

QUE FAIT-ON DE L'**INATTENDU** DANS L'INSTITUTION ?

Journée du 2 décembre 2010
Intervention de Sophie Lespeix
Texte écrit par G. Légo et S. Lespeix

« LE BALLON »¹

Il y a des conditions pour que « *l'inattendu* » advienne dans une institution. Il s'agit de laisser un espace vacant, une « vacuole » dans un dispositif. Cette question de l'espace libre concerne la fonction d'un éducateur dans une institution médico-sociale. Car, occuper une fonction éducative nécessite une mise en tension permanente entre deux axes essentiels qui ne se confondent pas : celui du travail sur la pulsion, et en même temps il s'agit d'accueillir la singularité de chacun des enfants suivis.

L'enseignement de Jules, un adolescent de notre institution, met en exergue ces deux pôles; d'un côté il convient d'inscrire le sujet dans un lien de civilisation et de l'autre, il pose la nécessité d'une prise en compte de la spécificité de la psychose.

I -Un événement « inattendu » ...

Un enfant, dans notre I.M.E.², ne cesse de lancer un ballon, avec lequel il joue avec ses camarades, sur le toit du bâtiment et ce, malgré l'interdiction qui lui est formulée. Cette opération se répète pratiquement à chaque récréation ce qui provoque la colère de certains professionnels. L'effet qui en résulte est une augmentation de l'angoisse, un ancrage dans une position de plus en plus persécutoire... ce qui déclenche, en retour, chez Jules, une réponse immédiate : il se met à crier, à vociférer outrageusement sur enfants et adultes présents. L'état d'excitation parvient rapidement à son comble pour ce pré-adolescent psychotique vivant toujours sous la menace d'un Autre persécuteur : il interprète la moindre remarque ou regard circulaire comme lui étant adressé personnellement. Il en a la certitude. La situation semble sans issue.

Pour couper court à ce déchaînement de jouissance, d'angoisse une éducatrice intervient : elle s'adresse explicitement au ballon. Ce dernier ne respectant pas les règles établies pour les récréations, dit-elle, sera puni pour les perturbations qu'il occasionne auprès des autres enfants. Il lui est rappelé autoritairement qu'il n'est toujours pas autorisé aux ballons d'aller se loger sur les toits des bâtiments. Il (le ballon) est donc suspendu de jeu pour cette fois et doit rester immobile, dans un coin, jusqu'à la prochaine sonnerie.

L'introduction d'une adresse qui passe par un Autre symbolique, dans la relation, provoque un soulagement immédiat chez Jules. Il prend la mesure de l'acte posé et prend la décision d'accompagner son compagnon de jeu dans l'accomplissement de sa punition. Jules s'engage dorénavant à surveiller, et à éviter les écarts de conduites de son auxiliaire.

II -La fonction éducative

Mais en quoi consiste « *éduquer* », pourrions-nous dire?

Dans l'étymologie « *éduquer* » vient du verbe latin « *educare* » composé successivement de « *ex* » et de « *ducere* » qui se traduit par « *conduire, amener dehors* ». Donc l'acte d'éduquer concerne une opération qui consiste à « *extraire* », à faire passer l'infans de l'état de nature à

1 Texte rédigé par Gaëlle Légo, psychologue et Sophie Lespeix, éducatrice.

2 I.M.E.= Institut Médico-Educatif.

la culture, à savoir lui permettre une « humanisation », une régulation par le complexe d'oedipe. Pour illustration, voici comment les éducateurs de l'Antenne 110 qualifient cet acte : « *L'opération de l'éducation, dont la fonction primordiale et structurante est celle du père, consiste à faire passer, à extraire le sujet de la position d'objet de la jouissance de l'Autre à celle de sujet au lieu de l'Autre (...). Elle extrait l'enfant de sa position d'objet de jouissance pour en faire une créature du langage* ». ³

Sigmund Freud évoque, à plusieurs reprises, cette question de l'éducation. En particulier dans son texte *Eclaircissements, applications, orientations*, il parle d'une possible application de la psychanalyse à l'éducation. La première tâche éducative, nous explique-t-il, est d'aider l'enfant « à maîtriser ses pulsions ». ⁴ « Il faut donc, poursuit-il, que l'éducation inhibe, interdise, réprime.... » ⁵

Toute la difficulté de la position éducative réside dans cette recherche d'un équilibre entre « trop interdire » et « trop permettre ». Dans les deux cas, ces deux positions extrêmes comportent des risques pour l'enfant dans son développement ultérieur. ⁶ Ce n'est pas pour rien, d'ailleurs, si Freud plaçait l'éducation comme l'un des trois métiers impossibles. ⁷

Prenons l'exemple, de ce jeune garçon de 12 ans, Aziz... Il participe, avec plusieurs de ses camarades, à un atelier d'arts plastiques au cours duquel il leur a demandé d'écouter un C.D. Audio relatant l'épopée de *20 000 lieux sous les mers*, et ensuite de dessiner (et de colorer au pastel) ce que chacun aura attrapé du récit. A l'issue de ce travail, les oeuvres seront encadrées et exposées dans la salle à manger de l'I.M.E. Dès le début, Aziz proteste de façon véhémement. Malgré tout, l'éducatrice maintient le cadre de travail, *tout en lui laissant le temps de s'installer*. Il obtempère et bientôt sa production lui devient « insupportable ». Il s'agite : « *C'est nul!!! C'est nul!!! J'veux changer de feuille!!!* ». A cette demande, l'éducatrice répond par un simple « non ». Pourquoi?

Elle entend, sur un plan symbolique, la position d'objet « déchet » dans laquelle l'enfant ne cesse de s'inscrire depuis plusieurs séances, déjà. Elle fait le pari de faire coupure avec cette position psychique et d'extraire, ainsi, l'enfant de cette répétition : le « *C'est nul!* » pour cet enfant équivaldrait à « *être nul, être une merde* ». Il s'agit d'un fantasme dont il nous faudrait barrer la jouissance. L'éducatrice l'invite, alors, à poursuivre son travail en lui laissant entendre qu'il a tout de son côté pour modifier, inventer quelque chose à sa manière.... Elle invoque un tiers (symbolique) et fait allusion au travail des peintres et aux nécessaires allers-retours de la création (entre les rajouts et la perte...etc).

Finalement, le garçon accepte de poursuivre ce qu'il a engagé et de laisser partir sa production à l'« expo ». Enfin, il inscrit en bas de son tableau, l'histoire de son dessin : « *Il y avait de l'eau qui tombait dans l'eau et memo les animaux devenaient noirs sous l'eau le ciel était vert.....* ».

Une pluralité d'enfant de structure différente se côtoient dans notre établissement. Certains ne relèvent pas de la névrose. Les interventions éducatives « ordinaires » se révèlent impuissantes devant les manifestations de ces jeunes. L'insistance à vouloir ré-éduquer ces jeunes provoque, en général, une recrudescence d'agressivité (voir de la violence) qui met, potentiellement, les actes des professionnels du côté de la maltraitance car ils dégradent l'état psychique du sujet.... C'est ainsi que Jules nous montre la voie pour penser les interventions au plus près du savoir du sujet. En effet, qui d'autre que lui aurait les clés pour comprendre de quelle manière les choses s'agentent, *pour lui?*

3 L'Antenne 110, « La fonction des éducateurs à l'Antenne », dans *Il y a 25 ans, l'Antenne...*, revue préliminaire, n°11, 1999, p60. L'Antenne 110 est l'une des institutions affiliées au RI3 (Réseau International des Institutions Infantiles) lesquelles travaillent à partir des enseignements de Jacques Lacan.

4 Freud S. « Eclaircissements, applications, orientations », dans *Nouvelles conférences d'introduction à la psychanalyse*, Gallimard, 1984, p199.

5 Idem.

6 Des risques pouvant aller de la création de maladies névrotiques jusqu'à la formation d'une personnalité asociale.

7 Avec diriger et psychanalyser.

III -La spécificité de la psychose et lecture commentée de l'événement

Au quotidien, l'éducateur est confronté au symptôme des enfants dans l'activité qu'il mène; quelque chose résiste et se re-joue pour eux.

Dans son travail, l'adulte incarne une fonction symbolique en tant qu'il fait barrage à la pulsion, tout en permettant que l'enfant puisse traiter sa question, sa difficulté. Mais selon que l'enfant soit névrosé ou psychotique, le professionnel n'est pas confronté à la même donne. Il arrive, bien souvent, que l'éducateur se retrouve dans une impasse alors que ses réponses tournent au rappel de la loi.

Mais de quelle loi s'agit-il?

Il arrive que des professionnels confondent loi symbolique et loi réelle. C'est ce qui s'est produit, au début, avec Jules. Nous nous adressions à lui, toujours, pour le mettre sur les rails des règles institutionnelles de ce qui est « permis » ou « non permis », en rapport à une norme sociale.

Mais c'était oublier que Jules ne pouvait pas entendre ce discours eu égard à sa structure. Car, dans la psychose, le sujet n'a pas intégré la loi symbolique du fait d'une forclusion du signifiant paternel. Par conséquent, ce qui est adressé au sujet lui revient sous un mode persécutoire. Pourquoi?

Parce que ce signifiant forclos fait retour sur l'être du sujet c'est-à-dire que celui-ci se sent visé par la parole, par un mot, par un regard. Ça le concerne et Jules en a la certitude. Pour cet adolescent toute adresse directe est insupportable, et cela provoque une recrudescence de violence verbale et physique qui grandit au fur et à mesure que les réponses se maintiennent sur ce mode autoritaire.

Confronté à cette maltraitance, le professionnel responsable ne peut que se poser des questions face à cet « impossible » qui surgit, dans son travail.

Dans la psychose, la séparation avec l'Autre n'est pas advenue. L'Autre pour ce sujet est toujours susceptible d'incarner un Autre réel, un Autre jouisseur. C'est pourquoi, pour ne pas rester captif de cette relation duelle, pour ne pas incarner l'objet esclave de la jouissance de l'Autre, pour faire « coupure » avec cet Autre tyrannique ce sujet réactualise la séparation... dans le réel (insultes, vociférations, passage à l'acte...etc).

Là où le névrosé peut répondre à l'énigme du désir de l'Autre, à son manque de garantie, par l'appui d'une construction fantasmatique, le sujet psychotique, lui, ne peut pas. La réalisation de son être en passe, donc, par une actualisation de son être comme objet : sortir de la scène, des limites, disparaître ou s'éliminer. Ainsi séparé de l'Autre du signifiant, il n'est plus soumis à sa volonté. Ces épisodes de « débranchement » transitoires de la réalité, Jules en fait malheureusement souvent les frais. Ici, notre préoccupation éthique consiste à aider l'adolescent à produire une solution symptomatique de suppléance à la fonction paternelle forclosée.

Qu'avons-nous fait pour traiter le réel de cet événement?

Il se trouve, qu'au moment où le ballon arrive sur le toit, nous aurions pu répéter les réponses habituelles. Mais une éducatrice a fait un pas de côté; elle choisit de céder sur sa maîtrise. Autrement dit elle accepte de n'être « *pas toute* » dans la relation à cet adolescent, et de laisser une place pour le signifiant « père ». C'est un aménagement symbolique qui permet de laisser une place pour le sujet (de l'inconscient).

Qu'est-ce que cela veut dire?

Consciente du risque d'occuper une place de mère « toute puissante » (ce qui dans le cas de la psychose n'est pas sans rappeler la place occupée par certaines mères d'enfants psychotiques), les professionnels choisissent de soutenir la fonction paternelle dans le discours adressé, par cette éducatrice, à cet adolescent. C'est donc au ballon que les éducatrices présentes, ce jour-là, assignent l'interdit en barrant la pulsion.

Cette fois, le jeune ne se sent pas visé. Il peut entendre l'interdit du fait qu'il ne lui tombe pas dessus puisque la loi du père est externalisée. C'est cette distance entre le sujet et l'interdit qui permet à Jules d'élaborer, à son tour, une réponse ou une invention; il sera le « surveillant » du ballon.

IV -Désir, éthique et Nom-du-Père

Cette position que prennent les professionnels se loge du côté d'une éthique de travail qui conçoit que le savoir se trouve du côté de l'enfant. Il s'agit d'opter pour une *position réglée*, dans le transfert, prenant en compte le manque lié à la structure psychique, et de suivre pas à pas l'élaboration de l'enfant dans la relation qu'on établit avec lui. Le but de cette manoeuvre thérapeutique est de produire un apaisement de la souffrance (voir que le sujet puisse solutionner une problématique). Cette position éthique produit parfois de *l'inattendu* chez les jeunes que nous accueillons.

Prenons pour exemple, ce jeune garçon qui avait monté un sablier, dans un atelier éducatif. Il avait chronométré l'arrivée du sable dans le deuxième contenant, et avait décidé de ramener son trésor en classe pour le montrer à son institutrice. A l'occasion d'une séance de français, l'institutrice lui propose une lecture, situation qui provoque toujours beaucoup d'angoisse chez ce jeune garçon. Le travail pédagogique avait du mal à exister, et provoquait de nombreux conflitsjusqu'à ce jour où l'enfant propose de travailler « *le temps que le sable s'écoule dans le sablier* ». Cette opération, acceptée par la professionnelle, lui a permis d'entrer dans un travail de déchiffrage ce qui n'avait jamais pu se faire auparavant. Progressivement, le garçon acceptera d'aller au-delà du « temps réglé par le sablier » pour poursuivre ses apprentissages. Sur un plan symbolique, l'objet-sablier est introduit comme tiers venant médiatiser le désir de l'institutrice face à la demande qu'elle fait à cet enfant d'apprendre. L'objet ainsi introduit tient lieu de substitut du nom-du-père car l'adulte, en réglant son désir, sur l'écoulement du sable dans le sablier, se décompte.

Il est important de « *savoir ne pas savoir* »⁸ à la place du jeune car il y a des conditions nécessaires pour qu'une production advienne; celle de suivre pas à pas, scrupuleusement la logique qui se déroule dans le discours du sujet. Comme nous l'explique Gérard Le Bourvellec, au cours d'une journée sur *Demain ...les IME, IEM, IEAP*, « *nous devons nous destituer de nous-mêmes, au profit de l'élaboration du sujet. C'est une position d'humilité qui met entre parenthèse notre moi et nos idéaux que ce moi entraîne. C'est se faire docile à la construction du sujet et ainsi favoriser une élaboration propre au sujet* ».⁹

Aussi, le « *travail à plusieurs* » est indispensable dans une institution car il permet de « *pluraliser le transfert* ». C'est, aussi, le sujet qui choisit son partenaire.

Par exemple, dans notre institution, il arrive qu'un enfant initialement prévu pour participer à un atelier puisse être autorisé (après discussion des éducateurs) à venir rejoindre un autre atelier. Il est intéressant de se laisser déranger dans le programme que nous avons pensé pour les enfants. Des enfants sont aussi autorisés à pouvoir s'extraire de la classe ou des ateliers éducatifs, pour un temps, lorsque cela est nécessaire. Par exemple, la solution de Jules consistait à sortir hors du groupe lorsqu'il se sentait trop persécuté par les regards des autres ou leurs paroles. Il s'isolait, alors, dans les toilettes pour se parler à lui-même, le temps qu'un apaisement se fasse. Ensuite, il demandait à ré-intégrer son groupe. Dans une autre situation, il demandera à se plaindre au directeur. Soutenu, dans sa démarche, il aura ainsi un entretien avec le directeur dont il ressortira soulagé. Il en fera le commentaire suivant : « *il a dit : je prends note!!* ».

Ce *travail à plusieurs*, au moment de l'événement du ballon, avait été traversé par un travail collectif d'analyse de la pratique avec un psychologue-psychanalyste extérieur à l'institution. Ce travail avait débuté par une formation, et la lecture d'un livre sur l'accompagnement des enfants psychotiques.¹⁰ Nous voulons dire qu'un éclairage analytique, clinique, sur les pratiques n'est pas sans conséquences sur nos actes au quotidien avec les enfants.

8 Titre d'un excellent article d'une stagiaire-psychologue à l'Antenne 110. Ce petit récit (plein d'humour) commente cliniquement cette position de « non savoir » dans le transfert. Nathalie Gheysen « *Savoir ne pas savoir?* », *La pratique à plusieurs en institution*, revue Préliminaire, n°9/10, Bruxelles, 1998.

9 Le Bourvellec G. « *Qu'est-ce qui fait institution?* », CREAI des pays de la Loire et Bretagne *Demain... les IME, IEM, IEAP*, intervention à Angers des 22 et 23 mars 2007.

10 Rouby A. « *Eduquer et soigner l'enfant psychotique* », éd. Dunod, 2002.

Conclusion

Ces passages à l'acte, chez Jules, visent à quelque chose de précis. Ils ont une fonction, celle de venir « l'arracher » de cette position d'objet au prise avec la toute-puissance de l'Autre. Dans la psychose, la séparation avec l'Autre n'étant pas symbolisée, elle ne peut que se rejouer dans la réalité (soit par des atteintes au corps propre, soit par des atteintes au corps du semblable). Un semblant d'apaisement peut être ainsi obtenu suite au passage à l'acte mais ce sont des « suppléances » précaires et, surtout, elles sont incompatibles avec le lien social.¹¹

Le « *travail à plusieurs* » engagé dans une institution, ainsi que l'accueil de la singularité de l'enfant permet de soutenir le travail d'élaboration du psychotique.

Il est nécessaire de faire attention à tous ces petits événements rencontrés dans le quotidien avec les enfants pour les faire advenir comme « événements significatifs » à prendre en compte, et à soutenir sur le mode de l'invention.

Autant avec Jules qu'avec Aziz ou avec « *l'enfant au sablier* », l'acte des professionnelles a consisté à mettre la castration de leur côté de façon à extraire l'enfant d'une position d'objet de la jouissance de l'Autre afin de le faire advenir comme sujet de discours. Pour Jules, il existe un double mouvement clinique qui consiste à incarner le manque du côté de l'éducatrice en acceptant de prendre acte du savoir du sujet, et à soutenir une fonction paternelle en s'adressant au ballon pour lui signifier les interdits. Le silence ou le soutien des collègues, présents ce jour-là sur la cour, vient sur-signifier l'existence de cette fonction.

Dans le travail éducatif ce qui nous ai demandé d'une façon générale, c'est de répondre à une certaine commande sociale qui vise l'intégration et la « normalisation » des enfants. Cependant, il ne s'agit pas de servir cette cause *au pied de la lettre* en rigidifiant les actes. Par contre, toute institution a une responsabilité éthique laquelle consiste à ne pas prendre cette rééducation comme signifiant-maître dans son orientation mais à oeuvrer pour aider l'enfant « *à se produire comme sujet* ».

11 Le cas de Jules a fait l'objet d'une présentation lors de la rencontre inter-cartel de l'association de la Cause Freudienne /Bretagne du 10 octobre 2009, à Lorient et d'une publication. Lespeix S. « Je ne veux pas avoir de soucis », dans *Transformations adolescentes*, Carnet de Parentel, n° 32, Brest, mai 2010.