

Lacan Quotidien



N° 790 – Samedi 6 octobre 2018 – 18 h 26 [GMT + 2] – lacanquotidien.fr



Leçons de sciences

EN AVANT

L'obscur appel du surmoi expérimental par Agnès Vigué-Camus

La fracture de l'inconscient contre la gouvernance algorithmique
par Michèle Rivoire



L'obscur appel du surmoi expérimental

par Agnès Vigué-Camus

Si l'introduction d'une pensée scientifique dans la pédagogie n'est pas un phénomène nouveau – la première chaire de science de l'éducation ayant été créée en 1883 –, ce mouvement se gardait, à ses débuts, de tout dogmatisme. La pédagogie, science éclectique, était documentée d'une pluralité de connaissances (historiques, scientifiques, etc.) en connexion avec les problématiques d'éducation. L'enseignement, à l'époque de la loi Guizot, devait faire face aux premiers défis de la démocratisation et mobilisait ce qui, dans le champ des savoirs, pouvait l'aider à affronter ce nouveau.

À la lecture du dossier « Pédagogie et neurosciences » dans l'avant dernier numéro de *La Recherche* (1), nous constatons que la science est toujours appelée au point où défaille l'idéal de l'école républicaine : permettre l'accès de tous à l'instruction. L'objectif « savant » se noue en effet à l'intérêt général : remédier à « la baisse continue du score moyen en lecture des élèves de 9-10 ans en France ».

L'éclectisme n'a pas fait long feu et fait place aujourd'hui au dogmatisme. En introduction au dossier, la science est convoquée non pour produire des connaissances, mais pour conduire fermement la pédagogie à s'aligner sur les pratiques américaines et anglo-saxonnes. Les évaluations prêtes à l'emploi pour divers programmes éducatifs proposées sur les sites du What Works Clearinghouse américain et de l'Education Endowment Foundation britannique sont, nous dit-on, « les plus efficaces et les moins coûteuses » (2).

Un article indique ensuite comment parer au déficit des compétences en lecture par l'utilisation de la méthode expérimentale, fondée sur la démarche hypothético-déductive. Ladite méthode expérimentale est présentée comme étant la seule à même « d'administrer la preuve » incontestable par la relation causale qu'elle établit entre une technique d'apprentissage et la performance de l'élève (3). Pour s'assurer de cette relation de cause à effet entre l'intervention et la variable mesurée, des « interventions » (aussi appelées « entraînements ») sont organisées.

Des « expérimentations robustes » permettent aux chercheurs de fixer certains paramètres de départ. Les exercices de répétition en petit groupe améliorent les compétences mobilisées dans l'apprentissage de la lecture et plus encore si elles associent la prononciation de phonèmes avec le support écrit des lettres qui leur correspondent (4). Afin d'assurer la validité scientifique de ces expérimentations d'abord menées en laboratoire sur des effectifs réduits, des moyens importants sont mobilisés pour effectuer le test dans des classes, sous forme d'une étude comparative. Qu'on en juge : plusieurs centaines d'élèves de CP (cours préparatoire) scolarisés dans trois départements de l'académie de Lyon ont travaillé entre 10 et 12 heures par semaine à des exercices répétitifs de décodage de mots et de déchiffrage de phrases ou de courts textes. Les élèves des classes tests étaient censés progresser davantage que les classes témoins dans lesquelles les enseignants n'avaient pas changé leurs pratiques pédagogiques. Telle était l'hypothèse avancée. Or le chercheur ne constate aucune différence significative entre les deux groupes. La conclusion semble donc claire : l'expérience n'est pas probante.

À ce point de la lecture, on pourrait applaudir le sérieux de la démarche en supposant que les postulats formulés vont, par voie de conséquence, être remis en cause. Le schéma de la vérification d'une hypothèse à l'aide d'une expérience n'est-il pas au cœur de la méthode expérimentale ?

Pour expliquer ce gap entre le laboratoire et la classe, plusieurs théories se présentent à notre esprit, certaines bien documentées par des travaux de psycholinguistes et de spécialistes de l'acquisition.

Déjà en 2013, Pierre Encrevé rappelait les compétences insoupçonnées de l'enfant dans le domaine du langage bien avant son entrée à l'école (5). L'importance accordée à l'apprentissage répétitif pourrait aller à l'encontre de ces découvertes psycholinguistiques. À suivre ces travaux, s'impose l'idée qu'il s'agit, certes, de préserver la dimension de l'effort pédagogique pour soutenir l'enfant dans ses apprentissages, mais aussi que cet effort ne vise pas à destituer le savoir que l'enfant peut détenir (6). Ce savoir, en effet, lui permet de traiter, avec ses propres solutions, si fragiles soient-elles, parfois vouées à l'échec, le réel auquel il est confronté en arrivant à l'école. Ce qui se présente à lui est alors la nécessité de perdre quelque chose de sa jouissance, c'est-à-dire d'une certaine façon de disposer de ses objets et d'entrer en relation avec l'autre dans l'environnement singulier qui est le sien. Là, se joue un rapport à l'acquisition des connaissances qui constitue le point aveugle des théories psychocognitives. Nombre d'enseignants sur le terrain s'en font l'écho lorsqu'ils dénoncent le « pour tous » systématique des méthodes imposées aujourd'hui (7).



Le lecteur de *La Recherche* attend vainement de nouvelles hypothèses. Force est de constater qu'aucune place n'est laissée au doute, dont la fonction est pourtant centrale dans la démarche scientifique (8). Le chercheur se contente d'user de quelques déclarations d'enseignants et d'inspecteurs s'accordant sur « les bienfaits des interventions sur les comportements des enfants » pour réaffirmer l'efficace des méthodes répétitives. La preuve incontestable n'est pas mise en évidence, mais son credo se révèle inébranlable.

Comment expliquer dès lors le point défailant, celui où la mécanique s'est enrayée, point où l'expérience pratiquée à grande échelle n'a pu livrer sa vérité ? Le défaut ne tarde pas à être identifié. Toute imputation à la visée de l'expérience étant écartée, il est attribué à ceux qui ont participé à cette expérience. Le lecteur est ainsi instruit des « causes » de l'échec : « une formation approfondie régulière n'a pu être proposée aux enseignants ». Qu'il serait beau que le protocole d'interventions fixé pour cette méthode répétitive trouve désormais « une place pertinente dans la formation initiale et continue des enseignants apprentis ou experts » (9) !

Une démarche scientifique suppose de ne pas reculer lorsque s'ouvre une faille au cours d'une expérience. C'est cet effort pour bousculer la confortable routine des certitudes qui fait qu'on la nomme *science*. La pseudo démarche scientifique que l'on expose dans ce dossier se mue en un impératif : « Enseignant, travaille ! Forme-toi aux protocoles ! » Tel est l'obscur appel du surmoi expérimental.

1 : Gentaz E., « Du labo à l'école : le délicat passage à l'échelle », *La Recherche, Pédagogie et Neurosciences – Les limites. Les réussites*, septembre 2018, p. 42-46.

2 : Cariou G., « Ce que la science peut apporter à l'éducation », *La Recherche*, septembre 2008, p. 38-39

3 : Gentaz E., « Du labo à l'école », *op cit.*, p. 42-43.

4 : *Ibid.*, p. 44.

5 : Encrevé P., « L'enfant grammairien », *Le savoir de l'enfant*, Paris, Navarin, 2013, p. 121-140.

6 : Laurent É., « Les traumatismes du savoir », in *Le Savoir de l'enfant*, Paris, Navarin, 2013, p. 147-156.

7 : Cf. notamment *Lacan Quotidien*, n° 783, 5 septembre 2018.

8 : Cf. « Le doute scientifique, une attitude exemplaire », *Le Monde*, 24 septembre 2011. à retrouver [ici](#)

9 : Gentaz E., « Du labo à l'école », *op cit.*, p. 45- 46.



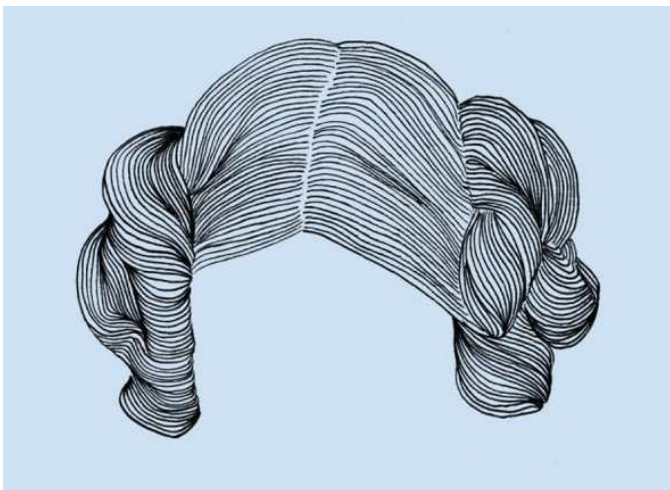
La fracture de l'inconscient contre la gouvernance algorithmique

par Michèle Rivoire

Les instructions promulguées par Jean-Michel Blanquer relatives à l'enseignement de la lecture à l'école maternelle et élémentaire suivent les préconisations de psychologie cognitive de son conseiller Stanislas Dehaene, qui s'intéresse « aux logiciels pédagogiques qui peuvent faciliter l'évaluation et l'entraînement à la lecture et au calcul » (1). Elles imposent aux enseignants la méthode syllabique fondée sur des protocoles de déchiffrement de sons et de syllabes qui ne se préoccupent pas du sens des phrases et sur l'usage de logiciels pour faire répéter chaque enfant.

Cette méthode prescrit un entraînement hors discours, presque hors sens, à la manière de la culture hors sol des végétaux qui vise à accélérer leur croissance dans des substrats dits inertes. Or, loin d'être inerte, la langue est le substrat vivant de l'être parlant. Peut-elle, à l'orée du cursus scolaire de l'enfant, être abordée, fût-ce à des fins pragmatiques, comme un assemblage de phonèmes et de graphèmes ? Ce déchiffrement initial ouvrira-t-il un chemin au *lire-entre-les* lignes qui institue la lecture comme rapport singulier du sujet à la langue et aux textes ?

Les instructions du ministre de l'Éducation nationale écrivent un nouveau chapitre de l'offensive tenace contre l'inconscient que mènent des pouvoirs publics pour effacer toute trace de la psychanalyse dans les discours et les lieux publics du soin, du social et de l'éducation.



La nouvelle réforme de l'enseignement vise à réduire l'acquisition des savoirs scolaires aux normes d'un apprentissage fondé sur la gouvernance algorithmique (2) promue par le cérébro-centrisme de la psychologie cognitive et des neurosciences. L'économiste Esther Duflo, professeur au MIT, nommée au Conseil scientifique de l'Éducation nationale ne s'en cache pas : économistes et neuroscientifiques doivent réfléchir à « une éducation fondée sur la preuve »

(EBE ou *evidence based education*), c'est-à-dire développer des pratiques éducatives fondées sur des données scientifiques, avec des preuves d'efficacité statistiquement testées. Il revient à l'EBE de fournir ces preuves d'efficacité afin de prôner de « bonnes pratiques » (3). Ainsi les recherches sur le cerveau cautionnent désormais le discours scolaire sur le système de « preuves » expérimentales, de protocoles et de tests randomisés.

Selon E. Duflo, la création du Conseil scientifique favorisera l'exploitation des résultats de la recherche et réalisera un « pont » entre les neurosciences et les sciences de l'éducation. Mais s'agit-il d'un pont – ce qui suppose une fracture – ou bien d'une autoroute qui organise une continuité imaginaire entre le laboratoire et l'école ?

Interpréter le maître

Il ne s'agit pas pour les psychanalystes de se battre frontalement contre le maître d'aujourd'hui, ni d'opposer à son idéologie de nouveaux idéaux. « Le maître de demain, c'est dès aujourd'hui qu'il commande », signale Lacan – comme on peut le lire en tête de *Lacan Quotidien*. Ce maître, il s'agit plutôt de le connaître, de lire sa politique, puis de l'interpréter et finalement de la subvertir. Il ne s'agit pas de parler sa langue, mais d'inventer, avec la nôtre, un discours capable de transmettre notre clinique, qui fait vaciller les semblants.

Lors d'une journée d'étude de l'École de la Cause freudienne, Pierre-Gilles Gueguen exprimait ainsi la responsabilité politique de la psychanalyse : « Plus que d'idéaux nouveaux, le monde a besoin de la fracture que la psychanalyse peut imprimer. » (4) Cette fracture, c'est celle de l'inconscient dont l'enfant est le sujet à part entière.

Que devient l'inconscient à l'époque de la « gouvernance algorithmique, du moi mondialisé et de la digitalisation de l'être » (5). Loin d'être évacué, il est toujours susceptible de se manifester là où on ne l'attend pas. Aucun programme numérique ne donnera accès au sujet de l'inconscient, aucun calcul ne pourra gouverner son désir ou son symptôme, qui vient du réel et intègre sa réponse singulière de sujet. Quand le maître veut lui imposer des programmes modélisés pour tous, l'enfant devient inattentif, hyperactif ou débile. Sa dispersion ou son agitation ne sont que défense contre la jouissance de l'Autre. De même, ce *flottement entre deux discours* (6) qu'est la débilité définie par Lacan.

Relisons Jacques-Alain Miller, qui présentait la deuxième Journée de l'Institut psychanalytique de l'Enfant : « C'est l'enfant, dans la psychanalyse, qui est supposé savoir, et c'est plutôt l'Autre qu'il s'agit d'éduquer, c'est à l'Autre qu'il convient d'apprendre à se tenir [...]. Quand l'Autre asphyxie le sujet, il s'agit, avec l'enfant de le faire reculer, afin de rendre à cet enfant une respiration. » (7) C'est depuis la fracture de l'inconscient que la psychanalyse ouvre une respiration au désir d'apprendre et à celui d'enseigner, tous deux étranglés aujourd'hui par des prescriptions suffocantes.

1 : Dehaene S., conférence internationale au Collège de France, « Le rôle de l'expérimentation dans le domaine éducatif », 1^{er} février 2018.

2 : La gouvernance algorithmique procède de programmes informatiques effectuant des traitements statistiques à partir desquels sont produits des algorithmes automatiques, pour organiser, produire, contrôler toute chose et tout individu. Cf. l'intervention remarquable d'Antoinette Rouvroy à PIPOL 8 sur « La gouvernementalité algorithmique », *Lacan Quotidien*, n° 733, 6 juillet 2017, à retrouver [ici](#).

3 : Cf. « Le monde d'en bas avec Esther Duflo », France Culture, 2 février 2018.

4 : Gueguen P.-G., « *Wunsch et Wirklichkeit* », intervention à la journée Question d'École « Nouvelles Figures du psychanalyste. Éveil, acte et action » de l'ECF, 3 février 2018, parue dans *Lacan Quotidien*, n° 765, 10 février 2018, à retrouver [ici](#).

5 : Leguil C., « L'inconscient aux temps arides de la globalisation », *Mental*, n° 36, janvier 2017, p. 9.

6 : Cf. Lacan J., *Le Séminaire*, livre XIX, ... ou pire, Paris, Seuil, 2011, p. 131 : « J'appelle débilité mentale, le fait d'être un être parlant qui n'est pas solidement installé dans un discours. C'est ce qui fait le prix du débile. Il n'a aucune autre définition qu'on puisse lui donner, sinon d'être ce qu'on appelle un peu à côté de la plaque, c'est-à-dire qu'entre deux discours, il flotte. »

7 : Miller J.-A., « L'enfant et le savoir », in *Peurs d'enfants*, Paris, Navarin, coll. La petite Girafe, 2011, p. 19.

Lacan Quotidien, « La parrhesia en acte », est une production de Navarin éditeur
1, avenue de l'Observatoire, Paris 6^e – Siège : 1, rue Huysmans, Paris 6^e – navarinediteur@gmail.com

Directrice, éditrice responsable : Eve Miller-Rose (eve.navarin@gmail.com).

Rédactrice en chef : Virginie Leblanc avec Pénélope Fay (virginie.leblanc@gmail.com ,
faypenelope@gmail.com).

Éditorialistes : Christiane Alberti, Pierre-Gilles Guéguen, Anaëlle Lebovits-Quenehen.

Maquettiste : Luc Garcia.

Relectures : Anne-Charlotte Gauthier, Sylvie Goumet, Pascale Simonet.

Électronicien : Nicolas Rose.

Secrétariat : Nathalie Marchaison.

Secrétaire générale : Carole Dewambrechies-La Sagna.

Comité exécutif : Jacques-Alain Miller, président ; Virginie Leblanc ; Eve Miller-Rose.

pour accéder au site LacanQuotidien.fr CLIQUEZ ICI