

CLINIQUES ET ECRITURES

Jean-François Chiantaretto

Sous la direction de

Cahiers de l'Infantile

Unité Transversale de Recherche

Psychogénèse et Psychopathologie

EA 3413

Université Paris 13 Sorbonne Paris Cité

© L'Harmattan, 2012
5-7, rue de l'École polytechnique, 75005 Paris

<http://www.librairieharmattan.com>
diffusion.harmattan@wanadoo.fr
harmattan1@wanadoo.fr

ISBN : 978-2-296-57113-6
EAN : 9782296571136

La maîtrise de la parole, *cet os si dur à ronger* dans la formation des enseignants : le cas de la formation à distance au Brésil¹

Leandro de Lajonquière*

« *A escola e a sanzala são pólos que se repelem?* »
(Joaquim Nabuco)

Il y a quelques décennies de cela, les problèmes d'apprentissage, ainsi que l'échec scolaire – son cousin germain, en quelque sorte – occupaient excessivement les esprits pédagogiques au Brésil. Ce n'est pas un hasard si, toutes ces années durant, de gros efforts institutionnels furent mis en œuvre pour promouvoir des cours de « spécialisation en psychopédagogie clinique », destinés en particulier aux

1. En portugais, l'expression « os dur à ronger » est très usitée, tout comme il est courant de référer à l'inconscient en tant que *ga*. [Le texte original a pour titre : « *isso duro de roer* ». L'auteur fait un jeu de mots avec l'expression « *osso duro de roer* », *osso* – os en français – ayant été remplacé par *isso* – *ga* en français. Dans la présente traduction, *isso* est traduit par *ga* en règle générale et par *cet os* dans ce cas précis. Comme nous pourrions le voir dans l'essai, ce qui est en jeu dans le processus formatif est l'inconscient, ou encore le désir inconscient. * Professeur titulaire de la Faculté de l'Éducation de l'Université de São Paulo. Codirecteur de la publication *Estilos da Clínica*. 2. « L'école et la sanzala [quartier des esclaves, NDLT] sont deux pôles qui se repoussent. »

Keywords. Psychosis, play, repetition.

his or her activity as a "play". Through two clinical illustrations, the author pays special attention to the character of repetition and the absence of support on concrete objects in psychotic children playing activity. It is considered that playing activity isn't an exclusivity of neurotic children, but presents particularities when it comes to psychotic children.

professeurs d'école primaire et supposés servir d'antidote contre les maux de l'Éducation nationale.

Jusque-là, aucun des protagonistes du débat, les autorités changeant constamment dans les différentes instances de la nation, n'a justifié sa lenteur dans la prise de conscience de « cette nouvelle nécessité pédagogique ». D'un autre côté, les coordonnées considérées comme indispensables à l'exercice professoral, ainsi qu'au procédé formatif nécessaire afin que le maître ou l'enseignant puisse mener à bien sa tâche devant des oreilles et des regards plus ou moins attentifs, plus ou moins assis devant leurs pupitres, constituent non seulement l'objet même de la dissension, mais également des accusations mutuelles proférées par les personnalités participant au débat actuel.

Depuis des décennies, la dissension dans le débat national autour de la formation professionnelle porte sur l'identité et la qualité des savoirs techniques et didactiques que le maître ou enseignant doit posséder : le futur maître doit-il s'approprier telle didactique ou telle méthodologie d'enseignement réputée plus efficace que les autres ? Ceci étant, il existe aussi à l'heure actuelle un désaccord sur la possibilité que la formation d'enseignants se fasse presque totalement à distance, grâce à l'utilisation de nouvelles technologies de communication³. Un bon nombre des opposants à cette toute nouvelle opportunité offerte par l'Internet insiste au contraire sur la nécessité de la traditionnelle présence physique régulière et quotidienne, bien que n'ayant pas d'autres arguments que la simple habitude historique. Il s'est ainsi installé au Brésil un nouveau dilemme au sein de la formation des enseignants : est-il nécessaire ou non que les futurs enseignants et ceux en exercice se rencontrent en tête-à-tête pour une durée et une régularité données ?

3. Nous n'ignorons pas dans l'absolu les possibilités d'actualiser ni d'entrichir nos connaissances grâce aux moyens de communication à distance. Il s'agit d'analyser dans ce texte dans quelle mesure il est possible de former à grande échelle des maîtres d'école en recourant exclusivement aux moyens électroniques de communication à distance, comme cela est prévu dans le plan gouvernemental de l'État de São Paulo, au lieu d'augmenter les inscriptions aux cours traditionnels universitaires de formation professionnelle.

Personnellement, la simplicité avec laquelle la nouvelle controverse pédagogique est présentée au Brésil cache selon moi ce qui est en jeu lors du rendez-vous⁴ entre l'enseignant en exercice et le futur enseignant, au-delà de quelques spécificités, mais tout particulièrement à l'intérieur du champ de la formation spécifique de professionnels de l'éducation. Dans cet essai, je souhaite m'attacher au développement de ce – ça – qui est en jeu dans toute rencontre formative et signaler ainsi que les initiatives actuelles de l'État pour former des enseignants à distance relèvent pour moi, malgré les apparences, de la même pseudo-formation professionnelle telle que nous la connaissons déjà, pièce maîtresse de notre panorama scolaire désolant.

Le sexe du maître ?

On a coutume de dire que les psychologues compliquent ce qui est simple. Bien que cela puisse être vrai dans un certain sens, jusqu'à un certain point et en certaines circonstances, en ce qui concerne la préoccupation pédagogique actuelle, je crois personnellement que nous pouvons bien nous servir ici de la psychanalyse pour la réduire au contraire à sa plus grande simplicité et ainsi apporter notre contribution à ce débat national qui fait aujourd'hui les titres de nos journaux. La formation d'enseignants n'est pas quelque chose de si rare, comme on le pense actuellement dans notre pays, quelque chose qui mérite la concertation de savoirs supra-scientifiques ou le recours à un équipement technico-didactique toujours déjà dépassé par la simple et implacable marque du temps.

Pour les psychologues, toute formation de professeurs relève toujours de la même question à l'ordre du jour depuis le début des temps et, par conséquent, depuis que les générations se succèdent : tout enseignement implique la parole adressée par un maître à son disciple dans les thèmes qui font l'objet de l'enseignement.

4. À la fin de cet essai, je propose l'idée selon laquelle toute rencontre formative est également un rendez-vous manqué parce qu'il y a en effet une dialectique entre le familier et l'étranger, entre la répétition et la discontinuité du lien social.

Le premier est le maître, parlant, et les seconds sont les disciples, muets, mais certainement pas sourds. Le maître est sujet d'un discours pendant que tout disciple est, dans un premier temps, d'une certaine façon un *infans* – privé de parole ou de l'implication inhérente à la parole au sein du discours.

La formation de professeurs ou d'enseignants est ou devrait être une formation de maîtres. Le débat autour des conditions de sa faisabilité devrait toujours prendre en compte le fait que c'est de ça qu'il est question, c'est-à-dire des conditions qui permettront aux disciples de devenir des maîtres *de* et *en* quelque chose de discursif pour des oreilles étrangères. Pourtant, je crois que c'est précisément de ça qu'on ne veut pas entendre parler aujourd'hui.

Cet oubli obéit peut-être en partie au fait que notre propre langue nationale maintient en usage dans le quotidien ordinaire le terme *maître* pour désigner quelqu'un qui dirige des cérémonies, qui commande les ouvriers du bâtiment (maître d'œuvre) et pour lequel un qui obtient un master comme titre universitaire (plus tellement prisé actuellement vu l'abondance de doctorats). D'ailleurs, au Brésil, plus aucun enfant ni de jeune n'appelle plus son professeur maître.

Cependant, le français et l'espagnol maintiennent l'usage des termes *maître* – et le féminin *maîtresse* – et *maestro* – et le féminin *maestra* – pour désigner n'importe quel type de professeur. Toutefois, non sans singularités. Dans la langue française, par exemple, *maîtresse* signifie amante ainsi qu'une femme qui exerce de l'influence sur un homme. En espagnol, les enfants appellent aussi la *maestra*, *señorita*, ce qui, dans l'imaginaire infantile, est une femme qui n'est pas encore mariée, c'est-à-dire qui ne participe pas au commerce sexuel, comme on disait autrefois, et qui se maintiendrait donc hors de portée de la castration et du désir, une *señorita* considérée alors uniquement dans le contexte de l'amour immaculé.

Il apparaît ainsi qu'une langue « oubliée » ce que les deux autres se rappellent, bien qu'elles ne veuillent pas non plus savoir très clairement. De quoi s'agit-il ? La connaissance de(s) la langue(s) indique que toute maîtrise intègre le refoulement du sexuel, c'est-à-dire du désir, mais pas son rejet ou son déni. C'est le désir et, par conséquent,

Pourtant, cet aspect, simple d'une certaine manière, du sujet en question ne signifie nullement que ce dernier puisse être objet de contrôle, de prévision et que l'on puisse donc donner ce que tout le monde demande, à savoir, des garanties de succès rapide et efficace. En somme, le fait de souligner le caractère banal et ordinaire de la formation des enseignants ne lui ôte en rien sa fragilité intrinsèque. Nous dirions plus encore que c'est précisément la psychanalyse qui restitue la fragilité au sein de toute expérience formative et, par là même son caractère indéterminé, alors que le discours actuel psychopédagogique réducteur et hégémonique au Brésil ne veut, au contraire, rien savoir d'elle.

En ce sens, la formation d'enseignants – généraux ou spécialisés – pour qu'ils exercent à tout niveau d'éducation formelle ou dans les situations para-formelles les plus diverses que l'on puisse imaginer, est un procédé ouvert de passage d'une position à une autre dans le champ de la parole et du langage, un tour trans/formateur de disciple à maître de n'importe quel discours.

Tout professeur doit professer – confesser, enseigner, préconiser, proclamer, faire des vœux, promettre, avoir de l'affection, de l'amitié, conformément à la définition du dictionnaire de langue portugaise *Aurelio* – et doit pour cela se lancer dans la parole, dans l'énonciation. En somme, un professeur énonce aussi bien des sentences qu'il professe des vérités.

D'un autre côté quand un professeur professe, ses élèves, tels des plantons, restent silencieux, muets, même si le modèle pédagogique présuppose qu'ils puissent poser des questions, formuler des doutes ou déclarer publiquement l'émoussement intellectuel qu'ils peuvent même ressentir face aux thèmes abordés en cours.

Evidemment, les élèves peuvent parler tous en même temps et, plus encore, en même temps que le professeur qui essaie de professer mais dans ce cas, on ne peut plus dire qu'il professe. En effet, au cours de cet acte, quelque'un parle pendant que les autres écoutent.

5. Au Brésil, tout enseignant est dénommé professeur, quel que soit le niveau qu'il enseigne.

La parole et les faiblesses des maîtres

L'intention de former des enseignants pour l'enseignement fondamental et ce, exclusivement grâce à des moyens virtuels – Internet, écrans ou vidéoconférences, en somme, la logique télévisuelle de formatage de la parole, même si les défenseurs affirment qu'il s'agit de plateformes interactives – a pour origine un rêve profond et par trop humain. On souhaite ainsi éviter que de jeunes candidats à l'exercice du professorat dans une quelconque discipline prêtent leur attention à la parole vive d'un professeur plus âgé et/ou plus expérimenté dans le domaine de l'enseignement. Il s'agit alors du souhait de ne pas nous confronter à la parole, c'est-à-dire du désir de ne pas désirer.

L'œuvre de science-fiction *Fahrenheit 451* – écrite par Ray Bradbury et magnifiquement adaptée au cinéma par François Truffaut (1966) – met en scène la vie d'une société « animée » par le refus du désir. La lecture libère la maîtrise de la parole, par conséquent, les livres sont non seulement interdits mais également brûlés lorsqu'ils sont découverts. La littérature, la poésie, la parole et son propre jeu fictionnel altèrent la réalité à laquelle les personnages doivent être adaptés selon une norme. Et celle-ci est véhiculée une fois de plus par des télévisions omniprésentes. Toutefois, le bonheur de l'écran n'arrive pas à faire le retour dans le réel d'une série de suicides ou de l'impasse d'une vie mélancolique. De plus, cette lumière du bonheur télévisuel retire tout leur pouvoir aux téléspectateurs, condamnés ainsi au quotidien du *Fahrenheit 451*.

Dans la formation via la télévision qui raccourcit la distance – vers l'idéal? – c'est de cela même qu'il est question. Mais l'ironie dans l'histoire est que nombreux sont ceux favorables, au Brésil, à l'empire des nouvelles technologies dans l'éducation et de sa supposée capacité à attirer l'attention, de susciter l'intérêt dans l'étude – tout ce que la formation dite traditionnelle ne serait pas ou plus capable de faire (*sic*). Par ailleurs, le projet de former des professeurs à distance trouve une série de justifications « objectives » – importantes dans les déclarations des gestionnaires autodéclarés de la politique éducative brésilienne : l'étendue de notre territoire, son coût peu élevé si on la

la propre castration du maître, que l'actuel débat pédagogique au Brésil sur la formation des enseignants cherche à garder sous silence.

L'exercice de la maîtrise incorpore – paradoxalement – la reconnaissance du désir en cause dans l'acte. Je dis « paradoxalement » car il existe une tendance – volontaire ou non – selon laquelle on considère que le maître est situé au contraire hors de la portée de la castration. Il faut cependant faire la distinction entre le maître et les instituteurs de la maîtrise. Que la castration se situe, dans la formulation lacanienne, précisément en dessous de la barre du refoulement dans le discours du maître⁶ signifie justement qu'elle opère sous la logique du refoulement, sous la barre. C'est aussi pour cela que nous avons un discours du maître, mais pas nécessairement de maître du discours. L'exercice de la maîtrise implique la reconnaissance de l'assujettissement à la parole (du discours en tant que maître lui-même) ; par conséquent, tout maître est paradoxalement celui qui témoigne de sa propre castration.

L'insistance actuelle sur l'urgence même de la formation de professeurs ainsi que le débat sur les données de sa réalisation, réfutent le fait que professeur est réservé uniquement aux maîtres de platon. De fait, le discours pédagogique hégémonique au Brésil ne s'intéresse qu'à l'imposture et à ses multiples facettes. C'est pourquoi on voit s'imposer, malgré l'opposition de quelques voix pédagogiques, la formation à distance grâce aux moyens numériques dans l'État de São Paulo.

La plus récente initiative gouvernementale en matière de formation relève de la pure folie. L'offre d'études diplômantes à distance pour objectif, selon moi, que la formation de professeurs ne soit pas formative ou, si elle l'est, qu'elle le soit de quelque chose, sauf de professeurs – adultes lancés pour adresser la parole à des enfants et à des jeunes animés par la conquête d'un lieu d'énonciation à l'intérieur d'une tradition digne de ce nom. Prétendre à une telle chose n'a rien de nouveau. Nous assistons peut-être aujourd'hui à son apothéose, qui va de pair avec l'imaginaire de la techno-machine.

compare à la formation dite traditionnelle, la supposée et illusoire transparence pédagogique « d'images pour tous », sans compter la vitesse de sa mise en place et donc, la rapidité des résultats pouvant être récoltés, entre autres avantages pratiques dans une vie quotidienne déjà bien remplie.

On a coutume de dire au Brésil que quand l'aumône est grande, le saint se mêle. Dans cette question, il nous faut convenir que les gains promis avec cet équipement technico-pédagogique sont énormes.

Toutefois, il est clair que s'il était possible de former des professeurs grâce à la logique télévisuelle, on aurait résolu l'énigme, non seulement du siècle mais de l'humanité tout entière.

(Mal)Heureusement, une telle chose est impossible, en dépit de la possibilité d'enseigner et d'apprendre certaines informations, plus ou moins éparées, à travers les médias les plus variés. Par exemple, à force de regarder *Discovery Channel*, on finit par reconnaître des images de paysages et par (nous) s'approprier certaines curiosités qui animeront nos diners entre amis ou d'affaires. La télévision et l'Internet apportent aussi une certaine satisfaction, ou jouissance, dans la mesure où l'*Homo sapiens* ne vit pas que d'informations plus ou moins spirituelles sur la planète, l'écologie, etc. Certains cherchent par exemple à « tuer » le temps « regardant simplement » la télévision, d'autres « donnent corps » à des fantaisies érotiques, pleurent ou utilisent même des poupées gonflables.

Cependant, au-delà de toutes ces informations et satisfactions plus ou moins immédiates, seules ou en groupes, agencées grâce aux outils numériques, il existe une différence impossible à formater entre, d'une part, un voyage imaginaire où l'on se voit en Indiana Jones et, d'autre part, le fait concret que tout archéologue a dû suivre, quand il était jeune, l'enseignement sur le terrain d'un archéologue confirmé. De la même manière, il existe aussi une différence dans le vieux commerce sexuel entre une femme et un homme, et qui pourra éventuellement donner lieu à la naissance d'un bébé, et ce qu'on appelle le sexe plus ou moins interactif, bien que virtuel, cybernétique et stérile.

La langue française a su formuler cette expression qui – selon moi – s'applique parfaitement à ces circonstances : « pour faire une

omelette, il faut casser des œufs », autrement dit, dans la vie certaines choses ont un prix – un coût en efforts ou en implication subjective –, pour lequel il n'existe même pas une petite remise.

En effet, dans la formation d'enseignants, le candidat ne peut faire autrement que de prêter l'oreille à l'invocation de la parole professorale dans un premier temps, pour ensuite le prendre à l'assaut et se lancer à son tour dans l'aventure de l'é/(an)nonciation⁸.

Voici donc l'*os dur à ronger*⁹ : comment passer d'une position à une autre à l'intérieur du champ lexical et langagier ? En d'autres termes, de disciple à maître.

En 1914 à Vienne, à l'occasion du cinquantième de son ancien lycée, Sigmund Freud déclarait :

« Le saisississement que j'ai éprouvé, rencontrant mon ancien professeur de lycée, m'exhorte à faire une première confession : je ne sais ce qui nous requerrait le plus fortement et était pour nous le plus significatif, nous occuper des sciences qu'on nous enseignait ou des personnalités de nos maîtres. En tout cas, c'est vers ces derniers que se portait pour nous tous un courant souterrain jamais interrompu, et pour beaucoup le chemin des sciences passait uniquement par la personne des maîtres. Plusieurs d'entre nous restèrent en panne sur ce chemin, qui de cette façon fut même pour quelques-uns – pourquoï ne l'avouons-nous pas ? – durablement barré.

Nous brigions leurs faveurs ou nous détournions d'eux, imaginions chez eux des sympathies ou des antipathies qui vraisemblablement n'existaient pas, étudions leurs caractères et formations ou déformions les nôtres au contact des leurs. Ils suscitaient les plus fortes de nos révoltes et nous contraignaient à la soumission totale, nous étions à l'affût de leurs petites faiblesses et étions fiers de leurs éminentes qualités, de leur savoir et de leur équité. Au fond nous les aimions beaucoup quand ils nous fournissaient quelque raison de le faire ; je ne sais si tous nos maîtres l'ont remarqué. Mais on ne saurait nier que notre position envers eux n'ait été d'un

7. En français dans le texte original, NDLT. On ne fait pas d'omelette sans casser des œufs.

8. Graphie condensée d'*annoncer* et *annoncer*.

9. Dans le texte original : « Eis aqui o *osso duro de roer* », cf. note 1, NDLT.

genre tout particulier, d'un genre qui pour les intéressés pouvait bien avoir ses inconvénients¹⁰. » (Freud, 1914/2005, p. 334-335)

Le titre sous lequel cette allocution a été incluse dans les *Obras Completas* en portugais, publiées à Rio de Janeiro, est extrêmement illustratif : « Quelques réflexions sur la psychologie du lycéen ». En d'autres termes, Freud élucide ce qui se passe dans les « petites têtes » des jeunes lycéens lorsqu'ils prêtent attention à des vieux impliqués dans l'enseignement. Il existe « quelque chose » dans la personnalité du vieux qui professe, qui influence, qui touche les jeunes candidats qui vont é/(an)noncer à leur tour les vérités d'une science.

Le *ga* en question, qui sert parfois d'embranchage au changement de position existentielle du disciple vers le maître à l'intérieur du champ lexical et langagier, n'est pas relatif à la clarté et à la distinction propre des sciences, ni à la façon dont elles sont enseignées – (ens(e) ignées, mises en signe, montées, données à voir sur une toile, toute colorée qu'elle soit.

Le *ga* est précisément lié aux curieuses et « petites faiblesses » de la personnalité de ceux qui se dédient à l'exercice d'une maîtrise énonciative. La maîtrise énonciative doit être pensée dans un autre registre, différent de celui du contrôle auctorial imaginaire du discours car, dans le cas contraire, il n'y aurait pas de petites faiblesses dans la personnalité du maître.

La prétendue formation à distance de (s) professeurs rejette simplement le *ga*. Il s'agit là de la folle prétention de transformer en poudre l'os dur de toute formation qui se respecte : les faiblesses de la personnalité du maître traduisent précisément la vérité de la maîtrise. En somme, sans faiblesses, il n'y a pas de maîtrise pour le maître et, par conséquent, toute formation à distance de la maîtrise ne reproduit qu'une imposture. Pour pouvoir enseigner le savoir inconscient d'une langue épistémologique quelconque, le candidat doit d'abord s'aliéner en elle pour

10. Publiée en français sous le titre « Sur la psychologie du lycéen », NDLT. Dans le texte en portugais, l'auteur emploie « (em)prestam », jeu de mots entre les verbes *emprestare* (prêter au sens propre) et *prestar* (prêter au sens figure), NDLT.

notre pays : la pseudo-formation.

Savoir parler, savoir professer

Parmi divers souvenirs de mes années de lycée, je garde celui-ci : il vaut parfois la peine d'essayer une démonstration en partant de l'absurde. Alors voyons.

Depuis quand un bébé peut-il apprendre à parler une langue en regardant la télé ou quelques cassettes vidéo de temps à autre ? L'expérience de science-fiction que je propose consiste à soustraire le bébé de l'environnement simple et convivial de ses parents et de le mettre en présence d'appareils véhiculant des messages préenregistrés, des vidéoconférences de la génération précédente – bien évidemment, il serait toujours bien nourri, lavé et occupé grâce à des jouets modernes et pédagogiques.

Le passage – formateur en lui-même – de la position de disciple à celle de maître est isomorphe à celui – tout aussi formateur – de bébé à enfant, autrement dit, à l'apprentissage de la parole ou de ce qu'on appelle acquisition du langage. Justement, la psychopathologie infantile¹² peut être considérée comme un « bouleversement » dans la transition de la position d'*infans* à celle d'un enfant, capable de développer sa conquête d'un lieu d'énonciation dans le champ de la parole et du langage.

Si cette expérience de science-fiction fonctionne avec les bébés, elle fonctionnera aussi dans la formation des enseignants prétendue par les autorités de São Paulo, dans le cas contraire, elle ne fonctionnera pas.

12. L'autisme et les psychoses en seraient des formes emblématiques.

Cependant c'est l'impression de la seconde sur la première qui ouvre la possibilité au locuteur de se désigner comme *moi*, autrement dit, de conquérir une place d'énonciation dans une histoire, un lieu pour discourir et devenir. Ceci dit, le *moi* ne signifie pas le locuteur comme sujet, il n'épuise pas son être. Le *moi* linguistique se trouve dans la langue. Ainsi, lorsque le locuteur s'en saisit, l'altérité de la langue est retournée. Sa transcendance est niée mais la langue finit par poser de l'intérieur les bases de ce même être et son altérité remonte ainsi à la surface. Elle est de nouveau affirmée puisque le *moi* ne réfère qu'à un acte de discours.

L'opération de la matrice linguistique implique la parole puisqu'elle met en scène la séparation de l'objet, cause du désir. Cependant, discuter dans la langue de tous demande la séparation du S_1 - S_2 grâce à la matrice œdipienne, la seule en mesure de placer le sujet face à l'ignorance de sa position dans la série de la filiation, pour le mettre alors en quête de la vérité. Les deux matrices se présupposent logiquement; en d'autres termes, il n'y a pas de préférence évolutive entre l'une et l'autre.

Cependant, « l'entrée » d'un enfant dans le langage peut parfois entraîner une dissociation des deux matrices et ouvrir ainsi la voie à l'éventail psychopathologique. Ce qui est en cause dans cette induction est ce que l'auteur nomme la matrice énonciative, à savoir, la « façon » dont un adulte – en position d'Autre primordial – adresse la parole à un enfant et, par conséquent, l'implication singulière des vieux dans l'éducation des petits êtres, comme j'aime à le dire (Lajonquière, 2009).

Le fait que nous n'ayons pas toujours été des sujets parlants, que nous soyons passés par la case de l'*infans*, transforme cette période de l'enfance en une expérience particulière – contrairement aux machines et aux animaux. L'enfant est dans le langage, mais il doit le dompter. Le domptage n'est pas total – le langage équipe les circuits neuronaux mais ne transmute pas la matérialité organique de la cellule dans celle « subtile » du langage, pour reprendre le qualificatif lacanien. Il demeure un reste de domptage, qui se définit à son tour comme la différence entre langue et parole, ces dernières étant croisées pour former un chiasme. En d'autres termes, il s'installe dans ce langage même une distance différentielle entre les dimensions sémiotique et

pas, tout simplement. Néanmoins, que notre cher lecteur ne se précocupe pas. Je ne prétends pas réaliser une telle folie avec ma fille; je sais intimement que cela conduit au pire. L'expérience analytique permet l'acquisition de ce savoir. Les poètes le savent tout autant et Freud lui-même aimait à rappeler *ça*, lui qui a également eu ses livres brûlés à une température de 451° Fahrenheit.

Voyons à présent pourquoi il est impossible qu'un bébé soit élevé, éduqué, formé à distance à l'aide de vidéoconférences, aussi colorées et interactives soient-elles, afin qu'il devienne alors un « formé » de plus de la famille *sapientis*.

Lorsqu'un enfant vient au monde, il ne parle pas, même si, pour la plupart des mères, « son bébé » parle. Peut-être convient-il de dire qu'il balbutie dans la langue maternelle, mais qu'il ne parle pas encore la langue de tous, selon une distinction proposée par Alfredo Jerusalinsky (2008). Le temps de l'enfance scinde le langage, et sépare ainsi la langue de la parole ou, si nous préférons, la *langue* du discours.

L'existence de l'enfance implique que le langage – quelle que soit la définition qu'on en donne – doit, dans la mesure où il est question d'hommes, être considéré comme une faculté de langage, selon les termes de Saussure, et non comme un don naturel ou comme une contingence sociologique. En ce sens, il est coutume d'affirmer, au sens de l'Éthique de la psychanalyse, que l'enfant est « dans le langage », bien que de fait, il ne puisse pas encore parler.

Les machines ou les animaux ne parlent pas; ils communiquent dans une espèce de langage dont ils savent reconnaître les messages dans la nature. Par contre, l'homme est le seul capable de faire face au dilemme de la compréhension d'un discours, ce qui fait que son monde n'est pas l'environnement fermé du signe mais bel et bien l'univers une fois de plus ouvert du signifiant.

Le passage de la langue au discours ou de la langue maternelle à celle de tous – pour reprendre les termes de Jerusalinsky – requiert l'opération de deux matrices : la linguistique et l'œdipienne. La première permet l'acquisition de la langue et, par conséquent, le fait que l'enfant finira par la parler à un moment donné.

L'*infans* cesse d'être tel à mesure qu'un autre lui adresse la parole, élargissant ainsi les frontières d'un univers ouvert. Il n'y a pas de transmission, au sens de passage, d'un quelconque message ou de communication d'une information. Si, malgré tout, nous voulons penser en ces termes, nous pouvons dire que l'enfant reçoit tout juste une espèce de message négatif : « la-dehors », il y a « quelque chose » qui exige une production afin que les deux réalités entrent en résonance. La parole adulte invite l'*infans* à cesser d'être tel. L'enfant comprend le message par hasard et recommence ensuite, « cherchant » – sans le savoir – la raison du succès. Le savoir propre de la langue se tisse alors une fois de plus sans aucun recours à une instance métacognitive – c'est-à-dire que le *savoir parler*, de même que le *savoir professer*, est un savoir qui ne se sait pas.

Quel est le rôle de l'invocation dans une parole ? Cela même qui la fait une, particulière, soit, sa propre équivoque.

Selon moi, cette équivoque « réceptionnée » par l'*infans* est une invocation à l'impossibilité de son formatage et, par conséquent, ce qui crée la résonance entre ces deux systèmes distincts mais contigus, qui sont, d'un côté, la langue et, de l'autre, la prédisposition au langage. Sans parole, il n'y a pas d'équivoque et vice-versa. Que les langues mortes le disent ! Ainsi, la parole est en cause dans ladite transmission. Du langage ? Non, d'une langue quelconque. Il est clair qu'à distance, les sujets parlants apparaissent comme des « passeurs » de langage, tout comme les participants d'une course de relais.

Comme l'affirmait Ferdinand de Saussure, la langue est un produit social. C'est pour cela qu'elle exige une transmission. Le langage, pour commencer, est une faculté, disait le maître genevois¹⁴. Il ne se transmet pas. Il est la condition même qui permet ce qu'on appelle la transmission. Qu'est-ce qu'une faculté qui n'est ni sociale ni naturelle ? C'est ce qu'en psychanalyse nous aimons appeler la fonction. En somme, je me réfère à la fonction signifiante. Cette fonction qui implique la possibilité pour un signifiant de représenter

14. Ainsi que l'ont d'ailleurs rappelé ses disciples attentifs lorsqu'ils ont publié en son nom son *Cours de linguistique générale*.

sémantique, dont le déplacement découpe à l'horizon un point de fuite où se perd l'enfance, non sans laisser une trace infantile sous la forme de l'inconscient.

L'enfance est l'expérience même de la transcendance du langage. Elle n'est pas une substance physique pré-linguistique. On ne peut « avoir » une enfance qu'après coup, une fois perdu, c'est-à-dire lorsque l'on n'est plus un *infans* (Lajonquière, 2006). L'enfance est le résultat de l'expropriation opérée par le langage dans la transformation de la créature sapiens en sujet et durant laquelle celui-ci, en tant que sujet désirant, est une simple réalité asymptotique.

En ce sens, nous devons abandonner l'habitude de poser la question de l'origine du langage chez l'enfant, et nous rappeler la réflexion pertinente de Giorgio Agamben (2001) : l'enfance est autant l'origine du langage que ce dernier est l'origine de l'enfance.

Ceci étant, posons-nous à nouveau l'insistante question de savoir comment le langage se transmet ? Simplement, comme une parole particulière.

J'ai timidement développé l'idée ces derniers temps que le terme de transmission, lorsqu'il est utilisé distraitement, est aussi parfois l'arbre qui cache la forêt. Si, par transmission, on entend le passage matériel d'une chose d'un côté à un autre, alors, le langage ne se transmet pas – il ne « passe » pas – d'un adulte à un enfant.

Il existe chez l'homme une différence entre la disposition biologique au langage et le fait de finir par parler dans une langue. Être préparé au langage se transmet génétiquement d'une génération à une autre mais cette prédisposition se perd si l'enfant n'est pas exposé à une parole provenant d'un autre lors de la plasticité cérébrale.

Rappelons-nous la triste expérience de Victor, « l'enfant sauvage de l'Aveyron¹⁵ » : il ne s'agit pas d'une superposition de la culture sur la nature, comme on le pense communément, mais plutôt d'une dualité au sein même du langage. Le langage humain permet la résonance entre la nature et la culture et ainsi la production de quelque chose de nouveau – le discours. C'est en cela que réside sa faculté.

13. En français dans le texte, NDLT.

un sujet pour un autre signifiant. Elle est nécessaire tant que la langue et la parole sont contingentes.

En ce sens, il faut conclure qu'aucun lot de vidéoconférences, de vieilles cassettes vidéo ou de CD modernes répétés jusqu'à épuisement, n'est en mesure d'élever un signe au niveau d'un mot, d'un don, puisque c'est précisément ce que fait le formatage préalable de la parole des êtres de chair et d'os : il formate l'équivoque même du mot, et par conséquent, retranche à l'Autre – qu'il soit parental ou professeur – qui adresse la parole à son fils, à son disciple, toutes ses « petites faiblesses » pour reprendre les termes de Freud lorsqu'il évoqua la personnalité des maîtres dans son allocution du cinquantenaire. En d'autres termes, le formatage préalable et la distance du mot servent parfois de rempart contre la nécessaire fonction signifiante.

En effet, cette expérience ne réserve *a priori* aux enfants et petits-enfants que deux destins funestes : le mutisme ou le verbiage mimétique¹⁵. En d'autres termes, quelque chose qui diffère de la conquête d'un lieu d'énonciation à l'intérieur du champ lexical et langagier ou, si nous préférons, de la conquête d'un lieu pour annoncer, une fois de plus, la vérité d'une langue quelconque et de ses *parlêtres*¹⁶ : cet *os*¹⁷ dur à ronger, que l'on nomme la castration.

Par ailleurs, pour les candidats à l'enseignement, la formation des professeurs à distance de/des professeurs réserve aussi mélancoïliquement les mêmes destins funestes : soit l'apathie plus ou moins muette, soit le verbiage mimétique télévisuel.

Il est évident que n'importe quel défenseur de cette éducation à distance pourra rappeler l'existence de l'autodidacte qui s'auto-forme ou se forme lui-même à un rythme et dans les circonstances les plus variées. Néanmoins, l'autodidaxie se rapporte précisément à l'implication d'un sujet. Et notons dans ce contexte que quelle que soit la formation que l'on prône, le disciple participe justement à ce

15. Il existe cependant des bêtes qui arrivent à échapper de justesse au pire familial et finissent ainsi par sortir par le haut, ou le bas, du panier pour se mettre à parler.

16. Lacan désignait le sujet parlant par le néologisme *parlêtre*.

17. Cf. note 1, NDLT.

qu'on nomme l'esprit autodidacte. Cette question en dévoile une autre relative à l'étendue des termes enseignement et transmission, comme nous allons le voir par la suite.

Enseignement, transmission et formation

La psychanalyse s'enseigne-t-elle ? Qui et non, tout dépend. Et si la même question était posée pour les mathématiques ? Elle recevrait les mêmes réponses.

Enseigner, c'est montrer, c'est permettre à un autre de voir et d'entendre. Les nombres et les opérations peuvent être enseignés, autrement dit, quelque un les met en évidence, à la portée de tous. Mais l'aperçu n'est pas le monde vivant des mathématiques. Lui seul ne fait pas la série, tout comme l'hirondelle ne fait pas le printemps. Les mathématiques sont écrites et le fait de les écrire, bien qu'elles puissent être enseignées – montrées – ne dit rien sur la transmission des mathématiques en tant qu'expérience, c'est-à-dire sur le fait que le non-initié au domaine vienne à son tour donner vie aux nombres et aux symboles, ainsi que le fait le premier qui est déjà formé. Il se passe la même chose en psychanalyse, avec des textes donnés à lire et des séminaires dans lesquels son nom est invoqué. En peu de mots, aucun enseignement – ni présentiel ni à distance – ne garantit de transmission ni de formation, quelles qu'elles soient.

On entend communément par transmission le passage d'un exemple, entraîne des maladies contagieuses. Par contre, les nombres et symboles sont comme des marionnettes puisqu'ils ont besoin qu'on leur donne vie. Le début de la vie dans le domaine du langage est donné par la parole. C'est pourquoi quiconque enseigne les mathématiques – même le plus silencieux, renfrogné et solitaire des mathématiciens – parle tout en noircissant le tableau de la salle de classe ; il parle tant pour lui-même et ses non-initiés que pour les nombres, les lettres

Par ailleurs, sans enseignement, il n'y a aucune possibilité de transmission. Partant de ce point de fuite de l'enseignement, voici le déh auquel le disciple fait face : « déchiffre-moi ou je te dévore ». En d'autres termes, il ne s'agit pas d'un sens qui se transmet d'un côté à un autre. Le récepteur reçoit – de façon inversée – de l'émetteur simplement une perturbation ou, si nous préférons, un message gênant qui le lance à la conquête de celui supposé le concerner, lui parler. D'ailleurs, cette expérience dans laquelle les explications font défaut est à la limite celle de l'affrontement entre Edipe et le (son) sphinx ; il s'agit par conséquent de la même expérience d'analyse lancée par l'embrayage d'un « à vous de parler ».

Il ne faut donc pas s'étonner que l'enseignement de la psychanalyse – dans les universités ou ailleurs – permette de pousser vers le divan celui qui en bénéficie. Mais également que l'enseignement – malgré l'absence de louanges – doive être marqué par une touche de distinction.

Dans le cours de formation des pédagogues de l'université de São Paulo, où je suis professeur d'une « discipline » de psychanalyse, les « Méthodologies de l'enseignement » sont omniprésentes dans le cours comme tout cours de pédagogie (Camaro, 2006). *L'establishment* universitaire propage l'idée que le secret de la formation des enseignants réside dans sa capacité de réflexion sur la pratique en vue du perfectionnement technique continu. Pourtant, malgré les apparences, cet exercice réflexif, bien que tout à fait nécessaire, n'entraîne pas nécessairement une remise en question de la propre implication du sujet dans la formation, le passage de chacun des candidats au poste d'éducateur/professeur.

C'est donc dans ce contexte que, dans quelques cours « de psychanalyse », après avoir entamé la narration de l'invention freudienne dans le cadre de la discipline que j'enseigne depuis presque deux décennies, un élève me demande toujours : « Professeur, comment applique-t-on cela dans les salles de cours ? » Ou encore : « La psychanalyse, à quoi ça sert alors ? » Je réponds parfois sans plus de commentaires : « À quoi ça sert ? Mais à rien ! » Dans d'autres, j'en profite pour discuter sur la passion instrumentale qui s'empare de l'époque contemporaine. Parfois, je juge le moment opportun pour signaler

et symboles eux-mêmes encore à venir. C'est l'acte du mathématicien autour de la voix qui détent le pouvoir de contagion au-delà de tout contact. C'est comme si, en un instant, avant de périr parce qu'il est hors de son milieu, le virus des mathématiques jaillissait du nombre de cette voix pour être pris dans une autre colonie. Toutefois, c'est comme si... Il s'agit d'une métaphore puisque, de fait, il appert que le virus des mathématiques n'existe pas, de même qu'il n'existe pas non plus de virus psychanalytiques se promenant dans les airs, bien que la psychanalyse soit une peste, selon la déclaration de Freud en arrivant au port de New York.

L'histoire devient plus intéressante si on considère qu'il n'y a pas de déplacement d'un côté à un autre dans la transmission – malgré les apparences ordinaires tendant vers le contraire. Freud aimait à rappeler que « tu dois acquiescer ce dont tu hérites ». C'est-à-dire que le non-initié ne reçoit rien sans s'impliquer. Voici donc l'os paradoxal dur à ronger, ossature de toute transmission : il doit payer pour ce qui ne peut pas être donné.

En ce sens, tout non-initié – en psychanalyse, mathématiques ou dans une langue particulière – a l'opportunité d'apprendre et/ou d'appréhender la psychanalyse, les mathématiques et une langue, mais non l'expérience en elle-même. Les expériences psychanalytiques, mathématiques, et langagière doivent être refaites – de façon autodidacte – de l'autre côté de la frontière. Si chacune d'entre elles n'est pas refaite, c'est la fin de l'histoire. Et il n'y aura personne pour raconter, l'enseigner une fois de plus. Si, au contraire, l'histoire gagne, on pourra ainsi ajouter au conte un point supplémentaire dans la ligne de transmission ; cependant, non seulement nous ne le savons qu'après, mais quand c'est le cas, ça ne l'est qu'*a posteriori*. Rien de plus opportun que de paraphraser Clément Rosset (1973) : ce que je nomme ici transmission est le résultat de la rencontre entre le hasard et la capacité à durer.

La possibilité de transmission s'ouvre à partir du nombre de la voix – où se niche la fonction signifiante – de celui qui enseigne. Enseignement et transmission s'imbriquent, bien qu'ils ne soient pas réductibles l'un à l'autre. Dans le cas contraire, l'enseignement de quoi que ce soit reste lettre morte.

La durée type des cours de la faculté d'Éducation de l'université de São Paulo est de quatre heures. Dans la première partie, je choisis de développer un thème de façon explicative ou encore pour développer une question. Dans la seconde, les élèves peuvent poser des questions et faire des commentaires sur tout ce qui leur vient à l'esprit.

Au cours de cette seconde partie, je ne manque jamais de répondre à toutes les questions posées, même si elles ne sont pas en rapport direct avec le contenu du cours. Pendant le déroulement des cours, je « n'explique » pas les textes de la bibliographie ni ne demande aux élèves de prendre de notes. Bien que la matière soit obligatoire, je ne fais pas l'appel ou aucun autre pseudo-contrôle d'assiduité. Je demande uniquement aux élèves de me prêter attention. Je discours simplement sur un thème sans me dérober à la communication de contenus changés subitement. Parfois, un mot en espagnol ou en français vient en remplacer un en portugais. Parfois je traduis. Parfois non. Comme je l'ai dit, je cherche à rompre l'uniformité et à cette fin, je tire sans aucun doute profit de ma condition d'étranger. Je me lance ainsi dans la réduction de l'étrangeté (la mienne) : une voix étrangère parlant de l'invention d'une expérience et de sa théorisation – la psychanalyse qui vient nous rappeler combien nous sommes étrangers à nous-mêmes.

Après tant d'années, je crois que ce jeu de réductions entre le familier et l'étranger, mis en scène pendant le cours, joue un rôle singulier dans l'expérience vécue tant par les élèves que par moi. Une ancienne élève, revenue un jour écouter le cours après avoir terminé ses études, a fait le commentaire suivant : « J'avais oublié à quel point votre parole élevait la température de la salle et faisait transpirer l'auditoire ! » Je me suis alors immédiatement souvenu du discours de salutations protégé par Freud – cité plus haut – dans lequel il affirme qu'il y avait « quelque chose » dans la personnalité de ses maîtres qui l'embarassait.

C'est justement ce « quelque chose » – appelé castration – que celui qui professe, quelle que soit la discipline, doit donner à ronger à ses disciples qui, ainsi, viendront peut-être un jour à se lancer à leur tour dans la maîtrise.

qu'on pensait autrefois – ce qui a été révisé par la suite – que l'utilité de la psychanalyse était d'enseigner aux futurs professeurs d'école les « stades de développement de la libido » afin qu'ils puissent identifier les possibilités sublimatoires ou les inhibitions supposées chez les enfants en milieu scolaire.

L'enseignement de la psychanalyse, ou de quoi que ce soit, peut bien rester lettre morte. Cela dit, s'il est un effet formateur que ces cours de psychanalyse peuvent avoir, c'est la fonction de l'impondérable au sein de la transmission – de la mise en acte d'un savoir que l'on ne sait pas. Ma façon d'adresser la parole aux élèves n'est en rien un modèle. L'objectif est simplement de dédoubler le retour du refoulement dans le processus formateur type.

Au-delà des nombreux commentaires et considérations qu'un analyste puisse faire au cours de la thérapie et des interprétations occasionnelles qui peuvent survenir, il restera toujours « quelque chose » à la symbolisation psychique et qui réclame donc un autre manière. De la même façon, je considère qu'il existe aussi au cours de l'enseignement, des situations qui requièrent du professeur « quelque chose de plus » ou « quelque chose de moins » que le blabla classique.

De cette manière, pour permettre l'ouverture d'un interrogateur qui touche à l'implication subjective du non-initié dans le processus de formation, tantôt je parle trop, tantôt je garde le silence, je raconte un souvenir personnel de l'époque de ma formation, je rappelle un commentaire fait par un élève des années auparavant ou je récupère un doute formulé pendant le cours. D'autres fois, je reprends simplement un épisode de la saga inventive de Freud lui-même. Quoi qu'il en soit, je ne vise pas à l'enseignement clairement et distinctement de notions de théorie psychanalytique.

Par conséquent, ce « reste » dans l'entendement ou ce bruit dans la communication fait une « percée » dans la ligne d'horizon de l'énonciation pour revenir alors sous forme de question : que veut de moi celui-là qui me parle ? Pièce maîtresse qu'il faudra encore répéter, mais sans laquelle le jeune ne pourra jamais mettre en question son implication dans sa formation d'éducateur.

C'est de cela qu'aucun discours techniciste du gouvernement régional n'a jamais voulu entendre parler. Et, plus encore, que la soi-disant toute nouvelle formation à distance, via les plateformes interactives et autres équipements cybernétiques, souhaite tant faire disparaître.

Avez-vous remarqué, cher lecteur, le caractère pompeux des noms à la mode dans l'éducation actuelle ? Peut-être est-ce là un hommage aux quarante ans de la prouesse des hommes qui ont marché sur la Lune ? Un coup de marketing spatial qui, mieux qu'une fusée, saurait nous extirper du marasme scolaire ? Peut-être, peut-être.

Mais pourquoi tant d'initiative et d'effort, je vous le demande ? Je repense au beau film *Casa de Areia*¹⁸ et à la saga de ces trois femmes dans les dunes de l'État du Maranhão. Dans la dernière séquence, la petite-fille répond à la mère qui avait demandé ce que l'homme, récemment arrivé sur la Lune, y avait trouvé : du sable !

Joli mot – sable – pour ça qui, dans le domaine de l'amour et du pouvoir, et donc de l'éducation et de la formation, nous échappe de façon inattendue, se perd, pour réapparaître toujours étrangement autre.

Bibliographie

- Agambem, G. (2001). *Infanzia e storia*. Torino : Giulio Einaudi.
 Camargo, A. C. S. de (2006). *Educuar: uma questao metodologica?* Petrópolis : Vozes.
 Freud, S. (2005). Sur la psychologie du lycéen. In *Œuvres Complètes – Psychanalyse* – vol. XII (p. 331-338). Paris : PUF (1^{re} date de parution 1913-1914).
 Jerusalinsky, A. (2008). *Saber falar*. Petrópolis : Vozes.
 Lajonquière, L. de (1999). *Infancia e ilusão (Psico)Pedagógica*. Petrópolis : Vozes.
 Lajonquière, L. de (2006). A psicanálise e o debate sobre o desaparecimento da infância. *Educação & Realidade*, 31(1), 89-106.
 18. *Casa de areia* [La maison de sable, NDLT]. Andrucha Waddington (Brésil, 2005).

Lajonquière, L. de (2009). Vieux enfants, nouveaux infanticides. *CLIOPSY revue électronique*, 1, 95-100.

Pereira, M. R. (2008). *A impostura do mestre*. Belo Horizonte : Argumentum.
 Rosset, C. (1973). *L'anti-nature*. Paris : PUF.

Résumé. La formation des enseignants et l'éducation des jeunes générations sont envisagées dans ce texte comme deux aspects du seul lien social et discursif dont l'*Homo sapiens* peut faire l'expérience en tant que tel. La maîtrise de la parole, dérivée de sa propre équivocité, est inhérente au développement du lien social ; elle est par conséquent la pièce maîtresse des procédés éducatifs et formatifs. Cependant, les travaux actuels entrepris au Brésil pour former des enseignants selon le modèle de la formation exclusivement à distance constituent la plus récente version du vieux désir pervers de former la force éducative et formative de la parole elle-même sans laquelle il n'y a pas de lien social.

Mots clés. Formation à distance, formation des enseignants, transmission.

Abstract. The mastery of speech: a hard task in teachers training. The initiatives in Brazil to train teachers through "distance learning"

The training and education of young generations of teachers are thought of in this text as heads and tails of the social and discursive bond that *Homo sapiens* can experience as such. The mastery of speech derived from its own ambiguity, is inherent to the unfolding of the social bond and, therefore, a key part in the educational and formation processes. Meanwhile, the current initiatives in Brazil to train teachers through "distance learning" correspond to the latest version of the ancient perverse wish to format the very same educational and formative powers of speech, without which there can be no social bond.

Keywords. Distance learning, teacher training, transmission.