi se mettre en colère ?

LE PÈRE : C'est-à-dire ?

LA FILLE : A propos des contours des choses. Tu disais que ça mettait William Blake en colère ; et puis, toi aussi, tu t'es mis en colère. Alors, pourquoi ?

LE PÈRE : En effet, je crois que, d'une certaine façon, il y a là de quoi se mettre en colère. Je crois que ça a de l'importance ;

peut-être même, en un certain sens, c'est *la* chose importante. Et les autres choses ne comptent que parce qu'elles en font partie.

LA FILLE : Tu veux dire ?

LE PÈRE : Je veux dire..., revenons à la tolérance. Lorsque les Gentils maltraitent les Juifs parce qu'ils ont tué le Christ, ça me rend intolérant. Je crois que les Gentils se trompent et qu'ils brouillent tous les contours ; parce que ce ne sont pas les Juifs qui ont tué le Christ, ce sont les Italiens !

LA FILLE : Ah !

LE PÈRE : Oui, sauf qu'aujourd'hui on appelle ceux de ce temps-là les Romains et que nous désignons de cet autre nom (Italiens) leurs descendants. Comme tu vois, il y a là deux embrouilles ; et la seconde, je l'ai mise en évidence expressément pour que tu puisses la saisir. La première consiste à fausser l'histoire et à dire que ce sont les Juifs qui ont tué le Christ ; la seconde, à rendre les descendants responsables de ce que leurs ancêtres n'ont jamais fait. Bel embrouillamini !

LA FILLE : Ça oui, papa.

LE PÈRE : Bon, j'essayerai désormais de rester calme. Tout ce que je veux dire, c'est que la confusion a de quoi vous mettre en colère.

LA FILLE : Nous parlions d'embrouillamini, l'autre jour. Est-ce qu'en ce moment nous parlons bien de la même chose ?

LE PÈRE : Bien sûr. Voilà d'ailleurs pourquoi ce que nous disions l'autre jour est très important.

LA FILLE : Et tu disais que la tâche de la Science, c'est de clarifier...

LE PÈRE : Oui, et il s'agit, là encore, de la même chose.

LA FILLE : Il me semble que je ne comprends pas très bien. Les choses passent les unes dans les autres, et moi je m'y perds.

LE PÈRE : Je sais que c'est difficile. Le fait est que – si l'on pouvait y voir clair – on s'apercevrait que notre conversation aussi a une sorte de contour.

LE PÈRE : Prenons, pour changer, un embrouillamini concret et complet, pour voir si ça nous aide à mieux comprendre. Tu te souviens du jeu de croquet, dans *Alice au pays des merveilles* ?

LA FILLE : Avec les flamants ? !

LE PÈRE : Oui.

LA FILLE : Et les porcs-épics comme balles ! ?

LE PÈRE : Non, des hérissons. C'étaient des hérissons. Il n'y a pas de porcs-épics en Angleterre.

LA FILLE : Ah, c'était en Angleterre ? Je ne le savais pas.

LE PÈRE : Bien sûr, ça se passait en Angleterre. En Amérique, il n'y a pas de duchesses.

LA FILLE : Mais si, il y a la duchesse de Windsor...

LE PÈRE : Oui, mais elle n'a pas des piquants ou, enfin, pas comme ceux des vrais porcs-épics.

LA FILLE : Papa, continue plutôt avec Alice et arrête de faire l'idiot.

LE PÈRE : Oui, en effet, nous parlions des flamants. Le fait est que l'homme qui a écrit *Alice* pensait en l'écrivant aux mêmes choses que nous en ce moment. Et il s'amusait avec la petite Alice en imaginant un jeu de croquet qui serait embrouillé, complètement embrouillé. Si l'on utilise les flamants comme maillets et si le flamant plie son cou, le joueur ne sait plus si son « maillet » frappera la balle ni comment il la frappera.

LA FILLE : De toute façon, la balle peut choisir elle-même son chemin, car, en fait, elle est un hérisson !

LE PÈRE : C'est juste. Tout est tellement embrouillé que personne ne peut plus dire ce qui va se passer.

LA FILLE : Et les arches se promènent aussi à leur gré, car ce sont, en réalité, des soldats.

LE PÈRE : Oui, chaque chose peut bouger et personne ne peut dire comment ça se passera, ni dans quel sens les choses bougeront.

LA FILLE : Est-ce qu'il fallait que toutes les choses soient vivantes pour que ça donne un tel embrouillamini ?

LE PÈRE : Non, ça aurait pu être à cause de... non, en fait, je crois que tu as raison. Parce que, si la confusion apparaissait d'une autre façon, les joueurs auraient pu apprendre comment s'arranger avec les détails de l'affaire. Supposons, par exemple, que le terrain ait été plein de bosses, que les boules aient eu une forme bizarre, ou que les têtes des maillets, au lieu d'être vivantes, aient été simplement branlantes : les joueurs auraient encore pu s'y faire, le jeu aurait été rendu plus difficile, mais pas impossible. Mais, si l'on y introduit des choses vivantes, alors il devient impossible. Et tout ça m'étonne, car, à vrai dire, je ne m'attendais pas à telle conclusion.

LA FILLE : Moi si. Ça me semble tout naturel.

LE PÈRE : Naturel ? Si l'on veut. Mais je ne m'attendais tout de même pas à cet agencement.

LA FILLE : Pourquoi ? Moi, c'est ce que j'attendais.

LE PÈRE : Je vois, mais il y a là quelque chose qui m'étonne. C'est que les animaux, qui sont capables de prévoir et d'agir selon leurs prévisions – un chat, par exemple, peut attraper une souris en sautant là où il croit qu'elle risque de se trouver à la fin de son saut ; eh bien, ce qui m'étonne, c'est que les animaux, uniquement parce qu'ils peuvent prévoir et apprendre, sont les seules « choses » vraiment imprévisibles de la terre. Et, avec ça, nous essayons de faire des lois, comme si le comportement des gens était prévisible et régulier !

LA FILLE : A moins que les lois ne soient faites, justement, que parce qu'on ne peut pas prévoir le comportement des gens, et que ceux qui les élaborent voudraient qu'il soit prévisible.

LE PÈRE : Oui, ça doit être ça.

LA FILLE : De quoi parlions-nous, en fait ?

LE PÈRE : Je ne sais pas, au juste – encore, du moins. Mais tu as entamé un nouveau point en demandant si le seul moyen d'embrouiller le jeu de croquet, c'était d'y jouer avec des choses vivantes ; depuis, j'essaye de comprendre, mais il me semble que je n'y suis pas encore arrivé. Il y a là quelque chose d'étrange.

LA FILLE : Quoi ?

LE PÈRE : Je ne vois pas très bien. Quelque chose à propos des êtres vivants et de ce qui les différencie des objets inanimés : machines, pierres, etc. Les chevaux ne s'adaptent pas au monde de l'automobile ; et ça fait partie du même problème. Les chevaux sont imprévisibles, comme les flamants dans le jeu de croquet.

LA FILLE : Et les gens ?

LE PÈRE : Les gens quoi ? !

LA FILLE : Ils sont vivants ! Est-ce qu'ils s'adaptent, eux ? Je veux dire, aux rues ?

LE PÈRE : Non, je ne crois pas qu'ils s'y adaptent vraiment – à moins qu'ils ne fassent beaucoup d'efforts pour se protéger et s'adapter. Oui, ils doivent devenir prévisibles parce que sinon, les machines se mettraient en colère et les tueraient.

LA FILLE : Ne sois pas bête ! Si les machines pouvaient se mettre en colère, elles non plus ne seraient pas prévisibles. Elles seraient comme toi ! Toi, tu ne peux pas prévoir tes colères, n'est-ce pas ?

LE PÈRE : Non, pas vraiment.

LA FILLE : Mais, tu sais, je te préfère comme ça..., parfois.

LA FILLE : Qu'est-ce que tu voulais dire tout à l'heure avec conversations qui auraient des contours ? Est-ce que celle-ci a un ?

LE PÈRE : Certainement. Mais nous ne pouvons pas encore l'apercevoir, parce qu'elle n'est pas terminée, et que nous sommes en plein dedans. Si tu pouvais le voir, ça voudrait dire que tu es prévisible, comme une machine ; et, moi aussi, serais prévisible – tous les deux nous serions prévisibles.

LA FILLE : Je ne comprends pas. Tu dis que c'est très important d'être clair. Et tu te mets en colère contre les gens qui brouillent les contours ; et puis, d'un autre côté, tu dis que c'est mieux d'être imprévisible, de ne pas être comme une machine et qu'on ne peut pas voir les contours de notre conversation avant qu'elle soit finie. Dans ces conditions, peu importe qu'on soit clair ou pas, puisque, à ce moment-là, on ne peut rien y *faire*.

LE PÈRE : Oui..., je sais bien. Je n'y comprends rien moi-même. Et d'ailleurs, qui a dit qu'il fallait y *faire* quelque chose ?

ies

les
en

ore
ous
ire
je

ant
il-
est
ne,
on
rte
eut

oi-
ue

Pourquoi un cygne * ?

LA FILLE : Pourquoi un cygne ?

LE PÈRE : Oui – et pourquoi une poupée, dans *Petrouchka* ?

LA FILLE : Ah non, ça c'est différent. Après tout, une poupée c'est une sorte de personne, et surtout cette poupée-là, elle est très humaine.

LE PÈRE : Plus humaine que les gens ?

LA FILLE : Oui.

LE PÈRE : Et, cependant, tu dis une *sorte de* personne ? Après tout, le cygne aussi est une *sorte de* personne.

LA FILLE : Oui.

LA FILLE : Et la danseuse ? Est-elle une personne humaine ? En réalité, elle l'est, mais sur scène, elle ne semble pas humaine, ou plutôt elle semble impersonnelle – peut-être même surhumaine, je ne sais pas, vraiment.

LE PÈRE : Tu veux dire que, quoique dans le ballet, le cygne soit seulement une *sorte de* cygne et n'ait pas de pattes palmées, la danseuse pour sa part, n'est qu'une *sorte de* personne.

LA FILLE : Peut-être bien.

LE PÈRE : Non, ce n'est pas ça ; en fait, j'embrouille tout en parlant du « cygne » et de la danseuse comme de deux êtres différents. Je préférerais dire que ce que je vois sur scène – la représentation d'un cygne – est à la fois une *sorte de* personne et une *sorte de* cygne.

LA FILLE : Mais tu utiliserais alors l'expression *sorte de* dans deux sens différents.

* Ce métalogue a été publié dans *Impulse*, 1954 ; nous le reproduisons ici avec l'autorisation de *Impulse Publications, Inc.*

LE PÈRE : C'est vrai. De toute manière, lorsque je dis que la représentation du cygne est une *sorte de* personne, je ne veux pas dire qu'il (ou elle) fait partie de cette espèce – *ou sorte* – qu'on dit humaine.

LA FILLE : Non, bien sûr.

LE PÈRE : Je veux dire plutôt qu'il (ou elle) appartient à une subdivision d'un groupe plus vaste, qui comprendrait la poupée de Petrouchka, les cygnes de ballets et les gens.

LA FILLE : En effet, ça n'a rien à voir avec les genres et les espèces. Est-ce que ton groupe plus vaste comprend aussi les oies ?

LE PÈRE : Il est évident que je ne sais nullement ce que l'expression *sorte de* veut dire. Ce que je sais, en tout cas, c'est que la fantaisie, la poésie, le ballet et l'art en général tirent leur sens et leur importance de ce rapport dont je parlais en disant que la représentation du cygne est une *sorte de* cygne ou un « prétendu » cygne.

LA FILLE : Alors, nous ne pourrons jamais savoir pourquoi la danseuse est un cygne, une poupée ou autre chose, jusqu'à ce qu'on sache ce que l'expression *sorte de* veut réellement dire. Et on ne pourra pas non plus savoir ce que c'est que l'art ou la poésie !

LE PÈRE : En effet.

LE PÈRE : Tu sais, nous ne devrions pas éviter les jeux de mots. En français, l'expression *espèce de** (*sorte de*) contient pas mal de mordant. Si un homme traite un autre de « chameau », ça peut être amical, mais s'il lui dit *espèce de chameau*** – *sorte de* chameau – alors là, c'est une vraie insulte. Et, ce qui est encore plus vexant, c'est de dire à quelqu'un : *espèce d'espèce**** – *sorte de sorte*.

LA FILLE : *Sorte de sorte* de quoi ?

LE PÈRE : De rien, comme ça, tout court. D'autre part, si tu traites un homme de vrai chameau, cela comporte quelque admiration, même si tu ne l'exprimes qu'à contrecœur.

LA FILLE : Mais, lorsqu'un Français traite quelqu'un d'espèce

* En français dans le texte. (N.d. T.)

** En français dans le texte ; LE PÈRE traduit par *a sort of*. (N.d. T.)

*** En français dans le texte ; LE PÈRE traduit par *a sort of a sort*. (N.d. T.)

(sorte) de chameau, est-ce qu'il emploie cette expression dans le même sens que moi, lorsque je dis que le cygne est une *sorte de* personne ?

LE PÈRE : C'est comme dans un passage de *Macbeth*. Macbeth s'adresse aux meurtriers qu'il charge de tuer Banquo : ils prétendent être des hommes, et Macbeth leur dit qu'ils ne sont que des sortes d'hommes :

Aïe ! oui, sur le registre vous passez pour hommes ;
Comme limiers, lévriers, métis, épagneuls, mâtins,
Barbets, caniches et chiens-loups
Ont tous le nom de chiens.

(*Macbeth*, acte III, scène I)

LA FILLE : Non, ça c'est comme ce que tu disais à l'instant, quoi déjà ? « Une subdivision d'un groupe plus vaste. » Je ne crois pas du tout que ce soit ça.

LE PÈRE : Disons que ce n'est pas seulement ça. Macbeth parle de chiens dans sa comparaison, et « chiens » c'est aussi bien les nobles chiens de chasse que ceux qui fouillent dans les poubelles. Ça n'aurait pas été pareil s'il avait parlé de différentes sortes de chats domestiques – ou de sous-espèces de roses sauvages.

LA FILLE : D'accord. Mais, avec ça, tu n'as pas répondu à ma question. Lorsqu'un Français traite quelqu'un d'« espèce de chameau » et lorsque moi je dis que le cygne est une *sorte de* personne, est-ce que l'expression est employée dans le même sens ?

LE PÈRE : Bon, essayons d'analyser. Prenons une phrase et examinons-la. Si je dis : « la poupée Petrouchka est une *sorte de* personne », alors je pose un rapport.

LA FILLE : Entre quoi et quoi ?

LE PÈRE : Entre des idées, je suppose.

LA FILLE : Pas entre une poupée et une personne ?

LE PÈRE : Non. Seulement entre certaines idées que j'ai de la poupée et certaines idées que j'ai des personnes.

LA FILLE : Bon, et de quelle sorte de rapport s'agit-il ?

LE PÈRE : Je ne sais pas exactement, d'un rapport métaphorique peut-être...

LE PÈRE : Et puis, il y a cet autre type de rapport qui, de toute

évidence, ne s'exprime pas par *sorte de*. Que d'hommes sont allés au bûcher pour avoir dit que le pain et le vin *n'étaient pas* une *sorte de* corps et une *sorte de* sang ! ?

LA FILLE : Mais, est-ce pareil ? Je veux dire, le ballet des cygnes est-il un *sacrement* ?

LE PÈRE : Oui. Pour certaines personnes, en tout cas. Dans le langage des protestants, nous dirions que le costume de cygne et les mouvements de la danseuse sont « les signes extérieurs et visibles de la grâce intérieure et spirituelle » de la femme. Les catholiques, eux, diraient que ce ballet est une simple métaphore et non pas un sacrement.

LA FILLE : Mais tu disais que, pour certains, c'est un sacrement ; pensais-tu aux protestants ?

LE PÈRE : Non. Je disais que pour certains le pain et le vin ne sont qu'une métaphore, tandis que pour d'autres – les catholiques – il y a là un sacrement. Alors, par analogie, si pour certains le ballet est une métaphore, pour d'autres il est beaucoup plus, à savoir un sacrement.

LA FILLE : Au sens catholique ?

LE PÈRE : Oui.

LE PÈRE : Si nous savions exactement ce qu'on entend par : le pain et le vin *ne sont pas* une *sorte de* corps et une *sorte de* sang, nous en saurions davantage sur le cygne, qui est une *sorte de* personne, ou sur le ballet qui est une *sorte de* sacrement.

LA FILLE : Et comment poser la différence ?

LE PÈRE : Quelle différence ?

LA FILLE : La différence entre un sacrement et une métaphore !

LE PÈRE : Pas si vite. Après tout, nous parlons maintenant de l'exécutant, de l'artiste, du poète ou d'un certain spectateur. Et tu me demandes comment poser la différence entre un sacrement et une métaphore. Ma réponse devrait se rapporter à la personne, et non pas au message. Or, toi, tu me demandes comment décider si une certaine danse, un jour, revêtra ou pas, pour un danseur particulier, une signification sacramentale.

LA FILLE : D'accord, continue !

LE PÈRE : Eh bien..., à mon avis, il s'agit là d'une sorte de secret.

LA FILLE : Et tu ne peux pas me le confier ! ?

LE PÈRE : Mais non ! Ce n'est pas *cette* sorte de secret. Ce n'est pas une chose qu'on ne doit pas dire, mais qu'on ne peut pas dire.

LA FILLE : Et pourquoi pas ?

LE PÈRE : Suppose que je demande à la danseuse : « Mademoiselle X..., dites-moi, la danse que vous interprétez, est-elle pour vous un sacrement ou une simple métaphore ? » Et suppose également que j'arrive à lui faire comprendre ma question ; eh bien, là, elle pourrait m'envoyer paître en me répondant : « C'est vous qui l'avez vu, c'est à vous de décider si elle est sacramentale ou non, pour vous-même. » Elle pourra aussi répondre : « Parfois ça l'est et parfois ça ne l'est pas », ou encore : « Comment étais-je hier soir ? » Mais, dans tous les cas, ce n'est pas elle qui peut avoir une emprise directe sur le problème.

LA FILLE : Tu veux dire que quiconque connaîtrait ce secret pourrait devenir un grand danseur ou un grand poète ? !

LE PÈRE : Non, non, non. Tu n'y es pas du tout. J'ai simplement dit que l'art, la religion et toutes ces choses-là ont un rapport à ce secret ; mais connaître ce secret de la façon consciente habituelle n'offre aucune emprise sur la matière.

LA FILLE : Papa, mais qu'est-ce qui se passe ? Nous essayions de trouver ce que signifie l'expression *sorte de*, lorsqu'on dit que le cygne est une *sorte de* personne. Moi, j'ai affirmé qu'il y a deux sens de celle-ci : le premier, lorsqu'on dit que « la représentation du cygne est une *sorte de* cygne », le second, quand on dit : « la représentation du cygne est une *sorte de* personne ». Et regarde où l'on en est arrivé ! Aux secrets, aux mystères et à l'emprise.

LE PÈRE : Re commençons. La représentation du cygne n'est pas un vrai cygne, mais un prétendu cygne. C'est aussi une prétendue non-personne, mais c'est aussi une jeune femme réelle, habillée en tutu blanc. Et l'on peut dire que, par certains côtés, les cygnes réels ressemblent à une jeune femme.

LA FILLE : Et où est le sacrement dans tout ça ?

LE PÈRE : Ah, mon Dieu, nous voici repartis ! Tout ce que je peux dire pour l'instant c'est qu'aucune de ces propositions n'est un sacrement ; ce n'est que leur combinaison qui en

constitue un. Le « prétendu », le « non-prétendu » et le « réel » se fondent en une seule signification.

LA FILLE : Mais on ne devrait pas les laisser se mélanger !

LE PÈRE : Oui, c'est ce qu'essayent de faire les logiciens et les savants. Mais, avec ça, ils ne créent ni ballets, ni sacrements

Qu'est-ce qu'un instinct * ?

LA FILLE : Qu'est-ce qu'un instinct ?

LE PÈRE : Un instinct, c'est un principe explicatif.

LA FILLE : Mais celui-là, qu'est-ce qu'il explique ?

LE PÈRE : N'importe quoi, pratiquement tout, tout ce que tu veux qu'il explique.

LA FILLE : ... il n'explique tout de même pas la gravitation.

LE PÈRE : Parce que jamais personne n'a demandé à un instinct d'expliquer la gravitation. Sinon, ce serait possible ; nous pourrions tout simplement dire que la lune a un instinct dont la force est inversement proportionnelle au carré de la distance...

LA FILLE : Enfin, c'est absurde...

LE PÈRE : Certainement, mais c'est toi qui as parlé d'« instinct »...

LA FILLE : Bon, mais alors, comment explique-t-on la gravitation ?

LE PÈRE : On ne l'explique pas, parce que la gravitation est un principe explicatif.

LA FILLE : Alors, tu veux dire qu'on ne peut jamais se servir d'un principe explicatif pour en expliquer un autre ? Jamais ?

LE PÈRE : ... presque jamais. C'est ce que Newton voulait dire par son *hypotheses non fingo*.

LA FILLE : Et qu'est-ce que ça veut dire, s'il te plaît ?

LE PÈRE : Voyons... Une *hypothèse*, tu sais ce que c'est. Toute proposition mettant en rapport deux propositions descriptives est une hypothèse. Si tu dis qu'il y a eu pleine lune le 1^{er} février et également le 1^{er} mars et qu'ensuite tu mets, d'une

* Ce métalogue est reproduit avec l'autorisation de Mouton & Co. Il a paru dans *Approaches to Animal Communication*, éd. Thomas Sebeok, 1969.

certaine façon, en rapport ces deux observations, alors ce que tu énonces sera une hypothèse.

LA FILLE : D'accord. *Non*, je sais ce que ça veut dire. Mais *tingo* ?

LE PÈRE : *Tingo* est un mot du latin tardif qui veut dire « faire ». Il a donné le nom verbal *fictio*, d'où l'on a dérivé « fiction ».

LA FILLE : Tu veux dire que Sir Isaac Newton pensait que toutes les hypothèses étaient *fabriquées*, comme les histoires ?

LE PÈRE : Oui, tout à fait.

LA FILLE : C'est bien lui qui a découvert la gravitation, avec la pomme, n'est-ce pas ?

LE PÈRE : Non, chérie ; il l'a inventée.

LA FILLE : Oh..., papa, et qui a inventé l'instinct ?

LE PÈRE : Je ne sais pas. Ça remonte probablement à la Bible.

LA FILLE : Mais si l'idée de la gravitation relie deux propositions descriptives, elle devrait être une hypothèse.

LE PÈRE : Exact.

LA FILLE : Alors, après tout, Newton a bien *tingo* une hypothèse, lui aussi.

LE PÈRE : Bien sûr que oui. C'était un très grand savant.

LA FILLE : Oh !

LA FILLE : Papa, un principe explicatif, est-ce la même chose qu'une hypothèse ?

LE PÈRE : A peu près, mais pas tout à fait. La différence, tu vois, c'est qu'une hypothèse essaye d'expliquer quelque chose de particulier, tandis qu'un principe explicatif – comme la « gravitation » ou « l'instinct » – n'explique en fait rien du tout. Ce n'est qu'une sorte de convention entre savants qui décident d'arrêter les explications à un certain point.

LA FILLE : ... Ce que Newton voulait dire c'est donc : si la « gravitation » n'explique rien et que c'est seulement une sorte de point final au bout d'une chaîne d'explications, alors on ne peut pas affirmer qu'inventer la gravitation ce soit pareil qu'inventer une hypothèse ; et donc, lui, il pouvait affirmer qu'il n'avait *tingo* aucune hypothèse.

LE PÈRE : C'est ça, on ne peut pas expliquer un principe explicatif. C'est comme une boîte noire.

LA FILLE : Papa, une boîte noire, qu'est-ce que c'est ?

LE PÈRE : Une « boîte noire », c'est une convention entre savants qui décident d'arrêter les explications à un certain point. Je suppose, d'ailleurs, que ce n'est là qu'un accord temporaire.

LA FILLE : Mais quel rapport entre tout ça et une boîte noire ?

LE PÈRE : C'est comme ça que ça s'appelle. Souvent les choses ne ressemblent pas à leurs noms.

LA FILLE : Je vois...

LE PÈRE : En fait, c'est une expression mise en circulation par les ingénieurs. Lorsqu'ils dessinent une machine très compliquée, ils utilisent une sorte de sténographie. C'est-à-dire qu'au lieu de dessiner tous les détails, ils mettent une boîte à la place de tout un ensemble de parties et ils lui donnent le nom de la *fonction* que cet ensemble est censé remplir.

LA FILLE : Alors, une « boîte noire » est l'étiquette pour ce qu'un ensemble de choses est censé faire...

LE PÈRE : Tout à fait. Ce n'est pas une explication de la manière dont cet ensemble fonctionne.

LA FILLE : Et la gravitation ?

LE PÈRE : C'est l'étiquette pour ce que la gravitation est censée faire ; ce n'est pas une explication de la façon dont elle le fait.

LA FILLE : Et l'instinct, alors ?

LE PÈRE : C'est l'étiquette pour ce qu'une certaine boîte noire est censée faire.

LA FILLE : Et qu'est-ce qu'elle est censée faire ?

LE PÈRE : Là, c'est une question bien difficile...

LA FILLE : Vas-y.

LE PÈRE : Eh bien..., elle est censée contrôler – ou du moins contrôler en partie – ce que fait un organisme.

LA FILLE : Est-ce que les plantes ont des instincts ?

LE PÈRE : Non, si un botaniste utilisait ce mot en parlant des plantes, on l'accuserait de zoomorphisme.

LA FILLE : Et ce serait grave ?

LE PÈRE : Oui, très grave pour un botaniste. Être coupable de zoomorphisme, lorsqu'on est botaniste, c'est aussi grave que d'être coupable d'anthropomorphisme, lorsqu'on est zoologue. C'est vraiment très grave.

LA FILLE : Je vois.

LA FILLE : Qu'est-ce que tu entendais tout à l'heure par « contrôler en partie » ?

LE PÈRE : Voici. Disons que, si un animal tombe du haut d'une falaise, sa chute sera « contrôlée » par la loi de la gravitation ; cependant, s'il se débat en tombant, ce sera peut-être dû à l'instinct.

LA FILLE : L'instinct de conservation ?

LE PÈRE : Oui, je suppose.

LA FILLE : Conserver son « Soi »... mais, papa, qu'est-ce que c'est que le « Soi » ? Est-ce qu'un chien sait qu'il a un « Soi » ?

LE PÈRE : Je ne sais pas. Mais si le chien savait qu'il a un « Soi », et s'il se débattait afin de le protéger, alors son acte serait *rationnel* et non pas instinctif.

LA FILLE : Alors, parler de l'« instinct » de conservation serait contradictoire ?

LE PÈRE : Disons que ça mènerait directement à l'anthropomorphisme.

LA FILLE : Ce serait grave, alors !

LE PÈRE : Mais il se peut que le chien *sache* qu'il a un « Soi », sans cependant savoir qu'il lui faut le conserver. A ce moment, selon la logique, il *ne devrait pas* se débattre. S'il continuait à le faire, ce serait un acte instinctif. Mais, par contre, s'il avait *appris* à se débattre, alors ce ne serait pas instinctif.

LA FILLE : Papa, qu'est-ce qui ne serait pas instinctif ? L'apprentissage ou l'acte de se débattre ?

LE PÈRE : Non, non. Juste l'acte de se débattre.

LA FILLE : Et l'*apprentissage* serait instinctif ?

LE PÈRE : Eh bien..., oui. A moins que le chien n'ait *appris* à apprendre.

LA FILLE : En somme, qu'est-ce qu'un instinct est censé expliquer ?

LE PÈRE : Écoute, j'essaye d'éviter cette question. Tu vois, l'instinct fut inventé bien avant qu'on sache quoi que ce soit de la génétique ; et la plus grande partie de la génétique moderne fut élaborée avant qu'on sache quoi que ce soit de la théorie de la communication. Alors, tu vois que c'est doublement difficile de traduire le mot « instinct » en termes et idées modernes.

LA FILLE : Là, d'accord. Continue.

LE PÈRE : Bon, tu sais que, dans les chromosomes, il y a des

gènes. Et que ceux-ci sont des sortes de messages qui ont à faire avec le développement et le comportement de l'organisme.

LA FILLE : Le développement, c'est autre chose que le comportement ? Quelle est la différence ? Et lequel des deux correspond à l'apprentissage ? « Se développer » ou « se comporter » ?

LE PÈRE : Ah, non ! Pas si vite ! Évitions ce genre de questions. Mettons apprentissage, développement et comportement dans le même panier : un même et unique spectre de phénomènes. Voyons maintenant comment l'instinct contribue à expliquer ce spectre.

LA FILLE : Mais s'agit-il d'un spectre ?

LE PÈRE : Non, ce n'est qu'une façon de parler.

LA FILLE : Est-ce que l'instinct ne se situe pas à l'une des extrémités du spectre, l'extrémité-comportement ? et est-ce que l'apprentissage, lui, n'est pas entièrement déterminé par le milieu environnant, et non pas par les chromosomes ?

LE PÈRE : Écoute, disons-le clairement : il n'y a ni comportement ni anatomie ni apprentissage, dans les chromosomes eux-mêmes.

LA FILLE : Mais, est-ce qu'ils ont leur propre anatomie ?

LE PÈRE : Évidemment, comme ils ont leur propre physiologie. Mais l'anatomie et la physiologie des gènes et des chromosomes ne sont pas l'anatomie et la physiologie de l'animal entier.

LA FILLE : Bien sûr que non.

LE PÈRE : Elles ont un effet *sur* l'anatomie et la physiologie de l'animal entier.

LA FILLE : Un effet de l'anatomie *sur* l'anatomie ?

LE PÈRE : Oui, exactement comme les lettres et les mots ont leurs propres formes et configurations, tout en étant des parties de mots ou de phrases, lesquelles, pour leur part, peuvent avoir rapport à n'importe quoi.

LA FILLE : Et l'anatomie des gènes et des chromosomes a-t-elle de l'effet seulement sur l'anatomie de l'animal entier, et la physiologie des gènes et des chromosomes seulement sur sa physiologie ?

LE PÈRE : Non, il n'y a aucune raison de le penser. Ça ne se

passé pas comme ça. L'anatomie et la physiologie ne sont pas séparées de cette façon.

LA FILLE : Alors, vas-tu les mettre dans le même panier, comme le développement-apprentissage-comportement ?

LE PÈRE : Oui, bien sûr.

LA FILLE : Dans le *même* panier ?

LE PÈRE : Et pourquoi ? Je crois que le développement a sa place juste au milieu du panier, juste au beau milieu. Et, si les chromosomes et les gènes ont une anatomie et une physiologie, ils doivent aussi avoir un développement.

LA FILLE : Ça se tient.

LE PÈRE : Est-ce que tu crois que leur développement pourrait avoir un effet sur le développement de l'ensemble de l'organisme ?

LA FILLE : Je ne vois pas ce que tu veux dire par là.

LE PÈRE : Ça veut dire en quelque sorte que les chromosomes et les gènes changent et se développent pendant que l'enfant se développe, et que les changements des chromosomes devraient avoir un effet sur le changement de l'enfant. Le « contrôler », entièrement ou en partie.

LA FILLE : Eh bien, non, je ne crois pas.

LA FILLE : Est-ce que les chromosomes *apprennent* ?

LE PÈRE : Je ne sais pas.

LA FILLE : Je trouve qu'ils ressemblent un peu à des boîtes noires.

LE PÈRE : C'est vrai, mais si les chromosomes ou les gènes apprennent, alors ce sont des boîtes noires beaucoup plus compliquées qu'on ne le pense aujourd'hui. Les savants supposent ou espèrent toujours que les choses seront simples, et puis ils découvrent qu'en fait elles sont loin de l'être.

LA FILLE : Papa, est-ce que *ça*, c'est un instinct ?

LE PÈRE : Quoi ça ?

LA FILLE : De supposer toujours que les choses sont simples.

LE PÈRE : Non, bien sûr. On avait appris aux savants à le supposer.

LA FILLE : Je croyais qu'on ne pouvait jamais apprendre à quelqu'un à avoir toujours tort.

LE PÈRE : Écoutez, jeune fille, vous êtes irrespectueuse et, en

plus, vous avez tort. D'abord, il n'est pas vrai que les savants ont toujours tort lorsqu'ils supposent que les choses sont simples. Ils ont souvent raison – ou en partie raison – et, plus souvent encore, ils croient avoir raison et se le disent entre eux. Et rien que ça, ça les rassure suffisamment. En plus, tu as tort de penser qu'on ne peut pas apprendre à quelqu'un à avoir toujours tort.

LA FILLE : Lorsque les gens parlent d'instinct, est-ce qu'ils essaient de simplifier les choses ?

LE PÈRE : Oui, certainement.

LA FILLE : Et ont-ils tort ?

LE PÈRE : Je n'en sais rien. Ça dépend de ce qu'ils veulent dire.

LA FILLE : *Quand* parlent-ils d'instinct ?

LE PÈRE : Ça, j'aime mieux. C'est une meilleure façon de poser la question. Ils en parlent, lorsqu'ils voient un être vivant faire quelque chose et qu'ils sont sûrs, premièrement, qu'il n'a pas appris à le faire et, deuxièmement, qu'il est trop stupide pour comprendre pourquoi il doit le faire.

LA FILLE : Et encore ?

LE PÈRE : Lorsqu'ils voient que tous les membres d'une espèce font la même chose dans les mêmes circonstances ; et aussi, quand ils voient l'animal répéter la même action lorsque les circonstances ont changé, si bien que l'action échoue.

LA FILLE : Ainsi, il y a quatre façons de savoir qu'il s'agit d'un instinct !

LE PÈRE : Non, plutôt quatre conditions sous lesquelles les savants parlent d'instinct.

LA FILLE : Et s'il en manque une ? Un instinct ressemble beaucoup à une habitude ou à une coutume...

LE PÈRE : Seulement, les habitudes, ça s'apprend.

LA FILLE : Oui, en effet.

LA FILLE : Est-ce qu'on apprend toujours *deux fois* une habitude ?

LE PÈRE : C'est-à-dire ?

LA FILLE : Je veux dire, par exemple, lorsque je cherche une série d'accords sur ma guitare, d'abord je les apprends ou je les trouve ; ensuite, quand je m'exerce, je prends *l'habitude* de les jouer de cette façon-là. Et, parfois, je prends même de mauvaises habitudes.

LE PÈRE : Autrement dit, tu apprends à avoir toujours tort ?

LA FILLE : Bon, bon, ça va. Et ce truc à deux reprises dont on parlait ? On ne pourrait pas dire, je suppose, qu'il y a *deux* parties de l'apprentissage, si jouer de la guitare était instinctif...

LE PÈRE : Oui, ou plutôt, s'il n'y avait pas les deux parties de l'apprentissage, les savants pourraient dire que jouer de la guitare est instinctif.

LA FILLE : Et s'il n'en manquait qu'une ?

LE PÈRE : Alors, logiquement, cette partie, la première, on pourrait l'expliquer par l'instinct.

LA FILLE : Est-ce que *n'importe laquelle des deux* pourrait manquer ?

LE PÈRE : Je ne sais pas. Je crois que personne ne le sait.

LA FILLE : Papa, et les oiseaux, pour chanter, ils *s'exercent* ? !

LE PÈRE : Oui, on le dit de certains oiseaux.

LA FILLE : L'instinct leur donne, je suppose, la première partie du chant, mais ils doivent travailler la seconde.

LE PÈRE : Peut-être bien.

LA FILLE : Et l'exercice peut être instinctif ?

LE PÈRE : Je suppose que oui ; seulement je ne vois plus très bien ce que le mot « instinct » finit par vouloir dire, dans cette conversation.

LA FILLE : Mais c'est un principe explicatif, papa, exactement comme tu disais... Après cela, il y a une chose que je ne comprends pas.

LE PÈRE : Quoi ?

LA FILLE : Y a-t-il un instinct global ou bien des tas d'instincts différents ?

LE PÈRE : Ça, c'est une bonne question et les savants en ont beaucoup parlé ; ils ont dressé d'abord des listes d'instincts séparés, puis ils les ont de nouveau réunis en un tout.

LA FILLE : D'accord ; et quelle est la réponse ?

LE PÈRE : Elle n'est pas très claire, mais il y a une chose qui est certaine : il ne faut pas multiplier les principes explicatifs plus que nécessaire.

LA FILLE : Et ça veut dire quoi ?

LE PÈRE : C'est le principe même du monothéisme : notamment, que l'idée d'un seul grand Dieu est préférable à l'idée de deux petits.

LA FILLE : Parce que Dieu, lui aussi, est un principe explicatif ?

LE PÈRE : Oh oui, et un très grand même ! Il ne faut pas utiliser

deux boîtes noires – ou deux instincts – là où une seule boîte noire pourrait faire l'affaire...

LA FILLE : Oui, mais elle doit être assez grande.

LE PÈRE : Non, je veux dire...

LA FILLE : Y a-t-il de grands et de petits instincts ?

LE PÈRE : Eh bien..., à en croire les savants, oui. Mais ils donnent d'autres noms aux petits instincts, il les appellent « réflexes », « mécanismes innés », « modèles rigides de comportement ».

LA FILLE : Je vois. C'est comme s'il y avait un grand Dieu pour expliquer l'univers et puis des tas de petits lutins ou gobelins pour expliquer les petites choses qui s'y passent.

LE PÈRE : A peu près ça...

LA FILLE : Mais, comment mettent-ils les choses ensemble, pour constituer les grands instincts ?

LE PÈRE : Par exemple, ils ne disent pas que le chien a un instinct lorsqu'il se débat en tombant du haut d'une falaise et *un autre* qui lui fait fuir le feu.

LA FILLE : Ils expliquent les deux faits par l'instinct de conservation ?

LE PÈRE : Oui, quelque chose comme ça.

LA FILLE : Mais, si tu mets tous ces actes ensemble, sous un seul instinct, à ce moment-là tu ne peux plus refuser l'idée que le chien a l'usage de la notion de « Soi ».

LE PÈRE : Peut-être bien.

LA FILLE : Et que fait-on, alors, de l'instinct du chant et de l'instinct de s'exercer au chant ?

LE PÈRE : Tout dépend de l'usage qu'on leur donne. On peut les classer, par exemple, sous l'instinct territorial ou sous l'instinct sexuel.

LA FILLE : Moi, je ne les mettrais pas ensemble.

LE PÈRE : Ah bon ? !

LA FILLE : Non, parce que alors, si l'oiseau s'exerçait à picorer des graines ou autre chose ? Tu devrais multiplier les instincts... comment déjà ?... plus que nécessaire.

LE PÈRE : Tu veux dire ?

LA FILLE : Je veux dire *un* instinct de chercher la nourriture, pour expliquer qu'on s'exerce à picoter des graines, et *un* instinct territorial, pour expliquer qu'on s'exerce à chanter ; pourquoi ne mettrait-on pas un seul instinct, celui de l'exercice, pour les deux ? Comme ça, on économiserait une boîte noire.

LE PÈRE : Alors, tu abandonnes l'idée de mettre ensemble sous le même chapeau des actions qui ont le même but.

LA FILLE : Oui, parce que si l'on s'exerce dans un but – je veux dire si l'*oiseau* a un but –, alors son acte est *rationnel*, et non plus instinctif. Ce n'est pas ce que tu disais ?

LE PÈRE : Tout à fait.

LA FILLE : Est-ce qu'on pourrait se passer de l'idée d'« instinct » ?

LE PÈRE : Et comment expliquerait-on les choses, alors ?

LA FILLE : En s'en tenant seulement aux petites choses. Par exemple, lorsque je claque des doigts, le chien saute ; lorsqu'il ne sent plus le sol sous ses pattes, il se débat, etc.

LE PÈRE : Tu veux dire, s'occuper seulement des lutins, et pas de Dieu.

LA FILLE : Oui, à peu près.

LE PÈRE : Eh bien, il y a des savants qui essayent de parler comme ça et ça devient même très à la mode. Ils disent que c'est plus objectif.

LA FILLE : Et ça l'est vraiment ?

LE PÈRE : Oui, certainement.

LA FILLE : Ça veut dire quoi, « objectif » ?

LE PÈRE : Ça veut dire regarder très attentivement les choses qu'on a choisi de regarder.

LA FILLE : Ça me semble sensé. Seulement comment font-ils, les gens objectifs, pour choisir les choses sur lesquelles ils veulent être objectifs ?

LE PÈRE : C'est simple, ils choisissent ce sur quoi il est facile d'être objectif.

LA FILLE : Tu veux dire facile pour eux ?

LE PÈRE : Oui.

LA FILLE : Mais comment *savent*-ils que c'est justement ça, les choses faciles ?

LE PÈRE : Je suppose qu'ils en essayent plusieurs et que finalement ils trouvent par l'expérience.

LA FILLE : Alors, c'est un choix subjectif ?

LE PÈRE : Oui. Toute l'expérience est subjective.

LA FILLE : En plus, ici, elle est *humaine* et subjective. Ils décident des éléments du comportement animal sur lesquels ils vont être objectifs, à partir d'une expérience subjective

humaine. Or, tu disais que l'anthropomorphisme est une mauvaise chose ?

LE PÈRE : Bien sûr, mais ils essayent vraiment d'être inhumains.

LA FILLE : Et qu'est-ce qu'ils laissent de côté ?

LE PÈRE : C'est-à-dire ?

LA FILLE : C'est-à-dire : l'expérience subjective leur montre quelles sont les choses sur lesquelles il est facile d'être objectif. Alors ils les étudient. Mais quelles sont les choses que l'expérience leur fait trouver difficiles et qu'ils évitent ? Voilà ! quelles sont les choses qu'ils évitent ?

LE PÈRE : Tu parlais tout à l'heure de s'« exercer ». En voilà une, de chose, à propos de laquelle il est difficile d'être objectif. Et il y en a d'autres qui présentent le même genre de difficultés. Le *jeu*, par exemple, l'*exploration*... C'est très difficile de dire objectivement si un rat explore *vraiment* ou s'il joue *vraiment*. Alors les gens laissent de côté ces choses-là, ils ne les étudient pas. Et puis, il y a, bien sûr, l'amour ; et la haine.

LA FILLE : Je vois. Ce sont les choses pour lesquelles je voulais inventer des instincts séparés.

LE PÈRE : Oui, ce genre de choses. Et n'oublie pas l'humour aussi.

LA FILLE : Papa, est-ce que les animaux sont objectifs ?

LE PÈRE : Je n'en sais rien. Probablement pas. Je ne crois pas non plus qu'ils soient subjectifs. Je ne crois pas que le partage se fasse de cette manière.

LA FILLE : N'est-ce pas sur le côté le plus animal de leur nature que les gens ont le plus de difficultés à être objectifs ?

LE PÈRE : Oui, je pense ; en tout cas, c'est ce que Freud disait, et je crois qu'il avait raison. Pourquoi cette question ?

LA FILLE : Parce que, pauvres gens ! Ils essayent d'étudier les animaux. Et, pour ça, ils se spécialisent dans les domaines qu'ils peuvent étudier objectivement. Seulement, ils ne peuvent être objectifs que sur les choses où ils sont eux-mêmes le plus loin des animaux. Ça doit être bien dur pour eux !

LE PÈRE : Pas forcément. Ils peuvent être objectifs sur *certaines* choses qui relèvent de leur nature animale. Et, en plus, tu n'as pas démontré que la totalité du comportement animal faisait

partie des choses sur lesquelles on ne peut pas être objectif.
 LA FILLE : Quelles sont les vraies grandes différences entre les hommes et les animaux ?

LE PÈRE : L'intellect, le langage, les outils, des choses comme ça.

LA FILLE : Et c'est facile pour les humains d'être intellectuellement objectifs sur le langage et les outils ?

LE PÈRE : Tout à fait.

LA FILLE : Alors ça veut dire que, dans l'homme, il y a toute une série d'idées, ou de je ne sais quoi, qui sont toutes liées ensemble. Une sorte de seconde personne à l'intérieur de la première, et qui doit avoir une façon totalement différente de penser : une façon objective.

LE PÈRE : Oui, la voie royale vers la prise de conscience et l'objectivité passe par le langage et les outils.

LA FILLE : Et que se passe-t-il lorsque cette seconde personne considère toutes les parties sur lesquelles il est si difficile d'être objectif ? Est-ce qu'elle ne fait que les contempler, ou bien elle s'en mêle ?

LE PÈRE : Elle s'en mêle.

LA FILLE : Et qu'est-ce qui arrive ?

LE PÈRE : Là, c'est une question atroce.

LA FILLE : Vas-y, papa... Si nous voulons étudier les animaux, il faudra bien l'affronter.

LE PÈRE : ... Les poètes et les artistes connaissent mieux la réponse que les savants. Écoute ce que je vais te lire :

*La pensée changea l'infini en serpent, livré à la merci
 D'une flamme dévorante ; et l'homme prit la fuite à sa vue
 Et se cacha dans les forêts de la nuit : et toutes ces forêts éternelles
 Se divisèrent en terres, cercles de l'espace roulant, sans cesse,
 comme les vagues de la mer,
 Écrasant tout, hormis ce mur de chair.
 Alors prit forme le temple du serpent, image de l'infini,
 Enfermé dans le cercle des révolutions finies : l'homme devint
 ange.
 Et le ciel – cercle, tournant, miraculeux, Dieu – un tyran
 couronné¹.*

1. Blake, W., 1794, *Europe a Prophecy*, imprimé et publié par l'auteur (les italiques sont de moi. G. B.).

LA FILLE : Je n'ai pas compris, mais ça a l'air terrible. Tu m'expliques ?

LE PÈRE : Bon, voici. Ce n'est pas un discours objectif, puisque le poète parle de l'effet de l'objectivité – ce qu'il appelle ici « pensée » – sur l'ensemble de la personne ou sur l'ensemble de la vie. La « pensée » devrait rester une partie du tout, mais en fait elle se dissémine et se mêle au reste.

LA FILLE : Continue.

LE PÈRE : Et elle découpe tout en pièces.

LA FILLE : Je ne comprends pas.

LE PÈRE : Elle commence par trancher entre les choses objectives et le reste. Ensuite, il est naturel qu'à l'intérieur de l'être façonné dans le moule de l'intellect, du langage et des outils, se développe l'idée du *but*. Car, les outils sont faits en vue de certains buts, et tout ce qui fait obstacle aux buts est une entrave. Alors, le monde de celui qui se veut objectif se partage en choses « utiles » et choses « embarrassantes ».

LA FILLE : Là, je vois.

LE PÈRE : Ensuite, celui-ci applique le même partage au monde de la personne, l'« utile » et l'« embarrassant » deviennent le Bien et le Mal. Le monde est, du coup, partagé entre Dieu et le Serpent. Et puis, ce qui s'ensuit, c'est une série sans fin de divisions, parce que l'intellect n'arrête jamais de classer et de diviser les choses.

LA FILLE : Multiplier les principes explicatifs plus que nécessaire ?

LE PÈRE : C'est ça.

LA FILLE : Alors, bien sûr, lorsque l'être objectif observe les animaux, il divise encore les choses ; ce qui fait que les animaux seront vus de la même façon que des êtres humains après que leur intellect ait envahi leur âme.

LE PÈRE : Tout à fait. C'est une sorte d'anthropomorphisme inhumain.

LA FILLE : Et c'est pour ça que les gens objectifs étudient les petits lutins plutôt que les grandes choses ?

LE PÈRE : Oui. C'est ce qu'on appelle la psychologie S-R, celle des stimuli et des réponses. Il est facile d'être objectif sur le sexe, mais pas sur l'amour.

LA FILLE : Nous avons dit qu'il y avait deux façons d'étudier les animaux : par le biais de l'instinct global ou par celui des stimuli et réponses ; et puis, aucune de ces deux façons ne semble être la bonne. Alors, où en est-on maintenant ?

LE PÈRE : Je n'en sais rien.

LA FILLE : Mais c'est toi qui disais que la voie royale vers l'objectivité et la prise de conscience, c'est le langage et les outils ! Et la voie vers l'autre partie de nous-même ?

LE PÈRE : Freud disait que ce sont les rêves.

LA FILLE : Et les rêves, c'est quoi ? Comment est-ce que ça se combine ?

LE PÈRE : Eh bien, les rêves, ce sont des morceaux de ce en quoi nous sommes faits. Des morceaux de notre partie non objective.

LA FILLE : Oui, mais comment est-ce qu'ils se combinent ?

LE PÈRE : Tu ne crois pas qu'on s'éloigne un peu du problème du comportement animal ?

LA FILLE : Je ne sais pas vraiment, je crois que non. C'est comme si, d'une façon ou d'une autre, nous restions anthropomorphistes quoi que nous fassions. Alors, tant qu'à faire, il vaut mieux ne pas fonder notre anthropomorphisme sur la partie de l'homme qui est la plus éloignée des animaux. Essayons l'autre partie elle aussi. Tu disais que les rêves sont la voie royale vers cette autre partie.

LE PÈRE : Pas moi, c'est Freud qui disait ça.

LA FILLE : D'accord. Mais comment les rêves se combinent-ils ?

LE PÈRE : Tu veux dire comment deux rêves sont liés l'un à l'autre ! ?

LA FILLE : Non, parce que, comme tu disais, ce ne sont que des morceaux.

Je veux savoir comment un rêve s'assemble en lui-même. Et encore, si le comportement animal peut s'assembler de la même façon ?

LE PÈRE : Je ne sais vraiment pas par où commencer.

LA FILLE : Bon, alors, par exemple : est-ce que les rêves procèdent par contraires ?

LE PÈRE : Ah ! Ça y est ! Le bon vieux folklore ! Non, les rêves ne prédisent pas l'avenir. Ils sont comme suspendus dans le temps. Ils n'ont pas de temps.

LA FILLE : Mais si quelqu'un a peur d'une chose qui devrait se passer le lendemain, il peut très bien en rêver la nuit.

LE PÈRE : Bien sûr. Tu peux aussi rêver d'une chose passée. Ou

du passé et du présent à la fois. Mais le rêve ne porte aucune étiquette pour te dire, en quelque sorte, *sur quoi* ça porte. Il est : c'est tout.

LA FILLE : Un peu comme si le rêve n'avait pas de page de titre ?

LE PÈRE : Oui, comme pour un vieux manuscrit ou une lettre dont le commencement et la fin ont été perdus ; l'historien doit deviner sur quoi ça porte, qui l'a écrit et quand – et tout ça d'après ce qu'il y a *dedans*.

LA FILLE : Alors, il faut être objectif, là aussi ?

LE PÈRE : Certainement. Tout en sachant qu'il faut être prudent là-dessus ; à savoir prendre garde de ne pas imposer au matériel du rêve les concepts de cet être qu'on dit fait d'outils et de langage.

LA FILLE : Ça revient à quoi ?

LE PÈRE : Un exemple : si, en quelque sorte, les rêves n'ont pas de temps, s'ils sont suspendus dans le temps, dire qu'un rêve « prédit » l'avenir, ce serait aller dans le mauvais sens de l'objectivité ; de même, affirmer qu'il est un énoncé sur le passé. Ici, on ne fait pas de l'histoire.

LA FILLE : Alors quoi, de la propagande ?

LE PÈRE : Pardon ? !

LA FILLE : Oui, ce serait comme ces histoires à l'aide de quoi l'on fait de la propagande ; on dit que c'est de la vraie histoire, mais, en fait, ce ne sont que des légendes.

LE PÈRE : Ah bon, d'accord. Les rêves ressemblent par beaucoup de côtés aux mythes et aux légendes. Sauf qu'ils ne sont pas sciemment élaborés par un propagandiste, ni établis d'avance.

LA FILLE : Le rêve a-t-il toujours une morale ?

LE PÈRE : *Toujours*, je ne sais pas, *souvent*, oui. Mais la morale n'est pas énoncée dans le rêve. C'est le psychanalyste qui essaye d'amener le patient à la trouver. En fait, la morale c'est l'ensemble du rêve.

LA FILLE : C'est-à-dire ?

LE PÈRE : Je ne sais pas très bien.

LA FILLE : Est-ce que les rêves procèdent par contraires ? La morale ce serait le contraire de ce que le rêve semble vouloir dire ?

LE PÈRE : Oui, souvent. Les rêves prennent souvent une tour-

nure ironique ou sarcastique. Une sorte de *reductio ad absurdum*.

LA FILLE : Exemple ?

LE PÈRE : J'avais un ami qui était pilote de chasse pendant la guerre. Après, il fit des études de psychologie et, un jour, il dut se présenter à l'oral du doctorat. Il était absolument paniqué. Mais la veille de l'examen, il eut un cauchemar : il pilotait un avion qui venait d'être abattu. Le lendemain, il put se présenter à l'examen sans aucune crainte.

LA FILLE : Et pourquoi ?

LE PÈRE : Tout simplement parce que c'était absurde pour un pilote de chasse d'avoir peur d'une bande d'universitaires, qui ne pouvaient pas l'abattre *vraiment*.

LA FILLE : Mais comment le savait-il ? Le rêve aurait très bien pu signifier que les examinateurs *allaient* justement l'abattre. Comment pouvait-il savoir que c'était un rêve ironique ?

LE PÈRE : Il ne le savait pas vraiment. Le rêve ne porte pas d'étiquette pour dire qu'il est ironique. D'ailleurs, lorsque dans une conversation à l'état de veille les gens deviennent ironiques, ils ne vous préviennent jamais.

LA FILLE : C'est vrai. Et j'ai toujours trouvé ça plutôt cruel.

LE PÈRE : Ça l'est souvent.

LA FILLE : Papa, est-ce que les animaux, parfois, sont ironiques ou sarcastiques ?

LE PÈRE : Je ne crois pas, mais je ne suis pas sûr non plus que ce sont là des mots que nous puissions employer en l'occurrence. « Ironie » et « sarcasme » sont des termes pour analyser le matériel de messages transmis par le langage. Or les animaux n'ont pas de langage. Ça aussi, ce serait aller dans le mauvais sens de l'objectivité.

LA FILLE : D'accord. Mais est-ce qu'au moins les animaux procèdent, eux aussi, par contraires ?

LE PÈRE : Oui..., en fait, oui. Mais je ne suis pas sûr que ce soit la même chose...

LA FILLE : Continue. Ça se passe *comment* et quand ?

LE PÈRE : Tu sais comment, par exemple, les chiots à la vue d'un grand chien, se couchent sur le dos et lui offrent leur ventre. Comme s'ils l'invitaient à les attaquer. En fait, ça a l'effet contraire : ça empêche justement le grand chien d'attaquer.

LA FILLE : Je vois : une sorte d'utilisation des contraires. Mais est-ce qu'ils le savent ?

LE PÈRE : Tu demandes si le grand chien sait que le petit signifie le contraire de ce qu'il montre et si le petit sait que c'est justement ça le moyen d'arrêter le grand...

LA FILLE : Oui.

LE PÈRE : Je ne sais pas. A vrai dire, je pense que le petit chien en sait plus long que le grand là-dessus. En tout cas, le chiot ne donne aucun signe qui montre qu'il le sait. Et, de toute évidence, il ne pourrait pas le faire.

LA FILLE : Alors, c'est comme pour les rêves. Il n'y a aucune étiquette qui permette de dire que le rêve procède par contraires.

LE PÈRE : Exact.

LA FILLE : Je crois que, cette fois, on est enfin arrivés quelque part. Les rêves procèdent par contraires, les animaux aussi, et ni les uns ni les autres ne portent d'étiquette pour dire qu'ils procèdent ainsi.

LA FILLE : Pourquoi est-ce que les animaux se battent ?

LE PÈRE : Oh ! alors là, pour des tas de raisons : le territoire, le sexe, la nourriture...

LA FILLE : Papa, tu parles comme la théorie des instincts ; je croyais qu'on était d'accord pour ne plus parler comme ça.

LE PÈRE : Moi, je veux bien ; mais alors quel genre de réponse veux-tu que je donne à une question comme : pourquoi les animaux se battent-ils ?

LA FILLE : Eh bien, est-ce que là aussi, ça marche par contraires ?

LE PÈRE : Oui. Beaucoup de combats finissent par une sorte de pacification. Et il est certain que les combats ludiques sont, en partie, une façon d'affirmer l'amitié, de la découvrir ou de la redécouvrir.

LA FILLE : C'est bien ce que je pensais...

LA FILLE : Mais pourquoi n'y a-t-il pas d'étiquette ? Est-ce pour les mêmes raisons dans les deux cas, celui des animaux et celui des rêves ?

LE PÈRE : Je n'en sais rien ; ce qui est sûr, c'est que les rêves ne procèdent pas toujours par contraires.

LA FILLE : Bien sûr que non, les animaux non plus.

LE PÈRE : On est d'accord.

LA FILLE : Alors, revenons à notre rêve. Ses effets sur ton copain ont été les mêmes que si quelqu'un lui avait dit : « *toi dans un avion de combat* » ce n'est pas la même chose que « *toi, à un oral d'examen* ».

LE PÈRE : Oui, mais le rêve ne l'exprime pas. Il montre seulement « *toi dans un avion de combat* » et il omet la négation « *ne pas...* », de même qu'il ne parle pas de comparer le rêve à autre chose, ni n'indiquer à quelle chose il faudrait le comparer.

LA FILLE : Alors, commençons par la négation. Y a-t-il des « *ne... pas* » dans le comportement animal ?

LE PÈRE : Non, comment pourrait-il y en avoir ?

LA FILLE : Je veux dire : est-ce qu'un animal peut signifier par ses actions « *je ne te mordrai pas* » ?

LE PÈRE : Pour commencer, une communication par l'action ne peut pas avoir de temps ; les aspects temporels sont propres au langage.

LA FILLE : Tu disais que les rêves aussi n'ont pas de temps, n'est-ce pas ?

LE PÈRE : C'est ce que j'ai dit.

LA FILLE : Bon. Et la négation, alors ? Est-ce qu'un animal peut faire comprendre : « *je ne suis pas en train de te mordre* » ?

LE PÈRE : Il y a encore du temps là-dedans, mais enfin, passons. Si un animal n'est pas en train d'en mordre un autre, il ne le mord pas, un point c'est tout.

LA FILLE : Mais il peut y avoir tout un tas d'autres choses qu'il n'est pas en train de faire : dormir, manger, courir, etc. Comment peut-il laisser entendre : « *ce que je ne suis pas en train de faire, c'est de mordre* » ?

LE PÈRE : Il ne le peut que si « *mordre* » a déjà été évoqué d'une manière ou d'une autre.

LA FILLE : Alors, pour dire : « *je ne suis pas en train de te mordre* », il faudrait d'abord qu'il montre ses crocs et qu'*ensuite* il ne morde pas ?

LE PÈRE : Oui, quelque chose dans ce sens-là.

LA FILLE : Et, s'il y avait deux animaux, il faudrait qu'ils montrent, tous les deux, leurs crocs ?

LE PÈRE : Oui.

LA FILLE : Mais, il me semble qu'ils pourraient ne pas se comprendre et commencer à se battre.

LE PÈRE : Eh oui..., lorsqu'on procède par contraires et on ne dit pas – ou on ne peut pas dire – ce qu'on fait vraiment, surtout lorsqu'on ne *sait* pas ce qu'on fait, il y a toujours ce risque-là.

LA FILLE : Quand même, les animaux doivent bien savoir qu'ils montrent leurs crocs pour dire « je ne te mordrai pas ».

LE PÈRE : Je n'en suis pas si sûr. Et, en tout cas, aucun des deux ne le sait de l'autre. Pour ce qui est de celui qui rêve, il ne sait pas, au début, comment son rêve va se terminer.

LA FILLE : Alors, c'est une sorte d'expérience...

LE PÈRE : Oui.

LA FILLE : Et ils pourraient donc se battre rien que *pour* savoir si c'est ça qu'ils devaient faire.

LE PÈRE : Si tu veux, mais moi, je n'en ferais pas une affaire d'intention ; je dirais plutôt que c'est le combat qui leur révèle, après coup, quel genre de relations ils ont. Ce n'était pas prémédité.

LA FILLE : Alors, la négation n'est pas vraiment présente lorsque les animaux montrent leurs crocs ?

LE PÈRE : J'imagine que non. Ou alors, rarement : de vieux amis peuvent, par exemple, se livrer à un combat ludique, tout en sachant, dès le début, ce qu'ils font.

LA FILLE : Mettons que la négation est absente dans le comportement animal, parce qu'elle fait partie du langage verbal et qu'il ne peut y avoir d'action qui la signale. Et parce qu'il n'y en a pas, le seul moyen de se rendre compte qu'il s'agit d'une négation, c'est d'aller jusqu'au bout de la *reductio ad absurdum* ; aller jusqu'au bout du combat, pour prouver que ce n'en est pas un, et jusqu'au bout de la soumission, pour vérifier que l'autre ne te dévorera pas.

LE PÈRE : Oui.

LA FILLE : Est-ce que les animaux doivent penser tout ça par eux-mêmes ?

LE PÈRE : Non, puisque c'est *nécessairement* vrai. Et ce qui est nécessairement vrai gouverne nos actes en dehors du fait qu'on sait ou pas que c'est nécessairement vrai. Si tu mets deux pommes à côté de trois pommes, tu auras cinq pommes, même si tu ne sais pas compter. C'est une autre façon d'« expliquer » les choses.

LA FILLE : Et maintenant : pourquoi, dans le rêve, la négation est-elle laissée de côté ?

LE PÈRE : Pour une raison à peu près semblable. Les rêves sont surtout faits d'images et de sentiments, et lorsqu'on communique par images et sentiments on doit se plier au fait qu'il n'y a pas d'images pour la négation.

LA FILLE : Mais on peut rêver, par exemple, d'un panneau « Stop », qui serait barré et qui voudrait dire « ne pas s'arrêter ».

LE PÈRE : Oui, mais là, on est à mi-chemin du langage. Et ce qui barre le panneau, ce n'est pas l'expression « ne... pas », mais l'expression « ne fais pas ». Et « ne fais pas » peut être transmis par le langage de l'action : quand, par exemple, l'*autre* fait un mouvement pour évoquer quelque chose que tu veux interdire. Tu peux même rêver de mots, et l'expression « ne... pas » peut faire partie de ton rêve. Mais je doute fort que tu puisses rêver d'une négation qui porte sur le rêve même. Je veux dire d'une négation qui signifierait, par exemple : « Ce rêve ne doit pas être pris à la lettre. » Sauf en cas de sommeil très léger où l'on sait déjà que l'on rêve.

LA FILLE : C'est bien joli, mais tu n'as toujours pas répondu à ma question sur la façon dont les rêves s'assemblent.

LE PÈRE : Je crois pourtant que si. Je vais essayer de reprendre tout ça. Un rêve, c'est une métaphore, ou un enchevêtrement de métaphores. Une métaphore, sais-tu ce que c'est ?

LA FILLE : Oui. Si je dis que tu es *comme* un cochon, c'est une comparaison ; et si je dis que tu es un cochon, c'est une métaphore.

LE PÈRE : C'est à peu près ça. Lorsqu'une métaphore est étiquetée comme métaphore, elle devient une comparaison.

LA FILLE : Et c'est cet étiquetage qui est omis dans le rêve.

LE PÈRE : Exactement. Une métaphore compare des choses sans énoncer la comparaison. Elle prend ce qui est vrai dans un groupe de choses et l'applique à un autre groupe. Lorsqu'on dit qu'une nation « pourrait », on utilise une métaphore, en suggérant que certains changements survenant dans cette nation ressemblent à ceux provoqués par des bactéries dans un fruit. Mais on ne mentionne ni le fruit ni la bactérie.

LA FILLE : Et le rêve, c'est comme ça ?

LE PÈRE : Non, plutôt le contraire. Le rêve montrerait le fruit et

peut-être les bactéries, mais, en tout cas, pas la notion. Il travaille sur la *relation*, mais n'identifie pas les choses reliées.

LA FILLE : Papa... Tu veux bien faire un rêve pour moi ?

LE PÈRE : Avec cette recette, tu veux dire ? Non. En revanche, ce qu'on peut faire, c'est prendre les vers que je t'ai lus tout à l'heure et en faire un rêve. D'ailleurs, de la façon dont ils sont présentés, on dirait presque le matériel d'un rêve. Pour une bonne partie, il suffit de remplacer les mots par des images. Même les mots, pris tels quels, sont suffisamment vifs ; mais, ce qu'il y a, c'est que toute la chaîne de métaphores et d'images est ici fixée, ce qui ne se produirait pas dans un rêve.

LA FILLE : Qu'est-ce que tu veux dire par « fixée » ?

LE PÈRE : Je veux dire, *fixée* par le premier mot : « pensée ». Ce mot est utilisé dans son sens littéral et il nous dit d'emblée sur quoi porte tout ce qui s'ensuit.

LA FILLE : Et dans un rêve ?

LE PÈRE : Ce mot aurait eu, comme le reste du rêve, un sens métaphorique. Et le poème aurait été beaucoup plus difficile à déchiffrer.

LA FILLE : Je comprends. Change-le alors !

LE PÈRE : Si on disait, par exemple, « Barbara changea l'infini », etc.

LA FILLE : Mais pourquoi ? C'est qui Barbara ?

LE PÈRE : Elle est barbare, elle est femme, et c'est le nom mnémonique d'un mode du syllogisme. Alors je trouve qu'elle conviendrait bien comme symbole monstrueux de « la pensée ». Oui, je la vois très bien maniant un compas et se pinçant le cerveau pour voir comment changer son propre monde.

LA FILLE : Assez !

LE PÈRE : Soit, mais tu vois maintenant ce que ça veut dire que, dans les rêves, les métaphores ne sont pas fixées.

LA FILLE : Les animaux, eux, ils fixent leurs métaphores ?

LE PÈRE : Non, ils n'en ont pas besoin. Tu vois, lorsqu'un oiseau adulte, pour faire la cour à un adulte du sexe opposé, imite un oisillon, il emprunte une métaphore aux relations parents-enfants. Mais sans avoir besoin de fixer les relations dont il parle. Ce qu'il pose c'est, de toute évidence, sa relation avec l'autre oiseau. Et ils sont là, présents, tous deux.

LA FILLE : Mais est-ce qu'ils n'utilisent ou ne traduisent jamais

en gestes des métaphores portant sur autre chose que leurs relations ?

LE PÈRE : Je ne crois pas. En tout cas, ni les mammifères ni les oiseaux. Les abeilles, peut-être. Et, bien sûr, les humains.

LA FILLE : Il y a une chose que je ne comprends pas.

LE PÈRE : Laquelle ?

LA FILLE : Nous avons trouvé des tas de choses communes au rêve et au comportement animal : tous deux procèdent par contraires, n'ont pas de temps, n'ont pas de négation, tous deux utilisent les métaphores sans les fixer. Mais, tu vois... par exemple, lorsque les animaux font tout ça, il y a du sens... Je veux dire, procéder par contraires et ne pas devoir fixer leurs métaphores. Ce que je ne vois pas, c'est pourquoi, dans les rêves, ça doit se passer de la même façon.

LE PÈRE : Je n'en sais rien non plus.

LA FILLE : Il y a encore autre chose.

LE PÈRE : Quoi ?

LA FILLE : Tu disais que les gènes et les chromosomes portent des messages sur le développement. Est-ce qu'ils parlent de la même façon que les rêves et les animaux ? Avec des métaphores et sans négation ? Ou, alors, parlent-ils comme nous ?

LE PÈRE : Je ne sais pas. Mais je suis sûr que leur système de messages ne contient aucune conversion simple de la Théorie des instincts.

DEUXIÈME SECTION

FORME ET MODÈLE
EN ANTHROPOLOGIE

catégories esquissées dans le mémorandum qui m'a servi ici de point de départ n'ont pas été élaborées en relation avec des aspects spécifiques et définis, mais dans le but d'éclairer le thème du « contact culturel » en général, alors que le problème lui-même restait très vaguement défini.

2. De là, il résulte que ce qui est immédiatement nécessaire, ce n'est pas d'élaborer un ensemble de concepts pour répondre à *toutes* les questions, mais plutôt de formuler schématiquement les problèmes, afin de pouvoir, par la suite, les examiner isolément.

3. Quoique, dans le mémorandum, le problème soit assez mal défini, un examen attentif des concepts qui y sont proposés peut nous aider à déterminer en gros les questions qui sont soulevées à cet endroit. En fait, il semble que le comité a été influencé par le type de questions que les administrateurs posent d'habitude aux anthropologues : « Est-ce une bonne chose que d'employer la force dans les contacts culturels ? » ou « Comment faire accepter tel trait culturel à tel groupe ethnique ? » etc. C'est bien comme réponse à ce type de questions que, dans la définition du contact, culturel on insiste surtout sur la différence culturelle entre groupes et sur les changements qui en résultent ; des dichotomies, comme celle entre « éléments imposés et éléments reçus volontairement par un peuple¹ », peuvent être considérées comme symptomatiques de cette façon de penser en termes administratifs. On peut dire la même chose des concepts désignés sous les lettres V, A, B et C, respectivement « acceptation », « adaptation », « réaction ».

4. Si d'une part nous admettons qu'il est nécessaire d'apporter des réponses à de telles questions administratives et qu'une étude des rapports culturels est susceptible de les fournir, d'autre part il est presque sûr que la formulation scientifique des problèmes du contact culturel ne doit pas suivre les mêmes voies. C'est comme si, en élaborant les concepts de la criminologie, nous commençons par un classement dichotomique des individus, en criminels et non-criminels ; et, en effet, le développement de cette curieuse « science » a été longtemps entravé précisément par la tentative de définir un « type criminel ».

5. Le mémorandum en question repose, d'ailleurs, sur une

1. En tout cas, il est évident que ce recours à un libre arbitre ne peut trouver sa place dans une étude scientifique des processus et des lois naturelles.

fausse prémisse, selon laquelle les traits d'une culture peuvent être classés sous des rubriques telles que : économie, religion, etc. On nous demande, par exemple, de subdiviser ces traits en trois classes, se rapportant respectivement :

a) au profit économique ou à la prédominance politique d'un groupe ;

b) au désir de conformité avec les valeurs d'un groupe, dit donateur ;

c) aux considérations éthiques et religieuses.

L'idée que chaque trait n'aurait qu'une seule fonction ou, du moins, une fonction qui prédominerait sur les autres, mène, par extension, à la thèse qu'une culture peut être subdivisée en « institutions », l'ensemble des traits constituants d'une institution se ressemblant quant à leurs fonctions principales. La faiblesse d'une telle méthode a été clairement démontrée par Malinowski et ses disciples : ils ont, en effet, prouvé que l'ensemble d'une culture peut être vu comme un mécanisme destiné soit à modifier et satisfaire les besoins sexuels soit à appliquer les normes de comportement soit, encore, à satisfaire aux besoins alimentaires des individus¹.

1. Cf. Malinowski. *Sexual Life* et *Crime and Custom* ; A.-I. Richards, *Hunger and Work*. Subdiviser une culture en « institutions » n'est pas une affaire aussi simple que je l'ai laissé entendre ; et, en dépit de ses travaux, je crois que l'École de Londres suppose toujours qu'une telle subdivision est possible. Vraisemblablement, la confusion vient du fait que certaines populations autochtones – peut-être toutes, mais, en tout cas, celles de l'Europe occidentale – conçoivent leur culture en la subdivisant de cette façon. Différents phénomènes culturels contribuent aussi à un tel type de division : a) la division du travail et la différenciation des normes du comportement entre différents groupes appartenant à la même communauté ; b) l'accent mis, dans certaines cultures, sur les subdivisions de temps et de lieu, conditionne le comportement. Dans ces cultures, de tels phénomènes permettent de qualifier de « religieux » tout comportement ayant lieu, par exemple, dans une église le dimanche matin entre 11 heures 30 et 12 heures 30. Mais même en étudiant ces cultures, l'anthropologue doit tenir pour suspecte toute classification des traits en institutions et s'attendre à ce que bon nombre de celles-ci se chevauchent.

En psychologie, on retrouve une erreur analogue qui consiste à considérer le comportement en fonction des impulsions qui l'inspirent : autoconservatrice, assertive, sexuelle, d'accumulation. Ici aussi, la confusion vient de ce que non seulement le psychologue, mais également l'individu étudié, sont enclins à penser en ces termes. Les psychologues devraient bien admettre que tout élément de comportement – du moins dans le cas d'individus intégrés – a simultanément rapport à toutes ces abstractions.

A partir de cette démonstration exhaustive, nous devons attendre que chaque trait d'une culture qu'on examine ne soit pas simplement économique, religieux ou structural, mais qu'il participe de tous ces attributs, suivant le point de vue duquel nous le regardons. Si cela est vrai pour la section synchronique d'une culture, il doit en être de même pour les processus diachroniques de contacts culturels et d'acculturation : l'offre, l'acceptation ou le refus de chaque trait sont conditionnés par des causes économiques, structurelles, sexuelles et religieuses tout à la fois.

6. Il s'ensuit que nos catégories – le « religieux », l'« économique », etc. – ne sont pas des subdivisions réelles, présentes dans les cultures que nous étudions, mais tout simplement des *abstractions* que nous fabriquons, pour des raisons de commodité, afin de décrire verbalement ces cultures. Ce ne sont pas des phénomènes « présents », mais uniquement des étiquettes pour les différents points de vue que nous adoptons dans l'analyse. En maniant de telles abstractions, nous devons éviter le sophisme « du concret mal placé », mis en évidence par Whitehead ; erreur que font, par exemple, les historiens marxistes quand ils soutiennent que les « phénomènes » économiques sont « primaires ».

Après ces préliminaires, il nous faut maintenant considérer un autre schéma pour l'étude des phénomènes de contact.

7. *Champ d'investigation*. Sous le titre de « contact culturel », je considère – laissant de côté les cas où le contact, se produisant entre deux communautés de cultures différentes, débouche sur une profonde perturbation de la culture d'un des groupes ou des deux – les cas de contact à l'intérieur d'une même communauté : entre des groupes différenciés d'individus, entre les deux sexes, entre jeunes et vieux, entre aristocratie et peuple, entre clans, etc., autant de groupes qui vivent ensemble dans un équilibre approximatif. J'irai, à la limite, jusqu'à élargir l'idée de « contact », pour y inclure les processus qui façonnent et forment un enfant selon les normes de la culture dans laquelle il est né¹ ; mais, pour l'instant, je me limi-

1. Ce schéma doit être orienté vers l'étude des processus sociaux plutôt que psychologiques ; mais un schéma presque analogue pourrait être élaboré pour l'étude de la psychopathologie. Ici, l'idée de « contact » serait analysée en fonction, surtout, du façonnement de l'individu, et l'on verrait

terai aux contacts entre groupes d'individus où les normes culturelles du comportement sont différentes.

8. En considérant les effets éventuels des perturbations profondes qui font suite aux contacts entre des communautés très différentes, on peut constater que les changements prennent la forme d'un des modèles suivants :

- a) fusion complète des groupes originaires différents ;
- b) élimination de l'un des groupes, ou des deux ;
- c) persistance des deux groupes en un équilibre dynamique à l'intérieur d'une communauté plus grande.

9. En étendant l'idée de contact aux conditions de différenciation à l'intérieur d'une même culture, mon but est d'utiliser la connaissance que nous avons de ces états d'« équilibre », pour mettre en lumière ce qui entre en jeu dans les états de déséquilibre. Car, en état d'équilibre, il est facile d'obtenir une connaissance des facteurs distincts, alors qu'il est impossible de les isoler lorsqu'ils agissent violemment. Les lois de la gravité, par exemple, ne peuvent pas être étudiées convenablement en observant des maisons qui s'effondrent lors d'un tremblement de terre.

10. *Le cas de la fusion complète.* Puisqu'il s'agit d'une des issues possibles du processus, il nous faut savoir quels sont les facteurs présents à l'intérieur d'un groupe d'individus obéissant à des modèles de comportement homogènes et compatibles. On pourrait fonder une approche de ces conditions sur l'étude de toute communauté en équilibre précaire ; malheureusement, nos propres communautés européennes se trouvent dans un état de fluctuation qui fait que ces conditions sont rarement remplies. Qui plus est, même au sein des communautés primitives, les conditions sont d'ordinaire compliquées par la différenciation, de sorte que nous devons nous contenter d'étudier les groupes homogènes qu'on peut observer à l'intérieur des communautés nettement différenciées.

Une première tâche sera d'établir les types d'unité qui prédominent à l'intérieur de ces groupes ; ou plutôt – pour marquer qu'il s'agit là d'aspects et non pas de classes de phé-

le rôle important des processus de schismogénèse, non seulement dans l'accentuation de la mauvaise adaptation du « déviant », mais aussi dans l'assimilation de l'individu normal par son groupe.

nomènes – de voir quels aspects du corps unitaire de traits doivent être décrits pour donner une image globale de la situation étudiée. Afin d'être pleinement compris, le matériel doit être examiné, au moins, sur cinq points :

a) *L'aspect structural de l'unité décrite.* Le comportement de n'importe quel individu dans n'importe quel contexte est, en quelque sorte, cognitivement compatible avec le comportement de tous les autres individus dans tous les autres contextes. Et là nous devons nous attendre à trouver que la logique inhérente à une culture donnée diffère profondément de celle des autres cultures : de ce point de vue, par exemple, lorsque l'individu A offre un verre à l'individu B, ce comportement est compatible avec d'autres normes de comportement ayant cours à l'intérieur du groupe qui inclut A et B.

Cet aspect de l'unité propre au corpus de modèles de comportement peut être reformulé en termes de standardisation des aspects cognitifs des personnalités individuelles. Nous pouvons dire que les modèles de pensée de ces individus sont à tel point standardisés que leur comportement paraît *logique*.

b) *Aspects affectifs de l'unité.* En étudiant la culture de ce point de vue nous faisons ressortir du même coup la teneur émotionnelle de tous les détails du comportement ; de sorte que l'ensemble du comportement sera vu comme un mécanisme concerté, orienté vers la satisfaction – ou la dissatisfaction – affective des individus.

Cet aspect d'une culture peut être également décrit en fonction d'une standardisation des aspects affectifs des personnalités individuelles qui sont à tel point modifiées par leur culture que leur comportement leur paraît émotionnellement *conséquent*.

c) *Unité économique.* Ici, l'ensemble du comportement sera considéré comme un mécanisme orienté vers la production et la répartition d'objets matériels.

d) *Unité chronologique et spatiale.* Les modèles du comportement seront disposés selon un schéma spatio-temporel : nous y verrons, par exemple, A offrant un verre à B, « au Sanglier bleu, parce que c'est samedi soir » :

e) *Unité sociologique.* Le comportement des individus sera considéré par rapport à l'intégration ou à la désintégration d'une unité majeure, le groupe comme totalité : offrir un verre passe pour un facteur qui favorise la solidarité du groupe.

11. En plus de l'étude, sous tous ces aspects, du comportement des membres d'un groupe homogène, certains de ces groupes sont à examiner pour saisir l'effet que la standardisation de ces différents points de vue peut avoir sur les individus étudiés. J'affirmais précédemment que chaque élément du comportement doit être considéré comme relevant probablement de tous ces points ; il n'en reste pas moins que certains individus ont plus que d'autres tendance à voir leur propre comportement comme « logique » ou « conforme au bien de l'État » et à le qualifier ainsi.

12. Avec cette connaissance des conditions qui prévalent dans les groupes homogènes, nous sommes en état d'examiner les processus de fusion de deux groupes différents en un seul, et même de prescrire les mesures à prendre, soit pour faciliter, soit pour retarder une telle fusion ; prédire, par exemple, qu'un trait qui est compatible avec les cinq aspects de l'unité peut être ajouté tel quel – sans autres changements – à une culture. S'il n'y a pas compatibilité, il faut modifier de façon appropriée soit la culture en question, soit le trait.

13. *Le cas de l'élimination d'un des groupes ou des deux.* L'étude d'un tel aboutissement-limite nous apprendra peut-être assez peu de chose ; néanmoins, il est nécessaire d'examiner dans cette perspective tout le matériel dont nous disposons, afin de préciser les répercussions qu'un tel développement négatif peut avoir sur la culture des survivants. Il est possible, par exemple, que les modèles de comportement associés à l'« élimination » d'autres groupes soient tout à fait assimilés dans la culture prégnante, de sorte que les individus qui en font partie soient poussés de plus en plus vers ce type d'élimination.

14. *Le cas de la persistance de deux groupes en équilibre dynamique.* Parmi tous les résultats possibles de la mise en contact, celui-là est probablement l'un des plus instructifs, puisque les facteurs agissant dans l'état d'équilibre dynamique sont vraisemblablement identiques ou analogues à ceux qui, en état de déséquilibre, sont actifs lors du changement culturel. Une première tâche est d'étudier les relations qui prévalent entre ces groupes d'individus aux modèles de comportement différenciés, pour voir ensuite en quoi ces relations peuvent nous éclairer sur ce qui est désigné d'ordinaire par le mot « contact ». Tous les anthropologues qui ont travaillé sur le

problème du contact culturel ont eu l'occasion d'étudier de tels groupes différenciés.

15. Les possibilités de différenciation des groupes n'étant pas infinies, on peut en délimiter nettement deux catégories : a) les cas où la relation est principalement *symétrique* (par exemple, la différenciation des moitiés, des clans, des villages et des nations en Europe); b) les cas où la relation est *complémentaire* (la différenciation des couches sociales, des classes, des castes, des groupes d'âge et, parfois, la différenciation culturelle entre sexes¹). Ces deux types de différenciation contiennent des éléments dynamiques tels que si certains facteurs de freinage sont supprimés, la différenciation ou la séparation des groupes s'accroît progressivement, pour aboutir soit à l'effondrement, soit à un nouvel équilibre.

16. *Différenciation symétrique**. Peuvent s'inscrire dans cette catégorie tous les cas où les individus des deux groupes A et B ont les mêmes aspirations et les mêmes modèles de comportement, mais se différencient par l'orientation de ces modèles. Ainsi, les membres du groupe A agiront selon des modèles de comportement A, B, C, dans les rapports à l'intérieur du groupe, mais adopteront les modèles X, Y, Z, dans leurs rapports avec le groupe B. De même, les membres du groupe B agiront selon les modèles A, B, C, à l'intérieur du groupe, et selon les modèles X, Y, Z, dans leurs rapports avec le groupe A. C'est ainsi que s'établit une situation où le comportement X, Y, Z sera la réponse standard à X, Y, Z. Cette situation contient des éléments qui peuvent conduire, à la longue, à une différenciation progressive, ou *schismogénèse*,

* Toute cette partie de l'article anticipe d'un an les développements que Bateson retiendra dans la partie finale de *Naven* (1936) auquel le lecteur peut utilement se reporter. (N.d. É.)

1. Cf. Margaret Mead, *Sex and Temperament*, 1935 (éd. fr. *Mœurs et Sexualité en Océanie*, Paris, 1960). Parmi les communautés dont on trouve une description dans ce livre, les Arapesh et les Mundugumor ont des relations en majorité symétriques entre sexes, alors que les Chambuli ont des relations complémentaires. Parmi les Iatmul, une tribu de la même région de Nouvelle-Guinée, que j'ai étudiée, la relation entre sexes est complémentaire, tout en étant néanmoins différente de celle des Chambuli. J'espère publier bientôt un livre sur les Iatmul, où je donnerai des aperçus de leur culture selon les aspects a), b) et e) mentionnés au paragraphe 10. (Cf. *Bibliographie*, rubriques 1936 et 1958 B.)

selon les mêmes lignes. S'il y a, par exemple, de la vantardise dans les modèles X, Y, Z, nous verrons qu'il est probable – car la vantardise répond à la vantardise – que chaque groupe amène l'autre à accentuer à l'excès le modèle en question ; processus qui ne peut conduire, s'il n'est pas contenu, qu'à une rivalité de plus en plus grande et, finalement, à l'hostilité et à l'effondrement de l'ensemble.

17. *Différenciation complémentaire.* Dans cette catégorie seront inscrits tous les cas où le comportement et les aspirations des membres des deux groupes sont fondamentalement différents. Ainsi, les membres du groupe A utilisent entre eux les modèles L, M, N, et emploient les modèles O, P, Q, dans leurs rapports avec le groupe B. En réponse, à O, P, Q, les membres du groupe B utilisent les modèles U, V, W, mais adoptent entre eux les modèles R, S, T. Il peut arriver que O, P, Q, soit la réponse à U, V, W, et vice versa. La différenciation peut devenir alors progressive. Si, par exemple, la série O, P, Q, comprend des modèles de domination culturelle, alors que U, V, W, implique la soumission, il est vraisemblable que cette dernière accentuera encore plus la domination qui, à son tour, accusera la soumission du second côté. Cette schismogénèse, si elle ne peut pas être réfrénée, conduit à une déformation progressive unilatérale des personnalités des membres des deux groupes : ceci aboutit à l'hostilité mutuelle et doit se terminer par l'effondrement du système global.

18. *Réciprocité.* Bien que les relations entre groupes puissent en gros être classées en deux catégories, symétrique et complémentaire, cette subdivision est, dans une certaine mesure, estompée par un autre type de différenciation, que nous pouvons qualifier de *réciproque* : où les modèles de comportement X et Y sont adoptés par les membres de chaque groupe, dans leurs rapports avec l'autre groupe, mais, au lieu du système symétrique où X est la réponse à X et Y à Y, X devient ici la réponse à Y. Par conséquent, pour un cas isolé, le comportement est asymétrique ; la symétrie est recouverte seulement sur un grand nombre de cas, puisque parfois le groupe A utilisant X, le groupe B répond par Y, et, d'autres fois, le groupe A utilisant Y, le groupe B répond par X. Les cas, par exemple, où le groupe A vend (ou il lui arrive de vendre) du sagou au groupe B, lequel, à son tour, vend (il lui arrive de vendre) la même marchandise à A, peuvent être qualifiés de réciproques ; mais

si le groupe A vend habituellement du sagou à B, alors que ce dernier vend habituellement du poisson à A, nous devons considérer le modèle comme complémentaire. Le modèle réciproque, il faut le noter, est compensé et équilibré à l'intérieur de lui-même et, par conséquent, ne tend pas vers la schismogénèse.

19. *Points à élucider :*

a) Une analyse pertinente des types de comportement qui peuvent conduire à la schismogénèse de type symétrique; actuellement, on ne peut y inscrire que la vantardise et la concurrence commerciale, mais il existe sans doute beaucoup d'autres modèles qui s'accompagnent du même type d'effet.

b) Une vue d'ensemble des types de comportement qui sont mutuellement complémentaires et conduisent à des schismogénèses du second type. Pour le moment, nous ne pouvons citer ici que la domination face à la soumission, l'exhibitionnisme face au voyeurisme, l'encouragement face aux expressions de faiblesse, avec, en plus, les différentes combinaisons possibles de ces paires.

c) Une vérification de la loi générale énoncée précédemment, suivant laquelle si deux groupes agissent l'un envers l'autre selon un comportement complémentaire, le comportement des membres du groupe A entre eux doit être nécessairement différent de celui des membres du groupe B entre eux.

d) Un examen systématique des deux types de schismogénèse, en fonction des divers aspects retenus au paragraphe 10. Pour l'instant, je n'ai examiné la question que dans une perspective éthologique et structurale [paragraphe 10, aspects a) et b)]. J'ajouterai ici que ce sont les historiens marxistes qui nous ont donné une image de l'aspect économique de la schismogénèse complémentaire en Europe occidentale; il est probable, cependant, qu'ils ont été eux-mêmes influencés outre mesure par la schismogénèse qu'ils ont étudiée et que, de ce fait, ils ont été tentés d'en tirer des conclusions démesurées.

e) Une description de ce qui se passe lors de l'apparition d'un comportement réciproque, dans des relations qui par ailleurs sont essentiellement symétriques ou complémentaires.

20. *Quelques facteurs restrictifs.* Ce qui est encore plus important que les problèmes mentionnés au paragraphe précédent, c'est une étude des facteurs qui refrènt les deux types de schismogénèse. A l'heure actuelle, les nations de l'Europe se

trouvent fort avancées dans la voie d'une schismogénèse symétrique et sont prêtes à s'empoigner; en même temps, à l'intérieur de chaque nation, on peut observer des hostilités grandissantes entre différentes couches sociales, symptôme d'une schismogénèse complémentaire. De même, nous pouvons observer, dans les pays gouvernés par de nouvelles dictatures, les étapes initiales d'une schismogénèse complémentaire : le comportement de ses alliés pousse la dictature à une vanité et à un autoritarisme toujours plus grands.

Cet article a pour but uniquement de mettre en évidence certains problèmes et de suggérer des lignes d'investigation plutôt que d'apporter des réponses; cependant, nous pouvons essayer d'énoncer ici quelques suggestions à propos des facteurs qui « contrôlent » la schismogénèse :

a) En fait, il est possible qu'aucune relation équilibrée entre groupes ne soit purement symétrique ou purement complémentaire, mais que toute relation contienne des éléments de deux types. Il est facile, d'autre part, de classer une relation dans l'une ou l'autre catégorie, selon l'accent prédominant; mais il est possible aussi que la moindre adjonction de comportement complémentaire dans une relation symétrique, ou la moindre adjonction de comportement symétrique dans une relation complémentaire, contribuent largement à stabiliser la situation. Des exemples de ce type de stabilisation sont assez courants : le châtelain se trouve dans une relation essentiellement complémentaire – et pas toujours commode – avec « ses » villageois; mais s'il participe, ne fût-ce qu'une fois par an, à un match de cricket dans le village (rivalité symétrique), cela a un effet curieusement disproportionné sur ses relations avec eux.

b) Il est certain que, comme dans le cas précité – où le groupe A vend du sagou à B, tandis que B vend du poisson à A –, des modèles complémentaires peuvent avoir parfois un véritable effet stabilisateur, dans la mesure où ils agissent dans le sens d'une dépendance mutuelle entre groupes.

c) Il est possible que la présence, dans une relation, d'un certain nombre d'éléments véritablement réciproques ait tendance à la stabiliser, en prévenant ainsi la schismogénèse qui pourrait autrement résulter soit des éléments symétriques, soit des éléments complémentaires. Mais ce ne serait là, au mieux, qu'une bien faible défense : d'une part, si nous considérons les effets

d'une schismogénèse symétrique sur les modèles du comportement réciproque, nous voyons que ces derniers sont de moins en moins fréquents. Ainsi, au fur et à mesure que les individus constituant les nations de l'Europe sont impliqués dans leurs rivalités symétriques internationales, ils abandonnent peu à peu le comportement réciproque, en réduisant volontairement au minimum leur comportement commercial précédent¹. D'autre part, si l'on considère les effets de la schismogénèse complémentaire sur les modèles du comportement réciproque, on voit que la moitié des modèles réciproques est susceptible de disparaître. Là où, précédemment, les deux groupes adoptaient X et Y, il se constitue petit à petit un système dans lequel l'un des groupes n'utilise que X, alors que l'autre n'utilise que Y. En fait, un comportement qui était à l'origine réciproque est réduit à un modèle complémentaire typique et contribue vraisemblablement par la suite à la schismogénèse complémentaire.

d) Il est certain que n'importe quel type de schismogénèse entre deux groupes peut être modifié par des facteurs qui les unissent, dans la fidélité, ou dans l'opposition, à quelque élément extérieur. Un tel élément extérieur peut être un individu symbolique, un peuple ennemi ou toute autre circonstance objective : pour peu qu'il pleuve à verse, on trouverait le loup à côté de l'agneau. Mais il faut noter que, lorsque l'élément extérieur est une personne ou un groupe de personnes, la relation des groupes associés, A et B, envers le groupe extérieur, sera toujours une relation potentiellement schismogénique de l'un ou de l'autre type. Un examen de différents systèmes de ce genre s'impose, et il nous faudrait surtout en savoir davantage sur les systèmes (par exemple, les hiérarchies militaires) dans lesquels la distorsion de la personnalité est modifiée, pour les groupes moyens de la hiérarchie : l'individu fait montre de respect et de soumission envers les groupes supérieurs, d'intransigeance et d'arrogance envers les groupes inférieurs.

1. Ici, comme dans d'autres exemples que j'ai donnés, il ne s'agit pas de considérer la schismogénèse sous tous les aspects mentionnés au paragraphe 10. En fait, dans la mesure où nous n'envisageons pas l'aspect économique du problème, les conséquences de la crise économique sur la schismogénèse n'entrent pas en ligne de compte. Une étude complète serait subdivisée en différentes sections, chacune traitant l'un des aspects des phénomènes.

e) Dans le cas de l'Europe, il existe une autre possibilité, un cas spécial de contrôle qui s'opère par le détournement de l'attention vers des circonstances extérieures. On peut espérer que les responsables de la politique des classes et des nations prennent un jour conscience des processus avec lesquels ils jouent. Toutefois cela n'est pas à même de se produire tant que l'anthropologie et la psychologie sociale manquent du prestige qui leur permettrait de se faire entendre ; et, sans leurs conseils, les gouvernements continueront à réagir à la réaction de l'autre, plutôt que de tenir compte des circonstances.

21. Pour finir, nous pouvons retourner maintenant aux problèmes de l'administrateur face au contact culturel entre Blancs et Noirs. Sa première tâche est de décider laquelle des issues mentionnées au paragraphe 8 est souhaitable et réalisable. Cette décision doit être prise sans hypocrisie. S'il choisit la fusion, il doit s'efforcer d'élaborer chaque étape, en sorte que les conditions de compatibilité mentionnées (en tant que problèmes de recherches) au paragraphe 10 soient réalisées. Si les deux groupes doivent demeurer en une certaine forme d'équilibre dynamique, les possibilités de schismogenèse dans le système doivent se compenser, s'équilibrer convenablement entre elles. Mais, chaque étape dont je viens de parler soulève des problèmes qui doivent être étudiés par des spécialistes compétents ; la résolution de ces problèmes apportera une contribution non seulement à la sociologie appliquée, mais aux fondements mêmes de notre compréhension de l'être humain vivant en société.



Comment penser sur un matériel ethnologique : quelques expériences *

Vous m'avez demandé de vous donner un compte rendu honnête, introspectif – voire personnel – de ma façon de penser sur le matériel anthropologique ; or être honnête et personnel avec sa pensée propre veut dire être aussi impersonnel à propos de ses résultats. Et même si, pour une demi-heure, je pouvais écarter tout orgueil et toute gêne, l'honnêteté resterait encore chose difficile.

J'essayerai donc de vous proposer là-dessus une image, en vous faisant un compte rendu autobiographique de la façon dont j'ai acquis l'attirail de ce qu'on peut appeler mes outils conceptuels et mes habitudes intellectuelles. Non pas une biographie académique ou une liste des thèmes étudiés, mais quelque chose de beaucoup plus significatif : une liste de motifs de pensée, pris à différents domaines scientifiques, qui m'ont laissé une si forte impression que, lorsque je me suis mis à travailler sur un matériel anthropologique, j'ai eu tout naturellement recours à ces mêmes motifs pour guider ma démarche.

C'est de mon père, William Bateson, qui était généticien, que j'ai hérité la plupart de mes outils. A l'école et à l'université, on fait encore très peu pour donner une idée des principes fondamentaux de la pensée scientifique, et ce que j'en ai appris, je le dois essentiellement aux conversations que j'ai eues avec mon père, aux résonances de ses propos. Lui-même,

* Cet exposé fut donné à l'occasion de la septième conférence sur les méthodes en philosophie et en science, conférence tenue à la Nouvelle École pour les recherches sociales, le 28 avril 1940 ; le texte est extrait du volume *Philosophy of Science*, vol. 8, 1, 1941, The William and Wilkins Co.

était pour ainsi dire muet en matière de philosophie, de mathématiques ou de logique, si ce n'est pour exprimer sa méfiance à leur égard ; il n'en reste pas moins que – malgré lui, je pense – il m'a transmis quelque chose en ces domaines.

Les attitudes que j'ai héritées de lui sont précisément celles qu'il avait reniées. Dans ses premiers travaux – qui sont, et il le savait, je pense, parmi les meilleurs –, il avait posé les problèmes de la symétrie animale, de la segmentation, de la répétition sérielle des segments et modèles, etc. Par la suite, il abandonna ces recherches et se tourna vers le mendélisme, auquel il consacra le reste de sa vie. Mais il garda toujours une fascination pour les problèmes de la symétrie et du modèle et ce sont cette fascination-là et la sorte de mysticisme qui l'inspirait que, pour le meilleur ou pour le pire, j'ai fait miens et appelés « science ».

J'ai acquis là un sentiment plus ou moins mystique, qui m'a porté à croire qu'il nous faut rechercher le même type de processus dans tous les domaines des phénomènes naturels : par exemple, qu'il faut s'attendre à trouver un même type de lois à l'œuvre, aussi bien dans la structure d'un cristal que dans celle de la société, ou à constater que la segmentation d'un ver de terre est comparable au processus qui régit la formation des colonnes de basalte.

Ce ne serait pas dans les mêmes termes que je professerais aujourd'hui cette croyance ; je dirais plutôt que les types d'opération mentale utiles pour étudier un certain domaine le sont aussi pour en étudier un autre, et que c'est l'eidos de la science, plutôt que celui de la nature, qui reste le même pour tous les domaines, sans exception. Mais ce qui, au vrai, a donné à tout cela sa teinte « mystique », demeure bien ce que j'avais appris très vaguement mais qui fut pour moi d'une extrême importance, parce que conférant une dignité à n'importe quelle recherche scientifique : à savoir qu'en étudiant, par exemple, les modèles des plumes de perdrix, on pouvait trouver une réponse (ou une partie de réponse) au problème très embrouillé des structures et de la régularité dans la nature. De surcroît, ce sentiment que, faute d'autre mot, j'appelle « mystique » m'a permis de tirer parti de l'ensemble de ma formation scientifique, des façons de penser acquises en biologie, en physique élémentaire et en chimie, puisque ces façons de penser devraient s'accommoder à des champs d'observation

très différents. Il m'a permis, enfin, de considérer ma formation comme potentiellement utile, plutôt que comme absolument hors de propos en anthropologie.

Quand j'ai abordé l'anthropologie, il s'y développait une très vive réaction contre l'utilisation des analogies approximatives, notamment contre l'analogie spencérienne entre organisme et société. Grâce au mysticisme que j'ai dit – ma croyance dans une unité des phénomènes du monde –, j'ai pu éviter un énorme gaspillage intellectuel. Car je n'ai, moi, jamais douté de la validité de cette analogie ; le doute m'aurait coûté trop cher sur le plan affectif. De nos jours, bien sûr, l'accent a été déplacé. Rares sont ceux qui refuseraient sérieusement d'envisager que des moyens d'analyse qui se sont avérés utiles dans l'étude d'un système de fonctionnement complexe puissent servir pour l'étude de n'importe quel autre système similaire. Mais, à l'époque, le soutien que m'apporta mon sentiment mystique aura été bien utile, même si sa formulation était mauvaise.

Ce fut encore d'une autre manière que ce « mysticisme » m'aida : d'une façon qui est particulièrement parlante pour mon présent propos. En effet, chaque fois que nous nous vantons d'avoir trouvé un mode de penser (ou de discourir) nouveau et plus rigoureux, chaque fois que nous nous mettons à insister fortement sur une certaine procédure opérationnelle, sur une certaine logique symbolique, ou sur quelque autre réseau essentiel de rails conceptuels, nous perdons un peu de notre aptitude à avoir derechef des pensées nouvelles. Il en va de même, bien sûr, chaque fois que nous nous rebellons contre la rigidité stérile de la pensée et du discours formels, et que nous laissons, pour ainsi dire, nos idées en liberté. Tel que je le vois, le progrès en sciences provient toujours d'une combinaison de pensées décousues et de pensées rigoureuses ; et, à mon sens, cette combinaison est notre outil le plus précieux.

Ma vision « unitaire » des phénomènes a contribué, précisément, à constituer une double habitude d'esprit : elle m'a conduit, en premier lieu, à des intuitions « sauvages » mais, en même temps, elle m'a contraint à forger à partir de ces intuitions des pensées plus formalisées. Elle favorisait d'abord un relâchement de la pensée, mais en imposait aussitôt la confrontation avec une réalité combien plus rigide ; quoique la première intuition paraisse gratuite, dès qu'on tente de la faire

jouer, on se heurte à des formulations précises, appartenant au domaine qu'on a évoqué.

Peut-être est-il nécessaire de donner un exemple : il était question de mettre en formules l'organisation sociale d'une tribu de Nouvelle-Guinée, les Iatmul. Le système social des Iatmul diffère du nôtre sur un point tout à fait essentiel, notamment sur le fait que leur organisation sociale ne connaît aucune autorité ; j'ai exprimé cela d'une façon approximative en disant que le contrôle de l'individu s'exerce par ce que j'ai appelé des *sanctions « latérales »*, plutôt que par des *sanctions venant « d'en haut »*. En examinant mon matériel, je me suis rendu compte par la suite que, en général, les subdivisions de cette société – clans, moitiés, etc. – ne disposent en fait d'aucun moyen pour punir leurs propres membres. J'avais pris connaissance d'un cas où un lieu de culte, réservé à un groupe d'âge très jeune, avait été profané par un des membres de ce groupe et où, quoique les autres membres du groupe aient éprouvé une vive colère contre le profanateur, ils n'avaient aucunement pu le sanctionner. Je demandais aux gens du village si les intéressés pouvaient tuer un des cochons du coupable ou lui confisquer quelque bien. On me répondit : « Non, absolument pas. Il fait partie du même groupe d'initiation. » Si la même chose s'était produite dans le haut lieu du culte, celui des adultes, qui appartient à plusieurs groupes d'âge, le profanateur aurait été puni : alors même que les membres de son groupe l'eussent défendu, les autres n'auraient pas tardé de commencer la querelle¹.

Je me suis ensuite à chercher d'autres cas plus concrets où se retrouverait le même genre de contraste qu'entre ce système et le nôtre ; mon analogie de départ fut : « C'est un peu la même différence qu'entre les animaux à *symétrie radiale* (méduses, anémones de mer, etc.) et les animaux à *segmentation transversale** (vers de terre, homards, êtres humains, etc.). »

* Ce point reprend celui déjà esquissé dans le présent ouvrage à propos de la différenciation symétrique et/ou complémentaire (p. 83-84) et qui illustre l'attitude pré-cybernéticienne de Bateson entre 1936 et 1940. (N.d. É.)

1. Pour des détails là-dessus ou pour des faits analogues, cf. *Naven*, p. 98-107, Cambridge University Press, 1936 (trad. fr., *La Cérémonie du Naven*, Paris, Édition de Minuit, 1971).

Il est vrai que nous savons peu de chose dans le domaine de la segmentation animale, et notamment sur les mécanismes en cause ; mais du moins les problèmes y sont-ils plus sensibles que dans le domaine social. Lorsque nous comparons un problème social à celui de la différenciation animale, nous pouvons tout de suite disposer d'un diagramme visuel, dont les termes nous permettent de parler de façon précise.

Quant aux animaux à segmentation transversale, nous pouvons faire usage pour eux de quelque chose de plus qu'un simple diagramme : grâce aux travaux d'embryologie expérimentale – et surtout aux travaux sur les gradients axiaux –, nous avons une idée plus précise de la dynamique du système : nous savons, par exemple, qu'il y a une relation symétrique entre segments successifs ; chaque segment, s'il le pouvait, formerait une tête (pour parler d'une façon approximative), mais le segment antérieur l'en empêche. De plus, cette asymétrie dynamique qui régit les relations entre segments successifs, se retrouve au plan de la morphologie ; chez la plupart des animaux de ce genre, nous trouvons une différence sériale, qu'on appelle différenciation métamérique, entre les segments successifs. Leurs appendices, tout en se conformant à une unique structure de base, diffèrent les uns des autres à mesure qu'on descend la série. (L'exemple des pattes du homard est bien connu). A l'opposé, chez les animaux à symétrie radiale, les segments qui s'organisent autour du centre, comme le feraient les secteurs d'un cercle, sont généralement semblables.

Comme je viens de le dire, bien que notre savoir ne soit pas très étendu dans ces matières, ces quelques éléments nous suffisent pour pouvoir retourner au problème de l'organisation sociale des Iatmul. Mon « intuition » m'avait en fait fourni un ensemble de notions et de diagrammes plus rigoureux, à partir desquels il m'était possible d'aller précisant ma pensée sur les Iatmul. Je pouvais, à présent, examiner à nouveau mon matériel, pour déterminer si la relation entre clans était bien, en un certain sens, réellement *symétrique* et si l'on pouvait trouver là quelque chose de comparable à un manque de différenciation métamérique. Je constatai que mon « intuition » collait : pour ce qui concernait l'opposition, le contrôle, etc., entre clans, leurs relations réciproques étaient raisonnablement symétriques ; et, de surcroît, pour ce qui est de la différenciation, bien que les différences entre clans fussent considérables,

elles ne s'organisaient pas selon un modèle sérial. En outre, je découvris qu'il y avait parmi les clans une forte tendance à s'imiter les uns les autres, à se « voler » mutuellement, chaque clan incorporant dans son passé des morceaux de l'histoire mythologique des autres : une sorte d'histoire héraldique frauduleuse ; par suite de ces imitations mutuelles, dans l'ensemble du système, la différenciation a tendance à diminuer. (Un tel système peut également contenir des tendances allant dans la direction opposée, mais cela ne constitue pas le thème de mon présent propos.)

Je poursuivis mon analogie dans une autre direction encore. Frappé par les phénomènes de différenciation métamérique, je fis l'observation que dans nos sociétés, avec leurs systèmes hiérarchisés (comparables en cela au ver de terre ou au homard), lorsqu'un groupe se sépare de la société mère, la ligne de scissiparité entre le nouveau groupe et l'ancien marque une différenciation des mœurs. Si des moines pèlerins, par exemple, se mettent à errer, c'est pour se *différencier* des autres. En revanche, dans le cas des Iatmul, lorsque, dans un village, deux groupes se brouillent et que l'un des deux s'en va fonder ailleurs une nouvelle communauté, les mœurs, des deux côtés, demeurent identiques. Dans nos sociétés occidentales, la scissiparité a tendance à s'accomplir de manière *hérétique* (recherche d'autres mœurs) ; chez les Iatmul, elle est plutôt *schismatique* (recherche des nouveaux chefs sans changement de dogme).

Vous remarquerez que, sur un point, je n'ai pas tenu compte de mon analogie et que, par conséquent, à cet endroit la question n'est pas parfaitement claire. Lorsqu'il se produit une scissiparité transversale ou un bourgeonnement latéral chez un animal segmenté transversalement, les produits de ce bourgeon ou de cette scissiparité sont *identiques* entre eux : la moitié postérieure, qui était contrôlée par la moitié antérieure, est dégagée de son contrôle et se développe en un animal normal, entier. En comparant la différenciation qui accompagne la scissiparité dans une société hiérarchisée, avec celle qui existe, avant la scissiparité, chez un animal segmenté transversalement, je ne suis donc plus tout à fait au pas de mon analogie. Il sera sans doute utile d'examiner cet écart ; cela nous amènera à étudier de plus près les relations asymétriques qui prédominent, dans les deux cas, entre les unités, et soulèvera des ques-

tions relatives aux réactions du membre subordonné, par rapport à sa position dans l'asymétrie. Mais, cet aspect du problème, je ne l'ai pas encore examiné.

Après avoir établi ainsi un cadre conceptuel pour décrire les relations entre clans, j'allai encore plus loin, pour examiner, à l'intérieur de ce cadre même, les relations entre groupes d'âges. Ici, plus que partout ailleurs, parce qu'on s'attend à ce que l'âge procure une base pour une différenciation sériale, je m'attendais à trouver, dans des relations asymétriques entre groupes successifs, quelque chose d'analogue à la segmentation transversale – et, dans une certaine mesure, le système des groupes d'âges correspond bien à cette image. Chaque groupe a ses cérémonies et ses propres secrets initiatiques et, dans ces cérémonies et ces secrets, la différenciation métamérique est évidente. Les cérémonies pleinement développées au sommet du système sont encore reconnaissables sous leur forme de base aux niveaux inférieurs – de plus en plus rudimentaires à chaque niveau, à mesure qu'on descend la série.

Cependant, le système d'initiation contient un élément très intéressant que je pus fortement mettre en relief par la définition de mon point de vue en termes de segmentation animale. Les groupes *alternent*, de sorte que l'ensemble du système se compose de deux groupes opposés, l'un étant composé des classes 3, 5, 7, etc. (chiffres impairs), l'autre des classes 2, 4, 6, etc ; ces deux groupes maintiennent un type de relations que j'ai décrit comme *symétrique*, chaque groupe sanctionnant par des querelles l'autre groupe, lorsque ses droits sont violés.

Ainsi donc, même là où nous pourrions nous attendre à une hiérarchie nettement définie, les Iatmul l'ont remplacée par un système sans autorité, dans lequel une moitié est symétriquement opposée à l'autre.

A partir de cette conclusion, et influencée par différents autres types de matériel, mon enquête s'est poursuivie dans d'autres perspectives : et, particulièrement, sous une visée psychologique, pour savoir si une préférence pour des relations symétriques plutôt qu'asymétriques peut être inculquée à l'individu, et quels sont les mécanismes d'une telle disposition de caractère. Mais, pour l'instant, il n'est pas utile d'examiner cela de plus près.

Ce qui précède suffit pour faire ressortir le thème méthodologique : une « intuition » vague, inspirée d'une autre science,

conduit à des formulations plus précises de cette même science ; formulations dont les termes nous permettent ensuite de concevoir de façon plus féconde notre propre matériel.

Vous aurez remarqué que la façon dont j'ai utilisé les découvertes biologiques s'écarte considérablement de celle dont parlerait un zoologiste. Là où pour le zoologiste il s'agirait de gradients axiaux, j'ai parlé de « relations asymétriques entre des segments successifs » attribuant, dans ma formulation, au mot « successif », deux significations simultanées : en référence au matériel animal, il correspond à une série morphologique dans un organisme concret à trois dimensions ; en rapport au matériel anthropologique, il signifie une propriété abstraite d'une certaine hiérarchie.

Il serait juste de dire que j'use des analogies d'une façon qui peut surprendre par son degré d'abstraction : en remplaçant « gradients axiaux » par « relations asymétriques », je confère, du même coup, au mot « successif » une signification abstraite qui le rend applicable aux deux types de cas.

Cela nous amène à un autre motif important de ma pensée : l'habitude de forger des abstractions pour référer aux termes de comparaison entre entités ; pour l'illustrer j'évoquerai ici la première occasion où je m'en suis rendu coupable. A l'époque, je passais la licence en zoologie, à Cambridge, et l'examinateur voulait me faire répondre au moins à une question, dans chaque branche de la discipline. J'avais toujours considéré l'étude de l'anatomie comparée comme une perte de temps, et voilà que je m'y trouvais confronté, sans avoir suffisamment de connaissances détaillées : on me demanda de comparer le système urinogénital des amphibiens avec celui des mammifères, et je ne savais pas grand-chose là-dessus.

Mais, comme la nécessité est la mère de l'invention, je décidai que je devais être capable de défendre ma position, à savoir argumenter que l'étude de l'anatomie comparée n'est qu'une perte de temps : je me mis donc à l'œuvre en m'attaquant à l'homologie comme idée maîtresse de la Théorie zoologique. Vous le savez probablement, les zoologistes se réfèrent d'habitude à deux types de comparaison entre organes : l'*homologie* et l'*analogie*. Les organes sont dits « homologues » quand on peut prouver qu'ils ont une *structure* similaire ou qu'ils ont des relations structurales similaires avec d'autres organes : la trompe de l'éléphant, par exemple, est homologue au nez et

aux lèvres de l'homme, parce qu'elle a le même rapport formel avec d'autres parties : les yeux, etc. ; mais, en même temps, elle est analogue à la main de l'homme, puisque les deux ont les mêmes *fonctions*. Il y a une quinzaine d'années, l'anatomie comparée revenait sans cesse à ces deux sortes de mises en rapports qui, par ailleurs, sont de bons exemples de ce que j'entends par « abstractions qui se réfèrent aux termes de comparaison entre entités ».

L'attaque que je portai au système consista à suggérer que, en bonne logique, il devait exister d'autres comparaisons du même genre qui obscurciraient la question à tel point qu'une simple analyse morphologique ne suffirait plus pour trancher. J'indiquai que, normalement, les nageoires bilatérales d'un poisson sont considérées comme homologues aux membres bilatéraux d'un mammifère, mais que la queue du poisson, organe médian, est considérée comme étant, elle, « différente de » ou, tout au plus, « analogue aux » nageoires. Or, qu'en était-il alors du poisson rouge japonais, à deux queues ? Chez cet animal, les facteurs provoquant une anomalie de la queue amènent une même anomalie dans les nageoires bilatérales ; par conséquent, il s'agit là d'une autre sorte de comparaison : l'équivalence se définit en termes de processus et de lois de croissance. Cela dit, je n'ai jamais su quelle note j'eus pour cette réponse. J'ai découvert beaucoup plus tard qu'en réalité les nageoires latérales du poisson rouge sont à peine – sinon pas du tout – affectées par les facteurs qui provoquent l'anomalie de la queue ; mais je doute bien que l'examineur ait saisi mon bluff. J'ai découvert aussi que, curieusement, Haeckel, en 1854, avait forgé le mot « homonomie » pour ce type même d'équivalence que j'avais en quelque sorte inventé. Autant que je sache, le mot est aujourd'hui hors d'usage, comme il l'était d'ailleurs quand je rédigeai ma copie.

Pour moi, en tout cas, l'idée était nouvelle et je la sentais mienne : j'avais découvert *comment* penser. C'était en 1926 ; depuis lors, j'ai toujours gardé sur moi cette vieille clé – ou recette, si vous préférez. Sur le coup, je ne me rendis certes pas compte que je disposais là d'une recette ; ce ne fut que dix ans plus tard que je saisis pleinement la signification de cette affaire d'analogie-homologie-honomie.

Peut-être serait-il intéressant de retracer en détail mes différentes rencontres avec ces concepts et avec la recette qu'ils

comportaient : peu après l'examen en question, j'abordai l'anthropologie et je laissai en suspens, pendant quelques temps, tous travaux conceptuels, pour m'interroger surtout sur ce qu'il y avait à faire dans ce nouveau domaine, sans parvenir pour autant à quoi que ce soit de clair, si ce n'est à une répudiation de la plupart des approches classiques, qui me semblaient dépourvues de sens. En 1930, j'écrivis même une petite satire sur le concept de totémisme, où je commençai par dire que le totémisme des Iatmul était un *vrai* totémisme, pour la bonne raison qu'on y retrouvait un « haut pourcentage » des traits du totémisme, catalogués dans *Notes et Questions sur l'anthropologie**, étude publiée, plus ou moins *ex cathedra*, par l'Institut royal d'anthropologie ; je précisai ensuite à quelle sorte d'équivalence nous pensions nous référer lorsque nous assimilions des éléments de la culture iatmul au totémisme de l'Amérique du Nord, en dérapant petit à petit vers l'homologie-homonomie, etc.

Dans cette discussion sur le « vrai » totémisme, les abstractions homonomie-homologie restaient pour moi parfaitement claires, et j'utilisais les concepts avec une compréhension nette (bien qu'inarticulée) du type d'abstractions qui était le leur ; mais il faut dire que, par la suite, je me mis à forger d'autres abstractions comparables, pour analyser le matériel iatmul, et qu'à défaut de mesurer ma démarche, j'obtins des résultats bien embrouillés.

Ce qui me retenait tout particulièrement, c'était l'étude de la « sensation de culture » : de ce fait, l'étude classique des détails plus formels m'ennuyait. C'est pénétré de cette idée, assez vague, que je partis pour la Nouvelle-Guinée, et, dans l'une des premières lettres à ma famille, je me plaignis de l'incapacité où j'étais de mettre le moindre grain de sel sur la queue d'un concept aussi impondérable que « sensation » de culture. Je n'avais fait qu'observer un groupe fortuit d'indigènes qui, tour à tour, mâchaient du bétel, crachaient, riaient, plaisantaient, etc., et je ressentais intensément l'impossibilité torturante d'arriver à ce que je voulais.

* Titre original : *Notes and Queries on Anthropology*, manuel-vademecum du « bon » ethnologue britannique, élaboré vers les années 1930-1940 et devenu désuet depuis. (N.d. É.)

Une année plus tard, toujours en Nouvelle-Guinée, je lus *Arabia Deserta* (« Voyage en Arabie déserte »), et je m'aperçus avec émotion que Doughty avait déjà fait, en un sens, ce que je voulais faire. Il avait mis du sel précisément sur la queue de l'oiseau que je voulais attraper. Mais je me rendis malheureusement compte aussi que ce n'était pas le sel qu'il fallait. Ce que je voulais, ce n'était pas parachever une représentation littéraire ou artistique de la « sensation » de culture, mais en fonder une analyse scientifique.

Somme toute, je crois que l'exemple de Doughty fut pour moi un encouragement, provenant en grande partie du raisonnement fallacieux qu'il proposait. Il m'apparut qu'il était impossible de comprendre le comportement de ces Arabes sans partir de la « sensation » de leur culture ; d'où il suit, semble-t-il, que la « sensation » en question joue en quelque sorte un rôle *causal* dans la constitution du comportement indigène. Cela m'incita à continuer de penser que ce que je recherchais était important – et, jusque-là, tout allait bien. Mais, en même temps, cela me laissait croire que ladite « sensation » de culture était beaucoup plus concrète et, en tant que cause, beaucoup plus active que je n'avais de raisons de le supposer.

Ce faux caractère concret fut encore renforcé plus tard par un accident de langage. Radcliffe-Brown attira mon attention sur le vieux mot *ethos* ; pour lui, c'était précisément ce que j'essayais d'étudier. Les mots sont des choses dangereuses, et il se trouve que *ethos* est, en un certain sens, un très mauvais terme. Si l'on m'avait obligé de forger mon propre mot pour ce que je voulais dire, j'aurais pu trouver mieux et éviter ainsi bon nombre de confusions. J'aurais sans doute proposé quelque chose comme « éthonomie », qui m'aurait rappelé qu'en l'employant je faisais allusion à une abstraction du même ordre qu'homologie ou homonomie. L'embarras, avec le mot *ethos*, consiste précisément en ceci : il est *trop court*. C'est un mot unitaire, un substantif grec et, en tant que tel, il m'entraînait à penser à une unité que je pouvais encore considérer comme *causale* : autrement dit, je maniais le mot comme s'il était une catégorie du comportement ou un facteur qui le modèle.

Nous avons tous l'habitude d'un usage approximatif des mots, dans des expressions comme : « les causes de la guerre sont économiques » ; « comportement économique », « il a été

influencé par ses émotions » ; « ses symptômes sont la conséquence d'un conflit entre le sur-moi et le ça ». (Je serais bien en peine de dire combien il y a d'erreurs dans ce dernier exemple ; en gros, il y en a au moins cinq, peut-être six, ou même davantage. A mon sens, la psychanalyse s'est égarée, en utilisant des mots « trop courts » qui, de ce fait, paraissent plus concrets qu'ils ne le sont.) C'est bien de cette erreur bon marché que je me rendis coupable par mon maniement du mot *ethos* ; et que l'on veuille m'excuser si, pour m'offrir un support moral, je me suis permis une digression afin de montrer qu'en tout cas d'autres ont commis, et plus d'une fois, le même crime.

Examinons les étapes qui m'ont conduit à cette erreur et la façon dont je m'en suis sorti. La première chose à faire pour échapper au péché est de multiplier les fautes. Il y a beaucoup à dire en faveur de cette méthode : après tout, le vice physique ou intellectuel est déprimant, et une cure effective peut quelquefois être fondée justement sur l'indulgence à l'égard de la réalisation du vice. C'est une façon de prouver, en l'extrapolant expérimentalement à l'infini, que l'on ne pourra plus suivre une ligne de pensée ou de conduite au moment où les absurdités qu'elle engendre deviennent évidentes.

J'ai multiplié donc mes fautes, en créant plusieurs autres concepts du même niveau d'abstraction qu'*ethos* : j'ai forgé ainsi *eidos*, « structure culturelle », « sociologie », et je les maniais tous comme s'ils étaient des entités concrètes. J'ai décrit, par exemple, le rapport entre *ethos* et structure culturelle comme la relation qui existe entre une rivière et ses berges : « La rivière modèle les berges et les berges guident la rivière. De même, l'*ethos* modèle la structure culturelle et se laisse guider par elle. » Je cherchais là encore des analogies physiques, mais cette fois-ci la situation n'était plus tout à fait la même qu'au moment où je cherchais des analogies pour finalement forger des concepts pour l'étude du matériel observé. Les analogies physiques devraient servir à présent à analyser mes propres concepts : opération qui apporte beaucoup moins de satisfaction. Je ne veux pas dire, bien sûr, que les autres sciences ne sont d'aucune aide quand on veut mettre en ordre ses propres pensées ; cette aide, elles peuvent certainement l'apporter. Par exemple, la théorie physique des dimensions peut être extrêmement utile en ce sens ; notam-

ment, lorsqu'on recherche une analogie pour l'éclaircissement d'un certain genre de matériel, il est bon de voir de quelle manière a été analysé un matériel analogue. Mais, lorsqu'on recherche un éclaircissement de ses propres concepts, les analogies doivent être cherchées au même niveau d'abstraction. Quoi qu'il en soit, l'image de la rivière et de ses berges me paraissait belle et je la pris très au sérieux.

Il me faut faire ici une digression pour décrire un artifice de pensée et de langage dont j'ai souvent constaté l'utilité. Lorsque je me trouve en présence d'un concept assez vague et que je sens qu'il est encore trop tôt pour le formuler rigoureusement, j'invente quelque autre expression, tout aussi vague, pour m'y référer, évitant ainsi de préjuger de son sens en désignant par un terme trop significatif. Je lui colle donc en vitesse un mot du langage parlé, bref et concret, plutôt anglo-saxon que latin : je parlerai donc d'« étoffe », d'« éléments » ou de « sensation » de culture. Ces termes anglo-saxons, très courts, ont pour moi une certaine résonance : ils me rappellent sans cesse que les concepts désignés sont vagues et demandent à être analysés. Bref, c'est une astuce pas plus compliquée que de faire un nœud à un mouchoir, mais elle présente un avantage : je peux encore utiliser, pour ainsi dire, le même mouchoir à d'autres fins : continuer à employer ce concept vague, dans un processus de pensée décousue, avec en plus le rappel constant du caractère décousu de mes pensées.

Malheureusement, l'image de l'*ethos* comme rivière et des formulations de la culture (ou « structure culturelle ») comme berges, n'était pas un simple memento anglo-saxon, pour me rappeler que je laissais quelque chose en suspens, aux fins d'une analyse ultérieure. C'était, telle que je la pensais, une chose essentielle, une contribution à la compréhension de la façon dont opère la culture : il y a une sorte de phénomènes qu'on peut appeler *ethos* et une autre, désignée comme « structure culturelle », et les deux fonctionnent en rapport, s'influençant mutuellement. Il ne me restait qu'à distinguer nettement entre ces différentes sortes de phénomènes, pour fournir à d'autres la possibilité d'entreprendre le même genre d'analyse que moi.

Cet effort de discrimination, je le reportai à plus tard, sentant peut-être que le problème n'était pas encore mûr ; et je poursuivis mes travaux sur l'analyse culturelle. Je pense

encore aujourd'hui que ce fut malgré tout du bon travail. Ce que je veux souligner par là, c'est qu'en réalité, *avec les concepts les plus émoussés et les plus tordus, on peut apporter des contributions scientifiques considérables*. On peut plaisanter tant qu'on veut de la façon dont des références concrètes mal placées foisonnent en psychanalyse, mais, en dépit du caractère embrouillé de cette pensée que Freud a inaugurée, la psychanalyse demeure *la* contribution majeure, sinon la seule contribution, à la compréhension de la famille – un vrai monument élevé à l'importance et à la valeur de la pensée décousue.

Finalement, j'avais mené à terme mon livre sur la culture iatmul, à l'exception du dernier chapitre, où je comptais réviser et vérifier une dernière fois mes différents concepts et contributions théoriques. Ce chapitre devait contenir une tentative de discrimination entre la sorte de chose que je nommais *ethos* et celle que je nommais *eidos*, etc.

J'étais dans un état proche de cette panique qui m'avait pris dans la salle d'examen, et qui m'avait conduit au concept d'*homonomie*. Sur ces entrefaites, je devais embarquer pour mon prochain voyage sur le terrain; il fallait que je termine mon livre avant de partir, et il ne pouvait pas se tenir sans une formulation claire des rapports réciproques entre mes concepts.

Je citerai ici ce qui, finalement, peut se lire dans le dernier chapitre de ce livre :

« J'ai commencé à douter de la validité de mes propres catégories et j'ai entrepris une expérience. J'ai choisi trois éléments de culture : a) un *wau* (le frère de la mère), qui donne à manger à un *laua* (le fils de la sœur) – donc un élément pragmatique ; b) un homme qui gronde sa femme – un élément éthologique ; et c) un homme qui épouse LA FILLE de la sœur de son père – un élément structural. Après quoi, j'ai dessiné une grille de neuf carrés sur une grande feuille de papier : trois rangées de carrés, avec trois carrés dans chaque rangée ; j'ai désigné les rangs horizontaux du nom de mes éléments de culture et les colonnes verticales du nom de mes catégories ; par la suite, je me suis efforcé de considérer chaque élément comme appartenant à chaque catégorie, et je me suis rendu compte que c'était faisable.

Je me suis aperçu qu'on pouvait considérer chaque élément

de culture d'un point de vue structurel, pour sa conformité avec un ensemble cohérent de règles et de formulations. De même, on pouvait considérer chaque élément comme 'pragmatique' ; soit comme répondant aux besoins des individus, soit comme contribuant à l'intégration de la société. Et, enfin, chaque élément pouvait être considéré d'un point de vue ethnologique, comme expression d'une émotion.

Cette expérience peut sembler puérile, mais, pour moi, elle fut très importante et si, pour finir ce livre, j'en ai fait un rappel, c'est en pensant qu'il y en a, parmi mes lecteurs, qui ont tendance à considérer des concepts tels que 'structure', comme autant d'éléments concrets qui 'interagissent' dans la culture ; autrement dit, qui trouvent difficile, comme cela m'est aussi arrivé, de penser à ces concepts comme à de simples étiquettes correspondant aux points de vue adoptés soit par l'homme de science, soit par les indigènes. Il est intéressant de tenter la même expérience avec d'autres concepts comme économie, etc.¹ »

En fait, l'*ethos* et tout le reste se trouvaient là réduits finalement à des abstractions du même ordre général que l'« homologie », l'« homonomie », etc. : des étiquettes se rapportant à des points de vue sciemment adoptés par le chercheur. Comme vous pouvez l'imaginer, j'étais très excité à l'idée de démêler cet enchevêtrement, mais en même temps, tracassé à l'idée d'avoir à réécrire le livre en son entier. Heureusement, il n'en fut rien. Je dus simplement mettre d'accord mes définitions, tout vérifier, pour voir, si chaque fois que le terme technique apparaissait, je pouvais lui substituer la nouvelle définition, ajouter aussi des notes en bas de page, sous les plus respectables morceaux de non-sens, pour avertir le lecteur que ces passages n'étaient que des exemples à ne pas suivre, dans leur façon de parler des choses, etc. Le corps même de mon livre était suffisamment sain ; ce qu'il lui fallait, ce n'était qu'un assouplissement des jambes.

Quoique je n'aie fait ici que parler de mes expériences personnelles, de la pensée décosue et de la pensée rigoureuse, il me semble qu'en fait l'histoire que je viens de raconter est caractéristique de la marche hésitante du progrès dans les

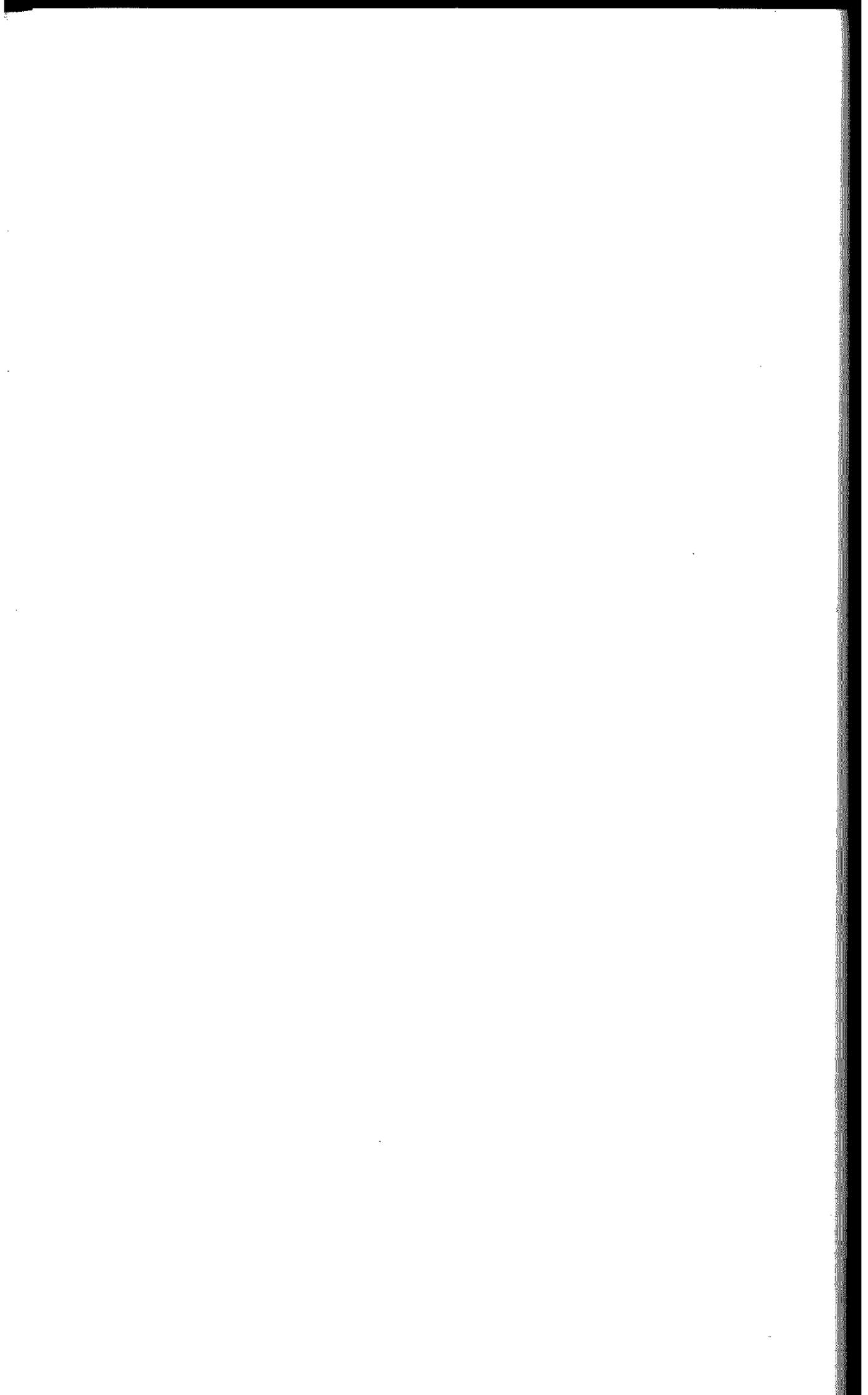
1. *Naven*, p. 261, nous retraduisons sans tenir compte de la traduction citée. (N.d. T.)

sciences en général. Dans mon cas, limité et relativement insignifiant par rapport au développement d'ensemble, on peut remarquer deux éléments d'un processus alternatif : tout d'abord, la pensée décousue et l'édification d'une structure sur des fondations peu solides, puis la rectification de celle-ci pour aboutir à une pensée plus rigoureuse et la mise en place d'un nouvel étayage sous la masse déjà construite. C'est là, je crois, une image assez juste de la façon dont la science progresse, sauf qu'habituellement l'édifice est plus vaste et que les individus qui, finalement, participent à cette reprise en sous-œuvre, ne sont pas les mêmes que ceux qui, au début, ont élaboré la pensée décousue. Quelquefois, comme en physique, des siècles s'écoulent entre la première ébauche de l'édifice et la dernière rectification des fondations – mais, pour l'essentiel, le processus est le même.

Si vous me demandiez une recette pour accélérer ce processus, je vous dirais d'abord que nous devons accepter cette double nature de la pensée scientifique et nous en réjouir ; apprécier la façon dont ces deux branches concourent pour faire progresser notre compréhension du monde : autrement dit, ni trop nous fier à l'une ou à l'autre, ni les critiquer toutes deux. Se borner trop longtemps soit à la pensée rigoureuse soit à la pensée « décousue » ne peut que marquer un retard dans la marche de la science. Il me semble, par exemple, qu'on a laissé l'édifice freudien prendre de trop grandes dimensions avant même que les rectifications de la pensée rigoureuse y aient pu être faites ; à présent, que les chercheurs se mettent à reformuler les dogmes freudiens dans une terminologie plus rigoureuse, cela ne peut qu'activer le malaise, ce qui n'est que pur gaspillage. Je pourrais peut-être placer ici un mot de réconfort à l'intention des orthodoxes en psychanalyse. Quand les « réformulateurs » se mettent à fouiller parmi les prémisses analytiques fondamentales et interrogent la réalité concrète de concepts tels que « moi », « désir », « ça » ou « libido » – et ils s'y sont déjà mis –, il n'y a pas lieu de s'alarmer ni d'en faire des cauchemars de chaos et d'orages en pleine mer. Il est certain que la plus grande partie de la vieille bâtisse de la psychanalyse tiendra encore bon après que le nouveau soutènement y aura été glissé. Et quand les concepts, postulats et prémisses, auront été rectifiés, les analystes pourront embarquer pour une nouvelle et plus fructueuse orgie de pensée décousue, jusqu'à

ce qu'un autre stade soit atteint, où les résultats de leur pensée auront derechef à subir l'intervention de la pensée rigoureuse. Ils devraient, à mon sens, se réjouir de cette nature alternative du progrès de la science et ne pas en retarder l'avancée, en refusant d'accepter ce double temps.

Il y a, je crois, bien plus à faire : non seulement ne pas entraver le progrès, mais, en fait, œuvrer davantage pour l'accélérer. A cette fin, je suggère deux voies : la première est d'habituer les savants à rechercher, parmi les sciences plus anciennes, des analogies « sauvages » avec leur propre matériel, en sorte que ce soient leurs propres intuitions hasardeuses qui les conduisent à des formulations rigoureuses relatives à leurs domaines. La deuxième voie serait de leur apprendre à faire des nœuds à leurs mouchoirs, chaque fois qu'ils laissent quelque chose d'informulé, c'est-à-dire leur apprendre à consentir à laisser cela tel quel, pendant des années, mais en marquant d'un signe d'avertissement la terminologie qu'ils utilisent ; de telle sorte que ces termes puissent se dresser non pas comme des palissades, dissimulant l'inconnu aux chercheurs à venir, mais comme des poteaux indicateurs où l'on puisse lire : « INEXPLORÉ AU-DELÀ DE CE POINT ».



Le « moral » des nations et le caractère national *

Nous allons procéder comme suit : 1. examiner d'abord certaines critiques qui peuvent être opposées à toute digression sur le concept de « caractère national » ; 2. établir, à partir de là, les limites conceptuelles à l'intérieur desquelles l'expression « caractère national » a des chances d'être valide ; 3. indiquer, par la suite, à l'intérieur de ces limites, les types de différences que nous pouvons trouver entre les nations occidentales, en essayant, à titre d'exemple, d'estimer plus concrètement certaines d'entre elles ; 4. considérer, finalement, de quelle façon le « moral » des nations et les relations internationales sont affectés par des différences de cet ordre.

Obstacles à tout concept de « caractère national »

La recherche scientifique a été détournée de l'étude de ce type de questions par nombre d'arguments qui ont amené les chercheurs à les considérer comme vaines et malsaines. Avant d'avancer quelque opinion constructive sur les types de différences probables entre les nations de l'Europe, il est utile d'examiner les arguments qui s'opposent à ce type de questionnement.

En premier lieu, il est déjà démontré que ce ne sont pas les hommes, mais plutôt les circonstances où ils vivent qui diffé-

* Cet essai a paru dans *Civilian Morale*, édité par Goodwin Watson (copyright 1942, par la Société pour l'étude psychologique des problèmes sociaux). Il est réimprimé ici avec la permission de l'éditeur. Certains passages de l'introduction ont été supprimés.

rent d'une communauté à l'autre : c'est dire que nous avons affaire à des différences de fond historique, ou de conditions actuelles, et que ces facteurs sont tout à fait suffisants pour rendre compte des différences de comportement, sans qu'on ait à faire appel à des différences de caractère entre individus. Cet argument n'est en fait qu'un rappel du principe dit du « Rasoir d'Occam » – ne pas multiplier les entités plus que nécessaire. Autrement dit, s'il existe des différences de circonstances qui sont observables, il est plus logique de nous y reporter, plutôt que d'inférer des différences de caractères, qui ne peuvent aucunement être observées.

Cet argument peut être réfuté par des données expérimentales, notamment par les expériences (non publiées) de Lewin, qui démontra qu'il y a de grandes différences dans la façon dont Allemands et Américains réagissent à l'échec, dans un cadre expérimental. Les Américains considèrent l'échec comme un défi, les incitant à redoubler d'efforts ; les Allemands, au contraire, y répondent par le découragement. Mais, ceux qui soutiennent l'efficacité plutôt des conditions que du caractère, peuvent toujours répliquer à cela que les conditions expérimentales ne sont, en fait, pas du tout analogues pour l'un et l'autre groupe ; que la valeur de stimulus de toute circonstance dépend de la façon dont elle se détache sur le fond des autres circonstances de la vie du sujet, et qu'il est impossible que ce contraste soit le même pour les deux groupes.

D'autre part, on peut dire que, puisque les *mêmes* circonstances ne se produisent *jamais* pour des individus ayant des fonds culturels différents, il est par conséquent inutile d'invoquer des abstractions telles que le caractère national. Cet argument s'effondre, je crois, si l'on fait remarquer qu'en mettant l'accent sur les circonstances plutôt que sur le caractère, nous passerions à côté de certains faits bien connus, relatifs à l'*apprentissage*. Une des idées peut-être les plus fondées de la psychologie nous dit qu'à tout moment les caractéristiques de comportement de tout mammifère, et particulièrement de l'homme, dépendent de l'expérience et du comportement antérieurs de cet individu. Ainsi, en supposant que les caractères, de même que les circonstances, doivent être pris en ligne de compte, nous ne multiplions pas les entités plus que nécessaire ; nous *connaissons*, à partir d'autres types de données, la signification d'un caractère appris, et c'est cette connaissance

qui nous incite à prendre en considération une « entité » supplémentaire.

Une seconde entrave à l'acceptation de la notion du « caractère national » surgit une fois que le premier obstacle a été franchi. Ceux qui concèdent qu'on doit tenir compte de ce caractère peuvent encore douter que quelque uniformité ou régularité puisse vraisemblablement prévaloir, à l'intérieur d'un échantillon d'êtres humains assez vaste pour pouvoir constituer une nation. Concédonsons tout de suite que, de toute évidence, l'*uniformité* ne se produit jamais, et essayons de voir quelles sortes de *régularité* il faut rechercher.

La critique formulée ci-dessus peut se présenter sous cinq formes : 1. signaler l'occurrence d'une différenciation subculturelle, autrement dit, différences entre sexes, entre classes ou entre groupes professionnels, à l'intérieur de la communauté ; 2. remarquer l'extrême hétérogénéité et confusion des normes culturelles, dans des communautés de type « hétérogène » (*melting-pot*) ; 3. mettre en évidence le cas du « déviant » accidentel, c'est-à-dire le cas de l'individu qui a subi une expérience traumatique « accidentelle », inaccoutumée pour son environnement social ; 4. remarquer les phénomènes de changement culturel et, particulièrement, le genre de différenciation qui se produit lorsqu'une partie de la communauté, en raison du changement, est déphasée en arrière par rapport à une autre partie ; 5. et, enfin, faire valoir la nature arbitraire des frontières nationales.

Comme ces objections sont étroitement liées entre elles, les réponses qu'on peut y faire découlent toutes, en fin de compte, de deux postulats : 1. l'individu, dans une perspective autant physiologique que psychologique, est une entité organisée unique, et ses « parties », ou « aspects », sont en rapport de modification et d'interaction mutuels ; 2. une communauté est, elle aussi, *organisée* dans ce sens.

Si nous nous rapportons à la différenciation sociale à l'intérieur d'une communauté stable – disons, par exemple, la différenciation entre sexes, dans une tribu de Nouvelle-Guinée¹ –

1. Cf. Margaret Mead : *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*, New York, Morrow, 1935 ; en particulier, la partie III, pour une analyse de la différenciation entre sexes chez les Chambuli ; de même, Gregory Bateson : *Naven*, Cambridge, Cambridge University Press, 1936

nous nous apercevrons qu'il ne suffit pas de dire que le système des coutumes et les structures de caractère d'un sexe sont différents de ceux de l'autre sexe. Ce qui est significatif, c'est que le système des coutumes de chaque sexe est embrayé dans le système des coutumes de l'autre, et que le comportement de chacun renforce le comportement de l'autre¹. Nous trouvons, par exemple, dans la relation entre sexes, des modèles complémentaires tels que voyeurisme-exhibitionnisme, domination-soumission, secourisme-dépendance, ou des combinaisons de ceux-ci. Nous ne trouverons jamais un manque d'à-propos mutuel entre de tels groupes.

Pour ce qui est des nations occidentales, nous ne savons malheureusement que très peu sur les conditions de la différenciation des coutumes entre classes, sexes, groupes professionnels, etc. ; toutefois, je pense qu'il n'est pas trop risqué d'appliquer cette conclusion générale à tous les cas de différenciation stable qui coexistent. Il est inconcevable, à mon sens, que deux groupes différents puissent exister côte à côte, dans une communauté, sans qu'il s'établisse quelque rapport mutuel entre leurs caractéristiques respectives : ce serait contraire au postulat selon lequel une communauté est une unité organisée. Nous admettrons donc que cette généralisation s'applique à toute différenciation sociale stable.

Mais tout ce que nous savons sur le mécanisme qui régit la formation du caractère – notamment sur les processus de projection, de formation des réactions, de compensation, etc. – nous oblige à considérer ces modèles bipolaires comme unitaires chez l'individu. Si un individu a reçu une formation qui le porte à faire montre de la moitié de l'un de ces modèles – par exemple, de domination –, nous pouvons dire avec certitude (quoique dans un langage imprécis) que les graines de l'autre moitié – la soumission, en l'occurrence – ont été simul-

(trad. fr., *La Cérémonie du Naven*, Paris Éd. de Minuit, 1971), pour une analyse de différenciation entre sexes chez les individus adultes iatmul, en Nouvelle-Guinée.

1. Nous ne considérons ici que les cas auxquels la différenciation éthologique suit la dichotomie sexuelle. Il est également vraisemblable que lorsque l'*ethos* de deux sexes n'est pas nettement différencié, il serait encore exact de dire que l'*ethos* de l'un renforce celui de l'autre, notamment par des mécanismes tels que la compétition et l'imitation mutuelle. Cf. M. Mead (*op.cit.*).

tanément semées dans sa personnalité. En fait, il nous faut penser à l'individu comme étant structuré selon le modèle domination-soumission, et non selon l'un ou l'autre de ses éléments. Par conséquent, si l'on a affaire à une différenciation stable au sein d'une communauté, on peut attribuer un caractère commun à ses membres, à condition de le décrire en fonction des motifs de la relation prévalente pour toutes les sections différenciées de la communauté.

Le même type de raisonnement nous sera utile pour répondre à la seconde critique, celle qui pointe sur l'extrême hétérogénéité, telle qu'on la retrouve dans les communautés modernes qui sont des *melting pots*. Supposons que nous essayions d'analyser tous les motifs de la relation entre individus et groupes, au sein d'une communauté comme la ville de New York. Pour peu que nous ne nous retrouvions chez les fous, nous parviendrons à une description infiniment complexe du caractère commun ; elle contiendrait sans doute plus de différenciations subtiles que l'esprit humain n'en pourrait analyser. A ce point donc, il nous faut prendre un raccourci : à savoir traiter l'hétérogénéité comme une caractéristique positive, *sui generis*, de l'environnement commun. En partant de cette hypothèse, à la recherche des motifs communs du comportement, nous pouvons remarquer certaines tendances qui exaltent l'hétérogénéité en soi (la *Ballade pour les Américains*, de Robinson Latouche) ou qui considèrent le monde comme constitué d'une infinité d'éléments disparates (le poème *Crois-le ou pas* de Ripley).

La troisième objection, le cas de l'individu « déviant », s'inscrit dans le même cadre de référence que la différenciation des groupes stables. Le garçon sur lequel l'éducation de l'école publique anglaise, par exemple, ne prend pas, même si les racines de sa déviation se trouvent à l'endroit d'un événement traumatisant « accidentel » – réagit d'abord *contre* le système de cette école. Les habitudes de comportement qu'il acquiert ne se conforment point à celles que l'école entend lui inculquer, mais il les acquiert, précisément, en réagissant contre ces normes mêmes. Il peut (et cela arrive fréquemment) acquérir des modèles qui sont tout à fait opposés aux modèles normaux ; mais il est inconcevable qu'il acquière des modèles n'ayant aucun rapport avec les normes en place. Il peut devenir un mauvais élève de l'école publique anglaise, il peut « perdre la raison », mais ses caractéristiques déviantes n'en seront pas

moins systématiquement reliées aux normes qu'il refuse. En fait, son caractère est tout aussi systématiquement en rapport avec la figure standard promue par l'école publique, que le caractère des indigènes iatmul de l'un des sexes est systématiquement en rapport avec les traits des individus du sexe opposé. Son caractère est toujours structuré selon les motifs et les modèles de relation ayant cours dans la société où il vit.

Le même cadre de référence s'applique à la quatrième objection, relative aux communautés en changement, voire à la différenciation qui se produit lorsqu'une partie de la communauté, en raison du changement, est déphasée par rapport à une autre partie. Puisque la direction dans laquelle s'effectue le changement sera nécessairement conditionnée par un *statu quo ante*, les nouveaux modèles, constitués comme des réactions aux anciens, seront systématiquement en rapport avec ceux-ci. Dans les termes et les thèmes de cette relation systématique, on peut toujours mettre en évidence une certaine régularité des caractères des individus. De plus, *la prévision et l'expérience du changement* peuvent, dans certains cas, prendre une importance telle qu'elles deviennent, à la fois, trait commun¹ et facteur déterminant *sui generis*, de la même façon que l'hétérogénéité peut, elle aussi, avoir des effets positifs.

Et, enfin, la cinquième critique : l'objection relative au déplacement possible des frontières nationales. Personne ne peut s'attendre à ce que la signature d'un diplomate au bas d'un traité modifie sur le champ le caractère des individus dont l'obéissance « nationale » est ainsi changée.

Dans le cas, par exemple, d'une population indigène illettrée, qui est mise pour la première fois en contact avec des Européens, il se peut que, dans la période qui suit le changement, les deux parties en présence se comportent d'une manière tâtonnante, voire laissée au hasard, chaque partie s'en tenant à ses propres normes, sans élaborer quelque adaptation

1. Pour une discussion du rôle joué par les « changements » et l'« hétérogénéité » dans les communautés de type « creuset », cf. Margaret Mead, « Educative effects of social environment as disclosed by studies of primitive societies », conférence donnée au Symposium sur l'Environnement et l'Éducation, Université de Chicago, le 22 septembre 1941. Cf. aussi F. Alexander, « Educative influence of personality factors in the environment », *ibid.*

à cette nouvelle situation. Cette période durant, aucune généralisation ne sera applicable aux deux groupes à la fois. Nous savons, cependant, qu'il se développera sans tarder, de part et d'autre, des modèles de comportement particuliers, en vue des contacts réciproques¹. A ce point, il est tout à fait sensé de se demander dans quels termes systématiques doit être décrit le trait commun aux deux groupes ; à partir de là, la structure du caractère commun ira s'affirmant jusqu'à ce que les deux groupes soient reliés l'un à l'autre de la même façon que deux classes ou deux sexes, dans une société stable différenciée².

En somme, à ceux qui soutiennent qu'il existe, dans les communautés humaines, une différenciation interne trop prononcée, ou bien trop d'éléments dus au hasard pour qu'il soit possible de leur appliquer la notion de caractère commun, on peut répondre qu'une telle approche sera utile à condition : a) que nous décrivions le caractère commun en fonction des thèmes de relation qui prévalent *entre* groupes et individus, au sein de la communauté ; b) que nous laissons suffisamment de temps s'écouler pour que la communauté parvienne à un certain degré d'équilibre ou qu'elle accepte soit le changement, soit l'hétérogénéité, comme caractéristique de ses membres.

Différences éventuelles entre groupes nationaux

Ce survol des objections à l'idée du « caractère national » limite considérablement la portée de ce concept. Mais les conclusions que nous pouvons en tirer sont loin d'être simplement négatives. Limiter la portée d'un concept revient, en fait, à le définir.

Nous venons d'ajouter ainsi un outil très important à notre

1. Dans les mers du Sud, ces modes de comportement spéciaux que les Européens adoptent envers les indigènes sont très évidents. Cependant, à part les analyses des langues *pidgin*, nous n'avons aucune donnée psychologique à propos de ces modèles. Pour une description de modèles analogues, dans les relations entre Noirs et Blancs, cf. J. Dollard, *Caste and Class in a Southern Town*, New Haven, Yale University Press, 1937, tout particulièrement le chapitre XII, « Accommodation Attitudes of Negroes ».

2. Cf. Gregory Bateson, « Culture Contact and Schismogenesis », *Man*, 1935, 8, 199, qui figure dans ce volume, p. 91.

recherche : la technique qui consiste à décrire le caractère commun (ou « le facteur commun le plus général ») des individus, dans une communauté humaine, à l'aide d'adjectifs bipolaires. Au lieu de désespérer devant le fait que les nations sont profondément différenciées, nous prendrons les dimensions de cette différenciation comme indications à suivre dans l'étude du caractère national. Nous ne dirons plus : « les Allemands sont soumis » ou les « Anglais sont réservés » ; nous utiliserons à la place, là où apparaît une relation de ce type, des expressions comme « dominateur-soumis ». De même, nous ne ferons plus référence à l'élément paranoïde du caractère allemand, à moins que nous ne puissions montrer que par « paranoïde » nous entendons une caractéristique bipolaire des relations d'Allemand à Allemand ou d'Allemand à étranger. Nous ne décrirons plus la diversité des caractères en en définissant un certain type, selon sa position dans le continuum qui s'étend de l'extrême domination à l'extrême soumission ; à la place, nous essaierons d'utiliser des continuum d'un autre type, comme, par exemple : « le degré d'intérêt pour, ou l'orientation vers, la domination-soumission ».

Jusqu'ici, nous n'avons mentionné qu'un petit nombre de caractéristiques bipolaires : domination-soumission, assistance-dépendance et exhibitionnisme-voyeurisme. Une première critique qui peut se présenter à l'esprit, c'est qu'en définitive les trois caractéristiques sont nettement présentes dans toutes les cultures occidentales. Pour que cette méthode devienne utile, nous devons donc essayer de la développer, de lui donner une portée et une force discriminatoire suffisantes pour différencier une culture occidentale d'une autre.

A mesure que ce cadre conceptuel se développe, nous pourrions y introduire beaucoup d'autres extensions et discriminations ; cependant, nous nous limiterons ici à l'étude de trois types d'expansion.

Autres formes de bipolarité

Lorsque nous avons parlé de bipolarité comme d'un moyen permettant de manier les différenciations au sein d'une société, sans renoncer pour autant à la notion de structure caractérielle commune, nous n'avons considéré que la possibilité d'une différenciation bipolaire simple. Ce modèle est certainement très courant dans les cultures occidentales : par exemple, en politique, républicains et démocrates, la droite et la gauche ou,

encore, la différenciation des sexes, Dieu et le diable, etc. On y trouve même la tendance à imposer un modèle binaire à des phénomènes qui, en réalité, ne vont pas par couples : jeunesse contre âge mûr, travail contre capital, esprit contre matière ; ce qui, en général, manque, ce sont les dispositifs organisationnels pour manier des systèmes ternaires¹ : l'apparition, par exemple, de tout parti « tiers » est toujours considérée comme une menace pour notre organisation politique. Cette tendance très nette vers des systèmes dualistes ne doit pas cependant nous rendre opaques quant à la possibilité d'autres modèles².

Il y a par exemple, dans les communautés anglaises, une tendance intéressante vers la formation de systèmes ternaires, tels que parents-nurse-enfants, roi-ministre-peuple, officiers-grades-soldats³. Bien que l'architecture précise des relations com-

1. Est-il nécessaire de rappeler ici au lecteur l'inventaire raisonné des variantes trifonctionnelles, effectives ou simplement symboliques, que Georges Dumézil a entrepris depuis quarante ans, relatives aux cultures indo-européennes ? La comparaison serait fructueuse car il découvrirait à quelles conditions logiques (et avec quelles conséquences) le passage de la dualité à la trifonction crée des effets singuliers. De même, dans un cadre plus strictement ethno-anthropologique, la tentative structurale proposée depuis 1946 par Lévi-Strauss (cf. notamment « Les organisations dualistes existent-elles ? », « Histoire et structure », in *Anthropologie structurale I*, 1956, et *les Structures élémentaires de la parenté*, 1948) envisage la transition du dualisme à la tripartition comme étant au centre de l'événement diachronique auquel sont soumises les structures socio-parentales. En termes batesoniens « l'échange restreint » correspond à une structure symétrique (duelle) et « l'échange généralisé » à une structure diagonale (ternaire). (N.d. É.)

2. Le système social balinais, dans les communautés qui vivent dans les montagnes, est presque entièrement dépourvu de tels dualismes. La différenciation éthologique des sexes y est très faible et il n'y a absolument aucune faction politique. Dans les plaines, il existe un dualisme, qui trouve son origine dans l'intrusion d'un système de caste hindou, les membres d'une caste étant distingués de ceux qui n'en sont pas. Au niveau symbolique (en partie, à cause de l'influence hindoue), les dualismes sont beaucoup plus fréquents que dans la structure sociale (par exemple, Nord-Est contre Sud-Ouest, dieux contre démons, gauche symbolique contre droite, mâles symboliques contre femelles, etc.).

3. Un quatrième exemple de ce triple modèle nous est fourni par certaines écoles publiques importantes, comme *Charterhouse* en Angleterre : l'autorité y est partagée entre les chefs intellectuels, calmes et courtois (les « moniteurs ») et les chefs athlétiques, durs et vulgaires (capitaines d'équipes de football, responsables de dortoirs), qui ont pour tâche de veiller à ce que les « petits » courent à l'appel des moniteurs.

posant ces systèmes ternaires soit encore à examiner, il est important de faire remarquer, dès maintenant, qu'ils ne sont ni de « simples hiérarchies » ni des « triangles ». Par hiérarchie pure, j'entends un système sériel dans lequel il n'existe aucune relation directe entre individus, à cause du fait qu'ils sont séparés par un élément intermédiaire : autrement dit, des systèmes où la seule communication possible entre A et C passe par B. Par triangle, j'entends un système triple, sans propriétés sérielles. Mais le système ternaire, parents-nourrice-enfants, est très différent de l'une ou l'autre de ces formes ; il contient des éléments sériels qui n'empêchent pas le contact direct entre le premier et le troisième terme. La fonction du moyen terme consiste alors essentiellement à éduquer et à former le troisième selon les normes de comportement qu'il doit adopter dans ses contacts avec le premier. La nurse apprend à l'enfant comment il doit se conduire avec ses parents, de même que le gradé apprend au simple soldat comment il doit se conduire avec ses parents, de même que le gradé apprend au simple soldat comment il doit se conduire envers ses officiers. En termes psychanalytiques, nous dirons que le processus d'introjection se fait *indirectement*, sans qu'il y ait un impact direct de la personnalité parentale sur l'enfant¹. Toutefois, les contacts directs entre le premier et le troisième terme sont très importants. A ce propos, nous pouvons nous référer au rituel quotidien de l'Armée britannique où l'officier de service demande aux soldats et aux gradés assemblés s'ils ont des plaintes à formuler. Toute discussion détaillée du caractère anglais doit, par conséquent, prendre en ligne de compte à la fois les modèles ternaires et les modèles binaires (bipolaires).

Motifs symétriques

Nous avons considéré jusqu'ici que lesdits modèles « complémentaires », dans lesquels les modèles de comportement à une extrémité de la relation sont différents – tout en

1. Pour une discussion générale sur les variantes culturelles de la situation œdipienne et les systèmes apparentés des sanctions culturelles, cf. Margaret Mead (« Social change and cultural surrogates », *Journal of Educational Sociology*, 1940, 14 : 92-128) ; ainsi que G. Roheim, *The Riddle of the Sphinx*, London, Hogarth Press, 1934 ; trad. fr., « L'énigme du Sphinx », in *Psychanalyse et Anthropologie*, Paris, Gallimard, 1967.

étant compatibles avec eux —, des modèles de comportement à l'autre extrémité (domination-soumission, etc.). Il existe, cependant, toute une catégorie des comportements interpersonnels qui ne se conforme pas à cette description. Hormis les modèles complémentaires contrastants, il nous faut reconnaître l'existence d'une série de modèles *symétriques*, suivant lesquels les individus réagissent à ce que les autres font, en faisant eux-mêmes quelque chose de similaire. Il nous faut en particulier considérer ces modèles compétitifs¹ dans lesquels l'individu ou le groupe A sont incités à manifester *davantage* tel type de comportement, lorsqu'ils perçoivent davantage ce même type de comportement (ou constatent un plus grand succès obtenu par celui-ci) chez l'individu ou le groupe B.

Il y a un contraste très marqué entre ces systèmes compétitifs de comportement et les systèmes complémentaires de domination-soumission, contraste très significatif pour toute tentative de définition du caractère national. Dans les systèmes complémentaires, le stimulus qui pousse A à déployer de plus grands efforts provoque une *faiblesse* relative chez B ; si nous voulons que A s'affaisse ou se soumette, il nous faut lui prouver que B est plus fort que lui. En fait, la structure complémentaire peut être résumée dans l'expression « brute-couard », qui implique la combinaison de ces caractéristiques dans la personnalité de l'individu. D'autre part, dans une perspective fonctionnelle, les systèmes compétitifs symétriques se trouvent presque à l'opposé des systèmes complémentaires : le stimulus qui appelle de plus grands efforts chez A est en même temps le signe d'une *plus grande force* ou d'un plus grand effort chez B ; et, inversement, si nous démontrons à A que B est vraiment faible, A relâchera ses efforts.

Il est probable que ces deux modèles, opposés en tant que potentialités, sont également réalisables chez tout être humain ; mais il est évident, d'autre part, que tout individu qui adopte-

1. Le terme « coopération », qui est parfois utilisé comme l'opposé de « compétition », recouvre une très large variété de modèles, certains symétriques et d'autres complémentaires, certains bipolaires et d'autres dans lesquels les individus concernés sont orientés vers un but personnel ou impersonnel. Une analyse détaillée de ces modèles devrait nous fournir le vocabulaire dont nous avons besoin pour décrire d'autres sortes de caractéristiques nationales. Mais je ne ferai pas cette analyse ici.

rait les deux à la fois, risque la confusion et le conflit intérieur. On peut trouver, chez différents groupes nationaux, plusieurs méthodes constituées pour résoudre cette contradiction. En Angleterre et en Amérique où, chaque fois qu'ils adoptent le modèle complémentaire, parents et enfants se heurtent presque sans cesse à un barrage de désapprobation, ils en viennent inévitablement à accepter la morale du « savoir-faire » (*fair play*).

En réponse au défi des difficultés, ils ne peuvent pas, sans culpabilité, frapper le perdant¹ : pour le « moral » britannique, Dunkerque ne fut pas un épisode déprimant mais stimulant.

En Allemagne, au contraire, ces mêmes thèmes font apparemment défaut et la communauté est organisée principalement sur la base d'une hiérarchie complémentaire du type domination-soumission. Le comportement de domination y est nettement et fortement développé, mais néanmoins ce processus n'est pas encore clairement défini et exige une étude encore plus approfondie. Il est cependant peu vraisemblable qu'une pure hiérarchie de type domination-soumission puisse jamais exister en tant que système stable. Il semble que, dans le cas de l'Allemagne, le pôle « soumission » du modèle est dissimulé, si bien qu'un comportement de soumission manifeste est presque aussi fortement tabou qu'il peut l'être en Amérique ou en Angleterre. A la place de la soumission, nous retrouverons l'impossibilité d'un terrain de manœuvre.

Certaines indications sur le processus qui modifie et rend tolérable la soumission, m'ont été fournies par des interviews que j'ai prises en vue d'une étude du caractère allemand². Un des sujets y raconte la façon dont le traitement qu'il avait reçu chez lui (en Allemagne du Sud), comme petit garçon, était différent de celui qu'avait reçu sa sœur ; de lui, on exigeait beaucoup plus de choses : sa sœur, elle, disposait d'une grande liberté et pouvait se dérober à la discipline, alors qu'on s'at-

1. Il est toutefois possible que, dans certains secteurs de ces nations, les modèles complémentaires apparaissent avec une certaine fréquence – et notamment au sein des groupes qui ont souffert d'une insécurité et d'une incertitude prolongées : minorités raciales, régions défavorisées, le milieu de la bourse, les cercles politiques, etc.

2. Gregory Bateson, recherche non publiée, effectuée pour le *Council on Human Relations*.

tendait à ce qu'il claque toujours les talons et obéisse au doigt et à l'œil. Et, lorsque je lui ai posé la question de savoir si ces différences n'avaient suscité aucune jalousie entre frère et sœur, la réponse fut que l'honneur du garçon était d'obéir : « On ne s'attend pas à grand-chose de la part des filles », me répondit-il.

« Ce qu'ils (les garçons) devaient faire et accomplir était très sérieux, parce qu'il fallait qu'ils soient préparés à affronter la vie. » Intéressante inversion de *noblesse oblige**.

Combinaisons des thèmes

Parmi les motifs complémentaires, nous n'en avons mentionné que trois : domination-soumission, exhibitionnisme-voyeurisme et assistance-dépendance –, mais qui suffisent pour illustrer le genre d'hypothèses vérifiables auxquelles nous pouvons parvenir, en décrivant le caractère national selon cette terminologie à traits d'union¹.

Puisqu'on retrouve nettement ces trois motifs dans toutes les cultures occidentales, les possibilités d'une différence internationale sont limitées aux proportions et aux façons dont on peut les combiner. Sans doute est-il très difficile de discerner ces proportions, à moins que les différences ne soient considérables. Nous pouvons être, par exemple intimement persuadés que les Allemands sont plus enclins vers la domination-soumission que ne le sont les Américains, mais de là jusqu'à prendre cela pour une certitude, il y a encore du chemin à faire. Il sera, par ailleurs, tout à fait impossible d'évaluer les différences dans le degré de développement de l'exhibitionnisme-voyeurisme et de l'assistance-dépendance, au sein des différentes nations.

Si, toutefois, nous considérons les différentes manières dont ces motifs peuvent se combiner entre eux, nous découvrirons des différences qualitatives marquées, qui peuvent aisément être mises à l'épreuve. Admettons que ces trois motifs sont développés dans toutes les formes de relation des cultures

* En français dans le texte. (N.d. T.)

1. Pour une étude plus complète, nous devrions tenir compte d'autres motifs, tels qu'agression-passivité, possessif-possédé, agent-outil, etc. Cela nécessiterait une définition plus critique que nous ne pourrions le faire dans cette conférence.

occidentales et, à partir de cette hypothèse, essayons de voir *quel individu joue quel rôle*.

Logiquement, il se peut que, dans un environnement culturel donné, A se montre dominateur et exhibitionniste, alors que B est soumis et spectateur ; tandis que, dans telle autre culture, X peut être dominateur et spectateur, alors que Y est soumis et exhibitionniste.

Des exemples illustrant ce genre de contraste viennent assez facilement à l'esprit : pour ce qui est du caractère dominateur, les nazis, par exemple, se bichonnaient devant le peuple, alors que le tsar de Russie avait son ballet privé, et Staline ne sortait de sa retraite que pour passer en revue ses troupes. La relation entre le parti nazi et le peuple allemand peut être représentée comme suit :

PARTI	PEUPLE
Domination	Soumission
Exhibitionnisme	Voyeurisme

Alors que, pour le tsar et son ballet, nous avons :

TSAR	BALLET
Domination	Soumission
Voyeurisme	Exhibitionnisme

Puisque, tels quels, ces exemples ne sont pas fondés au niveau comparatif, il est utile de démontrer l'apparition de tels contrastes à travers la description d'une différenciation ethnographique plus frappante, à partir d'une documentation plus complète. En Europe, où nous avons tendance à associer le comportement d'assistance à la supériorité sociale, les symboles parentaux sont construits en conséquence : notre Dieu ou notre roi est le « père » de son peuple. A Bali, bien au contraire, les dieux sont les « enfants » du peuple, et quand un dieu parle par la bouche d'une personne en transe, il s'adresse à quelqu'un qui l'écoute de la place du « père ». De même, le rajah est *sajanganga* (« gâté » comme un enfant) par son peuple. Les Balinais aiment beaucoup donner aux enfants des rôles, à la fois de roi et de danseur ; dans la mythologie, le prince parfait est raffiné et narcissique. Le modèle des Balinais pourrait donc se résumer ainsi :

RANG SUPÉRIEUR
Dépendance
Exhibitionnisme

RANG INFÉRIEUR
Assistance
Voyeurisme

Et ce diagramme n'implique pas seulement que les Balinais sentent que dépendance et exhibitionnisme vont naturellement de pair avec la supériorité sociale, mais aussi qu'un Balinais n'associera pas aisément assistance et exhibitionnisme (on ne retrouve absolument pas à Bali la caractéristique ostentatoire qui consiste à offrir des dons, si courante chez de nombreux peuples primitifs), et qu'il se trouvera très embarrassé s'il est obligé par le contexte à tenter une telle combinaison.

Bien qu'il nous soit difficile d'établir, avec la même certitude, des diagrammes analogues pour nos cultures occidentales, il est utile d'essayer d'en formuler quelques-uns relativement aux relations parents-enfants, dans les cultures anglaise, américaine et allemande. Il y a, cependant, là, une complication supplémentaire à affronter : lorsque, au lieu de considérer les relations entre princes et peuple, nous examinons celles entre parents et enfants, il nous faut tenir compte tout particulièrement des changements du modèle au fur et à mesure que l'enfant grandit. L'assistance-dépendance est certainement le motif dominant dans la petite enfance, mais divers mécanismes interviendront pour modifier par la suite cette extrême dépendance, pour amener l'individu à un certain degré d'indépendance psychologique.

Pour l'Angleterre, le système des classes moyennes et supérieures peut être représenté dans le diagramme suivant :

PARENTS	ENFANTS
Domination	Soumission (modifiée par le système « ternaire » incluant la nourrice) ;
Assistance	Dépendance (habitudes de dépendance interrompues par la séparation : les enfants sont envoyés à l'école) ;
Exhibitionnisme	Voyeurisme (les enfants écoutent en silence pendant les repas).

A l'opposé, le modèle américain correspondant semble être :

PARENTS	ENFANTS
Domination (légère)	Soumission (légère)
Assistance	Dépendance
Voyeurisme	Exhibitionnisme

Ce modèle diffère du modèle anglais non seulement par le renversement du voyeurisme-exhibitionnisme, mais aussi par le contenu de ce qui est exhibé. Les parents américains encouragent leur enfant à *affirmer son indépendance*. Habituellement, le processus de sevrage psychologique ne s'effectue pas en envoyant l'enfant dans un internat; en revanche, l'exhibitionnisme de l'enfant joue contre son indépendance jusqu'à ce que cette dernière soit neutralisée. Par la suite, et à partir de ce début d'exhibition de son indépendance, l'individu peut parfois entrer dans sa vie d'adulte et faire valoir l'assistance, sa femme et sa famille devenant en quelque sorte ses « pièces à conviction ».

Bien que le modèle allemand correspond ressemblé au modèle américain dans la distribution des couples de rôles complémentaires, il en diffère en ceci que, non seulement la domination du père est beaucoup plus forte et beaucoup plus conséquente, mais le contenu de l'exhibitionnisme du garçon est très différent. En réalité, il est dominé à travers une sorte d'exhibitionnisme « claque-talons », qui prend la place du comportement de soumission manifeste. Ainsi donc, alors qu'en Amérique l'exhibitionnisme est encouragé par les parents, comme méthode de sevrage psychologique, en Allemagne, sa fonction et son contenu sont complètement différents.

Ce sont des différences de cet ordre – qu'on peut retrouver au sein de toutes les nations européennes – qui donnent probablement lieu à bon nombre de nos commentaires naïfs, et souvent méchants, sur les autres nations. Ces différences peuvent même jouer un rôle de première importance dans la mécanique des relations internationales, dans la mesure où les comprendre à fond peut dissiper certains malentendus. Aux yeux des Américains, les Anglais paraissent trop souvent « arrogants », tandis qu'aux yeux des Anglais, les Américains paraissent « fanfarons ». Montrer avec précision quelle est la part de

vérité et la part de déformation dans ces jugements, ce serait une contribution à la coopération.

Selon les diagrammes précédents, l'« arrogance » de l'Anglais serait due à la combinaison de la domination et de l'exhibitionnisme. L'Anglais, dans un rôle d'acteur (LE PÈRE au petit déjeuner, le rédacteur d'un journal, le porte-parole politique, le conférencier, etc.), suppose qu'il se trouve aussi à l'endroit de la domination, qu'il peut donc selon certaines normes, vagues et abstraites, décider de la représentation qu'il va donner – et que, pour l'auditoire, c'est à « prendre ou à laisser ». Sa propre arrogance, il la considère soit comme « naturelle », soit comme atténuée par son humilité vis-à-vis des normes abstraites. Inconscient du fait que son comportement pourrait très bien passer pour du mépris à l'égard de son public, il n'est conscient que de son rôle d'acteur, tel qu'il l'entend. Mais les Américains ne voient pas la chose de la même façon. A leurs yeux, le comportement « arrogant » de l'Anglais paraît dirigé contre le public, auquel cas, l'invocation implicite de quelque norme abstraite ne fait qu'ajouter l'insulte au mépris.

Pareillement, le comportement que les Anglais interprètent comme « vantard » et où ils voient une tentative de comparaison désobligeante, pour un Américain n'est pas agressif. L'Anglais ignore qu'en fait les Américains ne se comportent de la sorte qu'à l'égard de ceux qu'ils aiment et qu'ils respectent. Selon l'hypothèse mentionnée précédemment, le modèle « vantardise » provient d'une étrange association suivant laquelle toute exhibition d'autonomie et d'indépendance s'oppose à une dépendance excessive. Un Américain, quand il se vante de quelque chose, c'est pour qu'on approuve l'indépendance qu'il affirme ; mais l'Anglais, « naïf », interprète ceci comme une tentative de domination ou de supériorité.

Nous pouvons, par conséquent, supposer que la teneur d'une telle culture nationale est différente de celle d'une telle autre et que les différences en question peuvent être suffisamment grandes pour conduire à de sérieux malentendus. Il est néanmoins probable que ces différences ne soient pas si complexes, et qu'elles puissent par conséquent être étudiées.

Le caractère national et le « moral » des américains

En utilisant les motifs des relations entre individus et entre groupes, comme autant d'indications relatives au caractère national, nous avons pu indiquer certaines séries de différences régulières qu'on rencontre entre les peuples européens. Nos affirmations sont nécessairement de nature plutôt théorique qu'empirique ; cependant, de ces structures théoriques, il est possible de tirer certaines formulations utiles pour l'étude du « moral ».

Celles-ci s'appuient sur la supposition d'ordre général que les individus réagissent très énergiquement précisément lorsque le contexte fait appel à leurs modèles habituels de réaction. Encourager avec de la viande crue un âne à monter la colline est tout aussi absurde que de tenter un lion avec de l'herbe.

1. Puisque toutes les nations occidentales ont tendance à penser et à se comporter selon un schéma bipolaire, il serait bien, pour renforcer le « moral » des Américains, de considérer nos divers ennemis comme une entité hostile unique. Les distinctions ou nuances que les intellectuels pourraient préférer sont probablement perturbatrices.

2. Puisque Américains et Anglais réagissent très énergiquement à des stimuli symétriques, il ne serait pas sage de notre part de minimiser les désastres de la guerre. Si nos ennemis l'emportent sur un point ou un autre, nous devons considérer cette défaite plutôt comme un défi et une incitation à redoubler d'efforts. Quand nos armées ont essuyé un revers, notre presse ne devrait pas se dépêcher d'annoncer que « les progrès de l'ennemi ont été enrayés ». Les succès militaires sont toujours intermittents et c'est au moment où l'ennemi consolide ses positions et prépare une nouvelle attaque qu'il faut frapper et qu'on a besoin du meilleur « moral ». Ce n'est certes pas à ce moment-là qu'il convient d'affaiblir l'énergie agressive de nos chefs et du peuple par des paroles réconfortantes.

3. Il existe cependant une opposition superficielle entre l'habitude de motivation symétrique et le besoin de faire preuve d'indépendance. Nous avons dit que l'enfant américain apprenait à voler de ses propres ailes dans les occasions où ses parents acceptaient d'être les spectateurs de son indépendance.

Si ce diagnostic est exact, un certain bouillonnement de l'appréciation de soi est à la fois normal et sain, chez les Américains ; et c'est peut-être là un élément essentiel de leur indépendance et de leur force.

C'est pourquoi suivre trop à la lettre la formule précédente, insister avec trop de force sur les désastres et les difficultés, pourrait conduire à une perte d'énergie, par l'endiguement de cette exubérance spontanée. Un régime soutenu de « sang, de sueur et de larme » (*blood, sweat and tears*) peut être une bonne chose pour les Anglais ; mais les Américains, qui ne dépendent d'ailleurs pas moins du système de motivations symétriques, ne peuvent se ragaillardir lorsqu'ils n'ont que la défaite à se mettre sous la dent. Les porte-parole de notre gouvernement et les rédacteurs de nos journaux ne devraient jamais minimiser le fait que nos problèmes sont taillés à des dimensions humaines ; ils devraient même insister sur le fait que l'Amérique est une nation taillée à cette dimension. Toute tentative de rassurer les Américains, en minimisant la force de l'ennemi, doit être évitée ; il est en revanche bon de se flatter des succès réels.

4. Étant donné que la perspective de la paix conditionne notre moral de guerre, il est utile de se demander ce que l'étude des différences nationales apporte à la résolution des problèmes soulevés par les négociations de la paix.

A mon avis, il nous faut élaborer un traité de paix tel que : a) les Américains et les Anglais soient prêts à combattre pour parvenir à le réaliser ; b) il fasse ressortir les meilleurs traits de nos ennemis, plutôt que les pires. Si nous essayons d'aborder scientifiquement ce problème, il ne nous apparaît en aucune façon au-dessus de nos moyens.

Dans l'élaboration d'un tel traité de paix, l'obstacle psychologique le plus marquant que nous aurons à surmonter est le contraste entre les modèles symétriques des Anglais et des Américains et le modèle complémentaire des Allemands, qui s'oppose, lui, à tout comportement de soumission manifeste. Les nations alliées ne sont pas psychologiquement équipées pour imposer un traité sévère ; évidemment, elles pourraient en rédiger un mais, six mois plus tard, elles seraient lasses d'opprimer leurs vaincus. D'un autre côté, si les Allemands considèrent le rôle qu'on leur donne comme un rôle de « soumission », ils ne l'accepteront qu'à la suite d'un traitement plu-

tôt sévère. Nous avons pu vérifier que ces considérations étaient valables même pour un traité aussi faiblement punitif que le fut celui de Versailles ; les Alliés ont oublié de le mettre en vigueur, et les Allemands ont refusé de l'accepter. Il est donc inutile de rêver à un traité analogue et plus inutile encore de réitérer de tels rêves, afin de nous remonter le moral à un moment où nous en voulons à l'Allemagne. Agir de la sorte ne ferait que brouiller les cartes au moment du règlement final.

Cette incompatibilité entre motivation complémentaire et motivation symétrique signifie, en fait, que le traité ne doit pas s'organiser simplement autour du motif de la domination-soumission ; il est nécessaire de rechercher des solutions de rechange. Nous devons examiner, par exemple, le motif de l'exhibitionnisme-voyeurisme : quel est le rôle à jouer qui conviendrait le mieux aux différentes nations ? Et celui de l'assistance-dépendance : dans le monde rationné de l'après-guerre, quels sont les modèles de motivation qui jouent entre ceux qui donnent et ceux qui reçoivent la nourriture ? Outre ces solutions, il y a aussi la possibilité d'une structure triple, à l'intérieur de laquelle les Alliés et l'Allemagne seront, tous les deux, soumis, non pas l'un à l'autre, mais à quelque principe abstrait.

Bali : le système de valeurs d'un État stable *

« Ethos » et « schismogénèse »

Ce serait une simplification abusive et même une erreur de dire que la science progresse nécessairement par l'élaboration et la vérification empirique d'une succession d'hypothèses. Peut-être y a-t-il quelques physiciens ou chimistes pour procéder de cette façon classique, mais il n'en va pas de même pour ceux qui travaillent en sciences sociales : car nos concepts ne sont pas définis avec précision – un voile de clair-obscur ne laisse en deviner que de vagues contours –, et nos hypothèses sont encore si imprécises qu'il est peu probable que nous puissions trouver une expérience cruciale pour les vérifier.

Le but de la présente étude est de préciser une idée dont j'ai fait mention déjà en 1936¹ et qui est restée en friche depuis lors : il s'agit de la notion d'*ethos*, instrument conceptuel qui a été pour moi extrêmement utile et qui m'a permis de mieux comprendre la culture iatmul. Bien entendu, cette expérience n'a aucunement prouvé que ce même instrument serait nécessairement utile dans d'autres mains ou pour l'analyse d'autres cultures. La conclusion la plus générale que j'aie pu en tirer,

* Cet essai a été publié dans *Social Structure : Studies Presented to A. R. Radcliffe-Brown*, édité par Meyer Fortes, 1949. Il est reproduit ici avec l'autorisation de Clarendon Press. La préparation de cet essai a été facilitée par Guggenheim Fellow-ship.

1. Gregory Bateson, *Naven*, Cambridge, Cambridge, University Press, 1936 (éd. fr., *La Cérémonie du Naven*, Paris, Éd. de Minuit, 1971).

c'est d'une part que mes processus mentaux ont certaines caractéristiques ; d'autre part que les dires, les actions et l'organisation des Iatmul présentent elles aussi certaines caractéristiques ; et qu'enfin l'abstraction « *ethos* » a eu, pour sa part, le rôle – comme catalyseur, peut-être – de faciliter la mise en rapport de ces deux spécificités : je veux dire mon esprit et les données que j'avais rassemblées.

Après avoir fini de rédiger le manuscrit de *Naven*, je partis pour Bali avec l'intention d'appliquer au matériel balinaï cet instrument conçu pour l'analyse des Iatmul. Mais, pour une raison ou pour une autre, je n'en fis rien, en partie parce qu'à Bali, Margaret Mead et moi-même essayâmes de mettre au point d'autres méthodes – la photographie comme procédé d'enregistrement et de description – et, en partie, parce que je m'efforçais d'appliquer la psychologie génétique aux données culturelles ; mais, surtout, parce que je sentis de façon assez confuse que le concept d'*ethos* ne convenait pas à cette nouvelle tâche.

Ce n'est pas la notion elle-même qui fut mise en question : en fait, on ne peut guère prouver la fausseté d'un outil ou d'une méthode ; tout au plus peuvent-ils sembler inutiles et, en l'occurrence, l'inutilité de l'*ethos* n'avait pas été clairement prouvée. Je n'eus même pas à le mettre à l'épreuve ; car, une fois les données établies (première étape dans toute étude anthropologique), il me sembla que le pas suivant n'était pas du tout l'analyse éthologique.

Partant de ces données balinaïses, je voudrais à présent montrer quelles sont les particularités d'une telle culture qui m'ont poussé à renoncer à l'analyse éthologique : ceci nous conduira à un niveau supérieur de généralisation du concept d'*ethos*. J'en profiterai pour accomplir quelque progrès heuristique et indiquer des procédés descriptifs plus rigoureux, pour l'étude des cultures en général :

1. L'analyse des données iatmul m'avait amené à définir l'*ethos* comme « l'expression d'un système culturel unifié d'organisation des instincts et des émotions des individus¹ ».

2. L'analyse de l'*ethos* iatmul – classement des données pour faire apparaître la fréquence de certains « thèmes » ou « accen-

1. *Naven*, p. 118 ; éd. fr., p. 209.

tuations » – m'avait permis de constater l'existence de la schismogénèse. Le fonctionnement de la société iatmul implique, *inter alia*, deux classes de cercles régénérateurs¹ ou « vicieux ». Ces deux classes sont des séquences d'interaction sociale où les actes de A sont des stimuli pour les actes de B, qui deviennent, à leur tour, des stimuli pour une action plus intense de la part de A, et ainsi de suite, A et B étant des personnes agissant soit en tant qu'individus, soit en tant que membres d'un groupe.

3. Ces séquences schismogénétiques peuvent être réparties en deux classes : a) *schismogénèse symétrique*, les actions de A et de B, se stimulant mutuellement, sont essentiellement similaires – cas de compétition, de rivalité, etc. ; b) *schismogénèse complémentaire*, les actions qui se stimulent réciproquement sont essentiellement dissemblables, mais réciproquement appropriées : domination et soumission, assistance et dépendance, exhibitionnisme et voyeurisme, etc.

4. En 1939, j'ai marqué un considérable pas en avant, par la définition de relations formelles entre les concepts de schismogénèse symétrique et complémentaire. J'y parvins en essayant de formuler la théorie schismogénétique en fonction des équations de Richardson relatives à la course mondiale aux armements². Les équations de la rivalité donnent évidemment une première approximation de ce que j'avais appelé « schismoge-

1. Les termes « régénérateur » et « dégénérateur » sont empruntés au vocabulaire des techniques de communication. Un cercle générateur ou « vicieux » est une chaîne de variables du type général suivant : une augmentation en A provoque une augmentation en B ; une augmentation en B provoque une augmentation en C ; ... une augmentation en N provoque une augmentation en A. Il est clair que, si un tel système dispose des sources d'énergie nécessaires et si les facteurs externes le permettent, il fonctionnera à un taux ou à une intensité de plus en plus grands. Un cercle « dégénérateur » ou « autocorrecteur » diffère du premier en ceci qu'il contient au moins un élément du type : « une augmentation en N provoque une diminution en M ». Le thermostat du chauffage domestique ou bien la machine à vapeur à régulateur sont des exemples de tels systèmes autocorrecteurs. On peut remarquer que, dans de nombreux cas, le même circuit matériel peut être soit régénérateur, soit dégénérateur, selon le chargement, la fréquence des impulsions transmises dans le circuit et les caractéristiques temporelles du circuit total.

2. L.-F. Richardson, « Generalized Foreign Politics », *British Journal of Psychology*, Monograph Supplement, XXIII, 1939.

nèse symétrique » : l'intensité des actions de A (le taux de son armement, dans le cas étudié par Richardson) est proportionnelle à l'avance que B a prise sur A. Le terme stimulus de l'équation en cause est $(B - A)$ et, lorsque ce terme est positif, il faut s'attendre à ce que A s'engage dans de nouveaux efforts d'armement. La seconde équation de Richardson pose la même hypothèse, *mutatis mutandis*, pour les actions de B. Ces équations donnent à entendre que d'autres phénomènes de rivalité ou de compétition – la vantardise, par exemple –, tout en n'étant pas aussi facilement quantifiables que les dépenses militaires, pourraient cependant, une fois mesurés, se laisser réduire à un ensemble de relations analogues.

Dans le cas de la schismogénèse complémentaire, le problème n'était pas aussi simple. Les équations de Richardson concernant la « soumission » définissent un phénomène quelque peu différent d'une relation complémentaire progressive et leur forme décrit l'action d'un facteur « soumission » qui ralentit et finit par renverser le signe de l'effort guerrier. Or, ce qu'il fallait pour décrire une schismogénèse complémentaire, c'était une forme d'équation donnant un renversement tranchant et discontinu du signe. On parvient à une telle forme d'équation en supposant que les actions de A, dans une relation complémentaire, sont proportionnelles à un terme stimulus du type $(A - B)$. Cette forme a également l'avantage de définir automatiquement les actions de l'un des participants comme négatives et de donner ainsi un analogue mathématique pour le rapport psychologique apparent entre domination et soumission, exhibitionnisme et voyeurisme, assistance et dépendance, etc.

Cette formulation est notamment le contraire de celle qui valait pour la rivalité, le terme stimulus y étant l'opposé de ce qu'il était tout à l'heure. On a pu observer que des séquences symétriques d'actions ont tendance à fortement réduire la tension qui résulte des relations complémentaires excessives entre des personnes ou des groupes. Il est tentant de rattacher cet effet à l'hypothèse que les deux types de schismogénèse sont, dans une certaine mesure, psychologiquement incompatibles.

5. On note que tous les modes associés aux zones érogènes¹,

1. E.-H. Homburger, « Configurations in Play : Psychological Notes », *Psychoanalytical Quarterly*, 1937, vi, 138-214. Cet article, l'un des plus importants parmi ceux qui tentent d'énoncer des hypothèses psychanaly-

bien qu'ils ne soient pas clairement quantifiables, définissent des thèmes de *complémentarité*.

6. Le rapport avec les zones érogènes (mentionné en 5) suggère qu'il serait peut-être préférable de ne pas recourir à de simples courbes d'intensité à croissance exponentielle (cf. les équations de Richardson) qui ne sont limitées que par des facteurs comme la fatigue ; nous devrions plutôt nous attendre à ce que les courbes soient ici limitées par des phénomènes comparables à l'orgasme : l'atteinte d'un certain degré d'excitation ou d'intensité, corporelle ou nerveuse, étant suivi d'une décharge de tension schismogénétique. Tout ce que nous savons des êtres humains impliqués dans diverses sortes de joutes simples, semble le confirmer : le désir conscient ou inconscient de parvenir à une telle décharge de tension est un facteur important, qui stimule les participants et les empêche de se retirer du combat, comme le recommanderait le « bon sens ». S'il y a chez l'homme quelque caractéristique fondamentale qui le pousse au combat, il semble bien que ce soit cet espoir d'une décharge de tension, au terme d'une excitation totale. Sans aucun doute, ce facteur est-il souvent décisif en cas de guerre. (La vérité pure et simple – à savoir que, dans la guerre moderne, seul un très petit nombre de participants parvient à cette décharge orgasmique – ne semble point nuire au mythe insidieux de la guerre « totale ».)

7. J'avais suggéré, en 1936, que le phénomène de l'« amour » (tomber amoureux) peut se comparer à une schismogénèse dont le signe a été inversé ; au point que, « si le cours de l'amour 'véritable' se développait continûment sans heurts, il suivrait une courbe exponentielle¹ ». Depuis lors, de son côté Richardson² est arrivé à une formule similaire en termes plus formels.

tiques en des termes plus rigoureux, traite des « modes » appropriés aux différentes zones érogènes – intrusion, incorporation, rétention, etc. – et montre comment ces modes peuvent être transférés d'une zone à une autre ; ce qui amène l'auteur à dresser une carte des permutations et des combinaisons possibles de ces modalités transférées. Cette carte fournit des moyens précis pour décrire le cours du développement d'une grande variété de structures de caractère (tels qu'on en trouve les types dans différentes cultures).

1. *Naven*, p. 197 ; éd. fr., p. 214.

2. *Op. cit.*, 1939.

La rubrique n° 6, ci-dessus, indique clairement que les « courbes exponentielles doivent laisser la place à un autre type de courbe, qui ne monte pas indéfiniment, mais atteint un point culminant et puis redescend. » Pour le reste, cependant, le rapport évident des phénomènes interactifs que nous étudions avec le point culminant et l'orgasme, nous incite encore plus à considérer que la schismogénèse et les séquences cumulatives d'interaction qui conduisent à l'amour sont souvent équivalentes sur le plan psychologique. (Voir, par exemple, la curieuse confusion entre « lutter » et « faire l'amour », l'identification symbolique de l'orgasme avec la mort, l'utilisation répétée que font les mammifères de leurs organes de défense comme parures pour la séduction sexuelle, etc.)

8. *Je n'ai pas trouvé de séquences schismogénétiques à Bali.* Cette proposition négative est d'une telle importance, contredit tant de théories sur le conflit social (et, entre autres, le déterminisme marxiste) que, pour la rendre crédible, il me faut décrire ici de façon schématique le processus de la formation du caractère balinais et la structure qui en résulte, les cas exceptionnels, où l'on peut reconnaître une sorte d'interaction cumulative, et les méthodes à l'aide desquelles on « arrange » les querelles et la différenciation des statuts. (Comme une analyse détaillée de ces différents points et des données qui les fondent n'est pas possible dans le cadre de cet article, je donnerai toutes les références aux ouvrages publiés sur ces thèmes¹.)

Le caractère balinais

a) L'exception la plus importante à notre schéma général apparaît au niveau de la relation entre adultes (parents en particulier) et enfants. Voici un exemple typique : la mère entame une sorte de flirt avec l'enfant, en jouant avec son pénis, ou

1. Cf. tout particulièrement Gregory Bateson et Margaret Mead, *Balinese Character : A Photographic Analysis* ; ces documents photographiques étant disponibles, je n'ai pas trouvé utile de les inclure dans cet article.

bien en le stimulant de quelque autre façon à une activité d'interaction. L'enfant, donc, est excité par ce jeu et, pendant quelques instants, il s'y produit une interaction cumulative. Mais, juste au moment où l'enfant, approchant une sorte d'orgasme, se jette au cou de sa mère, celle-ci se détourne. A ce point, l'enfant entame comme alternative une interaction cumulative qui se traduit par un accès de colère. La mère joue désormais le rôle du spectateur qui prend plaisir à la colère de l'enfant ; ou s'il l'attaque, elle le repousse sans montrer de courroux.

On peut considérer ces séquences soit comme une expression de l'aversion de la mère pour un tel genre d'implication personnelle, soit comme un contexte dans lequel l'enfant acquiert une profonde méfiance à l'égard d'une pareille implication. La tendance, peut-être humainement fondamentale, vers une interaction cumulative, est ainsi bridée¹ : une espèce de « plateau » continu d'intensité est substituée à l'orgasme, au fur et à mesure que l'enfant s'adapte à la vie balinaise. Pour l'instant, on ne dispose pas d'une documentation claire concernant les relations sexuelles, mais tout porte à croire que c'est une séquence de type « plateau » qui caractérise les transes et les querelles [cf. *d*), ci-dessous].

b) Des séquences analogues ont pour effet de diminuer la tendance de l'enfant à un comportement compétitif ou de rivalité. La mère le taquinera, par exemple, en allaitant le bébé d'une autre femme, et s'amusera de ses efforts pour éloigner l'intrus de son sein².

c) En général, c'est le manque de point culminant qui caractérise la musique, le théâtre et les autres formes de l'art balinaise. La musique, par exemple, suit une progression qui découle toute de sa logique structurelle et les modifications d'intensité y sont déterminées par la durée et le développement de ces relations formelles : on n'y trouve pas le type d'intensité croissante et de structure paroxystique qui caractérise la musique occidentale, mais une progression plutôt formelle³.

1. *Balinese Character : A Photographic Analysis*, pl. 47 et p. 32-36.

2. *Ibid.*, pl. 49, 52, 53 et 69-72.

3. Cf. Colin McPhee, « The Absolute Music of Bali », *Modern Music*, 1935, et *A House In Bali*, Londres, Gollancz, 1947.

d) La culture balinaise comporte des techniques bien définies pour régler les querelles. Deux hommes qui ont eu un différend se rendront à titre officiel au bureau du représentant local du rajah, où ils consigneront leur dispute en convenant que celui des deux qui adressera la parole à l'autre devra payer une amende ou faire une offrande aux dieux. Par la suite, si la querelle prend fin, ce contrat peut être officiellement annulé. De tels évitements (*pwik*), à une plus petite échelle, se retrouvent dans les querelles enfantines. Peut-être est-il important de faire remarquer que cette façon de faire n'a pas pour but d'atténuer l'hostilité entre protagonistes ou de les pousser vers l'amitié. Il s'agit plutôt d'une reconnaissance formelle de l'état de leur relation réciproque et, peut-être, d'une fixation de la relation à ce stade. Si mon interprétation est juste, cette méthode pour régler les querelles correspondrait au remplacement du point culminant par un « plateau ».

e) En ce qui concerne l'état de guerre, les commentaires contemporains (1936-1939) sur les conflits d'autrefois entre rajahs indiquent qu'à cette époque la guerre était conçue comme contenant de nombreux éléments d'évitement mutuel. Le village de Bajoeng Gede est entouré d'un ancien retranchement et d'un fossé dont les indigènes expliquent ainsi la fonction : « Si, par exemple, vous et moi nous nous querellons, vous vous mettez à creuser un fossé tout autour de votre maison. Plus tard, je viendrai vous combattre, mais je trouverai le fossé, et alors le combat n'aura pas lieu » ; ce qui correspond, de part et d'autre, à une espèce de « psychologie de la ligne Maginot ». De même, les espaces qui servaient de frontière entre royaumes voisins étaient, en général, des *no man's lands* déserts, fréquentés uniquement par les vagabonds et les exilés. (C'est, à n'en pas douter, une tout autre psychologie de la guerre qui s'est développée, lorsque, au commencement du XVIII^e siècle, le royaume de Karangasem s'est lancé à la conquête de Lombok, l'île avoisinante. La psychologie de ce militarisme n'a pas encore été étudiée, mais il y a lieu de croire que la vision du temps propre aux Balinais qui ont colonisé Lombok est aujourd'hui fort différente de celle des Balinais de Bali ¹.)

1. Cf. Gregory Bateson, « An Old Temple and a New Myth », *Djawa* XVII, Batavia, 1937.

f) Les techniques formelles d'influence sociale, comme l'art oratoire, sont presque totalement absentes de la culture balinaise ; demander à un individu de soutenir son attention ou d'influencer les sentiments d'un groupe, est considéré à Bali comme de mauvais goût et reste, en fait, pratiquement impossible car dans de telles circonstances, l'attention de la victime se met vite à errer. Le discours continu (comme celui dont on se sert pour raconter des histoires, dans la plupart des pays) n'existent pas à Bali. Le narrateur dira, d'ordinaire, une phrase ou deux et s'arrêtera pour attendre que l'un des membres de l'auditoire lui pose une question concrète, sur un détail de l'affabulation. Il répondra alors à la question et récapitulera son récit. Apparemment, ce procédé rompt la tension cumulative par des interactions hors de propos.

g) Les principales structures hiérarchiques de la société – systèmes des castes et hiérarchie des citoyens à part entière, constituant le conseil du village – sont rigides. Il n'existe aucun contexte dans lequel il serait pensable qu'un individu puisse rivaliser avec un autre, pour occuper une meilleure position dans un de ces systèmes. Il est vrai qu'à la suite de certains actes, il peut perdre la qualité de membre de la hiérarchie, mais la place qu'il y occupe ne peut jamais être changée. Si, par la suite, il revient à l'orthodoxie et s'il est accepté par le groupe, il reprendra tout simplement sa position antérieure¹.

Ces généralisations descriptives sont autant de réponses partielles à la question négative : « Pourquoi la société balinaise n'est-elle pas schismogénétique ? » ; en les combinant, nous obtenons l'image d'une société qui diffère profondément de la nôtre, de celle des Iatmul, des systèmes d'opposition sociale que Radcliffe-Brown a analysés* et aussi de n'importe quelle structure sociale postulée par l'analyse marxiste.

Nous étions partis de l'hypothèse que les êtres humains manifestent une tendance à s'engager dans des séquences d'interaction cumulative ; cette hypothèse reste jusqu'ici virtuellement inentamée. Chez les Balinais, les bébés, au moins, font

* Bateson se réfère ici aux phénomènes de fission et fusion chroniques propres aux systèmes segmentaires primitifs, ainsi classés au début du siècle par Durkheim. (N.d. É)

1. Cf. Margaret Mead, « Public Opinion Mechanisms among Primitive Peoples », *Public Opinion Quarterly*, 1937, 5-16.

manifestement preuve de pareille tendance. Mais, pour que l'hypothèse soit validée sur le plan sociologique, il faut lui ajouter une incidente : à savoir que la tendance n'est opérante dans la dynamique sociale que si l'éducation des enfants ne les empêche pas de l'exprimer dans la vie de l'adulte.

Or, nous avons démontré que la tendance à une interaction cumulative est sujette à des modifications, déconditionnements¹ ou inhibitions : et c'est là un important pas en avant dans la connaissance de la formation du caractère. Nous savons pourquoi les Balinais ne sont pas schismogénétiques et aussi comment s'exprime leur aversion à l'égard d'un tel modèle, dans différents détails de leur organisation sociale : hiérarchies rigides, institutions pour régler les querelles, etc. Mais jusqu'ici nous n'avons répondu qu'à la question négative : c'est dire que nous ne savons toujours rien sur la dynamique positive de cette société.

L'« ethos » balinais

La prochaine étape consiste donc à nous interroger sur l'*ethos* balinais. Quels sont, en fait, les motifs et les valeurs dont s'accompagnent les activités culturelles complexes et riches des Balinais ? Si les modèles compétitifs et les autres types d'inter-relations cumulatives sont hors de cause, qu'est-ce qui pousse les individus à mettre en exécution les modèles très élaborés de leur vie ?

1. Pour le visiteur, il est tout de suite évident que la force motrice de l'activité culturelle à Bali ne réside *ni* dans la thésaurisation *ni* dans le simple besoin physiologique. Les Balinais, et particulièrement ceux des plaines, ne souffrent ni de faim ni de pauvreté. Ils prodiguent la nourriture et passent une partie considérable de leur temps à se consacrer à des activités absolument non productives, de nature artistique ou religieuse,

1. Comme c'est souvent le cas en anthropologie, les données ne sont pas suffisamment précises pour nous fournir quelque explication sur la nature des processus d'apprentissage en question. L'anthropologie peut tout au plus *soulever* des problèmes de cet ordre. Mais ce sont les recherches expérimentales qui devront y apporter une solution.

au cours desquelles la nourriture et les richesses sont dépensées en pure perte. Il s'agit donc essentiellement d'une économie d'abondance et non de pénurie. Certains sont, bien sûr, qualifiés de « pauvres » par rapport à d'autres, mais cela ne veut pas dire qu'ils sont menacés par le manque de nourriture ; dire aux Balinais, par exemple, que des êtres humains meurent de faim dans de grandes villes occidentales, c'est les choquer outre mesure.

2. Dans leurs transactions économiques, les Balinais font preuve d'une grande prudence dans les petites affaires. On pourrait même dire qu'ils sont lésineurs. Mais, d'autre part, cette prudence est contrebalancée par une sorte de prodigalité « folle », lors des cérémonies et d'autres formes de consommation en pure perte, qui occasionnent d'énormes dépenses d'argent. Très peu de Balinais ont l'idée de faire fructifier leurs richesses ou leurs biens. Et, d'ailleurs, ceux-ci sont très mal vus et considérés comme des gens bizarres. Pour la grande majorité, ces économies de bouts de chandelle ne se font que dans une perspective temporelle très limitée et à un niveau d'aspiration réduit. Ils économisent jusqu'à ce qu'ils aient suffisamment accumulé pour pouvoir dépenser largement, à l'occasion de quelque cérémonie. L'économie balinaise n'est pas fondée sur une tentative de l'individu de maximiser la valeur. Elle est plutôt comparable à des oscillations de relaxation telles qu'en physiologie et en mécanique ; cette analogie permet de décrire les séquences de transaction et les Balinais eux-mêmes conçoivent ces séquences selon un tel modèle.

3. Les Balinais sont fortement dépendants de l'orientation dans l'espace. Pour accomplir un comportement quelconque, il leur faut d'abord situer les points cardinaux ; si un Balinais est emmené en voiture, à travers des routes sinueuses, de sorte qu'il perde ses points de repère, il peut être sérieusement désorienté et rendu incapable d'agir (par exemple, un danseur ne pourra plus danser) ; pour s'en remettre, il lui faudra retrouver quelque point de repère important, comme, par exemple, la montagne centrale de l'île, par rapport auquel il puisse resituer les points cardinaux. On trouve une dépendance semblable vis-à-vis de l'orientation sociale, mais avec une différence : si l'orientation spatiale se définit dans un plan horizontal, l'orientation sociale, elle, est ressentie comme étant essentiellement verticale. Quand deux individus qui ne se connaissent pas se

rencontrent, il est nécessaire, avant de converser librement, que chacun fasse savoir à l'autre sa position de caste. L'un demandera à l'autre : « Où vous tenez-vous ? », métaphore sur la caste, qui veut dire en gros : « Vous tenez-vous en haut ou en bas ? » Quand ils connaîtront, chacun, la caste de l'autre, ils sauront alors quelle étiquette et quelles formes linguistiques adopter et la conversation pourra être engagée. Dépourvu d'une telle orientation, le Balinais restera muet.

4. Il est fréquent de constater que leur activité (autre que la « lésinerie » dont nous venons de parler), plutôt que de répondre à un but (par exemple, d'être orientée vers une fin différée), a une valeur en soi. L'artiste, le danseur, le musicien et le prêtre peuvent recevoir une récompense pécuniaire pour leur activité professionnelle, mais il est rare que cette récompense soit suffisante pour les dédommager, ne fût-ce que de leur temps et des matériaux utilisés. La récompense est une marque d'appréciation, elle définit le contexte dans lequel joue une compagnie théâtrale, par exemple, mais ne constitue jamais le principal support économique de la troupe. Les gages peuvent être économisés, afin d'acheter de nouveaux costumes, mais lorsque, finalement, ceux-ci seront achetés, chaque membre versera une contribution considérable dans les fonds collectifs, pour payer la note. De même, pour ce qui est des offrandes apportées à l'occasion de chaque fête d'un temple, cet énorme gaspillage de travail artistique et de richesses matérielles n'a aucun but. Le dieu n'accorde aucune récompense pour le magnifique arrangement de fleurs et de fruits mis en place à l'occasion de la fête de son temple, mais il ne sanctionne pas non plus un éventuel manquement. Au lieu d'un but différé, c'est la satisfaction immédiate et immanente d'accomplir, au mieux possible, avec les autres, ce qu'il est correct d'accomplir dans chaque contexte particulier.

5. En général, l'individu trouve un plaisir évident à s'affairer avec zèle, au milieu d'une grande foule¹. Et, réciproquement, c'est un vrai malheur que de perdre la qualité de membre d'un groupe : préférer une telle menace constitue l'une des plus graves sanctions au sein de cette culture.

6. Il est intéressant de remarquer que maintes actions des

1. Bateson et Mead, *op. cit.*, pl. 5.

Balinois s'expriment plus précisément en termes sociologiques, plutôt qu'en fonction des buts ou des valeurs de l'individu¹.

Cela est encore plus frappant dans le cas des actions du conseil du village, hiérarchie qui englobe tous les citoyens à part entière. On se réfère à ce corps social sous ses aspects séculiers, en utilisant l'expression *I Desa* (littéralement « Sieur Village »), et on renvoie souvent à ce personnage abstrait pour rationaliser nombre de règles et procédures. De même – sous ses aspects sacrés – le village est déifié sous le nom de *Betara Desa* (Dieu Village), auquel on élève des autels et on présente des offrandes. (Une analyse durkheimienne serait peut-être, aux yeux des Balinois, une approche normale et appropriée pour comprendre leur culture.)

En particulier, toutes les transactions monétaires ayant un rapport avec la trésorerie du village sont régies par cette idée générale : « Le village ne perd pas » (*Desanne sing dadi potjol*). Cette généralisation s'applique, par exemple, à tous les cas où un animal faisant partie du troupeau du village est vendu ; en aucun cas, le village ne peut accepter un prix inférieur à celui qu'il avait payé, réellement ou nominalement. (Il est important de remarquer que cette règle consiste à fixer un prix minimal et ne pousse pas forcément vers l'accroissement du trésor du village.)

Une idée particulièrement nette de la nature des processus sociaux transparait dans certains incidents : par exemple, un homme pauvre allait subir l'un des *rites de passage*, important et coûteux, rite obligatoire pour ceux qui approchent le sommet de la hiérarchie du conseil. J'ai demandé ce qui arriverait s'il refusait d'assumer cette dépense. La première réponse fut que, s'il était trop pauvre, *I Desa* lui prêterait l'argent. Lorsque j'ai insisté pour savoir ce qui se passerait s'il refusait de payer, on nous répondit que personne n'avait jamais refusé, mais que si cela arrivait, personne d'autre ne participerait plus à cette cérémonie. Cette réponse et le fait que personne n'a jamais refusé de payer montrent que le processus culturel en question a une valeur en soi.

1. Cf. *Naven*, p. 250, où il a été suggéré que certaines cultures pouvaient associer leurs actions à leur propre système sociologique.

7. Les actions culturellement correctes (*patoet*) sont acceptables et valorisées esthétiquement. Les actions permises (*dadi*) ont une valeur plus ou moins neutre ; les actions qui ne sont pas permises (*sing dadi*) doivent être désapprouvées et évitées. Sans aucun doute, ces généralisations, une fois traduites, sont-elles vraies pour maintes cultures, mais il est néanmoins important de tirer au clair ce que les Balinais entendent par *dadi*. Cette notion n'est pas à assimiler à ce que nous appelons « étiquette » ou « loi » – qui impliquent, l'une comme l'autre, le jugement de valeur de quelque autre personne ou entité sociologique. Au contraire, les Balinais n'ont guère le sentiment que les actions ont été (ou sont) classées comme *dadi* ou *sing dadi*, par une autorité humaine ou surnaturelle. Dire que telle ou telle action est *dadi* correspond plutôt à une généralisation absolue, voulant dire que, dans des circonstances données, cette action est normale¹. Une personne qui n'appartient à aucune caste est tenue d'adresser la parole à un prince en utilisant le « langage poli » ; une femme qui a ses règles est tenue de ne pas entrer dans un temple. Le prince ou le dieu peuvent exprimer leur désagrément, mais personne ne ressent ces « lois » comme ayant été élaborées par le prince, le dieu ou bien par la personne hors castes. L'offense passe pour une atteinte à l'ordre et à la structure naturelle de l'univers, elle ne semble pas être dirigée contre la personne réelle. Le coupable, même dans des cas aussi graves que l'inceste (qui peuvent entraîner l'expulsion de la société²), n'est pas accusé d'autre chose que de stupidité et de maladresse. Il est seulement traité comme une « personne malheureuse » (*anak latj-ser*) et, on le sait, le malheur peut frapper chacun d'entre nous « lorsque viendra notre tour ». De plus, il convient de souligner que les modèles qui définissent un comportement correct sont extrêmement complexes (surtout les règles du langage) et que l'individu (même au sein de sa famille) vit dans une anxiété continue, de peur de commettre une erreur. Du reste, les règles ne sont pas telles qu'on puisse les réduire à une simple recette

1. Le terme *dadi* est également utilisé comme une copule se rapportant aux changements de statut social. *I Anoe dadi Koebajan* signifie « Un tel ou un tel est devenu un officier du village ».

2. Margaret Mead, « Public Opinion Mechanisms among Primitive Peoples », *loc. cit.*, 1937.

ou à une attitude émotionnelle. L'étiquette à adopter ne peut pas être déduite d'une affirmation globale concernant les sentiments d'autrui, ni du respect que l'on doit à ses supérieurs. Les détails sont trop complexes et trop variés, et l'individu est obligé de tâter toujours son chemin, tel un funambule qui craindrait à tout moment de faire un faux pas.

8. Cette métaphore tirée de l'équilibre physique peut, en fait, s'appliquer à maints contextes de la culture balinaise :

a) La peur d'être dépourvu d'un soutien est un thème important pendant l'enfance des Balinais¹.

b) L'élévation (avec ses problèmes attenants, l'équilibre physique et métaphorique) est le complément passif du respect².

c) L'enfant balinaise occupe une position élevée, comme une personne supérieure ou un dieu³.

d) Lorsqu'il s'agit d'une élévation physique réelle, le devoir d'équilibrer le système revient à la personne qui se tient à la base et qui supporte l'ensemble, mais ce sont ceux qui se trouvent au sommet qui ont en main le contrôle de la direction dans laquelle le système se déplace. Selon ce modèle, la petite fille en transe se tenant sur les épaules de l'homme, peut faire aller celui qui la porte où bon lui semble, en se penchant simplement dans une direction pour maintenir l'équilibre du système⁴.

e) En examinant une collection de quelque 1 200 sculptures balinaises, il devient évident qu'un grand nombre d'entre elles reflète l'importance que l'artiste attache aux problèmes de l'équilibre⁵.

f) La Sorcière, qui personnifie la peur, utilise souvent un geste nommé *kapar*, qui représente l'attitude d'un homme tombant d'un cocotier, à la vue d'un serpent : les bras sont levés de deux côtés, au-dessus de la tête.

g) L'expression que les Balinaises emploient d'habitude pour désigner la période qui a précédé l'arrivée de l'homme blanc est : « quand le monde était stable » (*doegas goemine enteg*).

1. Bateson and Mead, *op. cit.*, planches 17, 67 et 79.

2. *Ibid.*, planches 10-14.

3. *Ibid.*, planche 45.

4. *Ibid.*, planche 10, fig. 3.

5. Pour le moment, il nous est impossible d'énoncer cela en des termes quantitatifs rigoureusement définis, les jugements que nous pourrions porter étant subjectifs et occidentaux.

Applications du jeu de von Neumann

Bien que très brève, cette énumération des éléments de l'*ethos* balinais indique des problèmes théoriques de première importance. Considérons la question en termes abstraits. L'une des hypothèses de base de la sociologie est que l'on peut décrire la dynamique de l'organisme social en supposant que les individus qui le constituent sont motivés à en maximiser certaines variables. Dans la théorie économique classique, il est supposé que les individus maximisent la valeur, tandis que dans la théorie schismogénétique, il est supposé que les individus maximisent des variables intangibles, mais toujours simples, comme le prestige, l'estime de soi ou même la soumission. Les Balinais, cependant, ne maximisent aucune de ces variables simples.

Afin de définir le type de contraste qui existe entre le système balinais et n'importe quel système compétitif, commençons par considérer les prémisses d'un jeu du type von Neumann strictement compétitif, pour envisager ensuite les modifications que nous devons apporter à celles-ci, afin de mieux décrire le système balinais.

1. Dans un jeu semblable, les joueurs ne sont motivés – par axiome – qu'en fonction d'une seule échelle de valeur linéaire (échelle monétaire). Leurs stratégies sont déterminées : *a*) par les règles du jeu hypothétique ; *b*) par leur intelligence, qui est – par hypothèse – suffisante pour résoudre tous les problèmes posés par le jeu. Von Neumann a montré que, sous certaines conditions définissables, dépendant du nombre de joueurs et des règles du jeu, les joueurs aboutiront à différents types de coalition ; l'analyse de von Neumann porte principalement sur la structure de ces coalitions et sur la distribution de la valeur entre les joueurs. En appliquant ce schéma aux sociétés humaines, nous considérerons les organisations sociales comme comparables aux systèmes de coalitions¹.

1. D'un autre côté, nous pourrions traiter différemment cette analogie. Un système social, comme von Neumann et Morgenstern l'ont fait remarquer, est comparable à un jeu additionnel non-zéro, dans lequel une ou plusieurs coalitions d'individus jouent les uns contre les autres, et contre la

2. Les systèmes de type von Neumann se différencient des sociétés humaines sur les points suivants :

a) Les « joueurs » sont, dès le départ, parfaitement intelligents, alors que dans la société les êtres humains apprennent. Pour ce qui est de ceux-ci, nous devons nous attendre à ce que les règles du jeu et les conventions associées à tout ensemble particulier de coalition soient incorporées aux structures de caractère de chaque joueur individuel.

b) L'échelle de valeur des mammifères n'est ni monotone ni simple, elle peut au contraire être extrêmement complexe. Nous savons que, au niveau physiologique, le calcium ne remplace pas les vitamines, pas plus qu'un acide aminé ne remplace l'oxygène. De plus, nous savons que l'animal ne s'efforce pas d'augmenter les « réserves » de l'un ou l'autre de ces éléments divergents, mais qu'il lui faut surtout maintenir la quantité de chacun d'entre eux dans les limites tolérables. Un excédent peut être aussi néfaste qu'un manque. On peut aussi se demander si la préférence des mammifères est toujours transitive.

c) Dans le système de von Neumann, le nombre de coups d'un jeu donné est postulé comme fini. Les problèmes stratégiques des individus peuvent trouver une solution seulement parce que ceux-ci agissent dans le cadre d'une perspective temporelle limitée. Pour ce faire, ils doivent envisager une limite dans le temps, la fin du jeu, quand les gains et les pertes seront répartis et tout recommencera à partir d'une *tabula rasa*. Dans la société, la vie n'est pas ponctuée de la sorte et chaque individu doit faire face à toute une série de facteurs inconnus, dont le nombre augmentera (probablement de façon exponentielle) dans l'avenir.

nature. La caractéristique de cet ensemble non-zéro réside principalement dans le fait que la valeur est continuellement extraite de l'environnement naturel. Dans la mesure où la société balinaise exploite la nature, l'entité globale, qui comprend à la fois l'environnement et les individus, est nettement comparable à un jeu qui requiert une coalition entre individus. Il est toutefois possible que cette subdivision du jeu global ne comprenant que les individus, puisse être telle que la formation des coalitions, dans son cadre, ne soit pas essentielle ; c'est-à-dire que la société balinaise peut se distinguer de la plupart des autres sociétés par le fait que les « règles » des relations entre individus définissent un « jeu » du type que von Neumann qualifierait de « non essentiel ». Cette possibilité n'est pas examinée ici. (Cf. von Neumann et Morgenstern, *op. cit.*)

d) Par hypothèse, les joueurs de von Neumann ne sont susceptibles d'être touchés ni par la mort économique ni par l'ennui. Les perdants peuvent continuer de perdre indéfiniment et aucun des joueurs ne peut se retirer du jeu, même si l'issue de chaque partie est prévisible, sur la base d'un calcul des probabilités.

3. Des différences entre les systèmes de von Neumann et les systèmes sociaux, nous ne retiendrons ici que celles relatives aux échelles de valeurs et à la possibilité de la « mort ». Pour simplifier, nous supposons que, bien que les autres différences soient très importantes, nous pouvons pour le moment ne pas en tenir compte.

4. Curieusement, bien que les hommes soient des mammifères – qui ont, de ce fait, un système de valeurs primaires multidimensionnel et non maximisateur –, ils peuvent cependant se retrouver dans des contextes où ils s'efforceront de maximiser la valeur d'une ou de quelques variables simples (l'argent, le prestige, le pouvoir, etc.).

5. Le système de valeurs multidimensionnel étant en apparence primaire, le problème que soulève, par exemple, l'organisation sociale des Iatmul ne consiste pas à expliquer le comportement des individus iatmul en invoquant (ou en isolant) leur système de valeurs; nous devrions plutôt nous demander de quelle façon l'organisation sociale à laquelle appartiennent ces individus leur impose ce système de valeurs. En anthropologie, cette question est d'habitude abordée dans la perspective de la psychologie génétique. Nous tâchons de rassembler des données pour montrer comment un système de valeurs implicite dans l'organisation sociale s'intègre dans la structure de caractère des individus, pendant leur enfance. Il existe, toutefois, une autre approche du problème, suivant laquelle – comme l'a fait von Neumann – on laisse momentanément de côté les phénomènes d'apprentissage et on ne considère que les implications stratégiques de ces contextes, qui doivent être en accord avec les « règles » données et avec le système de coalition. A ce propos, il est important de signaler que les contextes compétitifs – à condition que les individus puissent être amenés à les reconnaître comme tels – réduisent inévitablement la gamme complexe des valeurs à des termes très simples, voire même linéaires et monotones¹. Des consi-

1. L.-K. Frank, « The Cost of Competition », *Plan Age*, 1940, VI, 314-24.

dérations de cet ordre, plus des descriptions des régularités observables dans le processus de formation du caractère, suffisent probablement pour décrire la façon dont les échelles de valeurs simples sont imposées aux individus-mammifères dans les sociétés compétitives, comme celle des Iatmul ou comme de l'Amérique du XX^e siècle.

6. Dans la société balinaise, il en va tout à fait autrement. Ni l'individu ni le village ne s'engagent à maximiser la valeur d'une quelconque variable simple. Ils sembleraient davantage préoccupés de maximiser quelque chose qu'on peut appeler stabilité, en utilisant peut-être ce terme dans un sens métaphorique. Il y a, pourtant, une variable quantitative simple dont la valeur semble être maximisée : le montant des amendes infligées par le village. Au départ, les amendes sont généralement minimales, mais s'il y a quelque retard dans le paiement, leur montant est graduellement et rapidement augmenté ; et, dans le cas où le contrevenant donnerait à entendre qu'il *refuse* de payer – autrement dit qu'il « s'oppose au village » –, l'amende est immédiatement portée à une somme énorme, et le coupable est privé de sa qualité de membre de la communauté jusqu'à ce qu'il renonce à s'opposer. Ce dernier acte peut amener la diminution de l'amende.

7. Envisageons maintenant un système hypothétique composé d'un certain nombre de joueurs identiques et d'un arbitre chargé de maintenir la stabilité parmi les joueurs. Supposons, en outre, que les joueurs sont passibles de mort économique, que notre arbitre est là pour veiller à ce qu'elle ne survienne pas et qu'il a pour ce faire tout pouvoir d'apporter des modifications aux règles du jeu ou aux probabilités associées aux coups du hasard. Il est évident que cet arbitre se trouvera, par rapport aux joueurs, dans une position de conflit plus ou moins permanent. Il s'efforce de maintenir un équilibre dynamique, ou un état stable, et ceci équivaut à une tentative de réduire les chances de maximisation de n'importe quelle variable simple unique.

8. Ashby a exprimé en termes rigoureux le fait que l'état stable ainsi que la continuité de l'existence des systèmes interactifs complexes dépendent de la façon dont on empêche la maximisation de toute variable et que toute augmentation continue de n'importe quelle variable aboutira inévitablement à des modifications irréversibles dans le système, et, du même

coup, sera limitée par celles-ci. Il a également souligné que, dans un tel système, il était très important que certaines variables puissent se transformer¹. Dans le cas d'une machine autorégulatrice, par exemple, il est bien improbable que l'on puisse maintenir son état stable, si la position des boules du régulateur est bloquée. De même, un funambule qui utilise une perche pour s'équilibrer ne pourra maintenir son équilibre que s'il varie les forces qu'il exerce sur son balancier.

9. En revenant au modèle conceptuel suggéré dans le paragraphe 7, je pousserai un peu plus loin la comparaison entre celui-ci et la société balinaise. Remplaçons l'arbitre par un conseil du village, constitué de tous les joueurs. Nous avons maintenant un système qui présente un certain nombre d'analogies avec notre funambule. Lorsqu'ils parlent en tant que membres du conseil du village, les joueurs sont par hypothèse intéressés à maintenir l'état stable du système – c'est-à-dire à empêcher la maximisation de toute variable simple, dont l'accroissement excessif produirait un changement irréversible; mais, dans leur vie quotidienne, ils sont toujours engagés dans des stratégies compétitives simples.

10. La prochaine étape pour faire ressembler encore plus notre modèle à la société balinaise consiste à postuler l'existence, dans la structure de caractère des individus et/ou des contextes de leur vie quotidienne, de ces facteurs qui motivent le maintien de l'état stable, non seulement dans les débats du conseil, mais aussi dans les autres relations interpersonnelles. A Bali, ces facteurs sont effectivement reconnaissables et ils ont été énumérés plus haut. Dans l'analyse des causes de la non-schismogénie de cette société nous avons remarqué que l'enfant balinais apprenait à éviter l'interaction cumulative, c'est-à-dire à maximiser la valeur de certaines variables simples, et que l'organisation sociale et les contextes de la vie quotidienne sont élaborés de façon à éviter l'interaction compétitive. Dans notre analyse de l'*ethos* balinais, nous avons remarqué aussi certaines évaluations récurrentes :

a) celle de la définition claire et statique du statut social et de l'orientation dans l'espace ;

1. W.-R. Ashby, « Effect of Controls on Stability », *Nature*, n° 3930, 24 février 1945, 242-243.

b) celle de l'équilibre et des mouvements qui conduisent à celui-ci.

En résumé, les Balinais étendent aux relations humaines des attitudes basées sur l'équilibre corporel et généralisent l'idée selon laquelle le mouvement est indispensable à l'équilibre. Ce dernier point nous fournit, je crois, une réponse partielle à la question de savoir pourquoi la société, non seulement continue de fonctionner, mais même fonctionne intensément, se fixant sans cesse des tâches cérémonielles et artistiques qui ne procèdent ni de l'économie ni de la compétition. Cet état stable est donc maintenu par un changement continu et non progressif.

Le système schismogénétique contre l'état stable

J'ai abordé ces deux types de systèmes sociaux dans une perspective très schématique, ce qui m'a permis de les opposer nettement l'un à l'autre. Ces deux types de systèmes, dans la mesure où ils peuvent éviter un changement progressif ou irréversible, parviennent à l'état stable. Cependant, il existe entre eux de profondes différences dans la façon de régler cet état.

Le système iatmul, qui est ici évoqué comme prototype des systèmes schismogénétiques, comprend un certain nombre de circuits finalistes régénérateurs, ou cercles vicieux. Chacun de ces circuits se compose de deux ou plusieurs individus (ou groupes d'individus) qui participent à une interaction potentiellement cumulative. Chaque individu humain est une source d'énergie ou un « relais », si bien que l'énergie de ses réponses ne provient pas des stimuli, mais de ses propres processus métaboliques. Par conséquent, s'il n'est pas contrôlé, un tel système schismogénétique est associé à une augmentation excessive des actions qui caractérisent les schismogénèses. Ne serait-ce que pour aboutir à une description qualitative d'un tel système, l'anthropologue doit identifier :

1. Les individus et les groupes impliqués dans la schismogénèse, ainsi que les voies de communication entre eux ;
2. les catégories d'actions et de contextes qui caractérisent les schismogénèses ;
3. les processus par lesquels les individus deviennent psychologiquement aptes à accomplir ces actions et/ou la nature des contextes qui leur imposent ces actions ;

4. les mécanismes ou les facteurs qui contrôlent les schismogénèses. Ces facteurs de contrôle peuvent être d'au moins trois types différents :

a) des boucles causales dégénératives peuvent se superposer aux schismogénèses, de sorte que, lorsqu'elles atteignent une certaine intensité, une forme de restriction est appliquée comme par exemple dans les systèmes occidentaux, lorsque le gouvernement intervient pour limiter la compétition économique ;

b) aux schismogénèses considérées ci-dessus, s'ajoutent d'autres interactions cumulatives, agissant dans une direction opposée et favorisant l'intégration sociale plutôt que la fission ;

c) la progression de la schismogénèse peut être limitée par des facteurs d'environnement intérieurs ou extérieurs aux parties du circuit schismogénétique. Ces facteurs, qui n'ont qu'un petit effet modérateur dans le cas d'une basse intensité de la schismogénèse, peuvent s'accroître avec l'intensification de celle-ci : friction, fatigue et limitation des réserves d'énergie en sont des exemples.

A l'opposé de ces systèmes schismogénétiques, la société balinaise constitue un type de mécanisme totalement différent ; pour en faire la description, l'anthropologue doit suivre des procédures complètement différentes, dont les règles ne peuvent pas être encore clairement déterminées. Puisque la classe des systèmes sociaux « non schismogénétiques » n'est définie, pour l'instant, qu'en termes négatifs, il est impossible de supposer que ses membres ont des caractéristiques communes. L'analyse du système balinaise a néanmoins déterminé quelques étapes et il se peut qu'au moins certaines d'entre elles soient applicables à l'analyse d'autres cultures de cette classe :

1. les séquences schismogénétiques sont rares à Bali ;
2. les cas exceptionnels, où de telles séquences apparaissent, ont été étudiés ;

3. de cette étude, il est apparu que :

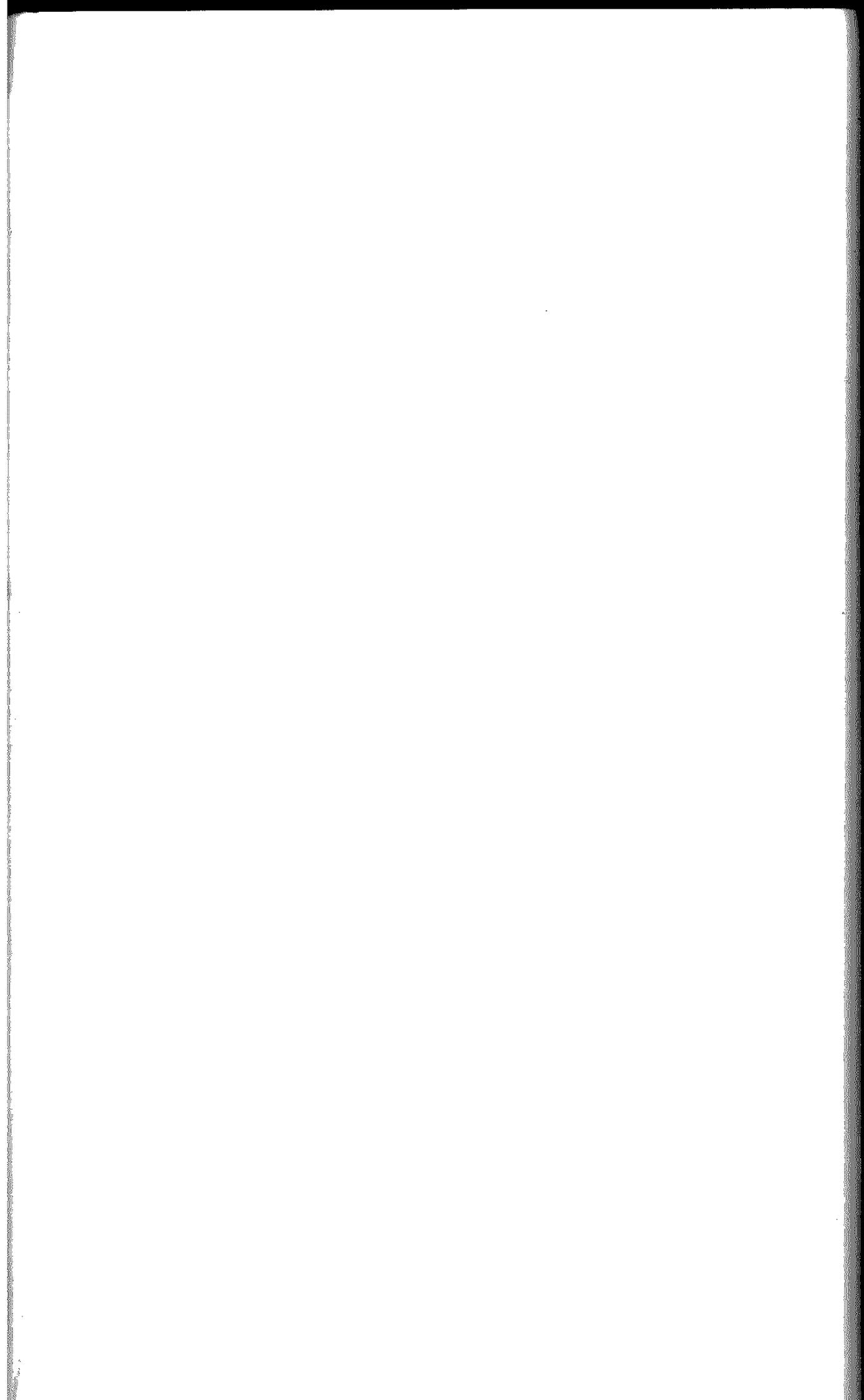
a) en général, les contextes qui se reproduisent dans la vie sociale balinaise excluent l'interaction cumulative ;

b) l'expérience de l'enfance apprend à l'individu à ne pas rechercher des points culminants dans l'interaction personnelle ;

4. il a été prouvé aussi que, dans la culture, certaines valeurs positives – rattachées à l'équilibre – se reproduisent et sont

incorporées dans la structure du caractère pendant l'enfance, et que, de surcroît, ces valeurs se réfèrent de façon spécifique à l'état stable ;

5. une étude plus détaillée est nécessaire pour aboutir à un exposé systématique des caractéristiques autocorrectives du système. Il est évident que le seul *ethos* ne peut suffire à maintenir l'état stable. De temps à autre le village ou une autre entité doit agir pour corriger les infractions. La nature des cas qui illustrent le fonctionnement du mécanisme correcteur est encore à étudier ; mais il est d'ores et déjà évident que ce mécanisme intermittent est très différent des contraintes, continuellement à l'œuvre, présentes dans tout système schismogénétique.



Style, grâce et information dans l'art primitif *

Aldous Huxley avait l'habitude de dire que le problème fondamental de l'homme est la recherche de la grâce. Ce mot, qu'il utilisait dans le sens du Nouveau Testament, il l'explique par ailleurs en ses propres termes : il soutient, comme Walt Whitman, qu'il y a dans la communication et le comportement des animaux une naïveté, une simplicité, que l'homme a perdues. Son comportement à lui est dévoyé par la tromperie – par l'auto-tromperie, même –, par le but et par la conscience de « soi ». Selon Huxley, l'homme aurait perdu la « grâce » que seulement les animaux ont conservée.

En fonction de cette opposition, il disait que Dieu doit être plus près de l'animal que de l'homme, car idéalement il est incapable de tromperie et libre de toute confusion intérieure. Sur l'échelle des êtres vivants, l'homme est ainsi privé de sa place centrale, puisqu'il manque de cette grâce propre à l'animal et à Dieu.

Pour ma part, j'affirme que c'est dans l'art que l'homme est à la quête de cette grâce perdue ; c'est l'art qui le porte à l'extase du succès (même partie), ou au désespoir et à l'angoisse de l'échec.

Mon propos ici est de démontrer que le problème de la grâce est une question d'intégration, c'est-à-dire d'intégration des

* Texte d'introduction pour la *Wenner-Gren Conference on Primitive Art*, 1967 ; reproduit ici du *A Study of Primitive Art*, édité par Anthony Forge, Oxford University Press. Cet essai se constitue de plusieurs tentatives encore non unifiées de contourner une théorie portant sur les rapports entre culture et arts non verbaux. Puisque, pour l'instant, elles ne convergent toujours pas au centre du territoire à contourner, j'ai trouvé utile d'exposer ici, en un langage non technique, le but de ces démarches.

différentes parties de l'esprit – et, particulièrement, de ces niveaux multiples dont un des extrêmes est appelé « conscience » et l'autre « inconscient ». Pour parvenir à la grâce les raisons du cœur doivent s'unir avec les raisons de la raison.

Au cours de ce congrès même, Edmund Leach nous a confrontés à la question suivante : Comment se fait-il que l'art d'une culture puisse avoir signification et validité pour des critiques qui ont été nourris d'une culture différente ? Je répondrai que, si l'art exprime, d'une façon ou d'une autre, la grâce ou l'intégration psychique, alors le succès de cette expression peut être (et, en fait, est) reconnu au-delà des barrières culturelles. La grâce physique des chats est profondément différente de celle des chevaux, et pourtant l'homme qui ne possède ni l'une ni l'autre est sensible à toutes deux.

Et même si le thème de l'œuvre d'art est l'échec de l'intégration, la reconnaissance, dans différentes cultures, des fruits de ce manquement n'est pas trop surprenante.

La question centrale est à mes yeux la suivante : Sous quelle forme l'information concernant l'intégration psychique est-elle contenue ou codée dans l'œuvre d'art ?

Style et signification

On entend souvent dire que « tout tableau raconte une histoire » ; et cette généralisation est valable pour la plupart des œuvres d'art, si nous en excluons la décoration « purement » géométrique. Mais ce que je veux ici c'est précisément éviter d'analyser l'« histoire » : ce n'est pas de cet aspect de l'œuvre d'art, qui peut si aisément être réduit aux mots – mythologie associée au thème –, dont je veux parler ; et en ce sens je ne mentionnerai même pas, si ce n'est à la fin, la mythologie inconsciente du symbolisme phallique.

Ce qui m'intéresse, ce sont les informations psychiques importantes contenues dans l'objet d'art, indépendamment de ce qu'il peut « représenter » : « *Le style c'est l'homme** » (Buffon). Qu'est-ce qu'il y a donc d'implicite dans le style,

* En français dans le texte. (N.d. T.)

dans les matériaux, la composition, le rythme, l'habileté, etc. ?

Il est évident que ce problème nous renvoie à la décoration géométrique, ainsi qu'à la composition et aux aspects stylistiques des œuvres d'art les plus représentatives.

Les lions de Trafalgar Square auraient été des aigles ou des bouledogues, ils n'en auraient pas moins transmis le même message (ou un message analogue), relatif à l'Empire et aux prémisses culturelles de l'Angleterre du XIX^e siècle. Cependant, comme le message aurait été différent si les lions avaient été en bois !

C'est dire que le « représentationnisme » comme tel est significatif : les chevaux et les cerfs extrêmement réalistes d'Altamira ne relèvent certainement pas des mêmes prémisses culturelles que les contours noirs, hautement stylisés, de la période ultérieure. Le *code* à l'aide duquel les objets perçus ou les personnes (ou les êtres surnaturels) sont *transformés* en bois ou en peintures est une source d'information sur l'artiste et sur son milieu de culture.

Ce sont les règles mêmes de la transformation qui m'intéressent ici : pas le message donc, mais le code.

Mon but n'est pas instrumental : autrement dit, je ne veux pas, une fois découvertes, utiliser les règles de transformation pour détruire la transformation ou pour « décoder » le message. Traduire l'objet d'art en histoire mythologique, pour examiner ensuite celle-ci, ne serait tout simplement qu'une façon d'éluder ou de nier la question : « Qu'est-ce que l'art ? »

Mon interrogation ne porte donc pas sur la signification du message codé, mais sur la signification du code choisi ; encore faudrait-il définir ici le mot « signification », qui est traître.

Pour un premier abord, on peut le désigner de la façon la plus générale possible : « signification » comme synonyme approximatif de modèle, redondance, information et « restriction », dans le cadre d'un paradigme du type suivant :

Tout agrégat d'événements ou d'objets (par exemple : une séquence de phonèmes, une peinture, une grenouille ou une culture) est dit contenir une « redondance » ou un « modèle » si en le divisant de quelque façon que ce soit par une « barre », un observateur qui perçoit seulement ce qui se trouve d'un côté de la barre peut *deviner*, sans trop risquer de se tromper, ce qui se trouve de l'autre côté ; on peut également dire que ce qui est d'un côté contient de l'*information* (ou une *significa-*

tion) quant à ce qui se trouve de l'autre côté ; ou bien, en termes techniques, que l'ensemble contient de la « redondance » ; ou encore, du point de vue de la cybernétique, que l'information disponible sur un côté de la barre restreint les chances de mal deviner (réduit cette probabilité).

Exemple :

– La lettre T, à un endroit donné d'un texte écrit en anglais, suggère que la lettre suivante sera probablement un H, un R ou une voyelle ; autrement dit, il est simple de deviner, au-delà de cette marque, la lettre qui suit immédiatement le T. C'est dire que l'orthographe anglaise comporte une redondance.

– A partir d'un morceau de phrase anglaise délimité par une barre, on peut deviner la structure syntaxique du reste de la phrase.

– A partir d'un arbre, visible au-dessus du sol, on peut deviner l'existence des racines enfouies dans la terre. La cime fournit de l'information sur la base.

– A partir d'un arc de cercle *dessiné*, on peut deviner la position des autres parties de la circonférence (du diamètre d'un cercle *idéal*, on peut déterminer la longueur de sa circonférence. Mais cela n'est qu'une question de vérité à l'intérieur d'un système tautologique).

– La façon dont le patron s'est conduit la veille permet de deviner comment il se conduira le lendemain.

– De ce que je dis, on peut, en quelque sorte, prévoir la manière dont vous allez répondre. Mes paroles contiennent de l'information (ou font sens) quant à votre réponse.

Le télégraphiste A a un message écrit sur son bloc-notes et câble ce message à B qui, à son tour, aura donc la même séquence de lettres inscrite sur son bloc-notes. Cette opération (ou « jeu de langage », selon l'expression de Wittgenstein) crée un univers redondant pour un observateur O. Si O sait ce qui était écrit sur le bloc-notes de A, il peut deviner, sans trop risquer de se tromper, ce qui est inscrit sur le bloc-notes de B.

L'essence et la *raison d'être** de la communication est la création de la redondance, de la signification, du modèle, du prévisible, de l'information et/ou de la réduction du hasard par la « restriction ».

* En français dans le texte. (N.d. T.)

Il est, je pense, de toute première importance d'avoir un système conceptuel qui oblige à considérer le « message » (l'objet d'art, par exemple) *à la fois* comme structuré intérieurement *et* comme partie d'un univers structuré plus vaste : la culture ou une partie de celle-ci.

On croit d'ordinaire que les caractéristiques des objets d'art *se rapportent* à des caractéristiques des systèmes culturels et psychologiques, qu'elles en sont partiellement dérivées ou déterminées par celles-ci. En simplifiant à l'extrême, nous pouvons représenter notre problème par le diagramme suivant :

[CARACTÉRISTIQUES DE L'OBJET D'ART / CARACTÉRISTIQUES
DU RESTE DE LA CULTURE],

où les crochets renferment l'univers de référence et la barre représente la marque à travers laquelle il est possible de *deviner* dans les deux directions. Le problème est alors d'exprimer les types de relations, de correspondances etc., qui traversent ou transcendent cette barre.

Prenons le cas où je vous dis : « Il pleut », et vous devinez qu'en regardant par la fenêtre, vous verrez des gouttes de pluie ; un diagramme analogue fera également l'affaire :

[CARACTÉRISTIQUES DE « IL PLEUT » / PERCEPTION
DES GOUTTES DE PLUIE].

Soulignons cependant que cette situation n'est pas si simple. Ce n'est qu'en connaissant la *langue* que je parle et vous qu'en me faisant confiance, que vous serez capable de deviner quelque chose à propos de gouttes de pluie. De fait, rares sont ceux qui, dans cette situation, peuvent s'empêcher de doubler (tout au moins apparemment) l'information reçue d'un regard jeté par la fenêtre. Nous aimons nous prouver à la fois que nous avons deviné juste et que nos amis sont honnêtes. Et plus important encore, *nous aimons tester ou vérifier la justesse de notre façon de concevoir nos relations avec autrui.*

Ce dernier point n'est pas négligeable. Il illustre, en effet, la structure nécessairement hiérarchisée de tout système communicationnel : le fait de la conformité ou de la non-conformité réciproques (ou de n'importe quelle autre relation) des parties

d'un tout structuré, peut lui-même être informatif, en tant que partie d'un ensemble plus vaste. On peut représenter la chose ainsi :

[(« IL PLEUT » / GOUTTES DE PLUIE) / RAPPORT TOI-MOI],

où la redondance à travers la barre à l'intérieur de l'univers plus petit, contenu entre les parenthèses rondes, suggère (est un message sur) une redondance dans l'univers plus vaste, délimité par des crochets.

Mais le message « Il pleut » est lui-même codé de façon conventionnelle et structuré intérieurement, si bien qu'on pourrait y placer plusieurs barres, en indiquant ainsi la structuration à l'intérieur même du message.

Il en est de même pour la « pluie » : elle aussi est modelée et structurée. De la direction d'une goutte de pluie, je peux prédire la direction des autres gouttes, etc.

Cependant les barres qu'on peut tracer à travers le message verbal « Il pleut » ne correspondent, d'aucune façon simple, à celles qu'on peut tracer à travers les gouttes de pluie.

Si, au lieu d'un message verbal, je vous avais donné une image de la pluie, certaines des barres tracées sur le dessin auraient correspondu à celles tracées à l'intérieur de la pluie.

Cette différence nous fournit un critère formel précis pour séparer la codification « arbitraire » et digitale, qui caractérise la partie verbale du langage, du codage *iconique* de la description par l'image.

Cependant, la description verbale est souvent iconique dans sa structure plus vaste. Un naturaliste qui décrit un ver de terre peut commencer par la tête et descendre peu à peu vers l'autre extrémité : il produira ainsi une description qui est iconique dans sa séquence et son élongation. Ici encore, nous remarquons une structuration hiérarchisée, digitale ou verbale à un niveau, iconique à l'autre.

Niveaux et types logiques

Nous avons déjà mentionné les « niveaux » :

a) la *combinaison* du message « Il pleut » avec la perception des gouttes de pluie peut constituer elle-même un message relatif à l'univers de relations personnelles ;

b) lorsque nous déplaçons notre centre d'attention des petites unités du matériel de message, à des unités plus vastes, nous pouvons découvrir que celles-ci contiennent un codage iconique, bien que les parties qui les composent soient verbales : la description verbale d'un ver de terre, dans sa totalité, peut être allongée.

Le problème des niveaux apparaît alors sous une autre forme, essentielle pour toute épistémologie de l'art.

En anglais, le mot « *know* » n'est pas seulement ambigu du fait qu'il signifie à la fois *connaître** (connaître par les sens, reconnaître ou percevoir) et *savoir** (savoir dans l'esprit), mais également du fait qu'il varie – change activement – de signification pour des raisons fondamentales systémiques : ce que nous connaissons par les sens peut devenir connaissance (savoir) dans l'esprit.

« *I know the way to Cambridge* » (« Je connais la route de Cambridge ») peut signifier en anglais que j'ai étudié la carte et que je puis vous donner des indications. Cela peut signifier aussi que je me souviens des détails du trajet ; ou bien qu'en roulant sur cette route, je *reconnais* de nombreux détails, alors même qu'auparavant je ne pouvais m'en rappeler que très peu ; ou enfin qu'en roulant vers Cambridge, je peux compter sur l'« habitude » pour tourner aux bons embranchements, sans avoir à *penser* où je vais. Et ainsi de suite.

En tout cas, nous avons affaire à une redondance ou à une structuration assez complexe :

[(« JE SAIS... » / MON ESPRIT) // LA ROUTE],

et la difficulté consiste alors à déterminer la nature de la structuration, à l'intérieur des parenthèses rondes, ou bien, pour parler autrement, à déterminer quelles *parties* de l'esprit sont redondantes avec le message particulier relatif à la « connaissance » (*knowing*).

Enfin, il y a une forme spéciale de « *knowing* », que l'on a d'habitude tendance à considérer comme adaptation plutôt que comme information : le requin est merveilleusement taillé pour se mouvoir dans l'eau et cependant les gènes du requin ne

* En français dans le texte. (N.d. T.)

contiennent certainement aucune information directe relative à l'hydrodynamique. Il serait bien plus juste de supposer que les gènes contiennent des informations ou des instructions qui sont le *complément* de l'hydrodynamique : ce n'est pas l'hydrodynamique, mais uniquement ses exigences qui ont été inscrites dans les gènes. De même, un oiseau migrateur ne connaît peut-être, en aucun des sens précités, le trajet vers sa destination, tout en possédant les instructions complémentaires nécessaires pour voler dans la bonne direction.

« *Le cœur a ses raisons que la raison ne connaît point**. » C'est cette disposition complexe du conscient et de l'inconscient qui crée des difficultés lorsque nous essayons de parler d'art, de rituel ou de mythologie. La question des *niveaux* de l'esprit a été abordée à maints points de vue, dont il convient de mentionner au moins quatre, qu'on peut prendre en considération dans toute approche scientifique de l'art :

1. Samuel Butler disait que, mieux un organisme « connaît » quelque chose, moins il est conscient de cette connaissance – c'est-à-dire qu'il existe un processus par lequel la connaissance (ou l'« habitude » d'action, de perception ou de pensée) s'enfonce à des niveaux de plus en plus profonds de l'esprit. Ce phénomène, essentiel dans le zen (cf. Herrigel, *Zen in the Art of Archery**), est valable aussi pour tous les arts et pour toutes les compétences artistiques.

2. Adelbert Ames a démontré que les images visuelles conscientes à trois dimensions, que nous formons à partir de ce que nous voyons, se constituent à travers des processus qui impliquent des prémisses mathématiques de perspective, etc., de l'usage desquelles nous sommes totalement inconscients ; sur ces processus nous n'avons aucun contrôle volontaire. La représentation d'une chaise dans la perspective de van Gogh contredit toute prévision « rationnelle » et rappelle à la conscience ce qui avait été (inconsciemment) considéré jusque-là comme donné.

3. La théorie freudienne (dans l'exposé de Fénichel) des rêves conçus comme métaphores codées dans le *processus primaire*. Je considérerai le style – netteté, audaces des contrastes,

* En français dans le texte. (N.d. T.)

* Trad. fr., *Le Zen dans l'art chevaleresque du tir à l'arc*, Paris, Dervy-Livres, 1970.

etc. – comme métaphorique et, par conséquent, lié à ces niveaux de l'esprit où règne le processus primaire.

4. La vision freudienne de l'inconscient, considéré comme une cave ou un placard où les souvenirs effrayants et pénibles sont ensevelis par un processus de refoulement.

La théorie freudienne classique affirme que les rêves sont un produit *secondaire*, créé par un « travail du rêve ». Le matériel inacceptable pour la pensée consciente est censément traduit dans l'idiome métaphorique du processus primaire, pour éviter d'éveiller le dormeur. Il peut en être ainsi pour ces éléments d'information qui sont maintenus dans l'inconscient par le processus du refoulement. Cependant, comme nous l'avons vu, maints autres types d'informations demeurent inaccessibles à l'inspection consciente, y compris par exemple la plupart des prémisses de l'interaction, chez les mammifères. Il me semble sensé de penser que ces éléments existent d'abord dans l'idiome du processus primaire, avec la seule difficulté de leur traduction en termes « rationnels ». Autrement dit, je crois qu'une bonne partie de la théorie freudienne initiale se tenait la tête en bas. A cette époque, nombreux étaient ceux qui concevaient la raison consciente comme normale et s'expliquant d'elle-même, tandis que l'inconscient passait pour mystérieux, exigeant preuves et explications. Le refoulement était donc l'explication et, de ce fait, l'inconscient était rempli de pensées qui auraient pu être conscientes, mais que le refoulement et le travail du rêve avaient détournées. Aujourd'hui, ce qui est mystérieux c'est la conscience, tandis que les méthodes combinatoires de l'inconscient, notamment, le processus primaire, passent pour être continuellement actives, nécessaires et universelles.

Ces considérations sont, à mon sens, particulièrement appropriées pour toute tentative d'élaborer une théorie de l'art ou de la poésie. La poésie n'est pas une sorte de prose détournée et décorée ; c'est plutôt la prose qui est une poésie démontée et ligotée sur le lit procustéen de la logique. Les spécialistes des ordinateurs, qui voudraient programmer la traduction d'une langue en une autre, oublient quelquefois le fait de la nature primaire du langage. D'autre part, essayer de construire une machine qui traduirait l'art d'une culture en l'art d'une autre, serait également stupide.

L'allégorie – qui est, tout au plus, une sorte d'art de mauvais

goût – est une inversion du processus créatif normal : une relation abstraite (par exemple, entre la vérité et la justice) est d'abord conçue en termes rationnels ; puis, métaphorisée et bichonnée, elle doit valoir pour le produit d'un processus primaire. Des abstractions sont ainsi personnifiées et transformées, pour être inscrites dans un pseudo-mythe, etc. Une grande partie de l'art publicitaire est allégorique, en ce sens que le processus créatif est inversé.

Le système de clichés des Anglo-Saxons contient ce postulat général : il serait préférable que l'inconscient soit rendu conscient. On rapporte même que Freud aurait dit : « *Wo Es war, soll Ich werden** », comme si cet accroissement du savoir et du contrôle conscients était possible, et comme si cela correspondait à une amélioration. Une telle idée est le produit d'une épistémologie entièrement tordue et d'une vision dénaturée de ce qu'est l'homme ou tout autre organisme.

Des quatre types d'inconscient que nous avons énumérés, il est évident que les trois premiers sont nécessaires. Pour des raisons de fonctionnement évidentes¹, la conscience doit toujours être limitée à une fraction relativement restreinte du processus mental : parce qu'extrêmement utile, elle doit être épargnée. L'inconscient associé à l'habitude réalise une économie à la fois de pensée et de conscience ; cela est également vrai pour le fait que la conscience n'a pas d'accès aux processus de perception. L'organisme conscient n'a pas besoin de savoir (dans des buts pragmatiques) *comment* il perçoit, mais uniquement *ce qu'il* perçoit. (Suggérer que nous pourrions fonctionner sans l'aide de ce fondement qui est le processus primaire serait comme dire que le cerveau humain devrait être structuré différemment.) Des quatre types d'inconscient, seule cette sorte de placard à cadavres est peut-être indésirable et pourrait être évitée. Cela dit, il pourrait aussi y avoir quelque avantage à ne pas mettre le cadavre sur la table de la salle à manger.

A vrai dire, notre vie est telle que ses éléments inconscients sont toujours présents, sous toutes leurs formes multiples. Il en

* Selon la traduction de Jacques Lacan : « Là où c'était, je dois advenir. » (*N.d.T.*)

1. Envisagez cette impossibilité : construire un appareil de télévision où l'on verrait apparaître sur l'écran *tous* les fonctionnements des parties qui le composent, et notamment celles qui nous concernent davantage ici.

résulte que dans nos relations nous échangeons continuellement des messages à propos de ce matériel inconscient ; ce qui, dans cette optique, devient également important c'est d'échanger des méta-messages, pour laisser entendre quel ordre et quelle espèce d'inconscient (ou de conscience) sont associés à nos messages.

Cela est important en un sens purement pragmatique, car l'ordre de vérité est différent pour les différents types de messages. Dans la mesure où un message est conscient et volontaire, il peut être trompeur. Je peux vous dire que le chat est sur le paillason quand, en fait, il n'y est pas ; je peux également vous dire : « je vous aime » quand, en fait, il n'en est rien. Mais le discours à propos d'une relation s'accompagne généralement d'une foule de signaux semi-volontaires, kinésiques et autonomes, qui fournissent un commentaire plus digne de foi que le message verbal.

De même la compétence (*skill*) artistique dénote la présence d'importants composants inconscients au niveau de la performance.

Il semble donc tout à fait pertinent de regarder toute œuvre d'art en se posant la question : tel élément du matériel de message, à quel ordre d'inconscient (ou de conscient) de l'artiste correspond-t-il ? Et, cette question, je crois, un critique sensible se la pose toujours, même si ce n'est pas consciemment.

L'art devient, dans cette perspective, un exercice de communication à propos des types d'inconscient. Ou si l'on préfère, une sorte de comportement ludique qui a entre autres la fonction de pratiquer et de perfectionner une communication de ce genre.

Prenons, par exemple, cette citation d'Isadora Duncan : « Si je pouvais vous dire ce que cela signifie, il n'y aurait aucune raison pour que je danse* ». »

Cette affirmation est pourtant ambiguë. Dans les termes presque vulgaires de nos prémisses culturelles, nous pourrions la traduire ainsi : « Il n'y a aucune raison pour que je danse, puisque je peux tout aussi bien vous la raconter, cette chose, plus rapidement et de façon moins ambiguë, en parlant. » Cette interprétation va de pair avec l'idée sottise selon laquelle ce

* Je remercie le Dr Anthony Forge, de me l'avoir fournie (*N.d.T.*)

serait bien d'être conscient de tout ce dont nous sommes inconscients.

Mais on peut donner aussi une autre signification à la remarque d'Isadora Duncan : si le message était du type que l'on peut communiquer à l'aide de mots, il n'y aurait aucune raison de danser ; mais, dans ce cas, il ne s'agit pas de ce type de message. Il s'agit précisément, du genre de message qui serait falsifié si on le communique à l'aide des mots ; l'utilisation des mots (hormis, bien sûr le cas de la poésie) impliquerait que ceci soit un message pleinement conscient et volontaire, ce qui est tout simplement faux.

A mon sens, ce que Isadora Duncan, ou tout autre artiste, essaie de communiquer correspond davantage à : « C'est d'un type particulier de message qu'il s'agit, un message partiellement inconscient. Occupons-nous donc de ce type particulier de communication, partiellement inconsciente. » Ou, peut-être, encore : « C'est un message relatif à la confrontation entre conscient et inconscient. »

Le message de la *compétence artistique* de toute sorte doit toujours se présenter sous cette forme. Les sensations et les qualités qui la constituent ne peuvent aucunement être exprimées, alors même qu'on en a pleinement conscience.

Le dilemme de l'artiste est d'un type tout à fait particulier : il doit pratiquer pour pouvoir mettre en œuvre sa compétence. Mais pratiquer a toujours un effet double : d'un côté, cela le rend plus apte à réaliser tout ce qu'il est en train d'entreprendre ; d'un autre côté, à travers le phénomène de la formation des habitudes, il devient moins conscient de la façon dont il travaille.

Si sa tentative est de communiquer à propos des éléments inconscients de sa performance, il se trouvera alors sur une sorte d'escalier roulant dont il essaierait de communiquer la position, mais dont la vitesse de mouvement sera elle-même une fonction de ses efforts pour la communiquer.

Apparemment sa tâche est impossible, mais comme on le sait, certains y parviennent fort bien.

Processus primaire

« Le cœur a ses *raisons* que la raison ne connaît point. » Les Anglo-Saxons voient généralement dans les « raisons » du cœur ou de l'inconscient des forces inchoatives, des pulsions ou des poussées – ce que Freud a appelé *Trieben*. Pascal, le Français, considérait la question différemment : il pensait sans aucun doute aux raisons du cœur comme à un corpus logique, ou de calcul, aussi précis et complexe que les raisons de la conscience.

(J'ai remarqué que, dans ce même ordre de raisons, les anthropologues anglo-saxons se méprennent quelquefois sur les écrits de Claude Lévi-Strauss. Ils disent qu'il met trop l'accent sur l'intellect et qu'il occulte les « sentiments ». Ce qu'il affirme, en fait, c'est que le cœur a ses algorithmes précis.)

Ces algorithmes du cœur ou, comme on dit, de l'inconscient, sont toutefois codés et organisés d'une manière totalement différente de celle des algorithmes du langage. Et du fait qu'une grande partie de la pensée consciente est structurée en fonction de la logique du langage, les algorithmes de l'inconscient sont doublement inaccessibles. En effet, non seulement l'esprit conscient a un accès difficile à ce matériel mais, lorsqu'il y parvient (rêves, art, poésie, religion, drogue, etc.), il lui faut encore surmonter un immense problème de traduction.

En langage freudien, on exprime généralement cela en disant que les opérations de l'inconscient sont structurées en termes du *processus primaire*, tandis que les pensées conscientes (surtout les pensées verbalisées) s'expriment dans le *processus secondaire*.

A ma connaissance, personne ne sait quoi que ce soit de ce dernier. Mais, comme il est généralement supposé que tout le monde connaît tout en ces matières, je n'essaierai pas de décrire le processus secondaire dans ses détails en supposant que vous en savez aussi long que moi.

Le processus primaire est caractérisé (selon Fénichel) comme manquant de négation, de temps, d'identification du mode linguistique (absence d'identification de l'indicatif, du subjonctif, de l'optatif, etc.) et comme métaphorique. Ceci est

basé sur l'expérience psychanalytique qui se doit d'interpréter les rêves et les modèles de l'association libre.

Il est également vrai que l'objet du discours du processus primaire est différent de celui du langage et de la conscience. La conscience parle de choses ou de personnes et attribue des prédicats à des choses ou à des personnes particulières, qui sont mentionnées. Dans les processus primaire, les choses ou personnes ne sont généralement pas identifiées, et le discours porte essentiellement sur les *relations* qui prévalent entre elles. En réalité, ce n'est là qu'une autre façon de dire que le discours du processus primaire est métaphorique : une métaphore maintient inchangée la relation qu'elle « illustre », en substituant d'autres choses ou personnes aux choses relatées (*relata*). Dans une comparaison c'est l'insertion de mots tels que « comme si » ou « comme » qui marque l'emploi d'une métaphore. Dans le processus primaire (comme dans l'art), il n'y a aucune marque pour indiquer à l'esprit conscient que le matériel du message est métaphorique.

Pour ce qui est du schizophrène, on peut dire qu'il fait un grand pas vers une « santé » conventionnelle, lorsqu'il commence à cadrer ses énoncés schizophréniques, ou les commentaires des voix qu'il entend, dans une terminologie du type « comme si ».

Le foyer de la « relation » est, toutefois, plus restreint que ne pourrait le laisser entendre le fait que le matériel du processus primaire est métaphorique et que, par conséquent, il n'identifie pas les relatés spécifiques. En fait, l'objet du rêve et de tout autre matériel relevant du processus primaire est la relation, au sens le plus étroit du rapport entre « soi » et les autres ou entre « soi » et l'environnement.

Les Anglo-Saxons, qui ne sont pas à l'aise devant l'idée que sentiments et émotions sont des signes extérieurs d'algorithmes précis et complexes, préfèrent habituellement s'entendre dire que ces matières – la relation entre « soi » et les autres, entre « soi » et environnement – sont en fait l'objet de ce qu'on appelle « sentiments » : amour, haine, peur, confiance, anxiété, hostilité, etc. Il est regrettable que ces abstractions relatives à des *modèles* de relation aient reçu des noms dont l'utilisation porte à croire que les « sentiments » sont caractérisés avant tout par la quantité et non par un modèle

précis. Telle est l'une des contributions absurdes que la psychologie a apporté à notre épistémologie tordue !

Quoi qu'il en soit, pour mon propos ici, il est important de noter que les caractéristiques du processus primaire, telles que nous les avons décrites, sont les caractéristiques inévitables de tout système de communication entre organismes qui ne se servent que d'une communication *iconique*. C'est bien cette même restriction qui s'applique à la fois à l'artiste et au rêveur, au mammifère préhumain et à l'oiseau. (Peut-être, chez les insectes, la communication est-elle encore une autre affaire.)

Dans la communication *iconique*, il n'y a ni temps ni négation simple ni marqueur de mode.

L'absence de négations simples est tout particulièrement intéressante, parce qu'elle oblige souvent les organismes à *montrer l'opposé de ce qu'ils veulent dire, afin de laisser entendre qu'ils veulent dire l'opposé de ce qu'ils montrent.*

Deux chiens, s'approchant l'un de l'autre, échangent le message : « Nous *n'allons pas* nous battre. » Mais la seule façon dont on peut mentionner le combat dans la communication iconique est, en l'occurrence, de montrer les crocs. Il leur faut ensuite découvrir que mentionner le combat de cette façon n'était en fait qu'une démarche exploratrice. Pour cela, ils doivent d'abord explorer ce que veut dire l'acte de montrer les crocs : ils sont alors obligés d'engager une bagarre, pour découvrir ainsi qu'aucun d'eux, en fin de compte, n'a l'intention de tuer l'autre : à partir de ce moment-là, ils peuvent devenir amis.

(Pensez aux cérémonies pacificatrices des îles Andaman. Pensez aussi aux fonctions de l'antiphrase ou du sarcasme, et aux autres types d'humour, dans le rêve, l'art, et la mythologie.)

En général, le « discours » des animaux porte sur la relation entre « soi » et l'autre, ou entre « soi » et environnement. Dans aucun des deux cas il n'est nécessaire d'identifier les choses relatées. L'animal A fait part à B de sa relation avec B, et à C de sa relation avec C. L'animal A n'a pas à faire part à C de sa relation avec B. Les relatées sont toujours perceptiblement présentes pour illustrer le discours, et celui-ci est toujours iconique, dans la mesure où il se compose d'actions partielles (« mouvements intentionnels »), qui mentionnent l'ensemble de l'action désignée. Lorsque le chat demande du lait, il ne

peut pas mentionner l'objet qu'il désire (à moins que celui-ci ne se trouve dans le champ de sa perception) : il se met à miauler, et vous êtes censé deviner, à partir de l'invocation de sa dépendance, que c'est du lait qu'il exige.

Tout cela indique que les « pensées » du processus primaire, ainsi que la façon de les communiquer à autrui sont, dans une perspective évolutionniste, plus archaïques que les opérations conscientes du langage, etc. Et cela a des répercussions sur l'ensemble de l'économie et sur la structure dynamique de l'esprit. Samuel Butler fut peut-être le premier à faire remarquer que c'est ce que nous connaissons le mieux dont nous sommes le moins conscients, autrement dit, que le processus de formation des habitudes correspond à un refoulement de la connaissance à des niveaux moins conscients et plus archaïques. L'inconscient « accueille » non seulement les affaires pénibles, que la conscience préfère occulter, mais également maintes choses qui nous sont si familières que nous n'avons nul besoin de les examiner. L'habitude apporte donc une importante économie de pensée consciente : nous pouvons faire des choses sans y penser. La compétence d'un artiste, ou plutôt la démonstration qu'il en fait, devient un message *relatif* à ces parties-là de son inconscient. (Mais, peut-être, ne s'agit-il pas pour autant d'un message *de* l'inconscient.)

Cependant le problème n'est pas aussi simple : si certains types de connaissance peuvent, sans inconvénient aucun, être relégués à des niveaux inconscients, certains autres doivent être gardés en surface. En gros, nous sommes en mesure de refouler les types de connaissance qui demeurent valables indépendamment des changements intervenus dans l'environnement, mais nous devons maintenir à une place accessible tous les moyens de contrôle du comportement, qui doivent être changés à chaque moment. Le lion peut, si l'on veut, refouler dans son inconscient le fait que les zèbres sont sa proie naturelle, mais en prenant un tel zèbre en chasse, il devra être prêt à modifier ses mouvements d'attaque selon des circonstances particulières et suivant la tactique d'évitement d'un zèbre particulier.

En fait, l'économie du système pousse les organismes à refouler les aspects généraux des relations, qui restent toujours valables, et à garder au niveau conscient la pragmatique impliquée par tel ou tel moment.

Les prémisses peuvent être refoulées par mesure d'économie, mais les conclusions particulières doivent être maintenues à la conscience. Au demeurant, le « refoulement », quoique (ou peut-être parce que) uniquement économique, est opéré à un certain prix – au prix de l'inaccessibilité. Puisque le niveau du refoulé est caractérisé par des algorithmes iconiques et par la métaphore, il devient difficile à l'organisme d'examiner la matrice d'où jaillissent ses conclusions conscientes. Réciproquement, nous pouvons dire que ce qui est *commun* à une affirmation particulière et à une métaphore lui correspondant est généralement bon pour être refoulé.

Limites quantitatives de la conscience

Un aperçu très rapide de la question montre qu'il est inconcevable qu'un système soit entièrement conscient. Supposons qu'il y ait sur l'écran de la conscience des indications provenant de maintes parties de l'esprit (*mind*), et imaginons que viennent s'y ajouter d'autres indications, nécessaires pour recouvrir ce qui, à un stade donné de l'évolution, n'était pas encore recouvert. Cet apport impliquera une importante augmentation dans la structure des circuits du cerveau, mais ne parviendra pas toutefois à tout recouvrir. L'étape suivante consistera à recouvrir les processus et événements qui apparaissent dans la structure du circuit que nous venons d'ajouter, etc.

Le problème est de toute évidence insoluble et chaque nouveau pas vers une conscience totale implique une nouvelle et importante augmentation des circuits requis.

Il s'ensuit que tous les organismes doivent se contenter d'un champ de conscience assez restreint et que, si la conscience est de quelque utilité (ce qui n'a jamais été démontré, mais qui doit être vrai), *économiser* la conscience sera alors de première importance. Aucun organisme ne peut se permettre d'être conscient de choses qu'il peut résoudre à des niveaux inconscients.

Voilà l'économie que réalise la formation des habitudes.

Limites qualitatives de la conscience

Dans le cas d'un poste de télévision, une image satisfaisante sur l'écran est certainement une indication que la plupart des éléments du poste fonctionnent normalement ; il en est de même pour l'« écran » de la conscience. Mais ce qui est fourni là n'est qu'une indication très indirecte du fonctionnement de toutes ces parties. Si le poste TV « souffre » d'une lampe grillée, ou si une personne a une attaque, les *effets* de cette pathologie peuvent devenir suffisamment évidents, respectivement sur l'écran ou à la conscience, mais c'est tout de même un expert qui doit en donner le diagnostic.

Cela a un certain rapport avec la nature de l'art. Le poste TV qui donne une image déformée ou autrement imparfaite, communique, en un sens, quelque chose sur ses pathologies inconscientes, en exhibant leurs symptômes. On pourrait se demander si certains artistes ne font pas quelque chose d'analogue, mais pour l'instant on laissera cette question en suspens.

Parfois, on dit que les déformations opérées par l'art (par exemple, la « Chaise » de Van Gogh) sont directement représentatives de ce que l'artiste « voit ». Si de tels propos concernent la « vue » au sens physique le plus simple (remédiable, si l'on veut, par des lunettes), alors ils sont tout simplement absurdes : car, si la vue de Van Gogh ne lui permettait de percevoir la chaise que de cette façon sauvage, ses yeux ne lui auraient nullement servi pour la disposition précise de la peinture sur la toile. Et, réciproquement, une représentation photographique très nette de la chaise sur la toile aurait été également vue par Van Gogh de cette façon violente. Et, de ces faits, il n'aurait eu aucune raison de déformer la peinture.

Mais admettons que l'artiste peigne aujourd'hui ce qu'il a vu hier – ou bien qu'il peigne ce que, en quelque sorte, il sait *pouvoir* voir. « Je vois tout aussi bien que vous ; mais vous rendez-vous compte que cette autre façon de voir une chaise existe comme potentialité humaine ? Et que cette potentialité existe en vous et en moi ? » L'artiste exhibe-t-il des symptômes qu'il *pourrait* avoir, pour la simple raison que tout le spectre de la psychopathologie est possible pour chacun de nous ?

L'intoxication alcoolique ou par les drogues nous aide à voir

un monde déformé, et ces distorsions peuvent être fascinantes, en ce que nous les reconnaissons comme *nôtres*. *In vino pars veritatis*. Nous pouvons être humiliés ou agrandis en réalisant que cela aussi est une *partie* de nous, une *partie* de la Vérité. Mais l'intoxication n'augmente pas la compétence ; tout au plus, peut-elle libérer une compétence acquise précédemment.

Sans compétence, il n'y a pas d'art.

Prenons le cas de l'homme qui se dirige vers le tableau noir – ou vers la paroi de sa caverne – et dessine à main levée un renne parfait, en position de combat. Il ne peut rien *raconter* à propos de son acte de dessiner le renne. (« S'il le pouvait, il n'y aurait eu aucune raison pour qu'il l'eût dessiné. » « Savez-vous que cette façon parfaite de voir – et dessiner – un renne existe comme potentialité humaine ? » La compétence mise en œuvre par le dessinateur valide le message de l'artiste à propos de sa relation avec l'animal – son empathie.

(On dit que les peintures d'Altamira ont été faites pour assurer une chasse magique empathique. Mais la magie n'a besoin que des représentations des plus grossières. Les flèches gri-bouillées qui lacèrent le beau renne peuvent bien sûr avoir une signification magique. Et pourquoi pas une vulgaire tentative d'assassiner l'artiste, comme les moustaches ajoutées à la Joconde ! ?)

La nature correctrice de l'art

Nous avons fait remarquer précédemment que la conscience est nécessairement sélective et partielle, c'est-à-dire que le contenu de la conscience est au mieux une petite partie de la vérité. Mais, si cette partie a été systématiquement *sélectionnée*, il est certain, d'une manière ou d'une autre, que les vérités partielles de la conscience seront une déformation de la vérité d'un ensemble plus vaste.

Dans le cas d'un iceberg, à partir de ce qui émerge à la surface, nous pouvons deviner le type de matière qui se trouve en dessous ; mais, à partir du contenu de la conscience, nous ne pouvons pas nous livrer à ce même genre d'extrapolation. Ce n'est pas simplement la sélectivité préférentielle, à travers laquelle les cadavres sont entassés dans le placard freudien,

qui rend cette extrapolation malsaine. Au contraire, une telle sélectivité préférentielle ne ferait que favoriser l'optimisme.

Ce qui est grave, c'est une coupe dans le système des circuits de l'esprit. Si, comme il faut le penser, l'ensemble de l'esprit est un réseau intégré (de propositions, images, processus, pathologie neurale, ou de ce que vous voudrez, selon le langage scientifique que vous préférez utiliser), et si le contenu de la conscience n'est qu'un échantillon des différentes parties et régions de ce réseau, alors inévitablement la vue consciente de la totalité du réseau est un monstrueux échec de l'*intégration* de cette totalité. Si l'on coupe la conscience, ce qui apparaît à la surface, ce sont des arcs des circuits, non pas des circuits complets, ni des circuits des circuits, encore plus vastes.

Ce que la conscience non assistée (par l'art, les rêves, etc.) ne peut jamais apprécier, c'est la nature systémique de l'esprit.

Cette notion peut être illustrée convenablement à l'aide d'une analogie : l'organisme humain vivant est un système complexe, cybernétiquement intégré. Ce système a été étudié pendant des années par les hommes de science, principalement par les médecins. Ce qu'ils savent maintenant du corps peut être comparé avec justesse à ce que la conscience non assistée connaît de l'esprit. En tant que médecins, ils avaient des buts précis : guérir ceci ou cela. Les efforts de leurs recherches étaient donc dirigés (de même que l'attention est dirigée vers la conscience) vers ces brèves séquences de causalité sur lesquelles ils pouvaient influencer avec des drogues ou autrement, afin de corriger des états ou des symptômes plus ou moins spécifiques et identifiables. Chaque fois qu'ils découvraient un traitement efficace pour telle ou telle maladie, les recherches dans ce domaine cessaient et l'attention se portait ailleurs. Nous pouvons aujourd'hui prévenir la polio, mais personne n'en sait beaucoup plus sur les aspects « systémiques » de cette maladie fascinante. Les recherches sur la polio ont cessé ou se bornent, tout au plus en ce moment, à l'amélioration des vaccins.

Mais il faut dire qu'un sac d'astuces pour guérir ou prévenir une série de maladies spécifiées ne fournit guère une *sagesse* universelle. L'écologie et la dynamique de la population des espèces ont été bouleversées ; les parasites ont été immunisés

contre les antibiotiques ; la relation entre la mère et le nouveau-né a été, en grande partie, détruite, etc.

Fait typique, les erreurs se reproduisent à chaque fois que la chaîne causale altérée est une partie de la structure de circuit, vaste ou petit, d'un système. Et le restant de notre technologie (dont la science médicale n'est qu'une partie) semble bien parti pour détruire ce qui se tient encore de notre écologie.

Cela dit, mon but ici n'est pas d'attaquer les sciences médicales, mais de démontrer un fait indéniable : à savoir qu'une pure rationalité projective, non assistée par des phénomènes tels que l'art, la religion, le rêve, etc., est nécessairement pathogénique et destructrice de la vie ; la virulence de ce processus ressort précisément du fait que la vie dépend de *circuits* de contingences entrelacés, alors que la conscience ne peut mettre en évidence que tels petits arcs de tels circuits, que l'engrenage des buts humains peut manœuvrer.

En un mot, la conscience non assistée doit toujours engager l'homme dans la stupidité, dont l'évolution biologique elle-même s'est rendue coupable, en imposant aux dinosaures les valeurs vulgaires d'une course aux armements. Un million d'années plus tard, « elle » devait se rendre compte de son erreur et, de ce fait, supprimer les dinosaures.

La conscience non assistée tend toujours vers la haine ; et pas seulement parce qu'il est de bon sens d'exterminer le voisin, mais pour encore une autre raison, plus profonde celle-ci : en ne saisissant que des arcs de circuits, l'individu est continuellement surpris et, par conséquent, irrité, lorsque ses stratégies « de tête », une fois mises en pratique, se retournent contre leur inventeur.

Si l'on utilise du DDT pour tuer des insectes, la réussite peut être si radicale que les insectivores mourront de faim. Il vous faudra utiliser alors plus de DDT qu'auparavant, pour tuer des insectes que les oiseaux ne mangent plus. Et il est fort probable que, dans un premier temps, vous tuerez aussi les oiseaux, lorsque ceux-ci attraperont des insectes empoisonnés. Si le DDT tuait, par exemple, les chiens, il y aurait lieu d'augmenter les rangs de la police pour réprimer les cambrioleurs. Et ces derniers, à leur tout, s'armeraient mieux et deviendraient plus malins, etc.

Tel est le type de monde où nous vivons – un monde de structures de circuits – et l'amour ne peut y survivre que si la

sagesse (en l'occurrence, la perception ou la reconnaissance du fait de ces circuits) se fait efficacement entendre.

Ce que nous avons dit jusqu'à présent soulève des questions à propos de toute œuvre d'art, questions qui sont, elles, quelque peu différentes de celles que les anthropologues se sont posées jusqu'ici. « L'école de la culture et de la personnalité », par exemple, s'est servie d'éléments artistiques ou rituels comme d'échantillons ou preuves permettant de révéler certains thèmes ou états psychologiques particuliers.

La question que nous avons posée tout à l'heure était : l'art nous dit-il quelque chose sur le type de personne qui l'a produit ? Mais, si l'art, comme je l'ai suggéré précédemment, a une fonction positive, consistant à maintenir ce que j'ai appelé « sagesse », modifier, par exemple, une conception trop projective de la vie, pour la rendre plus *systemique*, alors la question à poser à propos d'une œuvre d'art devient : quelles sortes de corrections, dans le sens de la sagesse, sont accomplies par celui qui crée ou qui « parcourt » cette œuvre d'art ?

La question est donc dynamique, plutôt que statique.

Analyse de la peinture balinaise

Si maintenant nous passons des considérations épistémologiques à l'examen d'un style d'art particulier, nous commencerons par noter ce qui est le plus général et le plus évident.

Presque sans exceptions, les comportements qu'on appelle art ou leurs produits ont deux caractéristiques : ils nécessitent et exhibent une certaine compétence ; ils contiennent une redondance ou un modèle.

Mais ces deux caractéristiques ne sont pas séparées : la compétence se manifeste dans le maintien et la modulation des redondances.

Ceci est peut-être plus clair lorsqu'il s'agit de la compétence d'un artisan et lorsque la redondance est d'un ordre relativement bas. Dans les peintures balinaises d'Ida Bagus Djati Sura, du village de Batuan, peintures datant de 1937, et dans presque toutes les peintures de l'École de Batuan, la compétence, d'un type assez élémentaire mais hautement rigoureux, s'exhibe surtout dans l'arrière-plan et au niveau du feuillage. Les redon-

dances à réaliser impliquent une répétition plutôt uniforme et rythmique, dans la forme des feuilles, mais cette redondance est pour ainsi dire fragile. Elle peut être cassée ou interrompue, par des taches ou des irrégularités de grandeur ou de ton, dans la représentation picturale des feuilles successives.

Lorsqu'un artiste de Batuan considère l'œuvre d'un autre, l'une des premières choses qu'il examine, c'est la technique du feuillage en arrière-plan. Les feuilles sont d'abord librement esquissées au crayon ; puis chaque contour est redessiné soigneusement à la plume et à l'encre noire ; ensuite, l'artiste se met à peindre au pinceau et à l'encre de Chine. Chaque feuille est recouverte d'un lavis pâle. Quand ces lavis sont secs, chacune reçoit un lavis concentrique plus petit, puis un autre plus petit encore, etc. Le résultat final est une feuille bordée d'une couleur presque blanche, à l'intérieur du contour à l'encre, et puis une succession de couleurs qui vont s'assombrissant jusqu'au centre de la feuille.

Dans une « bonne » peinture, chaque feuille peut avoir jusqu'à cinq ou six lavis successifs. (Et en ce sens, le tableau que j'ai mentionné n'est pas très « bon ». Les feuilles n'ont que trois ou quatre couches au maximum.)

La compétence et la structuration dont nous avons parlé jusqu'ici dépendent de la routine et de la précision musculaire à l'aide desquelles est réalisé le niveau artistique (non négligeable) de la disposition parfaite d'un champ de navets.

Une fois j'ai observé un architecte-charpentier américain très doué travailler à la charpente d'une maison qu'il avait dessinée. Je fis quelques commentaires sur la sûreté et la précision de chacun de ses déplacements. Il m'a répondu : « Oh, ça, c'est comme taper à la machine. Il faut pouvoir le faire sans y penser. »

Qui plus est, au-dessus de ce niveau de redondance, il y en a un autre. L'uniformité du niveau inférieur doit être modulée pour fournir des ordres supérieurs de redondance. Les feuilles d'un secteur du tableau doivent être *différentes* de celles d'un autre, et ces *différences* doivent être en quelque sorte mutuellement redondantes : c'est-à-dire s'inscrire dans un modèle plus vaste.

En fait, la fonction et la nécessité du contrôle au premier niveau sont précisément de rendre le second niveau possible. Celui qui perçoit l'œuvre d'art doit recevoir l'information que

l'artiste *peut* peindre une surface uniforme de feuilles, puisque sans cela il ne serait pas capable d'apprécier l'importance des variations à l'intérieur de cette uniformité.

Seul le violoniste qui peut contrôler la qualité de ses notes est capable d'utiliser les variations de cette qualité dans un but de recherche musicale.

Ce principe est fondamental et rend compte, je crois, du lien presque universel en esthétique entre la compétence et le modèle. Les exceptions – comme, par exemple, le culte des paysages naturels, des « objets trouvés », des taches d'encre, des traits dispersés (*scattergrams*), ainsi que les œuvres de Jackson Pollock – semblent illustrer la même règle à l'envers : une structuration plus vaste semble donner l'illusion que les détails ont été contrôlés. Il existe également des cas intermédiaires : dans la sculpture balinaise, par exemple, la texture naturelle du bois est utilisée assez fréquemment pour suggérer certains détails de la forme ou bien de la surface du thème. Dans ces cas-là, la compétence ne réside pas dans la précision des détails, mais dans la façon dont l'artiste place son dessin à l'intérieur de la structure à trois dimensions du bois. Un « effet » spécial est réalisé, non par la simple représentation, mais par le fait que celui qui perçoit réalise qu'un système physique *autre* que celui relevant de l'exécution a déterminé sa perception.

Nous allons revenir maintenant à des questions plus complexes, en nous concentrant toutefois sur ce qui est le plus évident et le plus élémentaire.

Composition

1. Le contour des feuilles et des autres formes ne rejoint pas les cadres du tableau, mais s'estompe dans une couleur sombre de sorte que tout autour du rectangle il y a une bande de pigment foncé, non différencié. Autrement dit, le tableau est cadré par son propre fondu. Il nous est permis de percevoir son thème comme étant, en quelque sorte, « hors de ce monde » ; et cela, en dépit du fait que la scène dépeinte est familière : le départ d'une procession de crémation.



Peinture balinaise de Ida Bagus Djati Sura, Batuan, 1937.

2. La toile est entièrement *couverte*. La composition ne laisse aucun espace libre. Non seulement le papier est complètement peint, mais peu d'endroits sont recouverts d'un lavis uniforme. Les plus grandes surfaces peintes ainsi sont les taches très sombres, dans le bas du tableau, entre les jambes des personnages.

Pour un œil occidental, cela donne au tableau un effet « tatillon » ; pour un regard psychiatrique, l'effet sera d'« anxiété » ou de « compulsion ». Nous connaissons tous l'étrange aspect de l'écriture des fous, qui se sentent obligés de remplir complètement la page.

3. Mais avant d'essayer de diagnostiquer ou d'évaluer trop hâtivement, il nous faut remarquer que la composition de la moitié inférieure du tableau, hormis le remplissage de l'arrière-plan, est plutôt tumultueuse. Ce n'est pas seulement une représentation de personnages en pleine activité, mais une composition tourbillonnante à mouvement ascendant, coiffé par les gestes contrastants des personnages au sommet de la pyramide.

Par contre, la moitié supérieure du tableau est sereine. L'effet de ces femmes, parfaitement équilibrées, portant les offrandes sur la tête, est si apaisant qu'à un premier regard, les hommes aux instruments de musique semblent être assis (bien qu'en fait ils soient censés se déplacer en procession).

Cette structure de la composition est opposée à celle qui est habituelle en Occident. Nous autres, Occidentaux, nous nous attendons à ce que la partie inférieure du tableau soit la plus stable et à voir l'action et le mouvement, pour peu qu'il y en ait, dans la partie supérieure.

4. Il convient maintenant d'examiner le tableau comme un jeu d'allusions sexuelles ; sous ce rapport, les signes internes d'une telle référence apparaissent au moins aussi nettement que dans le cas de la figure Tangaroa, étudiée par Leach. Orientez votre esprit d'une façon appropriée et vous verrez un énorme objet phallique (la tour crématoire) avec deux têtes d'éléphants à sa base. Cet objet pénètre, par une porte étroite, dans une cour paisible, et continue à avancer vers le haut, par un passage encore plus étroit. Autour de la base de cet objet phallique, vous verrez une masse turbulente d'homuncules, une foule où :

Nul ne veut être premier
A mener une si terrible attaque ;
Ceux derrière crient : « foncez ! »
Et ceux du front : « retraite ! »

Si vous orientez votre esprit de la sorte, vous trouverez que le poème de Macaulay, sur la façon dont un des frères Horace défendit le pont, n'est pas moins chargé d'allusions sexuelles que ne l'est ce tableau. La gamme de l'interprétation sexuelle est facile, si l'on est décidé à la jouer. Et, sans doute, le serpent dans l'arbre à gauche du tableau pourrait également être inséré dans une histoire similaire.

Néanmoins, il se peut toujours que l'hypothèse d'un thème double ajoute quelque chose à notre compréhension d'une œuvre d'art : le tableau représente ici à la fois le départ d'une procession de crémation et un phallus pénétrant dans un vagin. Avec un peu d'imagination, nous pourrions y voir également une représentation symbolique de l'organisation sociale balinaise, dans laquelle des relations adoucies par l'étiquette et la gaieté couvrent métaphoriquement la turbulence de la passion. D'autre part, de toute évidence, l'« Horace » de Macaulay, n'est que le mythe idéalisé de l'Angleterre impériale du XIX^e siècle.

Il est probablement faux de penser que le rêve, le mythe et l'art concernent tout, sauf la catégorie de relation. Comme je l'ai dit précédemment, le rêve est métaphorique et ne se réfère pas particulièrement aux *relata* qui y sont mentionnés.

Dans l'interprétation classique des rêves, il arrive que le groupe apparent de relatés soit remplacé par un autre groupe, souvent sexuel. Mais, peut-être, en faisant cela, nous créons tout simplement un autre rêve. Il n'y a en fait aucune raison *a priori* de penser que les éléments sexuels soient « plus » primaires ou « plus » fondamentaux que tout autre groupe d'éléments relatés.

En général, les artistes se montrent fort peu disposés à accepter de telles interprétations et il n'est pas tout à fait évident que leur refus porte essentiellement sur la nature sexuelle de l'interprétation. Il semble plutôt qu'une focalisation rigide, limitée à un unique groupe d'éléments relatés, détruit à leurs yeux une signification plus profonde de l'œuvre d'art. Si le tableau *ne* concernait *que* le sexe ou *que* l'organisation sociale,

il serait banal. Il est hors du commun et profond, précisément parce qu'il parle à la fois du sexe, de l'organisation sociale, de la crémation *et* d'autres choses encore. Bref, le tableau se réfère à la catégorie de relation et non à quelque élément relaté identifiable.

5. Il est donc censé qu'on se demande à présent comment l'artiste a traité l'identification de son thème dans le tableau. Nous remarquons tout d'abord que la tour de crémation, qui occupe presque un tiers de la toile, est peu visible. Elle ne se détache pas sur le fond, comme il aurait fallu si l'artiste avait voulu affirmer de façon univoque : « Ceci est une crémation. » Autre point à souligner : le cercueil, placé un peu au-dessus du centre et qui aurait dû être un point de convergence, n'attire pas du tout l'attention. L'artiste a semé des détails qui mettent sur le tableau l'étiquette « crémation », mais ces détails deviennent des à-côtés baroques, comme le serpent et les petits oiseaux dans les arbres. Les femmes portent sur la tête des offrandes exigées par les rituels et deux hommes apportent, selon l'usage, des récipients en bambou, remplis de vin de palmer ; mais, là aussi, ce sont des détails surajoutés. L'artiste n'accorde aucune importance à l'identification du thème et, de ce fait, intensifie le contraste entre le turbulent et le serein (voir 3).

6. En somme, à mes yeux le nœud de ce tableau semble être le contraste entrelacé entre serein et turbulent. Un contraste ou combinaison analogue était présent aussi dans la façon dont sont peintes les feuilles. Là aussi, une liberté exubérante est recouverte par la précision.

Je peux maintenant essayer de répondre à la question posée précédemment : quelles sortes de corrections, dans le sens de la sagesse, sont accomplies en créant ou en parcourant cette œuvre d'art ? En dernière analyse, ce tableau peut être comme l'affirmation que choisir entre turbulence et sérénité, comme projet humain, serait une grossière erreur. Concevoir et exécuter le tableau fournit une expérience qui expose cette erreur. L'unité et l'intégration du tableau affirment qu'aucun de ces deux pôles contrastants ne peut être choisi à l'exclusion de l'autre, parce qu'ils sont mutuellement dépendants. Cette vérité profonde et générale est dite, en même temps à propos de la sexualité, de l'organisation sociale et de la mort.

Épilogue 1958 *

On a souvent raconté, à propos du philosophe Whitehead, une anecdote qui aujourd'hui est probablement bien connue : son ancien élève et célèbre collaborateur, Bertrand Russell, en visite à Harvard, donna dans le grand amphithéâtre une conférence sur la théorie des quantas, thème difficile en général et, surtout à l'époque, champ théorique relativement nouveau. Russell fit des efforts pour rendre cette matière intelligible à son audience distinguée qui, en grande partie, n'était pas très versée dans la physique mathématique. Quand il s'assit, Whitehead, qui présidait l'assemblée, se leva pour le remercier ; il félicita Russell pour son brillant exposé et surtout « pour avoir laissé... *non obscurcie*... l'immense obscurité du thème ».

En effet, toute science est une tentative de couvrir avec des dispositifs explicatifs – et par là même d'obscurcir – l'immense obscurité de son objet. C'est un jeu dans lequel l'homme de science utilise ses principes explicatifs, suivant certaines règles, pour voir si ceux-ci peuvent être étendus jusqu'à ce qu'ils couvrent entièrement cette obscurité. Il faut dire aussi que les règles de l'extension sont rigoureuses et que le but de l'opération est réellement de découvrir les parties d'obscurité qui restent non couvertes après l'effectuation de l'explication.

Mais ce jeu a aussi une autre fin, plus profonde et plus philosophique, celle d'apprendre quelque chose sur la nature même de l'explication, de rendre claire au moins une partie de cette

* Ce texte écrit lors de la deuxième édition (Standford University Press, 1958) de *La Cérémonie du Naven*, a été cependant supprimé de l'édition française de ce livre. Ce fut le désir de Gregory Bateson que « L'épilogue » soit intégré dans ce volume. (*N.d. T.*)

opération tellement obscure : le processus de connaissance.

Pendant les vingt années qui se sont écoulées depuis que j'ai écrit ce livre, l'épistémologie – la science ou la philosophie ayant comme objet les phénomènes qu'on appelle connaissance et explication – a évolué subrepticement vers un changement total. Préparer ce livre pour sa réimpression en 1957 fut donc pour moi l'occasion d'un voyage riche en découvertes, voyage en arrière vers une époque où toutes ces nouvelles voies de la pensée n'étaient que vaguement pressenties.

La Cérémonie du Naven n'est en fait qu'une étude de la nature de l'explication. Bien sûr, le livre contient des détails sur la vie et la culture iatmul, mais il n'est pas en premier lieu une étude ethnographique, une exposition des données en vue d'une éventuelle synthèse ultérieure, à effectuer par d'autres hommes de science. Il s'agit là même plutôt d'une tentative de synthèse, d'une étude des manières dont les données peuvent être structurées dans un ensemble, et c'est bien une telle structuration des données que je désigne par « explication ».

Le livre, parfois lourd et maladroit, est par endroits illisible. Ceci pour une raison précise : quand je l'ai écrit, j'ai essayé non seulement d'élaborer des explications en ajustant les données dans un tout, mais également d'utiliser ce processus explicatif comme exemple, comme cadre à l'intérieur duquel les principes puissent être observés et étudiés.

Le texte est ainsi un entrelacement de trois niveaux d'abstraction : au niveau le plus concret on trouve les données ethnographiques ; à un niveau plus abstrait se situe la tentative d'arranger ces données pour en obtenir différentes images de la culture, et à un autre, encore plus abstrait, la discussion réflexive des procédés par lesquels le puzzle de ce jeu de patience se constitue comme ensemble. Le point culminant et final du livre est la découverte, décrite dans l'« Épilogue 1936 » (découverte faite quelques jours seulement avant que le livre ne soit sous presse) de ce qui est aujourd'hui un truisme : le fait qu'« *ethos* », « *eidos* », « sociologie », « économie », « structure culturelle », « structure sociale » et tous les autres mots similaires se réfèrent uniquement à la façon dont les hommes de science mettent ensemble les éléments du puzzle.

Toutefois, ces concepts théoriques relèvent également d'un ordre objectif de réalité : ils sont *réellement* des descriptions de processus de connaissance adoptées par les hommes de

science ; mais supposer que des mots comme « *ethos* » ou « structure sociale » possèdent une autre réalité, c'est commettre l'erreur que Whitehead appelle « le concret mal placé ». Ce piège, cette illusion – comme tant d'autres – disparaissent lorsque la structuration logique est achevée. Si « *ethos* », « structure sociale », « économie », etc., sont des mots appartenant au langage qui décrit la manière dont les hommes de science disposent les données, alors ces mêmes mots ne peuvent nullement être utilisés pour « expliquer » les phénomènes ; autrement dit, ils ne peuvent pas être des catégories « éthologiques » ou « économiques. » Les individus sont certainement influencés par les théories ou par les paralogismes économiques – aussi bien que par la faim – mais en aucune façon par le mot « économie » : « économie » est une *classe* d'explications et non pas une explication.

Une fois que ce type d'erreur est cerné, la voie s'ouvre pour le développement d'une science entièrement nouvelle – qui est en fait devenue fondamentale pour la pensée moderne ; cette science n'a pas encore trouvé une désignation satisfaisante. Une partie en est incluse dans ce qu'on appelle généralement la théorie de la communication, une autre dans la cybernétique et une autre encore dans la logique mathématique. Cependant l'ensemble n'a pas encore trouvé un nom et, pour le moment, il est assez mal déterminé. Il s'agit peut-être d'un nouvel équilibre entre Nominalisme et Réalisme, d'une reformulation de cadres et problèmes conceptuels, remplaçant les prémisses et les problèmes posés par Platon et Aristote.

En ce sens, un des buts du présent essai est de relier mon livre à ces nouvelles voies de pensées qui n'y ont été que vaguement préfigurées. Un deuxième but, plus spécifique celui-ci, est de le rapporter aux tendances modernes de la psychiatrie ; à l'époque où le climat épistémologique était bouleversé et changeait partout dans le monde, ma propre pensée a subi des changements, précipités surtout par le contact avec les problèmes psychiatriques. Ayant la tâche d'enseigner l'anthropologie culturelle à des internes en psychiatrie, j'ai dû affronter des problèmes soulevés par la comparaison entre la variété des cultures et ce qui est indistinctement défini comme « entités cliniques », à savoir les troubles mentaux engendrés par des expériences traumatiques.

Ce but plus restreint – relier le livre à une problématique

psychiatrique – est plus facile à atteindre que la tentative plus générale, celle de trouver une place qui lui soit propre sur la scène épistémologique. C'est pourquoi j'aborderai en premier lieu les problèmes de la psychiatrie, tout en rappelant au lecteur que, après tout, ceux-ci ne seront mis en évidence qu'avec les difficultés épistémologiques qu'ils impliquent.

A l'époque où je l'ai écrit, *la Cérémonie du Naven* n'a tiré aucun bénéfice de la découverte freudienne. Certains de ceux qui en ont rendu compte ont regretté ce fait ; pour ma part, je crois que ceci fut plutôt en sa faveur : car mon « goût » et mon jugement psychiatriques étaient à cette époque plutôt défectueux et, probablement, un contact plus large et plus suivi avec les idées freudiennes m'aurait amené à la fois à une méprise et à une application erronée de celles-ci : j'eusse été tiré vers une orgie interprétative de symboles, ce qui eût eu comme effet une occultation des problèmes plus importants soulevés par les processus se déroulant entre individus et groupes différents. Dans cet état de choses, je n'ai pas remarqué par exemple que la mâchoire du crocodile, qui sert de porte d'accès dans l'enceinte d'initiation, est appelée en iatmul *tshuwi iamba* – littéralement, la « porte du clitoris ». Ce fragment de donnée (détail) eût en effet confirmé ce qui de toute manière est déjà impliqué dans le fait que les mâles initiateurs sont identifiés aux « mères » des novices ; cependant la tentation d'analyser ce symbolisme eût fait obstacle à l'analyse des relations.

Mais la fascination qu'exerce l'analyse des symboles n'est pas le seul traquenard tendu par la Théorie psychiatrique ; peut-être la distraction qu'amène la typologie psychologique en est un encore plus redoutable. Une des plus grandes erreurs de l'anthropologie fut la tentative naïve d'utiliser des idées et des étiquettes psychiatriques afin d'expliquer les différences culturelles ; en ce sens, la partie la plus faible de mon livre est le chapitre où j'essaie de décrire le contraste éthologique dans les termes de la typologie kretschmertienne.

Les approches les plus modernes de la typologie – comme, par exemple, le travail de Sheldon sur les somatotypes – sont, sans aucun doute, beaucoup plus perfectionnées que le grossier système dual de Kretschmer. Mais ce n'est pas sur ce point que je m'arrêterai ici ; car, si la typologie de Sheldon avait été déjà élaborée en 1935, je l'eusse de toute évidence préférée à celle de Kretschmer, mais j'eusse eu tort encore une fois.

Telles que je les vois aujourd'hui, ces typologies en anthropologie culturelle ou en psychiatrie sont au meilleur des cas des sophismes euristiques, des *culs de sac**, dont la seule utilité est de démontrer la nécessité d'un nouveau départ. Heureusement, j'ai limité mes flirts avec la typologie psychiatrique à un seul chapitre, autrement je n'aurais pas permis une réédition aujourd'hui de ce livre.

Il faut dire que le statut même de la typologie (encore non défini) est crucial. Les psychiatres soupirent après une classification des maladies mentales, les biologistes convoitent les genres et les espèces ; les physiologistes rêvent d'une classification des individus humains qui puisse montrer la coïncidence entre classes définies par des critères de comportement et classes définies par l'anatomie. Et, après tout, je dois l'avouer, moi-même je rêve d'une classification, d'une typologie des processus d'interaction tels qu'ils apparaissent entre personnes ou entre groupes.

C'est là une région où les problèmes d'épistémologie deviennent cruciaux pour l'ensemble du champ biologique, incluant à la fois la culture iatmul et les diagnostics psychiatriques. On peut dire qu'il existe un domaine où l'incertitude est aussi importante, la théorie de l'évolution à tous ces niveaux : les espèces ont-elles une existence réelle ou sont-elles seulement un instrument de description ? Comment doit-on s'y prendre pour résoudre l'ancienne controverse entre continuité et discontinuité ? Ou bien, comment peut-on concilier le contraste qui revient sans cesse dans les phénomènes naturels, entre la continuité du changement et la discontinuité des classes qui en résultent ?

Aujourd'hui, il me semble qu'on trouve une réponse partielle à toutes ces questions dans les processus de schismogénèse que j'ai analysés dans ce livre ; toutefois, cette réponse partielle n'aurait pas pu en être extraite à l'époque où je l'écrivais. Ce sont là des étapes ultérieures qui, pour être clairement contournées, devaient attendre l'accomplissement d'autres cheminements tels que l'expansion de la Théorie de l'apprentissage, le développement de la cybernétique, l'application de la Théorie des types logiques de Russell à la communication,

* En français dans le texte. (N.d. T.)

ainsi que l'analyse formelle qu'à donnée Ashby de ces ordres d'événements qui doivent conduire à des changements des paramètres à l'intérieur des systèmes antérieurement stables.

Par conséquent, une discussion de la relation éventuelle entre la schismogenèse et ces développements théoriques plus modernes est une première étape vers une nouvelle synthèse. Je supposerai au cours de cette discussion qu'il existe des analogies formelles entre les problèmes du changement dans tous les domaines des sciences du vivant.

- Le processus de schismogenèse, tel qu'il est décrit dans ce livre, est un exemple de changement progressif ou *directionnel*. D'autre part, dans toute évolution, le premier problème est celui de la direction. La conception stochastique classique de la mutation part de l'idée que les changements se font au gré du hasard et que la direction est imposée au changement évolutif par quelques phénomènes relevant de la sélection naturelle. Il y a lieu de douter qu'une telle description soit suffisante pour expliquer les phénomènes d'orthogenèse – le long processus de changement directionnel continu dont font montre les empreintes fossiles des ammonites, des oursins, hippocampes, titanothères, etc. Une explication alternative ou supplémentaire est probablement nécessaire : en ce sens, l'une des plus évidentes serait le changement de climat ou toute autre modification progressive de l'environnement ; une telle hypothèse est particulièrement appropriée pour certaines séquences d'orthogenèse. Plus intéressante encore est l'hypothèse selon quoi le changement progressif dans l'environnement peut se produire précisément dans l'environnement *biologique* de l'espèce en question, ce qui soulève le problème d'un nouvel ordre : il est difficile de supposer que des organismes marins comme les ammonites ou les oursins puissent avoir une quelconque influence (effet) sur la marche du temps, par exemple. Cependant, un changement intervenu dans les ammonites peut affecter leur environnement biologique. Après tout, les éléments les plus importants dans l'environnement d'un organisme individuel sont : *a*) d'autres individus de la même espèce ; *b*) des plantes et des animaux d'autres espèces avec qui l'individu donné se trouve dans une intense relation interactive. La valeur de survivance de telle ou telle caractéristique est partiellement dépendante de la mesure dans laquelle cette caractéristique est partagée par les autres membres de

l'espèce ; et, vis-à-vis des autres espèces, il doit exister une relation – par exemple, entre le prédateur et la proie – qui est comparable avec ces systèmes évolutifs d'interaction du type attaque-défense, si douloureusement familiers dans la course aux armements qui se déroule à l'échelle internationale.

Ce sont là des systèmes qui deviennent rigoureusement comparables avec les phénomènes de schismogenèse traités dans ce livre. Toutefois, dans la théorie de la schismogenèse (ainsi que dans la course aux armements), un facteur supplémentaire est supposé pour rendre compte de la direction du changement. La direction vers une rivalité plus intense, dans le cas de la schismogenèse symétrique, ou vers une différenciation croissante des rôles, dans la schismogenèse complémentaire, est supposée dépendre des phénomènes d'apprentissage. Cet aspect du problème n'est pas discuté ici, mais l'ensemble de la théorie repose sur certaines idées relatives à la formation du caractère – idées qui sont également latentes dans la plupart des théories psychiatriques. Ce sont ces idées que je résumerai plus loin.

Le niveau d'apprentissage auquel je fais référence ici est celui que Harlow a appelé « apprentissage d'ensemble » (*set-learning*) et que moi-même j'ai nommé « apprentissage secondaire ». Je suppose que dans tout processus d'apprentissage – par exemple, de type pavlovien ou de récompense instrumentale – ce qui se produit ce n'est pas uniquement l'apprentissage à quoi s'intéresse d'habitude l'expérimentateur, à savoir une fréquence accrue de la réponse conditionnée dans le contexte de l'expérience, mais également un niveau d'apprentissage supérieur, plus abstrait, par lequel le sujet augmente son habileté de « traiter » des contextes d'un type donné. Le sujet commence à agir de plus en plus comme si des contextes de ce type étaient à attendre dans son univers. Par exemple, l'apprentissage secondaire (*deutero-learning*) d'un animal soumis à une séquence d'expériences pavloviennes se présentera probablement comme un processus de formation du caractère, à la suite duquel l'animal est amené à vivre comme s'il se trouvait dans un univers où peuvent être détectés des signes prémonitoires des renforcements à venir, mais où, cependant, rien ne peut être fait pour précipiter ou prévenir l'apparition de ces renforcements. En un mot, l'animal acquerra une sorte de « fatalisme ». En revanche, nous pou-

vons nous attendre à ce que le sujet des expériences répétées du type récompense instrumentale apprenne (au niveau de l'apprentissage secondaire) une structure de caractère qui lui permettra de vivre comme s'il était dans un univers où il pourrait contrôler l'apparition des renforcements.

Il faut dire que toutes les théories psychiatriques qui invoquent l'expérience passée de l'individu comme système explicatif dépendent nécessairement d'une telle théorie de l'apprentissage d'un ordre supérieur, à savoir « apprendre à apprendre ». Lorsqu'une patiente dit au thérapeute que dans son enfance elle a appris à taper à la machine, ceci ne présente aucun intérêt particulier pour ce dernier, à moins qu'il ne soit pas uniquement thérapeute, mais aussi conseiller professionnel. Mais, au moment où celle-ci commence à lui parler du contexte dans lequel elle a acquis cette compétence, de la façon dont sa tante la lui a enseignée, l'a récompensée ou l'a punie ou lui a refusé récompense et punition, à ce moment-là le psychiatre commence à s'y intéresser ; puisque ce que le patient a appris des caractéristiques formelles (ou *modèles*) des contextes d'apprentissage est la clé de ses habitudes présentes, de son « caractère », de sa façon d'interpréter et de participer à l'interaction avec les autres.

Ce même type de théorie qui sous-tend la plus grande partie de la psychiatrie est également fondamental pour l'idée de schismogénèse. Il est supposé qu'un individu, se trouvant dans une relation symétrique avec un autre, aura tendance, peut-être inconsciemment, de constituer l'habitude d'agir comme s'il s'attendait à la symétrie dans les rencontres à venir avec ce partenaire et, probablement, de manière plus générale, dans les rencontres à venir avec tous les autres individus.

Ainsi, le fondement est posé pour un changement progressif. A mesure qu'un individu apprend ces modèles de comportement symétrique, il commence non seulement à s'attendre à ce type de comportement de la part des autres mais, de surcroît, agit d'une façon telle que les autres fassent l'expérience des contextes dans lesquels, à leur tour, ils apprennent le comportement symétrique. Nous avons affaire ici à un cas où les changements dans l'individu affectent l'environnement des autres, en sorte qu'un changement similaire soit induit en ceux-ci. Cela aura à son tour un effet rétroactif sur le premier individu, en renforçant sa tendance de changer dans la même direction.

Mais cette description de la schismogenèse ne peut pas être applicable à la société iatmul, telle que je l'ai observée. De toute évidence, ce qui est donné ici ce n'est qu'une description unilatérale des processus qui, *si la situation le permet*, conduiraient soit vers une rivalité excessive entre les couples ou groupes d'individus, soit vers une différenciation excessive entre des couples complémentaires. Arrivée à un certain point, si ceux-ci étaient les seuls processus en cours, la société exploserait. J'étais conscient de cette difficulté au moment où j'ai rédigé mon livre, et je fis un effort pour rendre compte d'un éventuel équilibre dynamique du système, en insistant sur le fait que les processus symétriques et complémentaires sont, dans un certain sens, des processus opposés, de sorte qu'une culture contenant ces deux types de processus pourrait établir un équilibre en les opposant l'un à l'autre. Cependant, ceci était dans le meilleur des cas une explication insatisfaisante, puisqu'elle suppose que *par coïncidence* deux variables ont des valeurs égales et opposées (contraires); mais il est d'autre part évidemment inconcevable que les deux processus s'équilibrent l'un l'autre sans qu'une relation fonctionnelle s'établisse entre eux. Dans ce qu'on appelle l'équilibre dynamique des réactions chimiques, le taux du changement dans une direction est fonction de la concentration des produits du changement inverse, et réciproquement. Mais, dans mon cas, je n'ai pu remarquer aucune dépendance fonctionnelle entre les deux processus schismogénétiques et j'ai dû abandonner l'affaire au point où s'arrêtait mon livre.

Le problème a complètement changé avec le développement de la cybernétique; ce fut pour moi un grand privilège que de participer aux conférences de la fondation Macy, qui se réunissait périodiquement au cours des premières années après la Deuxième Guerre mondiale. A l'époque de nos premières rencontres, le mot « cybernétique » n'était pas encore forgé et le groupe se rassemblait pour prendre en considération les implications, en biologie et dans d'autres sciences, de ce qu'on appelait alors « rétroaction ». Il est devenu assez vite évident que l'ensemble de la problématique de la fin et de l'adaptation – le problème téléologique, dans le sens le plus large – était à reconsidérer. Ces questions ont été posées par les philosophes grecs et la seule solution qu'ils purent en donner se présente sous l'aspect d'une idée mystique : la fin d'un processus peut

être considérée comme un « projet », et ceci (le projet) peut être invoqué comme explication du processus qui l'a précédée. Cette notion, on le sait bien, était reliée étroitement au problème de la nature *réelle* (plutôt transcendante qu'immanente) des formes et des modèles.

L'étude formelle du phénomène de rétroaction (*feed-back*) a tout de suite changé tout cela : dans ses termes, nous aurions affaire à des modèles mécaniques de circuits causaux qui tendent à atteindre (si les paramètres du système sont appropriés) des positions d'équilibre ou des états stables. Mon livre, *la Cérémonie du Naven*, a été écrit en observant rigoureusement le tabou de l'explication téléologique : la fin ne peut jamais être invoquée comme explication du processus.

A l'époque dont je parle, l'idée de la rétroaction négative (*negative feed-back*) n'était pas nouvelle ; elle avait déjà été utilisée par Clark Maxwell dans son analyse de la machine à vapeur à régulateur, et par des biologistes, comme Claude Bernard et Cannon, dans l'explication de l'homéostasie physiologique. Mais la force de cette idée y était demeurée dans l'ombre. Ce qui a été accompli aux conférences de la fondation Macy, ce fut précisément une exploration de l'immense portée de cette idée dans l'explication biologique et dans les phénomènes sociaux.

Les idées de départ elles-mêmes sont cependant extrêmement simples : tout ce qui est exigé c'est de prendre en ligne de compte, non pas des chaînes linéaires de causes et d'effets, mais des caractéristiques des systèmes dans lesquels les chaînes de causes et d'effets sont circulaires ou autrement plus complexes. Par exemple, si l'on prend en considération un système circulaire contenant les éléments A, B, C et D – reliés d'une manière telle qu'une action d'A ait de l'effet sur une action de B, B sur C, C sur D, et D en retour sur A –, nous trouverons qu'un tel système a des propriétés complètement différentes de tout ce qui peut arriver à l'intérieur des chaînes linéaires.

De tels systèmes causaux circulaires doivent, selon la nature du cas, soit tendre vers un état stable, soit subir un changement exponentiel progressif ; ce changement sera limité par les ressources d'énergie du système, par une restriction extérieure ou bien par l'effondrement du système en tant que tel.

La machine à vapeur à régulateur illustre le type de circuit

qui tend vers un état stable. Dans ce cas, le circuit est construit de sorte que l'accroissement de la vitesse de déplacement du piston entraîne un accroissement de la vitesse de rotation du régulateur ; ce dernier entraîne à son tour une plus grande divergence entre ses propres bras et, par conséquent, une diminution de l'alimentation en énergie ; finalement, en retour, ceci affecte l'activité du piston. La caractéristique autocorrective du circuit en tant qu'ensemble dépend de l'existence à l'intérieur du circuit d'au moins un maillon tel que, plus il y en a d'une certaine chose, moins il y en a d'une autre. Dans de tels cas, le système peut être autocorrectif, soit en cherchant à atteindre un taux stable de l'opération, soit en oscillant autour d'un tel taux stable.

Au contraire, une machine à vapeur à régulateur construite de sorte qu'une plus grande divergence entre les bras du régulateur *accroisse* l'alimentation en énergie du cylindre offre l'exemple de ce que les ingénieurs appellent « emballement ». La rétroaction est « positive » et le système fonctionnera de plus en plus vite, amplifiant sa vitesse en fonction exponentielle de la limite supérieure de l'alimentation de la machine ou bien allant jusqu'au point auquel le volant ou une partie de l'ensemble se casse.

Pour notre propos ici, il n'est pas nécessaire d'avancer dans l'analyse mathématique d'un tel système ; il suffit de mentionner que ses caractéristiques dépendent du réglage temporel. L'événement ou le message correctif atteindront-ils le point où ils deviennent effectifs au moment approprié et, si oui, l'effet sera-t-il suffisant ? Ou bien l'action correctrice sera-t-elle excessive, insuffisante ou tardive ?

Le remplacement de l'idée d'adaptation ou de but par la notion d'autocorrection peut définir une nouvelle approche des problèmes de la culture iatmul. La schismogénèse semble favoriser un changement progressif et, dans ce cas, la question est : pour quelles raisons ce changement progressif ne conduit pas à la destruction de la culture en tant que telle ? Avec l'introduction comme modèles conceptuels des circuits causaux autocorrectifs, nous pouvons maintenant nous poser la question de savoir s'il existe dans cette culture des connexions fonctionnelles qui permettent que des facteurs de contrôle appropriés soient mis en jeu par une tension schismogénétique croissante. Car il n'est pas suffisant d'affirmer que la schismo-

genèse symétrique peut, par simple coïncidence, équilibrer la schismogenèse complémentaire. Il faut maintenant nous demander s'il existe un canal de communication tel qu'une intensification de la schismogenèse symétrique entraîne une intensification des phénomènes correctifs complémentaires. Et encore, le système peut-il être à la fois circulaire et auto-correctif ?

La réponse est immédiatement évidente. Les rituels des *naven*, qui sont une caricature exagérée de la relation sexuelle complémentaire entre *wau* et *laua*, sont en fait engendrés par l'outrecuidant comportement symétrique¹. Lorsque *laua* se vante en présence de *wau*, ce dernier a recours au comportement *naven*. Peut-être dans une première description des contextes des *naven*, eût-il été plus utile de décrire cela comme contexte primaire et de considérer les exploits des *laua*, dans la chasse des têtes, dans la pêche, etc., comme des exemples particuliers d'ambition réalisée ou de mobilité ascensionnelle, qui les placent dans un certain type de relation avec les *wau*.

Mais les Iatmul ne conçoivent pas ces matières de cette façon. Si l'on questionne un Iatmul sur le contexte des *naven*, il énumérerait en premier lieu les exploits des *laua* et seulement après cela les contextes moins formels (mais probablement beaucoup plus significatifs) dans lesquels les *wau* utilisent le *naven* en vue d'agir sur la violation des bonnes coutumes, dont les *laua* se rendent coupables en supposant être dans une relation symétrique avec les *wau*. Effectivement, ce ne fut que lors d'un autre séjour chez les Iatmul que je me suis aperçu du fait suivant : si le *laua* est un bébé que le *wau* garde sur ses genoux et s'il urine dans cette situation, alors *wau* le menace avec le *naven*.

Il est aussi intéressant de remarquer que ce rapport entre le comportement symétrique et complémentaire est doublement renversé. Lorsque le *laua* accomplit un geste symétrique, le *wau* répond non pas par un renversement de la domination

1. La relation *wau/laua* décrit un rapport utérin entre l'oncle maternel (*wau*) et le fils de la sœur (*laua*). Le rituel auquel fait ici allusion l'auteur comporte une inversion symétrique des rôles sexuels dans l'aire des utérins et des alliés patrilinéaires notamment et qui constitue l'aspect saisissant des rituels navens, auxquels est consacré le livre publié en 1936. (N.d. É.)

complémentaire mais par l'inverse de celui-ci, à savoir une soumission exagérée. Or, peut-on exprimer l'inverse de cet inverse ? Autrement dit, le comportement des *wau* est-il une caricature de la soumission ?

Les fonctions sociologiques de ce circuit autocorrectif sont difficilement démontrables. En somme, la question est de savoir si une rivalité excessive entre clans augmentera la fréquence des actions symétriques des *laua* sur leurs *wau*, et si l'augmentation du nombre des *naven* marquera une tendance vers la stabilisation de la société. Ceci pourrait être démontré uniquement à travers une étude statistique et par des mesures appropriées, extrêmement difficiles à réaliser. Toutefois, il s'agit là d'une occurrence favorable pour de tels effets, dans la mesure où le *wau* fait d'habitude partie d'un autre clan que les *laua*. A tout moment d'une intense rivalité symétrique entre deux clans, nous pouvons nous attendre à une probabilité accrue d'insultes symétriques entre leurs membres, et lorsque les membres d'un tel couplage sont dans un rapport de *laua* à *wau*, nous pouvons nous attendre à un déclenchement des rituels complémentaires, qui agiront dans le sens d'une correction de la scission devenue menaçante pour la société.

Mais, d'autre part, s'il existe une relation fonctionnelle telle que cet excès de rivalité symétrique déclenche des rituels complémentaires, nous pouvons alors nous attendre à y trouver également le phénomène inverse. En effet, il n'est pas évident que la société puisse maintenir son état stable sans qu'un excès de schismogénèse complémentaire ne réduise de quelques degrés la rivalité symétrique.

Ceci ne peut également être démontré qu'avec des données ethnographiques :

1. Dans le village de Tambunum, lorsque deux gosses font montre de ce qui peut apparaître à leurs compagnons (du même âge) comme un comportement homosexuel, ces derniers mettent à chacun un bâton dans la main et les enjoignent de se faire face, dans une position de « combat ». En effet, toute allusion à l'homosexualité passive est extrêmement vexante dans la culture iatmul et conduit inévitablement à des querelles symétriques.

2. Comme il apparaît dans mon livre, alors que le travestissement du *wau* est une caricature du rôle féminin, le travestissement de la sœur du père ainsi que celui de l'épouse du frère

aîné sont considérés comme des exhibitions d'une masculinité orgueilleuse. Ceci passe comme si ces femmes posaient une rivalité symétrique vis-à-vis des hommes, compensant ainsi leur rôle complémentaire habituel. Il est peut-être significatif de noter qu'elles font cela lorsqu'un homme, le *wau*, pose sa complémentarité vis-à-vis du *laua*.

3. La complémentarité extrême de la relation entre initiateurs et novices est toujours contrebalancée par la rivalité extrême entre les groupes initiatiques¹. Ici, aussi, le comportement complémentaire prépare en quelque sorte la scène pour une rivalité symétrique.

Nous pouvons maintenant poser à nouveau la question sociologique de savoir si ces changements allant de la complémentarité à la symétrie peuvent être regardés comme efficaces dans la prévention de la désintégration sociale ; et, à nouveau, il faut dire qu'il est difficile de trouver de bons exemples pour répondre à une telle question. Toutefois, il existe un autre aspect de cette matière qui nous permet de supposer que l'oscillation entre le symétrique et le complémentaire a probablement une grande importance dans la structure sociale. Ce que montrent les données c'est que les individus iatmul ont périodiquement expérimenté et participé à de tels changements. De là nous pouvons conclure censément que ces individus *apprennent*, en plus des modèles symétriques et complémentaires, à s'attendre à (ou à faire montre de) certaines relations séquentielles entre symétrique et complémentaire. Non seulement nous devons considérer le réseau social comme changeant d'un moment à l'autre et faisant pression sur les individus, de sorte que les processus allant vers la désintégration soient corrigés par l'activation d'autres processus allant dans la direction opposée, mais de surcroît nous devons nous rappeler que les individus qui font partie de ce réseau sont eux-mêmes entraînés à introduire ce type de changement correctif dans leurs rapports réciproques. Dans le premier cas, nous considérons les individus comme les éléments A, B, C, et D d'un diagramme cybernétique ; dans l'autre, nous ferons de surcroît la

1. Dans la culture iatmul l'organisation initiatique (système de classes d'âge placé dans un ordre alterné) est disjointe des clivages socio-parentaux (claniques) par lesquels l'opposition entre *wau* et *laua* prend essor. (N.d. É.).

remarque que A, B, C, etc., sont eux-mêmes structurés de telle sorte que les « entrées-sorties » (*input-output*) de chacun d'eux montrent des caractéristiques autocorrectives appropriées.

C'est bien ce fait – à savoir que les modèles de la société comme entité majeure peuvent par l'apprentissage être introjectés ou conceptualisés par les individus qui en font partie – qui rend l'anthropologie et, en général, ce que j'appelle les sciences du comportement, particulièrement difficiles. Dans ce cadre, le savant n'est pas le seul personnage humain. Ses « objets » sont également capables de toutes sortes d'apprentissages et conceptualisations et, ce qui plus est, capables aussi d'erreurs de conceptualisation. Ceci nous conduit néanmoins à un autre ensemble de questions soulevées par la théorie de la communication, à savoir celles concernant les *ordres* (niveaux) d'événements qui déclenchent des actions correctives, ainsi que l'*ordre* de cette action (considérée comme un message) lorsqu'elle se produit.

J'utilise ici le mot « ordre » en un sens technique extrêmement proche de celui dans lequel le mot « type » est utilisé dans la Théorie des types logiques de Russell. Pour l'illustrer, prenons l'exemple suivant : une maison pourvue d'un système de chauffage à contrôle thermostatique constitue un circuit autocorrectif simple du type mentionné ci-dessus ; un thermomètre placé de façon appropriée est relié dans le système pour contrôler les changements en sorte que, si la température monte au-delà d'un certain niveau critique, le foyer de la chaudière s'éteint. Pareillement, si la température baisse sous un certain niveau, la chaudière s'allume. Mais le système est également gouverné par une autre circonstance, notamment l'établissement des points critiques de température. En changeant les indications du cadran, le propriétaire de la maison peut changer les caractéristiques du système *en tant qu'ensemble*, en modifiant les températures critiques auxquelles le foyer sera allumé ou éteint. Suivant la terminologie d'Ashby, je réserverai le mot « variables » pour ces circonstances déterminables qui changent d'un moment à l'autre à mesure que la maison oscille autour d'une certaine température stable, et le mot « paramètres » pour ces caractéristiques du système qui sont changées par exemple lorsque le propriétaire de la maison intervient et modifie les points limites de température. Je parlerai de ce dernier changement comme étant d'un ordre supérieur au changement des variables.

En fait, le mot « ordre » est utilisé ici en un sens comparable à celui où il était employé dans le corps du livre pour désigner les ordres d'apprentissage. Nous étudierons, comme auparavant, les méta-relations entre messages. Les deux ordres d'apprentissage sont reliés de telle sorte que tout apprentissage d'un certain ordre est en même temps un apprentissage *sur* l'autre ordre ; pareillement, dans le cas du thermostat, le message que le propriétaire introduit dans le système en changeant les indications du cadran porte *sur* la façon dont le système répondra aux messages d'un ordre inférieur, émanant du thermomètre. Nous nous trouvons ici à un point où à la fois la théorie de l'apprentissage et la théorie des systèmes cybernétiques sont contenues dans le royaume de la Théorie des types logiques de Russell.

La notion centrale de Russell est le truisme selon lequel une classe ne peut être un membre d'elle-même : la classe des éléphants n'a pas de trompe et n'est pas elle-même un éléphant. Ce truisme est également applicable si les membres de la classe ne sont pas des choses mais des noms ou des signaux : la classe des commandements n'est pas elle-même un commandement et ne peut pas nous indiquer ce qu'il faut faire.

Correspondant à cette hiérarchie des noms, des classes et des classes de classes, il existe aussi une hiérarchie des propositions et des messages, et la discontinuité russellienne entre types doit même fonctionner à l'intérieur de cette dernière. Nous parlons de messages, de méta-messages, de méta-méta-messages ; et ce que nous avons appelé « apprentissage secondaire » nous pourrions également le désigner de façon appropriée comme méta-apprentissage.

L'affaire devient plus compliquée parce que, par exemple, quoique la classe des commandements ne soit pas elle-même un commandement, il est possible et même utile de formuler un commandement dans un méta-langage. Si « *Ferme la porte* » est un commandement, alors « *Écoute mes ordres* » est un méta-commandement ; par ailleurs la phrase militaire « *C'est un ordre* » est une tentative de renforcer le commandement donné, par un appel à une prémisse d'un type logique supérieur.

La règle de Russell indique que de même qu'il n'est pas possible de classer la classe des éléphants parmi ses propres

membres, de même il ne faut pas classer « *Écoute mes ordres* » parmi des commandements tels que « *Ferme la porte* ». Mais, en tant qu'êtres humains, nous continuerons de parler de la sorte et de nous exposer inévitablement à toutes sortes de confusions, comme le prévoyait déjà Russell.

Revenant au thème que j'essaie d'élucider – le problème général de la continuité du processus et de la discontinuité de ses produits –, je tenterai de voir comment peuvent être classées les réponses à ce problème général. Ces réponses seront nécessairement formulées dans des termes des plus généraux, mais il est néanmoins important de présenter un ordonnancement des pensées sur le changement tel qu'il doit, *a priori*, se produire dans tous les systèmes ou les entités qui apprennent ou qui évoluent¹.

En premier lieu, il est nécessaire de souligner à nouveau la distinction entre changement dans les variables (qui se produit, par définition, dans les termes du système donné) et changement dans les paramètres, c'est-à-dire dans les termes mêmes qui définissent le système – tout en se rappelant que c'est l'observateur qui élabore la définition. C'est l'observateur qui crée des messages (par exemple, la science) sur le système qu'il étudie, et ce sont ces messages-là qui s'inscrivent avec nécessité dans un certain langage et doivent par conséquent relever d'un ordre : ils doivent être d'un tel ou tel type logique, ou relever d'une combinaison de types logiques.

La tâche de l'homme de science est seulement d'être un « bon » homme de science, d'être capable de créer sa description du système à partir des messages d'une telle topologie logique (ou en corrélation avec leur topologie) qui soient appropriés au système particulier. La question de savoir si les Types de Russell « existent » à l'intérieur des systèmes qu'étu-

1. Ce n'est pas ici le lieu de discuter les controverses qui ont fait fureur autour de la relation entre apprentissage et processus évolutif. Il suffit de mentionner que deux des écoles qui s'y opposent sont d'accord sur l'analogie fondamentale entre les deux types de processus. D'un côté, il y a ceux qui, suivant Samuel Butler, affirment que le changement évolutif est une sorte d'apprentissage ; de l'autre côté, il y a ceux qui affirment que l'apprentissage est une sorte de changement évolutif. Parmi ces derniers, il faut surtout mentionner Ashby et Mosteller, dont les modèles d'apprentissage impliquent des concepts stochastiques étroitement comparables à ceux de sélection naturelle et de mutation due au hasard.

die l'homme de science est une question philosophique (peut-être même une question irréaliste) qui dépasse le propre champ de ce dernier. Pour l'homme de science il est suffisant de noter que le feuilletage en types logiques est un élément inévitable dans la relation entre celui qui décrit et le système à décrire.

Ce que je propose c'est que l'homme de science accepte et *utilise* ce phénomène qui, de toute façon, est inévitable. Sa science – autrement dit, l'ensemble de ses messages relatifs au système qu'il est en train de décrire – sera construite de telle façon qu'il sera possible de la représenter dans un diagramme plus ou moins complexe de types logiques. Telle que je l'imagine, chaque message aura son emplacement sur cette carte et la relation topologique entre différents emplacements représentera la relation typologique entre les messages. Il est dans la nature de la communication, telle que nous la connaissons, d'admettre la possibilité d'une telle carte.

Cependant, en décrivant un système donné, l'homme de science fait de multiples choix : il choisit ses mots et décide des parties du système qui sont à décrire en première instance et même de la façon de diviser le système afin de le décrire. Ces décisions ne vont pas affecter la description dans son ensemble, dans le sens où elles modifient la carte sur laquelle sont représentées les relations typologiques entre les messages élémentaires. Il est concevable que deux descriptions également suffisantes du même système puissent être représentées par deux cartographies manifestement différentes. Dans ce cas, y a-t-il un quelconque critère à l'aide duquel l'homme de science puisse choisir une des descriptions et en écarter l'autre ?

Il est évident qu'une réponse à cette question serait formulable si les hommes de science utilisaient – et, bien sûr, acceptaient – les phénomènes de types logiques. Ils sont d'ores et déjà scrupuleux quant à la codification précise des messages et prennent soin de souligner la singularité du référent pour chaque symbole utilisé. A ce niveau élémentaire, l'ambiguïté est abhorrée et des règles rigoureuses portant sur la façon de traduire l'observation en description permettent de l'éviter. Cependant, cette rigueur de la codification peut également être utile à un niveau plus abstrait. Les relations typologiques entre les messages d'une description peuvent aussi être utilisées, après avoir été soumises aux règles du codage, pour représenter les relations à l'intérieur du système à décrire.

Après tout, toute modification du signal ou changement dans la relation entre les modifications du signal peuvent être porteurs d'un message ; et, dans le même sens, tout changement dans la relation entre messages peut lui-même être porteur d'un message. Il n'y a alors aucune raison inhérente pour laquelle les différentes espèces de méta-relation entre les messages de notre description ne soient pas utilisées comme symboles dont les référents soient, eux, des relations à l'intérieur du système à décrire.

En effet, une technique de description de ce type est déjà utilisée dans certains domaines, notamment dans les équations du mouvement. Les équations du premier ordre (en x) dénotent une vitesse uniforme ; les équations du deuxième ordre (en x^2) impliquent l'accélération, les équations du troisième ordre (en x^3) impliquent un changement dans l'accélération, et ainsi de suite. Qui plus est, il y a une analogie entre cette hiérarchie d'équations et la hiérarchie des types logiques : une proposition à propos de l'accélération est méta par rapport à une proposition sur la vitesse. La Règle des dimensions est aux quantités physiques ce que la Théorie des types logiques est aux classes et aux propositions.

Je suggère qu'une technique de ce type pourrait être utilisée afin de décrire le changement dans ces systèmes qui apprennent ou qui évoluent : par la suite, si une telle technique était adoptée, elle serait un fondement naturel pour la classification des réponses au problème du changement dans ces systèmes : les réponses seront intégrées dans des classes selon la typologie des messages qu'elles contiennent. Et une telle classification des réponses coïnciderait à la fois avec la classification des systèmes selon leur complexité typologique et avec la classification des changements selon leurs *ordres*.

Pour illustrer cela, il est maintenant possible de retourner à l'ensemble de la description et aux arguments de mon livre et de les disséquer sur une échelle typologique généralisée ou sur une carte.

Le livre démarre avec deux descriptions de la culture iatmul, et dans chacune des deux des observations relativement concrètes sur le comportement sont utilisées en vue de l'élaboration de généralisations valables. La description « structurale » conduit à des généralisations eidologiques et, en même temps, les valide ; le corpus des généralisations ethologiques

est validé, lui, par des observations portant sur l'expression de l'affect.

Dans l'« Épilogue 1936 » (cf. *La Cérémonie du Naven*), il est démontré qu'*ethos* et *eidos* sont seulement des façons alternatives d'arranger les données ou les « aspects » alternatifs des données. A mon sens, ceci est une autre manière de dire que ces généralisations sont du même ordre que le *type* russellien. Pour des raisons qui restent obscures, j'ai eu besoin de recourir à deux sortes de descriptions, mais la présence des deux ne dénote nullement que le système décrit est réellement marqué par une complexité de nature duelle.

Cependant, une dualité significative a été dès à présent mentionnée dans cette analyse sommaire, à savoir la dualité entre les observations portant sur le comportement et la généralisation ; à mon avis, cette dualité reflète ici une complexité particulière dans le système : le fait duel d'apprendre et d'apprendre à apprendre. Chaque niveau de la typologie russellienne inhérente au système est représenté par un niveau correspondant de la description.

Un autre contraste typologique dans la description qui, selon moi, représente un contraste réel dans le système décrit, est celui entre *ethos-eidos*, d'un côté, et sociologie de l'autre. Dans ce cas, les choses sont toutefois moins claires. Dans la mesure où la société dans son ensemble est représentée dans la pensée et la communication indigènes, cette représentation-là est de toute évidence d'un type logique supérieur à celui des représentations de personnes, d'actions, etc. Il en résulte qu'un segment de cette description doit être consacré à cette entité, et que la délimitation de ce segment du reste de la description doit représenter un contraste typologique réel avec le système décrit. Mais, tels que ces thèmes sont présentés dans mon livre, les distinctions ne sont pas tout à fait claires et l'idée de la sociologie comme science portant sur l'adaptation et la survivance des sociétés, est mitigée avec le concept de « société » vue comme *Gestalt* de la pensée et de la communication indigènes.

Il serait maintenant convenable de questionner le concept de « schismogénèse ». Le fait d'isoler et de nommer ce phénomène, représente-t-il un niveau de complexité à part dans le système ?

Dans ce cas, la réponse est nettement affirmative. Le concept de « schismogénèse » est une reconnaissance implicite du fait

que le système contient un ordre de complexité à part, dû à la combinaison de l'apprentissage avec l'interaction entre personnes. L'unité (*unit*) schismogénétique est un sous-système de deux personnes. Et ce sous-système contient les possibilités d'un circuit cybernétique qui peut aller dans le sens d'un changement progressif; de ce fait, il ne peut aucunement être ignoré et doit être décrit dans un langage d'un type supérieur à ceux utilisés pour la description du comportement individuel — cette dernière catégorie de phénomènes étant constituée seulement d'événements faisant partie d'un arc ou de l'autre du sous-système schismogénétique.

Il est nécessaire, par la suite, de noter que la description originale contient une erreur majeure à l'endroit de la carte typologique qu'elle offre : la description est présentée comme « synchronique¹ », ce qui exprime dans une terminologie plus moderne le fait qu'elle « exclut les changements irréversibles ». La supposition fondamentale de cette description était que le système décrit se trouve dans un état stable, de sorte que tous les changements s'y produisant puissent être considérés comme des changements des variables et non pas des paramètres. Pour me justifier sur ce point, je dois rappeler qu'il doit y avoir certains facteurs qui puissent contrôler les instances « d'emballement » de la schismogénèse; cependant j'y laissais de côté ce qui est de première importance de ce point de vue : à savoir le fait que le système devait contenir des *circuits* encore plus vastes, qui ont une action corrective sur la schismogénèse. En omettant de faire cette déduction, j'ai falsifié l'ensemble de la typologie logique de la description, me passant de dépeindre justement son niveau supérieur. C'est bien cette erreur que j'ai essayé de corriger dans la première partie du présent « Épilogue ».

Il est donc possible, du moins d'une façon approximative, d'examiner la description scientifique d'un système et de rapporter la typologie logique de la description à la structure de

1. Il y a également un autre sens dans lequel les anthropologues utilisent le mot « synchronique » : notamment pour décrire l'étude d'une culture qui ignore le changement progressif, en considérant uniquement un laps de temps très court ou infinitésimal. Dans cet usage, une description *synchronique* diffère d'une description *diachronique* plutôt de la façon dont le calcul différentiel diffère du calcul intégral.

circuit du système décrit. L'étape suivante est de considérer les descriptions des changements comme une préparation pour poser la question relative à la façon dont une classification de ces descriptions peut être rapportée aux problèmes de la discontinuité phénoménale.

De tout ce qui a été dit, il résulte clairement que nous devons nous attendre à ce que les propositions relatives au changement soient toujours formulées dans un langage plus abstrait d'un degré que celui qui se montre suffisant pour la description de l'état stable : de même que les propositions à propos de l'accélération doivent être d'un type logique supérieur à celles portant sur la vitesse, de même les propositions relatives aux changements culturels doivent être d'un type logique supérieur aux propositions synchroniques relatives à la culture. Cette règle doit être suivie tout au long du champ de l'apprentissage et de l'évolution. Encore : le langage pour la description du changement du caractère doit être d'un type supérieur à celui de la description du caractère ; le langage pour décrire l'étiologie psychiatrique ou la psychothérapie (qui impliquent, toutes deux, le changement) doit être plus abstrait que le langage du diagnostic, et ainsi de suite.

Cela est une autre façon de dire que le langage qui est approprié pour décrire le changement à l'intérieur d'un système peut être également approprié pour décrire le niveau typologique supérieur dans un système d'état stable, possédant un degré de complexité de plus dans ses circuits. Si la description originale de la culture iatmul, telle qu'elle se trouve dans le corps de mon livre, a été une description suffisante et correcte de l'état stable, alors c'est le langage des propositions supplémentaires relatives aux circuits plus vastes qui indique, en quelque sorte, précisément le type de langage approprié pour la description du *changement* ou des perturbations de l'état stable.

Lorsque l'homme de science se trouve dans l'embarras de ne pas pouvoir trouver un langage approprié pour la description du changement dans un certain système qu'il étudie, il ferait bien d'imaginer un autre système qui soit supérieur d'un degré de complexité au premier et, par la suite, d'emprunter à celui-ci un langage approprié pour la description du changement dans le système plus simple.

En fin de compte, il devient possible ainsi de dresser une liste approximative de types de changements et de rapporter

les éléments de cette liste au problème général qui a constitué le point de départ de mon interrogation ici : à savoir, le contraste entre la continuité du processus et la discontinuité des produits du processus.

Prenons comme point de départ un système S dont nous avons une description d'une complexité donnée C, et faisons tout de suite la remarque que la valeur absolue de C est non pertinente pour notre questionnement : nous sommes concernés ici par le problème du *changement* et non pas par les valeurs absolues.

Considérons maintenant des événements et des processus ayant lieu à l'intérieur du système S. Ceux-ci peuvent être classés selon les ordres des propositions qui doivent être produites au cours de la description de S, afin de représenter ces événements et processus. La question cruciale qui doit être posée à propos de ces événements et processus peut être formulée ainsi : Cet événement ou processus peut-il être inclus dans une description de S en tant qu'*état stable* ayant la complexité C ? S'il peut y être inclus de cette façon, alors tout est en ordre et nous n'avons affaire à aucun changement qui puisse modifier les paramètres du système.

Cependant, beaucoup plus intéressant est le cas où il existe des événements et processus qui ont lieu à l'intérieur de S et qui ne peuvent pas être inclus dans une description d'un état stable de complexité C. Nous nous trouvons alors devant la nécessité d'ajouter certaines méta-descriptions qui sont à choisir suivant le type de perturbation remarqué.

On peut d'ores et déjà noter trois types de perturbations : a) Le changement progressif, comme la schismogénèse, qui se produit au niveau des valeurs des variables relativement superficielles et caractérisées par des modifications rapides. Ce type de changement, s'il n'est pas contrôlé, peut toujours faire éclater les paramètres du système ; b) Un changement progressif qui, comme l'a bien montré Ashby, doit se produire au niveau des variables plus stables (ou paramètres ?) lorsque certaines variables superficielles sont *contrôlées*. Ceci doit advenir toutes les fois qu'une limitation est imposée à ces variables superficielles et caractérisées par des modifications rapides, qui étaient antérieurement des maillons essentiels d'un certain circuit autocorrectif : un acrobate perd inmanquablement son équilibre s'il n'est pas capable de produire des changements

de l'angle que forme son corps avec la perche qui lui sert de balancier.

Dans chacun de ces deux cas, l'homme de science est amené à ajouter à la description qu'il donne de S des propositions d'un ordre supérieur à celles qui sont incluses dans la description précédente C.

c) En dernier lieu, notons le cas d'événements dus au « hasard », se produisant à l'intérieur du système S. Ceux-ci deviennent tout particulièrement intéressants lorsqu'un degré de « hasard » est introduit dans les signaux mêmes desquels dépendent les caractéristiques autocorrectives du système. La théorie stochastique de l'apprentissage et la théorie de l'évolution, fondée sur la mutation et la sélection naturelle, invoquent toutes deux des phénomènes de ce type comme fondement de toute description ou explication du changement : les théories stochastiques de l'apprentissage supposent de tels changements dus au hasard dans le réseau neurologique et la théorie des mutations suppose des changements du même type dans l'agrégat chromosomal de messages.

Dans les termes de notre propos ici, aucune de ces deux théories n'est satisfaisante, les deux laissant indéfini le point qui relève du niveau dans les types logiques du mot « hasard ». Nous devons nous attendre *a priori* à ce que l'ensemble de messages que nous appelons un *génotype* soit composé de messages individuels, d'une typologie très variée, messages portés soit par des gènes individuels soit par des constellations de gènes. Il est même probable que, dans l'ensemble, les messages plus généraux et d'un type logique supérieur soient plus fréquemment portés par des constellations de gènes, alors que les messages plus concrets soient en général portés par des gènes individuels. Quoiqu'il n'existe aucune donnée précise sur ce point, il semble cependant peu probable que les petites perturbations dues au « hasard » aient des effets d'une égale fréquence sur des messages de n'importe quel type logique. Dans ces conditions, il nous faut poser la question suivante : Quelle distribution des perturbations parmi les messages de types différents, les défenseurs de ces théories ont-ils en tête lorsqu'ils utilisent le mot « hasard » ?

Il s'agit là néanmoins de questions beaucoup plus spécifiques que les termes trop généraux de cette discussion ; ils sont introduits ici uniquement pour illustrer les problèmes que

soulève la nouvelle épistémologie qui est actuellement en plein développement.

Ce qui s'impose maintenant c'est le problème de la discontinuité, dans le sens où il est possible de classifier les principaux types de processus et d'explications qui se cristallisent autour de ces phénomènes. Considérons toujours le système hypothétique S et la description de ce système dont j'ai noté la complexité par C. Le premier type de discontinuité est le cas relativement banal où l'état du système à un moment donné est observé, par rapport à son état à un autre moment temporel, mais où les différences sont telles qu'elles puissent encore être subsumées aux termes de la description existante. Dans ce cas, la discontinuité apparente sera soit un artifice résultant de l'espacement dans le temps de nos observations, soit l'effet de la présence d'un phénomène du type oui/non, ayant lieu dans le mécanisme communicationnel du système étudié.

Un cas moins banal se présente si l'on considère deux systèmes similaires S 1 et S 2, soumis tous deux à des changements continuels au niveau de leurs variables, de sorte que les deux systèmes semblent diverger ou devenir de plus en plus différents l'un de l'autre. Un tel cas devient peu banal lorsqu'un facteur extérieur est impliqué qui peut prévenir une convergence ultérieure des deux systèmes. Mais aucun de ces facteurs ne sera évidemment représenté dans la description des systèmes par des messages d'un type logique supérieur.

La catégorie suivante de discontinuité inclut tous les cas qui supposent un contraste entre paramètres. J'ai considéré brièvement plus haut les types de processus en cours qui doivent amener à un éclatement des paramètres et j'ai fait la remarque que ceux-ci constituent des instances où la description du système subissant le changement doit être d'un type logique supérieur à celui qui eût décrit le système en l'absence de tels processus. Et je crois que cela demeure vrai, même dans la vaste majorité de cas où les perturbations des paramètres mènent à leur simplification grossière après le changement qui les a fait éclater. Plus habituellement – et en accord avec les lois de la probabilité – de tels éclatements résultent lors de la « mort » du système. Dans peu de cas, une version simplifiée de S persiste encore et, dans des cas encore plus rares, l'éclatement paramétrique conduira à la création d'un nouveau système, typologiquement plus complexe que le système original S.

C'est bien cette possibilité très rare qui est la plus fascinante, que ce soit dans le champ de l'apprentissage, de la génétique ou de l'évolution. Mais, alors qu'il est possible de statuer, dans des termes des plus généraux et avec une certaine rigueur, quel type de changement peut être envisagé en cette occurrence et de voir quels seront les résultats d'un tel changement discontinu et progressif (dans la **télencéphalisation** du cerveau des mammifères, par exemple), il demeure encore complètement impossible d'élaborer des propositions formelles sur les catégories de perturbation paramétrique qui apportent ce gain positif en complexité.

C'est bien là la difficulté centrale qui résulte du phénomène des types logiques : il est, en ce cas, fondamentalement impossible de prédire à partir d'une description ayant la complexité C comment sera le système s'il avait la complexité $C + 1$.

L'effet de cette difficulté formelle est en dernière instance une limitation de la compréhension scientifique du phénomène du changement et en même temps une limitation des possibilités du changement planifié, que ce soit dans le champ de la génétique, de l'éducation, de la psychothérapie, ou de la planification sociale.

Pour des raisons formelles, certains mystères demeurent impénétrables, et c'est là « l'immense obscurité du thème » dont parlait Whitehead.

Commentaire sur la deuxième section

Depuis la Seconde Guerre mondiale, il est devenu à la mode de se lancer dans des recherches « interdisciplinaires », ce qui signifie d'habitude que, par exemple, un écologiste fait appel à un géologue pour connaître la nature des roches et des sols du terrain qu'il est en train d'étudier. Il y a cependant, pour la recherche scientifique, une autre façon d'être interdisciplinaire.

Celui qui étudie la disposition des feuilles et des branches pendant la croissance d'une plante à fleurs peut remarquer une analogie entre les relations formelles qu'entretiennent tiges, feuilles et bourgeons et les relations formelles qui prévalent entre différentes sortes de mots dans une phrase. Il pensera à une « feuille » non pas comme à un élément plat et vert, mais comme à quelque chose ayant un rapport bien défini avec la tige dont elle est issue, ainsi qu'avec la tige secondaire (ou bourgeon), qui s'est formée à l'endroit de l'angle entre la feuille et la tige primaire. De même, le linguiste d'aujourd'hui ne considère pas le « substantif » comme le « nom d'une personne, d'un lieu ou d'une chose », mais comme le membre d'une classe de mots, définis dans la structure de la phrase par leur *relation* avec les « verbes » et autres parties.

Ceux qui pensent en premier lieu aux « choses » en relation (éléments « relatés ») chasseront toute analogie avec la grammaire et l'anatomie des plantes, sous prétexte qu'elle est forcée. Après tout, une feuille et un substantif ne se ressemblent en rien, pour ce qui est de leur apparence extérieure. Cependant, si nous pensons d'abord aux relations et considérons les « relatés » comme uniquement définis par celles-ci, nous serons amenés à nous poser certaines questions : Existe-t-il une analogie profonde entre grammaire et anatomie ? Existe-t-il une science interdisciplinaire qui devrait se consacrer à

l'étude de ces analogies ? Quel devrait être l'objet de cette science ? Pourquoi devrions-nous nous attendre à ce que des analogies si étendues aient une signification ?

En abordant n'importe quelle analogie, il est bon de définir exactement ce que nous entendons par le fait que l'analogie a du sens. Dans l'exemple mentionné plus haut, nous ne prétendons nullement qu'un substantif a l'apparence d'une feuille ; il n'est même pas dit que la relation entre une feuille et une tige est la même que celle entre substantif et verbe. Ce qui est dit, tout d'abord, c'est que, en anatomie comme en grammaire, il faut classer les parties selon les relations qui existent entre elles. Dans les deux domaines, les *relations* doivent être considérées comme primaires et les éléments « relatés » comme secondaires. Il est affirmé, en plus, que les relations sont du type de celles engendrées par les processus d'échange d'informations.

Autrement dit, la relation mystérieuse et polymorphe entre *contexte* et *contenu* prévaut à la fois en anatomie et en linguistique ; les évolutionnistes du XIX^e siècle, préoccupés de ce qu'ils appelaient « homologues », ne faisaient en fait qu'étudier précisément les structures contextuelles du développement biologique.

Toutes ces spéculations deviennent presque banales lorsqu'on réalise que la grammaire et la structure biologique sont, l'une et l'autre, les produits d'un processus communicationnel et organisationnel. L'anatomie de la plante représente une transformation (*transform*) complexe des instructions génétiques, et le « langage » des gènes, comme tout autre langage, doit obligatoirement avoir une structure contextuelle. De plus, dans toute communication, il doit exister un accord entre la structure contextuelle du message et la structuration du receveur. Les tissus de la plante ne pourraient pas « lire » les instructions génétiques que renferment les chromosomes de chaque cellule, si la cellule et le tissu ne se trouvaient à ce moment donné pris dans une structure contextuelle.

Cela est suffisant pour pouvoir servir de définition à ce que nous désignons ici par l'expression « forme et modèle ». Le point principal de la discussion porte davantage sur la forme que sur le contenu, sur le contexte plutôt que sur ce qui se produit « dans » le contexte, sur la relation plutôt que sur les personnes ou les phénomènes relatés.

Les articles réunis dans cette deuxième section vont d'une discussion portant sur la « schismogenèse » (1935) à deux textes écrits après la naissance de la cybernétique.

En 1935, je n'avais certainement pas encore saisi nettement l'importance fondamentale du « contexte ». Je pensais que les processus de schismogenèse étaient importants et significatifs parce que je croyais y voir l'évolution à l'œuvre : si l'interaction entre individus pouvait subir un changement qualitatif progressif, au fur et à mesure que l'intensité augmentait, alors il s'agirait là de l'essence même de l'évolution culturelle. Il s'ensuit que tout changement directionnel, même dans l'évolution biologique et dans la phylogenèse, peut être dû à l'interaction progressive entre organismes. Suivant la sélection naturelle, un tel changement dans les relations favoriserait un changement progressif dans l'anatomie et la physiologie.

L'augmentation progressive de la taille et de l'« armement » des dinosaures n'était, à mes yeux, qu'une autre course aux armements, interactive – un processus schismogénique. Mais je ne voyais pas que l'évolution du cheval à partir de l'*Eohippus* ne fût pas un simple ajustement unilatéral à la vie sur les plaines herbeuses ; de toute évidence, ces plaines elles-mêmes ont évolué *pari passu* avec l'évolution des dents et des sabots des chevaux et autres ongulés. Le gazon fut la réponse de la végétation à l'évolution du cheval. C'est donc le contexte entier qui évolue.

La classification des processus schismogénétiques en « symétriques » et « complémentaires » se trouvait déjà dans la classification des contextes du comportement ; et, dans l'essai qui en traite, je propose déjà d'examiner les combinaisons possibles des thèmes dans le comportement complémentaire. En 1942, j'avais oublié cette vieille suggestion, mais j'ai essayé de réaliser précisément ce que j'avais proposé sept ans auparavant. A cette époque, beaucoup d'entre nous s'intéressaient au concept de « caractère national » ; le contraste entre l'Angleterre et l'Amérique me permit de mettre en relief le fait que le « voyeurisme » en Angleterre est une caractéristique filiale, associée à la dépendance et à la soumission, tandis qu'en Amérique c'est une caractéristique parentale, associée à la domination et à l'assistance.

Cette hypothèse, que j'ai appelée « raccord final » marqua un tournant décisif dans ma pensée. Depuis lors, je me suis

attaché volontairement à la structure qualitative des contextes plutôt qu'à l'intensité de l'interaction. Avant tout, ces phénomènes désignés par le terme de « raccord final » permirent de montrer que les structures contextuelles pouvaient être elles-mêmes des *messages*; point important, qui n'avait pas été signalé dans mon article de 1942. Un Anglais qui applaudit quelqu'un d'autre, indique ou signale une soumission et/ou une dépendance potentielles; quand il s'exhibe ou réclame le voyeurisme des autres, il désigne une domination ou une supériorité, etc. Par exemple, tout Anglais qui écrit un livre peut s'en rendre coupable. Pour un Américain, c'est l'opposé qui est vrai. Sa vantardise n'est rien d'autre qu'une demande d'approbation quasi parentale.

La notion de contexte réapparaît dans l'essai intitulé « Style, grâce et information dans l'art primitif », mais là cette idée converge vers les concepts apparentés de « redondance », « modèle » et « signification ».

TROISIÈME SECTION

FORME ET PATHOLOGIE
DES RELATIONS

1. Apprentissage et théorie du jeu

.....

Planning social et concept d'apprentissage secondaire *

Cette analyse est centrée sur le dernier point de l'article de Margaret Mead « L'étude comparée des cultures et l'utilisation délibérée des valeurs démocratiques¹ ». Au profane, qui ne s'est jamais appliqué lui-même à l'étude comparative des cultures, la recommandation de l'auteur (cf. note 1) risque de paraître pour le moins étrange ; il y verra, en effet, un paradoxe éthique et philosophique, notamment l'idée selon laquelle pour atteindre le but, on doit l'abandonner, ce qui lui rappellera certains des aphorismes fondamentaux, et universellement connus, du taoïsme et du christianisme ; ce qui est surprenant en l'occurrence c'est de les entendre dire par les hommes de science eux-mêmes et de les voir intégrés dans l'ensemble de la pensée analytique.

Aux anthropologues et à ceux qui s'occupent des sciences sociales, la recommandation de Margaret Mead paraîtra encore

* Cet article constitue le 4^e chapitre de *Science, Philosophy and Religion*, Second Symposium (Copyright 1942 by Conference on Science, Philosophy and Religion, New York). Il est reproduit ici avec l'autorisation de la Conférence et de Harper & Row, Inc. J'ai mis en italique, dans la note 5 une parenthèse qui préfigure le concept de « double contrainte » (*double-bind*).

1. Margaret Mead écrit : « ... ceux qui se sont consacrés à l'étude des cultures comme ensembles, comme systèmes d'équilibre dynamique, peuvent apporter la contribution suivante : ... 4. Mettre en œuvre des plans pour transformer notre culture actuelle, en reconnaissant l'importance qu'il y a à considérer celui qui s'occupe des sciences sociales à l'intérieur de son matériel expérimental et en reconnaissant que travailler à des fins déterminées nous conduit à la manipulation des individus et donc à la négation de la démocratie. Ce n'est qu'en travaillant en termes de valeurs, qui se bornent à définir une *direction*, qu'il nous sera possible d'utiliser des méthodes scientifiques pour contrôler le processus et sans nier l'autonomie morale de l'esprit humain » (souligné par Margaret Mead).

pour manipuler les individus afin de réaliser une société conforme à un certain projet, et les idéaux de la démocratie, à savoir « la valeur suprême et la responsabilité morale de la personne humaine ».

C'est depuis longtemps que ces deux motifs antinomiques sont implicites dans notre culture ; en effet, les tendances instrumentalisantes de la science se sont fait sentir déjà avant la révolution industrielle et, pour ce qui est de l'accent mis sur la valeur de l'individu et sur sa responsabilité, ses origines sont à chercher encore plus loin dans l'histoire. Néanmoins, ce n'est que ces derniers temps que la menace de conflit entre ces deux motifs s'est contournée plus nettement avec, d'une part, une prise de conscience et un accent croissant mis sur l'élément démocratique et, d'autre part, une extension du thème instrumental. Finalement, le conflit a pris aujourd'hui la forme d'un combat à vie et à mort, dont l'enjeu est la détermination du rôle qu'auront à jouer les sciences sociales dans l'organisation des relations humaines. Il serait à peine exagéré de dire que, idéologiquement, ce combat est porté justement sur ce point : le rôle des sciences sociales. Faut-il abandonner les techniques et le droit de manipuler les masses à quelques individus assoiffés de pouvoir, planificateurs aveuglés par le « but », qu'attire l'aspect instrumental de la science ? Maintenant que nous sommes en possession de ces techniques, allons-nous de sang-froid traiter les êtres humains en choses ? Ou, sinon, qu'allons-nous en faire ?

Le problème est tout à la fois difficile et urgent ; et il est encore plus difficile pour nous, hommes de science empêtrés dans des habitudes de pensée instrumentalisante – ou, du moins, pour ceux d'entre nous pour qui la science est non seulement une abstraction digne et belle, mais partie intégrante de la vie. Essayons cependant de surmonter cette source supplémentaire de difficultés, en appliquant les instruments de la science tant à notre habitude de pensée instrumentalisante qu'à cette nouvelle habitude qu'envisage Margaret Mead, à savoir : rechercher la « direction » et la « valeur » dans l'acte lui-même, plutôt que dans les buts proposés. De toute évidence, ces deux habitudes sont en même temps deux façons de considérer les séquences temporelles. Dans l'ancien langage de la psychologie, elles représenteraient des façons différentes de percevoir des séquences de comportement ; dans celui, plus

récent, de la *gestalt psychologie*, on pourrait les décrire comme des habitudes de rechercher tel ou tel cadre conceptuel du comportement. Le problème que soulève Margaret Mead – tout en plaidant pour le changement – est de savoir de quelle façon sont apprises les habitudes relevant de cet ordre abstrait.

Il ne s'agit pas là d'un type de questions qu'on se pose d'habitude dans les laboratoires de psychologie, du genre : « Dans quelles circonstances un chien apprendra-t-il à saliver en réponse au son d'une clochette ? », ou « Quelles sont les variables qui assurent le succès d'un apprentissage routinier ? » Notre question se place à un niveau plus abstrait et, en un sens, elle jette un pont entre les travaux expérimentaux sur l'apprentissage simple et l'approche de la *gestalt psychologie*.

Nous nous demandons : « Comment le chien acquiert-il l'habitude de ponctuer ou de percevoir ce flux extrêmement complexe d'événements (comprenant son propre comportement) de sorte qu'il lui apparaisse constitué d'un tel type de séquences plutôt que d'un autre ? » Ou, si le savant prenait la place du chien : « Quelles circonstances amènent un tel savant à ponctuer un flux d'événements de façon à en conclure que tout est prédéterminé, alors qu'un autre trouverait le flux suffisamment régulier pour qu'on puisse le contrôler ? » Ou encore, au même niveau d'abstraction, posons-nous une autre question, particulièrement pertinente pour la promotion de la démocratie : « Quelles circonstances favorisent cette conception commune qui engendre des mises en formules du genre : 'libre arbitre', 'responsabilité', 'créativité', 'énergie', 'passivité', 'dominance', etc. ? » Car toutes ces qualités abstraites, arsenal fondamental des éducateurs, peuvent être considérées comme des façons différentes de ponctuer un courant d'expérience, en lui octroyant un sens et une cohérence parmi d'autres. Ce sont des abstractions qui n'acquièrent de signification opératoire qu'une fois placées à un niveau conceptuel, entre les propositions de l'apprentissage simple et celles de la *gestalt psychologie*.

Nous pouvons, par exemple, toucher du doigt le processus qui aboutit à la déception ou à la tragédie à chaque fois que les hommes, s'efforçant de réaliser le paradis sur terre (celui du christianisme ou celui des planificateurs), décident que « la fin justifie les moyens ». Ils ignorent ou passent sous silence le fait qu'en matière de manipulation sociale les outils ne sont pas des marteaux ou des tournevis. Un tournevis ne sera pas

trop affecté si, en cas de besoin, on l'utilise comme cale, et la vision du monde d'un marteau ne sera point perturbée si son manche sert parfois de levier. Cependant, dans la manipulation sociale, les outils sont des êtres humains, et ceux-ci apprennent, acquièrent des habitudes plus subtiles et plus insidieuses que les ruses que leur enseignent les planificateurs. En vue d'annihiler les tendances s'opposant à la réalisation de notre plan, nous pouvons, par exemple, avec les meilleures intentions du monde, pousser les enfants à espionner leurs parents; mais il ne faut pas oublier que les enfants, en tant qu'êtres humains, feront plus que d'apprendre cette simple ruse; ils emploieront cette expérience dans l'ensemble de leur philosophie de vie et elle donnera la tonalité de toutes leurs attitudes futures face à l'autorité. Chaque fois qu'ils seront confrontés à certaines sortes de contextes, ils auront tendance à les percevoir comme structurés selon un modèle familial appris auparavant. Le planificateur pourra, au départ, tirer un avantage de la malice des enfants, mais le succès final de son plan risque d'être compromis par les habitudes mêmes qu'ils ont acquises, en même temps que cette ruse. (Il n'y a malheureusement aucune raison de croire que le projet nazi s'effondrera pour de telles raisons; les habitudes désagréables mentionnées ci-dessus sont, en l'occurrence, considérées comme fondamentales *à la fois* pour le plan et pour les moyens de le réaliser. La voie vers l'enfer peut aussi bien être pavée de mauvaises intentions, quoique les gens bien intentionnés aient du mal à le croire.)

Nous traitons, apparemment, d'une sorte d'habitude qui est un produit secondaire du processus d'apprentissage. Lorsque Margaret Mead nous recommande d'arrêter de penser en termes de projets et d'évaluer les actes qu'on planifie en fonction de leur valeur immédiate et implicite, elle veut dire qu'en élevant et en éduquant nos enfants, nous devrions essayer de leur inculquer des habitudes secondaires différentes de celles que nous avons acquises et que nous renforçons chaque jour en nous-mêmes, dans nos contacts avec la science, la politique, les journaux, etc.

Elle affirme clairement que ce nouveau changement dans l'intensité ou dans la *gestalt* de notre pensée, c'est un voyage en mer inconnue: nous ne pouvons savoir quelle sorte d'être humain résultera d'un tel trajet, pas plus que nous ne pouvons être certains de nous sentir à l'aise dans le monde de 1980.

Margaret Mead nous avertit seulement que si nous suivons la voie qui semble la plus naturelle, à savoir planifier les applications de la science sociale, comme des moyens en vue d'atteindre des buts déterminés, nous nous heurterons à un rocher. Elle a pris soin de repérer ce danger et nous conseille de mettre le cap dans l'autre sens ; et il s'agit là justement d'une direction nouvelle, qui mène en pays inconnu. Et, dans son article, Margaret Mead se demande précisément comment dresser la carte de ces territoires inexplorés.

En effet, la science peut nous offrir aujourd'hui du moins l'approximation d'une telle carte. J'ai dit plus haut que les différents termes abstraits de cette grappe conceptuelle : libre arbitre, prédestination, responsabilité, créativité, dominance, etc., peuvent être considérés comme les descriptions de certaines habitudes aperceptives ou comme des façons communes de regarder le flux d'événements dont notre propre comportement fait partie ; de surcroît, ces habitudes peuvent être considérées, en un certain sens, comme des produits secondaires du processus d'apprentissage. La prochaine étape pour établir la carte en question sera alors non pas de dresser au hasard une liste d'habitudes possibles, mais d'arriver précisément à une classification qui mette en évidence de quelle façon chacune d'entre elles est systématiquement reliée aux autres.

Nous sommes tous d'accord sur le fait que l'autonomie de l'individu – habitude mentale liée au « libre arbitre » – est l'élément essentiel de la démocratie, mais ce qui n'est pas encore clair c'est comment cette autonomie devrait être définie d'une façon opératoire. Quel est, par exemple, le rapport entre l'« autonomie » et le négativisme compulsif ? Les stations-service qui refusent d'observer le couvre-feu font-elles preuve ou pas d'un bel esprit démocratique ? Ce genre de négativisme relève certainement du même degré d'abstraction que le « libre arbitre » ou le « déterminisme » : il n'est qu'une façon habituelle de percevoir les contextes, les séquences d'événements et les comportements personnels. Ce qui n'est pas clair, c'est de savoir si ce négativisme est une sous-espèce de l'autonomie ou une habitude totalement différente. De même, il nous faut savoir comment cette nouvelle habitude mentale prônée par Margaret Mead se rattache aux autres.

De toute évidence, je le répète, il nous faut quelque chose de mieux qu'une liste établie au hasard de ces habitudes de pen-

sée, notamment un cadre systématique ou une classification qui puisse éclairer leurs rapports réciproques ; il se peut ainsi qu'une telle classification nous procure une approximation de cette carte qui nous manque. Margaret Mead nous exhorte à naviguer dans des eaux inconnues en adoptant une nouvelle habitude de pensée. Cependant, si nous savions comment cette habitude est reliée aux autres, nous pourrions juger des bénéfices, dangers et pièges que comporte ce voyage. La carte que nous recherchons pourrait peut-être nous fournir les réponses aux questions qui se posent quant à la façon d'apprécier la « valeur » et la « direction » implicites dans les actes projetés.

Mais il ne faut pas s'attendre à ce que les sciences sociales produisent à la minute une telle carte ou classification, comme on sort un lapin d'un chapeau. Nous pouvons seulement indiquer ici certains thèmes fondamentaux – les points cardinaux, si vous voulez – sur lesquels doit être bâtie la classification définitive.

Les types d'habitudes dont il s'agit sont, en un certain sens, des sous-produits des processus d'apprentissage ; il est donc naturel que nous examinons d'abord les phénomènes d'apprentissage simple, car cela peut nous mettre sur la bonne voie. Bien que les problèmes soulevés soient d'un niveau d'abstraction supérieur à ceux étudiés par les psychologues, c'est encore dans leurs laboratoires que nous devons chercher des réponses.

Dans les laboratoires de psychologie, il se produit communément un phénomène d'un niveau d'abstraction et de généralité supérieur à celui que les expériences – de par leurs projets – sont censées élucider. C'est un lieu commun que le sujet de l'expérience – homme ou animal – devient, à la suite d'expériences répétées, un sujet meilleur : il n'apprend pas seulement à saliver aux bons moments ou à réciter correctement des syllabes dépourvues de sens ; qui plus est, *il apprend à apprendre*. Non seulement il résout les problèmes posés par l'expérimentateur – problèmes où chaque solution est un élément d'apprentissage simple –, mais, en plus, il devient de plus en plus apte à résoudre des problèmes en général.

Dans une terminologie semi-gestaltiste ou semi-anthropomorphiste, nous pouvons dire que le sujet apprend à s'orienter vers un certain type de contexte, ou qu'il acquiert de la « perspicacité » (*insight*), dans le cadre défini par la résolution du

problème ; ou, dans le langage que nous avons choisi de parler ici, que le sujet a acquis l'habitude de rechercher des contextes ou des séquences d'un certain type plutôt que d'un autre, ou encore, l'habitude de « ponctuer » le flux des événements de façon à obtenir la répétition d'un certain type donné de séquence signifiante.

La ligne de raisonnement que nous avons suivie nous a menés à un point où les propositions concernant l'apprentissage simple rejoignent celles relatives aux structures gestaltiques ou contextuelles ; nous sommes arrivés à l'hypothèse que « apprendre à apprendre » est un synonyme de l'acquisition de cette classe d'habitudes abstraites de pensée dont traite notre article : il est évident que ces états d'esprit qu'on nomme « libre arbitre », pensée instrumentale, domination, passivité, etc., s'acquièrent au cours d'un processus qu'on peut assimiler à « *apprendre à apprendre* ».

Cette hypothèse étant, à certains égards, nouvelle¹, tant pour les psychologues que pour les profanes, je me sens obligé de fournir quelques précisions sur sa signification. Il me faut, au moins, traduire en termes opératoires mon intention de jeter un pont entre apprentissage simple et *gestalt*.

Pour ce faire, je propose deux termes : « apprentissage primaire » et « apprentissage secondaire », termes qui nous évitent de définir de façon opératoire tous les autres concepts du discours (transfert d'apprentissage, généralisation, etc.). Disons, d'autre part, que, dans tout apprentissage continu, on peut discerner deux sortes de gradients ; le gradient, en un

1. Les études psychologiques portant sur ce problème des rapports entre la *gestalt* et l'apprentissage simple sont très nombreuses, si nous y incluons les travaux sur le transfert d'apprentissage, la généralisation, l'irradiation, le seuil de réaction (Hull), la perspicacité, etc. L'un des premiers à poser ces questions a été M. Frank (L.-K. Frank, « The Problems of Learning », *Psychological Review*, 1926, 33, 329-51) ; le professeur Maier a récemment introduit le concept de « direction », qui est intimement lié à la notion d'« apprentissage secondaire ». Il écrit : « la direction... est la force qui intègre les souvenirs d'une manière particulière, sans être elle-même un souvenir ». (N. R. F. Maier - « The Behavior Mechanismes Concerned with Problem Solving », *Psychological Review*, 1940, 47, 43-58.) Si, à « force » nous substituons « habitude », et à « souvenir » nous substituons « expérience du flux d'événements », alors le concept d'apprentissage secondaire peut être considéré comme pratiquement synonyme du concept de « direction » de Maier.

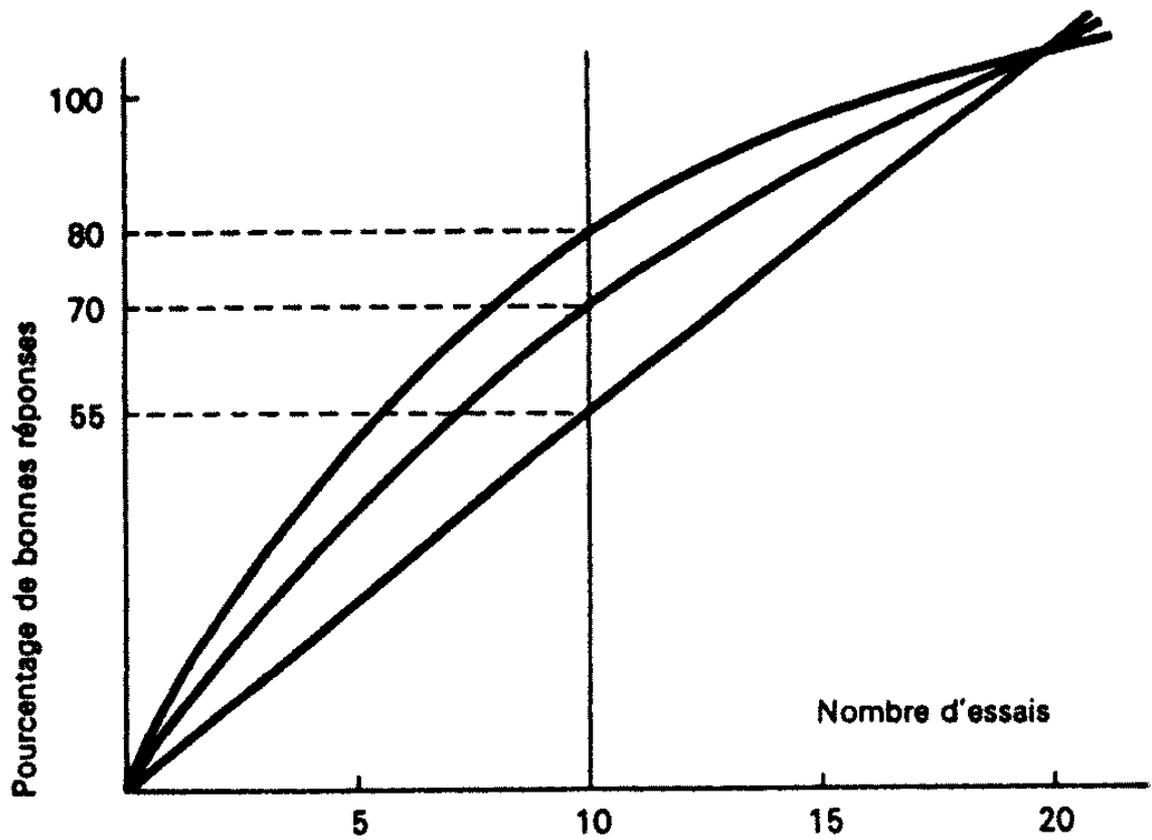


Figure 1. Trois courbes d'apprentissage du même sujet montrant une augmentation du degré d'apprentissage au cours des expériences successives.

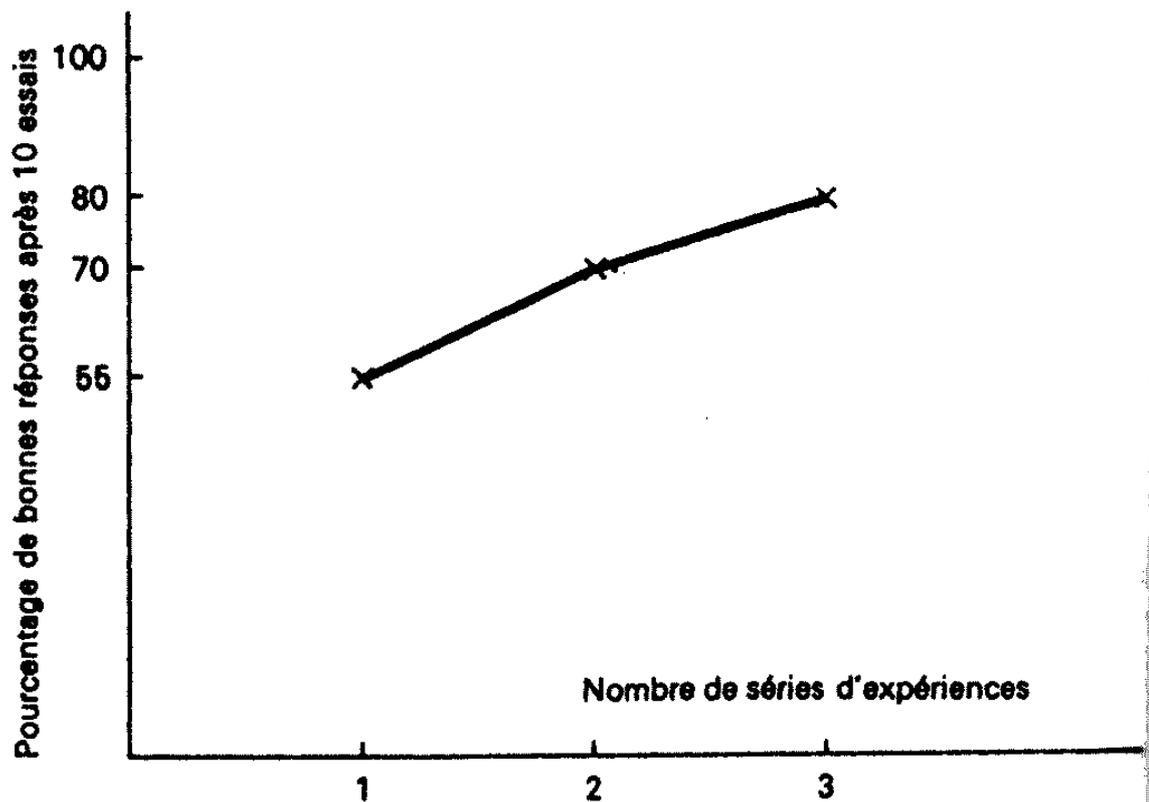


Figure 2. Courbe d'apprentissage secondaire dérivée des trois expériences d'apprentissage de la figure 1.

point quelconque d'une *courbe d'apprentissage* simple (courbe d'apprentissage routinier, par exemple), représente le taux d'apprentissage primaire. Si néanmoins nous faisons subir à un même sujet une série d'expériences d'apprentissage similaires, nous découvrirons qu'à chaque expérience qui s'ajoute, le gradient d'apprentissage primaire augmente, ce qui veut dire que le sujet apprend de plus en plus vite. C'est ce changement progressif du taux d'apprentissage primaire que nous appellerons « apprentissage secondaire » (*deutero-learning*).

A partir de là, nous pouvons représenter graphiquement l'apprentissage secondaire par une courbe dont le gradient exprimera le taux d'apprentissage secondaire. Une telle représentation peut être obtenue, par exemple, en intersectant la ligne verticale – qui part d'un point arbitrairement choisi sur l'axe des essais (voir fig. 1) – d'une série de courbes d'apprentissage primaire et en notant la proportion de bonnes réponses obtenues, pour chaque expérience, à l'endroit de ces points. La courbe d'apprentissage secondaire sera alors obtenue en rapportant ces nombres aux nombres sériels des expériences (voir fig. 2)¹.

Dans cette définition des apprentissages primaire et secondaire, une expression demeure toutefois manifestement vague, à savoir : « une série d'expériences similaires ». Pour les besoins de l'illustration, j'ai imaginé une série d'expériences d'apprentissage routinier, chaque expérience étant semblable à la précédente à ceci près qu'on substitue chaque fois de nouvelles séries de syllabes dépourvues de sens à celles déjà apprises. Dans cet exemple, la courbe d'apprentissage secondaire montre un accroissement de la compétence dans l'apprentissage routinier et, en tant que fait d'expérience, ce phénomène d'accroissement peut être démontré².

1. Notons que la définition opératoire de l'apprentissage secondaire est en quelque sorte plus facile que celle de l'apprentissage primaire. En fait, il n'y a pas de courbe d'apprentissage simple qui représente uniquement un apprentissage primaire. Même au cours de l'apprentissage primaire, il est à supposer que des éléments d'apprentissage secondaire apparaissent. Le gradient en chaque point sera alors un peu plus élevé que ne le serait le gradient hypothétique du « pur » apprentissage primaire.

2. C. Hull, *Mathematico-Deductive Theory of Rote Learning*, New Haven, Yale University Press, 1940.

En dehors de l'apprentissage routinier, il est beaucoup plus difficile de déterminer ce qu'on entend par le fait qu'un contexte est « similaire » à un autre, à moins de se contenter d'abandonner le problème aux expérimentateurs et d'admettre avec eux que deux contextes sont considérés similaires à chaque fois qu'on peut montrer en pratique que l'expérience d'apprentissage dans un contexte donné augmente la rapidité d'apprentissage dans un autre contexte ; dans ce cas, il resterait encore à demander aux expérimentateurs de trouver un type de classification qui puisse se fonder sur un tel critère. Nous pouvons espérer qu'ils y arriveront ; mais, en tous les cas, on ne peut pas attendre des réponses immédiates à ces questions, car ce genre d'expériences se heurte à de très sérieuses difficultés. Il est déjà bien difficile de réaliser et de contrôler avec exactitude critique les expériences d'apprentissage simple ; que dire alors des expériences d'apprentissage secondaire, sinon qu'elles semblent quasiment impossibles à réaliser.

Mais, toutefois, il y a peut-être une autre voie qui s'ouvre : ce fait d'assimiler l'apprentissage secondaire à l'acquisition d'habitudes aperceptives, n'exclut pas pour autant que les habitudes puissent également être acquises d'une autre façon. Prétendre qu'il n'y en a qu'une, à savoir l'expérience répétée des contextes d'apprentissage d'un type donné, revient à affirmer que le seul moyen de faire rôtir le cochon, c'est de mettre le feu à la maison. Or, il est évident qu'en ce qui concerne l'éducation humaine, ces habitudes s'acquièrent de façons très diverses. Ce qui nous intéresse, ce n'est pas un individu hypothétique et isolé, en contact avec un flux d'événements impersonnels, mais des individus réels, agissant selon des modèles émotionnels complexes de relation avec d'autres individus. Dans un tel monde réel, l'individu sera amené à acquérir ou à rejeter des habitudes aperceptives, en fonction de phénomènes comme l'exemple personnel, le ton de la voix, l'hostilité, l'amour etc. D'ailleurs, nombre de ces habitudes ne lui seront pas transmises par l'expérience pure des flux d'événements, puisque aucun être humain (même pas l'homme de science) n'est « pur » en ce sens : le flux d'événements lui parvient médiatisé par le langage, l'art, la technologie, ainsi que par d'autres media culturels, structurés à chaque point par les rails des habitudes aperceptives.

Il s'ensuit donc que le laboratoire de psychologie n'est pas

l'unique source possible de connaissances relatives à ces habitudes; nous devrions, à cette fin, nous tourner plutôt vers les modèles contradictoires, implicites ou explicites, offerts par les diverses cultures humaines qu'étudient les anthropologues. Nous pouvons ainsi agrandir la liste de ces habitudes obscures, en y ajoutant celles qui ont été développées dans des cultures différentes des nôtres.

Bien plus, nous pouvons combiner, je crois, les aperçus des psychologues avec ceux des anthropologues: considérer d'abord les différents contextes d'apprentissage expérimental dans le laboratoire et nous demander, pour chacun d'entre eux, à quelle sorte d'habitude aperceptive il est associé; rechercher ensuite les cultures humaines où des habitudes similaires se sont développées. Inversement, nous pouvons obtenir des définitions plus précises – plus opératoires – des habitudes de pensée comme le « libre arbitre », si nous posons des questions du genre: « Quelle sorte de contexte d'apprentissage expérimental devons-nous imaginer pour inculquer cette habitude? », ou « Comment truquer le labyrinthe ou la boîte-à-problèmes pour que le rat anthropomorphique obtienne une impression répétée et renforcée de son propre libre arbitre? »

Bien que des progrès décisifs aient été accomplis dans ce domaine¹, la classification des contextes d'apprentissage expé-

1. De nombreuses classifications ont été imaginées pour les besoins de l'exposition. J'adopte ici celle de Hilgard et Marquis (E.-R. Hilgard and D.-G. Marquis, *Conditioning and Learning* New York, Appelton Century Co., 1940). Ils soumettent leur propre classification à une brillante analyse critique et c'est à cette analyse que je dois l'une des idées formatrices sur laquelle se fonde mon article. Ils insistent sur le point que n'importe quel contexte d'apprentissage peut être décrit dans les termes de n'importe quelle théorie de l'apprentissage, si nous sommes prêts à étirer et à suraccentuer certains aspects du contexte afin de les accommoder au lit procustéen de la théorie. J'ai fait de cette notion la pierre angulaire de ma pensée, en substituant « les habitudes aperceptives » aux théories de l'apprentissage, et en soutenant que pratiquement n'importe quelle séquence d'événements peut être étirée, déformée et ponctuée de manière à s'adapter à n'importe quel type d'habitude aperceptive. (*Nous pouvons supposer que la névrose expérimentale est ce qui se passe lorsque le sujet ne parvient pas à réaliser cette assimilation.*) Je dois également beaucoup à l'analyse topologique que donne Lewin des contextes de récompense et de punition. (K. Lewin, *A Dynamic Theory of Personality*, New York, Mc Graw-Hill Book Co., 1936.)

rimental est encore très incomplète. Il est possible d'ordonner les principaux contextes d'apprentissage positif (en tant que distinct de l'apprentissage négatif, ou inhibition : apprendre à *ne pas faire*) sous quatre rubriques :

1. Contextes pavloviens classiques

Ceux-ci se caractérisent par une séquence temporelle rigide, dans laquelle le stimulus conditionné (la sonnerie) précède toujours le stimulus inconditionné (la boulette de viande) d'un laps de temps déterminé. Rien de ce que peut faire l'animal n'altérera cette séquence rigide d'événements. Dans ce contexte, l'animal apprend à répondre au stimulus conditionné par un comportement (la salivation) qui n'était évoqué auparavant que par le stimulus inconditionné.

2. Contextes instrumentaux de récompense ou de fuite

Ils sont caractérisés par une séquence qui dépend du comportement de l'animal. Dans ces contextes, le stimulus inconditionné est en général vague (l'ensemble des circonstances dans lesquelles se trouve l'animal, la boîte-à-problèmes) ; il peut aussi être intérieur (la faim). Si, dans ces circonstances, l'animal accomplit un certain acte qui fait partie de son répertoire comportemental, acte antérieurement sélectionné par l'expérimentateur (lever la patte), il sera alors immédiatement récompensé.

3. Contextes instrumentaux d'évitement

Ceux-ci sont également caractérisés par une séquence conditionnelle. Le stimulus inconditionné est en général défini (sonnette d'alarme) et suivi d'une expérience désagréable (choc électrique), à moins que, entre-temps, l'animal n'ait accompli un acte sélectionné (lever la patte).

4. Contextes d'apprentissage sériel et routinier

Ceux-ci se caractérisent par un stimulus conditionné prédominant, qui est un acte du sujet. Celui-ci apprend, par exemple, à donner toujours la réponse conditionnée (syllabe B, dépourvue de sens), après avoir lui-même prononcé le stimulus conditionné (syllabe A, dépourvue de sens).

Ce modeste début de classification¹ suffira à illustrer les

1. Nombreux sont ceux qui estiment que les contextes d'apprentissage expérimental sont tellement simplifiés qu'ils n'ont, en fait, plus aucun rapport avec les phénomènes de la vie réelle. En réalité, l'extension de cette classification peut donner les moyens de définir d'une façon systématique

principes de notre propos : nous pouvons maintenant nous interroger sur l'apparition des habitudes aperceptives appropriées dans des cultures différentes. Les plus intéressants, parce que moins familiers, sont les modèles pavloviens et ceux de routine. Il est assez difficile, pour les Occidentaux, d'imaginer que tout un ensemble de systèmes de comportement peut reposer sur des prémisses autres que ce mélange de récompense instrumentale et d'évitement instrumental. Et pourtant, les habitants des îles Trobriand, par exemple, semblent mener une vie, dont la cohérence et le sens se fondent sur le fait qu'ils regardent les événements à travers des lunettes pavloviennes, légèrement teintées par l'espoir d'une récompense instrumentale ; alors que la vie des Balinais ne sera compréhensible que

des centaines de contextes d'apprentissage possibles, avec les habitudes aperceptives qui leur sont associées. On peut étendre le schéma de la façon suivante :

- a) inclusion de contextes d'apprentissage négatif (inhibition) ;
- b) inclusion de types mixtes (comme, par exemple, les cas où la salivation, avec son rapport physiologique à la boulette de viande, peut être considérée comme un instrument pour l'obtenir) ;
- c) inclusion des cas dans lesquels le sujet est capable de trouver une sorte de rapport (autre que physiologique) entre deux ou plusieurs éléments de la séquence. Pour que cela soit vrai, il faut que le sujet ait l'expérience de contextes qui diffèrent systématiquement les uns des autres, c'est-à-dire de contextes dans lesquels un type de changement dans un élément est constamment associé à un type de changement dans un autre élément.

Ces cas peuvent s'étendre à tout un enchevêtrement de possibilités, selon les paires d'éléments que le sujet considérera comme mutuellement liées. Il n'existe que cinq éléments (stimulus conditionné, réponse conditionnée, récompense ou punition, et deux laps de temps), mais chacune des paires qu'on peut en constituer peut être liée, et parmi ces paires en rapport il y en a une que le sujet pourra considérer comme déterminant l'autre. Ces possibilités multipliées par nos quatre contextes fondamentaux donnent quarante-huit types.

d) la liste des types fondamentaux peut être étendue en incluant ces cas (pas encore étudiés dans les expériences d'apprentissage mais communs dans les relations interpersonnelles) dans lesquels les rôles du sujet et de l'expérimentateur sont intervertis. Ici, le partenaire qui apprend fournit les éléments initiaux et finaux, tandis qu'une autre personne (ou circonstance) fournit les moyens termes. Ici encore, nous considérons la sonnerie et la boulette de viande comme le comportement d'une personne et nous nous demandons : « Qu'est-ce qu'apprend cette personne ? » Une grande partie de la gamme des habitudes perceptives associées à l'autorité et à la parenté se fonde sur des contextes de ce type général.

si nous en acceptons les prémisses : une combinaison de routine et d'évitement instrumental.

De toute évidence, pour le pavlovien « pur » seul un fatalisme borné est possible. A ses yeux, tous les événements sont prédéterminés et il se sent lui-même condamné à la seule lecture des présages, incapable d'influer sur leur cours – susceptible, au mieux, grâce à cette lecture, de se mettre dans un état réceptif convenable, par exemple, de saliver avant que ne se produise l'inévitable. La culture des habitants des îles Trobriand n'est pas si pavlovienne que cela ; mais D. Lee¹ (qui n'utilise pas ce même type de classification), analysant les riches observations du professeur Malinowski, a démontré que les expressions des Trobriandais pour but, cause et effet, sont profondément différentes des nôtres : des pratiques magiques des Trobriandais il ressort qu'il y a chez eux l'habitude de pensée suivante : si l'on agit comme si la chose avait certaines propriétés, elle sera effectivement transformée selon l'idée qu'on se fait d'elle.

En ce sens, nous pouvons les décrire comme des *semi-pavloviens* qui ont décidé que la « salivation » est un instrument pour obtenir la « boulette de viande ». Malinowski, par exemple, nous donne une description dramatique des emportements physiologiques extrêmes², que s'inflige le magicien trobriandais, durant ses incantations ; nous pouvons considérer ceci comme l'illustration d'un cadre spirituel semi-pavlovien, en contraste avec d'autres types de procédés magiques, ailleurs dans le monde, où, par exemple, l'efficacité de la parole est associée non pas à l'intensité, mais à l'extrême précision routinière de la récitation.

1. Dorothy Lee « A Primitive System of Values », *Philosophical Journal of Science*, 1940, 7, 355-78.

2. Il est possible qu'une expression semi-pavlovienne du flux d'événements tende, comme les expériences qui en constituent le prototype, à être particulièrement axée sur des réactions autonomes. Il est possible aussi que ceux qui pensent les événements dans ces termes tendent à considérer ces réactions comme les causes particulièrement efficaces et puissantes des événements extérieurs, alors qu'elles ne sont que partiellement soumises à un contrôle volontaire. Il y a peut-être une ironie logique dans le fatalisme pavlovien, lequel nous incite à penser que nous pouvons transformer le cours des événements, *uniquement* au moyen des comportements les moins susceptibles d'être contrôlés par nous.

Pour ce qui est des Balinais, nous trouvons là un autre modèle, qui est en contraste à la fois avec le nôtre et avec celui des Trobriandais¹. Ils apprennent aux enfants à considérer que la vie n'est pas composée de séquences conatives aboutissant à la satisfaction, mais de séquences routinières, qui se satisfont en elles-mêmes, modèle qui, en un certain sens, se rapproche de celui que recommande Margaret Mead : rechercher la valeur dans l'acte lui-même, plutôt que de la considérer comme moyen d'arriver à une fin.

Il y a cependant, entre ces deux modèles, une différence importante : le modèle balinais est essentiellement dérivé des contextes d'évitement instrumental : en trouvant le monde dangereux, les Balinais visent, à travers le comportement routinier de rituel et de courtoisie, dont ils ne se départissent jamais, à conjurer le risque toujours présent d'un *faux pas**. Leur vie est bâtie sur la peur, encore qu'en général ils en prennent beaucoup de plaisir. La valeur positive qu'ils trouvent dans leurs actes immédiats, sans chercher de but, est en quelque sorte associée au plaisir de la peur, plaisir semblable à celui de l'acrobate qui jouit à la fois de son émotion frissonnante et de sa virtuosité, dans l'évitement de la catastrophe.

Après cette longue incursion technique dans les laboratoires de psychologie et les cultures étrangères, nous sommes maintenant en état d'examiner les propositions de Margaret Mead en termes plus concrets. Elle recommande que, lors de l'application des sciences sociales, nous cherchions la « direction » et la « valeur » dans nos propres actes, au lieu de nous tourner vers quelque but planifié ; cela étant dit, elle ne nous conseille aucunement d'être comme les Balinais (à l'exception de la perception du temps), et elle serait la première à rejeter toute proposition faisant de la peur (et même de cette peur accompagnée de plaisir) un critère de valeur pour nos actes.

Tel que je le comprends, ce critère devrait être plutôt une

1. Le matériel que Margaret Mead et moi-même avons réuni sur Bali n'a pas encore été publié in extenso, mais on peut trouver les grandes lignes de la théorie que nous proposons ici dans G. Bateson, « The Frustration-Agression Hypothesis and Culture », *Psychological Review*, 1941, 48, 350-55.

* En français dans le texte. (N.d. T.)

sorte d'espoir, non pas d'un futur lointain et hors de portée, mais un espoir et un optimisme tout de même ; pour résumer, l'attitude qui nous est recommandée doit être formellement liée à une récompense instrumentale, de même que celle des Balinais est liée à un évitement instrumental.

Pour ma part, je crois que cela est possible. L'attitude des Balinais peut être définie comme une habitude formée de séquences routinières et inspirée par le sentiment anxieux d'un danger toujours imminent et indéterminé ; ce vers quoi pointe Margaret Mead peut être décrit, en termes similaires, comme une habitude formée de séquences routinières et inspirée par le sentiment anxieux d'une récompense toujours imminente et indéterminée.

Pour ce qui est de l'élément routinier – complément nécessaire de la perception du temps que prône Margaret Mead –, je lui suis plutôt favorable, en le croyant infiniment préférable au type compulsif de précision que nous recherchons d'habitude. L'attention anxieuse et la précaution routinière et automatique sont des habitudes alternatives, qui remplissent la même fonction : nous pouvons, par exemple, avoir l'habitude de regarder automatiquement avant de traverser une rue ou de nous souvenir prudemment de cela, à chaque fois qu'il faut traverser. Des deux, je préfère la première et j'estime que, si la recommandation de Margaret Mead implique un accroissement de l'automatisme routinier, nous devons la suivre. Dans nos écoles, d'ailleurs, on introduit déjà de plus en plus d'automatisme dans des processus comme la lecture, l'écriture, l'arithmétique et l'étude des langues.

Quant à l'élément de récompense, lui non plus ne devrait pas être hors de notre portée. Si l'on peut occuper les Balinais et les rendre heureux à l'aide d'une peur sans nom et sans forme, qui n'est localisée ni dans le temps ni dans l'espace, nous pouvons bien, nous autres, être mobilisés par un espoir, sans nom, sans forme et sans lieu, d'une réalisation extraordinaire. Pour qu'un tel espoir soit efficace, il est à peine besoin de définir cette réalisation. La seule certitude requise c'est l'idée qu'elle peut surgir à tout moment, au coin de la rue, et que, vrai ou faux, cela ne peut aucunement être vérifié. Tout comme ces savants et artistes qui travaillent avec une sorte d'inspiration rapide, due au sentiment que la grande découverte (la réponse à tous les problèmes) ou la grande création (un sonnet parfait)

est toujours à notre portée. Ou, enfin, comme la mère qui se dit que, pour peu qu'elle accorde à son enfant une attention constante et suffisante, elle peut en faire ce phénomène rare : un homme heureux.

Une théorie du jeu et du fantasme *

J'ai conçu et entamé cette enquête à partir d'une hypothèse directrice, la tâche du chercheur étant de rassembler des données pertinentes d'observation et, chemin faisant, d'amplifier et de modifier la première hypothèse.

Cette hypothèse sera donc ici décrite à travers les étapes qu'elle a connues dans ma pensée.

Les travaux fondamentaux de mes prédécesseurs, Whitehead, Russell¹, Wittgenstein², Carnap³, Whorf⁴, etc., ainsi que ma propre tentative⁵ d'utiliser leurs idées comme fondement épistémologique pour une théorie psychiatrique, m'ont conduit, de proche en proche, à toute une série de généralisations :

1. La communication verbale peut opérer – et, en fait, a toujours opéré – à plusieurs niveaux d'abstraction opposés qui se rangent suivant deux directions, à partir du niveau dénотatif, apparemment simple (« Le chat est sur le paillason »). Une première rangée (ou série) de ces niveaux plus abstraits inclut les messages explicites ou implicites où l'objet du discours est

* Cet exposé a été lu par Jay Haley, durant une conférence régionale de recherche de l'Association psychiatrique américaine, le 11 mars 1954. Il est reproduit ici d'après A. P. A. *Psychiatric Research Reports* (II, 1955) et avec l'autorisation de l'association.

1. A. N. Whitehead et B. Russell, *Principia Mathematica*, 3 vol., 2e édition, Cambridge, Cambridge University Press, 1910-13.

2. L. Wittgenstein, *Tractatus Logico-Philosophicus*, Londres, Harcourt Brace, 1922.

3. R. Carnap, *The Logical Syntax of Language* New York, Harcourt Brace, 1937.

4. B. L. Whorf « Science and Linguistics », *Technology Review*, 1940, 44, p. 229-48.

5. Ruesch et Bateson, *Communication : The Social Matrix of Psychiatry*, New York, Norton, 1951.

le langage. Ces niveaux, je les appellerai métalinguistiques (par exemple : « Le son verbal 'chat' vaut pour n'importe quel membre de telle ou telle classe d'objets » ou « Le mot 'chat' n'a pas de fourrure et ne peut pas griffer »). L'autre série je l'appelle métacomcommunicative : « Vous dire où trouver le chat, était amical », ou « Ceci est un jeu ». L'objet du discours y est la relation entre les locuteurs.

Il faut noter ici que la plus grande partie des messages métalinguistiques et métacomcommunicatifs reste implicite ; en outre, il existe une autre classe de messages, implicites eux aussi, qui apparaissent surtout dans l'entretien psychiatrique, et portent sur la façon dont doivent être interprétés les messages métacomcommunicatifs d'amitié et d'hostilité.

2. Lorsqu'on réfléchit à l'évolution de la communication, il paraît évident qu'une de ses étapes les plus importantes est atteinte lorsque l'organisme cesse graduellement de répondre de façon « automatique » aux signes indicatifs d'humeur de l'autre et qu'il devient capable de reconnaître le signe pour un signal : c'est-à-dire de reconnaître que les signaux, tant les siens que ceux des autres, ne sont précisément que des signaux auxquels on peut se fier *ou* pas, qu'on peut falsifier, dénier, amplifier, corriger, etc.

Que les signaux ne sont que les signaux, manifestement les êtres humains eux-mêmes ne sont pas encore parvenus à vraiment s'en rendre compte. Nous tous, trop souvent, nous répondons de façon automatique aux titres des journaux, comme si ces stimuli étaient des indications objectives directes d'événements se produisant dans notre environnement, non des signaux élaborés et transmis par des êtres dont les motivations sont aussi complexes que les nôtres.

Les mammifères non humains sont automatiquement excités par l'odeur du sexe de l'autre, et à bon droit, dans la mesure où la sécrétion de ce signe est elle-même un signe d'humeur « involontaire » : un événement extérieurement perceptible faisant partie de ce processus physiologique que nous avons appelé humeur. Chez les humains, ce sont d'autres lois qui régissent le processus. Les désodorisants masquent les signes olfactifs involontaires ; l'industrie des cosmétiques les remplace par des parfums : signaux volontaires, reconnaissables comme tels. Beaucoup d'hommes ont perdu la tête à cause d'une bouffée de parfum et, à en croire la publicité, il semble

que ces signaux, volontairement affichés, ont pour finir un effet automatique et autosuggestif même sur celui qui a choisi de les utiliser.

Quoi qu'il en soit là-dessus, cette brève digression aura servi à illustrer le stade actuel de l'évolution et le drame qui surgit au moment où les organismes goûtent au fruit de l'arbre de la connaissance, en découvrant que leurs signaux ne sont que des signaux. Non seulement l'invention, spécifiquement humaine, du langage est alors possible, mais aussi les phénomènes complexes d'empathie, d'identification, de projection, etc. Et, avec eux, la possibilité surgit de placer la communication aux différents niveaux d'abstraction mentionnés plus haut.

3. En ce qui concerne la formulation précise de mon hypothèse centrale, le premier pas fut franchi en janvier 1952, lorsque je visitai le zoo Fleishhacker, à San Francisco. J'étais à la recherche de critères de comportements permettant de déterminer si un organisme donné est capable – ou pas – d'assumer que les signes qu'il émet, ou qu'émet un autre membre de la même espèce, sont des signaux. Théoriquement, je savais bien ce que devraient être de tels critères : l'apparition de signes métacommunicatifs (ou signaux), dans le cours de l'**interaction** entre des animaux, devrait indiquer qu'ils s'aperçoivent (consciemment ou inconsciemment) que les signes sur lesquels ils métacommuniquent sont des signaux.

Je savais, évidemment, qu'il était peu vraisemblable de trouver des messages dénotatifs chez des mammifères non humains ; ce que je ne savais pas encore c'était que les données fournies par le monde animal m'obligeraient à réviser complètement ma pensée. Et pourtant ce que j'ai vu au zoo, ce n'était qu'un phénomène banal, connu par tout le monde : j'ai vu *jouer* deux jeunes singes ; autrement dit, deux singes engagés dans une séquence interactive dont les unités d'actions, ou signaux, étaient analogues mais non pas identiques à ceux du combat. Il était évident ; même pour un observateur humain, que la séquence dans sa totalité n'était pas un combat, il était évident aussi que pour les singes eux-mêmes ceci était « un non-combat ».

Or, ce phénomène – le jeu – n'est possible que si les organismes qui s'y livrent sont capables d'un certain degré de métacommunication, c'est-à-dire s'ils sont capables d'échanger des signaux véhiculant le message : « ceci est un jeu ».

4. Le pas suivant fut d'examiner ce message – « ceci est un jeu » – pour découvrir qu'il contenait des éléments qui engendrent infailliblement un paradoxe du type russellien ou épiméridien : à savoir une proposition négative, contenant une métaproposition négative implicite. Développé, l'énoncé « ceci est un jeu » donne à peu près ceci : « les actions auxquelles nous nous livrons maintenant ne désignent pas la même chose que désigneraient les actions *dont elles sont des valant pour* ».

Interrogeons-nous maintenant sur cette expression en italique. Nous disons que le mot « chat » *vaut pour* n'importe quel membre d'une certaine classe. C'est dire que l'expression « valoir pour » est synonyme de « dénoter ». Si donc maintenant, dans la définition développée du jeu, nous remplaçons « valoir pour » par « dénoter », nous aurons : « ces actions auxquelles nous nous livrons maintenant ne dénotent pas la même chose que ce que dénoteraient les actions qu'elles dénotent ». Le mordillage ludique dénote la morsure sans pour autant dénoter ce que dénoterait une morsure.

Selon la Théorie des types logiques, un tel message est évidemment inadmissible, puisque le terme « dénoter » est utilisé à deux niveaux d'abstraction différents, et que ces deux usages sont traités ici comme synonymes. Mais, tout ce qu'une telle critique peut nous apprendre, c'est que ce serait faire de la mauvaise histoire naturelle que de s'attendre à voir les processus mentaux et les habitudes de communication des mammifères se conformer à l'idéal du logicien. Si la pensée et les communications humaines se conformaient toujours à cet idéal, Russell n'aurait pas eu à (et, en fait, il n'aurait pas pu) la formuler.

5. Un autre problème lié à l'évolution des communications se rapporte à l'origine de ce que Korzybski¹ appelait la relation carte-territoire : le fait qu'un message, de quelque sorte qu'il soit, ne consiste pas dans les objets qu'il dénote : « Le mot 'chat' ne peut pas nous griffer ». Pour mieux dire, le langage entretient avec les objets qu'il désigne le même rapport que la carte entretient avec le territoire. La communication dénotative, telle qu'elle se produit au niveau humain, n'est

1. A. Korzybski *Science and Sanity*, New York, Science Press, 1941.

possible qu'après l'évolution d'un ensemble complexe de règles métalinguistiques (mais non verbalisées)¹, déterminant les relations qu'entretiennent les mots ou les phrases avec les objets ou les événements. Il serait donc indiqué de retracer l'évolution de ces règles métalinguistiques et/ou métacommu-nicatives, au niveau pré-humain et pré-verbal.

Il s'ensuit que le jeu est un phénomène où les actions du « jeu » sont liées à (ou dénotent) d'autres actions, de « non-jeu ». Avec le jeu, nous sommes donc en présence d'un cas où les signaux valent pour d'autres événements, et il semble donc que l'évolution du jeu ait pu être une étape importante dans l'évolution de la communication.

6. La menace est un phénomène qui ressemble au jeu, en ceci que les actions y dénotent d'autres actions tout en étant différentes. Le poing serré n'est pas encore le coup de poing, mais il réfère à la possibilité d'un futur – mais encore inexistant – coup de poing. La menace peut facilement être reconnue comme telle, chez les mammifères non humains. En effet, il a été récemment démontré que la plupart des comportements qu'on prenait pour des combats entre les membres d'une même espèce doivent plutôt être considérés comme des menaces (N. Tinbergen¹ et Lorenz²).

7. La parade et la tromperie sont également des exemples d'une manifestation primitive de la différenciation carte-territoire. Il est de l'ordre de l'évidence que les oiseaux dramatisent : un choucas peut imiter ses propres signes indicatifs d'humeur (Lorenz³) ; la tromperie est repérable chez les singes hurleurs (Carpenter⁴).

8. On pourrait croire que la menace, le jeu et la parade sont trois comportements indépendants, contribuant tous les trois à l'affinement de la distinction entre le territoire et la carte. Mais ceci semble être faux, du moins pour ce qui est de la commu-

1. La verbalisation de ces règles métalinguistiques n'arrive que beaucoup plus tard, et elle ne peut se produire qu'après l'évolution d'une métalinguistique non verbalisée.

2. N. Tinbergen, *Social Behavior in Animals with special Reference to Vertebrates*, Londres, Methuen, 1953.

3. K.-Z. Lorenz, *King Solomon's Ring*, New York, Crowell, 1952.

4. *Ibid.*

5. C. R. Carpenter, « A Field Study of the Behavior and Social Relations of Howling Monkeys », *Comp. Psychol. Monogr.*, 1934, 10, 1-168.

nication entre mammifères. Une brève analyse du comportement de l'enfant prouve que des combinaisons telles que : jeu théâtral, bluff, menace ludique, jeu taquin comme réponse à la menace, ou menace simulée, forment un seul et unique complexe de phénomènes. Certains comportements adultes tels que le jeu, ou le risque, prennent racine dans la combinaison du jeu et de la menace. Il est évident que non seulement la menace, mais aussi son complément – le comportement de celui qui est menacé –, font partie de cet ensemble. De même que nous devrions probablement inclure dans ce champ non seulement la simulation théâtrale, mais également le voyeurisme du spectateur ; il est censé de mentionner aussi l'apitoiement sur soi.

9. En allant encore plus loin en ce sens, nous arrivons à inclure le rituel dans ce champ de généralités où une distinction est établie – quoique incomplètement – entre l'action dénotative et ce qui est à dénoter. Les études anthropologiques sur les cérémonies de pacification, pour ne prendre qu'un seul exemple, étayaient cette conclusion.

Aux îles Andaman, la paix est conclue après que chaque partie a laissé à l'autre la liberté cérémoniale de lui porter un coup. Cet exemple illustre d'ailleurs la nature instable de la structure donnée par « Ceci est un jeu », ou « Ceci est un rituel » : la distinction entre la carte et le territoire est toujours susceptible de s'effondrer, et les coups rituels de pacification sont toujours susceptibles d'être pris pour des vrais coups de combat. La cérémonie de pacification devient alors une bagarre (Radcliffe-Brown¹).

10. Cela nous amène à reconnaître une forme de jeu plus complexe : le jeu bâti non pas sur la prémisse : « Ceci est un jeu », mais plutôt sur la question : « Est-ce un jeu ? » Ce type d'interaction a aussi ses formes rituelles : les brimades d'initiation, par exemple.

11. Il y a, dans le champ des signaux échangés à l'intérieur du contexte du jeu, du fantasme, de la menace, etc., un double paradoxe. Non seulement le mordillage ludique ne dénote pas la même chose que la morsure pour laquelle il vaut, mais, de surcroît, la morsure elle-même n'est que fictive. Non seule-

2. A.-R. Radcliffe-Brown, *The Andaman Islanders*, Cambridge, Cambridge University Press, 1922.

ment les animaux, lorsqu'ils jouent, ne veulent pas toujours faire entendre ce qu'ils manifestent, mais, de plus, ils communiquent souvent à propos d'une chose qui n'existe pas. Au niveau humain, cela mène à de nombreuses complications et renversements, dans le champ du jeu, du fantasme et de l'art. Les illusionnistes et les peintres de *trompe l'œil** cherchent à acquérir cette virtuosité, dont la seule récompense est le moment où le spectateur découvre qu'il a été trompé et qu'il est forcé de sourire et de s'émerveiller devant tant d'habileté. Les producteurs hollywoodiens dépensent des millions pour rendre une ombre plus vraisemblable. D'autres artistes – peut-être plus réalistes – insistent sur le fait que l'art n'est pas représentationnel ; quant aux joueurs de poker, ils s'adonnent à un réalisme étrange et quasi pathologique, en assimilant à des dollars les jetons qu'ils y jouent : ils tiennent néanmoins à ce que le perdant accepte sa perte comme faisant partie du jeu.

Enfin, c'est dans cette région incertaine, où se rencontrent et se chevauchent l'art, la magie et la religion, que les humains ont élaboré « la métaphore significative » : le drapeau qu'on sauve au prix de sa vie, le sacrement qui est ressenti comme beaucoup plus qu'un « signe, extérieur et visible, qui nous est donné ». Ici, nous sommes en présence d'une tentative de nier la différence entre carte et territoire, de revenir à l'absolue innocence d'une communication à travers de purs signes indicatifs d'humeur.

12. Nous sommes donc confrontés à deux particularités du jeu :

- a) les messages, ou signaux, échangés au cours du jeu, sont en un certain sens faux ou involontaires ;

- b) ce qui est dénoté par ces signaux n'existe pas. Ces deux particularités se combinent parfois étrangement pour donner le contraire de la conclusion exposée plus haut. Il a été établi (4) que le mordillage ludique dénote la morsure, et non pas ce que la morsure elle-même eût dénoté. Il se trouve cependant que, dans certains cas, c'est l'inverse qui se produit. Quelqu'un éprouvera pleinement l'intensité d'une terreur subjective si, dans le cadre d'une projection à trois dimensions, un javelot est lancé dans sa direction, ou si, le temps d'un cauchemar, il tombe la tête la première du haut d'un rocher. Au moment de

* En français dans le texte. (N.d. T.)

la terreur, on ne questionne pas la « réalité » et, pourtant, il n'y a pas plus de javelot dans la salle de cinéma que de pic dans la chambre à coucher. Les images ne dénotent pas ce qu'elles semblent dénoter, ce qui n'empêche qu'elles provoquent la même terreur que provoqueraient un vrai javelot ou un vrai précipice. C'est en se servant de cette astuce de la contradiction interne que les producteurs hollywoodiens peuvent librement présenter, à un public puritain, une gamme très large de fantasmes pseudo-sexuels, lesquels n'auraient pu être tolérés autrement. Dans *David et Bethsabée*, Bethsabée peut passer pour le lien qui unit David et Urie. De même, dans *Hans Christian Andersen*, le héros, qui est d'abord accompagné par un jeune garçon, tente de conquérir une femme ; puis, quand il échoue dans cette tentative, il se retourne vers le garçon. Il n'est évidemment pas question d'homosexualité dans tout cela, mais le choix des symboles est associé à certaines idées précises : le caractère désespéré de la position masculine hétérosexuelle, face à un certain type de femme ou face à un certain type d'autorité masculine. En somme, la pseudo-homosexualité du fantasme ne vaut pas pour une quelconque homosexualité réelle ; ce pour quoi elle vaut et ce qu'elle exprime, ce sont certaines attitudes qui pourraient seulement accompagner l'homosexualité réelle ou en alimenter les sources étiologiques. Ceci ne désigne pas l'homosexualité, mais certaines idées pour lesquelles l'homosexualité est un symbole approprié. Il est évidemment nécessaire de réexaminer la validité sémantique précise des interprétations que le psychiatre présente à son patient et, comme préliminaire à cette analyse, il faut d'abord examiner la nature du cadre où ces interprétations sont présentées.

13. Ce qui a été dit plus haut sur le jeu peut servir comme exemple introductif à cette discussion sur les cadres et les contextes. En somme, notre hypothèse est que le message : « Ceci est un jeu » détermine un cadre paradoxal, comparable au paradoxe d'Épiménide. Ce cadre peut être représenté de la manière suivante :

Toutes les propositions à l'intérieur de ce cadre sont fausses.

Je t'aime.

Je te hais.

Le premier énoncé est une proposition qui se contredit elle-même : s'il est vrai, alors il doit être faux ; et, s'il est faux, alors il doit être vrai. Mais, en même temps, il se rapporte à tous les autres énoncés du cadre, si bien que, s'il est vrai, tous les autres doivent être faux ; et, inversement, s'il est faux, tous les autres doivent être vrais.

14. Un esprit logique remarquerait un *non sequitur* et pourrait objecter que, même s'il était faux, il y aurait encore une possibilité logique pour que certains des autres énoncés du cadre soient faux. C'est pourtant une caractéristique de la pensée inconsciente – ou des « processus primaires » – que de ne pas faire la distinction entre « certains » et « tous », entre « pas tous » et « aucun ». Il semble que ces distinctions sont établies au cours de processus mentaux supérieurs (ou plus conscients), qui permettent à l'individu non psychotique de corriger la pensée en noir et blanc, spécifique des niveaux inférieurs. Nous supposons – et ce n'est là qu'une supposition tout à fait orthodoxe – que les processus primaires sont constamment opératoires et que c'est sur cette partie de l'esprit que repose la validité psychologique du cadre paradoxal du jeu.

15. Cependant, évoquer les processus primaires comme principe explicatif afin de supprimer la notion de « certains » (entre « tous » et « aucun ») ne veut pas dire pour autant que le jeu soit simplement le fait d'un processus primaire. La distinction entre « jeu » et « non-jeu », comme la distinction entre « fantasme » et « non-fantasme », est certainement une fonction du processus secondaire, ou du « moi ». Pendant le rêve, le rêveur ne se rend en général pas compte qu'il rêve, de même que, au cours du « jeu », le joueur doit souvent se rappeler que : « Ceci est un jeu ».

De même, dans le rêve ou dans le fantasme, le rêveur n'opère pas avec le concept de « faux ». Il manie toutes sortes d'énoncés, mais il témoigne d'une curieuse incapacité d'élaborer des méta-énoncés. Il ne peut – à moins qu'il ne soit sur le point de se réveiller – rêver d'un énoncé se référant à son rêve (c'est-à-dire le « cadrant »).

Par conséquent, le cadre du jeu, tel que nous l'utilisons ici (comme principe explicatif), suppose une combinaison particulière des processus primaires et secondaires. Ceci est toutefois en rapport avec ce que nous disions plus haut à propos du

jeu, qui marque une étape en avant dans l'évolution de la communication : une étape cruciale pour la découverte des relations entre carte et territoire. Dans le processus primaire, carte et territoire sont assimilés l'un à l'autre ; dans le processus secondaire, ils peuvent être distingués. Et, enfin, dans le jeu, ils sont à la fois assimilés et distingués.

16. Il faut mentionner ici une autre anomalie logique que comporte ce système : la relation entre deux propositions – décrite communément par le terme « prémisses » – est devenue intransitive. Toutes les relations asymétriques sont en général transitives. On peut dire, suivant la convention, que, si A est plus grand que B, et B plus grand que C, A est plus grand que C. Mais cette transitivité des relations asymétriques n'est pas respectée dans les processus psychologiques. La proposition P peut être une prémisses pour Q ; Q peut être une prémisses pour R et R peut être une prémisses pour P. Et, plus particulièrement dans le système que nous examinons, le cercle est encore plus étroit. Le message : « Tous les énoncés à l'intérieur de ce cadre sont faux » est lui-même à prendre comme prémisses de l'évolution de sa propre vérité ou fausseté (cf. l'intransitivité de la préférence psychologique, étudiée par McCulloch¹).

Le paradigme de tous les paradoxes de ce type général est celui formulé par Russell² : « la classe des classes qui ne sont pas membres d'elles-mêmes ». Ici, Russell démontre que le paradoxe est engendré par le traitement de la relation « est un membre de » comme relation intransitive. Avec cette réserve, à savoir que la relation de « prémisses » en psychologie est vraisemblablement intransitive, nous utiliserons ce terme pour dénoter la dépendance d'une idée ou d'un message vis-à-vis d'une autre idée ou message, dépendance comparable à celle d'une proposition vis-à-vis d'une autre, ce qui est exprimé en logique par : P est une prémisses de Q.

17. Tout ceci laisse toutefois non éclairé ce qu'on entend par « cadre » et par la notion apparentée de « contexte ». Pour tirer cela au clair, il faut dire, en premier lieu, qu'il s'agit là de deux concepts psychologiques. Pour en parler, nous utilisons deux sortes d'analogies : l'une, physique, avec le cadre d'un tableau,

1. W.-S. McCulloch, « A Hierarchy of Values, ect. », *Bulletin of Mathema-matical Biophysics*, 1945, 7, 89-93.

2. Whitehead and Russell, *op. cit.*

l'autre, plus abstraite (mais, elle aussi, non psychologique), avec un ensemble mathématique. La théorie des ensembles a élaboré certains axiomes et théorèmes, afin d'examiner rigoureusement les implications logiques de l'appartenance à des catégories ou « ensembles » qui se chevauchent. Les relations entre ensembles sont couramment illustrées par des diagrammes où les éléments (membres) d'un univers plus vaste sont représentés par des points, et les ensembles plus petits par des lignes imaginaires, entourant les membres de chaque ensemble. De tels diagrammes illustrent ainsi une approche topologique de la logique de la classification. Pour définir un cadre psychologique, une première étape serait de dire qu'il est (ou qu'il délimite) une classe ou un ensemble de messages (actions significatives.) Le jeu auquel se livrent deux individus, à une certaine occasion, peut alors être défini comme l'ensemble de tous les messages qu'ils échangent pendant une période de temps limité, et qui sont modifiés par le système paradoxal de prémisses que nous avons décrit. Dans un diagramme d'ensemble théorique, ces messages pourraient être représentés par des points, alors que « l'ensemble » serait délimité par une ligne qui séparerait ceux-ci des points représentant des messages de non-jeu. Cependant, l'analogie mathématique s'écroule parce que le cadre psychologique ne peut pas être représenté d'une façon satisfaisante par une ligne imaginaire. Nous supposons que le cadre psychologique possède un certain degré de réalité. Dans nombre de cas, ce cadre est consciemment reconnu et même représenté dans le vocabulaire (« jeu », « film », « interview », « travail », « langage », etc.). Dans d'autres cas, il peut ne pas y avoir de référence verbale explicite au cadre, et le sujet peut ne pas en avoir conscience. L'analyste découvrira cependant que, s'il utilise la notion de cadre inconscient comme principe explicatif, sa propre pensée sera simplifiée ; en général, il va encore plus loin, et conclut à l'existence de ce cadre dans l'inconscience du sujet.

Cependant, si l'analogie avec l'ensemble mathématique est trop abstraite, celle avec le cadre du tableau est, elle, trop concrète. Le concept psychologique que nous essayons de définir n'est ni physique ni logique. Pour mieux dire, le cadre physique réel est ajouté par des êtres humains à des peintures réelles, parce que ces êtres-là ne peuvent agir à leur aise que dans un univers où certaines de leurs caractéristiques psycho-

logiques sont extériorisées. C'est de ces caractéristiques que nous essayons de parler, et l'extériorisation nous sert uniquement de moyen d'illustration.

18. Pour cataloguer et illustrer les fonctions et usages de cadres psychologiques, nous nous rapporterons donc, avec les réserves exprimées plus haut, aux deux analogies mentionnées :

a) Les cadres psychologiques sont exclusifs ; inclure des messages (ou des actions significatives) dans un cadre c'est, en même temps, en exclure d'autres.

b) Les cadres psychologiques sont inclusifs : exclure certains messages c'est, en même temps, en inclure certains autres. Du point de vue de la théorie des ensembles, ces deux fonctions sont synonymes mais, du point de vue de la psychologie, il est nécessaire de les classer séparément. Le cadre qui entoure une peinture – si on le considère comme un message visant à ordonner ou à organiser la perception de celui qui regarde – nous dit : « Prête attention à ce qui est à l'intérieur et non à ce qui est à l'extérieur. » La figure et le fond, au sens où les emploie la psychologie de la *gestalt*, ne sont pas symétriquement liés, comme le sont, dans la théorie des ensembles, l'ensemble et le non-ensemble. La perception du fond doit être positivement inhibée, la perception de la figure (ici, le tableau) – positivement accentuée.

c) Les cadres psychologiques ont un rapport avec ce que nous avons appelé « prémisses ». Le cadre indique à celui qui regarde qu'il ne doit pas user du même type de pensée, pour interpréter la peinture, que pour interpréter le papier peint qui se trouve hors du cadre. Autrement dit, pour reprendre l'analogie avec la théorie des ensembles, les messages, entourés par la ligne imaginaire, sont définis comme membres d'une classe, en vertu de leurs prémisses communes ou de leur rapport mutuel. Le cadre lui-même devient ainsi une partie du système des prémisses ; ou bien, comme dans le cas du jeu, il est impliqué dans l'évaluation des messages qu'il contient, ou plutôt, il aide à comprendre les messages contenus, en rappelant à celui qui pense que ceux-ci entretiennent des rapports mutuels et aussi qu'il peut laisser de côté les messages qui se trouvent à l'extérieur du cadre.

d) En ce sens, le cadre est métacommunicatif : tout message qui, implicitement ou explicitement, définit un cadre, fournit

ipso facto, au receveur, instructions et appuis dans sa tentative pour comprendre les messages qui y sont contenus.

e) La réciproque de d) est aussi vraie : tout message métacommunicatif ou métalinguistique définit, implicitement ou explicitement, l'ensemble de messages qui est l'objet de la communication ; autrement dit, tout message métacommunicatif est un cadre psychologique ou en définit un.

Évidente pour de petits signaux métacommunicatifs – comme les marques de ponctuation dans un texte imprimé –, cette thèse se vérifie également pour des messages métacommunicatifs aussi complexes que la définition psychiatrique du rôle du soignant ; et c'est dans les termes de celle-ci que sa contribution à l'ensemble des messages échangés durant la psychothérapie doit être entendue.

f) Il nous faut, d'autre part, prendre en considération le rapport entre le cadre psychologique et la *gestalt* perceptive, et c'est là que l'analogie avec la peinture nous sera utile. Dans les tableaux de Rouault ou de Blake, les figures humaines et les objets sont bien contournés. « Les sages voient leurs contours et, par conséquent, les dessinent. » Mais, au-dehors des contours, délimitant une *gestalt* perceptive ou « figure », il y a un arrière-plan, ou « fond », qui est délimité à son tour par le cadre du tableau. De la même façon, dans les diagrammes d'ensembles théoriques, l'univers plus large, à l'intérieur duquel sont dessinés les ensembles plus petits, est lui-même inclus dans un cadre. Ce double cadrage n'est pas seulement une affaire de « cadres dans des cadres » ; j'y vois plutôt une indication que les processus mentaux s'apparentent à la logique : ils ont besoin d'un cadre extérieur pour délimiter le fond sur lequel les figures doivent être perçues. Ce besoin est souvent insatisfait comme, par exemple, lorsqu'on aperçoit une sculpture dans la vitrine d'une friperie, mais cette insatisfaction n'est pas agréable. Je suggérerais que le besoin de délimiter le fond par une ligne extérieure relève du désir d'éviter les paradoxes de l'abstraction. Lorsqu'une classe logique ou un ensemble d'éléments est défini (par exemple, la classe des boîtes d'allumettes), il est nécessaire de délimiter l'ensemble d'éléments à exclure (en l'occurrence, tout ce qui n'est pas boîte allumettes). Les éléments à inclure, dans l'ensemble de fond, doivent être du même degré d'abstraction (du même « type logique ») que ceux qui constituent l'ensemble lui-

même. Et, en particulier, si l'on veut éviter le paradoxe, « la classe des boîtes d'allumettes » et « la classe des non-boîtes d'allumettes », même si ces deux entités ne sont évidemment pas elles-mêmes des boîtes d'allumettes, ne doivent pas être considérées comme membres de la classe des non-boîtes d'allumettes. Aucune classe ne peut être membre d'elle-même. Le cadre du tableau, parce qu'il délimite un fond, est alors considéré ici comme la représentation externe d'un type de cadre psychologique très particulier et important, cadre dont la fonction est de délimiter un type logique. C'est bien là ce que nous disions plus haut : le cadre du tableau est une indication, pour celui qui regarde, qu'il ne doit pas étendre au papier peint du mur les prémisses qui opèrent pour les figures inscrites dans le tableau.

Pendant, c'est précisément ce genre de cadre qui précipite le paradoxe. Pour éviter les paradoxes, la règle veut que les éléments se trouvant à l'extérieur d'un contour doivent être du même type logique que ceux de l'intérieur ; mais, tel que nous l'avons analysé plus haut, le cadre du tableau est une ligne qui sépare des éléments de type logique différents. Il est intéressant de noter, en passant, que la règle de Russell ne peut pas être appliquée sans être aussitôt enfreinte. Russell insiste pour que tous les éléments d'un type logique impropre soient exclus, à l'aide d'une ligne imaginaire, de l'arrière-fond de toute classe ; cela revient à dire qu'il faut tracer une ligne imaginaire du type même de celle qu'il interdit.

19. Tous ces problèmes de cadres et de paradoxes peuvent être illustrés en termes de comportement animal, où l'on peut reconnaître ou déduire trois types de messages :

a) messages que nous appelons, ici, signes indicatifs de l'humeur ;

b) messages qui simulent les signes indicatifs de l'humeur (dans le jeu, la menace, la parade, etc.) ;

c) messages qui permettent au receveur de distinguer entre les signes indicatifs de l'humeur et d'autres signes qui leur ressemblent. Le message « Ceci est un jeu » appartient à ce troisième type, en indiquant au receveur que le mordillage et d'autres actions significatives ne sont pas des messages du premier type.

Il établit ainsi un cadre du type justement de ceux qui précipitent le paradoxe : c'est là une tentative de distinguer (tracer

une ligne entre) des catégories de types logiques différents.

20. Cette analyse du jeu et des cadres psychologiques détermine un type de constellation triadique (système de relations) des messages. Un exemple de cette constellation est donné dans le paragraphe 19, mais il est évident que des constellations de ce type ne se produisent pas uniquement au niveau animal, mais aussi dans la communication humaine, beaucoup plus complexe. Un fantasme ou un mythe peuvent simuler un récit dénotatif et, pour différencier ces types de discours, on utilise des messages de « cadrage » et ainsi de suite.

21. Pour conclure, il nous reste la tâche complexe d'appliquer cette approche théorique au phénomène particulier de la psychothérapie. A ce propos, pour présenter brièvement la ligne de ma pensée, il serait utile de poser quelques questions :

a) Y a-t-il quelque indication que certaines formes de psychopathologie sont particulièrement caractérisées par des anomalies dans la façon dont le patient manie les cadres et les paradoxes ?

b) Y a-t-il des raisons de penser que les techniques de la psychothérapie dépendent nécessairement d'un maniement des cadres et des paradoxes ?

c) Est-il possible de décrire le processus d'une psychothérapie donnée, en termes d'interaction entre l'usage anormal que le patient fait des cadres et leur maniement par le thérapeute ?

22. Pour ce qui est de la première question, il semble que la salade de mots schizophrénique puisse être décrite en fonction de l'échec du patient à reconnaître la nature métaphorique de ses fantasmes. Dans ce qui devrait être une constellation triadique de messages, le message d'encadrement (l'expression « comme si ») est omis, et la métaphore ou le fantasme sont racontés ou joués d'une manière qui serait appropriée, uniquement si le fantasme était un message d'un genre plus direct. L'absence du cadre métacommunicatif, que nous avons relevée dans le cas des rêves (15), caractérise les communications du schizophrène à l'état de veille. La perte de la capacité d'établir des cadres métacommunicatifs va de pair avec la perte de la capacité d'élaborer des messages plus primitifs, ou plus primaires. De sorte que la métaphore est traitée directement, comme un message de type primaire. (Ce thème a été traité plus longuement dans l'intervention de Jay Haley, à cette même conférence.)

23. Quant au fait que la psychothérapie dépende du manie-
ment des cadres, il découle de ce que la thérapie est une tenta-
tive pour changer les habitudes métacommunicatives du
patient. Avant la thérapie, le malade pense et agit en fonction
d'un certain nombre de règles, régissant l'élaboration et la
compréhension des messages. A la suite d'une thérapie réus-
sie, il agit en fonction d'un autre ensemble de règles. (Ce genre
de règles est en général non verbalisé et inconscient, avant
comme après.) On peut en conclure qu'au cours de la thérapie
il a dû y avoir communication à un niveau *méta*, par rapport à
ces règles : notamment à propos de leur *changement*.

Il est toutefois inconcevable qu'une telle communication à
propos du changement passe par des messages du type qu'au-
torisent les règles métacommunicatives du patient, telles
qu'elles sont formulées avant ou après la thérapie.

Nous avons suggéré plus haut que les paradoxes du jeu
caractérisent une étape dans l'évolution. Ce que nous pour-
rions ajouter maintenant c'est que de tels paradoxes sont un
élément nécessaire du processus de changement que nous
appelons psychothérapie.

Entre le processus de la thérapie et le phénomène du jeu, les
ressemblances sont, en fait, très profondes : thérapie et jeu se
produisent tous deux à l'intérieur d'un cadre psychologique
défini, une délimitation spatiale et temporelle d'un ensemble
de messages interactifs ; dans l'un et dans l'autre, les messages
entretiennent un rapport particulier et spécial, avec une réalité
plus concrète et plus fondamentale : de même le pseudo-com-
bat ludique n'est pas un vrai combat, de même le pseudo-
amour ou la pseudo-haine de la thérapie ne sont pas un vrai
amour ou une vraie haine. Le « transfert » se distingue, de
l'amour et de la haine réels, par des signaux indiquant le cadre
psychologique ; et c'est en fait ce cadre qui permet au transfert
d'atteindre sa pleine intensité, et au malade et au thérapeute
d'en discuter.

Les caractéristiques formelles du processus thérapeutique
peuvent être illustrées par l'élaboration d'un modèle à paliers :
imaginons d'abord deux joueurs commençant une partie de
canasta, suivant l'ensemble habituel des règles. Tant que ces
règles sont observées et ne sont pas mises en question par un
des deux joueurs, le jeu reste inchangé : autrement dit, aucun
changement thérapeutique n'intervient. (En réalité, c'est pour

cette raison que beaucoup de tentatives de psychothérapie échouent.) Nous pouvons aussi imaginer qu'à un certain moment, les joueurs arrêtent de jouer et entament une discussion sur les règles. Leur discours sera alors d'un type logique différent de celui de leur jeu. Et nous pouvons imaginer qu'au terme de cette discussion, ils reprendront le jeu, mais avec des règles modifiées.

Bien qu'illustrant clairement l'idée que la thérapie implique une combinaison de plusieurs types logiques de discours différents, cette séquence d'événements n'est pourtant qu'un modèle imparfait d'interaction thérapeutique. En effet, nos joueurs imaginaires ont évité le paradoxe en séparant la discussion sur les règles du jeu effectif, or c'est précisément cette séparation qui est impossible en psychothérapie. Pour nous le processus psychothérapique est une interaction cadrée entre deux personnes, où les règles sont implicites, mais susceptibles de changer. Un tel changement ne peut être proposé que par une action expérimentale ; cependant, chaque action expérimentale qui contient implicitement une proposition de changement de règles est elle-même une partie du jeu en cours. C'est bien cette combinaison de types logiques, à l'intérieur d'un seul acte signifiant, qui donne à la thérapie son caractère non pas d'un jeu rigide (comme la canasta) mais d'un système évolutif d'interaction (comme le jeu des chatons ou des loutres).

24. Pour ce qui est du rapport particulier entre le maniement des cadres par le malade et leur manipulation par le thérapeute, nous ne pouvons pour l'instant rien dire de plus. Il est cependant intéressant de remarquer que le cadre psychologique de la thérapie est analogue au message d'encadrement que le schizophrène n'arrive pas à élaborer. En un sens, dire la « salade de mots » à l'intérieur du cadre psychologique de la thérapie n'est pas forcément pathologique. A vrai dire, on encourage plutôt le névrosé à agir ainsi, à raconter ses rêves et à faire part de ses libres associations, afin qu'il parvienne avec le thérapeute à comprendre ce matériel. Au cours du processus d'interprétation, le névrosé est amené à introduire le syntagme « comme si », dans les productions de son processus primaire de pensée, productions qu'il avait auparavant désavouées ou refoulées : il doit apprendre que le fantasme contient de la vérité.

Pour le schizophrène, le problème est quelque peu différent.

Son erreur est d'interpréter les métaphores du processus primaire avec l'intensité qui normalement caractérise l'interprétation d'une vérité littérale. A travers la découverte de ce *pour quoi valent* ces métaphores il doit découvrir qu'elles ne sont que des métaphores.

25. Du point de vue de notre projet, la psychothérapie ne constitue cependant qu'un des nombreux terrains à explorer. Notre thèse peut être résumée sous la forme d'un énoncé relatif à la nécessité des paradoxes de l'abstraction. Ce n'est pas faire tout simplement de la mauvaise histoire naturelle que de dire que les humains peuvent ou doivent obéir au cours de leurs communications à la Théorie des types logiques, car leur échec à ce faire n'est pas dû à la simple négligence ou à l'ignorance.

Nous croyons plutôt que les paradoxes de la communication sont présents dans toute communication plus complexe que celle des signaux indicatifs d'humeur, et que sans ces paradoxes l'évolution de la communication atteindrait à son terme : la vie ne serait alors qu'un échange sans fin de messages stylisés, un jeu avec des règles rigides, jeu monotone, dépourvu de surprise et d'humour.

La cybernétique du « soi » : une théorie de l'alcoolisme *

La logique de la dipsomanie a embarrassé les psychiatres tout autant que la « logique » de la discipline spirituelle mise en œuvre par l'organisation « Alcooliques anonymes » pour la combattre. Dans le présent essai, il est suggéré : 1. la cybernétique et la théorie des systèmes engendrent une nouvelle épistémologie, fondée sur une certaine compréhension de l'esprit, du « soi », des relations humaines, et du pouvoir ; 2. l'alcoolique en état de sobriété agit suivant une épistémologie qui, quoique conventionnellement admise dans la culture occidentale, n'est pas validée par la théorie des systèmes ; 3. s'abandonner à l'alcool fournit à l'alcoolique un raccourci, partiel et subjectif, vers un état d'esprit plus correct ; enfin, 4. la théologie des « Alcooliques anonymes » rejoint une épistémologie de la cybernétique.

Cette étude est donc basée sur des idées qui sont, toutes probablement, familières, tant aux psychiatres qui ont eu affaire à des alcooliques, qu'aux philosophes qui ont réfléchi sur les implications de la cybernétique et de la théorie des systèmes. Les thèses que j'avance ici n'ont donc d'original que de traiter ces idées en les prenant tout à fait au sérieux – c'est-à-dire comme prémisses d'un raisonnement – et de mettre en relation des idées (banales) venant de deux domaines distincts de pensée.

Ce sont en premier lieu les données publiées par l'association « Alcooliques anonymes » (la seule à avoir enregistré un nombre remarquable de succès dans le traitement des alcoo-

* Article publié dans *Psychiatry*, 34, I, p. 1-18, 1971, copyright 1971, par William Alanson White Psychiatric Foundation. Réédité avec l'autorisation de *Psychiatry*.

liques) qui ont inspiré cette étude de la dipsomanie du point de vue de la théorie des systèmes. Il m'est apparu cependant bien vite que, d'autre part, les vues religieuses et la structure organisationnelle de « AA » présentaient elles-mêmes un grand intérêt de ce point de vue et que, par conséquent, le champ de mes investigations devrait s'étendre, au-delà des prémisses de l'alcoolisme, jusqu'aux prémisses du système mis en œuvre par « AA » pour le traiter et à celles de l'association « AA » elle-même.

Se liront, je l'espère, tout au long de cette étude, ma dette envers « AA », mon respect pour cette organisation et, tout particulièrement, pour l'extraordinaire perspicacité de ses deux fondateurs, Bill W. et le Dr Bob.

Je dois également remercier le groupe restreint de patients avec lequel j'ai travaillé intensivement pendant trois ans, de 1949 à 1952, au *Veterans Administration Hospital*, à Palo Alto, en Californie. Il faut noter que tous ces patients présentaient, en plus de cette souffrance – l'alcoolisme –, d'autres diagnostics et surtout celui de « schizophrénie ». Plusieurs d'entre eux étaient membres de « AA ». Je crains de ne les avoir pas du tout aidés.

Le problème

On pense communément que c'est dans la vie sobre de l'alcoolique qu'il faut rechercher les causes (ou « raisons ») de sa dipsomanie. Lors des manifestations dans la sobriété, les alcooliques sont généralement qualifiés d'« immatures », « fixés sur la mère », « oraux », « homosexuels », « passifs-agressifs », « angoissés par le succès », « hypersensibles », « fiers », « affables » ou tout simplement de « faibles ». Il est cependant rare que les implications logiques de ces attributs, si généreusement distribués, soient vraiment examinées.

1. Si en quelque sorte c'est bien la vie sobre de l'alcoolique qui le pousse à boire et l'amène même au seuil de l'intoxication, il ne faudra pas s'attendre à ce que des procédés visant à la consolidation de son style personnel de sobriété réduisent ou « contrôlent » son alcoolisme.

2. Si c'est son style de sobriété qui le pousse à boire, ce sera

celui-ci qui doit contenir une erreur, voire une pathologie ; l'intoxication, elle, ne fait qu'apporter une correction (subjective) de cette erreur. Autrement dit, par rapport à sa sobriété qui est en quelque sorte « mauvaise », on peut dire que l'intoxication est « bonne ». En ce sens, il est fort probable que le vieux dicton : *in vino veritas* contient une vérité plus profonde qu'on ne le croit communément.

3. On pourrait aussi suggérer que l'alcoolique en état de sobriété est en quelque sorte plus sain d'esprit que ceux qui l'entourent et que cette situation lui est intolérable. J'ai entendu personnellement des alcooliques parler ainsi, mais je préfère ne pas prendre ici en ligne de compte une telle hypothèse. Une remarque faite par Bernard Smith, représentant légal non alcoolique de « AA », peut cependant éclairer mieux ce point : « Les membres de 'AA', disait-il, n'ont jamais été les esclaves de l'alcool. Il leur a servi simplement comme moyen pour échapper aux faux idéaux d'une société pragmatique¹ ». Il ne s'agit donc pas, pour l'alcoolique, d'une révolte contre les idéaux aliénants de son milieu, mais plutôt d'une tentative d'échapper aux prémisses malades de sa propre vie, prémisses continuellement renforcées par son environnement social. Il est néanmoins possible que l'alcoolique soit à certains égards plus vulnérable ou plus sensible que l'homme dit normal du fait que ses propres prémisses malades (mais conventionnellement admises) conduisent à des résultats insatisfaisants.

4. La théorie que j'avance ici propose un *appariement converse* entre sobriété et intoxication, de sorte que celle-ci soit vue comme une correction subjective appropriée de la première.

5. Il existe bien sûr de nombreux cas où ceux qui font appel à l'alcool – en allant parfois jusqu'à l'intoxication totale – y recourent comme à un anesthésiant, qui les soulage de leurs soucis, de leurs ressentiments ou de leurs souffrances physiques. C'est dire que cette fonction anesthésiante de l'alcool peut nous fournir un *appariement converse* suffisant pour nos buts théoriques. Cependant, je ne prendrai pas ce cas en ligne de compte, le considérant précisément comme non pertinent

1. [Alcoholics Anonymous], *Alcoholics Anonymous Comes of Age*, New York, Harper, 1957, p. 279.

pour l'alcoolisme dipsomaniaque ; et ce, malgré le fait incontestable que ce sont justement le « chagrin », la « rancune » et la « frustration » qui sont immanquablement invoqués comme excuses par les alcooliques intoxiqués.

Il me faudra par conséquent rechercher, entre sobriété et intoxication, un *appariement converse* plus spécifique que celui fourni par la fonction anesthésiante.

La sobriété

Les amis et les parents de l'alcoolique lui recommandent habituellement et avec insistance d'être « fort » et de « résister à la tentation », bien qu'il soit assez difficile de savoir ce qu'ils entendent par là ; il est cependant significatif que l'alcoolique lui-même, en état de sobriété, est généralement d'accord avec cette façon de voir son « problème ». Il pense qu'il peut ou, du moins, doit être « le capitaine de son âme¹ ». Cependant, c'est aussi un cliché dans l'alcoolisme qu'après la prononciation de la formule : « seulement ce petit verre », toute motivation de l'abstinence soit complètement annihilée. Ceci est communément exprimé en termes d'un combat entre le « soi » et « John Barleycorn* ». Si l'alcoolique peut en secret projeter une nouvelle ribote (ou même faire en cachette des réserves d'alcool), il est cependant quasiment impossible (chose vérifiée en milieu hospitalier) de l'amener à parler ouvertement de sa prochaine soulerie, tant qu'il est en état de sobriété. De toute évidence, il ne peut pas être à la fois « le capitaine de son âme » et désirer ou décider ouvertement son propre état d'ivresse. Tout ce que le « capitaine » peut faire c'est ordonner la sobriété, pour ensuite se voir désobéir.

1. « AA » utilise cette expression pour tourner en dérision ces alcooliques qui tentent de faire preuve de volonté pour écarter les dangers de la bouteille. Cette citation, ainsi que les vers : « Ma tête est ensanglantée mais insoumise », sont extraits du poème *Invictus* de William Ernest Henley, qui n'était pas alcoolique, mais infirme. Il est peu probable que ce recours à la volonté afin de combattre l'infirmité et la douleur physiques soit comparable avec l'usage qu'en fait l'alcoolique.

* Sobriquet du whisky. (N.d. T)

Bill W., l'un des fondateurs des « Alcooliques anonymes » (alcoolique lui-même) a tranché, avec ses fameuses « Douze Étapes » qui sont devenues le fondement de « AA », au travers de cette mythologie du conflit. En effet, dès la première étape, il est exigé que l'alcoolique accepte d'être sans défense devant l'alcool. Cette étape est communément considérée comme une « reddition », et souvent les alcooliques sont incapables de la suivre jusqu'au bout ou, sinon, ils ne la réalisent que temporairement, pendant la période de remords qui fait suite à une débauche. Du point de vue de « AA », ces cas ne sont pas prometteurs, puisque les alcooliques en question montrent ainsi qu'ils n'ont pas encore touché au fond : leur désespoir est inadéquat à la situation et après une période plus ou moins longue de sobriété ils tenteront à nouveau d'utiliser l'autocontrôle afin de combattre la « tentation ». Ils ne veulent ou ne peuvent pas accepter que, ivre ou sobre, leur personnalité est une personnalité alcoolique qui, logiquement parlant, ne peut pas lutter contre le mal qui la fonde. Dans une brochure éditée par « AA », on peut lire ceci : « Essayer d'user du pouvoir de la volonté, c'est tenter de se soulever soi-même par les tirants de ses bottes. »

Les deux premières étapes de « AA » affirment :

1. Nous reconnaissons que nous sommes sans défense devant l'alcool et que nous ne pouvons plus gouverner nos vies.
2. Nous croyons que seul un Pouvoir plus grand que le nôtre peut nous rendre la santé¹.

De la combinaison de ces deux étapes, il résulte une idée extraordinaire et à mon sens correcte : à savoir que l'expérience de l'échec ne sert pas seulement à convaincre l'alcoolique qu'un changement est nécessaire, mais elle est elle-même la première étape de ce changement. Être vaincu par la bouteille et en être conscient constitue en ce sens une première « expérience spirituelle ». Le mythe de la maîtrise de soi du sujet est ainsi démoli par la mise en place d'un pouvoir supérieur.

En somme, je dirai que la sobriété de l'alcoolique est caractérisée par une variante tout particulièrement catastrophique du dualisme cartésien : la division entre Esprit et Matière ou, en

1. *Alcoholics Anonymous*, New York, Works Publishing, 1938.

l'occurrence, entre volonté consciente ou « soi » (*self*) et le reste de la personnalité. Le coup de génie de Bill W. fut de démolir la structuration de ce dualisme.

D'un point de vue philosophique, cette première étape ne constitue nullement une reddition, mais un changement d'épistémologie, un changement dans la façon d'appréhender la personnalité dans son propre monde. C'est ce changement qui s'effectue d'une épistémologie incorrecte vers une autre plus correcte.

Épistémologie et ontologie

Les philosophes ont déterminé deux classes de problèmes : en premier lieu, ceux qui concernent l'être des choses, des personnes et du monde en général, autrement dit les problèmes d'ontologie ; la seconde classe comprend les problèmes relatifs à la façon dont nous connaissons et, plus particulièrement, à la façon dont nous acquérons nos connaissances sur le monde, autrement dit, les problèmes concernant ce qui nous permet de connaître quelque chose (ou, peut-être, rien). Bref, le domaine de l'épistémologie. A ces questions, épistémologiques et ontologiques, les philosophes tentent d'apporter des réponses *vraies*.

Cependant l'anthropologue, lui, en observant le comportement humain, se posera des questions quelque peu différentes. S'il est un adepte du relativisme culturel, il pourrait tomber d'accord avec les philosophes qui affirment qu'une ontologie « vraie » est concevable, mais il ne se demandera pas si l'ontologie des individus qu'il étudie est « vraie » ou pas. Il s'attendra à ce que leur épistémologie soit culturellement déterminée, ou idiosyncratique, et à ce que la culture dans son ensemble ait un sens en fonction de l'épistémologie et de l'ontologie qui lui sont propres.

Si, d'autre part, il est évident que l'épistémologie « locale » est *incorrecte*, l'anthropologue devra prendre conscience de la possibilité que la culture en question dans son ensemble ne fasse jamais véritablement sens ou, sinon, qu'elle fasse sens uniquement sous certaines conditions restrictives qui en fait la coupent de toutes les autres cultures et des technologies nouvelles.

Dans l'histoire naturelle de l'être humain, l'ontologie et l'épistémologie sont inséparables ; ses croyances (d'habitude subconscientes), relatives au type de monde où il vit, déterminent sa façon de percevoir ce monde et d'y agir, ce qui déterminera en retour ses croyances, à propos de ce monde. L'homme se trouve ainsi pris dans un réseau de prémisses épistémologiques et ontologiques qui, sans rapport à une vérité ou à une fausseté ultimes, se présentent à ses yeux comme (du moins en partie) se validant d'elles-mêmes¹.

Il est cependant embarrassant d'avoir à se référer sans cesse d'une part à l'ontologie, de l'autre à l'épistémologie, d'autant plus qu'il serait incorrect de dire que dans l'histoire naturelle de l'humanité elles sont dissociées. Toutefois, il n'existe aucun mot adéquat pour couvrir la combinaison de ces deux concepts. Les approximations les plus satisfaisantes seraient : « structure cognitive » ou bien « structure caractéristique » ; mais ces termes ne suggèrent nullement que ce qui est important c'est un ensemble d'hypothèses ou de prémisses habituelles, implicites dans la relation entre l'homme et son environnement, et que ces prémisses peuvent être vraies ou fausses. J'utiliserai donc ici le seul terme d'« épistémologie » pour désigner les deux aspects des prémisses qui gouvernent l'adaptation (ou la non-adaptation) à l'environnement humain et physique. Pour reprendre l'expression de George Kelly, ce sont là des règles dont se sert l'individu pour « interpréter » son expérience.

Je m'intéresserai plus particulièrement au groupe de prémisses qui sous-tendent le concept occidental de *soi* et, par la suite, à celles qui sont susceptibles de corriger certaines des plus importantes erreurs qui se rattachent à ce concept.

L'épistémologie de la cybernétique

Ce qui est à la fois nouveau et surprenant, c'est qu'aujourd'hui nous avons des réponses (du moins partielles) à certaines de ces questions. Des progrès extraordinaires ont été réalisés,

1. J. Ruesch et G. Bateson, *Communications : The Social Matrix of the Psychiatry*, New York, Norton, 1951.

au cours de ces vingt-cinq dernières années*, dans la connaissance de ce qu'est l'environnement, de ce qu'est un organisme et surtout de ce qu'est l'*esprit*. Ces progrès sont dus précisément à la cybernétique, à la théorie des systèmes, à la théorie de l'information et aux sciences connexes.

A l'ancienne question de savoir si l'esprit est immanent ou transcendant, nous pouvons désormais répondre avec une certitude considérable en faveur de l'immanence, et cela puisque cette réponse économise plus d'entités explicatives que ne le ferait l'hypothèse de la transcendance : elle a, tout au moins, en sa faveur, le support négatif du « Rasoir d'Occam ».

Pour ce qui est des arguments positifs, nous pouvons affirmer que tout système fondé d'événements et d'objets qui dispose d'une complexité de circuits causaux et d'une énergie relationnelle adéquate, présente à coup sûr des caractéristiques « mentales ». Il *compare*, c'est-à-dire qu'il est sensible et qu'il répond aux *différences* (ce qui s'ajoute au fait qu'il est affecté par les causes physiques ordinaires telles que l'impulsion et la force). Un tel système « traitera l'information » et sera inévitablement autocorrecteur, soit dans le sens d'un optimum homéostatique, soit dans celui de la maximisation de certaines variables.

Une unité d'information peut se définir comme une différence qui produit une autre différence. Une telle différence qui se déplace et subit des modifications successives dans un circuit constitue une idée élémentaire.

Mais ce qui, dans ce contexte, est encore plus révélateur, c'est qu'aucune partie de ce système intérieurement (inter) actif ne peut exercer un contrôle unilatéral sur le reste ou sur toute autre partie du système. Les caractéristiques « mentales » sont inhérentes ou immanentes à l'ensemble considéré comme *totalité*.

Cet aspect holistique est évident même dans des systèmes autocorrecteurs très simples. Dans la machine à vapeur à « régulateur », le terme même de régulateur est une appellation impropre, si l'on entend par là que cette partie du système exerce un contrôle unilatéral. Le régulateur est essentiellement un organe sensible (ou un transducteur) qui modifie la *diffé-*

* Cet article a été publié pour la première fois en 1971.

rence entre la vitesse réelle à laquelle tourne le moteur et une certaine vitesse idéale ou, du moins, préférable. L'organe sensible convertit cette différence en plusieurs différences d'un message efférent : par exemple, l'arrivée du combustible ou le freinage. Autrement dit, le comportement du régulateur est déterminé par le comportement des autres parties du système et indirectement par son propre comportement à un moment antérieur.

Le caractère holistique et mental du système est le mieux illustré par ce dernier fait, à savoir que le comportement du régulateur (et de toutes les parties du circuit causal) est partiellement déterminé par son propre comportement antérieur. Le matériel du message (les transformations successives de la différence) doit faire le tour complet du circuit : le *temps* nécessaire pour qu'il revienne à son point de départ est une caractéristique fondamentale de l'ensemble du système. Le comportement du régulateur (ou de toute autre partie du circuit) est donc, dans une certaine mesure, déterminé non seulement par son passé immédiat, mais par ce qu'il était à un moment donné du passé, moment séparé du présent par l'intervalle nécessaire au message pour parcourir un circuit complet. Il existe donc une certaine *mémoire* déterminative, même dans le plus simple des circuits cybernétiques.

La stabilité du système (lorsqu'il fonctionne de façon auto-corrective, ou lorsqu'il oscille ou s'accélère) dépend de la relation entre le produit opératoire de toutes les transformations de différences, le long du circuit, et de ce temps caractéristique. Le régulateur n'exerce aucun contrôle sur ces facteurs. Même un régulateur humain, dans un système social, est soumis à ces limites : il est contrôlé à travers l'information fournie par le système et doit adapter ses propres actions à la caractéristique de temps et aux effets de sa propre action antérieure.

Ainsi, dans aucun système qui fait preuve de caractéristiques « mentales », n'est donc possible qu'une de ses parties exerce un contrôle unilatéral sur l'ensemble. Autrement dit : *les caractéristiques « mentales » du système sont immanentes, non à quelque partie, mais au système entier.*

La signification de cette conclusion apparaît lors des questions du type : « Un ordinateur peut-il penser ? », ou encore « L'esprit se trouve-t-il dans le cerveau ? » La réponse sera négative, à moins que la question ne soit centrée sur l'une des

quelques caractéristiques « mentales » contenues dans l'ordinateur ou dans le cerveau. L'ordinateur est autocorrecteur en ce qui concerne certaines de ses variables internes : il peut, par exemple, contenir des thermomètres ou d'autres organes sensibles qui sont affectés par sa température de travail ; la réponse de l'organe sensible à ces différences peut, par exemple, se répercuter sur celle d'un ventilateur qui, à son tour, modifiera la température. Nous pouvons donc dire que le système fait preuve de caractéristiques « mentales » pour ce qui est de sa température interne. Mais il serait incorrect de dire que le travail spécifique de l'ordinateur – la transformation des différences d'entrée en différences de sortie – est un « processus mental ». L'ordinateur n'est qu'un arc dans un circuit plus grand, qui comprend toujours l'homme et l'environnement d'où proviennent les informations et sur qui se répercutent les messages efférents de l'ordinateur. On peut légitimement conclure que ce système global, ou ensemble, fait preuve de caractéristiques « mentales ». Il opère selon un processus « essai-et-erreur » et a un caractère créatif.

Nous pouvons dire, de même, que l'esprit est immanent dans ceux des circuits qui sont complets à l'intérieur du cerveau ou que l'esprit est immanent dans des circuits complets à l'intérieur du système : cerveau *plus* corps. Ou, finalement, que l'esprit est immanent au système plus vaste : homme *plus* environnement.

Si nous voulons expliquer ou comprendre l'aspect « mental » de tout événement biologique, il nous faut, en principe, tenir compte du système, à savoir du réseau des circuits *fermés*, dans lequel cet événement biologique est déterminé. Cependant, si nous cherchons à expliquer le comportement d'un homme ou d'un tout autre organisme, ce « système » n'aura généralement pas les mêmes limites que le « soi » – dans les différentes acceptions habituelles de ce terme.

Prenons l'exemple d'un homme qui abat un arbre avec une cognée. Chaque coup de cognée sera modifié (ou corrigé) en fonction de la forme de l'entaille laissée sur le tronc par le coup précédent. Ce processus autocorrecteur (autrement dit, mental) est déterminé par un système global : arbre-yeux-cerveau-muscles-cognée-coup-arbre ; et c'est bien ce système global qui possède les caractéristiques de l'esprit immanent.

Plus exactement, nous devrions parler de (différences dans

l'arbre) – (différences dans la rétine) – (différences dans le cerveau) – (différences dans les muscles) – (différences dans le mouvement de la cognée) – (différences dans l'arbre), etc. Ce qui est transmis tout au long du circuit, ce sont des conversions de différences ; et, comme nous l'avons dit plus haut, une différence qui produit une autre différence est une idée, ou une unité d'information.

Mais ce n'est pas ainsi qu'un Occidental moyen considérera la séquence événementielle de l'abattage de l'arbre. Il dira plutôt : « J'abats l'arbre » et il ira même jusqu'à penser qu'il y a un agent déterminé, le « soi » qui accomplit une action déterminée, dans un but précis, sur un objet déterminé.

C'est très correct de dire : « la boule de billard A a touché la boule de billard B et l'a envoyée dans la blouse » ; et il serait peut-être bon (si tant est que nous puissions y arriver) de donner un exposé complet et rigoureux des événements qui se produisent tout le long du circuit qui comprend l'homme et l'arbre. Mais le parler courant exprime l'*esprit (mind)* à l'aide du pronom personnel, ce qui aboutit à un mélange de mentalisme et de physicalisme qui renferme l'esprit dans l'homme et réifie l'arbre. Finalement, l'esprit se trouve réifié lui-même car, étant donné que le « soi » agit sur la hache qui agit sur l'arbre, le « soi » lui-même doit être une « chose ». Il n'y a donc rien de plus trompeur que le parallélisme syntaxique entre : « j'ai touché la boule de billard » et « la boule a touché une autre boule. »

Si on interroge qui que ce soit sur la localisation et les limites du « soi », les confusions susmentionnées font tout de suite tache d'huile. Prenons un autre exemple : un aveugle avec sa canne. Où commence le « soi » de l'aveugle ? Au bout de la canne ? Ou bien à la poignée ? Ou encore, en quelque point intermédiaire ? Toutes ces questions sont absurdes, puisque la canne est tout simplement une voie, au long de laquelle sont transmises les différences transformées, de sorte que couper cette voie c'est supprimer une partie du circuit systémique qui détermine la possibilité de locomotion de l'aveugle.

De même, les organes sensoriels sont-ils des transducteurs ou des voies pour l'information, ainsi d'ailleurs que les axones, etc. Du point de vue de la théorie des systèmes, dire que ce qui se déplace dans un axone est une « impulsion » n'est qu'une métaphore trompeuse ; il serait plus correct de

dire que c'est une différence ou une transformation de différence. La métaphore de « l'impulsion » suggère une ligne de pensée « rigoureuse » (voire bornée), qui n'aura que trop tendance à virer vers l'absurdité de l'« énergie psychique » ; ceux qui parlent de la sorte ne tiennent aucun compte du contenu informatif de la *quiescence*. La quiescence de l'axone *diffère* autant de l'activité que son activité *diffère* de la quiescence. Par conséquent, quiescence et activité ont des pertinences informatives égales. Le message de l'activité ne peut être accepté comme valable que si l'on peut également se fier au message de la quiescence.

Encore est-il inexact de parler de « message d'activité » et de « message de quiescence ». En effet, il ne faut jamais perdre de vue que l'information est une transformation de différences ; nous ferions donc mieux d'appeler tel message « activité-non-quiescence », et tel autre « quiescence-non-activité ».

Des considérations analogues sont applicables à l'alcoolique repentant. Il ne peut pas choisir tout simplement la « sobriété » : il pourrait, au mieux, choisir « la sobriété-non-l'ivresse », son univers demeurant ainsi polarisé, c'est-à-dire comportant toujours deux possibilités.

L'unité autocorrective qui transmet l'information ou qui, comme on dit, « pense », « agit » et « décide », est un *système* dont les limites ne coïncident ni avec celles du corps, ni avec celles de ce qu'on appelle communément « soi » ou « conscience » ; il est important d'autre part de remarquer qu'il existe des différences *multiples* entre le système « pensant » et le « soi » tels qu'ils sont communément conçus :

1. Le système n'est pas une entité transcendante comme le « soi ».

2. Les idées sont immanentes dans un réseau de voies causales que suivent les conversions de différence. Dans tous les cas, les « idées » du système ont au moins une structure binaire. Ce ne sont pas des « impulsions », mais de « l'information ».

3. Ce réseau de voies ne s'arrête pas à la conscience. Il va jusqu'à inclure les voies de tous les processus inconscients, autonomes et refoulés, nerveux et hormonaux.

4. Le réseau n'est pas limité par la peau mais comprend toutes les voies externes par où circule l'information. Il comprend également ces différences effectives qui sont imma-

nelles dans les « objets » d'une telle information ; il comprend aussi les voies lumineuses et sonores le long desquelles se déplacent les conversions de différences, à l'origine immanentes aux choses et aux individus et particulièrement à *nos propres actions*.

Il est important de noter que les dogmes fondamentaux – et à mon sens faux – de l'épistémologie courante, se renforcent mutuellement. Si, par exemple, la prémisse habituelle de la transcendance est écartée, celle qui prendra aussitôt sa place sera l'idée de l'immanence dans le corps. Mais cette seconde possibilité est irrecevable, étant donné que de vastes parties du réseau de la pensée se trouvent situées à l'extérieur du corps. Le soi-disant problème « Corps-Esprit », comme on l'appelle d'ordinaire, est mal posé, dans des termes qui conduisent inévitablement vers le paradoxe : si l'esprit est supposé être immanent au corps, il doit alors lui être transcendant ; s'il est supposé transcendant, il doit alors être immanent¹, etc.

De même, si nous excluons les processus inconscients du « soi » et les qualifions d'« étrangers au moi », ceux-ci prennent alors une nuance subjective d'« incitations » et de « forces » ; et cette qualité pseudo-dynamique est étendue au « soi » conscient qui essaie de « résister » aux « forces » de l'inconscient. C'est ainsi que le « soi » lui-même devient une organisation de « forces » apparentes. Par conséquent, selon la notion courante qui fait du « soi » un synonyme de la conscience, les idées sont des « forces » ; cette erreur est à son tour renforcée lorsqu'on affirme que l'axone transmet des « impulsions ». Il n'est certes pas aisé de sortir de ce labyrinthe.

Nous commencerons par examiner la structure de la polarisation chez l'alcoolique. Dans la décision, épistémologiquement incorrecte : « je veux lutter contre la bouteille », qu'est-ce qui est supposé s'opposer à quoi ?

1. R. G. Collingwood, *The Idea of Nature*, Oxford University Press, 1945.

La fierté de l'alcoolique

Les alcooliques sont des philosophes, dans le sens général où tous les êtres humains (et, en fait, tous les mammifères) sont guidés par des principes hautement abstraits, dont ils sont presque entièrement inconscients, ignorant que le principe qui gouverne leurs perception et action est d'ordre philosophique. Le faux terme duquel on désigne d'ordinaire ces principes est celui de « sentiment¹ ».

Ce type de fausse nomination fleurit à l'intérieur de la tendance épistémologique anglo-saxonne à réifier ou à attribuer au corps tous les phénomènes mentaux qui sont périphériques à la conscience ; et cette appellation est certainement renforcée par le fait que exercer et/ou se priver de l'exercice de ces principes s'accompagne souvent de sensations viscérales ou d'autres sensations corporelles. Pour ma part, je crois que c'est Pascal qui était dans le vrai en disant : « Le cœur a ses *raisons* que la raison ne connaît point. »

On ne doit pas s'attendre à ce que l'alcoolique donne une image cohérente de lui-même. Lorsque l'épistémologie de base est pleine d'erreurs, ce qui en découle ne peut fatalement qu'être marqué par des contradictions internes ou avoir une portée très limitée. Autrement dit, d'un ensemble inconsistant d'axiomes, on ne peut pas déduire un corpus consistant de théorèmes. Dans ce cas, toute tentative de consistance ne peut aboutir qu'à la prolifération d'un certain type de complexité – qui caractérise, par exemple, certains développements psychanalytiques et la théologie chrétienne – ou, sinon, à la conception extrêmement bornée du *behaviorisme* contemporain.

C'est donc la fierté de l'alcoolique que j'examinerai, pour montrer que ce principe de comportement n'est qu'une conséquence de l'étrange épistémologie dualiste qui caractérise la civilisation occidentale.

Une façon commode de décrire des principes tels que « fierté », « dépendance », « fatalisme », etc., consiste à les

1. G. Bateson « A social review scientist of the emotions », *Expressions of the Emotions in Man*, P. Knapp, éd., International University Press, 1963.

examiner comme s'ils étaient le résultat d'un apprentissage secondaire¹ et à se demander quels sont les contextes d'apprentissage susceptibles de les inculquer à l'individu.

1. Il est évident que ce principe de la vie de l'alcoolique que « AA » appelle « fierté » n'est pas structuré contextuellement autour de l'expérience passée. « AA » n'utilise pas le mot fierté pour désigner quelque chose d'accompli. L'accent n'est pas mis sur « j'ai réussi », mais plutôt sur « je peux » ; ce qui correspond à une acceptation obsessionnelle du défi, au refus complet de l'autre branche de l'alternative : « je ne peux pas ».

2. Une fois que l'alcoolique a commencé à souffrir – ou qu'il a été accusé – de son alcoolisme, ce principe de la « fierté » est mobilisé dans la proposition : « je peux rester sobre ». Mais il est, d'autre part, évident que réussir à ne pas boire détruit le « défi ». L'alcoolique devient « outrecuidant », comme dit « AA ». Sa détermination se relâche, il s'accorde un petit verre et se retrouve en pleine ribote. Nous pouvons affirmer que la structure contextuelle de la sobriété change avec sa réalisation ; à ce point, la sobriété ne constitue plus un cadre contextuel approprié pour la « fierté ». C'est le risque de boire qui est maintenant un défi et qui appelle le « je peux... » fatal.

3. « AA » fait de son mieux pour montrer qu'il ne se produira jamais aucun changement dans la structure contextuelle. Le contexte est restructuré par l'affirmation : « l'alcoolique est alcoolique pour toujours ». Le but poursuivi est de parvenir à ce que l'alcoolique place son alcoolisme à l'intérieur du « soi », ce qui ressemble fortement à la façon dont l'analyste jungien tente d'amener son patient à découvrir son « type psy-

1. Cette utilisation de la structure contextuelle formelle comme moyen descriptif n'implique pas nécessairement que le principe en question soit en fait, totalement ou partiellement, *appris* dans des contextes ayant la structure formelle adéquate. Il ne pourrait avoir été déterminé de façon génétique, mais il pourrait encore se faire qu'il soit mieux défini par la description des contextes dans lesquels il s'illustre. C'est précisément à cause de cet ajustement du comportement au contexte qu'il est difficile, voire impossible, de dire si tel principe du comportement a été déterminé génétiquement ou appris dans ce contexte. Cf. G. Bateson, « Social Planning and the Concept of Deutero-Learning », *Conference on Science, Philosophy and Religion, Second Symposium*, New York, Harper, 1942. (Dans cet ouvrage, p. 227.)

chologique » et à apprendre à vivre avec la force et la faiblesse qui lui sont caractéristiques. A l'opposé de cela, la structure contextuelle de la « fierté » alcoolique place l'alcoolisme *en dehors* du soi : « Je peux m'empêcher de boire. »

4. Dans la « fierté » alcoolique, l'élément de défi est lié au *risque encouru*. On peut formuler ce principe ainsi : « Je peux faire quelque chose où le succès est improbable et où l'échec serait désastreux. » Il apparaît clairement que ce principe ne parviendra jamais à maintenir un état continu de sobriété. Dès que le succès commence à paraître probable, l'alcoolique doit à nouveau défier le risque de prendre un verre. La « malchance » ou la « probabilité » de l'échec, place l'échec en dehors des limites du « soi » : « en cas d'échec, il n'est pas de *mon fait* ». La « fierté » alcoolique rend le concept de soi de plus en plus étroit, en plaçant à l'extérieur de son champ une grande partie de ce qui se passe.

5. Le principe de la fierté-dans-le-risque est en fin de compte plutôt suicidaire. Libre à vous de vouloir vérifier une fois si l'univers est de votre côté ; mais remettre ça sans cesse, tenter une concertation croissante des preuves en ce sens, c'est se laisser aller à un projet qui, mené à son bout, ne peut prouver qu'une seule chose : à savoir que l'univers vous hait. Mais, encore une fois, les rapports de « AA » montrent à maintes reprises qu'au fond même du désespoir c'est toujours la fierté qui empêche le suicide. C'est dire que ce n'est pas le « soi » qui conduit à l'ultime quiétude¹.

Fierté et symétrie

Ce qu'on appelle fierté alcoolique suppose toujours un « autre », réel ou imaginaire, et par conséquent pour en donner une définition contextuelle complète, il nous faut d'abord caractériser cette relation réelle ou imaginaire à « l'autre ». Une première étape est de la classer du côté du « symétrique » ou du « complémentaire »² – ce qui n'est d'ailleurs pas si

1. Cf. Bill's Story, *Alcoholics Anonymous*, *op. cit.*

2. G. Bateson, *Naven*.

simple lorsque « l'autre » est une création de l'inconscient ; nous verrons cependant que les indications dont nous avons besoin pour y parvenir sont suffisamment claires.

Une digression explicative, pour introduire un critère fondamental de classification, est toutefois nécessaire :

Si, dans une relation binaire, A et B considèrent que leurs comportements sont *similaires* et liés de telle sorte qu'un renforcement du comportement de A stimule un renforcement du comportement de B et vice versa, alors la relation est « symétrique ».

Si, par contre, les comportements de A et B sont *dissemblables*, mais s'accordent mutuellement (comme, par exemple, voyeurisme et exhibitionnisme), et que leur rapport est tel qu'un renforcement du comportement de A stimule un renforcement du comportement « accordé » de B, la relation est alors « complémentaire ».

Quelques exemples courants de relation symétrique simple : la course aux armements, la rivalité avec le voisin, l'émulation athlétique, les matchs de boxe, etc. Pour la relation complémentaire : la domination-soumission, le sado-masochisme, l'assistance-dépendance, le voyeurisme-exhibitionnisme, etc.

A un niveau logique d'un ordre supérieur, les choses deviennent plus complexes. Par exemple : A et B peuvent rivaliser au cours d'un échange de cadeaux, superposant ainsi un cadre symétrique plus large à des comportements originellement complémentaires. Ou, inversement, un thérapeute peut entrer en compétition avec son patient, dans une sorte de thérapie de jeu, plaçant un cadre d'assistance complémentaire autour des relations originellement symétriques du jeu.

Différents types de « double contrainte » sont engendrés lorsque A et B perçoivent les prémisses de leurs relations en termes différents : A peut considérer le comportement de B comme compétitif, alors même que B pensait aider A, etc.

Mais nous ne sommes pas concernés ici par de telles complexités, puisque l'« autre » imaginaire – ou le répondant de la fierté alcoolique – n'entre pas dans les jeux complexes qui caractérisent, par exemple, les phénomènes des « voix » dans la schizophrénie.

Ces deux relations, complémentaire et symétrique, ne sont pas sans rapport avec des modifications progressives du genre de celles que j'ai désignées par le terme de « schismoge-

nèse¹ ». Selon l'expression consacrée, on peut assister à une « escalade » dans les combats symétriques et les courses aux armements ; de même le modèle normal d'assistance-dépendance entre parents et enfants peut devenir monstrueux. Ces développements pathologiques potentiels s'expliquent par le fait qu'une rétroaction positive n'aurait pas été amortie ou corrigée dans le système. Toutefois, dans les systèmes *mixtes*, la schismogénèse est nécessairement réduite : la course aux armements entre deux nations sera ralentie si l'une et l'autre acceptent des thèmes complémentaires comme : domination, dépendance, admiration, etc. Inversement, elle sera accélérée par le refus d'accepter ces thèmes.

Cette relation antithétique entre complémentaire et symétrique est certainement due au fait que chacun est l'opposé logique de l'autre. Dans une course aux armements purement symétrique, la nation A est motivée à redoubler d'efforts face à la *force croissante* de B. Si A estime que B est devenue plus faible, elle relâchera ses efforts. Mais ce sera exactement le contraire qui se produira si la structuration de la relation chez A est complémentaire : en marquant que B est plus faible, A foncera dans ses espoirs de conquête².

Cette antithèse entre modèles complémentaires et modèles symétriques peut être plus que simplement logique. Dans la théorie psychanalytique³, notamment, les modèles qui sont appelés « libidinaux » (et qui sont des modalités des zones érogènes) sont tous complémentaires. Intrusion, inclusion, exclusion, réception, rétention, sont considérés comme phénomènes « libidinaux » tandis que rivalité et compétition tombent sous la rubrique du « moi » et de la « défense ».

Il se peut également que les deux codes antithétiques, symétrique et complémentaire, soient représentés physiologiquement par des états contrastants du système nerveux central. Les modifications progressives schismogénétiques peuvent atteindre des discontinuités extrêmes et des renversements

1. *Ibid.*

2. G. Bateson, « The Pattern of an Armaments Race-Part I: An Anthropological Approach », *Bulletin of Atomic Scientists*, 1946, 2 (5), 10-11 ; et L. F. Richardson, « Generalized Foreign Politics, » *British Journal of Psychology*, Monograph Supplements, 1939.

3. E.-H. Erikson, « Configurations in Play-Clinical Notes, » *Psychoanalytic Quarterly*, 1937, 6, 139-214.

soudains : une colère symétrique peut soudainement se transformer en chagrin ; l'animal qui s'enfuit la queue entre les jambes peut, s'il est aux abois, engager un combat symétrique désespéré contre la mort ; le bravache mis au défi peut devenir lâche ; le loup battu dans un conflit symétrique peut donner des signes de « reddition » pour prévenir une nouvelle attaque.

Ce dernier exemple est tout particulièrement intéressant. Si le combat entre loups est symétrique, c'est-à-dire si le loup A est stimulé par le comportement agressif de B à renforcer son propre comportement agressif, et si B fait alors brusquement preuve de ce que nous pouvons appeler une « agression négative », A sera incapable de continuer le combat à moins qu'il ne puisse se rebrancher rapidement sur cette attitude complémentaire dans laquelle la faiblesse de B serait un stimulus pour une agression. Dans cette hypothèse des modèles symétrique et complémentaire, il n'est plus nécessaire désormais de supposer qu'il existe un effet « inhibiteur » spécifique pour le signal de reddition.

Les êtres humains, qui possèdent le langage, peuvent appliquer l'étiquette « agression » à toute tentative de nuire à l'autre, peu importe que l'attaque ait été suscitée par la force ou par la faiblesse de l'adversaire ; mais, au niveau prélinguistique du mammifère, ces deux types d'agression doivent sembler complètement différents : par exemple, pour un lion, s'« attaquer » à un zèbre est complètement différent de s'« attaquer » à un autre lion¹.

Les développements précédents suffisent pour nous permettre de poser maintenant notre question : la fierté de l'alcoolique, dans son contexte, est-elle structurée symétriquement ou complémentirement ?

Il faut constater tout d'abord que, pour ce qui est des habitudes courantes de boire, il y a dans la culture occidentale une très forte tendance à la symétrie. Même en dehors de toute dipsomanie, deux hommes qui boivent ensemble sont poussés par les conventions à s'opposer l'un à l'autre : verre contre verre. Dans ce cas, « l'autre » est encore réel et la symétrie ou la rivalité avec lui est amicale.

1. K. Z. Lorenz, *On Aggression*, New York, Harcourt, Brace and World, 1966.

Au fur et à mesure que le buveur se sent devenir dipsomane et essaie de résister à la tentation, il commence à trouver difficile de résister au contexte social où il est de rigueur de boire autant que ses amis. Les membres de « AA » disent : « Dieu sait que nous avons, suffisamment et longtemps, essayé de boire autant que les autres. »

Lorsque les choses empirent, l'alcoolique deviendra probablement un buveur solitaire et présentera tout le spectre des réponses au défi : sa femme et ses amis lui répètent que boire montre sa *faiblesse*, à quoi il peut réagir symétriquement, à la fois en se montrant vexé et en affirmant sa force de résister à la bouteille. Mais la caractéristique des réactions symétriques veut qu'une brève période de combat victorieux affaiblisse sa motivation, ce qui fait que peu de temps après il décrochera ; car l'effort symétrique exige une opposition continue de la part de l'adversaire.

Peu à peu, le centre de la bataille se déplace, si bien que l'alcoolique se trouvera livré à un type de conflit symétrique nouveau et plus implacable encore. Il lui faut maintenant prouver qu'il n'y a rien de mortel dans la bouteille, qu'elle ne peut pas le tuer : sa « tête est ensanglantée mais insoumise ». Il est encore « le capitaine de son âme » – pour ce que ça vaut.

Entre-temps, ses rapports avec sa femme, son patron, ses amis, se sont détériorés. Car, par exemple, il n'a jamais véritablement aimé le statut complémentaire du rôle joué par son patron (l'autorité) ; d'autre part, à mesure qu'il s'enfonce dans l'alcoolisme, sa femme aussi se voit de plus en plus forcée de jouer un rôle complémentaire : exercer une autorité, ou devenir protectrice, ou encore, faire montre de patience ; mais tout ceci ne peut provoquer chez lui qu'énervement et honte ; sa fierté symétrique ne peut tolérer aucun rôle complémentaire.

En somme, le rapport de l'alcoolique à son « autre » (réel ou imaginaire) est très nettement symétrique et schismogénétique. L'alcoolique est en état d'« escalade ». Et nous verrons qu'on peut décrire la conversion religieuse de l'alcoolique, à laquelle parvient « AA », comme un changement dramatique de ces habitudes (ou épistémologie) symétriques, vers une vision purement complémentaire de son rapport aux autres, à l'univers ou à Dieu.

Fierté ou preuve inversée ?

Les alcooliques peuvent paraître obstinés, mais ils ne sont jamais stupides. La partie de l'esprit où se décide leur ligne de conduite est trop profondément enfouie pour qu'on puisse lui appliquer le simple qualificatif de « stupidité ». Ces niveaux de l'esprit sont prélinguistiques et les estimations qui s'y effectuent sont codées dans le *processus primaire*.

Dans le rêve, comme dans l'interaction des mammifères, la seule façon de réaliser une proposition qui contient sa propre négation (« Je ne veux pas te mordre » ou « Je n'ai pas peur de lui ») est une mise en image, ou une performance très élaborée de la proposition à nier, aboutissant à une *reductio ad absurdum*. Entre deux mammifères, le sens : « Je ne veux pas te mordre » est réalisé à travers un combat expérimental, qui est en fait un « non-combat », qu'on peut quelquefois appeler « jeu ». C'est d'ailleurs pour cette raison que le comportement « agonistique » évolue communément vers une manifestation d'amitié¹.

En ce sens, la fierté de l'alcoolique est en quelque sorte ironique. C'est un effort résolu de vérifier la « maîtrise de soi », avec un but ultérieur indicible, qui est de prouver en fin de compte qu'elle est inefficace et absurde : « tout simplement ça ne marche pas ». Étant donné qu'elle contient une négation simple, cette proposition n'est pas exprimée dans le processus primaire. Son expression finale sera une action : celle de prendre un verre. La bataille héroïque avec la bouteille, cet « autre » imaginaire, se termine par : « faisons la paix et soyons amis ».

Cette hypothèse est confirmée par un fait incontestable : mettre à l'épreuve la « maîtrise de soi » conduit à nouveau à la boisson. Et, comme je l'ai dit plus haut, l'épistémologie de la maîtrise de soi, que les amis infligent à l'alcoolique, est en elle-même monstrueuse. L'alcoolique a raison de la rejeter. De

1. G. Bateson, « Métalogue : Qu'est-ce que c'est qu'un instinct ? » *infra* p. 56. *Approaches to Animal Communication*, T. Sebeok, éd., La Haye, Mouton, 1969.

cette façon, il parvient à une *reductio ad absurdum* de l'épistémologie conventionnelle.

Mais cette description du processus qui permet de parvenir à une *reductio ad absurdum* touche à la téléologie : si la proposition « ça ne marchera pas » ne peut pas s'inscrire dans le codage du processus primaire, comment alors les estimations du processus primaire peuvent-elles conduire l'organisme à essayer à fond les enchaînements d'actions qui la prouvent ?

On rencontre souvent des problèmes de ce type en psychiatrie, problèmes qui ne peuvent être résolus qu'à l'intérieur d'un modèle où, en certaines circonstances, le malaise de l'organisme active une boucle de *rétroaction* positive tendant à *renforcer* le comportement qui a précédé le malaise. Cette *rétroaction* positive permet de vérifier que c'est précisément ce comportement particulier qui a été l'origine du malaise ; elle peut également augmenter ce dernier jusqu'à une certaine limite, au-delà de laquelle les changements deviennent possibles.

En psychothérapie, la boucle de *rétroaction* positive est d'habitude engendrée par le thérapeute qui pousse le malade dans le sens de ses symptômes ; on appelle cette technique : « double contrainte thérapeutique » (*therapeutic double bind*), dont un autre exemple, que je commenterai en détail plus loin, est le suivant : un membre de « AA » défie un alcoolique de procéder à quelques « verres contrôlés », pour qu'il puisse se rendre compte ainsi, par lui-même, qu'il n'a aucun contrôle sur sa pulsion de boire.

Il est courant que les symptômes et les hallucinations du schizophrène – tout comme les rêves – correspondent à une expérience correctrice, de sorte que tout épisode schizophrénique prend ainsi un caractère d'auto-initiation. Le récit que Barbara O'Brien a fait de sa propre psychose (que j'ai étudiée dans un autre ouvrage¹) est peut-être l'exemple le plus frappant de ce phénomène.

Il faut noter que l'existence éventuelle d'une telle boucle de *rétroaction* positive, qui engendre une course à l'augmentation

1. Barbara O'Brien, *Operators and Things : the Inner Life of a Schizophrenic*, Cambridge, Mass., Arlington Books, 1958. cf. Gregory Bateson, éd., *Perceval's Narrative*, Stanford, Calif., Stanford University Press, 1961. « Introduction ». (Tr. fr. *Perceval le fou*, Paris, Payot, 1976.)

du malaise jusqu'à sa limite (laquelle peut se placer au-delà de la mort), n'est nulle part mentionnée dans les théories classiques de l'apprentissage. Mais l'homme veut souvent vérifier sa sensation de désagréable, en en cherchant une expérience répétée ; c'est, peut-être, ce que Freud appelait pulsion de mort.

L'état d'ivresse

Ce qui a été dit précédemment sur la fierté symétrique n'en donne au fait que la moitié du tableau : une description de l'état d'esprit de l'alcoolique *aux prises avec* la bouteille. Il est clair que cet état est un des plus désagréables et des plus irréalistes qui soit : l'autre est complètement imaginaire ou se présente comme déformation flagrante des personnes dont l'alcoolique dépend et qu'éventuellement il aime. Une seule alternative à cet état désagréable : se soûler ou, du moins, prendre un verre.

Par cette reddition complémentaire, que l'alcoolique considérera souvent comme un acte de rancune – la flèche du Parthe dans un combat symétrique –, l'ensemble de son épistémologie change. Ses angoisses, ses ressentiments, sa panique, disparaissent comme par enchantement. La maîtrise de soi diminue, ainsi que le besoin impérieux de se comparer aux autres. Il ressent la chaleur physiologique de l'alcool dans ses veines et, bien souvent, une sorte de chaleur psychologique à l'égard des autres. Il peut devenir larmoyant ou coléreux, mais, au moins, il se sent faire à nouveau partie de la comédie humaine.

passage de la sobriété à l'intoxication correspond aussi à un passage du défi symétrique à la complémentarité, et, même lorsque ces données existent, elles sont toujours brouillées par les déformations du souvenir ou la toxicité complexe de l'alcool. Mais certaines chansons et histoires indiquent nettement que c'est ainsi que s'opère le passage : dans les cérémonies rituelles, le partage du vin a toujours signifié l'agrégation sociale d'individus, unis dans une « communion » religieuse ou dans une *Gemütlichkeit* (cordialité) séculière. En un sens très littéral, l'alcool est supposé donner à l'individu la possibi-

lité de se considérer et d'agir comme élément du groupe ; ce qui revient à dire qu'il facilite la complémentarité dans les relations.

Toucher le fond

« AA » attache une grande importance à ce phénomène et considère qu'il y a peu de chances de venir vraiment en aide à un alcoolique qui n'a pas encore touché le fond ; réciproquement « AA » explique ses échecs par le fait que les alcooliques qui recommencent à boire n'ont pas encore « atteint au fond ».

Toutes sortes de malheurs peuvent amener l'alcoolique à y toucher. Imaginons par exemple différents types d'accidents : une attaque de delirium tremens, un laps de temps pendant une soûlerie dont il n'a aucun souvenir, le rejet de la part de sa femme ou la perte de son travail, un diagnostic sans espoir, etc. – autant d'événements qui peuvent avoir l'effet requis. « AA » affirme que le « fond » est différent pour chaque individu et que certains seront morts avant d'avoir atteint au leur¹.

Il se peut cependant que d'aucuns touchent le « fond » plusieurs fois dans leur vie : ce « fond »-ci n'est qu'une période de panique qui fournit l'occasion d'un changement, sans que celui-ci soit vraiment inévitable. Les amis, les parents et même les thérapeutes peuvent soulager l'alcoolique de son angoisse en lui administrant des drogues ou en le rassurant ; le résultat est qu'il récupère, retourne à sa fierté et finalement à l'alcoolisme, pour toucher un peu plus tard à un fond encore plus désastreux ; là il sera à nouveau mûr pour un autre changement. Car toute tentative d'opérer un changement pendant la période qui s'étend entre deux paniques a de très faibles chances d'aboutir.

La nature de la panique est très bien mise en évidence par cette description d'un « test » :

Nous préférons ne pas décréter que tel ou tel individu est alcoolique. Il est facile de se donner soi-même un diagnostic : entrez dans le bar le plus proche et essayez de boire, tout en

1. Communication personnelle d'un membre.

vous contrôlant ; essayez de boire et de vous arrêter brusquement, essayez plusieurs fois ; si vous êtes honnête envers vous-même, vous aurez tôt fait d'en tirer une conclusion ; et le jeu en vaut la chandelle, si vous parvenez ainsi à en apprendre un bout sur votre condition réelle¹.

On peut comparer ce test à une autre situation : celle d'un conducteur auquel on demanderait de freiner sec sur une route glissante : il découvrira sans tarder que son contrôle sur sa voiture est limité. (L'expression « pente glissante », comme métaphore pour le quartier « alcoolique » d'une ville, n'est pas inappropriée.)

La panique de l'alcoolique qui a touché le fond est comparable à celle de l'homme qui pensait avoir le contrôle de son véhicule et qui se rend brusquement compte qu'en fait il n'est que le prisonnier de sa voiture qui dérape et l'emporte ; s'il appuie sur ce qu'on appelle normalement le frein, il a soudainement l'impression que la voiture accélère. Sa panique est due à la découverte que *ça* (c'est-à-dire le système : soi-même *plus* le véhicule) le dépasse.

Nous pouvons dire par conséquent que « toucher le fond » illustre la théorie des systèmes, sur trois points :

1. L'alcoolique joue sur l'inconfort de la sobriété jusqu'au point limite où il démolit l'épistémologie de la « maîtrise de soi » ! C'est à ce moment-là qu'il se soûle : le système le dépasse, donc il peut tout aussi bien s'y abandonner.

2. Il s'acharne à se soûler à plusieurs reprises, jusqu'à ce qu'il ait prouvé qu'il existe effectivement un système qui le dépasse. Il se tourne alors vers la panique de « toucher le fond ».

3. Si ses amis et les thérapeutes le rassurent, il peut opérer une autre adaptation instable, en s'accrochant à leur aide, jusqu'à ce que preuve soit faite que ce système ne fonctionne pas non plus et qu'il touche au fond, mais à un niveau inférieur. Ici, comme dans tout système cybernétique, le signe (plus ou moins) de l'effet de toute intrusion dans le système dépend du réglage.

4. Enfin, « toucher le fond » est lié de façon complexe à l'expérience de la double contrainte² (*double blind*). Bill

1. *Alcoholics Anonymous, op. cit.*, p. 43.

2. G. Bateson, *et al.*, « Toward a Theory of Schizophrenia, » *Behavioral Science*, 1956, I, 251-64.

W. raconte qu'il l'a touché lorsqu'en 1939 le docteur William D. Silkworth lui a donné le diagnostic d'alcoolisme incurable ; cet événement est d'ailleurs considéré comme le point de départ de l'histoire de « AA »¹. Le docteur Silkworth nous « a également fourni les instruments pour sonder le moi de l'alcoolique le plus invétéré ; des expressions poignantes à l'aide desquelles il a décrit cette maladie : *l'obsession de l'esprit*, qui nous pousse à boire, et *l'allergie du corps*, qui nous condamne à la folie ou à la mort² ». C'est là une double contrainte fondée sur l'épistémologie dichotomique de l'alcoolisme : esprit contre corps. Ces mots le poussent de plus en plus en arrière, jusqu'au point où seul un changement involontaire dans l'épistémologie inconsciente profonde – une expérience spirituelle – supprimera toute motivation d'une telle description létale.

La théologie des « alcooliques anonymes »

Voici maintenant quelques-uns des points clés de la théologie des « AA » :

1. *Il existe un Pouvoir qui est supérieur au soi.* La cybernétique irait même plus loin en reconnaissant que le « soi », tel qu'on l'entend généralement, n'est qu'une petite partie d'un système beaucoup plus vaste *d'essais-et-d'erreurs*, à travers lequel s'opèrent la pensée, l'action et la décision. Ce système comprend toutes les voies d'information qui se rapportent, à un moment donné, à une décision donnée. Le « soi » est une fausse réification d'une partie mal délimitée de cet ensemble beaucoup plus vaste de processus entrelacés. La cybernétique reconnaît également que deux ou plusieurs personnes – autrement dit, n'importe quel groupe de personnes – peuvent constituer ensemble un tel système analogue de pensée et d'action.

2. Ce pouvoir est ressenti comme personnel et comme intimement lié à chaque individu. C'est « Dieu au sens où *vous* l'entendez ».

D'un point de vue cybernétique, « ma » relation avec un système plus vaste qui m'entoure et comprend d'autres choses et

1. *AA Comes of Age, op. cit.*, p. VII.

2. *Ibid.*, p. 13. (En italique dans l'original.)

d'autres individus sera différente de « ta » relation avec un système analogue qui t'entoure. La relation « partie de » doit nécessairement et logiquement, être toujours complémentaire, mais la signification de l'expression « partie de » sera différente pour chaque individu¹. Cette différence sera particulièrement importante dans des systèmes contenant plus d'un individu. Le système, ou « pouvoir », doit paraître nécessairement différent à chaque individu, en fonction de l'endroit où celui-ci se place. De plus, il faut s'attendre à ce que ces systèmes, lorsqu'ils se rencontrent, se reconnaissent les uns et les autres en tant que tels. Quand je parle de la « beauté » des bois où je me promène, c'est là une reconnaissance à la fois des arbres pris individuellement et de l'écologie globale des bois en tant que *systèmes*. Une telle reconnaissance esthétique est encore plus frappante lorsque je parle avec quelqu'un d'autre.

3. « Toucher le fond » et « se rendre » permettent à l'alcoolique de découvrir une relation favorable avec ce Pouvoir.

4. En s'opposant à ce Pouvoir, les humains, et tout particulièrement les alcooliques, vont à la catastrophe. Toute philosophie matérialiste qui voit l'homme aux prises avec son environnement s'effondre rapidement, à mesure que l'homme technologique devient de plus en plus capable de s'opposer à des systèmes plus vastes. Chaque bataille qu'il gagne apporte une nouvelle menace de destruction. L'élément de survie – dans l'éthique ou dans l'évolution – n'est ni l'organisme ni l'espèce, mais le système plus vaste, le « pouvoir » où vit l'individu. Si celui-ci détruit son environnement, il se détruit lui-même.

5. Mais – et c'est là l'important – le Pouvoir ne récompense ni ne punit. Il n'a, en ce sens, aucun pouvoir. Comme il est dit dans la Bible : « Toutes choses concourent au bien pour celui qui aime Dieu » ; bien entendu, le contraire se passera pour celui qui ne l'aime pas. L'idée d'un pouvoir, au sens d'un contrôle unilatéral, est complètement étrangère à l'organisation « AA » : strictement « démocratique » (pour reprendre ses termes), son « dieu » même est toujours limité par ce qu'on peut appeler un déterminisme systémique. Les mêmes limitations se retrouvent dans les rapports entre le parrain « AA » et

1. Cette diversité des styles d'intégration pourrait expliquer le fait que certains individus deviennent alcooliques, et d'autres non.

l'alcoolique qu'il espère secourir, ainsi qu'entre le bureau « central » de « AA » et chaque groupe local.

6. Les deux premières « étapes » de « AA », prises ensemble, identifient la dipsomanie à une manifestation de ce Pouvoir.

7. La relation saine entre chaque individu et ce Pouvoir est complémentaire. Elle est en parfaite opposition avec la « fierté » de l'alcoolique, qui opère comme une relation symétrique avec un « autre » imaginé. La schismogénèse est toujours plus puissante que les individus qui s'y trouvent impliqués.

8. La structure sociale de « AA » indique et reflète la qualité et le contenu de la relation de tout individu avec le Pouvoir. L'aspect séculier de ce système – sa réglementation – est décrit dans les « Douze Traditions¹ », qui complètent les « Douze Étapes », ces dernières développant uniquement la relation de l'homme avec le Pouvoir. Les deux documents se recoupent dans la Douzième Étape, qui recommande de venir en aide aux autres alcooliques, exercice spirituel nécessaire sans quoi le membre risque fort de rechuter. L'ensemble du système est une religion durkheimienne, au sens où la relation entre l'homme et sa communauté est parallèle à la relation entre l'homme et Dieu. « AA » est un pouvoir qui nous est supérieur à tous².

Ce qui décrit le mieux la relation de chaque individu avec le « Pouvoir », ce sont les mots : « *fait partie de* ».

9. Anonymat : il faut comprendre que, dans la pensée et la théologie de « AA », l'anonymat signifie beaucoup plus que la simple protection des membres contre la dénonciation et la honte. Grâce à la réputation et au succès grandissants de l'organisation, les membres de « AA » peuvent être tentés de se servir de leur appartenance à cette organisation comme d'un atout dans les relations publiques, en politique, dans le domaine de l'éducation et dans bien d'autres domaines encore. Bill W., le co-fondateur de l'organisation, s'est laissé lui-même prendre, au tout début, par cette tentation. Il en a donné d'ailleurs un commentaire dans un article publié³. D'après lui, toute tentative de mise en vedette personnelle ne peut être qu'un grand danger spirituel pour le membre en question, car il

1. *AA Comes of Age, op. cit.*

2. *Ibid.*, p. 288.

3. *Ibid.*, p. 286-294.

ne peut pas se permettre un tel égoïsme ; en outre, pour l'organisation elle-même dans son ensemble, ce serait fatal que d'être impliquée dans la politique de controverses religieuses et de réformes sociales. Bill W. déclare nettement que les erreurs de l'alcoolique sont de la même nature que « les forces qui font craquer aujourd'hui les coutures du monde », mais que d'autre part sauver le monde n'est pas l'affaire de « AA ». Le seul but de l'organisation est de « communiquer le message de 'AA' à l'alcoolique malade qui le désire¹ ». Il termine en disant que l'anonymat est « le plus grand symbole d'abnégation que nous connaissions ». Dans la dernière des « Douze Traditions » on peut lire : « l'anonymat est le fondement spirituel de nos traditions, qui nous rappelle sans cesse de placer les principes avant la personnalité ».

A tout cela, nous pouvons ajouter que l'anonymat est aussi une forte affirmation de la relation systémique entre partie et ensemble. Certains théoriciens des systèmes iraient encore plus loin, tentés comme ils le sont de réifier les concepts : Anatol Holt, par exemple, dont le désir exprimé est d'entendre dire (paradoxalement) à un partisan de la rasade : « Écrasez les noms². »

10. La prière. L'utilisation que fait « AA » de la prière affirme de même la complémentarité de la relation partie-ensemble, par la technique très simple consistant précisément à exiger cette relation. On exige des caractéristiques personnelles telles que, par exemple, l'humilité, qui est à l'œuvre dans l'attitude même de la prière. Si l'acte de la prière est sincère (ce qui n'est guère facile), Dieu ne peut qu'exaucer la demande. Et ceci est particulièrement vrai pour « Dieu, *comme vous l'entendez* ». Cette tautologie qui s'affirme d'elle-même et qui a sa beauté, est précisément le baume nécessaire après les affres des doubles contraintes qui accompagnent l'opération de « toucher le fond ».

Une prière relativement plus complexe est la fameuse « prière de la sérénité » : « Que Dieu nous donne la sérénité d'accepter les choses que nous ne pouvons pas changer, le cou-

1. *Ibid.*

2. Cf. M. C. Bateson, éd., *Our Own Metaphor*, Wenner-Gren Fondation, conférence sur les effets du but conscient dans l'adaptation humaine, 1968, New York, Knopf.

rage de changer celles que nous pouvons changer et la sagesse de pouvoir en saisir la différence¹. »

Si les doubles contraintes provoquent un sentiment d'angoisse et de désespoir et détruisent les prémisses épistémologiques de l'individu à un niveau profond, il s'ensuit réciproquement que pour guérir les blessures et permettre le développement d'une nouvelle épistémologie, il faut mettre à l'œuvre une converse de la double contrainte. La double contrainte se traduit par une conclusion désespérée : « Il n'existe pas d'autres possibilités. » Par la prière de la sérénité, l'individu se libère explicitement de ces liens qui le rendent fou.

A ce propos, il est intéressant de noter que le grand schizophrène John Perceval constata à un moment donné un changement dans ses « voix ». Alors qu'au début de sa psychose, elles le harcelaient de « commandements contradictoires » (ou, comme je dirais, de « doubles contraintes »), par la suite – et c'est là qu'il commença à récupérer – elles lui donnèrent le choix entre des possibilités nettement définies².

11. Sur un point, « AA » se différencie profondément des systèmes « mentaux » naturels tels que la famille ou la forêt de séquoias. « AA » ne poursuit qu'un but *unique* : « communiquer le message « AA » à l'alcoolique malade qui le désire » et l'organisation se consacre à la maximisation de ce but. A cet égard, « AA » n'est pas plus sophistiquée que General Motors ou qu'une nation occidentale. A l'opposé, les systèmes biologiques, différents des systèmes qui reposent sur les idées occidentales (et particulièrement sur *l'argent*), ont des buts multiples. Il n'existe pas une seule variable dans la forêt de séquoias que le système dans son ensemble s'efforce de maximiser et dont dépendent toutes les autres variables. En fait, la forêt de séquoias tend à des optima, non à des maxima. Ses besoins sont limités (satisfaisables), et tout ce qui est de trop devient toxique.

Il faut remarquer cependant ceci : l'unique but de « AA » est dirigé vers l'extérieur, visant une relation non compétitive avec

1. A l'origine, ce texte n'est pas un document de « AA », et son auteur est inconnu. De petites modifications y ont été apportées. J'ai choisi de citer ici le texte que l'on trouve in : *AA Comes of Age, op. cit.*, p. 196.

2. Bateson. G., *Perceval...*, *op. cit.*

le monde environnant. La variable à maximiser est une complémentarité dont la nature relève plutôt du « service » que de la domination.

Le statut épistémologique des prémisses complémentaires et symétriques

Nous avons noté plus haut que dans l'interaction humaine la symétrie et la complémentarité pouvaient se combiner de façon complexe. Il est donc raisonnable de se demander dans quelle mesure ces thèmes peuvent être considérés comme suffisamment fondamentaux pour être qualifiés d'« épistémologiques », même dans une étude d'histoire naturelle des prémisses culturelles et interpersonnelles.

La réponse semble liée au sens qu'on donne, au cours d'une telle étude de l'histoire naturelle de l'homme, au mot « fondamental », qui peut avoir deux types de significations :

Tout d'abord, je qualifierai de *plus fondamentales* les prémisses qui sont le plus profondément enfouies dans l'esprit, le plus « solidement programmées » et le moins susceptibles d'être modifiées. C'est en ce sens que la fierté symétrique, ou hubris, de l'alcoolique est fondamentale.

Ensuite, je qualifierai de fondamentales les prémisses de l'esprit qui se rapportent davantage aux systèmes (ou *Gestalten*) plus vastes de l'univers, plutôt qu'aux plus petits. La proposition : « l'herbe est verte » est moins fondamentale que cette autre : « les différences de couleur font une différence. »

Mais si nous nous demandons ce qui se passe lorsque les prémisses changent, il est évident que ces deux définitions du « fondamental » se chevauchent en grande partie. Si un individu réalise (ou subit) un changement des prémisses profondément enfouies dans son esprit, il s'apercevra certainement que les résultats de ce changement se ramifieront dans l'ensemble de son univers. Ce sont ces changements-là qu'il convient d'appeler « épistémologiques ».

Il nous reste alors à savoir ce qui est épistémologiquement « vrai » et ce qui est épistémologiquement « faux ». Peut-on affirmer que le changement de la fierté alcoolique en complémentarité du type « AA » est une correction épistémologique ?

Et la complémentarité est-elle toujours en quelque sorte meilleure que la symétrie ?

Pour ce qui est du membre « AA », il sera probablement toujours vrai que la complémentarité soit toujours à préférer à la symétrie, et que pour lui même la compétition banale supposée par une partie de tennis ou d'échecs peut être dangereuse en ce sens : l'épisode superficiel peut faire jouer les prémisses symétriques profondes ; cela ne signifie nullement que le tennis ou les échecs correspondent à une erreur épistémologique pour tout le monde.

Le problème éthique et philosophique ne concerne vraiment que l'univers le plus vaste et les niveaux psychologiques les plus profonds. Si nous croyons, consciemment ou inconsciemment, que notre relation avec le système le plus vaste nous concernant – ce Pouvoir plus grand que le soi – est symétrique et stimulative, c'est là une erreur.

Les limites de mon hypothèse

Pour finir, je dirai que cette analyse comporte les limites et les implications suivantes :

1. Il n'y est pas dit que tous les alcooliques agissent selon la logique décrite ci-dessus. Il est possible que d'autres types de comportement alcoolique existent et il est presque certain que, dans d'autres cultures, la dipsomanie suit d'autres voies.

2. La voie des « Alcooliques anonymes » n'est probablement pas la *seule* conséquence correcte de l'épistémologie de la cybernétique et de la théorie des systèmes.

3. Il n'est pas dit non plus que toutes les transactions entre êtres humains doivent être complémentaires, quoiqu'il soit évident que la relation entre individu et le système plus vaste duquel il fait partie doit nécessairement fonctionner ainsi. Les relations entre individus seront (je l'espère) toujours complexes.

4. Il est néanmoins affirmé que le monde non alcoolique peut tirer bien des leçons de l'épistémologie de la théorie des systèmes, ainsi que des méthodes de « AA ».

Si nous continuons à opérer selon le dualisme cartésien : esprit *contre* matière, nous continuerons sans doute à percevoir

le monde sous la forme d'autres dualismes encore : Dieu contre homme, élite contre peuple, race élue contre les autres, nation contre nation et, pour finir, homme contre environnement. Il est douteux qu'une espèce puisse survivre, qui possède *à la fois* une technologie avancée *et* cette étrange façon de concevoir le monde.

Les catégories de l'apprentissage et de la communication *

Le concept d'*apprentissage*, en un sens ou l'autre du mot, devrait intéresser tous ceux qui travaillent dans les sciences du comportement à quelque courant qu'ils appartiennent. Bien plus, comme il s'agit là d'un phénomène de communication, ils devraient être tous également concernés par la révolution cybernétique qui s'est déployée au cours des vingt dernières années. Elle a été déclenchée par les ingénieurs et les techniciens de la communication, mais ses origines sont à chercher beaucoup plus loin, notamment dans l'œuvre physiologique de Claude Bernard, dans la physique de Clark Maxwell et dans la philosophie de la mathématique de Russell et Whitehead. Dans la mesure où ceux qui font des recherches dans ce champ si diversifié – que j'appelle ici d'un seul nom : « sciences du comportement » – ignorent encore les problèmes soulevés dans *Principia Mathematica*¹, ils s'offrent tout simplement le luxe de la désuétude, voire d'une soixantaine d'années de retard.

Il semble néanmoins que les barrières d'incompréhension qui séparent les différentes orientations dans ce domaine peuvent être, sinon supprimées, du moins mises clairement en évidence par une application de la Théorie des types logiques de Russell au concept d'*apprentissage*.

Obtenir ce nouvel éclairage est le but de cet essai.

* Cet essai fut écrit en 1964, alors que je travaillais au Communications Research Institute, grâce à la « récompense pour le développement de la carrière (K3-NH-21, 931) qui m'a été offerte par le National Institute of Mental Health. Il a servi de communication à la « Conférence on World Views », organisée par la fondation Wenner Gren (août 1968). La partie intitulée « Apprentissage III » a été ajoutée en 1971.

1. A. N. Whitehead et B. Russell, *Principia Mathematica*, deuxième édition Cambridge, Cambridge University Press, 1910-13.

La théorie des types logiques

Il convient tout d'abord d'indiquer quel est l'objet de cette théorie. On y affirme que : dans un discours logique ou mathématique formel, aucune classe ne peut être un membre d'elle-même ; une classe de classes ne peut être l'une des classes qui sont ses membres ; un nom n'est pas la chose nommée ; « John Bateson », par exemple, est la classe dont ce garçon est le membre unique, etc.

Ces affirmations peuvent sembler banales et même évidentes mais, nonobstant, nous verrons par la suite qu'il n'est pas du tout rare que les théoriciens du comportement commettent, par exemple, précisément l'erreur de classer ensemble le nom et la chose nommée ; autrement dit, ils se mettent en situation de manger la carte à la place du repas : simple erreur de discrimination des types logiques

Le postulat suivant de cette théorie peut cependant paraître moins évident : il n'est pas correct de classer ensemble une classe et les éléments qui sont ses non-membres. Si nous classons ensemble les chaises, pour former la classe des chaises, nous pourrions faire remarquer par la suite que les tables et les abat-jour font partie d'une vaste classe de « non-chaises » ; mais nous commettrons une erreur dans le discours formel, si nous comptons la *classe des chaises* au nombre des éléments qui constituent la classe de non-chaises.

Finalement, la théorie affirme que, si l'on contrevient à ces règles du discours formel, on aboutit à un paradoxe et de ce fait le discours sera vicié.

Cette théorie traite donc de matières hautement abstraites ; son origine se trouve dans l'univers abstrait de la logique : lorsqu'on peut prouver que telle ou telle succession de propositions engendre un paradoxe, tout l'ensemble d'axiomes, de théorèmes, etc., impliqué dans l'engendrement de ce paradoxe, est de ce fait anéanti, réduit à zéro, comme s'il n'avait jamais existé. Mais dans le monde réel (ou du moins dans les descriptions que nous en faisons), il y a *le temps*, et rien de ce qui a été ne peut être totalement annulé de cette façon : par exemple, l'ordinateur qui rencontre un paradoxe (dû à une erreur de programmation) n'est pas anéanti pour autant.

Le « si... donc... » de la logique ne contient pas de temps. Mais dans l'ordinateur, ce sont la cause et l'effet qui sont utilisés pour *simuler* le « si... donc... » logique; et toutes les séquences de cause et effet impliquent inévitablement le temps. (Inversement, nous pouvons dire que dans les explications scientifiques le « si... donc... » logique est utilisé pour simuler le « si... donc... » de la cause et de l'effet.)

L'ordinateur ne rencontre jamais de véritable paradoxe logique, mais uniquement la simulation du paradoxe, dans les enchaînements de causes et effets. L'ordinateur n'est donc pas détruit. Il ne fait que « s'affoler ».

En fait, il existe d'importantes différences entre le monde de la logique et celui des phénomènes, et il nous faut tenir compte de ces différences à chaque fois que nous appuyons nos arguments sur l'analogie – partielle, mais importante – qui existe entre eux.

La visée de mon essai est précisément de montrer que cette analogie partielle peut fournir à la théorie un critère fondamental pour la classification des phénomènes qui se rattachent à l'apprentissage : c'est précisément dans la communication animale et mécanique que doit s'appliquer une théorie comme celle des types logiques.

Il est rare néanmoins que des questions de cet ordre soient abordées dans les laboratoires de zoologie, au cours des recherches anthropologiques ou bien encore dans les congrès psychiatriques; il est donc nécessaire de démontrer ici que ces considérations abstraites ne sont pas sans avoir de l'importance pour les sciences du comportement.

Considérons le syllogisme suivant :

- a) Les changements dans la fréquence des éléments du comportement des mammifères peuvent être décrits et même prédits, en fonction de différentes « lois » de renforcement.
- b) L'« exploration », telle qu'elle a été étudiée chez les rats, est une catégorie ou classe du comportement des mammifères.
- c) En conséquence, on devrait pouvoir décrire les changements dans la fréquence de l'« exploration », en fonction de ces mêmes « lois » de renforcement.

Supposons tout de suite deux points : 1. les données empiriques prouvent que la conclusion c) est fausse; 2. si l'on pou-

vait démontrer que la conclusion *c*) est vraie, *a*) ou *b*) seraient alors faux¹.

La logique et l'histoire naturelle trouveraient davantage leur compte dans une version développée et corrigée de la conclusion *c*), notamment :

c) Si, comme il est affirmé dans *b*) l'« exploration » n'est pas un *élément* du comportement des mammifères, mais une *catégorie* de ces éléments, alors aucun énoncé descriptif qui serait vrai pour les *éléments* du comportement ne peut être vrai pour l'« exploration ». Si toutefois les énoncés descriptifs qui sont vrais pour les éléments du comportement sont également vrais pour l'« exploration », cette dernière est alors un élément, et non pas une catégorie d'éléments.

Le problème revient donc à la question de savoir si la distinction entre une *classe* et ses *membres* est (ou n'est pas) un principe de mise en ordre des phénomènes du comportement qui font l'objet de notre étude.

Ou, dans un langage moins formalisé : on peut renforcer un rat (positivement ou négativement), pendant qu'il examine un objet insolite et il apprendra ainsi de façon appropriée à l'approcher ou à l'éviter. En fait, le but même de l'« exploration » est d'obtenir des informations sur les objets à approcher ou à éviter. Découvrir qu'un objet donné est dangereux correspond donc à un *succès* dans le processus d'acquisition des informations. Ce « succès » ne découragera pas le rat d'explorer par la suite d'autres objets insolites.

Nous pouvons affirmer à priori que toute perception et toute réponse, tout comportement et toute classe de comportements, tout apprentissage et toute génétique, toute neurophysiologie et endocrinologie, toute organisation et toute évolution (qui en fait constituent un seul et même objet) sont communicationnels de par leur nature et, par conséquent, soumis aux grandes

1. Il est concevable que l'on puisse utiliser les mêmes *mots* pour décrire à la fois une classe et ses membres, et qu'ils dénotent la vérité dans les deux cas. Le mot « onde », par exemple, est le nom d'une classe de mouvements des particules. Nous pouvons également dire que l'onde elle-même se déplace, mais nous nous référerons alors au mouvement d'une classe de mouvements. Sous l'effet du frottement, ce métamouvement ne perdra pas de sa vitesse, comme ce serait le cas pour le mouvement d'une particule.

généralisations ou « lois » des phénomènes de la communication ; nous devons dès lors nous attendre à trouver dans nos données les principes de mise en ordre que proposerait une théorie fondamentale de la communication : la Théorie des types logiques, la Théorie de l'information nous serviront alors de guides.

L'apprentissage des ordinateurs, des rats et des hommes

Le mot « apprentissage » indique indubitablement un *changement*, d'une sorte ou d'une autre. Mais il est très difficile de dire de quelle *sorte* de changement il s'agit.

Cependant, ce dénominateur commun « changement » nous permet de déduire que dans nos descriptions de l'« apprentissage » nous devons tenir compte de la variété des types logiques qui ont eu cours dans les sciences physiques depuis l'époque de Newton : la forme de changement la plus simple et la plus familière est le *mouvement*, et même à ce niveau physique élémentaire il nous faut structurer nos descriptions en fonction de la « position ou du mouvement zéro », de la « vitesse constante », de l'« accélération », du « taux de changement d'accélération¹ », etc.

Le changement implique un processus. Mais les processus eux-mêmes sont exposés au changement. Un processus peut s'accélérer, se ralentir ou peut subir encore d'autres types de changement qui nous feront dire qu'il s'agit dès lors d'un processus « différent ».

Ces considérations nous amènent à penser que nous devrions commencer la mise en ordre de nos idées sur l'« apprentissage » au niveau le plus simple.

1. Les équations de Newton qui décrivent les mouvements d'une particule s'arrêtent au niveau de l'« accélération ». *Tout changement* d'accélération ne peut se produire qu'avec la déformation du corps en mouvement, mais la « particule » de Newton ne se composait pas d'« éléments » et était donc (logiquement) incapable de déformation ou de toute autre modification interne. Elle n'était donc pas exposée au rythme du changement d'accélération.

Examinons le cas de la spécificité de réaction, ou *apprentissage zéro*. Il s'agit du cas où une entité présente un changement minimal dans sa réponse à un élément itéré d'excitation sensorielle. Des phénomènes qui se rapprochent de ce degré de simplicité peuvent être trouvés dans des contextes différents :

- a) Dans des milieux expérimentaux où l'« apprentissage » est complet et l'animal donne approximativement 100 % de réponses correctes au stimulus répété.
- b) Dans des cas d'accoutumance, où l'animal a cessé de répondre de façon manifeste à ce qui était auparavant un stimulus perturbant.
- c) Dans des cas où le modèle de la réponse est déterminé au niveau minimal par l'expérience et au niveau maximal par des facteurs génétiques.
- d) Dans des cas où la réponse est devenue fortement stéréotypée.
- e) Dans des circuits électroniques simples, où la structure du circuit ne sera pas soumise à un changement résultant du passage d'impulsions à l'intérieur du circuit, c'est-à-dire où les liens causaux entre le « stimulus » et la « réponse » sont « soudés » (selon l'expression des ingénieurs).

Dans le langage courant, non technique, le mot « apprendre » s'applique souvent à ce que nous appelons ici « apprentissage zéro », c'est-à-dire à la simple réception d'une information provenant d'un événement extérieur, d'une façon telle qu'un événement analogue se produisant à un moment ultérieur (et approprié), transmettra la même information : par la sirène de l'usine, *j'apprends* qu'il est midi.

Il est également intéressant de constater que dans le cadre de notre définition bon nombre de systèmes mécaniques simples font montre au moins du phénomène d'apprentissage zéro. La question n'est pas : « Les machines peuvent-elles apprendre ? » mais plutôt : « Quel niveau ou quel ordre d'apprentissage peut être réalisé par une machine donnée ? » En ce sens, il est utile d'examiner ici un cas extrême, quoique hypothétique :

Le « joueur » d'un jeu du type de von Neumann est une fiction mathématique, comparable à la ligne droite dans la géométrie euclidienne ou à la particule dans la physique newtonienne. Par définition, il a la capacité d'effectuer tous les calculs nécessaires pour résoudre n'importe quel problème posé par les événements du jeu ; il est incapable de ne pas effectuer

ces calculs, à chaque fois qu'ils sont nécessaires ; il s'y fie et agit toujours selon les résultats de ceux-ci. Un tel « joueur » reçoit l'information provenant des événements du jeu et agit de façon appropriée sur celle-ci. Cependant son apprentissage est limité par ce que nous appelons ici apprentissage zéro.

Un examen de cette fiction formelle contribuera à notre définition de l'apprentissage zéro.

1. Le « joueur » peut recevoir, des événements du jeu, une information d'un type logique supérieur ou inférieur, et il peut s'en servir pour prendre des décisions d'un type logique supérieur ou inférieur. Autrement dit, ses décisions peuvent être soit stratégiques, soit tactiques, et il peut identifier et répondre aux indications à la fois tactiques et stratégiques de son adversaire. Il est vrai cependant que dans la définition formelle d'un jeu von Neumann tous les problèmes qui se posent dans le cadre du jeu sont conçus comme calculables : autrement dit, alors même que le jeu contient des problèmes et des informations de plusieurs types logiques différents, la hiérarchie de ces types est strictement finie (limitée).

Il semble donc qu'une définition de l'apprentissage zéro ne dépendra ni des types logiques de l'information reçue par l'organisme ni de celle des décisions appropriées que celui-ci peut prendre. Un ordre supérieur (mais limité) de complexité peut caractériser un comportement approprié, basé simplement sur l'apprentissage zéro.

2. Le « joueur » peut estimer la valeur de l'information dont il pourra tirer parti et apprécie aussi qu'il a intérêt à obtenir cette information en effectuant des mouvements « exploratoires ». Par ailleurs, il a la possibilité d'effectuer des mouvements d'essai ou d'atermoisement, en attendant de recevoir les informations nécessaires.

Il s'ensuit qu'un rat, par exemple, engagé dans un comportement exploratoire, peut agir de la sorte uniquement sur la base d'un apprentissage zéro.

3. Le « joueur » peut estimer qu'il est profitable d'effectuer un mouvement au hasard. Dans le jeu de monnaie, il appréciera que, en choisissant au hasard « pile » ou « face », il aura des chances égales de gagner. S'il utilise un plan ou un modèle, cela se manifestera comme modèle ou redondance dans la séquence de ses mouvements et son adversaire en recevra l'information. Le « joueur » choisira donc de jouer au hasard.

4. Le « joueur » est incapable de commettre une « erreur ». Il peut choisir pour de bonnes raisons d'effectuer soit des mouvements exploratoires soit des mouvements au hasard, mais il est par définition incapable d'« apprendre à travers un processus d'essai-et-erreur ».

Si nous supposons que par rapport à l'apprentissage le mot « erreur » a la signification que nous lui avons donnée en disant que le « joueur » est incapable de commettre une erreur, le processus d'« essai-et-erreur » est donc exclu du répertoire du joueur de von Neumann. En fait, ce type de joueur nous amène à cerner de plus près ce que nous appelons apprentissage par « essai-et-erreur » et ce que nous entendons par « apprentissage » en général. La signification supposée du mot « erreur » est loin d'être banale et mérite d'être examinée plus attentivement.

Il existe une possibilité où le joueur peut avoir tort : il peut notamment prendre une décision sur la base des calculs de probabilité et effectuer un mouvement qui, à la lumière des informations restreintes dont il dispose, a le plus de chances d'être correct. Mais lorsqu'il disposera d'un grand nombre d'informations, il risque de s'apercevoir qu'il n'en était pas ainsi. *Cependant, cette découverte ne contribuera en rien à l'amélioration de sa compétence future.* Par définition, le joueur a utilisé correctement toutes les informations *disponibles*. Il a correctement évalué les probabilités et a effectué celui des mouvements qui avait le plus de chances d'être correct. Découvrir qu'il s'est trompé dans tel cas particulier n'aura aucun effet sur les situations à venir. Lorsque le même problème se posera par la suite, le joueur refera correctement les mêmes calculs et parviendra à la même décision. De plus, l'ensemble de possibilités dans le cadre duquel il devra faire son choix sera le même, et ainsi de suite.

A l'opposé de cela, les possibilités d'erreur d'un organisme sont beaucoup plus nombreuses. Les choix malheureux sont judicieusement appelés « erreurs » lorsqu'ils sont capables de fournir à l'organisme des informations lui permettant d'améliorer sa compétence (*skill*) future. Ce sont des cas où certaines des informations disponibles ont été ignorées ou utilisées incorrectement. On peut distinguer plusieurs types de ces erreurs profitables.

Admettons que le système d'événements extérieurs contienne

des détails qui indiquent à l'organisme qu'il peut choisir son prochain mouvement : *a*) dans le cadre d'un tel ensemble de possibilité ; et *b*) notamment, un tel membre de cet ensemble. Deux ordres d'erreurs sont possibles dans cette situation :

1. L'organisme peut utiliser correctement l'information qui lui indique l'ensemble de possibilités qui s'offrent à son choix, mais il choisit une mauvaise solution à l'intérieur de cet ensemble ;

2. Il peut choisir dans le cadre d'un mauvais ensemble de possibilités. (Il existe également une classe intéressante de cas, dans laquelle les ensembles de possibilités contiennent des éléments communs. L'organisme peut donc « avoir raison », mais pour de mauvaises raisons. Cette forme d'erreur correspond inévitablement à un renforcement du soi.)

Si nous acceptons maintenant l'idée universelle selon laquelle tout apprentissage (autre que l'apprentissage zéro) est dans une certaine mesure stochastique (c'est-à-dire qu'il contient des séquences d'« essai-et-erreur »), nous pouvons alors procéder à une mise en ordre des processus d'apprentissage en fonction d'une classification hiérarchisée des types d'erreurs qui sont à corriger au cours de divers processus d'apprentissage. L'apprentissage zéro sera donc une désignation de la base immédiate de tous ces actes (simples et complexes), qui ne sont pas susceptibles d'être corrigés par le processus d'« essai-et-erreur ». L'Apprentissage I sera la dénomination appropriée pour la révision du choix dans le cadre d'un ensemble inchangé de possibilités. L'Apprentissage II correspondra à la révision de l'*ensemble* à l'intérieur duquel le choix est fait, et ainsi de suite.

L'apprentissage I

En suivant l'analogie formelle que nous donnent les « lois » du mouvement (c'est-à-dire les « règles » qui le décrivent), nous allons maintenant rechercher la classe de phénomènes décrits à juste titre comme des *changements* dans l'apprentissage zéro (tout comme le « mouvement » décrit un changement de position). Il s'agit en l'occurrence des cas où une entité donne au Moment 2 une réponse différente de celle

qu'elle a donnée au Moment 1. Et, une fois encore, il existe de nombreux cas qui sont reliés de différentes façons avec l'expérience, la physiologie, la génétique et les processus mécaniques :

a) Il y a tout d'abord le phénomène d'accoutumance – ce changement qui va de la réponse à chaque occurrence d'un événement répété jusqu'à l'absence de réponse manifeste. Il y a également l'extinction ou la perte de l'accoutumance, qui apparaît comme conséquence d'un intervalle vide plus ou moins prolongé, ou de toute autre interruption dans la séquence des répétitions du stimulus. L'accoutumance présente un intérêt particulier. La spécificité de réaction, que nous appelons apprentissage zéro, caractérise tout protoplasma : il est cependant intéressant de remarquer que l'« accoutumance » est peut-être la seule forme d'Apprentissage I à laquelle les êtres vivants peuvent parvenir sans passer par le circuit nerveux.

b) Dans cette catégorie, le cas le plus connu et certainement le plus étudié est celui du conditionnement pavlovien classique. Au Moment 2, le chien salive en réponse au coup de sonnerie, alors qu'il ne salivait pas au Moment 1.

c) Il y a aussi un « apprentissage » qui s'effectue dans des contextes de récompense instrumentale et d'évitement instrumental.

d) Il existe encore le phénomène de l'apprentissage routinier, dans lequel un élément du comportement de l'organisme devient un stimulus pour un autre élément du comportement.

e) Il y a la rupture, la disparition ou l'inhibition de l'apprentissage « achevé », comme conséquences d'un changement ou d'une absence de renforcement.

En somme la liste de cas de l'Apprentissage I contient les comportements qu'on appelle généralement « apprentissage » dans les laboratoires de psychologie.

Soulignons que, dans tous les cas de l'Apprentissage I, notre description contient une hypothèse relative au « contexte ». Essayons de la rendre (explicite). La définition de l'Apprentissage I part du postulat que le coup de sonnerie (le stimulus) est pour ainsi dire « le même » au Moment 1 et au Moment 2. Et cette hypothèse d'« identité » doit également délimiter le « contexte » qui doit être (théoriquement) le même, dans l'un et l'autre cas. Il s'ensuit que dans notre description les événe-

ments qui se sont produits au Moment 1 ne sont pas inclus dans notre définition du contexte au Moment 2, parce que les inclure aurait immédiatement créé une différence importante entre le « contexte au Moment 1 » et « le contexte au Moment 2 ». Pour paraphraser Héraclite : « Aucun homme ne peut coucher deux fois pour la première fois avec la même fille. »

L'hypothèse classique selon laquelle un contexte donné peut être répété, du moins dans certains cas, me sert ici pour prouver que l'étude du comportement doit s'ordonner d'après la Théorie des types logiques. Si nous ne partions pas de là (ainsi que de cette autre hypothèse, selon laquelle *pour les organismes* que nous étudions la séquence de l'expérience est vraiment ponctuée de la sorte), il s'ensuivrait que tout « apprentissage » ne pourrait être que d'un seul type : celui de l'apprentissage zéro. A propos de l'expérience de Pavlov, nous dirions alors tout simplement que dès le départ les circuits nerveux du chien contiennent certaines caractéristiques, si bien que placé dans un Contexte A au Moment 1, il ne salivera pas, tandis que dans le Contexte B (totalement différent du précédent) et au Moment 2, il salivera. Ce que nous avons appelé précédemment « apprentissage », nous le décrirons dès lors comme une « discrimination » entre les événements du Moment 1 et les événements du Moment 1 *plus* le Moment 2. Il s'ensuit logiquement que toute question du type : « Ce comportement est-il 'appris' ou 'inné' ? » ne trouvera une réponse que dans des termes génétiques.

Nous aurons démontré ainsi que, sans l'hypothèse d'un contexte répétable, notre thèse s'effondre et, avec elle, le concept général d'« apprentissage ». Si cette hypothèse est acceptée comme vraie pour les organismes étudiés, alors l'idée d'un typage logique des phénomènes d'apprentissage se vérifie avec nécessité, puisque la notion de contexte est elle-même soumise.

De deux choses l'une : ou bien il faut rejeter la notion de « contexte », ou bien il faut la conserver et accepter avec elle la série hiérarchisée : stimulus, contexte du stimulus, contexte du contexte du stimulus, etc. Cette série peut se décomposer sous la forme d'une hiérarchie de types logiques :

Le stimulus est un signal élémentaire interne ou externe. Le contexte du stimulus est un *métamessage* qui *classifie* le signal élémentaire.

Le contexte du contexte du stimulus est un méta-métamessage qui classe le métamessage.

Etc.

Nous aurions pu établir une hiérarchie analogue à partir de la notion de « réponse » ou de celle de « renforcement ».

Alternativement, en suivant la classification hiérarchisée des erreurs qui doivent être corrigées par le processus stochastique d'« essai-et-erreur », nous pouvons considérer le « contexte » comme un terme collectif désignant tous les événements qui indiquent à l'organisme à l'intérieur de quel ensemble de possibilités il doit faire son prochain choix.

Il nous faut introduire ici le terme d'« indicateur » de contexte. Un organisme répond différemment au « même » stimulus, dans des contextes différents, et nous devons donc nous interroger sur la source informative de l'organisme. D'où vient-il l'information que le Contexte A est différent du Contexte B ?

Dans bon nombre de cas, il se peut qu'il n'y ait aucun *signal* spécifique ni indice qui permette de classer et de différencier les deux contextes ; l'organisme se verra donc contraint de tirer ses informations de l'accumulation présente d'événements qui constituent le contexte dans chaque cas particulier. Mais dans la vie humaine et probablement dans celle de nombreux autres organismes, il existe des signaux dont la fonction est de *classer* les contextes. Tout donne à penser que lorsqu'on met son harnais à un chien qui a subi un entraînement prolongé en laboratoire de psychologie, l'animal saura à quelle série de contextes il aura affaire. C'est une telle source d'informations que nous appellerons « indicateur de contexte ». Toutefois, il convient de faire remarquer qu'au niveau humain, au moins, il y a également des « indicateurs de contexte de contexte ». Par exemple, l'audience assiste à une représentation de *Hamlet* au théâtre et les spectateurs entendent le héros monologuer sur le suicide, dans le contexte de la relation avec son père mort, avec Ophélie et tout le reste. Si les spectateurs ne se précipitent pas pour téléphoner à la police, c'est parce qu'ils ont reçu l'information sur le contexte du contexte de Hamlet. Ils savent qu'il s'agit d'une pièce de théâtre et cette information leur a été fournie par de nombreux « indicateurs de contexte de contexte » : affiches, disposition des fauteuils, rideau, etc., etc. Le « Roi », en revanche, qui se laisse prendre à son jeu, par l'astuce de la pièce dans la pièce, ne tient pas

compte de ce genre d'« indicateurs de contexte de contexte ».

Au niveau humain, maints événements divers appartiennent à la catégorie d'« indicateurs de contexte de contexte ». En voici quelques exemples :

- a) Le trône du Pape d'où il fait des déclarations *ex cathedra* qui sont investies d'un certain type de validité.
- b) L'objet brillant que certains hypnotiseurs utilisent pour « provoquer un état de transe ».
- c) Le placebo qui permet au médecin de préparer le terrain pour un changement dans l'expérience subjective du malade.
- d) La sirène du raid aérien et de la « fin d'alerte ».
- e) La poignée de main que se donnent les boxeurs avant le combat.
- f) Les observances de l'étiquette.

Mais toutefois, ce sont là des exemples tirés de la vie sociale d'un organisme très complexe et, à ce stade, il est plus utile de s'interroger sur les phénomènes analogues qui se produisent au niveau préverbal.

Un chien, en voyant son maître prendre la laisse, peut agir comme s'il savait que ce geste indiquait la promenade ; ou bien le son du mot « promener » peut l'informer que ce type de contexte ou de séquence est proche.

Mais, quand un rat commence une séquence d'activités exploratoires, agit-il en réponse à un « stimulus », à un « contexte » ou bien à un « indicateur de contexte » ?

Ces questions font apparaître les problèmes formels de la Théorie des types logiques, dont il nous faut parler. Dans sa forme originaire, la théorie ne traite que d'une communication rigoureusement digitale, et nous pouvons nous demander dans quelle mesure elle peut être appliquée à des systèmes analogiques ou iconiques. Ce que nous appelons ici « indicateurs de contexte » peuvent être soit digitaux (le mot « promener », mentionné ci-dessus), soit analogiques : certains mouvements animés du maître peuvent indiquer au chien qu'il y a de la promenade dans l'air ; ou, encore, certaines parties du contexte à venir peuvent servir d'indicateurs (la laisse, comme partie de la séquence « promenade ») ; ou, enfin, dans un cas extrême, c'est la promenade elle-même qui est représentée dans toute sa complexité, sans qu'il y ait une étiquette ou un indicateur entre le chien et l'expérience. L'événement perçu peut communiquer lui-même sa propre occurrence. Dans ce cas bien sûr il ne

peut y avoir d'erreur du type : « menu à la place du repas ». Il est en outre impossible que se produise un paradoxe étant donné qu'il n'y a pas de signe « ne... pas » dans la communication purement analogique ou iconique.

Il n'existe en fait presque aucune théorie formelle traitant de la communication analogique et, en particulier, aucun équivalent de la Théorie de l'information ou de la Théorie des types logiques. Cette lacune de la connaissance formelle est gênante lorsque nous quittons le monde raréfié de la logique et des mathématiques pour affronter les phénomènes de l'histoire naturelle. Dans le monde de la nature, il est rare que la communication soit purement digitale ou purement analogique. Il arrive fréquemment que certains points digitaux discrets soient combinés entre eux pour former des images analogiques, comme dans les similis d'imprimerie. Et il y a parfois, comme dans le cas des indicateurs de contexte, une gradation continue allant du manifeste au purement digital, en passant par l'iconique. A l'extrémité digitale de cette échelle, tous les théorèmes de la Théorie de l'information trouvent leur pleine signification mais, à l'extrémité manifeste et analogique, ils sont dépourvus de sens.

La communication dans le comportement des mammifères supérieurs demeure manifeste et analogique, tandis que leurs mécanismes internes se sont digitalisés au moins au niveau des neurones. La communication analogique semblerait donc être en quelque sorte plus primitive que la communication digitale et il y aurait une large tendance évolutive à substituer des mécanismes digitaux aux mécanismes analogiques. Ce phénomène semble opérer plus rapidement dans l'évolution des mécanismes internes que dans celle du comportement extérieur.

Pour récapituler et développer ce que nous venons de dire :

a) La notion d'un contexte répétable est une prémisses nécessaire à toute théorie qui définit l'« apprentissage » comme *changement*.

b) Cette notion n'est pas uniquement un outil pour notre description mais elle contient l'hypothèse implicite que, pour les organismes que nous étudions, la séquence de l'expérience vécue, de l'action, etc., est en quelque sorte segmentée ou ponctuée en sous-séquences ou « contextes » que l'organisme peut comparer ou différencier.

c) Dans le cas d'organismes supérieurs se trouvant dans des

situations complexes, la distinction qu'on fait communément entre perception et action, afférent et efférent, entrée (*input*) et sortie (*output*), n'est pas valide. D'une part, presque tous les éléments d'action peuvent être rapportés au système nerveux central par un sens extérieur ou par un mécanisme endoceptif, auquel cas le rapport de cet élément devient une entrée. Et, d'autre part, chez les organismes supérieurs, la perception n'est aucunement un processus de simple réceptivité passive ; elle est déterminée, au moins partiellement, par un contrôle efférent effectué par les centres supérieurs. Il est reconnu que l'expérience peut modifier la perception. Nous devons en principe accepter les deux possibilités : à savoir que tout élément d'action ou de sortie peut créer un élément d'entrée ; et que le perçu peut dans certains cas participer de la nature de la sortie . Ce n'est pas par hasard que les organismes ont recours à tous leurs organes sensoriels pour émettre des signaux. Les fourmis communiquent par leurs antennes, les chiens en pointant les oreilles, etc.

d) En principe, même dans l'apprentissage zéro, tout élément d'expérience ou de comportement peut être considéré comme un « stimulus » ou comme une « réponse », ou bien comme l'un *et* l'autre à la fois, selon la manière dont est ponctuée la séquence totale. Lorsque l'expérimentateur dit que la sonnerie est le « stimulus » dans une séquence donnée, son affirmation comporte une hypothèse sur la façon dont l'organisme ponctue cette séquence. Dans l'Apprentissage I, tout élément de perception ou de comportement peut être un stimulus, une réponse ou un *renforcement*, selon la façon dont est ponctué l'ensemble de la séquence d'interaction.

Apprentissage II

Ce que nous venons de dire a déblayé le terrain pour le niveau ou le type logique d'« apprentissage » suivant, que nous appellerons Apprentissage II. De nombreux termes ont déjà été proposés pour désigner divers phénomènes de cet ordre : « apprentissage secondaire¹ » « apprentissage d'ensemble² »,

1. Gregory Bateson, « Social Planning and the Concept of Deutero-Learning », *infra* p. 193. *Conference on Science, Philosophy and Religion, Second Symposium*, New York, Harper, 1942.

2. H. F. Harlow, « The Formation of Learning Sets », *Psychol. Review*, 1949, 56, 51-65.

« apprentissage de l'apprentissage », et « transfert d'apprentissage ».

Récapitulons et développons les définitions données jusqu'à présent :

L'apprentissage zéro se caractérise par la *spécificité de la réponse*, qui – juste ou fausse – n'est pas susceptible de correction.

L'Apprentissage I correspond à un *changement dans la spécificité de la réponse*, à travers une correction des erreurs de choix à l'intérieur d'un ensemble de possibilités.

L'Apprentissage II est un *changement dans le processus de l'Apprentissage I* : soit un changement correcteur dans l'ensemble des possibilités où s'effectue le choix, soit un changement qui se produit dans la façon dont la séquence de l'expérience est ponctuée.

L'Apprentissage III est un *changement dans le processus de l'Apprentissage II* : un changement correcteur dans le système des *ensembles* de possibilités dans lequel s'effectue le choix. (Nous verrons par la suite qu'exiger ce niveau de performance de certains hommes et mammifères entraîne parfois des conséquences pathogéniques.)

L'Apprentissage IV correspondrait à un *changement dans l'Apprentissage III*, mais il est néanmoins fort improbable que l'on puisse l'enregistrer dans un organisme adulte vivant actuellement. Cependant, le processus évolutif a créé des organismes dont l'ontogenèse est telle qu'elle les amène au Niveau III. En réalité, ce n'est que la combinaison de la phylogenèse et de l'ontogenèse qui fait parvenir au Niveau IV.

Notre tâche immédiate est d'enrichir la définition de l'Apprentissage II comme « changement dans l'Apprentissage I » et c'est d'ailleurs dans ce but que le terrain a été préparé. En résumé, je dirai que nous pouvons inclure tous les phénomènes de l'Apprentissage II sous la rubrique des changements dans la façon dont le courant d'action et d'expérience est segmenté et ponctué en contextes, ensemble avec les changements dans l'utilisation des indicateurs de contexte.

La liste des phénomènes classés sous la rubrique de l'Apprentissage I comprend un ensemble important (mais non exhaustif) de contextes structurés de façon différente. Dans les contextes pavloviens classiques, le modèle de contingence qui décrit la relation entre le « stimulus », la réaction de l'animal et

le renforcement, est profondément différent du modèle de contingence qui caractérise les contextes instrumentaux d'apprentissage.

Cas pavlovien : si stimulus *et* un certain laps de temps, *alors* renforcement.

Cas de la récompense instrumentale : *si* stimulus *et* un élément particulier de comportement, *alors* renforcement.

Dans le cas pavlovien, le renforcement ne dépend pas du comportement de l'animal, comme c'est bien le cas dans un contexte instrumental. En utilisant cette différence à titre d'exemple, nous dirons qu'il s'est produit un Apprentissage II si l'on peut démontrer que la pratique d'un ou de plusieurs contextes de type pavlovien fait que l'animal placé ultérieurement dans tel ou tel contexte réagira comme s'il était, là aussi, question d'un modèle de contingence pavlovien. Nous dirons de même qu'il s'est produit un Apprentissage II, si l'expérience passée de séquences instrumentales conduit l'animal à réagir dans quelque contexte ultérieur, comme s'il croyait se trouver à nouveau dans un contexte instrumental.

D'après cette définition, l'Apprentissage II ne sera adaptatif que si l'animal ne se trompe pas dans l'appréciation du modèle de contingence qu'il s'attendait à rencontrer ; en ce cas précis, nous pourrions certainement observer un *apprentissage d'apprentissage* mesurable. Dans le nouveau contexte, il faudra en principe moins d'essais pour en arriver à un comportement « correct ». Si par contre l'animal se trompe en identifiant le prochain modèle de contingence, nous devons nous attendre à ce qu'il y ait un certain délai d'Apprentissage I dans le nouveau contexte. Il est possible que l'animal qui a subi des expériences prolongées dans des contextes pavloviens ne parvienne jamais à découvrir, par un processus d'« essais-et-erreurs », une réponse instrumentale correcte.

L'Apprentissage II a été soigneusement étudié dans au moins quatre champs d'expérimentation :

a) Dans l'apprentissage routinier chez l'homme. Hull¹ entreprit des études quantitatives très détaillées de ce phénomène et mit au point un modèle mathématique pour simuler ou expliquer les courbes de l'Apprentissage I qu'il avait enregistrées.

1. C. L. Hull, *et al.*, *Mathematico-deductive Theory of Rote Learning*, New Haven, Yale University, Institute of Human Relations, 1940.

Il observa également un phénomène de second ordre, que nous pouvons appeler « apprentissage d'apprentissage routinier », et publia dans l'appendice de son ouvrage les courbes relatives à ce processus. Il préféra ne pas les introduire dans le corps fondamental de son livre, parce que son modèle mathématique (de l'Apprentissage routinier I) ne couvrait pas cet aspect des données.

La position théorique que nous adoptons ici a pour corollaire qu'aucune séquence d'un discours rigoureux d'un type logique donné (aussi longue soit-elle) ne peut « expliquer » des phénomènes d'un type logique supérieur. Le modèle de Hull joue le rôle d'un critère de structuration logique, en refusant automatiquement toute explication des phénomènes qui dépassent sa portée logique. Qu'il en fût ainsi – et que Hull l'ait remarqué –, cela témoigne à la fois de sa rigueur et de sa perspicacité.

Ces faits prouvent que pour tous les sujets il se produit, en quelques étapes successives, une amélioration dans l'apprentissage routinier, amélioration qui approche de façon asymptotique un certain degré de compétence, qui varie d'un sujet à l'autre.

Le contexte de cet apprentissage routinier était assez complexe et a dû paraître différent à chaque sujet en apprentissage. Certains ont pu être davantage motivés par la peur de se tromper, tandis que d'autres cherchaient davantage la satisfaction d'avoir raison. D'aucuns ont certainement été stimulés plutôt par le désir d'obtenir un rendement meilleur que les autres ; d'autres encore ont été fascinés à l'idée de se mesurer chaque fois à leur propre performance antérieure, etc. En tout cas, ils ont dû tous avoir certaines idées (correctes ou incorrectes) sur la nature du milieu expérimental, certains « niveaux d'aspiration », ainsi qu'une expérience antérieure de mémorisation. Aucun des sujets de Hull n'aurait pu prendre part au contexte d'apprentissage s'il n'avait pas été influencé par un Apprentissage II antérieur.

Malgré cet Apprentissage II antérieur et malgré les différences génétiques qui pouvaient opérer à ce niveau, tous les sujets ont fait preuve d'amélioration au terme de plusieurs séances d'apprentissage. Cette amélioration ne peut pas être due à l'Apprentissage I, car aucun rappel de la séquence spécifique de syllabes, apprise au cours de la séance précédente, n'aurait pu être utilisée dans la nouvelle séquence. Il est même

fort probable qu'un tel rappel soit en l'occurrence un obstacle. Je suppose donc que l'amélioration qui s'est produite d'une séance à l'autre ne peut être expliquée que par une sorte d'adaptation au *contexte* créé par Hull pour l'apprentissage routinier.

Il est également utile de faire remarquer que les éducateurs ont des opinions bien arrêtées sur la valeur (positive ou négative) de l'entraînement dans l'apprentissage routinier. Les éducateurs « progressistes » insistent sur un entraînement en « profondeur », tandis que les plus conservateurs mettent l'accent sur un rappel routinier et bien inculqué.

b) Le deuxième type d'Apprentissage II qui a été étudié expérimentalement est appelé « apprentissage d'ensemble ». Le concept est repris de Harlow et appliqué à un cas plutôt spécial d'Apprentissage II. En gros, Harlow a présenté à des singes rhésus des *Gestalten* ou « problèmes » plus ou moins complexes, qu'ils devaient résoudre pour être récompensés en nourriture. Harlow a montré que si ces problèmes faisaient partie d'« ensembles » similaires, autrement dit s'ils renfermaient des types d'une complexité logique analogues, il se produisait un report d'apprentissage d'un problème à un autre. Deux ordres de modèles de contingence étaient en fait contenus dans les expériences de Harlow : tout d'abord, le modèle universel de l'instrumentalisme (*si* le singe résout le problème, il se produit *alors* un renforcement); et secondement, les modèles de contingence logiques à l'intérieur de problèmes spécifiques.

c) Bitterman et d'autres chercheurs ont mis au point une nouvelle méthode d'expérimentation avec l'« apprentissage inversé » : on apprend tout d'abord au sujet à faire une discrimination d'ordre binaire. Une fois qu'elle est apprise comme critère, on inverse la signification des stimuli. Si, au départ, X « signifiait » R1, et Y signifiait R2, on inverse le système initial de telle sorte que X signifie désormais R2, et Y, R1. Une nouvelle fois, on refait des essais avec cette autre signification. Dès que ceci est reconnu comme critère, on inverse encore les significations. Au cours de ces expériences, la question principale est de savoir si l'on peut parler d'un apprentissage relatif à ce renversement. Autrement dit, après un certain nombre de renversements, le sujet peut-il reconnaître le critère plus rapidement qu'il ne pouvait le faire au début de l'expérience ?

De toute évidence, la question posée ici est d'un type logique supérieur à celui des questions relatives à l'apprentissage simple. Si l'apprentissage simple est basé en effet sur un « ensemble » d'essais, l'apprentissage inversé s'appuie sur un ensemble de ces ensembles. Il existe un parallélisme direct entre cette relation et la relation établie par Russell entre « classe » et « classe de classes ».

d) L'Apprentissage II est illustré également par les phénomènes bien connus de « névrose expérimentale » : dans le cadre d'un apprentissage pavlovien ou instrumental, l'animal est entraîné à faire la distinction entre un certain X et un certain Y (par exemple, entre l'ellipse et le cercle) ; lorsqu'il a appris à la faire, on lui complique la tâche, en arrondissant progressivement l'ellipse et en aplatissant le cercle. On finit ainsi par parvenir à un stade où la discrimination devient impossible ; à ce moment-là, l'animal commence à manifester des symptômes de perturbations graves.

Il faut noter que : *a)* un animal pour ainsi dire « naïf », placé dans une situation où un certain X peut signifier soit A soit B (sur une base choisie au hasard) ne manifeste aucune perturbation ; et *b)* les perturbations n'apparaissent pas en l'absence de ces nombreux indicateurs de contexte, qui caractérisent les situations expérimentales¹.

Il semble donc que l'Apprentissage II soit une préparation nécessaire aux troubles du comportement. L'information : « ceci est un contexte de discrimination » est communiquée au début de la séquence, pour être soulignée ensuite, au cours de différentes étapes, où elle devient de plus en plus difficile à effectuer ; au moment où celle-ci devient impossible, la structure du contexte est entièrement changée. Les indicateurs de contexte (comme, par exemple, l'odeur du laboratoire et le harnais expérimental) sont désormais trompeurs pour l'animal, qui se trouve dès lors dans une situation différente : il n'est plus question de discriminer, mais de deviner ou de répondre au hasard. En réalité, l'ensemble d'une telle séquence expérimentale n'est qu'un procédé pour embrouiller l'animal au niveau de l'Apprentissage II.

1. H. S. Lidell, « Reflex Method and Experimental Neurosis », *Personality and Behaviour Disorders*, New York, Ronald Press, 1944.

Selon mon expression, l'animal se trouve dans une situation typique de double contrainte qui peut être considérée comme schizophrénogène¹.

Dans le monde étrange qu'on rencontre en dehors du laboratoire psychologique, les phénomènes qui relèvent de la catégorie d'Apprentissage II constituent la préoccupation majeure des anthropologues, des éducateurs, des psychiatres, des dresseurs d'animaux, des parents et des enfants. Dès qu'on réfléchit aux processus qui déterminent le caractère de l'individu, ou aux processus de changement dans les relations humaines (ou animales) on doit utiliser toutes sortes d'hypothèses relatives à l'Apprentissage II. Mais si, de temps à autre, ce monde « extérieur » fait appel à un psychologue expérimental comme consultant, il se heurte à une barrière linguistique : le psychiatre parle, par exemple, d'Apprentissage II, le psychologue d'Apprentissage I, et ni l'un ni l'autre ne sont capables de reconnaître la structure logique de cette différence.

Parmi les nombreuses formes sous lesquelles l'Apprentissage II apparaît dans les affaires humaines, nous nous contenterons ici d'en étudier trois :

a) Quand il s'agit de décrire des individus humains, le savant et le profane ont généralement recours l'un et l'autre à des adjectifs qui décrivent leurs « caractères ». Ils diront que M. Jones est dépendant, hostile, fou, méticuleux, anxieux, exhibitionniste, narcissique, passif, compétitif, énergique, audacieux, lâche, fataliste, spirituel, joueur, malin, optimiste, perfectionniste, désordonné, précautionneux, désinvolte, etc. A la lumière de ce que nous venons de dire, le lecteur pourra assigner ces adjectifs à leur type logique approprié. Ils décrivent tous des résultats (éventuels) de l'Apprentissage II, et si nous voulions définir plus exactement ces termes, notre tâche consisterait à indiquer le modèle de contingence du contexte d'Apprentissage I qui engendre l'Apprentissage II, ce qui rend ces adjectifs pertinents.

Nous pourrions dire de tel individu « fataliste » que le modèle de ses transactions avec l'environnement est celui qu'il a acquis en tant que sujet au cours d'une expérience prolongée ou répétée de type pavlovien ; il faudrait aussi faire remarquer

1. Gregory Bateson et alii, « Toward a Theory of Schizophrenia », *Behavioral Science*, 1956, I; 251-64.

que cette définition du « fatalisme » est spécifique et précise. Il existe de nombreuses autres formes de « fatalisme », en dehors de celle qui se définit en fonction de ce contexte particulier d'apprentissage : par exemple, le type de fatalisme plus complexe qu'on retrouve dans la tragédie classique grecque, où les actions mêmes de l'individu sont ressenties comme favorisant l'œuvre inexorable du destin.

b) Dans la ponctuation de l'interaction humaine. Le lecteur critique aura remarqué que les adjectifs énumérés précédemment, censés décrire son caractère, ne sont en fait aucunement applicables à l'individu mais aux transactions entre celui-ci et son environnement matériel et humain. Personne n'est « débrouillard » ou « dépendant » ou « fataliste » dans le vide. Chaque trait qu'on attribue à l'individu n'est pas sien, mais correspond davantage à ce qui se passe entre lui et quelque chose (ou quelqu'un) d'autre.

Cela étant, il est naturel d'examiner les rapports entre individus, afin d'y trouver les contextes d'Apprentissage I susceptibles de prêter leur forme aux processus d'Apprentissage II. Dans de tels systèmes, comprenant deux personnes ou plus, la plupart des événements importants sont des attitudes, des expressions ou des actions des êtres vivants ; nous remarquons immédiatement que le courant des événements est généralement ponctué en contextes d'apprentissage par un accord tacite entre les individus relatif à la nature de leurs relations, ou bien par des indicateurs de contexte et un accord tacite sur le fait que ceux-ci signifient la même chose pour les deux parties. Il est intéressant de tenter une analyse du processus d'échange entre A et B. Pour tout élément particulier du comportement de A, nous pouvons nous demander : Est-il un stimulus pour B ? ou une réponse de A à quelque chose que B aurait dit précédemment ? ou un renforcement de quelque élément fourni par B ? ou encore, si A se donne, avec cet élément de comportement, un renforcement pour lui-même, etc.

Ces questions feront apparaître qu'il est souvent difficile de donner une explication claire à bon nombre d'éléments du comportement de A ; et s'il arrive qu'elle le soit, cela ne peut être dû qu'à un accord tacite (rarement explicite) entre A et B sur la nature de leurs rôles mutuels, c'est-à-dire sur la nature de la structure contextuelle qu'ils devront s'attendre à trouver chez l'autre.

Si nous considérons du point de vue abstrait un échange de ce genre : $a_1 b_1 a_2 b_2 a_3 b_3 a_4 b_4 a_5 b_5$, où a se rapporte à des éléments du comportement de A, et b à des éléments du comportement de B, nous pouvons prendre n'importe quel a_i et bâtir autour de lui trois contextes simples d'apprentissage. Nous aurons ainsi :

- i. $(a_1 b_1 a_1 + 1)$, dans lequel a_i est le stimulus de b_1 .
- ii. $(b_{1-1} a_1 b_1)$, dans lequel a_i est la réponse à b_{1-1} , que la réponse B renforce par b_i .
- iii. $(a_{1-1} b_{1-1} a_1)$, dans lequel a_i est maintenant le renforcement de A pour b_{1-1} de B, ce qui était la réponse à a_{1-1} .

Il s'ensuit que a_i peut être un stimulus pour B, ou bien une réponse de A à B, ou encore un renforcement de B par A.

Mais, de surcroît, si nous considérons l'ambiguïté des concepts « stimulus » et « réponse », « afférent » et « efférent » – de la façon dont nous en avons parlé précédemment – nous remarquons que tout a_i peut être également un stimulus pour A, un renforcement de soi pour A, ou bien encore une réponse de A à certains de ses comportements précédents, comme dans le cas des séquences du comportement routinier.

Cette ambiguïté d'ordre général signifie en fait que la séquence d'échanges entre deux individus n'est structurée que par la perception que l'individu a de celle-ci, comme série de contextes où chacun d'entre eux conduit au suivant. La façon particulière dont est structurée la séquence par tout individu particulier sera déterminée par son Apprentissage II antérieur (ou éventuellement par ses caractères génétiques).

Dans un tel système, des mots comme « dominateur » et « soumis », « assistant » et « dépendant », feront sens en tant que descriptions des segments de communication. Nous dirons que « A domine B » si A et B montrent par leur comportement qu'ils considèrent que leur relation se caractérise par des séquences du type $a_1 b_1 a_2$ (a_1 étant pour A et B un signal qui définit les conditions de récompense et de punition instrumentales ; b_1 un signal ou un acte s'accomplissant dans ces conditions ; et a_2 un signal qui renforce b_1).

Nous dirons de même que « A dépend de B » si leur relation se caractérise par des séquences $a_1 b_1 a_2$, dans lesquelles a_1 est considéré comme un signal de faiblesse ; b_1 comme un acte secourable ; et a_2 comme une reconnaissance de b_1 .

Mais c'est à A et B de distinguer (consciemment ou incons-

ciemment, voire de ne pas distinguer du tout) entre « domination » et « dépendance » : un « ordre » peut fort bien ressembler à un « cri au secours ».

c) En psychothérapie, ce sont les phénomènes de « transfert » qui mettent le mieux en évidence l'Apprentissage II. Selon la théorie freudienne classique, le malade qui ira consulter un thérapeute est inévitablement « porteur » de fausses notions sur sa relation avec celui-ci. Ces notions (conscientes ou inconscientes) l'amèneront à agir et à parler de telle sorte que le comportement du thérapeute ressemblera à l'image que le malade s'est faite de la façon dont le traitait une autre personne (généralement son père ou sa mère), ayant joué pour lui un rôle important dans un passé plus ou moins éloigné. Pour revenir à ce qui nous intéresse ici, je dirai que le malade essayera de façonner ses échanges avec le thérapeute en fonction des prémisses de son Apprentissage II précédent.

On peut généralement observer que la plus grande partie de l'Apprentissage II qui détermine les modèles de transfert chez le malade, (et en fait, la plus grande partie des relations chez les êtres humains) a) remonte à la petite enfance ; et b) est inconsciente. Ces deux généralisations semblent être correctes ; cependant, elles nécessitent, l'une et l'autre, quelques explications.

Il semble probable que ces deux généralisations soient vraies à cause de la nature même des phénomènes dont nous parlons ici. Nous avons suggéré que *ce qui est appris dans l'Apprentissage II, c'est une façon de ponctuer les événements*. Mais une *façon de ponctuer* ne peut être ni vraie ni fausse ; il n'y a rien, dans les propositions de cet apprentissage, qui puisse être vérifié par une confrontation avec la réalité. C'est exactement comme l'image qu'on peut voir dans une tache d'encre : elle n'est ni vraie ni fausse ; ce n'est qu'une façon de voir la tache d'encre. Considérons un être vivant qui aurait une conception instrumentale de la vie ; placé dans une situation nouvelle, il s'engagera dans un comportement d'« essai-et-erreur », en agissant de sorte que la situation lui fournisse un renforcement positif. S'il ne réussit pas à l'obtenir, sa philosophie intentionnelle ne sera pas annihilée pour autant : il continuera le processus d'« essai-et-erreur ». Les prémisses de son « but » ne sont tout simplement pas du même type logique que les faits maté-

riels de la vie et par conséquent elles ne peuvent être facilement contredites par ces faits.

Celui qui pratique la magie ne « désapprend » pas sa vision magique des événements lorsque la magie ne marche pas. En fait, les propositions qui gouvernent la ponctuation ont comme principale caractéristique de se valider elles-mêmes¹. Ce qui est désigné par le terme de « contexte » comprend à la fin le comportement du sujet et les événements extérieurs. Mais ce comportement est contrôlé par l'Apprentissage II précédent et il sera donc de nature à façonner le contexte global en fonction de la ponctuation attendue. Somme toute, cette caractéristique du contenu de l'Apprentissage II, à savoir la validation de soi-même, fait qu'il soit en quelque sorte indéradicable : on pourrait dire en conséquence que les effets de l'Apprentissage II acquis pendant l'enfance persisteront probablement toute la vie. Et, vice versa, nous devons nous attendre à ce que bon nombre des plus importantes caractéristiques de la ponctuation de l'adulte aient leur origine dans la petite enfance.

En ce qui concerne le caractère non conscient de ces habitudes de ponctuation, nous observons que l'« inconscient » ne comprend pas exclusivement des matériaux refoulés, mais aussi la plupart des processus et des *habitudes* de perception de la *Gestalt*. Nous sommes subjectivement conscients de notre « dépendance », mais dans l'impossibilité de dire clairement ni comment ce modèle a été élaboré ni quels sont les éléments que nous avons utilisés pour le bâtir.

Apprentissage III

Ce que nous venons de dire de l'auto-validation des prémisses acquises au cours de l'Apprentissage II donne à penser que l'Apprentissage III ne peut être que difficile et par conséquent peu fréquent, même chez les êtres humains ; il serait de même difficile pour les savants qui, après tout, ne sont que des hommes, d'imaginer ou de décrire ce processus. Néanmoins, il paraît qu'un tel phénomène se produit de temps à autre en psy-

1. J. Ruesch et G. Bateson, *Communication : The Social Matrix of Psychiatry*, New York, Norton, 1951.

chothérapie, dans les conversions religieuses et dans d'autres séquences qui marquent une réorganisation profonde du caractère.

Les bouddhistes zen, les mystiques occidentaux et quelques psychiatres soutiennent que de telles matières se trouvent complètement au-delà du champ du langage. En dépit de cette mise en garde, j'essayerai de spéculer tant soit peu sur ce que devrait être (logiquement) un tel apprentissage.

Il convient tout d'abord de faire une distinction : nous avons fait remarquer précédemment que les expériences d'apprentissage inversé montrent qu'il y a Apprentissage II à chaque fois qu'apparaît un apprentissage mesurable *relatif au renversement*. Il est possible d'apprendre (Apprentissage I) une prémisses donnée à un moment donné et, à un moment ultérieur, apprendre à inverser cette prémisses sans pour autant saisir le mécanisme de l'apprentissage inversé. Il ne se produira dans ce cas aucune amélioration d'un renversement à un autre. Un élément de l'Apprentissage I n'a fait que remplacer un autre élément de l'Apprentissage I, sans qu'il y ait achèvement de l'Apprentissage II. Si par contre on peut enregistrer une amélioration d'un renversement à un autre, ce sera là la preuve d'un Apprentissage II.

Si nous appliquons maintenant le même genre de logique au rapport qui doit exister entre l'Apprentissage II et l'Apprentissage III, nous pouvons nous attendre à ce qu'il y ait remplacement de prémisses au niveau de l'Apprentissage II *sans* réalisation d'un Apprentissage III.

Avant d'aborder le problème de l'Apprentissage III à proprement parler, il nous faut donc distinguer entre un simple remplacement de prémisses sans Apprentissage III et cette facilité de remplacement qui serait véritablement l'Apprentissage III.

Étant donné le caractère d'**auto-validation** de ces prémisses et leur nature plus ou moins inconsciente, ce serait déjà fort remarquable que les psychothérapeutes puissent aider leurs malades, ne serait-ce que dans un simple remplacement des prémisses acquises dans l'Apprentissage II ; ceci peut être réalisé, sans aucun doute. Dans le cadre contrôlé et protégé de la relation thérapeutique, le psychiatre peut tenter une ou plusieurs des stratégies suivantes :

a) parvenir à une confrontation entre les prémisses du malade et ses propres prémisses (le psychiatre est censé éviter

le piège qui consisterait à valider ses prémisses antérieures);

b) arriver à faire agir le patient – dans le cadre du cabinet thérapeutique ou à l'extérieur – de telle sorte qu'il soit confronté à ses propres prémisses;

c) démontrer la contradiction inhérente aux prémisses qui contrôlent habituellement le comportement du patient;

d) suggérer au patient une *exagération* ou une *caricature* (dans le rêve ou en état d'hypnose, par exemple) d'une expérience fondée sur ses prémisses habituelles.

Comme William Blake le fit remarquer il y a longtemps : « Sans contradictions, il n'est pas de progression¹. » (Ce sont ces contradictions au niveau II que j'ai appelées doubles contraintes.)

Mais il y a toujours moyen de réduire l'impact de la contradiction. Je citerai ici un lieu commun de la psychologie de l'apprentissage : d'un côté, le sujet apprendra (Apprentissage I) plus rapidement s'il est renforcé à chaque réponse correcte ; mais, de l'autre, cet apprentissage disparaîtra assez vite si le renforcement cesse. Si, en revanche, le renforcement n'est qu'occasionnel, le sujet apprendra plus lentement mais les effets de cet apprentissage ne disparaîtront pas facilement lorsqu'il n'y aura plus de renforcement. Autrement dit, le sujet peut apprendre (Apprentissage II) que le contexte est structuré de telle façon que l'absence de renforcement n'indique pas une réponse fautive ou inappropriée. En fait, l'idée qu'il se faisait du contexte était juste, jusqu'à ce que l'expérimentateur change de tactique.

Le thérapeute doit si bien accuser ou souligner les contradictions inhérentes aux prémisses du patient que de telles « échappatoires » soient complètement bloquées. Le disciple zen auquel on a assigné un paradoxe, un koan, doit s'atteler à sa tâche comme un « moustique résolu à piquer une barre de fer ».

J'ai soutenu ailleurs (cf : « Style, grâce et information dans l'art primitif », p. 140) que l'une des fonctions essentielles et nécessaires de toute formation d'habitudes et d'Apprentissage II est une *économie* des processus de pensée (ou des voies nerveuses), utilisée pour la résolution d'un problème ou pour

1. Cf. William Blake, *The Marriage of Heaven and Hell*, plate 3, 1790. (N. d. T.)

l'Apprentissage I. Les prémisses de ce qui est communément appelé « caractère » – définitions du « soi » – dispensent l'individu d'examiner les aspects abstraits, philosophiques, esthétiques et éthiques de nombreuses séquences de vie. « Je ne sais pas si c'est de la bonne musique ; je peux simplement savoir si je l'aime ou pas. »

L'Apprentissage III exposera ces prémisses non examinées à une remise en question et à un changement.

Essayons ici, comme nous l'avons fait pour l'Apprentissage I et l'Apprentissage II, d'énumérer quelques-uns des changements que nous appellerons Apprentissage III.

a) L'individu pourrait apprendre à constituer plus aisément les habitudes dont l'acquisition est appelée Apprentissage II.

b) Il pourrait apprendre à bloquer les « issues » qui lui permettraient d'éviter l'Apprentissage III.

c) Il pourrait apprendre à changer les habitudes acquises par l'Apprentissage II.

d) Il pourrait apprendre qu'il est un être vivant qui peut acquérir (et de fait acquiert), inconsciemment, l'Apprentissage II.

e) Il pourrait apprendre à limiter ou à orienter son Apprentissage II.

f) Si l'Apprentissage II est un apprentissage des contextes de l'Apprentissage I, l'Apprentissage III devrait donc être un apprentissage des contextes de ces contextes.

Cette énumération contient un paradoxe. L'Apprentissage III (c'est-à-dire l'apprentissage relatif à l'Apprentissage II) peut conduire soit à une augmentation de l'Apprentissage II soit à une limitation, voire même à une réduction de ce phénomène. Il doit certainement amener une plus grande souplesse dans les prémisses acquises par le processus de l'Apprentissage II : *supprimer* la contrainte qu'elles exercent.

Il m'est arrivé d'entendre un maître zen affirmer catégoriquement : « C'est une chose terrible de s'habituer à quoi que ce soit. »

Mais toute libération des contraintes exercées par l'habitude doit aussi s'accompagner d'une redéfinition profonde du soi. Si je m'en tiens à l'Apprentissage II, « Je » suis l'ensemble des caractéristiques que j'appelle mon « caractère ». « Je » suis mes habitudes d'agir dans un contexte donné, de façonner et de percevoir les contextes dans lesquels j'agis. Ce qu'on

appelle le « soi » est un produit ou un agrégat d'Apprentissage II. Dans la mesure où un individu parvient à l'Apprentissage III et apprend à percevoir et à réagir en fonction de contextes de contextes, son « soi » deviendra pour ainsi dire hors de propos. Le concept du « soi » ne fonctionnera plus comme un point nodal dans la ponctuation de l'expérience.

Il convient d'examiner ce problème. Lors de l'étude de l'Apprentissage II, on a vu que des mots tels que « dépendance », « fierté », « fatalisme », se rapportaient à des caractéristiques du soi qui sont apprises (Apprentissage II) dans des séquences de relations. Ces mots sont en fait des termes qui s'appliquent aux « rôles » que jouent les individus dans les relations, et se rapportent à quelque chose qui a été façonné artificiellement à partir des séquences d'interaction. J'ai par conséquent suggéré que la façon correcte d'attribuer une signification rigoureusement exacte à l'un de ces mots (quel qu'il soit) est de déchiffrer la structure formelle de la séquence dans laquelle le trait considéré pourrait avoir été appris ; c'est ainsi que la séquence interactive de l'apprentissage pavlovien, par exemple, a été proposée comme paradigme d'une certaine sorte de « fatalisme », etc.

Mais à présent nous nous interrogeons sur les contextes de ces contextes d'apprentissages, c'est-à-dire sur des séquences plus étendues dans lesquelles ces paradigmes se trouvent enfouis.

Considérons le petit élément d'Apprentissage II mentionné précédemment, comme pouvant fournir une « échappatoire » qui permet d'éviter l'Apprentissage III : à travers de multiples séquences où le renforcement est sporadique, apparaît une certaine caractéristique du soi qui peut être appelée « persistance ». Il nous faut maintenant nous interroger sur le contexte plus étendu de telles séquences : comment sont-elles engendrées ?

La question est explosive. Car la simple séquence expérimentale d'interaction, stylisée en laboratoire, est engendrée par – et partiellement détermine – un réseau de contingences qui vont dans tous les sens, aboutissant, à l'extérieur du laboratoire, à des processus qui renvoient aux recherches psychologiques, aux interactions entre psychologues, à l'économie monétaire, etc., etc.

Considérons maintenant la même séquence formelle dans un

contexte plus « naturel ». Un être qui cherche un objet dont il a besoin ou qui lui manque : un cochon qui fouille le sol en quête de glands, un joueur qui approvisionne une machine à sous dans l'espoir de décrocher un gros lot ou encore un individu qui doit retrouver les clefs de sa voiture. Il y a des milliers d'exemples de situations où les êtres vivants doivent persister dans un certain type de comportement précisément *parce que* le renforcement est sporadique ou improbable. L'Apprentissage II simplifiera les choses, en traitant ces occurrences comme une catégorie unique. Si l'Apprentissage III devait s'intéresser aux contextes de ces occurrences, les catégories de l'Apprentissage II éclateraient.

Ou bien encore, considérons la signification du mot « renforcement » aux différents niveaux. Le dauphin reçoit un poisson du dresseur lorsqu'il fait ce que celui-ci lui demande. Au Niveau I, le poisson-récompense est lié à l'« exactitude » d'une action particulière. Au Niveau II, il confirme la compréhension que le dauphin a de sa relation avec le dresseur (instrumentale ou dépendante). C'est à noter qu'à ce niveau, si le dauphin déteste ou craint le dresseur, une punition administrée par celui-ci peut être un renforcement positif confirmant cette haine.

Mais qu'en est-il du « renforcement » au Niveau III (chez le dauphin comme chez l'homme) ?

Si, comme je l'ai laissé entendre précédemment, l'être vivant est amené au Niveau III par des « contradictions » engendrées au Niveau II, nous pouvons nous attendre à ce que ce soit la résolution de ces contradictions qui constitue le renforcement positif au Niveau III. Cette résolution peut prendre plusieurs formes.

Parvenir au Niveau III peut être dangereux et nombreux sont ceux qui tombent en cours de route. La psychiatrie les désigne souvent par le terme de psychotiques ; bon nombre d'entre eux se trouvent incapables d'employer le pronom de la première personne.

Pour d'autres, plus heureux, la résolution des contradictions peut correspondre à l'effondrement d'une bonne partie de ce qu'ils ont appris au Niveau II, révélant une simplicité où la faim conduit immédiatement au manger et le soi identifié n'a plus la charge d'organiser le comportement : ce sont les innocents incorruptibles de ce monde.

A d'autres encore, plus créatifs, la résolution des contradic-

tions révèle un monde où l'identité personnelle se fond avec tous les processus relationnels, en une vaste écologie ou esthétique d'interaction cosmique. Que certains d'entre eux survivent, cela peut paraître plutôt miraculeux ; c'est peut-être le fait de se laisser absorber par les petits détails de la vie qui les sauve du flot dévastateur de ce sentiment océanique. Chaque détail de l'univers est perçu comme proposant une vue de l'ensemble. C'est sans doute pour ceux-ci que Blake a écrit son fameux conseil, dans « Augures de l'Innocence » :

Voir le monde dans un grain de sable,
Et un ciel dans une fleur sauvage,
Tenir l'infini dans le creux de ta main,
Et l'éternité dans une heure.

Le rôle de la génétique en psychologie

Tout ce que l'on peut dire de l'apprentissage chez l'animal, ou de son incapacité à apprendre, a un rapport avec sa disposition génétique. Et ce que nous venons de dire sur les niveaux d'apprentissage a un rapport avec toutes les combinaisons de la disposition génétique et les changements auxquels l'individu peut et doit parvenir.

Il y a pour tout organisme une limite au-delà de laquelle tout est déterminé par la génétique. Les planaires ne peuvent sans doute pas dépasser l'Apprentissage I. Les mammifères à l'exception de l'homme peuvent probablement acquérir l'Apprentissage II, mais difficilement l'Apprentissage III. L'homme peut, lui, parvenir parfois à l'Apprentissage III.

La limite supérieure est (logiquement et probablement), pour tout organisme, fixée par des phénomènes génétiques : peut-être pas par des gènes isolés ou des combinaisons de gènes, mais par tous les facteurs qui contrôlent le développement des caractéristiques fondamentales du phylum.

A tout changement dont un organisme est capable correspond le *fait* de cette capacité. Ce fait peut être déterminé génétiquement ou sinon être le résultat d'un apprentissage. Dans ce dernier cas, c'est toujours la génétique qui doit avoir déterminé la capacité d'acquiescer cette capacité, etc.

Cela est généralement vrai de tous les changements somatiques ainsi que des changements du comportement que nous appelons apprentissage. Par exemple, notre peau bronze au soleil. Quel est ici le rôle de la génétique ? La génétique détermine-t-elle entièrement la *capacité* de bronzer ? Ou bien certains peuvent-ils augmenter cette capacité ? Dans ce dernier cas, les facteurs génétiques interviennent évidemment à un niveau logique supérieur.

La question relative à tout comportement n'est évidemment pas : « Est-il appris ou inné ? », mais plutôt : « Jusqu'à quel niveau logique supérieur l'apprentissage agit-il ?, et, en sens inverse, jusqu'à quel niveau la génétique peut-elle jouer un rôle déterminant ou partiellement efficace ? »

Dans cette perspective, l'histoire générale de l'évolution de l'apprentissage paraît avoir lentement repoussé le déterminisme génétique vers des niveaux de type logique supérieur.

Note sur les hiérarchies

Le modèle proposé ici suppose tacitement que les types logiques peuvent être classés le long d'une échelle simple, sans ramifications. Il a été par conséquent convenable d'examiner en premier lieu les problèmes soulevés par ce modèle simple.

Mais le monde de l'action, de l'expérience, de l'organisation et de l'apprentissage ne peut pas être entièrement inscrit dans un modèle qui exclut les propositions relatives à la relation *entre* des classes de type logique différent.

Si C_1 est une classe de propositions, C_2 une classe de propositions relatives aux membres de C_1 , et C_3 une classe de propositions relatives aux membres de C_2 , comment pourrions-nous classer des propositions concernant la relation *entre* ces classes ? Il est impossible, par exemple, de classer sur une échelle non ramifiée des types logiques la proposition : « Les membres de C_2 sont aux membres de C_3 ce que les membres de C_1 sont aux membres de C_2 . »

L'ensemble de cet essai est fondé sur la prémisse selon laquelle la relation entre C_2 et C_3 peut être comparée à la relation entre C_1 et C_2 . A plusieurs reprises, je me suis arrêté pour

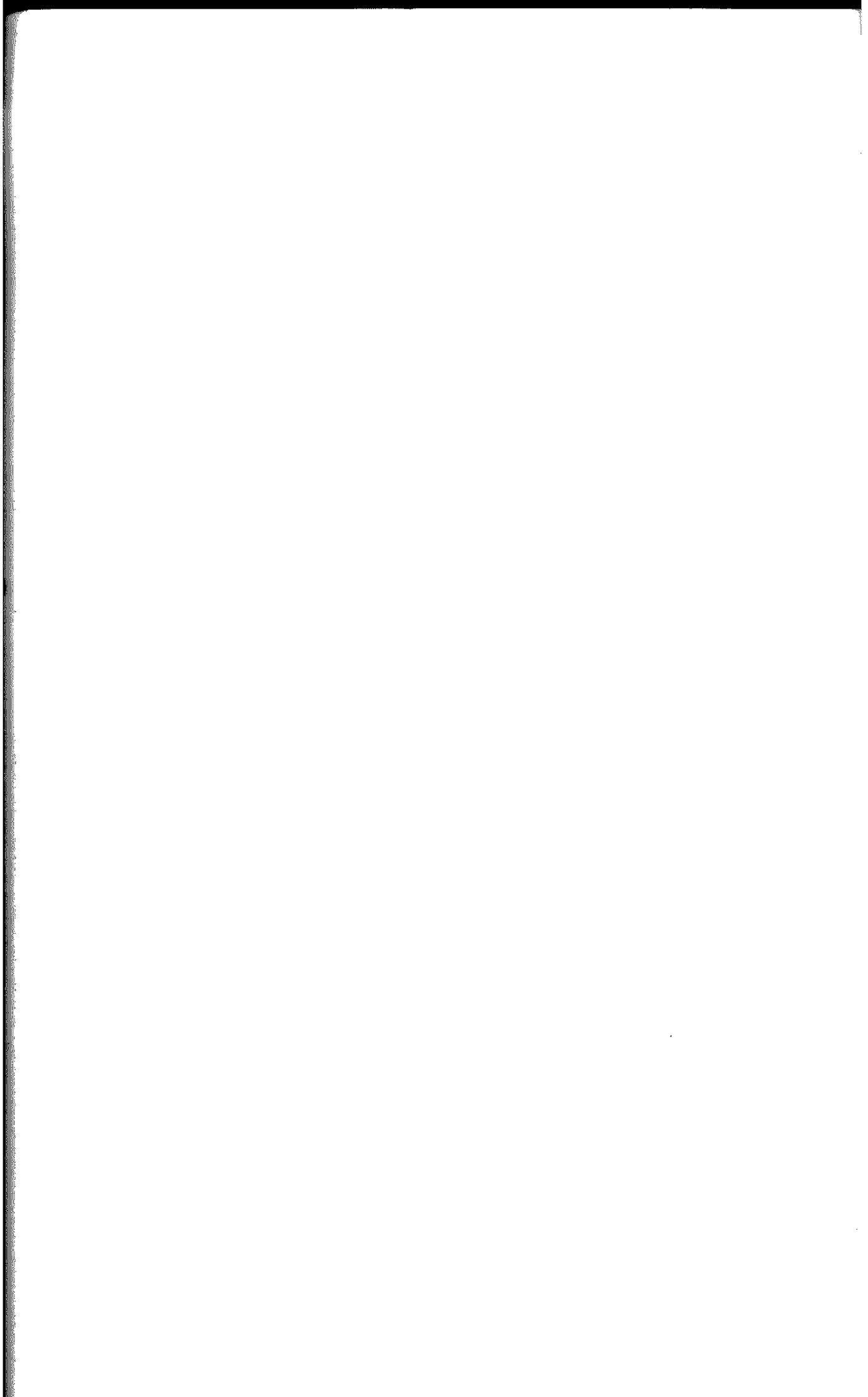
discuter, en quelque sorte de l'extérieur, la structure de mon échelle logique. Cet essai est par conséquent lui-même un exemple du fait que l'échelle ne peut être non ramifiée.

La tâche suivante serait donc de chercher des exemples d'apprentissages qui ne peuvent pas être inscrits dans ma hiérarchie de l'apprentissage, mais qui sont à placer à ses côtés, en tant qu'apprentissages concernant les niveaux de cette même hiérarchie. J'ai suggéré dans une autre étude (cf. « Style, grâce et information dans l'art primitif », p. 167, de ce volume) que c'est l'art qui généralement constitue un tel apprentissage, en jetant un pont entre, d'une part, les prémisses plus ou moins inconscientes, acquises par l'Apprentissage II et d'autre part le contenu plus épisodique de la conscience et de l'action immédiate.

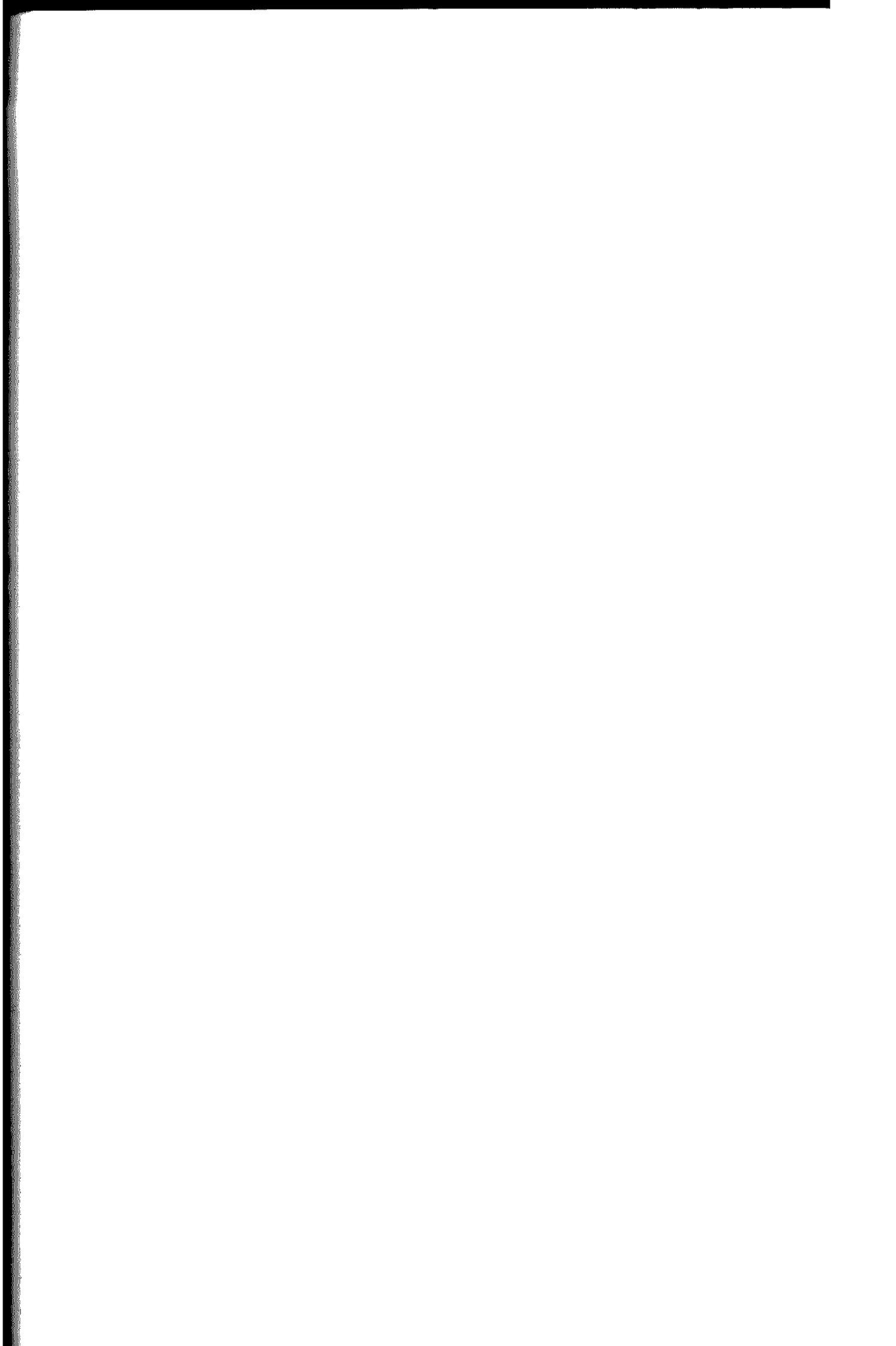
Il faudrait noter également que la structure de cet essai est *inductive* : la hiérarchie des ordres d'apprentissage est présentée au lecteur de bas en haut, du Niveau zéro au Niveau III. Mais cela ne veut pas dire que les explications du monde phénoménal que fournit le modèle seraient unidirectionnelles. Pour en donner une explication une telle approche était nécessaire, mais, à l'intérieur du modèle, les niveaux supérieurs sont censés expliquer les niveaux inférieurs, et vice versa. Je suppose également qu'on peut retrouver une telle relation réflexive – à la fois inductive et déductive – dans les idées et les éléments d'apprentissage, tels qu'ils se manifestent dans la vie des êtres que nous étudions.

Finalement, ce modèle demeure ambigu, en ce sens qu'en affirmant qu'il existe des relations explicatives ou déterminatives entre les idées des niveaux adjacents – vers le haut et vers le bas –, il n'est pas clair s'il existe des relations explicatives directes entre des niveaux séparés, comme, par exemple, entre le Niveau III et le Niveau I ou le Niveau zéro et le Niveau II.

Cette question, ainsi que celle du statut des propositions et des idées, se rattachant directement à la hiérarchie des types, restent à examiner.



Table



Avant-propos	7
Introduction : une science de l'esprit et de l'ordre	13

PREMIÈRE SECTION
MÉTALOGUES

Pourquoi les choses se mettent-elles en désordre ?	29
Pourquoi les Français... ?	35
A propos des jeux et du sérieux	41
Jusqu'où va ton savoir ?	49
Pourquoi les choses ont-elles des contours ?	55
Pourquoi un cygne ?	61
Qu'est-ce qu'un instinct ?	67

DEUXIÈME SECTION
FORME ET MODÈLE EN ANTHROPOLOGIE

Contact culturel et schismogénèse	91
Comment penser sur un matériel ethnologique : quelques expériences	105

Le « moral » des nations et le caractère national	123
Obstacles à tout concept de « caractère national », 123.	
– Différences éventuelles entre groupes nationaux, 129.	
– Le caractère national et le « moral » des Américains, 140.	
Bali : le système de valeurs d'un État stable	143
« Éthos » et « schismogénèse », 143. – Le caractère balinais, 148. – L'« éthos » balinais, 152. – Application du jeu de von Neumann, 158. – Le système schismogénétique contre l'État stable, 163.	
Style, grâce et information dans l'art primitif	167
Style et signification, 168. – Niveaux et types logiques, 172. – Processus primaire, 179. – Limites quantitatives de la conscience, 183. – Limites qualitatives de la conscience, 184. – La nature corrective de l'art, 185. – Analyse de la peinture balinaise, 188. – Composition, 190.	
Épilogue 1958	195
Commentaires sur la deuxième section	221

TROISIÈME SECTION

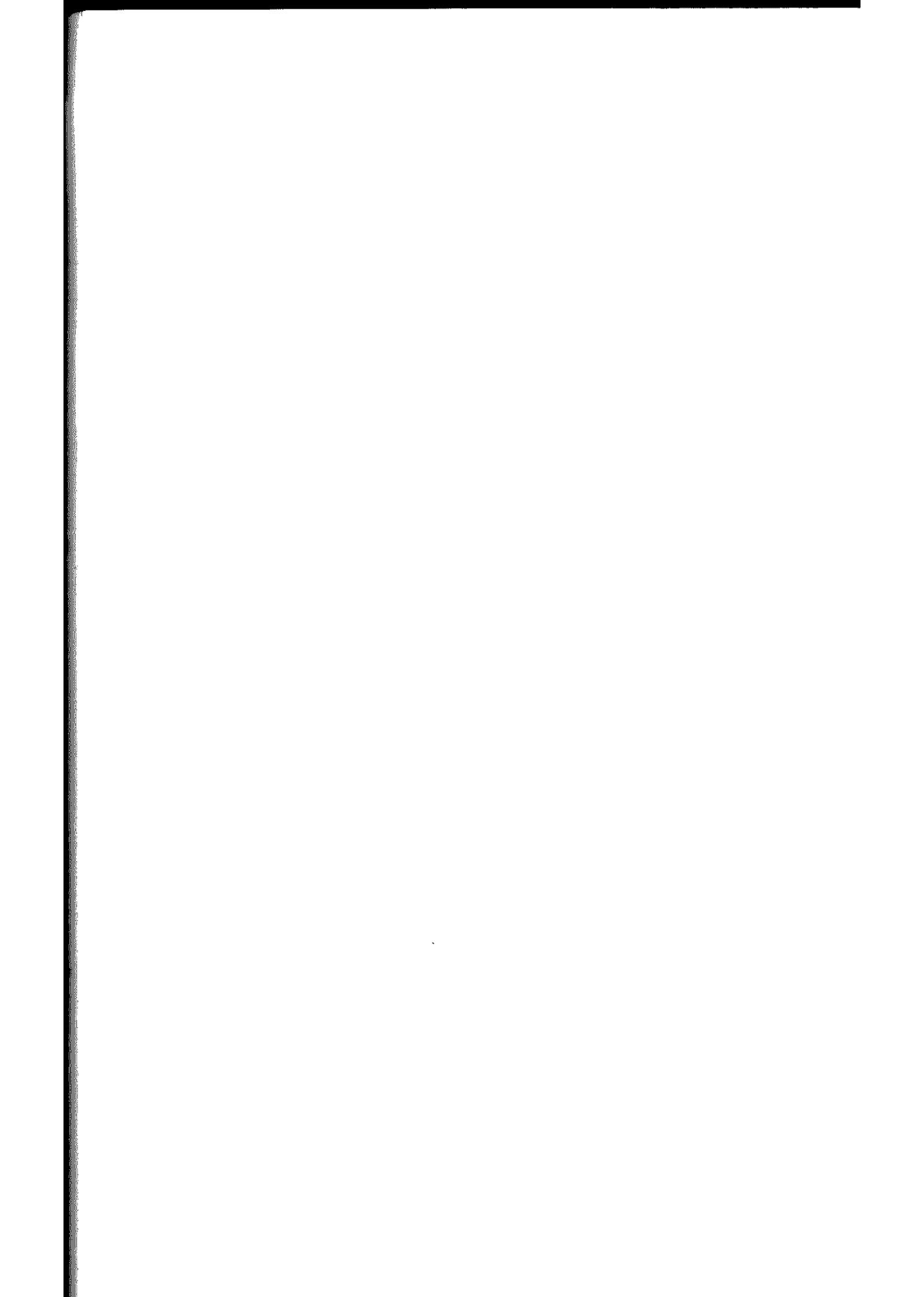
FORME ET PATHOLOGIE DES RELATIONS

I. Apprentissage et théorie du jeu

Planning social et concept d'apprentissage secondaire	227
Une théorie du jeu et du fantasme	247
La cybernétique du « soi » : une théorie de l'alcoolisme	265
Le problème, 266. – La sobriété, 268. – Épistémologie et ontologie, 270. – L'épistémologie de la cybernétique, 271. – La fierté de l'alcoolique, 278. – Fierté et symétrie, 280. – Fierté ou preuve inversée?, 285. – L'état d'ivresse, 287. – Toucher le fond, 288. – La théologie des « alcooliques anonymes », 290. – Le statut épistémologique des prémisses complémentaires et symétriques, 295. – Les limites de mon hypothèse, 296.	

Les catégories de l'apprentissage et de la communication 299

La théorie des types logiques, 300. – L'apprentissage des ordinateurs, des rats et des hommes, 303. – Apprentissage I, 307. – Apprentissage II, 313. – Apprentissage III, 323. – Le rôle de la génétique en psychologie, 329. – Note sur les hiérarchies, 330.



RÉALISATION : PAO ÉDITIONS DU SEUIL
IMPRESSION : NORMANDIE ROTO IMPRESSION S.A.S. À LONRAI
DÉPÔT LÉGAL : SEPTEMBRE 1995. N° 25767-7 (1802116)
IMPRIMÉ EN FRANCE

Vers une écologie de l'esprit 1

Le parcours de Gregory Bateson a été d'une immense diversité : anthropologie, psychiatrie, théorie du jeu, évolution, communication chez les mammifères, systèmes et paradoxes logiques, épistémologie, pathologie des relations, théorie de l'apprentissage, examen critique de la science. Ce trajet vertigineux masque cependant l'unité d'une recherche. Partout Bateson introduit les notions de la cybernétique et de la philosophie analytique, la théorie des systèmes et la théorie des types logiques. Ces niveaux de généralisation permettent d'avancer à travers les paradoxes.

Bateson est devenu le maître à penser de toute une génération de chercheurs. Il a su ouvrir la pensée occidentale à ce qu'elle pouvait tirer du taoïsme ou du zen : la sortie des culs-de-sac de l'intellect vers un autre niveau de recherche.

Gregory Bateson (1904-1980)

Anthropologue, psychologue, il fut l'une des figures majeures de l'école de Palo Alto. Il a notamment écrit *Une unité sacrée* (Seuil, 1996).

Traduit de l'anglais par Ferial Drosso, Laurencine Lot et Eugène Simion



9 782020 257671

www.lecerclepoints.com

Couverture : Ernst Haas © Getty Images

Éditions Points, 25 bd Romain-Rolland, Paris 14
ISBN 978.2.02.025767.1/Imp. en France 09.95-7

9,50€