

***Libre variation à partir de la pensée de Michel Henry :
L'affectivité comme jubilation***

Catherine Meyor, Ph. D.

Département d'éducation et de pédagogie
Université du Québec à Montréal

Résumé

En jouant librement d'une variation à partir de la pensée de Michel Henry, phénoménologue de l'affectivité, j'aborderai cette dernière sous son caractère de jubilation. L'expérience de la jubilation montre que celle-ci s'inscrit bien plus sous la catégorie de l'avènement que sous celle de l'événement auquel notre tradition prête cependant un privilège. Elle montre aussi que cette expérience est révélatrice de soi, et cela à partir d'un vécu d'évidence si particulier que la jubilation appelle le sentiment de justesse, voire s'y confond. Ce faisant, elle témoigne du fait que l'expérience de la vérité n'est pas seulement d'ordre rationnel. Je terminerai en proposant quelques considérations relatives à cette expérience et au discours qu'elle appelle dans la sphère de l'éducation¹.

Cet article propose une variation libre sur l'affectivité, à partir de la pensée de Michel Henry, philosophe phénoménologue réputé qui a consacré son œuvre à promouvoir une ontologie de l'affectivité. Parmi tout ce que l'on peut dire de cette dernière, c'est son caractère de *jubilation* que j'ai retenu, d'abord pour rendre un hommage à Michel Henry, ensuite pour apprivoiser le genre de la variation libre et pouvoir jouer de ce thème si vaste de l'affectivité.

La pensée de Michel Henry intéressera toute personne réfléchissant au phénomène de l'affectivité, que ce soit sous son aspect humain, éducatif, psychologique, culturel, social ou spirituel. L'enseignement le plus utile que j'en retire aujourd'hui pour la pratique éducative, mais aussi pour une pensée sociale, est celui de la déproblématisation de l'affectivité. Par « déproblématisation », j'entends moins ignorer les problèmes que cette dernière peut poser que tenter d'en cerner des dimensions fondamentales auxquelles nos réflexions et discours éducationnels ne s'attardent guère, comme par exemple le pouvoir esthétique que comporte toute affectivité, ce pouvoir qu'elle nous donne de saisir d'emblée le monde sous une tonalité donnée, ce que j'appelle encore *l'aïsthesis*. Il s'agit donc de relever le défi de concevoir l'affectivité aussi – et peut-être d'abord – comme puissance d'être, comme lieu d'identité, comme mesure des valeurs, comme désir de soi, toutes qualifications auxquelles notre discipline de l'éducation ne s'arrête guère lorsqu'elle se penche sur ce phénomène, privilégiant une considération en termes de fait, d'événement ponctuel, de segment de conduite, d'information, voire d'ensemble d'informations.

C'est dire qu'en ouvrant un nouvel espace compréhensif et discursif, la pensée henryenne vient en même temps renverser la perspective éducationnelle habituelle sur l'affectivité. Mon exposé présentera d'abord la conception henryenne de l'affectivité dans ses grandes lignes, ouvrira ensuite le thème de la jubilation et proposera quelques considérations relatives à la sphère éducationnelle.

L'affectivité comme fondement de la subjectivité

Dans toute son œuvre², Michel Henry montre que l'affectivité est le fondement de la subjectivité. Abordée en tant qu'immanence radicale, elle s'inscrit sous une perspective qui réfute les pouvoirs traditionnellement accordés à la transcendance, c'est-à-dire à la saisie objectivante que permet la conscience et qui définit le sujet comme pouvoir d'objectivation. Le sujet fondateur, le sujet premier, dira Michel Henry, n'est pas celui de la transcendance, mais celui qui permet à l'horizon de la transcendance de se déployer. En d'autres mots, le sujet n'est pas ce qui se saisit dans l'image ou la représentation de soi – image ou représentation toujours marquée par l'incomplétude et donc l'inachèvement – mais ce qui permet à cette image ou à cette représentation de se déployer. Le sujet n'est pas à chercher dans le voir que permet la transcendance, mais dans le pouvoir permettant à ce voir de se déployer³. Ce pouvoir est celui de l'affectivité – le *s'éprouver soi-même* pour reprendre l'expression henryenne originale – et il montre un sujet plein, complet, pleinement constitué lorsque se déploie le monde.

L'affectivité est donc abordée ici en termes ontologiques. Elle ne relève pas de l'interprétation psychologique, ne peut donc être réduite à la notion de faculté et de la sorte ramenée à l'ordre de l'événement ponctuel né au hasard des circonstances environnementales ou biographiques. Elle est le sol premier de la subjectivité, l'essence discrète mais non anonyme qui marque de son sceau l'ouverture du monde. C'est par l'affectivité qu'un monde est possible, ce dernier terme comportant déjà l'empreinte humaine : en effet, le monde n'est pas pour moi cette carte étrangère qu'il me faut déchiffrer dans sa totalité, car il m'est d'emblée donné sous des chiffres premiers qui me permettent son décodage. Me sentir à l'aise ou mal à l'aise en un lieu témoigne déjà de l'œuvre affective de ma personne dans ma réceptivité à ce lieu. Si je peux d'emblée le qualifier – et ceci quelque soit la qualification que je lui attribue –, c'est que ma réceptivité est par principe déjà colorée de l'affect qui s'y projette.

Selon Henry, tout pouvoir humain repose donc sur ce premier pouvoir affectif, celui-ci nous définissant ontologiquement comme sujet, non suivant un choix arbitraire ou une volonté personnelle – comme telle ou telle personne que je me souhaite être (ce qui serait de l'ordre de la représentation) –, mais comme pouvoir effectif et immanent qui définit, en y échappant par principe, au pouvoir de la transcendance. En d'autres mots, aucun de nous ne se choisit sur le plan de l'affectif. L'affectivité m'est donnée sans que je puisse la refuser, elle éclaire et oblitère de son effectivité mon pouvoir-être autant que mon action dans le

monde. À ce titre-là, elle est la vie dont je ne puis me défaire, la charge et l'épreuve que je ne choisis pas et desquelles je ne pourrai jamais me mettre à distance. Vivre signifie subir cette charge dans une passivité incontournable mais aussi comme principe inaliénable de ma déclinaison comme sujet particulier, comme pouvoir d'action, comme pouvoir-être-soi.

Avec la définition henryenne de l'affectivité, c'est une philosophie concédant enfin une parole à l'étreinte pathique, à la pulsion, à l'épaisseur du sentiment, au volume du désir, à la qualité et à la qualification de l'affect, qui prend place. Une philosophie de la plénitude, en somme, montrant un sujet qui se possède lui-même sur le plan de son essence et donc dans une part importante de son existence, une plénitude composée des tonalités affectives qualifiées que nous ressentons en toute circonstance (comme l'enthousiasme, l'ardeur, l'ennui, l'antipathie, l'indifférence, etc.). L'effectivité de cette tonalité a pour effet de nous clôturer en nous-mêmes, faisant de la subjectivité une limite qui ne peut être outrepassée à ce niveau-là, mais elle est en contrepartie ce qui nous permet d'entrer en relation avec autrui, de reconnaître autrui et de vivre dans un monde qui sera notre monde. Autant dire que ce monde se constituera en bonne partie sur le principe du désir, c'est là un axiome courant en psychologie, mais un désir cependant conçu à l'inverse du manque, sur le principe de ce qu'on pourrait appeler une pulsion pleine et en possession de ses moyens, un désir à partir duquel, sur lequel et par lequel nous pouvons prendre appui pour agir.

Une subjectivité, donc, conçue comme fondamentalement affective, une affectivité par ailleurs conçue en termes d'essence agissante, de densité désirante, de plénitude. En somme, un sujet affectivement constitué lorsque s'ouvre l'horizon de la transcendance. C'est de ces principes qu'a émergé le thème de la jubilation.

L'affectivité comme jubilation

La jubilation, en effet, me semble bien qualifier l'affectivité telle que proposée par Henry. Car en délaissant ce qui relève de la forme attachée à l'horizon de transcendance, c'est à la matière incarnée par la subjectivité frémissante qu'on accorde un intérêt et, à travers la matière, c'est la jubilation qu'on saisit.

Celle-ci présente une gamme de tonalités, allant de l'exubérance jusqu'à la discrétion. Dans cette gamme, c'est le côté discret qui m'intéresse en particulier, car c'est dans la discrétion de soi que me semble être vécue le plus intensément et le plus justement la jubilation. Dans l'exubérance, comme on a tendance à se la représenter et à l'imaginer, la jubilation est un témoignage ouvert aux autres, l'attestation d'un moment de joie, de liesse voire d'euphorie qui prend autrui à partie en en faisant le témoin ponctuel d'un acte tout aussi ponctuel. De ce moment, il subsistera plus tard un souvenir lié à un événement, à son effervescence, à l'éclat d'un moment vécu et partagé avec les autres.

Or, si le côté discret de la jubilation retient mon attention en ce que j'y situe son véritable intérêt, c'est parce qu'il n'est plus de l'ordre de l'événement mais de *l'avènement*, soit ce

moment où l'on advient à soi, moment fort de la vie humaine puisqu'il nous permet de nous saisir comme sujet à part entière⁴, moment pourtant le plus souvent négligé ou ignoré au profit de celui lié à l'événement⁵. Abordée sous son mode discret, la jubilation montre un vécu tout intérieur, souvent sans témoin, et bien qu'elle puisse être saisie de l'extérieur par les traits du visage, elle fait son œuvre dans l'intimité de soi. Ainsi, peu de témoins, presque pas de témoignage (car comment exprimer cela), mais une œuvre forte car le souvenir, à défaut de provoquer la même intensité, en reste toutefois impérissable. Et impérissable à cause de la condition d'avènement qui y a présidé.

Quels sont les caractères de cette jubilation ? Tout d'abord, bien qu'elle surgisse de façon répétée, elle est un moment rare de la vie quotidienne et se donne comme une irruption réitérée ouvrant une conscience grandiose. Il s'agit là essentiellement d'une conscience « sentimentale », se manifestant donc dans un sentiment puissant et nous immergeant dans l'épaisseur totale de celui-ci. La jubilation se donne comme une submersion, elle nous inonde totalement, elle est un saisissement. On pourrait dire pareillement qu'elle monte comme une rapide marée qui ramasse, sur son passage, la plage que nous sommes. Sur le plan de notre être, j'ai dit que la jubilation nous saisissait. En effet, nous ne pouvons pas la provoquer, elle nous est donnée; elle est un don que nous accueillons d'ailleurs volontiers.

Mais si elle nous saisit, si elle inonde notre conscience, ce n'est pas en aparté du monde, en parcelle errante ou en élément isolé de la mosaïque universelle. La jubilation nous ouvre tout à la fois et dans le même temps à nous-mêmes et au monde, voire à l'univers. Nous nous saisissons comme un dans et avec le tout, comme une totalité différenciée en monde et en soi. Elle nous inscrit ainsi dans une indivision, dans une liaison essentielle qui apparaît moins à la conscience sous forme de mots ou de pensée que d'image diffuse et diffusante, où l'image elle-même porte toute la densité de ce qui est vécu. Les mots convenant le mieux pour décrire cette expérience sont ceux qui évoquent un volume. Car c'est en effet un espace qui s'ouvre, mais un espace psychique, empli et dense, autrement dit habité; il s'agit là d'une densité et d'une épaisseur, mais non pas neutres, car se constituant sous la poussée d'une tonalité affective qualifiée. En même temps conscience lucide, mais conscience que la pensée ne fracture pas encore ou qui se tient en marge de cette dernière. Il s'agit pour sûr d'un toucher intérieur, d'une saisie de soi et du monde si puissante qu'un sentiment de justesse et de vérité en émerge qui nous porte à dire : cela est bon.

Cette expérience toute intérieure de saisie de soi suscite un sentiment d'extrême justesse relativement à soi, à sa place dans le monde, voire dans l'univers. Cette justesse-là m'intrigue depuis longtemps, car, bien qu'elle soit le signe le plus tangible de l'identité et de la vérité de soi, il me semble que nous ne lui accordons que peu d'importance dans nos considérations. Comme si, là encore, elle ressortissait d'une expérience qui présente peu d'intérêt alors que tout nous porte à penser le contraire. Pourquoi ? Parce que je ne connais rien qui m'apporte plus de certitude, dans le regard et l'accord que je peux porter sur ma conduite, que ce sentiment-là. Il est indéfectiblement lié au caractère bon du monde que je viens d'évoquer. Et lorsque je dis « cela est bon », j'emporte tout dans cet axiome : la beauté du monde et sa laideur, sa générosité et son avarice, son génie et sa mesquinerie, le plaisir

tout autant que la souffrance qu'il nous procure. Tout cela se rassemble en une unité au sein de laquelle je sens et sais avoir ma propre place, une place définie aussi nettement qu'un objet posé sur une table. Ce sentiment de justesse est une mesure de ma personne, une mesure accompagnant la saisie de mon être et qu'aucune réflexion sur moi-même ne pourra me procurer sous cette forme-là. Mesure inclusive de mon être dans le monde, de mon pouvoir sur le monde, de mon pouvoir sur moi-même, des limites aussi de mon pouvoir sur moi-même et sur le monde; le sentiment de justesse me révèle à moi-même dans une sorte d'adéquation parfaite, ce que j'appellerai encore la vérité de soi.

Il n'est pas courant d'entendre parler de vérité en termes affectifs, en termes de sentiment. Nous avons été et nous sommes forgés à la tradition occidentale où la vérité a été conçue sous forme de pensée et soumise au caractère démonstratif du raisonnement; nous l'avons logée sous les lois de la logique, de l'exposition et de la démonstration. Si nous entendons rarement parler de l'expérience affective de la vérité de soi, c'est certainement à cause de son caractère d'évidence. Car devant l'évidence, il n'est plus besoin de raisonnement, de démarche rationnelle, de preuve à exposer⁶. L'évidence dont je parle a pour effet de nous révéler à nous-mêmes, dans une dynamique où supputation et explication n'ont aucune part, où les choses se montrent selon un ordre qui s'est forgé à notre insu. Se révéler à soi-même dévoile la vérité de soi, son être-soi tel qu'il est. La jubilation discrète est toute là, dans cette assurance d'être – même si cette dernière est provisoire dans son déploiement représentationnel – et dans la certitude qu'elle nous donne d'exister pour quelque chose. J'ai longtemps hésité devant l'adéquation du terme « jubilation », mais aucun autre terme ne me semble pouvoir rendre mieux compte de la puissance de cette expérience que celui-là.

Affectivité, avènement et praxis éducative

Si ces expériences représentent des pointes brillantes dans l'ordre de notre quotidienneté, elles ont néanmoins un effet sur cette dernière et sont parfois décisives pour son cours, dans la mesure où la quotidienneté devient ainsi le lieu et l'espace, non plus de la mise à norme de soi, mais de la puissance de confirmation de soi. Je situerai pour ma part cette expérience dans son rapport à la praxis éducative, en revenant à la subjectivité telle que je l'ai définie auparavant à la suite de Michel Henry et en faisant l'effort de définir ce sujet-là dans la dynamique éducationnelle. Dans ce dernier domaine, nous en sommes encore à une conception chosifiante du sujet et cela se manifeste de façon particulièrement éloquente dans nos façons d'approcher l'affectivité de l'apprenant. Dans ce dernier registre, nous la considérons en termes de fait, respectivement décliné comme segment de conduite, événement biographique ou information⁷. Notre intervention en la matière relève par ailleurs d'une conception exclusivement problématisante, notre souci à l'égard de l'affectivité ne se traduisant en acte que lorsqu'un problème se pose⁸. Ce faisant, en éducation, si nous concédons au sujet ou à la subjectivité quelque réalité, c'est toutefois à un sujet auquel nous ne reconnaissons pas une véritable consistance ou peut-être encore un sujet dont cette consistance nous échappe par principe.

Faire l'effort d'envisager le sujet dans une perspective ontologique telle que je l'ai exposée, c'est-à-dire en termes affectifs, c'est lui accorder et lui reconnaître un pouvoir-être qui le définit en tant qu'individu particulier, mais aussi et surtout en tant qu'individu doté d'un pouvoir premier et essentiel sur lequel, en tant qu'éducatrice, je n'ai pas vraiment de prise, ce sujet étant lui-même défini à son insu par le pouvoir qui le fait être tel qu'il est, ce qui me met en présence de quelque chose qui m'échappe par principe. Ce fond essentiel, auquel les humanistes tels Rogers et Maslow ont accordé une attention éducationnelle et qu'ils ont souhaité voir traduit en objectifs éducatifs, est en même temps ce qui permet l'éducation et ce qui s'y dérobe. Car en étant le fond subjectif immanent qui permet l'ouverture du monde, il est ce sur quoi l'acte éducatif s'appuie pour se déployer, l'essence sur laquelle l'apprenant s'appuie en vue de son propre développement. Il marque ainsi aussi bien le domaine du possible que celui de l'impossible. Du possible, d'une part, en ce que l'éducation viendra rejoindre ce pouvoir en lui mettant à disposition une assise transcendante, en lui proposant des formes qui définissent toute transcendance, ce qui relève proprement de la culture. De l'impossible, d'autre part, en ce que l'acte éducatif ne pourra jamais, dans ce qu'il donne et par ce qu'il donne, transformer ce pouvoir premier. C'est là la différence entre matière et forme, entre immanence et transcendance. Mais l'acte éducatif se présente cependant comme une obligation. En proposant des contenus disciplinaires précis, il fait office de lieu de mise en forme d'un pouvoir encore « informe » bien que défini dans sa matière, et ce faisant, il sert de butoir ou de « terme résistant » à l'apprenant, ouvrant à une dynamique de connaissance de soi. Pour Michel Henry, la praxis éducative permet de reprendre à son compte ce qui a été vécu par l'humanité, de comprendre – dans le sens étymologique de prendre-avec-soi – ce dont l'humanité a fait son héritage spirituel⁹. Entendue dans ce sens, la praxis éducative concerne donc bien l'avènement de soi.

Notre quotidienneté éducationnelle porte ainsi en elle, de façon indélébile, la dimension ontologique, et cela dans ce qu'on pourrait appeler la rencontre pathique d'autrui, un autrui incarné lorsqu'il s'agit de la communauté éducationnelle vivante, ou un autrui réhabilité par les savoirs scolaires ou académiques. Cette rencontre ne peut toutefois constituer un objectif déclaré de la praxis éducative bien qu'elle en soit l'élément fondateur et qu'elle y participe. L'approche éducative de Rogers semble le confirmer, aussi bien dans le statut de non-directivité que ce praticien a imprimé à l'éducation que dans l'échec de sa pratique. Toutefois, s'en tenir, à l'inverse, à une considération où l'expérience affective du sujet éducationnel en reste réduite à l'ordre du fait semble tout aussi réducteur, et cela dans la mesure où ce qui relève de la dimension ontologique – dimension qui traverse aussi la préoccupation de l'éducateur et lui pose question – reste en suspens, est non dit, tenu dans les limbes de l'inexprimé et de l'informulé¹⁰.

Ainsi, en suivant la proposition henryenne, cette dimension ontologique trouve une expression et une formulation qui nous permettent de faire cas de l'essence de la subjectivité. En nous donnant à concevoir un sujet qui ne peut s'échapper de lui-même, un sujet se découvrant à travers les tonalités et les impressions que le monde lui renvoie et qui ne sont pourtant que des résonances issues de son être propre, elle nous donne des mots pour définir l'élève, l'apprenant ou l'étudiant autrement que par la seule tâche de son

apprentissage formel et déclaré. Elle nous met ainsi en présence d'un être humain et ouvre notre attention à d'autres dimensions inhérentes de sa personne. Elle nous permet aussi de formuler et d'envisager le quotidien éducatif en termes d'avènement à soi, et ainsi de reconnaître à la praxis éducative un rôle que sa fonction d'instruction masque le plus souvent. En rassemblant affectivité, jubilation et avènement sous un dénominateur commun, elle vient donc élargir notre regard et notre sensibilité.

Références bibliographiques

Alquié, F. (1979). *La conscience affective*. Paris : Vrin.

Henry, M. (1985). *Généalogie de la psychanalyse – Le commencement perdu*. Paris : Presses Universitaires de France.

Henry, M. (2000). *Incarnation – Une philosophie de la chair*. Paris : Seuil.

Henry, M. (1987). *La barbarie*. Paris : Grasset et Fasquelle.

Henry, M. (1990). *L'essence de la manifestation*. Paris : Presses Universitaires de France.

Henry, M. (1990). *Phénoménologie matérielle*. Paris : Presses Universitaires de France.

Henry, M. (1995). Phénoménologie non-intentionnelle : Une tâche de la phénoménologie à venir. Dans D. Janicaud (éd), *L'intentionnalité en question – Entre phénoménologie et recherches cognitives*. Paris : Vrin.

Henry, M. (1989). *Philosophie et subjectivité*. Encyclopédie philosophique universelle. L'univers philosophique. Paris : Presses Universitaires de France.

Henry, M. (1987). Représentation et auto-affection. *Communio*, 12 (3).

Hillman, J. (1977). *Le mythe de la psychanalyse*. Paris : Imago.

Lejeune, C. (1992). *Le livre de la sœur*. Montréal : L'Hexagone.

Lejeune, C. (1987). *Âge poétique, âge politique*. Montréal : L'Hexagone.

Marie, P. (1990). *L'expérience psychanalytique*. Paris : Aubier.

¹ Cet article reprend une communication présentée lors du colloque *Phénoménologie, quotidienneté et pratiques du vivre* tenu en novembre 2004 à la Faculté des sciences humaines de l'Université du Québec à Montréal, d'où les amples notes développant des éléments importants du texte.

² Voir sous Michel Henry dans les références bibliographiques.

³ Le psychanalyste Pierre Marie, dans son livre *L'expérience psychanalytique* (1990), formule cela de la façon suivante : « Quand je me regarde dans un miroir, mon moi n'est pas ce qui est vu mais ce qui voit » (p. 48).

⁴ Advenir, survenir à soi, ces vocables se rencontrent davantage dans une poétique de la vie humaine que dans la psychologie que nous connaissons, cette dernière s'inscrivant plutôt sous le registre de la méthode scientifique. On les rencontrera chez les auteurs qui s'attachent à décrire la vie humaine à son soubassement, à son *Arkhè*, au fondement de toute intentionnalité (Stanislas Breton, Claire Lejeune, René Char, etc.), mais aussi chez ceux qui distillent les menus gestes de la vie quotidienne en rapport au Soi (J. M. G. Le Clézio, Christian Bobin, etc.). Le thème de l'advenir à soi, du survenir à soi, apporte des éléments de réponse au questionnement que pose la vie subjective à tout un chacun, et cela non pas sous un rapport d'objet – bien que celui-ci puisse contribuer à l'interrogation –, mais sous un rapport d'existence voire d'essence. En ce sens, à côté des thèmes du passé et du devenir biographique, il trouve – et devrait trouver – sa place dans toute littérature traitant de l'existence humaine.

⁵ Dans *Le livre de la sœur* (1992) et auparavant dans *Âge poétique, âge politique* (1987), Claire Lejeune montre bien comment, dans notre société occidentale, le paradigme événementiel a muselé le paradigme avènementiel, le premier prenant appui sur la dimension historique de la vie humaine ainsi que sur l'explication qui privilégie la relation d'objet, le second relevant de la considération de la subjectivité, comprise en termes d'autonomie du sujet et de relation dialogique. Bien qu'inscrites dans une perspective poétique et féministe, les analyses de Claire Lejeune apportent des éclaircissements intéressants sur l'omission généralisée que nous constatons relativement à une considération de l'advenir ou du survenir à soi dans les discours savants. La notion d'avènement réfère aux moments de l'existence où l'humain vit, pressent, sent et comprend le sens d'être soi, où son identité de sujet est totalement prise à partie, où l'importance d'être un soi devient signifiante au point de se dévoiler comme attestation de soi. La notion d'avènement se distingue donc aisément de celle de l'événement, cette dernière étant liée à la biographie, aux circonstances historiques d'une vie et donc à ce que j'appellerai le « commerce » humain. Les deux notions témoignent du souci de rendre compte de l'an-historicité de la vie humaine pour la première, de son historicité pour la seconde, de son caractère d'expérience fondamentale pour la première, de celui d'expérience mondaine pour la seconde.

⁶ C'est ce que soutient Ferdinand Alquié dans son livre *La conscience affective* (1979) : « Il est, en la conscience affective, un savoir indéniable, irréfutable, le savoir de soi. La conscience intellectuelle se veut science du monde, mais elle n'est pas le monde dont elle se prétend le savoir. L'objet peut être mis en doute et (...) la science ne le détermine que par approximations successives, rectifications incessantes. De telles approximations et rectifications se retrouvent dans les sciences de l'homme quand elles traitent de l'angoisse ou de l'amour. Mais elles ne sauraient avoir de place dans l'expérience directe de nos sentiments : la conscience y atteint une sorte d'absolu » (pp. 174-175). Dans les mots de Claire Lejeune : « Où l'évidence fait simultanément loi et sens, il n'y a plus à croire, plus à prouver. Il n'y a plus – impérativement – qu'à être soi. Coïncidant avec le réel, la vérité échappe au contrôle de la raison distinctive; s'illimitant, irradiant la sphère mentale tout entière, la vérité se change en lucidité. » (Tiré de *Le livre de la sœur* (1992), p. 86.)

⁷ Rappelons que l'affectivité n'est devenue une préoccupation éducationnelle déclarée que récemment. En ce sens, elle représente un enjeu et un « objet » différent selon la perspective théorique adoptée et les postulats dont chacune de ces perspectives se réclame : dans la psychanalyse freudienne, on la comprend en termes d'inconscient, de refoulement, de transfert; dans l'approche behavioriste, elle n'est qu'un segment de comportement modelé par les contraintes de l'environnement; dans la psychologie existentielle-humaniste,

elle relève, dans sa vérité, du centre organismique ou du Soi et l'approche cognitive l'assimile à une information. Dans la seule théorie qui se réfère ouvertement à l'ontologie, soit la psychologie existentielle-humaniste, l'être du sujet est indistinct, dilué, sans consistance véritable, toute tentative de clarification ontologique se dissolvant ici sous l'explication du destin humain en termes de rupture dialogique entre les niveaux premier (ou immédiat, niveau du vrai Soi) et second (ou médiat, niveau déformant voire occultant le Soi) de l'expérience humaine. Quant aux approches behavioriste et cognitive, les postulats de scientificité qui fondent leur démarche les émancipent de toute interrogation ontologique. Or, en éducation, comme ailleurs, l'interrogation ontologique devrait trouver sa place : qu'est-ce – puisque l'on reconnaît aujourd'hui pleinement son statut en éducation – qu'un sujet ? qu'est-ce – puisque l'on en fait une véritable préoccupation éducative – que l'affectivité ? L'enjeu est de taille car, même en l'absence d'une réponse définitive à cette question, même en présence de perspectives divergentes, poser la question permet d'éclairer le statut principal sous lequel nous concevons l'affectivité, c'est-à-dire celui de fait.

En tant que fait, l'affectivité est ramenée à un segment de conduite ou à un élément psychique isolé des autres et découpé dans le flux de l'expérience affective (par exemple l'émotion); selon les postulats adoptés par les diverses approches, ce segment sera d'ordre biographique, environnemental ou informationnel; d'une manière ou d'une autre, sa lecture privilégiera le registre de l'événement, la recherche de la cause ou de la corrélation nécessitant une approche « historique » et temporelle. Dans tous les cas cependant, le tissu original et originel de l'expérience affective est brisé. En effet, en découpant un moment dans ce dernier (l'émotion, la motivation, le sentiment, la disposition, etc. étant autant de découpages de l'expérience affective), et bien que l'on se promette de reconstituer le tissu dans sa totalité, on le perd irrémédiablement de vue, compromettant de la sorte sa texture même. Dans tous les cas apparaît, comme en négatif de ce que l'on peut ainsi apprendre, ce que l'on désapprend dans le même temps mais que l'on ne formule guère. L'interrogation ontologique apporte au moins cet avantage d'éclairer les limites de nos explications, de nous placer devant les clôtures explicatives que nous posons nous-mêmes. À ce seul titre, elle est très précieuse.

⁸ Il est assez stupéfiant de constater que, dans notre monde éducatif, nous n'accordons de considération et de valeur à l'affectivité que lorsqu'elle fait problème. Autrement dit, l'affectivité n'existe, à nos yeux, que pour les défauts qu'elle montre – manque d'estime de soi, manque de confiance en soi, anxiété, problème de motivation, émotion négative, indifférence, etc., chez les élèves bien sûr – et elle ne vaut qu'en termes négatifs – absence, manque, déficit, inadaptation, inadéquation. Que l'affectivité traduise une sensibilité donnée ou une façon d'être au monde, qu'elle soit la dimension première voire le pouvoir premier de notre position esthétique et éthique dans le monde, cela, alors que nous en faisons l'expérience quotidienne, ne se lit nulle part, n'est évoqué nulle part. Ce point aveugle de nos visions de l'affectivité est certainement redevable d'un double héritage de pensée et d'abord celui relatif à une théorie du sujet où ce dernier est conçu en termes de manque. La psychanalyse et la psychologie existentielle-humaniste, par exemple, en témoignent bien, ayant érigé leur théorie respective sur ce postulat du sujet comme manque essentiel : dans la première, c'est le deuil du désir enfantin qui personifie ce manque marquant toute l'expérience subjective à venir, dans la seconde, c'est le manque de « vérité » de l'expérience médiante (niveau du Soi travesti, déformé, social) qui oblitère l'expérience subjective. Dans le milieu scolaire d'ailleurs, l'enfant manque toujours de quelque chose, serait-ce de maturité comme l'atteste l'histoire de l'éducation. Le second héritage est redevable au développement de la psychologie qui, selon James Hillman (cf. entre autres *Le mythe de la psychanalyse* (1977)), s'est instaurée comme discipline techniciste pour ce qui est de son versant expérimental et comme psychopathologie pour ce qui est de son versant clinique. Ses postulats ont fait place nette des notions d'âme, d'éros, d'esthétique, d'imagination, de mythe, en un mot de la *psyché*, pour n'aborder cette dernière que d'un point de vue mécaniste et fractionnant. Cette psychologie nous a légué un langage essentiellement conceptuel, une conception de la conscience en termes de division contre elle-même, une conception du sujet comme principe de manque à soi. Pris dans son ensemble, cet héritage nous inscrit dans des sillons donnés de considération et de pratique et nous ferme à tout ce qui en déborde. Notre souci pour l'affectivité en éducation, résolument ancré dans le versant problématisant qu'elle peut manifester et exclusivement orienté vers la résolution des problèmes qu'elle peut susciter, l'inscrit dans un statut et une visée fonctionnelle qui néglige la

dimension culturelle. Or notre expérience affective nous montre qu'elle est bien davantage qu'un ensemble de problèmes. Il s'agit donc d'ouvrir notre compréhension à tout cela.

⁹ Dans *La barbarie* (1987), Michel Henry formule le sens de la praxis éducative dans les termes suivants : « Entrer en possession d'un langage, d'un savoir, d'une technique, et cela dans un enseignement et par lui, ce n'est jamais qu'entrer en possession de soi, pour autant que l'acte corporel ou intellectuel qu'il s'agit chaque fois de reproduire devient, dans cette reproduction et par elle, l'acte propre de celui qui "comprend" » (p. 172). Et encore : « [L'enseignement doit], et de façon plus essentielle, permettre [à chacun] de mettre en œuvre l'ensemble de ses dons et capacités de façon à réaliser son individualité propre, soit l'essence de l'humanité en lui » (p. 176). Il s'agit là de la tâche véritablement culturelle de l'éducation.

¹⁰ Car ignorer la dimension ontologique dans les discours éducationnels ne l'empêche pas de hanter l'éducateur et toute interrogation insistante demande une réponse.

Notice biographique

Madame Catherine Meyor est professeure au Département d'éducation et pédagogie de l'Université du Québec à Montréal – section Fondements – depuis juin 2003. Elle a obtenu son doctorat à l'Université Laval en 1999, où elle a développé une réflexion théorique sur l'affectivité en éducation à partir de la perspective phénoménologique. Outre les approches pédagogiques ayant marqué l'histoire de l'éducation, ses intérêts sont relatifs à une conception esthétique de l'affectivité (meyor.catherine@uqam.ca).