

# 12 leçons de sémantique générale

## à destination des collégiens



Par Martin H. Levinson, Ph.D.

Traduction française : Marie-Pierre Subtil, coach.

Ce document présente 12 leçons basées sur la sémantique générale pour les jeunes [de 12 à 15 ans environ]. Il a été développé comme une partie d'un travail de recherche qui étudie et utilise les idées et les techniques de la sémantique générale, afin de réduire le sentiment de limitation [*alienation* en anglais] parmi les élèves de 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>. (l'étude est détaillée dans "*General Semantics and Student Alienation*" ETC: *A Review of General Semantics* (Summer 1980).

### Sémantique Générale : une vue d'ensemble

La sémantique générale, processus orienté, système de résolution de problèmes, aide les individus à mieux évaluer et comprendre le monde, et ainsi, prendre des décisions plus appropriées. La sémantique générale a été formulée à l'origine par Alfred Korzybski, ingénieur polonais et intellectuel, qui vint aux Etats Unis pendant la première guerre mondiale. Depuis, de nombreux penseurs, éducateurs, thérapeutes, et d'autres professionnels se sont appuyés sur le système et ont apporté leur contribution.

Korzybski a basé son système sur les idées et le travail de penseurs tels que Alfred North Whitehead, Bertrand Russell, et Albert Einstein. Il voulait utiliser la méthode scientifique pour explorer et comprendre l'importance du langage comme modèle des perceptions et des pensées. Il pensait que son système aiderait l'humanité à éviter des conflits futurs en aidant les gens à améliorer leur capacité à examiner les suppositions cachées et à résoudre leurs problèmes. Avec une meilleure compréhension des processus de pensée et d'évaluation, il croyait que les individus auraient des vies plus heureuses et plus productives. Le système insiste sur la précision de la description, comprenant les différences entre le général et le particulier, réalisant les dangers de la sur-généralisation et découvrant les suppositions cachées qui sous-tendent nos manières de penser et d'agir. Pour obtenir une utilisation plus précise du langage, le système utilise des outils et des techniques appelées « dispositif extensionnel », qui seront présentées plus loin.

### Les leçons

Les douze leçons qui suivent sont des versions originales de celles qui furent dispensées aux étudiants lors du projet de recherche originel, mises à jour. Chaque leçon contient une

**Introduction** (pour le formateur ou le consultant) sur les idées de base de la sémantique générale qui seront présentées ; un **Objectif** [« motivation » en anglais] pour commencer la leçon ; et des **Exercices** pour les étudiants. Une courte bibliographie figure à la fin des leçons, pour ceux qui souhaitent approfondir la sémantique générale.

2

NB : les phrases entre guillemets des rubriques Objectif et Exercices, donnent les explications que les professeurs ou les formateurs, pourront donner aux étudiants.

\*\*\*

[Note du traducteur : la Traduction n'est pas mon métier, même si cela fait 48 ans que je pratique la langue anglaise ; le lecteur voudra bien pardonner quelques lourdeurs de style, que je n'ai pas réussies à alléger afin de ne pas dénaturer les propos de l'auteur. Mes commentaires sur le sens de la traduction sont entre [crochets].

Merci à Martin H. Levinson, qui m'a autorisée à traduire ce document. Troyes, 3 août 2010]

## Leçon 1 :

### RESOLUTION DE PROBLEMES A L'AIDE DE LA METHODE SCIENTIFIQUE

*Le dogme dit « c'est comme ça ».*

*La fiction dit « ce n'est pas comme ça, mais faisons comme si c'était comme ça »*

*Une hypothèse scientifique dit : « peut-être que c'est comme ça ; voyons si c'est le cas »*

*Ken Johnson*

#### **INTRODUCTION**

Afin d'aider à résoudre les problèmes quotidiens de manière plus efficace, les défenseurs de la Sémantique Générale utilisent la méthode scientifique (identifier un problème, tester, évaluer). Cette approche, qui a permis d'importantes et utiles découvertes scientifiques, considère les problèmes comme des défis demandant des réponses rapides.

La méthode scientifique a été utilisée avec succès par la plupart des étudiants dans une étude portant sur la réduction du sentiment de limitation [*alienation* en anglais] Les exemples suivants, tirés de cette étude, illustrent le propos.

Sam, en classe de 5°, pensait qu'il était insupportable d'être complètement ignoré lors d'une conversation. Cette croyance lui causait beaucoup de chagrin, car à chaque fois qu'il pensait qu'une personne ne faisait pas attention à ce qu'il disait, il se sentait blessé. Quand Sam rejoignit son groupe pour la première fois, certains de ses professeurs témoignèrent qu'il avait commencé à s'isoler et à se retirer de tout engagement social.



Quand le responsable du groupe s'emparât du sujet, il découvrit que Sam n'était pas spécialement ignoré pendant les conversations. Il avait juste découvert qu'il n'était pas si captivant qu'il puisse constamment retenir l'attention des personnes avec lesquelles il parlait. Pour montrer à Sam combien il était normal d'être occasionnellement ignoré durant une conversation, et qu'il y avait de meilleurs moyens de réagir que de devenir un ermite, le chef de groupe suggéra qu'il utilise la méthode scientifique et conduise une expérience en deux parties.

Pour la première partie de l'expérience, il fut demandé à Sam d'observer les discussions des étudiants à la cafétéria pendant une période de deux semaines afin de déterminer jusqu'à quel point les personnes s'ignorent pendant qu'elles se parlent. Sam fut d'accord pour le faire, et cela le conduisit à assister à de nombreux échanges entre étudiants qui s'ignoraient, et à en conclure que ce n'était pas un comportement rare.

Pour la deuxième partie de l'expérience, il fut demandé à Sam d'interviewer 25 étudiants sélectionnés au hasard, afin de recueillir leur point de vue sur le fait d'être ignoré pendant une conversation. Les réponses furent variées, mais, en gros se répartissaient en 3 catégories : 1- « être ignoré pendant une conversation ne me tracasse pas du tout », 2- « je ne supporte pas d'être ignoré », 3- « comme je ne peux pas contrôler les réactions des autres personnes, ça ne sert à rien de se tourmenter parce qu'on a été ignoré ».

La dernière réponse fut de loin la plus courante, et, jointe à ses observations des discussions d'étudiants à la cafétéria, cela a aidé Sam à comprendre qu'il n'était pas nécessaire d'être contrarié et de fuir les rapports humains lorsque l'on n'est pas écouté attentivement pendant une conversation. Et même si cela n'est pas très important pour la plupart des gens, ce fut pour Sam, qui utilisa la méthode scientifique, salutaire.

## **OBJECTIF**

« Quelle méthode utilisent les scientifiques lorsqu'ils travaillent sur des problèmes scientifiques ? »  
(la méthode scientifique) ;

« C'est cette façon de travailler qui a permis à l'humain de passer du creusement des grottes aux gratte-ciels ; de passer de la marche à pied à l'aviation, et de trouver comment guérir de nombreuses maladies. »

Présenter les étapes de la méthode scientifique :

1/ identifier un problème

2/ l'analyser

3/concevoir des solutions possibles

4/ expérimenter

5/ observer

6/ former des conclusions

« La méthode scientifique peut-elle être utilisée pour résoudre des problèmes de la vie quotidienne ?  
Cherchons et trouvons ! »



## **EXERCICES**

I – demander aux étudiants d'identifier un problème qu'ils ont, et d'appliquer les trois premières étapes de la méthode scientifique. Ensuite leur demander de mettre sur pieds une expérience pour résoudre le problème et de mettre en oeuvre les étapes 5 et 6. (Périodiquement revoir et discuter des progrès que font les étudiants dans la résolution du problème. S'il y a peu ou pas de progrès, aider l'étudiant à concevoir une nouvelle expérience ou modifier l'ancienne.)

II – les scientifiques utilisent des « définitions opérationnelles » lorsqu'ils travaillent sur les problématiques. Elles décrivent des « opérations », qui consistent à s'interroger comment une personne peut savoir ce à quoi il est fait référence avec des mots. (Par exemple : « intelligence », le score d'un test de QI ; « trouble mental », un terme vaste qui est plus spécialement défini dans le DSM IV, un manuel médical pour les psychiatres ; « biscuits au chocolat » - une recette de biscuits au chocolat serait une définition opérationnelle.)

Utiliser les définitions opérationnelles permet d'éviter les confusions pour comprendre ce que signifie un terme. De telles confusions sont courantes dans la vie de tous les jours parce que beaucoup de mots que nous utilisons sont des abstractions qui peuvent avoir de nombreuses significations. Parce qu'elles peuvent avoir de nombreuses significations, les abstractions peuvent devenir « sans signification », ainsi que l'exercice suivant le démontre :

### **« Eloquence immédiate »**

Placez les mots ci-dessous dans les espaces, à n'importe quelle place : *paix, justice, liberté, vérité, honneur, sagesse*

Ce dont nous avons besoin aujourd'hui n'est pas de ..... de fiction, mais de ..... d'autrefois. Il est certain, qu'il n'y a pas de véritable..... sans.....  
Et comme nos ancêtres le savaient si bien, le prix de ..... est un petit peu de.....

III - Fournir une définition opérationnelle pour chaque terme ci-après :

Le bonheur

Le succès  
L'échec  
La liberté  
L'intelligence



## Leçon 2 - les cartes mentales – afin de mieux planifier et prédire

« Un coup d'œil vaut cent rapports » *proverbe japonais*

### **INTRODUCTION**

Il y a une analogie en Sémantique générale qui est que les mots et les déclarations sont comme des cartes qui décrivent des territoires. Le but de l'analogie est de nous rappeler que les mots, comme les cartes, ne font que *représenter* la réalité elle-même. La carte n'est pas le territoire.

Nombreux sont ceux qui vivent selon des cartes inappropriées (ils ont des définitions des perceptions de personnes, d'endroits ou de choses, incorrectes). Et nombreux sont ceux qui confondent leurs cartes avec le territoire ; par exemple étiqueter une personne comme « bonne » ou « mauvaise », « intelligente » ou « stupide », « joyeuse » ou « triste », peut vous empêcher d'observer chez cette personne la multitude d'attitudes et de comportements qu'elle peut avoir.

L'entraînement à la sémantique générale met en valeur l'importance qu'il y a à construire des cartes verbales des personnes, des lieux et des choses, exactes, et à limiter et à préciser les cartes de chacun afin d'exprimer le plus précisément possible ce que l'on veut dire.

### **OBJECTIF**

« Une carte exacte, d'est en ouest, des Etats Unis, [de France] montrerait New-York – Chicago – Los Angeles [Strasbourg – Paris – Brest]. Si la carte montrait New-York – Los Angeles – Chicago [Strasbourg – Brest – Paris], nous pourrions dire que la carte n'est pas exacte, parce que la carte serait différente du territoire réel. Que se passerait-il si nous essayions d'utiliser une carte pareille ? »

« Les mots sont comme des cartes. Quand il y a des incompréhensions, des conflits ou que la communication échoue, c'est souvent parce que nos cartes verbales ne collent pas avec le territoire (ce qui est effectivement en dehors de nous).»

## EXERCICES



I – « vérifions quelques-unes de nos cartes pour voir si elles sont fausses ou si nous les lisons correctement »

Dans certains hôtels et d'immeuble de location, il n'y a pas de 13<sup>ème</sup> étage. L'ascenseur passe du 12<sup>ème</sup> au 14<sup>ème</sup> étage parce que certains hôtes sont superstitieux. Cette carte est-elle exacte ?

Les élèves de CM2 s'inquiètent pendant les vacances d'été avant d'entrer au collège, à cause des cartes que les collégiens leur donnent du collège (le territoire). A quel point votre carte était-elle juste ?

Pensez à la dernière dispute que vous avez essayé de résoudre. Il y a des chances que vous ayez remarqué que les cartes mentales des protagonistes étaient inexactes. (si ce n'était pas le cas les deux parties auraient « juste argumenté » pour se faire part de leurs ressentiments. Vous n'auriez pas essayé de régler le problème). Décrivez en détails le véritable « territoire » du cas. Et décrivez aussi comment les cartes des participants étaient différentes des faits pour chacun d'entre eux.

II – « il est établi qu'il n'y a pas deux personnes qui ont deux cartes mentales exactement identiques, y compris pour des mots aussi simples que *livre*, *table* et *maison*. Donnez trois définitions à partir de vos propres cartes mentales de chacun des mots suivants. Soyez honnêtes et précis : »

Professeur

Drogue

Sport

Politique

III – « choisissez une publicité et testez le produit. Les mots de la publicité font-ils partie des cartes mentales du territoire (le produit) ? »

IV – « pensez à deux manières de rendre vos cartes plus adaptées au territoire. Nous en parlerons la prochaine fois que nous nous verrons ».

## Leçon 3 – à quel point la réalité est-elle réelle ?

« L'Univers que nous connaissons est un produit de l'observation et de l'observé » - RD  
Carmichael (un concept de base de la théorie de la relativité d'Einstein)

### INTRODUCTION

Les personnes ayant une « orientation extensionnelle », en jargon de sémantique générale, sont conscientes que nos cartes verbales ne sont jamais identiques au territoire qu'elles représentent. Ils savent que pour produire des couples carte-territoires congruents, ils doivent utiliser des faits, des chiffres, des mesures, des descriptions et des comptes-rendus des observations **factuelles** qu'ils peuvent observer et qui peuvent être vérifiées par d'autres personnes.

Les personnes ayant une « orientation intentionnelle » tendent à montrer plus de dépendance à la carte qu'au territoire. Ils fonctionnent dans un monde de déclarations sur les déclarations, sur les déclarations, etc... à un haut niveau d'abstraction. Les étudiants qui manifestent des problèmes d'ajustement ont tendance à être très « intentionnels ».

Les activités de cette leçon sont censées aider les étudiants à éviter la confusion qui peut résulter de l'incapacité à distinguer dans l'expression ce qui représente « ce qui se passe à l'intérieur de la peau de quelqu'un », ou le langage intensionnel, et le langage qui tend à correspondre à « ce qui se passe à l'extérieur » ou le langage extensionnel.

### OBJECTIF

Regardez une image représentant une tache d'encre (vous pouvez faire votre propre image en projetant des taches d'encre sur une feuille de papier). Typiquement, les étudiants donneront différentes réponses sur ce que représente l'image. Laissez les choses se faire ainsi, jusqu'à ce que quelqu'un dise « en réalité, il s'agit d'un groupe de taches d'encre ». Cet étudiant sera le seul qui aura donné une réponse « extensive ». Le reste des étudiants aura fait ce que la plupart des gens font chaque jour : ils auront parlé de quelque chose qui se trouve à l'intérieur d'eux-mêmes comme si cette chose se trouvait à l'extérieur.

Extensionnel : ce qui est vraiment à l'extérieur de soi, qui se trouve dans le monde [les faits]

Intensionnel : ce qui est à l'intérieur de nous ; la manière, de notre point de vue, dont les choses devraient être [les représentations, les inférences, les opinions, les jugements, etc.]

## EXERCICES :



- I. « Ecrivez sur une feuille précisément ce que signifient les mots suivants pour vous :

Une jolie fille

Un beau garçon

Il y a très longtemps (soyez précis)

Une belle voiture (soyez précis : marque, couleur, etc...)

« Les réponses que nous venons d'obtenir, nous en disent plus sur ce qui se passe à l'intérieur des personnes que sur la réalité objective. Quelqu'un peut-il expliquer pour quelle raison ? »

« Quand des personnes parlent ou se disputent sur ce qui est beau, ou sur ce qui prend du temps, parlent-ils de quelque chose qui se passe à l'extérieur d'eux-mêmes ? (non) « pourquoi cela peut-il devenir un problème ? » (Parce que les gens parlent de choses qui se trouvent à l'intérieur d'eux-mêmes comme si elles existaient à l'extérieur, et cela peut conduire à des incompréhensions et à des conflits insolubles).

« quelles habitudes de langage peuvent nous rappeler que nous parlons de quelque chose qui se trouve à l'intérieur de nous au lieu de quelque chose qui se trouve à l'extérieur ? ( l'utilisation d'expressions telles que « pour moi », « il me semble », « de mon point de vue », « jusqu'à plus ample informé » « autant que je sache », « etc... »)

- II. Décrivez une dispute dans laquelle vous avez été impliqué ou que l'on vous a rapportée. Etablissez l'objet de la dispute, qui étaient les protagonistes, ainsi que les circonstances.

Indiquez si un accord partiel ou total a été trouvé. Expliquez si la dispute était due (a) au fait que les personnes n'étaient pas conscientes qu'elles utilisaient des mots intensionnels, ou était due (b) surtout à des différences factuelles qui demandaient plus de recherches.

- III. Présentez une publicité et dites si les mots utilisés sont extensionnels (peuvent être vérifiés) ou intensionnels ?

## Leçon 4 « l'utilisation du verbe « être » de projection – les périls de la projection »



*« quand nous intégrons notre environnement, nous sélectionnons certains éléments, non pas au hasard, mais en concordance avec nos expériences passées et nos buts »*

*Earl G Kelly.*

### **INTRODUCTION**

Quand nous disons « Jean est stupide » ou « Marie est intelligente », nous impliquons que la « stupidité » et « l'intelligence » sont des caractéristiques de Jean et de Marie ; Cependant, lorsque nous faisons ces déclarations, nous en disons plus sur nous-mêmes que sur Jean et Marie. Nous parlons de nos propres valeurs, concepts et niveaux d'intelligence. Quelqu'un d'autre pourrait avoir un autre point de vue. Puisque « être intelligent » ou « être stupide » sont des opinions, ce sont des déclarations intensionnelles. Cependant, une déclaration telle que « Jean est stupide » semble à la plupart des gens un commentaire extensionnel (factuel), comme si la stupidité était si évidente chez Jean, comme sa taille en centimètres ou son poids en kilos.

Pour nous rappeler que nous faisons une projection lorsque nous utilisons des déclarations en utilisant le verbe « être » de projection, nous pouvons utiliser des qualificatifs tels que « semble » « apparaît » et « pour moi ». (Nous pouvons aussi essayer de ne pas utiliser des déclarations sans fait établi telles que « Jean est stupide » et, à la place, plus pertinemment, décrire le comportement manifesté – comme par exemple : Jean a eu 10 à son contrôle d'histoire, a oublié de fermer la porte à clé en partant de la maison, a répondu à son professeur, etc.).

### **OBJECTIF**

Faire compléter le tableau par les élèves :

Vrai

Faux

Je suis intelligent

Je suis stupide

La poésie est ennuyeuse

Elle est paresseuse

Il est grand

Après avoir résumé les réponses des élèves, prendre le temps de la discussion et de l'argumentation pour développer le propos. Reprendre chaque phrase avec eux.

Je suis intelligent - comment définissez-vous « intelligent » ? Tout ce que vous faites est-il toujours parfait ?

Je suis stupide – comment définissez-vous « stupide » ? Tous ce que vous faites est-il raté ?

La poésie est ennuyeuse – et la poésie des chansons rock ?

Elle est paresseuse – comment définissez-vous « paresseuse » ? – est-elle paresseuse tout le temps ?

Il est grand – comment définissez-vous « grand » ? Y a-t -il une mesure objective à la « grandeur » ?

« le mot dans chaque phrase ci-dessus, qui cause des difficultés, est le mot « est » et ses déclinaisons. Attention à la manière dont vous utilisez ce petit mot « piégeant ».

## **EXERCICES**

- I. « utiliser « qui », « quoi », « quand », et « où » dans vos descriptions, ainsi que « pour moi », « semble », « apparait », devrait rendre les affirmations suivantes plus raisonnables et moins sujettes à disputes ».

Cette voiture est chère

C'est une couleur superbe

« American graffiti » est un grand film

Il est bête

Elle est belle

La pizza est délicieuse

« Faites un effort particulier pour utiliser des qualificatifs dans vos communications avec autrui cette semaine. Remarquez si vous rencontrez moins de malentendus et si, de ce fait, vous vous disputez moins».

- II. « choisissez un objet simple (par exemple un trombone, une paire de ciseaux, un miroir, etc....). Listez toutes les manières dont vous pouvez classer cet objet. Qu'est-ce que *c'est*, réellement ? »

- III. « Le sentiment de ne pas vous sentir désiré vous a-t-il déjà empêché de vous joindre à un groupe de personnes ? Expliquez. »



## **Leçon 5 : non-tout, et etc...- Personne ne peut savoir tout ce qu'il y a à savoir sur tout**

« Une attitude de ce type : « tu ne peux rien me dire sur cela » a un effet similaire à un abcès au cerveau » - Wendell Johnson

### **INTRODUCTION**

Le monde est en mouvement. Lorsque des personnes remarquent quelque chose dans leur environnement, elles sélectionnent et abstraient [le contraire de faire abstraction !] parmi une infinité de possibilités. Cette sélection est individuelle et dépend du système nerveux de chacun, de ses objectifs, espoirs, expériences passées, etc....

Les mots que nous utilisons pour appeler nos abstractions de la réalité, sont aussi des abstractions. Aucun mot ne peut tout décrire de quelque chose. Nous ne pouvons que refléter une sélection personnelle de détails. Il est utile pour nous de penser à un « etc. silencieux » lorsque nous faisons des déclarations de « toutité » [ *allness* en anglais ; le mot n'existe pas en français ; totalité ne rend pas l'idée de l'anglais], pour nous rappeler qu'il y a toujours un élément dont on ne tient pas compte dans n'importe quelle description.

Ces concepts devraient aider les étudiants à comprendre que la vie est bien plus une question de relativité que d'absolu. Et comme le physicien Neils Bohr disait : « *nous devons apprendre à vivre avec nos relativités* ».

### **OBJECTIF**

Choisissez un crayon ou un stylo, et demandez aux étudiants combien de temps cela prendrait de dire tout ce qu'il y a à dire de cet objet en particulier. Chaque description est listée. Après chaque description, demandez : « est-ce *tout* ce qu'il y a à dire à propos de ce crayon ? ». Après un moment il deviendra évident que le groupe pourrait continuer indéfiniment, sans dire *tout* ce qu'il y a à dire à son propos.

« Nous ne disons jamais tout ce qu'il y a à savoir sur quoi que ce soit. Mais certaines personnes disent : « - Oh Je sais tout à propos de cela ». « Si vous connaissez l'une d'entre elles, vous les connaissez toutes », « je sais tout ce qu'il y a à savoir sur cette école ».

« Les gens qui font ce genre de déclarations, souffrent d'« attitudes de toutité » [!!!]- ils partent du principe que leurs cartes mentales disent tout du territoire.

« Pourquoi les attitudes de « toutité » sont-elle dommageables ? » (Elles bloquent la communication ; la personne qui a cette attitude n'arrive pas à apprendre, ni à changer)

### **EXERCICES**

- I. « choisissez une personne à laquelle vous avez à faire dans un seul rôle (par exemple : votre professeur de maths ; le facteur ; votre mère, etc.) Lister tous les autres rôles auxquels vous pensez, et que cette personne peut tenir dans sa vie (par exemple : le prof de maths : professeur, mère, épouse, électeur, consommateur, etc.) Nous jouons tous plusieurs rôles dans nos vies.
- II. La prochaine fois que quelqu'un vous gronde en vous traitant de « fainéant », « idiot », « gros », « négligé », « irresponsable », etc., rappelez-vous que cette personne n'a pas tout dit de vous en disant « etc. ». Rendez compte et décrivez les résultats.
- III. Pendant la semaine à venir, vous allez être attentif à toutes les déclarations de « toutité ». Préparez-vous à les discuter, ainsi que les circonstances dans lesquelles elles sont apparues.
- IV.

## Leçon 6 : Indexer – se rapprocher de ce qui se passe réellement.

*« La nature ne rime pas avec ses enfants, ni ne fait aucun homme pareil. »*

*Ralph Waldo Emerson.*

### **INTRODUCTION**

« Les profs puent », « personne ne m'aime », « les sports sont inutiles ». Les étudiants qui font de telles déclarations, ne voient que des similarités et ignorent les différences. Ils se font des illusions parce qu'ils pourraient probablement trouver des exceptions à leurs affirmations, s'ils y réfléchissaient. De plus, ils se blessent eux-mêmes, car s'ils croient à des assertions telles que « les profs puent », « personne ne m'aime » et « les sports sont inutiles », ils ne peuvent réagir qu'avec apathie ou négativité.

Les étudiants qui généralisent systématiquement, sont décrits comme faisant preuve d'idées stéréotypées. Une manière d'éviter cette façon de penser, est d'amener les étudiants à rechercher les différences lorsqu'ils utilisent des mots basés sur les similarités. Une telle approche est reconnue en sémantique générale en utilisant l'indexation, qui est basée sur l'idée d'indexer avec des nombres. L'indexation est utilisée pour montrer qu'il n'y a pas d'universalité dans le monde réel. Chaque personne et chaque chose est unique et a des caractéristiques uniques.

D'où : « les profs puent », devient : les profs = le prof 1 ; le prof 2 ; le prof 3 ; etc.

« personne ne m'aime » devient : personne = quelqu'un 1 ; quelqu'un 2 ; quelqu'un 3 ; etc.

« les sports sont inutiles » devient : les sports = le sport 1 : le sport 2 : le sport 3 ; etc.

Indexer apprend aux étudiants à reconnaître les différences individuelles et à se demander « est-ce que la différence que j'ai relevée, fait une véritable différence ».

### **OBJECTIF**

« Il n'y a pas deux choses pareilles qui aient été trouvées identiques, c'est-à-dire semblables en tous points. Quelqu'un peut-il trouver un exemple qui contredise cette théorie ?

(permettez aux étudiants de parler de jumeaux identiques, des produits manufacturés, etc., et à d'autres étudiants de réfuter le fait que la complète identité est possible. Présentez la façon dont la science ne peut pas trouver d'identité totale même en utilisant des appareils sophistiqués tels que des microscopes électroniques, etc.) « Et pourtant, lorsque nous parlons, nous le faisons comme si les choses étaient identiques » :

Exemples : Les garçons aiment le sport

Les filles aiment la danse

« Il y a une manière de rendre notre pensée plus réaliste qui vient des mathématiques. Cela implique d'assigner des nombres aux personnes, aux places ou aux choses. Ainsi, le garçon 1 n'est pas le garçon 2, qui n'est pas le garçon 3, etc. cette méthode utilisant des nombres pour penser et communiquer plus précisément est appelée l'indexation ».

## **EXERCICES**

I. Lister les déclarations suivantes :

Les garçons adorent bricoler les voitures

Les filles se tiennent mieux à l'école que les garçons

Les garçons sont plus forts que les filles

Les filles dansent mieux que les garçons

Dans chaque cas, demander à la classe de donner un exemple d'un ou de plusieurs étudiants qui contredisent la généralisation considérée.

« Que faisons-nous lorsque nous parlons de catégories générales » comme par exemple des garçons, des filles, etc. ? (nous cherchons les ressemblances)

« Lorsque nous identifions le groupe, qu'est-ce que nous ignorons à propos des individus membres du groupe ? (nous ignorons les différences ; par exemple : le garçon 1 n'est pas le garçon 2 qui n'est pas le garçon 3, etc. la fille 1 n'est pas la fille 2 qui n'est pas la fille 3, etc.)

Indexez-vous, un jour en particulier ».

Exemple :

Georges 1, l'athlète

Georges 2, l'étudiant

Georges 3, le fils

Georges 4, « l'enquiquineur »

Georges 5, qui aide à la maison [etc.]

« Comment le fait de vous indexer vous-même, affecte ce que vous pensez de vous ? Le fait d'utiliser l'indexation, vous aide-t-il à voir vos différences ? »

Indexez une autre personne un jour en particulier

Exemple :

Molly 1, la mère

Molly 2, l'épouse

Molly 3, la maîtresse de maison

Molly 4, le professeur

Molly 5, partisane de la manière forte [etc.]

Comment l'indexation affecte-t-elle ce que vous pensez de cette personne ? Le fait d'indexer vous aide-t-elle à voir les différences chez l'autre ? »

II. « Discutez les assertions suivantes en indexant : »

Les New-Yorkais ne sont pas aimables

Les professeurs sont grognons

L'Ecole est ennuyeuse

Les adolescents sont irresponsables

« Donnez deux autres exemples de déclarations universelles et indexez-les pour trouver les différences. »

III. Faites discuter le groupe sur l'importance d'aller au-delà des généralités pour analyser les gens, les endroits ou les choses. (Des attitudes sectaires et préjudiciables peuvent nous empêcher de connaître d'autres gens, préjuger des situations peut nous empêcher de découvrir de nouvelles choses les concernant, etc.)

## Leçon 7 « dater » - nous vivons dans un monde en mouvement

« On ne peut marcher deux fois dans la même rivière » - Héraclite

16

### INTRODUCTION

Un autre dispositif de la Sémantique Générale et qui aide à clarifier la sur-généralisation, est la technique de la datation. Ce dispositif est utilisé pour nous rappeler que ce que nous savons de quelqu'un ou de quelque chose doit être placé dans le contexte du temps. Puisque tout change constamment, nous devons rester attentifs à ne pas nous reposer sur nos lauriers, lorsque de bonnes choses nous arrivent, ou à devenir très pessimistes dans l'adversité.

### OBJECTIF

« Depuis la Grèce antique, nous savons que chaque chose change tout le temps ; par exemple : vieillir, rouiller, les modes, les nuages, etc. » « quelqu'un peut-il nier cela ? » Prenez le temps de la discussion.

Il y a un dispositif que nous pouvons utiliser pour parler de façon plus précise d'un monde changeant. Cela aide la carte à coller au territoire et est appelé le dispositif de datation. Ainsi l'Amérique (2007) n'est pas l'Amérique (2003), mon poids (aujourd'hui) n'est pas mon poids (il y a 6 mois), ma vision du monde (aujourd'hui) n'est pas ma vision du monde (d'il y a 5 ans), etc. »

### EXERCICES

- I. « Aurez-vous toujours la même attitude et le même comportement que ceux que vous montrez maintenant ? Que pouvez-vous faire pour modifier ces attitudes et comportements dont vous pensez qu'ils ne sont pas bons pour vous ? »
- II. « Comment la datation peut-elle modifier votre perception des gens, des lieux et des choses ? » (demandez des exemples précis)
- III. « A partir de votre âge actuel, listez les années de 4 en 4, à rebours, trois fois.

Exemple :

2010	37 ans
2006	33 ans
2002	29 ans

Quels ont été les changements que vous avez vécu à ces différentes dates ? » (Passez en revue les goûts alimentaires, les vêtements, les amis, la musique, le sport, etc.)

## Leçon 8 : les orientations bivalentes – les limitations du « ou-ou » de notre langage.

« Il n’y a pas de catégories dans la nature, elles sont dans nos têtes et dans notre langage » -  
Wendell Johnson

### Introduction

La langue chinoise diffère de l’anglais sur de nombreux points. Chacune a ses avantages et ses inconvénients. Un point fort du chinois est qu’il autorise plus le « milieu » [les possibilités médianes, entre deux extrêmes, dont nous sommes plus coutumiers] . Les personnes qui connaissent les deux langues, disent qu’il est peu probable, que le chinois amène à des orientations bivalentes. Il y a plus de polarité en anglais [ainsi qu’en français] . Notre langue est adaptée pour parler des extrêmes plus que des paliers. Il fait *chaud* ou *froid*, *c’est bien* ou *mal*, il est *gros* ou *maigre*, etc.

On montre aux étudiants que la plupart des situations n’impliquent pas des descriptions ou des décisions toutes noires ou toutes blanches, mais pour la plupart plutôt des nuances de gris. En comprenant les limitations de l’orientation bivalente les étudiants sont entraînés à être plus souples et à avoir une approche des problèmes multivalente.

### **OBJECTIF**

Ecrire le terme du premier « ou » ou « soit » ; les étudiants trouvent les équivalents opposés :

<u>Ou (soit)</u>	<u>Ou (soit)</u>
Haut	(Bas)
Réussir	(Echouer)
Joyeux	(Triste)
Populaire	(Impopulaire)
Froid	(Chaud)

« ne serait-il pas plus opportun de penser en termes de « degrés », plutôt qu’en « ou-ou » ?

Par exemple, si vous établissez une échelle pour évaluer la manière dont vous vous sentez là tout de suite, où vous placeriez-vous ? »

Bien	—	—	—	—	—	—	—	Mal
	1	2	3	4	5	6	7	
Beau (belle)	—	—	—	—	—	—	—	Moche
	1	2	3	4	5	6	7	
Froid	—	—	—	—	—	—	—	Chaud
	1	2	3	4	5	6	7	
Joyeux	—	—	—	—	—	—	—	Triste
	1	2	3	4	5	6	7	

### Exercices :

- I. « sélectionnez une paire de mots de la liste ci-dessus. Comment les scientifiques les évalueraient-ils ? » (ils utiliseraient un thermomètre, par exemple, et mesureraient les degrés entre les deux extrêmes). Continuez ce raisonnement ; par exemple : les balances sont utilisées pour mesurer les degrés entre ce qui est lourd et ce qui est léger ; les compteurs de vitesse pour évaluer la vitesse, etc....

De quoi se prive-t-on lorsque nous pensons et nous parlons le langage «ou-ou » ou « soit-soit » ? (nous abandonnons tout ce qui se passe entre ces deux points ; nous ignorons la plupart de ce qui se trouve dans la réalité si nous pensons « soit-soit ».)

Cela peut nous causer des problèmes de penser et de comprendre ainsi à propos des gens et des choses ». (ex : « il n'y a que deux aspects dans chaque argument » ; « il y a deux catégories de gens en ce monde ».) « Pouvez-vous donner d'autres exemples de la limitation de la pensée bivalente ? »

- II. « De nombreuses publicités essaient de nous entraîner à penser en terme de « soit-soit », afin que nous oublions qu'il y a d'autres choix. Par exemple « Trouvez un exemple de pub construite sur le modèle « soit-soit » et discutez-en ; qu'est-ce qui a été laissé de côté dans cet exemple ? »
- III. Dans les films et dans les séries télé, le héros est en général montré comme étant parfait et le méchant comme étant mauvais. Est-ce ainsi dans la vraie vie ? Pourquoi la Télé et le Cinéma nous donnent-ils des personnages « soit-soit » ? »
- IV. La semaine prochaine, vous préparerez des exemples qui montrent comment vos amis, professeurs, familles et vous-mêmes, utilisent un raisonnement « soit-soit ».

## Leçon 9 : distinguer les faits des inférences - déclarations et réalités.

« Il n'est pas seulement vrai que notre langage met des mots dans notre bouche ; il met aussi des idées dans nos têtes » - Wendell Johnson

### **INTRODUCTION**

Pour établir des estimations justes de situations, et pour éviter de sauter d'emblée à de fausses conclusions, la sémantique générale insiste sur la nécessité de distinguer les faits des déductions. Cette capacité est particulièrement importante quand nous nous évaluons nous-mêmes. Par exemple, se penser comme un raté, est une évaluation (une inférence) de nous-mêmes qui peut amener à une faible estime de soi et qui peut affecter notre capacité à apprendre et à réussir. En croyant que nous sommes des ratés, nous commençons à nous comporter comme tel et à créer un état appelé « prophétie auto-réalisatrice ». De plus, si nous croyons très fort aux étiquettes que nous nous donnons, nous pourrions agir de telle sorte que nous créerions des « prophéties auto-réalisatrices » pour les autres, ce qui les amènerait à se comporter à notre égard comme si les étiquettes que nous nous étions données étaient vraies.

### **OBJECTIF**

Présenter ces définitions :

*Fait* : Déclaration qui peut être observée, vérifiée et prouvée.

*Inférence* : Déclaration sur une chose inconnue qui va au-delà de ce qu'une personne expérimente et observe.

Raconter l'histoire suivante (cette histoire est racontée en détails dans l'étude sur la réduction du sentiment de limitation [*alienation* en anglais]) :

« Jane, une élève de 4<sup>e</sup>, croyait que Marie, une camarade de classe, était contre elle et qu'elle aimait se moquer d'elle. Cette croyance amena Jane à avoir beaucoup de ressentiment envers Marie, et finalement son hostilité arriva à un point tel que les deux filles se battirent au réfectoire, ce qui eut pour conséquence leur exclusion de l'école pendant une semaine.

Quand Jane revint à l'école, elle décortiqua la situation et découvrit que les parents de Marie vivaient un divorce difficile et que le petit ami de Marie venait de rompre avec elle. Les amies de Marie dirent à Jane que Marie était si malheureuse, que même elles se sentaient ignorées et éloignées d'elle par son indifférence. Cette nouvelle information amena Jane à passer de la colère à la sympathie pour Marie.

Faire une fausse interprétation d'une inférence à la place d'un fait a coûté à Jane une semaine d'exclusion de l'école et beaucoup de ressentiment qui aurait pu être évité. Mais l'expérience lui a appris une valeureuse leçon. La prochaine fois, dit-elle, au lieu de sauter d'emblée à la conclusion, elle se comportera comme une scientifique et examinera les faits avant de faire des suppositions. »

## **EXERCICES**

- I. Demander aux étudiants de raconter des histoires qui montrent la manière dont ils ont sauté à la conclusion sans d'abord vérifier les faits, et discuter des avantages de la vérification des suppositions avant d'agir.
- II. Un exercice pour maîtriser les réactions impulsives aux mots :

Dans un jeu de rôle, demander à un étudiant d'en appeler un autre « idiot ». L'étudiant ainsi interpellé écrit ce mot sur un petit papier et pense soigneusement au mot. « Est-ce que le fait d'être traité d'idiot rend quelqu'un véritablement idiot ? Est-ce qu'un simple mot, comme un coup de baguette magique, change une personne en quelque chose que cette personne n'est pas ? Combien est-ce malin de laisser quelqu'un d'autre contrôler vos réactions en vous lançant une invective ? »

Repasser ces questions avec les étudiants et leur laisser découvrir qu'ils peuvent prendre ces insultes avec un certain détachement et moins d'émotion. Leur faire établir des stratégies pour désamorcer des situations plutôt que d'y répondre instantanément. Discuter sur le fait que descendre quelqu'un et l'insulter, peut diminuer l'opinion qu'on a sur lui et peut même amener à ignorer tout ce qui est positif chez lui.

- III. L'importance de la subjectivité dans l'évaluation

Demander aux étudiants de donner des exemples de problèmes de relations humaines qu'ils rencontrent. Puis présenter les deux formules de sémantique générale suivantes :

CQSP ≠ CQJD et CQJD ≠ CQSP (CQSP = Ce Qui Se Passe ; CQJD = Ce Que Je Dis) [en anglais : WIGO ≠ WIS / *What Is Going On* et *What I Say*]

L'idée derrière ces deux équations est que nous ne pouvons jamais décrire complètement ce qui se passe dans une situation donnée, parce que certains détails sont toujours laissés de côté, et parce que lorsque nous décrivons ces situations, nous sommes subjectifs, parce que nous sommes tous de parti pris et percevons les choses différemment les uns des autres.)

En se référant aux deux équations, demander aux étudiants s'il pourraient être plus exacts dans la description première de leur problème (S'ils maintiennent que le problème est tel qu'ils l'ont décrit, vous pouvez leur poser d'autres questions pour préciser les données). Présenter l'idée que la subjectivité humaine influence la manière dont nous évaluons les situations et qu'il est plus juste de dire « de mon point de vue » et « c'est ainsi que je vois la situation », plutôt que de dire « tout le monde voit que » ou « c'est ainsi ».

## **Leçon 10 : communication non-verbale – comprendre le monde des non-mots**

*« Communication non verbale = idées sans mots » - Robert Potter*

### **INTRODUCTION**

Chacun d'entre nous utilise la communication non-verbale. En fait, que nous en soyons conscients ou non, nous l'utilisons la plupart du temps. Même en l'absence de mots, nous ne pouvons pas ne pas communiquer.

Il est rappelé aux étudiants que nous projetons souvent des « significations », dans les actions « sans signification » des autres. Il leur est aussi rappelé que le comportement inconscient est une forme de communication.

### **OBJECTIF**

«Parfois les gens se font des idées sur notre caractère, uniquement basées sur nos signaux non verbaux (par ex : votre professeur pense que vous êtes fainéant parce que vous êtes écroulé sur votre chaise et que vous mâchez du chewing-gum.) Pouvez-vous lister d'autres signaux non-verbaux ? »

## **EXERCICE**

- I. « Choisissez quelqu'un dans le groupe avec lequel travailler et écrivez trois signaux non-verbaux que vous remarquez chez lui/elle. Discutez de l'impression que ces signaux non verbaux peuvent produire chez autrui. »

« Choisissez un de vos comportements non-verbaux habituels (posture, expression, etc.) qui, de votre point de vue, peut donner une mauvaise impression et adoptez le comportement inverse. Observez les réactions des autres personnes à votre nouveau comportement pendant les deux semaines suivantes et soyez prêt à en discuter avec votre camarade ».

- II. « qu'est-ce que vos vêtements communiquent aux autres ? Que voulez-vous que votre habillement dise de vous ? Qu'est-ce que la musique transmet ? Pour quelle raison préférez-vous telle ou telle catégorie de musique ? Quels effets ont les couleurs sur vous ? Comment les couleurs sont-elles utilisées en création artistique ? A quelle distance de vos amis vous installez-vous lorsque vous discutez avec eux ? Est-ce à la même distance que vous parlez à votre professeur ou au Directeur ? »
- III. « Ecrivez trois exemples de comportement non verbal que vous prendrez dans des programmes télévisés. Indiquez à quel point ces comportements vous ont affecté la première fois que vous les avez vus. »

## **LEÇON 11 – REACTIONS INSTANTANÉES ET A RETARDEMENT – « KEEP COOL »**

*« Regarder avant de sauter » - dicton populaire*

### **INTRODUCTION**

Cette leçon a pour but de montrer aux étudiants la différence entre une réaction instantanée et une réaction différée. Nous devenons facilement conditionnés à réagir dans l'instant aux signaux perçus.

Par exemple, si quelqu'un nous interpelle de manière désobligeante, nous pouvons répondre gentiment ou de manière agressive. Dans ce cas-là, nous autoriserions les mots à nous utiliser, plutôt que de choisir en adulte, nos comportements et nos réactions. Les

étudiants verront les avantages à retarder leurs réactions et il leur est conseillé d'explorer assidûment les situations avant de réagir.

## **OBJECTIF**

Faire passer le test « réactions instantanées et retardées » aux étudiants. (la plupart d'entre eux ne remplira pas la feuille correctement. La bonne réponse au test est 36 fois la lettre « F »)

[Même sans comprendre le sens de ce paragraphe, le premier comptage en général, trop rapide, n'amène pas la bonne réponse ; l'utilisateur pourra trouver un texte en français qui montre les pièges des réactions instantanées]

### Test « réactions instantanées et retardées »

Consigne : lire une fois et compter le nombre de « f »

« The necessity for training farmhands for first class farms in the fatherly handling of farm livestock is foremost in the minds of farm owners. Since the forefathers of the farm owners trained the farm owners of first class farms in the fatherly handling of farm livestock, the farm owners feel they should carry on with the family tradition of training farmhands of first class farms in the fatherly handling of farm livestock because they believe it is the basis of good fundamental farm management. »

Nombre total de « f » : \_\_\_\_\_

Questions aux étudiants :

« Avez-vous trouvé la bonne réponse ? » (les étudiants qui ont suivi les instructions correctement peuvent être complimentés à ce sujet.)

« Pourquoi est-ce important parfois de retarder nos réactions ? » [de prendre le temps]

## **EXERCICES**

- I. Lire l'histoire suivante (tirée de l'étude sur la réduction du sentiment de limitation [*alienations* en anglais] :

« Lorsque Bill, en classe de 4<sup>o</sup>, fut poussé par Joe dans le hall du collège, sa première réponse fut qu'il avait été poussé *intentionnellement* ; (les deux garçons ont eu une histoire qui faisait qu'ils ne s'entendaient pas). Bill défia immédiatement Joe, mais avant que Joe puisse répondre, Bill le frappa et fut exclu de l'école. Après enquête interne, il est apparu que Joe avait été lui-même bousculé par un autre élève et de ce fait poussa Bill. »

Questions :

« si vous étiez Bill, comment auriez-vous réagi à la bousculade de Joe ? »

« lorsqu'il y a une probabilité pour qu'il y ait du grabuge, pourquoi est-ce une bonne idée de mobiliser son cerveau et son système nerveux (le cerveau humain est le plus développé de toutes les créatures vivantes) et de prendre le temps de comprendre ce qui se passe réellement ? »

« Si quelqu'un vous insulte, pourquoi est-ce élégant de ne pas répondre immédiatement ? » (les réactions retardées peuvent permettre à quelqu'un d'évaluer la situation et d'y répondre intelligemment. La personne qui vous insulte peut vouloir vous entraîner à avoir une réaction verbale ou non verbale qui vous ferait avoir des ennuis.)

- II. « Dans la semaine à venir, essayer de retarder consciemment une réponse à une situation dans laquelle, habituellement, vous répondez du tac au tac (per ex : quelqu'un vous insulte et vous insultez en retour ou répondez à l'insulte physiquement). Soyez préparé à discuter de ce qui se sera passé. »
- III. « Durant la semaine, observez la manière dont les autres réagissent. Préparez-vous à parler d'un incident que vous avez observé dans lequel il a été répondu instantanément. »

## Leçon 12 : L'art du questionnement – comment éviter les questions « non-sensées » [en anglais, l'auteur utilise « insane », mot qui n'a pas le même sens qu' « insane » ; en français, insensées est trop « euphémique »).

« Une partie de la méthode scientifique consiste à façonner des questions auxquelles on peut répondre par observations qui peuvent être faites » - Wendell Johnson

### INTRODUCTION

Nombreux sont ceux qui rencontrent des difficultés parce qu'ils se posent des questions auxquelles les réponses ne peuvent pas être éprouvées. Korzybski appelait ces questions des « non-sensées ». Les scientifiques posent des questions auxquelles les réponses peuvent être vérifiées. Faire de la sorte conduit à résoudre les problèmes.

### OBJECTIF

« Qui pensez-vous qui apparût le premier – l'œuf ou la poule ? » (Donner du temps pour la discussion). « Ceci est un exemple extrême d'une déclaration contradictoire que l'on peut argumenter dans les deux sens sans parvenir à aucun résultat valable. Comment pouvons-nous appeler ces questions ? « Non-sens, inutiles, « irrépondables»... » « Un autre terme dont on peut qualifier ces questions est « non-sensées. »

« Quel est le premier pas qu'un scientifique fait pour trouver la solution à un problème de laboratoire ? (exposer le problème de telle sorte qu'il suggère un moyen utile de le résoudre.) « cette approche, le fait de poser des questions productives sur lesquelles on peut travailler, peut aussi être utilisé pour résoudre les problèmes de la vie quotidienne. »

### EXERCICES

1- « Transformer chacune des questions « non-sensées » suivantes (questions auxquelles les solutions n'empruntent pas à la résolution scientifique des problèmes) en questions productives (questions dont les solutions peuvent être éprouvées) ».

Question « non-sensée » : est-ce que je peux rentrer à la maison avec un bulletin scolaire aussi minable ?

Question productive : \_\_\_\_\_

(ex : comment puis-je améliorer mes notes ?)

Question « non-sensée » : pourquoi cela devait-il m'arriver à moi ?

Question productive : \_\_\_\_\_

(ex : comment puis-je changer la situation)

Question « non-sensée » : pourquoi dois-je aller à l'école ?

Question productive : \_\_\_\_\_

(ex : que puis-je apprendre à l'école aujourd'hui ?)

« Faites une liste de trois questions « non-sensées » et transformez-les en questions productives. Remarquez que lorsque vous transformez la question, vous cessez de tourner en rond. Maintenant vous pouvez soit répondre à la question, soit agir dessus. »

« Quel effet a une question « non-sensée » sur la personne qui la pose ? »

« Quel effet a-t-elle sur la personne qui tente d'y répondre ? » (les questions « non-sensées » peuvent amener les personnes à être inquiètes et à devenir anxieuses.)

2- « Faites une liste de questions que vous avez posées, ou que d'autres ont posées, et que vous considérez maintenant comme « non-sensées » ; Rétablissez-les en questions productives. »

Exemple :

Questions « non-sensées » : « pourquoi ne suis-je pas né riche (beau, du sexe opposé, chinois, etc.)

Question productive : « que puis-je faire d'utile, là, tout de suite ? ».

### Bibliographie

Johnson, Wendell. *People in Quandaries: The Semantics of Personal Adjustment*. New York: Harper, 1946.

Johnson, Kenneth G. *General Semantics: An Outline Survey (3rd revised edition)*.

Concord, CA: International Society for General Semantics, 2004.

Kodish, Susan Presby, and Bruce I. Kodish. *Drive Yourself Sane: Using the Uncommon Sense of General Semantics (2nd revised edition)*. Pasadena, CA: Extensional Publishing, 2001.

Levinson, Martin H. *Sensible Thinking for Turbulent Times*. Lincoln, NE: iUniverse, 2006.

Levinson, Martin H. *Practical Fairy Tales for Everyday Living*. Lincoln, NE: iUniverse, 2007.

Minteer, Catherine. *Words and what they do to You*. Lakeville, CT: Institute of General Semantics, 1975.

Potter, Robert R. *Making Sense: Exploring Semantics and Critical Thinking*. New York: Globe, 1974.