

Article paru dans *Regards Croisés* n°25, mars 2018

LA science dirait donc LA vérité...

Assertion fort peu scientifique. D'autant plus qu'en l'occurrence c'est uniquement une branche des neurosciences qui est convoquée, en excluant des décennies de travaux en sciences sociales et humaines. C'est au contraire une entreprise idéologique qui se met en place, de manière autoritaire, par l'imposition d'un dogme et l'exclusion d'une grande partie du champ de la connaissance. L'instrumentalisation de la science n'est pas récente, et le discours ne change guère. Gilles de Robien dénonçait en 2006<sup>1</sup> les recherches en éducation comme de « *curieuses sciences, souvent mêlées à de forts a priori idéologiques* », qu'il souhaitait remplacer par « *la science, la vraie* ». Céline Alvarez, soutenue par l'institut Montaigne et le ministre de l'Éducation nationale Blanquer, regrettait que « *l'on continue à appréhender l'enfant à l'aune d'idées, de valeurs ou d'idéologies* »<sup>2</sup>. Aujourd'hui Stanislas Dehaene affirme « *agir pour l'éducation des jeunes indépendamment de toute idéologie* »<sup>3</sup>. C'est bien au nom de la condamnation d'une approche idéologique que le ministre que le discours de l'institution repose sur des bases véritablement scientifiques.

### Une idéologie qui avance masquée

Dès 2002, Catherine Vidal<sup>4</sup>, neurobiologiste, alertait sur « *le devoir de vigilance des*

*scientifiques et des citoyens face à l'utilisation de la science à des fins idéologiques* ». Seize ans plus tard, la mise en place du CSEN<sup>5</sup> comme « *inspiration fondamentale de la politique éducative* » incarne une instrumentalisation des neurosciences cognitives. En témoigne l'entretien donné par le ministre à L'Obs le 24 août, 2017 : « *Pour la lecture, on s'appuiera sur les découvertes des neurosciences, donc sur une pédagogie explicite, de type syllabique, et non pas sur la méthode globale, dont tout le monde admet aujourd'hui qu'elle a eu des résultats tout sauf probants* ». Tout est dans le « *donc* », aussi idéologique qu'il est peu scientifique.

La stratégie politique est habile. En s'emparant d'une réalité, le caractère particulièrement ségrégatif du système scolaire français, le ministre enclenche un grand mouvement réactionnaire. Face à l'angoisse légitime des parents et aux difficultés grandissantes que rencontrent les enseignants pour exercer leur métier, il impose des « réponses » dont la plupart sont pourtant invalidées par des recherches convergentes. C'est ainsi qu'il prône le redoublement, dont il semble établi par toutes les études qu'il est au mieux inutile, voire contre-productif, qu'il réduit l'acquisition du langage en maternelle à sa dimension lexicale, alors que ce sont les pratiques réflexives du langage qui différencient les

<sup>1</sup> Libération

<sup>2</sup> Télérama, 19/02/2016

<sup>3</sup> L'invité-actu, Caroline Broué, France Culture, 13/01/2018

<sup>4</sup> Catherine VIDAL, *Le cerveau, le sexe et l'idéologie dans les neurosciences*, 2002

<sup>5</sup> Conseil supérieur de l'Éducation nationale

enfants, ou encore impose la méthode syllabique, alors qu'aucune recherche n'atteste de son efficacité et que des évaluations de la DEEP ou de PIRLS ont montré qu'elle ne produit pas des lecteurs mais des déchiffreurs... L'instauration du pilotage du système scolaire par des indicateurs de performance est très en phase avec le discours de certains neuroscientifiques, qui parlent de résultats objectifs de leurs expériences, y compris lorsque leur validité pose problème, ou qui tentent « *parfois de faire valoir leurs découvertes par le biais d'affirmations qui tendent à en durcir les résultats* »<sup>6</sup>.

Au nom de la science, le ministre restaure une conception des savoirs et de leur transmission qui sont à l'origine de nombreuses difficultés scolaires. Il n'hésite pas à mettre radicalement en cause le métier d'enseignant, comme lorsqu'il confie les « Assises pour l'école maternelle » à Boris Cyrulnik, très estimable psychiatre, mais qui n'est pas compétent en matière d'apprentissages scolaires et qui affirme que « *quand les enseignants maîtrisent bien la relation, la transmission du savoir se fait très facilement* »<sup>7</sup>, ce qui tient pour négligeables la compétence professionnelle et la formation des enseignants.

La naturalisation du développement humain par le retour des « talents », l'évacuation des composantes sociales et culturelles de l'apprentissage sont les ferments d'une école inégalitaire. C'est une refondation particulièrement cohérente du système éducatif qui se met en place.

### Quels fondamentaux ?

La prescription de bonnes méthodes, qui sont, pour reprendre une formule d'Yves Clot, « des scripts comportementaux », est une remise en

cause radicale du métier. L'analyse du travail montre que les gestes professionnels ne se réduisent pas à l'exécution de tâches, mais relèvent d'une activité qui engage le sujet. Enseigner nécessite à chaque instant d'être en mesure d'affronter l'imprévu, de prendre des décisions sur des questions très diverses. Ces décisions, prises en apparence seul, sont aussi le produit d'une histoire collective, qui excède l'ici et le maintenant de leur mise en actes. Chaque décision est une interprétation, un choix, qui emprunte au cadre national (les programmes), à la fonction institutionnelle de l'école, à des conceptions du savoir, de l'enseignement et de l'apprentissage, à une histoire héritée à travers un outillage théorique et pratique, à des valeurs, et dont chacun.e fait quelque chose de personnel. Le métier d'enseignant est un métier d'engagement qui nécessite une formation théorique et didactique, mais également d'un certain nombre de fondamentaux.

**Défendre des valeurs d'égalité** en affirmant le « tous capables », qui loin d'être réductible à un slogan ou une incantation magique, relève d'un mouvement, d'une transformation, d'une rupture avec ce qui pourrait apparaître inéluctable. Cela implique de créer les conditions du développement dans un rapport dialectique entre conceptions du savoir et les modalités de leur transmission, sans avoir à choisir entre développement de l'enfant et contraintes de l'apprentissage. « L'être humain, de la naissance à l'âge adulte, ne se réduit pas à une machine cérébrale autonome programmée pour assurer des actions et des comportements. C'est dans la relation avec le monde et avec les autres que se forge la personnalité et que se structure la pensée<sup>8</sup>. Il n'y a pas à attendre une maturation

<sup>6</sup> Stanislas MOREL, Le Monde, 19/01/2018

<sup>7</sup> Ouest France, 6/01/2018

<sup>8</sup> Catherine VIDAL, *La plasticité cérébrale, clef de l'apprentissage*, Carnets Rouges, avril 2015

prétendument naturelle, mais bien à provoquer de nouveaux besoins, de nouveaux intérêts, en organisant et guidant ce qui est encore chaotique. Démocratiser, écrivait Wallon c'est « obtenir, quels que soient le tempérament et le comportement propres à chaque enfant, l'appropriation de son activité intellectuelle à des objets ou à des notions que la pratique journalière risquerait de ne pas lui rendre familiers ni faire connaître, et qui précisément pour cette raison doivent lui être enseignés<sup>9</sup>. Non comme une fin en soi mais parce que ces apprentissages promeuvent une manière d'être au monde. Les travaux en sociologie et sciences de l'éducation sont incontournables pour dénoncer les mécanismes de la reproduction et pour comprendre comment ils se mettent en place dans le système scolaire, souvent à l'insu de ses acteurs. Dans un contexte de difficulté grandissante à bien faire son métier, c'est-à-dire à faire réussir les élèves, l'idéologie des talents différents, résurgence discrète de celle des dons, revient en force. L'absence d'outils pour analyser la nature des difficultés des élèves entraîne parfois vers des pentes dangereuses où les élèves sont assimilés à leurs difficultés. On parle d'ailleurs d'élèves-en-difficulté, comme si cette difficulté les constituait, alors que ce qui relève de la pratique pédagogique se trouve relégué à l'extérieur, dans une médicalisation et psychologisation accélérées de la difficulté scolaire<sup>10</sup>.

**Réaffirmer la fonction formative de l'école** : en s'appuyant sur le modèle d'un élève connivent, l'école laisse sur le bord du chemin de très nombreux enfants qui ne cessent de se demander « à quoi ça sert ? ». Convaincus que

l'école est sa propre fin, parce qu'elle transforme les savoirs en objets morts, ils apprennent la passivité, voire la docilité face à ce qu'ils supposent être les attendus scolaires. C'est donc le système qu'il faut interroger, et en particulier la formation des enseignants. Pourquoi cette réification des savoirs qui profite toujours aux mêmes ? Pourquoi cette délégation à l'extérieur de l'école, et en particulier aux familles<sup>11</sup>, de ce qui devrait être au cœur de la transmission des savoirs, sinon par refus d'une véritable démocratisation ? Car si l'école n'est pas une fin en soi, quelle est sa fonction, à part créer les conditions pour que chacun.e se construise comme individu singulier, dans la confrontation avec un patrimoine, une culture, qui ouvrent à de l'autre que soi ? C'est-à-dire qu'elle permette de s'inscrire dans un rapport au monde fait de questionnements, d'essais, de prises de pouvoir sur soi, sur les événements de sa vie, mais aussi sur le monde pour ne pas y être assujéti. L'horizon d'une formation est bien l'émancipation, pour échapper à toutes les dominations, ne jamais être assigné.e à quelque origine que ce soit... C'est pourquoi aussi la formation nécessite des détours par l'épistémologie et l'anthropologie pour retrouver le sens des savoirs et leur saveur.

**Articuler pluralité de la recherche et expertise enseignante** : l'absence de formation ouvre la voie à toutes les manipulations idéologiques. Ainsi nombre d'enseignants pensent encore qu'il y aurait des styles différents d'apprentissages (auditif, visuel...) alors qu'aucune recherche n'a pu étayer ce qui relève d'une croyance. Le discours sur les intelligences multiples de Gardner a quelque succès quand il donne

---

<sup>9</sup> Henri Wallon, *Enfance*, 1985

<sup>10</sup> Stanislas MOREL, *La médicalisation de l'échec scolaire*, La Dispute, 2014

<sup>11</sup> Erwan LEHOUX, *Payer pour réussir ? Le marché du soutien scolaire*, Janvier 2018, Syllepse.

l'illusion d'une explication et conforte une « évidence ». Pourtant si Gaëtan s'intéresse particulièrement en petite section aux instruments de musique, ce n'est pas parce qu'il est doté d'une « intelligence » musicale mais bien souvent parce qu'il vit dans un milieu de musiciens... La formation doit doter les enseignants des outils qui vont leur permettre de comprendre la nature des difficultés rencontrées par certains de leurs élèves, de débusquer les implicites qui créent les malentendus entre l'enseignant et l'élève. Sans cette compréhension, ils demeurent enfermés dans deux impasses qui aboutissent l'une et l'autre à creuser les écarts, soit en ignorant les différences réelles de rapport à l'apprentissage de leurs élèves, soit, a contrario, en réduisant les exigences pour « combler des manques » constitutifs. Élève et enseignant connaissent alors la spirale de l'échec. Si les travaux de la recherche, dans

leur diversité, sont indispensables à la construction d'une professionnalité, celle-ci nécessite aussi la mise en place de collectifs de travail sur le métier, ce qu'Yves Clot nomme la « *dispute professionnelle* »<sup>12</sup>, c'est-à-dire des échanges sur ce que l'on ne partage pas encore, et qui permettent une véritable prise en main du métier.

Si les neurosciences cognitives sont mises en avant, voire instrumentalisées, si les sciences sociales subissent « *une mise en examen* »<sup>13</sup> comme le dénonce Bernard Lahire à propos de la sociologie, c'est bien parce que les enjeux sont considérables. Il n'y a pas, malgré les apparences, de dépolitisation de la question scolaire. Le ministre convoque l'objectivité et la neutralité de la science pour mieux faire de la politique. Allons-nous lui laisser le champ libre ?

## La science peut-elle produire une évidence pédagogique ?

Paul DEVIN

Article paru dans *Regards Croisés* n°25, mars 2018

La forte demande sociale de réussite scolaire et les volontés de réduction des coûts de la dépense publique ont mis la question de l'efficacité de l'école au premier rang des débats sur les politiques éducatives. La science pourrait apparaître, dans un tel contexte, comme un outil rationnel de prise de décision permettant de distinguer les bonnes pratiques pour engager les choix les plus efficaces. Mais l'histoire de l'éducation nous contraint

cependant au doute car si, depuis maintenant plus d'un siècle, a été proclamée la nécessité de fonder la pédagogie sur la science, une telle volonté n'a pourtant pas réussi à dégager les certitudes qui se seraient imposées d'évidence si elles avaient été productrices d'une indubitable amélioration des apprentissages. Si aucune méthode, quelle que soit la qualité affirmée de son fondement scientifique, ne s'est imposée, c'est bien parce qu'il n'y a pas

<sup>12</sup> Yves CLOT, *Le Travail à cœur. Pour en finir avec les risques psycho-sociaux*, La Découverte, 2010

<sup>13</sup> Bernard LAHIRE, *Pour la sociologie*, La Découverte, 2016