



HAL
open science

Relation sexuelle et relation pédagogique

Alain Patrick Olivier

► **To cite this version:**

Alain Patrick Olivier. Relation sexuelle et relation pédagogique. *Educação e Filosofia*, 2023, Dossiê "Educação, produção de subjetividade e cuidado de si: a atualidade de 'A hermenêutica do sujeito'", 36 (78), pp.1745-1762. 10.14393/REVEDFIL.v36n78a2022-66445 . hal-03928266

HAL Id: hal-03928266

<https://hal.science/hal-03928266v1>

Submitted on 15 Jan 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Relation sexuelle et relation pédagogique : à propos du souci de soi et du souci des autres

Alain Patrick Olivier

„Der Mensch ist so gemacht, dass er den anderen Menschen braucht. Doch er hat nicht gelernt, wie man zusammen ist.“ R. W. Fassbinder

Introduction

Peut-on tirer de l'oeuvre de Michel Foucault une théorie de l'éducation et de l'éducation comme « émancipation » ? et quelle place pourrait avoir dans ce cadre l'histoire de la sexualité telle qu'elle est développée dans les derniers ouvrages et dans les derniers cours du philosophe ? Certes, Foucault n'emploie pas terme d'émancipation et cherche plutôt à le contourner ou le remplacer (Gallo & Olivier, 2021). En outre, dans *Surveiller et Punir*, en assimilant l'école à l'usine et à la prison, il procède surtout à une critique des institutions des Lumières et de la Révolution, lesquelles apparaissent comme des structures de contrôle, de répression ou de domination, laissant peu de place à quelque chose de tel que l'émancipation ou la libération du sujet. Ou bien, si quelque chose comme une libération pourrait advenir, ce n'est pas en se soustrayant aux relations de pouvoir ou de domination, mais à l'intérieur même de ces espaces de contrainte et d'assujettissement.

Cette approche se heurte toutefois au fait que Foucault lui-même fut un pédagogue, professeur dans un établissement d'enseignement étatique. C'est dans l'institution du Collège de France, qu'il prononce ses derniers cours, dont le cours sur *L'herméneutique du sujet*, en 1981-1982 (Foucault 2001) que nous sommes amenés à discuter ici quarante années plus tard. Comment penser sans inconséquence une telle situation de magistralité ? quel rapport la pratique pédagogique entretient-elle

avec les systèmes de répression et de punition qu'elle dénonce ? La théorie de Foucault ne saurait ne pas receler quelque chose qui rende compréhensible sa pratique d'enseignement. S'il fut un pédagogue, dont l'action pédagogique fut rayonnante, brillante, il devrait y avoir aussi dans sa théorie, dans le contenu de ses cours, quelque chose qui permette de penser son activité pédagogique sous un mode plus affirmatif. Il devrait y avoir des éléments susceptibles de construire une théorie de l'éducation sinon comme « émancipation », du moins comme possibilité de liberté, comme formation du sujet, ou tout simplement comme affirmation de la vie. Foucault a certes dénoncé l'indigence des programmes universitaires de son temps. Mais il parle d'un « plaisir intrinsèque au savoir, une *libido sciendi* ». Il écrit que « le savoir est tout de même lié profondément au plaisir » (cité dans Prairat, 2014). Ce serait même plutôt un « tour de force », selon lui, que de montrer « combien le savoir est déplaisant, triste, gris, peu érotique » (ibid.). On ne saurait en rester de ce fait à une simple contradiction entre les thèses de *Surveiller et punir* et les témoignages extrinsèques, les prises de position circonstanciées de l'enseignant. Est-ce que le contenu du cours sur *l'Herméneutique du sujet* et la théorie du « souci de soi » offrirait des éléments de réponse à cette question ? En particulier pour penser la relation pédagogique dans son rapport au « plaisir » et dans sa dimension « érotique » ?

Bien que Foucault ne développe dans ces œuvres aucune théorie générale de l'éducation, on trouve, dans la littérature, la volonté d'examiner dans quelle mesure les outillages théoriques mis en place dans les champs de savoir étrangers aux champs de thématization de l'éducation pourraient être utiles pour penser des situations d'enseignement, d'apprentissage ou de scolarisation. Comme le remarque Silvio Gallo, Foucault dit peu de chose sur l'éducation qu'il explore, mais cela n'empêche pas qu'il nous soit utile pour penser l'école autrement, par exemple, comme

hétérotopie. On emprunte ainsi avec profit des concepts comme celui du « dire vrai », de la gouvernementalité, du rapport savoir et pouvoir, de la critique, du libéralisme, ou encore de la biopolitique pour les appliquer aux questions d'éducation, aux questions pédagogiques ou scolaires.

En outre, on peut se demander si, en dehors de la critique de l'école et de l'institution scolaire comme formes de répression, en dehors des propos circonstanciels et des concepts hétérogènes, il n'y aurait pas aussi des éléments épars mais déjà-là dans son œuvre, et principalement dans ses cours, pour une théorie alternative de l'éducation, qui ne se ramène pas entièrement aux effets des situations de pouvoir, de normalisation, de contrôle. On a remarqué, à cet égard, une transformation dans le discours du dernier Foucault, qui fait place à une thématique de l'autonomie, de la liberté, avec les thèses sur le « souci de soi ». La relation épimélétique, en effet, la relation fondée sur le « souci de soi », n'est-elle pas en elle-même et structurellement une forme de relation pédagogique ? Et cette forme de relation pédagogique ne procède-t-elle pas, dans le cours de Foucault, d'une forme de relation « érotique » ? Ne s'inscrit-elle pas dans le cadre général d'une théorie de la sexualité, dont la réflexion sur « l'usage des plaisirs » constitue le moment central ? Mais, si cette hypothèse est vraie, il nous faut encore expliquer comme l'on passerait des conceptions répressives de *Surveiller* aux thèses « érotiques » de *L'herméneutique du sujet*. Nous proposons à cet effet d'opérer un détour par d'autres cours et particulièrement par le cours *Subjectivité et vérité* qui le précède, et par les trois premiers tomes de *L'histoire de la sexualité*. Nous nous demanderons, en effet, si ce n'est pas la question de la sexualité qui permet de réévaluer la question pédagogique et de penser celle-ci dans sa dimension érotique. C'est la réflexion sur les pratiques sexuelles qui conduit à la thématique du « souci de soi » et à la construction du rapport

pédagogique en rapport érotique, qui fait basculer de la problématique de la répression et de la domination à celle de la formation du sujet.

Dans la suite de ce texte, nous proposons (I) ainsi d'aborder la question d'abord en revenant aux discussions autour de la théorie répressive, autour de *Surveiller et punir*, dans leur application possible à l'éducation. Mais nous considérerons également les éléments concernant la sexualité et l'enfance, dans la même période, en particulier dans le cours sur les *Anormaux*, ce qui correspond à l'orientation du premier tome de *L'histoire de la sexualité*. Puis, nous envisagerons (II) la façon dont le cours sur *Subjectivité et Vérité* met en place l'équation entre relation épimélétique, relation érotique et relation pédagogique. Nous aborderons enfin (III) le lien à la problématique du « souci de soi » dans *L'herméneutique du sujet* dans son rapport au « souci des autres », à la question politique et aux institutions.

I) Institutions disciplinaires, systèmes de répression et résistances des corps

On a beaucoup discuté, dans les sciences de l'éducation, l'assimilation entre l'école et la prison. Elle heurte particulièrement les représentations de la sociologie française car, selon François Dubet (2014), les intellectuels, et les sociologues, restent attachés au « programme institutionnel » de l'école, un programme destiné à la libération des individus, en vue de les éduquer, les former, les soigner, qui ne saurait se réduire simplement à la surveillance et au dressage. De ce fait, il y aurait une différence de nature entre l'école et la prison, ou l'usine, puisque l'école aurait une visée émancipatrice que n'aurait pas la prison. Enfin, il y aurait également une visée de libération dans le rapport au savoir. Pour autant, selon Dubet, la sociologie française n'aurait pas exploité tous les concepts foucauldien susceptibles de trouver une

application légitime pour la description ou la critique de l'institution scolaire, en particulier chez le dernier Foucault, avec la thématique de « l'autosubjectivation » (ibid).

En effet, les processus de répression, de discipline, sont à comprendre également, pour Foucault, comme des lieux de production de la subjectivité. Il n'est pas possible d'opposer simplement la structure de pouvoir, l'institution disciplinaire, d'une part, les corps et les individus qui lui seraient assujettis, d'autre part. La théorie du pouvoir de Foucault intègre aussi la possibilité des résistances constitutives aussi bien que des obéissances. Ainsi, on pourrait imaginer – même si Foucault ne le fait pas – l'école comme lieu d'un rapport de pouvoir où s'exerce un double jeu de forces : l'action des enseignants et de l'institution, certes, mais également l'action des élèves, « qui résistent de toutes leurs force » (ibid.).

La description des situations d'ancien régime dans *Surveiller et punir* (Foucault, 1975) tend à cela. La forme du régime de la monarchie absolue est une forme de gouvernement où le pouvoir échappe sans arrêt au souverain, lequel doit compenser sans arrêt avec des forces diverses de contestation, au point même que le pouvoir premier serait à considérer tout autant du côté du peuple. Cela est développé de façon tout aussi brillante dans le cours de 1971-1972 sur les *Théories et institutions pénales* (Foucault, 2015), inspirés des travaux de l'historien soviétique Boris Porchnev sur les soulèvements populaires en France, au XVIIIe siècle, en particulier, de la révolte des Nu-pieds en Normandie. La répression décrite prend des formes multiples, avec des rapports de pouvoir différenciés, avec des séries « d'émeutes, de séditions », de « refus de la loi », de « luttes contre le pouvoir » qui opposent la « classe opprimée et soulevée » à la structure centrale et gouvernementale du pouvoir, à « l'appareil d'Etat » ou à la « personne du roi ». La lutte fait intervenir divers groupes d'acteurs

intermédiaires, diverses formes d' alliances et de conflits, d'autres antagonismes, entre « paysans », « plébéiens des villes », « nobles », « bourgeois », « propriétaires terriens », parlementaires, receveurs des impôts, etc.

En outre, il faudrait prendre en considération la place du corps et de la sexualité à l'école dans les écrits de Foucault. C'est un thème présent dans *Surveiller et punir*, que l'on retrouve dans *L'histoire de la sexualité*. Il ne s'agit pas de penser la place que doit prendre la sexualité à l'école, dans les pratiques ou dans les enseignements, de défendre l'idée ou non d'une éducation à la sexualité, ou de se demander si « l'hypothèse répressive » est adéquate pour penser la question de la sexualité à l'école aujourd'hui, demain, hier. Mais d'interroger la place de la pédagogie, – de l'école éventuellement – dans la sexualité, dans la construction du sujet sexuel, c'est-à-dire dans la construction du sujet tout court. Pourquoi l'histoire de la sexualité, à un moment donné, ou dans une configuration donnée, en vient-elle à poser la question du rapport pédagogique comme un moment essentiel ou comme un moment constitutif ? Pourquoi la question de l'érotique dans l'histoire de la sexualité se construit-elle à partir d'une réflexion sur la nature du lien pédagogique ?

Une telle problématique est déjà visible dans les cours sur *Les Anormaux*. Foucault y parle, par exemple, du « corps de plaisir et de désir » qui investit les « mécanismes de pouvoir » par un « jeu de résistances, de complicités, de contre-pouvoirs » (Foucault 1999, p. 217). Il envisage spécifiquement le rôle de la pédagogie en rapport avec la sexualité dans le rapport au contrôle du corps de l'enfant, à la normalisation. L'approche épistémologique est centrée sur l'analyse des systèmes de domination et de répression, mais aussi bien des exclusions et des marginalités sociales, suivant une perspective critique qui adopte le point de vue des dominés, des enfants, des anormaux. Les anormaux sont marqués par une différence de l'ordre de la sexualité,

de la déviance. Foucault étudie, par exemple, la façon dont la masturbation devient un objet intense des préoccupations spécifiques aux institutions éducatives. Ces institutions, loin d'ignorer les questions relatives à la sexualité, ont une action qui concerne principalement le corps des enfants, et le corps des enfants exposé à la sexualité, à sa surveillance, à son interdiction. C'est d'ailleurs la sexualité dans son ensemble qui est mise du côté de la déviance, de l'anormalité. L'institution scolaire a bien ici un rôle de répression et de dissimulation qu'il s'agit de mettre à jour en envisageant le corps et la sexualité des disciplinés.

II) L'usage des plaisirs et la question pédagogique

Les choses ont bien changé dans les cours du dernier Foucault sur *Vérité et Subjectivité* (Foucault 2014) puis sur *L'herméneutique du sujet* (Foucault 2001). Elles ont changé, parce que le rapport de Foucault à « l'hypothèse répressive » a changé. Le cadre méthodologique d'ensemble s'est transformé avec l'éclipse du marxisme jusqu'alors prépondérant (Balibar, 2015). Il ne s'agit plus d'analyser le type particulier de pouvoir qui concerne la sexualité à travers la catégorie de la répression. La sexualité n'est pas le lieu de ce qui est réprimé et contrôlé : elle est pensée désormais à travers la question « éthique » du « souci de soi », sous la forme d'une relation « érotique », orientée vers « l'ascèse » et la production de « vérité ». De ce fait, la structure d'émancipation, si elle existe, ou si elle se survit, ne saurait consister simplement en une « libération sexuelle », suivant l'expression de Wilhelm Reich (1936), c'est-à-dire dans la suppression des formes de répression. Le sujet peut produire ou découvrir des « espaces de liberté » entre les normes et lui-même, ou entre différents types de normalité. Foucault ne passe pas d'une conception du pouvoir

entendu comme forme de répression à une conception du pouvoir comme possibilité de libération. Mais il change l'éclairage épistémique projeté sur la société et sur les individus, ou plus exactement il passe d'une conception de la société et des systèmes de pouvoir, appréhendé au point de vue des populations, des « autres », à une conception centrée sur les individus, sur l'individuation, sur la subjectivation, sur le « souci de soi ». C'est ainsi que la question de la vie – du βίος – et de « l'esthétique de l'existence » entendue comme stylisation de l'individualité émerge dans les derniers cours comme dans *l'Histoire de la sexualité*¹. Les cours de 1981 et 1982 analysent moins les pouvoirs abstraits et les dispositifs de discipline qui s'exercent sur les groupes de population que la façon dont les individus s'interrogent dans leur espace privé sur les finalités de leur existence individuelle, sur une « éthique » relative à leur mode de vie, sur des décisions se rapportant à leur corps, à l'usage de leurs plaisirs, à la signification sociale de leurs actions. En outre, le dernier Foucault aborde une période historique complètement nouvelle, qui n'est plus la modernité, le passage de l'âge classique à la modernité, l'époque des collèges jésuites et des révoltes normandes, mais le monde gréco-romain, le passage du monde gréco-romain au christianisme.

La question se concentre alors sur un type particulier de sexualité, sur un objet problématique, et qui peut paraître déroutant, auquel Foucault ne cesse de consacrer de nombreux développements. Il s'agit de l'amour des « garçons », c'est-à-dire de « l'amour homosexuel » qui lie un homme et les garçons, ou plus exactement de ce qu'il conviendrait de nommer l'institution de la « pédérastie ». (Il faudrait distinguer également « l'amour homosexuel », la « pédérastie » de ce que nous appelons « pédophilie » comme forme de criminalité dans le système répressif actuel). Car,

¹ Sur la vie opposée au savoir dans l'éducation, cf. Gallo 2015.

l'amour des garçons, dans le monde hellénique tel que le reconstitue Foucault, avec tout ce que cela peut avoir de dérangeant, comporte une dimension nécessaire, intrinsèque de pédagogie. C'est là précisément que s'effectue le lien entre pédagogie et sexualité. Pourquoi en est-il ainsi ? Pourquoi la question de la pédagogie serait-elle aussi coextensive à l'amour des garçons ? C'est que l'amour des garçons, dans la relation pédérastique, ne saurait se passer du moment pédagogique. La relation sexuelle, la relation érotique en vient à se nouer à la relation pédagogique. Et, réciproquement, nous avons affaire à une conception pédagogique qui ne saurait faire disparaître les principes de la pulsion, de la libido et du plaisir. Même lorsque le rapport aux garçons se désexualise, au cours du processus historique décrit par Foucault, cette désexualisation ne supprime pas la trace du désir sexuel originaire. Même lorsque l'amour pour les garçons prend la forme de l'amitié (lorsque la sexualité est refoulée), c'est une forme d'hypocrisie que de considérer qu'il ne comporte plus de dimension sexuelle, car celui qui se « soucie » du garçon (l'ami, l'épimélète, le pédagogue) agit avec l'idée d'un possible rapprochement sexuel (Foucault 2014).

Tout le projet de *l'Histoire de la sexualité* est d'écarter l'idée même de libération sexuelle, ou de révolution sexuelle, ou d'écarter l'idée même de la sexualité. Mais ici pourtant se trouve discutée la possibilité d'une relation pédagogique qui, d'une part, entretient un lien essentiel avec la relation sexuelle, d'une part, qui se compare à une relation d'émancipation, d'autre part. On pourrait même considérer un « impératif d'émancipation » inhérent à « l'asymétrie de la relation pédérastique » (Renaut, 2016 : 125). Car la spécificité de l'amour des garçons réside en ceci que le garçon dont l'homme fait « usage », qu'il prend d'abord pour « objet de plaisir », est destiné à devenir à son tour un « sujet sexuel », un homme, un maître. Le cas est donc différent de celui des « femmes » et des « esclaves ». « Pour l'instant il n'est pas sujet, et puis

un jour, il va changer de statut » (Foucault, 2014 : 94). La relation est destinée à un nécessaire renversement, et c'est ce renversement qui conditionne la dimension pédagogique. On peut d'ailleurs observer ce renversement, sur le plan érotique, dans le renversement des rôles entre l'érastrate et l'éromène chez Platon, avec cette situation paradoxale où c'est Socrate qui se trouve poursuivi par Alcibiade (Renaut, 2016).

Nous avons affaire, dans cette relation « homme-garçon », à ce que Foucault lui-même appelle une « antinomie », voire un « casse-tête » (2014 : 94). Car le point de départ demeure un rapport de domination. La différence est que le pouvoir se trouve exercé ici non par une institution sur un sujet, mais par un sujet sur un autre sujet. Dans le monde grec, qu'étudie Foucault, la relation sexuelle avec les garçons, comme d'ailleurs avec les femmes, les étrangers, les esclaves, n'existe que dans le cadre d'une relation dissymétrique, hiérarchique, avec des personnes privées de droit, des personnes mineures au double sens du terme. (Les « garçons » dont parle Foucault ont entre douze et dix-huit ans et ils ne sont pas encore citoyens). Le plaisir est pris par l'homme, l'amant, qui est le « sujet » du rapport sexuel, tandis que le garçon, l'aimé est un « objet de plaisir », il est « passif », supposé même refuser la relation sexuelle. Il doit résister mais finalement se soumettre à la violence de l'homme (le terme de « violence » est le mien). Le garçon, l'enfant, qui est « objet de plaisir », est lui-même dépourvu de désir, ne doit par principe ressentir aucun plaisir. Dans le cas contraire, en effet, il serait assimilable à l'esclave, ce qu'il ne peut être ni socialement ni sexuellement du fait de « l'isomorphisme » entre la relation sexuelle et la relation pédagogique ou la relation sociale. Entre « l'homme et le garçon », il ne peut donc pas « y avoir communauté de plaisir ».

En même temps, il semble que, pour Foucault, ce soit cette absence de plaisir qui permette le passage de la relation sexuelle à la relation érotique, à la relation

pédagogique. Le renversement consiste en ce que le garçon devient le maître du fait même de son non-plaisir, alors que l'attachement au plaisir de l'homme, de l'amant, rendant celui-ci efféminé, en viendrait à contredire sa virilité. L'adulte doit ainsi lui-même apprendre à limiter son plaisir. De sorte que, finalement, l'amour des garçons devient le lieu d'un « renoncement à l'activité sexuelle » (Foucault 2014 : 96). La relation de Socrate et d'Alcibiade donne l'exemple d'une telle relation où il n'y a plus de rapport sexuel. Socrate « s'abstient de rapport physique, non pas parce qu'il ne le désire pas, mais parce que désirant Alcibiade, il considère qu'il lui faut, s'il veut avoir avec lui les rapports pédagogiques qu'il souhaite renoncer à son plaisir sexuel » (Foucault 2014 : 268). L'amant, au lieu de ne se soucier que du corps et de la beauté de l'aimé, se met à développer une « activité de veille, de surveillance, de soin, de souci, d'attachement », qui va pouvoir prendre forme « dans la pédagogie » (Foucault 2014 : 187). C'est ici que le thème du « souci de soi » et du « souci de l'autre » devient central. La relation sexuelle se transforme à ce point en relation épimélétique.

III) Le souci de soi et le souci des autres

C'est en analysant le même dialogue de *l'Alcibiade* que Foucault poursuit sa recherche dans le cours de l'année suivante sur *L'herméneutique du sujet*, mais en abandonnant de ce fait la problématique de « l'usage des plaisirs » (correspondant au deuxième tome de *L'histoire de la sexualité*) au profit de cette problématique du « souci de soi » (correspondant au troisième tome du même ensemble). La notion de « souci de soi » développée tout au long de ce cours est, d'ailleurs, extraite du commentaire de Platon, de différents passages du dialogue de Platon, ainsi que de ses interprétations et réinterprétations ultérieures.

Alcibiade a vingt ans. Il est déjà vieux et en passe de ne plus être désirable. Il est entré dans cette période « critique » où la beauté se voit faner, où l'enfance s'éloigne. Il ne sera bientôt plus « objet de plaisir » sans pour autant être devenu un sujet de pouvoir. De toutes façons, d'après Platon, d'après Foucault (2001 : 38), personne ne se serait soucié d'Alcibiade lorsqu'il était un enfant, lorsqu'il était adolescent, lorsqu'il était beau. Les désirs de ses amants n'auraient été que des désirs pour son corps, pour la beauté de son corps, ou pour les plaisirs liés à l'usage de ce corps, des plaisirs sexuels, donc. Socrate serait celui qui enfin viendrait pour se soucier d'Alcibiade et de ce fait d'instaurer une véritable relation pédagogique.

La relation « se soucier de » peut être prise ici comme un équivalent de la fonction d'éduquer au double sens de « s'éduquer soi-même », apprendre à s'éduquer soi-même, ou apprendre à l'autre à se soucier de lui-même, et donc apprendre à l'autre à s'éduquer lui-même. Cette forme de relation peut s'apparenter à une relation d'émancipation au double sens de la présence de la tutelle (nécessité de l'autre, du maître est nécessaire pour accéder le souci de soi) et de sa suppression (nécessité d'apprendre à se soucier soi-même de soi-même, à devenir son propre maître). Le maître se soucie du souci de soi de l'autre. Se soucier de lui, se soucier de l'autre, c'est d'abord lui demander de se « soucier de soi ». Et se soucier de soi, c'est se soucier de son « âme ».

Foucault distingue deux aspects dans la relation pédagogique, le rapport au savoir, d'une part, et la dimension amoureuse, d'autre part. Dans l'exemple d'Alcibiade, selon lui, selon Platon, « l'éducation » n'a pas eu lieu sous chacun des deux aspects. Le « souci de soi » vient combler un déficit pédagogique qui est à la fois un déficit de connaissance et un déficit de relation amoureuse.

L'éducation athénienne d'une façon générale n'éduque pas, selon Platon. Elle n'éduque ni le sujet ni le citoyen. Platon lui oppose, dans le texte, d'autres pédagogies plus réussies telles que l'éducation spartiate, ou encore l'éducation orientale, celle des Perses. Chez les Spartiates, chez les Perses, ce qu'on apprend – ou ce que le prince apprend – c'est surtout la vertu, ou les vertus.

Alcibiade a beau avoir eu pour tuteur Périclès, l'homme le plus puissant de la Grèce, son éducation est imparfaite. Périclès n'aurait pas su éduquer ses propres enfants, selon Platon, et aurait livré Alcibiade à un « vieil esclave », Zopyre de Thrace, qui « était un monument d'ignorance » et ne lui aurait « rien appris » (Foucault 2001 : 36). Mais c'est surtout l'éducation amoureuse qu'Alcibiade n'aurait pas connue du fait que ses amants ne se seraient pas intéressés à son âme, mais seulement à son corps et à sa beauté.

Dans Platon, dans l'*Alcibiade*, dans sa première occurrence, le « souci de soi » est lié à l'âge d'Alcibiade, à l'âge de son entrée entrée dans la vie politique, et à l'apprentissage d'une technique pour « gouverner les autres », pour exercer un « pouvoir politique sur les autres » (Foucault, p. 37). Mais, dans la suite de la description de Foucault, c'est-à-dire dans la suite de l'histoire de la sexualité (ou de l'histoire de la vérité) qu'il déploie, ou plus exactement dans la suite du développement de la culture de soi, la question du souci de soi s'étend à toute l'existence, à tous les âges de la vie. Le temps de l'éducation n'est pas celui de l'enfance, ni l'adolescence, ni du passage critique de l'un à l'autre, mais plutôt l'âge de la maturité, voire de la vieillesse, dans une forme d'éducation tout au long de la vie. Le souci de soi ne concerne plus seulement ou d'abord les activités politiques, mais s'étend également à toutes les occupations humaines. Il prend alors des formes variées, dans les sphères de la médecine, de la diététique, et finalement de la sexualité. La culture du soi en tant

que pratique spirituelle s'éloigne du champ politique, de parole publique, de la participation aux affaires.

A cette forme de dépolitisation s'ajoute pourtant aussi une dimension de déssexualisation et même de désérotisation de la relation pédagogique. Foucault construit progressivement, toujours en partant de l'*Alcibiade*, une théorie de l'éducation comme « souci de soi », ou du souci de soi comme éducation, comme conversion, etc, à partir d'une dichotomie initiale entre, d'un côté, l'amour, le sexe, la beauté, la jeunesse, l'enfance, le corps et, d'un autre côté, le souci de soi, l'ascèse, la vieillesse, la virilité, l'âme. Toute une partie de la relation pédagogique comme érotique disparaît à ce point.

Le processus de pédagogisation et de déssexualisation est aussi un processus de spiritualisation. Cela est présent dès le départ, puisque, dans le texte de Platon, comme dans le texte de Foucault, le « souci de soi » intervient au moment où cesse l'investissement sur le corps et sur la beauté, et donc sur la sexualité, et commence une préoccupation pour l'âme, et pour la vérité. Cela se construit d'ailleurs spécifiquement dans le dialogue sur l'*Alcibiade*, par opposition au dialogue du *Banquet*, par exemple. Foucault rapporte que ce sont les mauvais élèves qui viennent à la philosophie en demandant à lire le *Banquet* (à cause de « l'orgie d'Alcibiade », cité p. 397), au lieu de respecter la règle du silence, d'écouter le maître sans poser d'abord de question, au lieu d'entreprendre un travail « d'ascèse » et des « exercices spirituels ». En ce sens, Foucault demeure un bon élève. Dès le cours sur *Vérité et subjectivité*, il a déjà basculé du côté de Socrate et Alcibiade. Il part de cette conception socratico-platonicienne, pour ensuite établir le passage au stoïcisme, au christianisme, un monde d'où le plaisir, la sexualité s'efface progressivement de la relation érotique comme de la relation pédagogique.

Il faut remarquer que Foucault, dans son cours, ne prend guère de distance avec le texte de Platon. Il s'attache d'une façon générale à des sources textuelles et philosophiques, par opposition à d'autres formes de représentations des relations érotiques ou pédagogiques du monde grec, au contraire de l'historien Keneth Dover (1978), par exemple. Il analyse la relation pédérastique à travers les dialogues de Platon, et singulièrement à travers le dialogue de l'*Alcibiade*. Mais il faut aussi considérer que l'orientation est faussée. Car Platon s'inscrit contre la culture de son temps, il ne fait pas que la représenter (Halperin 1990). Cela n'est pas sans conséquence pour son interprétation d'ensemble de la sexualité, de la relation érotique, de la relation pédagogique.

Ainsi, le lien à la démocratie est laissé dans l'ombre du texte de Foucault comme déjà dans Platon. Pourtant, la critique de l'éducation donnée par Périclès, et de l'éducation athénienne, en général, est bien une critique de l'éducation démocratique. Et ce qui s'oppose à cette éducation démocratique, c'est précisément la conception aristocratique de l'éducation comme « souci de soi ». Foucault insiste sur le fait que la notion de « souci de soi » relève d'une forme de « privilège » (Foucault 2001, p. 38). Il cite, à cet égard, un texte de Plutarque suivant lequel l'apparition du souci de soi, à Sparte, est liée à la présence des hilotes, auxquels les Spartiates ont confié leurs territoires (p. 33). En termes clairs, l'institution du souci de soi est donc liée à l'institution de l'esclavage. Le travail des autres est la condition sociale du souci de soi. Le souci de soi peut même apparaître en ce sens comme une marque de distinction de l'aristocratie spartiate. La culture de soi creuse donc l'opposition entre les deux classes sociales des hommes libres et des esclaves. Elle ne favorise l'émancipation, si elle le fait, que de quelques-uns. Il n'est pas certain qu'une telle théorie puisse

satisfaire, sur ce point, les intellectuels et les sociologues d'aujourd'hui attachés au « programme institutionnel ».

D'une façon générale, les esclaves n'existent pas comme sujet du « souci de soi » ou du « souci des autres ». Ils peuvent seulement être, comme les « femmes » et les « garçons » des « objets de plaisirs ». Mais on ne gouverne pas les esclaves, on ne s'occupe pas d'eux. On n'a pas de relation amoureuse avec eux ou avec elles. La question de l'émancipation ou du souci de soi comme émancipation ne concerne en aucun cas leur affranchissement, leur accès à la lecture, à l'écriture, à la citoyenneté. Platon se situe du point de vue de l'homme libre, du citoyen. Mais Foucault adopte la même perspective épistémologique. Le sujet dont il est question dans le cours sur *L'herméneutique du sujet* est toujours le maître au double sens d'épimélète, de pédagogue, qui se soucie des autres, d'une part, au sens de gouverneur de son corps, de sa maison, de ses désirs, en particulier de ses désirs sexuels, d'autre part. La perspective des esclaves et des enfants est laissée de côté.

Conclusion

Nous pouvons mieux comprendre pourquoi il est difficile d'appliquer à la forme scolaire ce qui est dit ici de la relation pédagogique comme « souci de soi » ou comme « souci de l'autre ». Cela n'est pas tant l'absence d'une structure d'émancipation, que nous avons pu retrouver, dans cette dialectique du souci de soi qui se construit comme formation du sujet, c'est-à-dire concrètement comme sortie du statut « d'objet de plaisir ». Cela est lié en partie à la dimension de la sexualité originaire et ineffaçable dans la relation du souci de soi puisque le processus du « souci de soi » quand bien même il est celui de la déssexualisation. Cela est lié, en outre, à la dépolitisation de la

relation pédagogique, si l'on considère que la finalité de l'éducation, au Brésil comme en France, concerne la formation du citoyen. Et la transposition est d'autant plus difficile que la philosophie de Platon s'appuie sur un cadre social aristocratique et esclavagiste. En outre, sur le plan épistémologique, la sortie de l'hypothèse répressive se paye aussi par une dépolitisation de la perspective, en particulier, un abandon de la perspective des « autres », des marginaux, des rebelles, des femmes, des enfants, des esclaves, et un recentrement sur le « soi » de la magistralité, celui des hommes, des adultes, des gouvernants. Enfin, la perspective de l'acquisition des savoirs demeure dans l'ombre, en particulier dans le cadre de l'enfance, puisque la « vérité » à laquelle il s'agit de parvenir est une forme de vérité sur soi, de nature morale, de l'adulte. Pour autant, la théorie du « souci de soi » permet d'éclairer de l'intérieur de la philosophie de Foucault, précisément parce que nous nous situons dans le cadre d'une théorie de la sexualité, de la dimension « érotique » du rapport pédagogique. Ce qui rend possible l'activité de l'enseignant, l'activité pédagogique de Foucault lui-même c'est précisément l'existence d'un rapport érotique au savoir, à l'enseignement, c'est-à-dire d'une fondation de la pédagogie sur la base du « plaisir », quand bien même ce principe de plaisir, cette érotique de l'éducation aura rompu avec la dimension de sexualité. Le rapport érotique doit-il pour autant se désincarner dans la morbidité d'un tel platonisme, qui va conduire ensuite au stoïcisme, au néoplatonisme et finalement à la patristique chrétienne ?

Références :

- Balibar, É. (2015). L'anti-Marx de Michel Foucault. Dans : Christian Laval éd., *Marx & Foucault: Lectures, usages, confrontations* (pp. 84-102). Paris: La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.laval.2015.01.0084>
- Dover, K. J. (1978). *Greek homosexuality*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Dubet, F. (2014). Foucault et l'école : une absence d'usage. Dans : Hervé Oulc'Hen éd., *Usages de Foucault* (pp. 231-250). Paris : Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.hen.2014.01.0231>
- Gallo, S. (2015). La production des hétérotopies à l'école : souci de soi et subjectivation. *Le Télémaque*, 47, 87-95. <https://doi.org/10.3917/tele.047.0087>
- Gallo, S. ; Olivier, A. P. (2021); La question de l'émancipation : Une perspective franco-brésilienne. Dans : Pascal Guibert. *Manuel de sciences de l'éducation et de la formation* (pp.227-236), Bruxelles : De Boeckh.
- Gallo, S. ; Alexandre Filordi de Carvalho, A (2018). « Confier et dire la vérité : pour réussir une communauté politique de production du lien éthique dans la relation pédagogique », *Recherches en éducation*. DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.2512>
- Foucault, M. (2001). *L'herméneutique du sujet. Cours au Collège de France (1981-1982)*. F. Ewald, A. Fontana, F. Gros (Eds). Paris : Gallimard, Le Seuil.
- Foucault, M. (2015). *Théories et institutions pénales. Cours au Collège de France (1971-1972)*. F. Ewald, A. Fontana, B. E. Harcourt e.a. (Eds). Paris : Gallimard, Le Seuil.
- Foucault, M. (2014). *Subjectivité et Vérité. Cours au Collège de France (1980-1981)*. F. Ewald, A. Fontana, F. Gros (Eds). Paris : Gallimard, Le Seuil.

- Foucault, M. (1999). *Les Anormaux. Cours au Collège de France (1974-1975)*. F. Ewald, A. Fontana, V. Marchetti, A. Salomoni (Eds). Paris : Gallimard, Le Seuil.
- Foucault, M. (1984-2018). *Histoire de la sexualité*, 4 vol. Paris : Gallimard.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir : naissance de la prison*. Paris : Gallimard.
- Halperin, D. M. (1990). *One Hundred Years of Homosexuality. And Other Essays on Greek Love*, New York : Routledge (*Cent ans d'homosexualité et autres essais sur l'amour grec*, traduit par I. Châtelet. Paris : EPEL, 2000).
- Platon (2016). *Alcibiade*, trad. M. Croiset. Introduction de M. L. Desclos, Paris : Les Belles Lettres.
- Prairat, E. (Ed.) (2014). *A l'école de Foucault*. Nancy : Presses universitaires de Nancy.
- Reich, W. (1936). *Die Sexualität im Kulturkampf : zur sozialistischen Umstrukturierung des Menschen*. Kopenhagen: Sexpol. (*La révolution sexuelle: pour une autonomie caractérielle de l'homme*, trad. C. Sinelnikoff, Paris : Plon, 1968).
- Renaut, O. (2016). Sexualité antique et principe d'activité. Les paradoxes foucauldien sur la pédérastie. Dans : Lorenzini, D.; Boehringer, S., éd. *Foucault, la sexualité, l'Antiquité*, Kimé, pp.121-135.