

Nils Gascuel

*Le désir de l'enseignant*¹

Dorothee Muraro

Existe-t-il encore un désir de l'enseignant, pour l'enseignant ? Notre société invective de plus en plus sur ce plus beau métier du monde en souffrance, aussi bien du côté des élèves que des enseignants. Alors comment poursuivre une réflexion possible sur l'enseignant en sa qualité de sujet, sans ajouter de l'eau au moulin du verbiage actuel ni répéter les constats ou les lamentations ?

C'est là certainement la réussite de Nils Gascuel, dont l'expérience aux multiples visages de professeur de philosophie, de psychanalyste, de pédagogue, de psychothérapeute et de sujet à part entière permet un regard et un discours vécu, tramé en cohérence avec la réalité comme le réel de l'enseignement et ses nombreux symptômes.

Une boîte à fourre-tout ? Une énième critique critiquante ? Nous n'en sommes pas loin si l'on jette un œil aux titres éloquentes et parfois provocateurs des onze chapitres proposés : numérotage des abattis, la règle de Pennac, le tact de Freud, deux idoles : le cerveau et la sur-veillance ! Cela aurait donc pu, si Nils Gascuel ne jouait vaillamment de l'équilibriste entre des positions au derechef intenable car incompatibles, avec toute la rigueur de celui qui pense en vivant, qui réfléchit en fléchissant. Le bien parler et la diplomatie ne sont pourtant pas forcément au rendez-vous : « Je hais les pédagogues comme les ouvrages de pédagogie² » annonce Nils Gascuel en première phrase introductive. Et puis, très vite, un parler bien, un souci d'authenticité sans perdre de temps, sans coda, sans complaisance. Et une invitation à l'expérience de concert avec :

1. N. Gascuel, *Le désir de l'enseignant*, Toulouse, érès, coll. « Essaim », 2022.

2. *Ibid.*, p. 11.

- la psychanalyse, comme éclairage de sa relation aux élèves, et comme instrument d'analyse sociale pour réfléchir aux symptômes propres à l'institution sociale ;
- la psychothérapie, comprise dans sa dimension pédagogique lorsqu'un enseignant essaye d'aider un élève en souffrance, institue un rituel pédagogique dans sa classe ou un jeu libérateur d'inhibitions ;
- la philosophie, pour son questionnement incessant sur les principes, les fondements et les rôles dans une dimension farouche au savoir et à la transmission ;
- la pédagogie, terme équivoque, écartelé entre le dire et le faire, et qui ici cherche à savoir comment faire pour tirer un enseignement de l'enseignement, savoir faire ce que l'on fait en enseignant.

Point de querelle ou de rapport de forces entre pédagogie et psychanalyse. Aucune infantilisation de l'enseignant que l'on analyserait pour lui dire quoi faire, comment penser. Il ne s'agit pas de tomber dans le piège de la correction scolaire, en souhaitant corriger l'autre, mais de lever seulement des confusions, d'éclairer des discordances et des chevauchements : la psychanalyse est une porte possible dont l'auteur nous offre la clé.

L'ouvrage démarre, en bon philosophe, à Athènes, au lieu même du Lycée, dans une ambiance incendiaire où les paroles rock d'Alain Bashung résonnent : « Plus rien ne s'oppose à la nuit. Rien ne justifie. » Le ton est donné, la méthodologie de l'auteur explicitée peu après : elle est « délibérément impure », recourant « au mélange des genres³ ». Et la question nous est très vite posée, tellement évidente que l'on ne se la pose même pas ou plus : que veut un enseignant ? Transmettre des connaissances, le plaisir d'une matière, faire réfléchir, rendre libre... Donner envie ; de lire, d'écrire, de dire, d'apprendre ? « Le désir d'apprendre ne paraît guère universel, il est peut-être dérivé à partir du désir d'enseigner... » reconnaît Nils Gascuel. « Par contre le désir de découvrir semble très fortement et très généralement enraciné⁴. » Sauf que ce qui est découvert à l'école doit également être appris. De quel désir alors parler : le désir inconscient ? Le désir d'être enseignant ? Le désir d'école ?

L'ouvrage se lit de façon organisée, en entonnoir pédagogique : d'abord un état des lieux (chap. 1), puis la revue des concepts psychanalytiques utiles (chap. 2), un rappel au conseil de Daniel Pennac⁵ (chap. 3) pour ensuite aborder les relations conflictuelles entre la pédagogie et la psychanalyse (chap. 4-5-6). De là l'interrogation de la pédagogie chez Freud et Lacan

3. *Ibid.*, p. 12.

4. *Ibid.*, p. 146.

5. *Ibid.*, p. 18 : « Il faut que ceux qui prétendent enseigner aient une vue claire de leur propre scolarité. »

(chap. 7-8-9), le témoignage d'un groupe de parole de collégiens (chap. 10) pour finir par une critique sur les deux impostures actuelles que sont, pour l'auteur, le cerveau et la « sur-veillance » (chap. 11). Ce dernier néologisme dénonce « une ambiance de contrôle diffus, d'un type nouveau⁶ », avec ses modèles théoriques et neuroscientifiques dans lequel étouffent les élèves : « Ne disons rien de ce dont rien n'est dit : les contenus. Ils sont absents, puisque le cerveau ne connaît pas la culture » assène Nils Gascuel. « Bien émincé, inculte, asexué, hors classe, tout devient fonctionnel, procédural, une sorte de réel dénevré du symbolique et de l'imaginaire⁷. »

De tous ces morceaux de réel se détache d'abord le portrait d'un enseignant inattendu, malentendu et dont le métier, faut-il le rappeler, « n'est pas de sonder les cœurs et les reins, ni de guérir toute langueur et toute infirmité⁸ ». De qui s'agit-il alors ?

D'un sujet qui veut faire croire qu'il sait, ou qui subit justement le fait d'être nanti d'un savoir face à ceux qui ne sauraient pas.

D'un praticien du sadisme du bien, quasi masochiste, pris au piège de cette « machine éducative » ainsi nommée par Milner⁹, dévorée par la compulsion à éduquer, ou « bombardement éducatif¹⁰ » selon Reich.

*Plus rien n'échappe à l'éducation*¹¹. Reste peut-être un don de pédagogie, à entendre alors comme le fait d'avoir ou non peur de l'angoisse d'un enfant¹². Reste encore une éthique, son éthique d'enseignant « en tant qu'elle se distingue autant des normes objectives de l'institution que des problèmes pratiques et techniques particulières¹³ ». Il ne s'agit donc plus de désir inconscient, de désir d'être enseignant, mais de « sa façon de concevoir sa responsabilité dans les fins qu'il donne à l'enseignement¹⁴ ». À ce moment, il devient alors possible pour l'enseignant (et bon nombre d'enseignants avec lui), spontanément, de taire ce qui est pour raconter comment ça s'invente, tel le *making of* d'un film. « Le vrai, le nécessaire est saisi juste avant qu'il ne le devienne. On respire¹⁵. » Enfin.

C'est donc également le portrait d'une école qui se détache en fond, criant et paradoxal : une école fiction, pleine de promesses et de déceptions, où les actions de savoir, apprendre, comprendre et découvrir n'atteignent presque jamais que les balbutiements de l'acte pédagogique. Faire

6. *Ibid.*, p. 239.

7. *Ibid.*, p. 238.

8. *Ibid.*, p. 112.

9. *Ibid.*, p. 104.

10. *Ibid.*, p. 103.

11. *Ibid.*, p. 104.

12. *Ibid.*, p. 115.

13. *Ibid.*, p. 113.

14. *Ibid.*

15. *Ibid.*, p. 49.

l'hypothèse de l'inconscient devient alors utile pour comprendre cette école symptomatique, ne serait-ce que pour déjouer le piège binaire du normal/anormal auquel sont confrontés quotidiennement les enseignants, tout comme celui de la maladie/bonne santé. Avec l'injonction de normalité et la quête du bon professeur, c'est en effet une mauvaise éducation qui déferle aux frontières du scientisme idéologique, avec, à sa tête, sa Majesté le Bulbe, ou le sujet réduit à son plus simple cerveau. On passe alors d'une école hors de ses gonds au fond du trou, à une théorie des emmerdements et les différents savoirs où « tu me cherches » alors que je ne désire pas savoir.

Et malgré tout une question nous tenaille : de quoi a-t-on encore envie à l'école ? De savoir, non. On préfère le laisser à l'autre¹⁶. Mais de dire, de déchiffrer oui, avec ce désir partagé du « pouvoir d'emprisonner à la craie des bouts du monde¹⁷ ». L'enseignement devient alors un acte commun, avec pour ligne d'horizon la réussite comme condition d'apprentissage. L'enjeu réside dans la différence entre l'idéalisation et la sublimation¹⁸ pour tous ces élèves-sujets divisés. La langue grecque nous le rappelle, *paideia* et *paidia*¹⁹, éducation et jeu se répondent. Jeu, illusion et idéal ont donc partie liée par le biais du transfert. La philosophie en est un bon exemple, en tant que matière scolaire divisée entre deux gestes : défendre la rigueur du penser, encourager à l'invention du concept. Idéalisation, sublimation et jeu de dupes sont donc au rendez-vous, en ce sens où la philosophie laisse soupçonner aux élèves que la réalité n'est pas toute, que quelque chose doit être dépassé, traversé. La réalité n'est jamais que l'écorce du monde, certes, mais la sève signifiante y impose son pouls, ses effets de sens, dans chacune de ses nervures. Quelle charge revient alors à l'enseignant ? Celle du *professor* – celui dont l'expertise fait art mais surtout engage (*pro-*) – et ce faisant, permet à ses élèves d'« éprouver le bénéfice de plaisir qui lui verse sa sensibilité dès qu'il la développe, et le surcroît de puissance symbolique que lui promet son effort de pensée²⁰ ». Comment ? En acceptant la position idéale du moi que la structure du sujet commande, « parce qu'elle seule favorise le travail de culture à l'école²¹ ».

La collection « Essaim », en ayant pour objectif de maintenir des points de capiton entre la psychanalyse et d'autres disciplines, en encourageant

16. *Ibid.*, p. 47.

17. P. Chamoiseau, *Une enfance créole, II, Chemin-d'école*, Paris, Gallimard, 1994, cité par N. Gascuel, *Le désir de l'enseignant*, *op. cit.*, p. 47.

18. N. Gascuel, *Le désir de l'enseignant*, *op. cit.*, p. 57.

19. *Ibid.*, p. 61.

20. *Ibid.*, p. 57.

21. *Ibid.*

aux « trouvailles²² » selon Lacan, aura donc ici su faire une place à un livre-école²³, s'adressant aux professeurs comme aux psychanalystes, mais également à tous ceux qui se découragent de l'école et préfèrent encore « se réfugier dans leur école à eux²⁴ ». Sur quel silence²⁵ refermera-t-on ses pages ? Quel sera notre désir de lecteur ? Parce qu'on ne peut lire ce livre qu'à la façon de suivre un « cours²⁶ » au sens aquatique du terme, on aura de toute façon quitté le laboratoire et le management, les neurosciences et les ressources humaines, pour se retrouver face à l'autre et avec l'Autre au sein de l'école. Et l'on en aura certainement appris un peu plus de ce que chacun de nous, en sa qualité d'enseignant capable de faire signe (*signum*), réel ou hystérisé, ou encore idéalisé, virtualisé, sera venu faire dans cette carrière²⁷.

22. « Non pas pour dire “plus que”, mais pour proposer un “après” », présentation de la collection « Essaim » par Erik Porge et Dorothee Muraro.

23. N. Gascuel, *Le désir de l'enseignant*, *op. cit.*, p. 19.

24. *Ibid.*, p. 18.

25. *Ibid.*, p. 247 : « Au mois de juin, quand les cours sont finis et que les enfants s'égaillent, la question du désir de l'enseignant se pose de nouveau. Il ne s'agit plus de savoir avec quels mots les accueillir, mais selon quel silence on les laisse partir. »

26. *Ibid.*, p. 16.

27. *Ibid.*, p. 19.