

Éduquer ? De quelle autorité ?

Florence Guignard

XXVI^e Colloque du Centre Claude Bernard

7 & 8 octobre 2016

Introduction.

Je fais partie de la génération des parents « soixante-huitards », qui ont élevé leurs enfants dans une atmosphère où il était « interdit d'interdire », plutôt que dans une perspective où le devoir des parents et des pédagogues consistait à « former » la génération suivante. Le gain narcissique d'une telle attitude s'est situé avant tout du côté des adultes, de façon plus aléatoire du côté des enfants.

Aujourd'hui, nous voyons grandir sous nos yeux les enfants de nos enfants. Cette jeune génération témoigne des changements rapides et considérables survenus dans notre société occidentale durant les vingt dernières années. D'un côté, une plus grande liberté d'expression des pulsions, pour le meilleur (la créativité) et pour le pire (violences de tous ordres) ; d'un autre côté, le délitement de la structure familiale traditionnelle ; enfin, le développement fabuleux des moyens de communication immédiate avec le monde entier. Toutes ces modifications influencent fortement la relation intergénérationnelle des jeunes parents avec leurs enfants, cette relation qui avait déjà été fragilisée par le flou du projet éducatif de leurs propres parents pour eux, durant leur enfance.

Dans un petit livre aux allures modestes, Donald Meltzer a, il y a plus de vingt ans déjà, figuré « *l'enfant-dans-sa-famille-dans-la-communauté* » sous la forme de cercles concentriques dont l'enfant est le centre. Il soulignait déjà l'importance de l'impact réciproque de la société sur la famille et de la famille sur la société dans laquelle vit l'enfant.

J'ajouterai que ce double impact engendre une onde de choc dont la durée dépasse largement celle de la génération considérée et intéresse, au moins, trois générations, souvent quatre ou cinq.

À partir de cette représentation meltzérienne concentrique, on peut envisager plusieurs variantes, par exemple : l'enfant est élevé dans la communauté, mais hors de sa famille d'origine ; l'enfant est élevé dans sa famille d'origine, mais celle-ci est hors de sa

communauté culturelle ; la famille et l'enfant font partie de deux communautés différentes, dont les points de contiguïté ou d'interpénétration peuvent varier, etc.

Si je persiste à affirmer que la psychanalyse avec l'enfant est le fer de lance de notre discipline, c'est précisément en raison de la contrainte qui est faite à ceux d'entre nous qui s'y consacrent, d'ouvrir les yeux sur le monde extérieur et de ne jamais abandonner ce « strabisme divergent » que requiert la prise en compte simultanée et permanente du principe de plaisir et du principe de réalité, y ajoutant en outre le vecteur temporel non négligeable de la rapidité spécifique du développement chez nos jeunes patients.

C'est bien pour ces raisons-là que tous les psychanalystes d'enfants ont toujours pris en compte la famille des enfants qu'ils ont en traitement – eh oui, même Mélanie Klein, n'en déplaise aux envieux médisants ! - et cherché à dialoguer avec leurs collègues du monde de l'éducation et de l'enseignement.

Je remercie donc tout particulièrement l'équipe dirigeante du CMPP Claude Bernard de m'avoir fait l'honneur de m'inviter à ce Colloque.

Quels critères d'éducation ?

Je vais commencer par exprimer de façon très candide – j'aime particulièrement ce personnage de Voltaire – mes réflexions liées à mon identification à vous et à votre place identitaire dans la société civile dont nous faisons partie, tant vous que moi. Je demande votre indulgence pour la naïveté que vous pourrez observer dans mes propos, je ne demande qu'à écouter vos réflexions et apprendre de vous.

Pour moi, les professionnels de l'éducation sont confrontés quotidiennement aux différentes configurations de la place de l'enfant dans sa famille et dans la société, mais ils sont également tributaires, comme tout un chacun, de la mentalité du groupe culturel dont ils font eux-mêmes partie. De sorte que, lorsqu'ils seront conduits à envisager des modifications dans les structures éducatives à prévoir pour les nouvelles générations, ces aspects de leur identité vont inévitablement jouer un rôle dans l'orientation de leur réflexion et de leurs propositions.

Par exemple, en France, la **laïcité** et la **mixité** à l'école font partie intégrante des principes de base de l'Éducation Nationale. Certes, il y a toujours eu des exceptions, représentées par des établissements privés qui préfèrent travailler selon d'autres

paramètres sociologiques. Mais, jusqu'à cette dernière décennie, il s'agissait presque toujours de minorités au statut socio-culturel et économique privilégié.

Or, depuis les années 60 – pour donner un repère approximatif -, de nombreux enfants issus de groupes importants de populations immigrées en France à la suite de la décolonisation ont dû s'adapter au quotidien d'une société ambiante dont les idéaux et les techniques éducatives étaient bien souvent en contradiction avec les croyances et les compétences traditionnelles de leurs ascendants. La troisième génération de ces grandes vagues d'immigration constitue actuellement une bonne partie des adolescents dont nous avons à nous occuper, tant du point de vue éducatif que du point de vue psychologique.

Sans tomber dans une causalité unique qui serait réductrice, au sujet de la tourmente qui secoue actuellement notre population adolescente, il convient néanmoins de rappeler que deux générations ne suffisent pas – et de loin - à permettre la transmission d'une intégration des idéaux éducatifs et culturels entre deux communautés distinctes, et que les feux des conflits identitaires entre les descendants des anciens colonisés et ceux des anciens colonisateurs couvent encore sous la cendre.

On le sait, la modification des structures sociales consacrées à l'enseignement et à l'éducation des nouvelles générations demande de grands moyens et un consensus long à réunir. C'est pourquoi l'application de toute modification a toujours au moins « un train de retard », sinon plusieurs. Au mieux, un tel retard affaiblit la portée des réformes envisagées, au pire, il entraîne la mise en place de mesures déjà obsolètes avant que d'être expérimentées.

Pour en donner quelques exemples en vrac :

- « L'éducation nouvelle » - Freinet, Montessori, Steiner etc. - que plusieurs d'entre nous ici présents ont bien connue n'a pas donné lieu à un débat permanent sur les méthodes d'apprentissage à l'école et à la maison.
- La permissivité de Mai 68, a engendré un idéal du Moi un peu trop protéiforme pour être aisément transmissible à la génération suivante, même si elle a aussi encouragé, dans les classes sociales favorisées, l'expression de la créativité artistique et de l'inventivité.
- « Le bac pour tous » a entraîné davantage de perplexité quant à l'abandon ou au maintien des critères culturels de ce *quitus* de fin d'études secondaires qu'il n'a favorisé une plus large acculturation et fourni les débouchés professionnels que l'on espérait.

- La mixité pose les problèmes que l'on sait dans maintes classes d'adolescents, qui voient les filles se voiler, puis disparaître sitôt la majorité légale atteinte – quand ce n'est pas avant cette date fatidique, qui a également fait l'objet d'une réforme.
- Quant à la laïcité, la voilà devenue la cible de tous les extrémismes qui, pour servir leur dessein totalitariste, suppriment la limite entre la sphère publique et la sphère privée, confondent l'être et le paraître, et remplacent les vrais processus de pensée par la « trivialité de la mentalité de groupe » (Bion, 1965).

Mon propos n'est pas de refaire l'histoire, seulement de tenter d'aborder avec vous un sujet précis et délicat : dans le monde d'aujourd'hui du « corps enseignant », confronté à la contrainte extérieure de se présenter en rangs serrés face à une société profondément troublée, reste-t-il une place pour l'expression démocratique des convictions individuelles des éducateurs et des enseignants ?

Et si tel est le cas, quel est le poids de ces convictions dans l'exercice quotidien de leur profession ?

Enfin, avons-nous les outils nécessaires pour analyser ces convictions, et la psychanalyse peut-elle être d'une aide quelconque dans cette investigation ?

De l'opinion à la conviction – ou l'inverse ?

Nous voici à nouveau à la frontière entre la sphère privée et la sphère communautaire : chacun de nous peut avoir une opinion sur les grands problèmes du monde ; mais il est des circonstances où ces opinions deviennent des convictions, et où ces convictions vont jouer un rôle dans l'expression de notre identité, non seulement personnelle, mais aussi professionnelle, groupale et sociétale.

Sauf que, d'un point de vue psychanalytique, le processus peut aussi se comprendre dans le sens inverse : notre inconscient fonctionne avec des **convictions**, dont les opinions ne sont que des produits secondaires, « bien élevés » pourrait-on dire.

La base de ces convictions est liée à un mécanisme selon lequel aucune vie psychique ne pourrait s'organiser et devenir consciente : la **négation**. C'est une évidence bien connue : sans « non », pas de « oui » valable ; sans « vide », pas de « plein », sans « absence », pas de « présence ».

Dans son article éponyme de 1925, Freud décrit la première opération psychique comportant *la négation* : « bon, à avaler, mauvais, à recracher » - il s'agit du tri opéré par le nouveau-né, non seulement au niveau de la nourriture matérielle, mais aussi à propos de ce qui lui est proposé émotionnellement et psychiquement. Cette première forme de négation est essentielle car elle garantit la survie de l'individu. Elle fonctionne dans l'ordre des défenses primaires – déni (*Verneinung*) et forclusion (*Verwerfung*) – et non des défenses secondarisées – (dé)négation et refoulement secondaire.

Du point de vue épistémologique, ce mécanisme a des conséquences révolutionnaires, puisqu'il implique que **l'objet est qualifié** – « bon » ou « mauvais » - **avant que d'être reconnu comme existant** – « à avaler » ou « à recracher ». Freud installe ainsi pour la première fois le paramètre de la *qualification* comme condition *sine qua non* à l'activité de pensée : **sans qualification, point d'expérience psychique**. Le *jugement d'attribution précède* le *jugement d'existence*. En raison de la poussée constante des pulsions et de l'intemporalité de l'Inconscient, ce niveau élémentaire demeure actif la vie durant.

Négation et croyance

Le jugement d'attribution repose sur une *croyance*, voire une *conviction* : *je* – ou probablement au début *ça* – *crois* que ceci est bon, et que cela ne l'est pas. « Mais, me direz-vous, ce sont les *instincts*, la *biologie*, « tout simplement », qui permettent au petit d'homme de discerner la bonne nourriture de la mauvaise – comme c'est le cas pour d'autres espèces animales d'ailleurs ».

Certes, mais permettez-moi de réfuter le « tout simplement » en ce qui concerne l'espèce humaine : en effet, plus le fonctionnement neuronal est complexe, plus il établit de hiérarchie dans les décisions d'action. Seule une foi aveugle m'autoriserait à ne pas examiner plus avant cette question de la conviction et de la croyance – et je n'ai pas une foi aveugle... Je poursuis donc un peu ma réflexion sur ce sujet épineux :

Depuis Bion, on peut mettre un nom sur l'agent qui favorise, voire qui permet l'intégration, chez *l'infans*, du jugement d'attribution avec le jugement d'existence : c'est la *capacité de rêverie de la mère*. Cette intégration dépend du jeu complexe qui s'instaure, dès les débuts de la vie, entre un psychisme naissant, majoritairement fait de « pulsionnel pur », et un psychisme adulte, organisé par la problématique œdipienne et sa relative résolution identificatoire.

L'intégration de ces deux jugements constitue une donnée primordiale du fonctionnement de la pensée humaine. Tout le travail de subjectivation et tout ce qui concerne la *Weltanschauung* de chaque être humain est ainsi tributaire de la manière dont sa *capacité attributive*, liée à sa *capacité de négation*, module sa découverte du monde et sa reconnaissance de l'existence de la réalité. C'est là, pour le sujet, une question de **survie** au travers de ses compétences *d'adaptation*, résultante des compétences *d'assimilation* et des compétences *d'accommodation* comme Piaget nous l'a décrit il y a bien longtemps déjà.

Nous devons donc considérer que les opérations de la pensée conduisant à la formation du Moi-réalité – notamment *le déplacement* et *l'inhibition* quant au but de la pulsion – ne sont pas seulement des formations de compromis entre le principe de plaisir et le principe de réalité. Il faudra également admettre que **la négation régit la découverte même et la reconnaissance de la réalité.**

Considérée sous l'angle de la croyance, l'existence du mécanisme de négation oppose la logique de l'ICS à celle du CS : puisque l'ICS ne connaît pas la négation (Freud, Matte-Blanco), on peut considérer la **négation** comme la première entaille du PCS dans les processus psychiques, entaille constitutive du principe de réalité, et qui requiert une **croyance** qui n'advient pas automatiquement avec *l'expérience* de cette réalité, mais qui la conditionne : « **Non, je crois fermement que cela n'est pas bon à avaler !** »

Croyance et autorité

La question dont j'ai fait le titre de mon exposé d'aujourd'hui prend alors tout son poids : pour nous autoriser à remplir un rôle éducatif auprès des générations qui nous suivent, nous devons en effet *croire à quelque chose*. De quelle autorité pouvons-nous donc nous réclamer aujourd'hui pour éduquer nos enfants et nos adolescents ?

Notons tout d'abord que l'autorité a mauvaise presse. À moins qu'elle n'ait, avant tout, mauvaise conscience ?

Regardons les visionnaires de l'éducation, les Pestalozzi, les Comenius, les Rousseau, les Binet, les Decroly, les Montessori, les Freinet, les Rudolph Steiner, pour ne citer que ceux-là... Ils ne s'embarrassaient pas d'une telle question, car ils avaient la *conviction* qu'éduquer les enfants dont ils se chargeaient était *indispensable* à leur vie et au développement de ceux-ci.

Il semblerait que, dans notre vieille civilisation occidentale, nous ayons perdu cette conviction. Tout se passe comme si nous – parents, éducateurs, enseignants - avions été rattrapés par une énorme vague de culpabilité collective à cause de tout ce que notre civilisation a fait subir aux trois quarts de la planète. En tout cas, nous semblons avoir perdu cette *conviction* qu'il faut éduquer ceux que nous avons engendrés... et quelques autres.

Avant de rechercher la cause de cette perte, faisons le point sur notre réalité extérieure d'aujourd'hui dans ce domaine.

L'autorité parentale

En dépit de nos états d'âme, l'autorité parentale continue d'exister en 2016, tout au moins au niveau de *la loi*, qui utilise ce terme ou ses équivalents dans ses arrêtés, même si les mesures prises se modifient avec le temps qui passe. Et la loi est la même pour tous... en principe, tout au moins !

Parmi les causes les plus fréquentes de perte de légitimité de l'autorité d'un parent, on trouve :

- Des faits graves envers l'enfant, sa mère, ou la société civile dont le parent fait partie ;
- Une maladie mentale estimée incompatible avec l'exercice de cette autorité ;
- Un déracinement socio-culturel lié à une catastrophe naturelle ou, surtout, politique, et qui démantèle la famille ;
- Un nomadisme permanent qui déjoue l'application des lois d'un pays donné ;
- Mais on trouve aussi un ensemble de causes beaucoup plus insidieuses et insaisissables par la loi et les cadres de la société dans laquelle vit l'individu. Ces causes intéressent la *Weltanschauung* du ou des parents en charge de l'enfant, soit, en d'autres termes, leur Idéal du Moi et la place qu'ils attribuent à l'enfant dans cet Idéal du Moi.

L'autorité sociétale

L'éducation fait aussi partie des tâches et des fonctions de la société dans laquelle vit un enfant.

Une société peut perdre sa légitimité éducative de différentes façons :

- Par abus de pouvoir, dans un régime totalitaire par exemple ;
- Par renversement du régime politique en place (révolution) ;

- Par l'action d'envahisseurs étrangers qui n'auront rien de plus pressé que de détruire les structures culturelles du territoire conquis afin de mieux imposer leur mentalité de base aux autochtones. Tous les colonisateurs ont opéré peu ou prou de cette manière, et l'on sait maintenant combien les retours de manivelle de cette violence faite aux habitants d'un territoire conquis peuvent être meurtriers et empoisonner pour des siècles les échanges humains des descendants innocents des peuples conquérants et des peuples conquis (voir le livre *2084, la fin du monde* de Boualem Sansal, NRF Gallimard 2015).

L'autorité psychanalytique

S'il y a bien un terme qui suscite la dénégation et la protestation d'angélisme chez les psychanalystes, c'est le terme d'« autorité ». Nous ? Exercer une quelconque autorité sur nos patients ou dans la société dont nous faisons partie ? Jamais !!!

Et pourtant... Pourtant nous « suggérons » fortement :

- Une indication de traitement
- Un nombre idéal de séances
- Une procédure chronologique en psychothérapie de l'enfant – voir ou non les parents d'abord, communiquer ou non avec les instituteurs et les éducateurs, etc.

Soyons honnêtes : nous ne trouverons pas mieux notre place – inévitablement inconfortable – dans la société dont nous faisons partie, en déniaient le fait que notre savoir, si modeste soit-il, nous confère une autorité, si réduite soit-elle, et que nous devons assumer celle-ci plutôt que de nous dérober avec de belles formules du style « le Sujet Supposé Savoir » - mais qui ne saurait rien de rien en réalité... Alors, en effet, pourquoi s'adresser à lui ? Nous avons largement contribué à creuser la tombe dans laquelle certains veulent enterrer définitivement notre discipline.

Autorité de l'analyste donc ? Contourner la question en préférant utiliser le terme de « responsabilité » ne résout pas grand-chose, en particulier lorsqu'il s'agit de comprendre la violence adolescente qui se répand actuellement comme une traînée de poudre.

Je trouve préférable de réfléchir au conflit interne que ressent tout psychanalyste entre son Idéal du Moi – retravaillé et remanié tant par son analyse personnelle que par son expérience clinique – et sa conception de la « neutralité bienveillante » qu'il doit tenir vis-à-vis de ses patients.

Que veut dire « rester neutre et bienveillant », à l'égard, par exemple, de l'adolescente du film de Xavier Durringer « Ne m'abandonne pas » (2016), qui veut s'enfuir secrètement de chez sa mère pour rejoindre son « mari » parti pour combattre avec Daech ?

Qu'aurait impliqué le secret professionnel si cette adolescente avait confié son projet à l'un d'entre nous ?

Dans un autre domaine clinique, que signifie ce même secret professionnel face à la découverte de la maltraitance que subit un enfant que nous suivons en psychothérapie ?

Ce que je voudrais souligner ici, c'est le fait que sa « neutralité bienveillante » ne dispense pas le psychanalyste d'exercer son *autorité*, voire son pouvoir décisionnaire, lorsqu'il y a danger pour son patient, pour lui-même, ou pour une tierce personne – éventuellement, pour la société tout entière, en cas de lien avec un terrorisme.

Croyance, négation et cohérence identitaire

« L'étude du jugement, écrit Freud, nous dévoile et nous fait pénétrer, peut-être pour la première fois, la façon dont s'engendre la fonction intellectuelle à partir du jeu des motions pulsionnelles primaires ».

La négation va être tout particulièrement utilisée comme issue possible dans des situations d'angoisse majeure. Prenons un exemple anthropologique dans la façon dont les guerriers *Gimi* de Nouvelle-Guinée s'appliquent avec l'énergie du désespoir à se purifier de toute espèce de féminité lorsqu'ils se préparent à partir au combat. On pourrait s'étonner de les voir déployer tant d'énergie pour se purifier du sexe qu'ils n'ont pas. Mais en même temps, on peut sourire de les voir tenter de nier ainsi l'existence de leurs identifications maternelles et féminines en les « recrachant » au-dehors dans l'espoir vain de s'en débarrasser au moyen d'actions mécaniques.

Dans le meilleur des cas, on peut se représenter la *cohérence identitaire* d'un sujet comme un ensemble de contenus installés dans un contenant plus ou moins solide et osmotique, mais qui laisse inévitablement de côté des parties du Soi clivées et déniées. Pour que cet ensemble fonctionne de façon correcte, il importe qu'un certain degré de Moi Idéal se soit transformé en Idéal du Moi et que le Surmoi archaïque se soit développé en direction d'un Surmoi protecteur. Ce travail œdipien bien connu en théorie implique une évolution considérable des identifications – et c'est là précisément que l'environnement éducatif a son rôle à jouer : l'ouverture sur le monde et sur des modèles

intéressants ne peut être donnée par les seuls parents. Tout l'art de l'éducateur résidera dans sa capacité à établir des ponts entre la culture d'origine de l'enfant et la culture ambiante dans laquelle il est appelé à trouver sa place comme adulte.

Néanmoins, les parties du Soi qui ne peuvent entrer dans la cohérence identitaire d'un sujet à un moment de son développement et dans un environnement donné ne vont pas disparaître pour autant. Elles demeurent prêtes à se manifester, souvent même à prendre brusquement le devant de la scène. Si l'éducateur n'a pu établir un lien suffisamment fort avec l'enfant – plus souvent d'ailleurs, l'adolescent – le pire est alors à craindre.

Le fonctionnement psychique régi par la négation intéresse toutes les sciences humaines, mais aussi l'histoire, la politique, la métaphysique et même les sciences dites exactes. Les célèbres débats qui se sont déroulés au cours des siècles dans le domaine de l'astronomie en sont l'exemple le plus banal. Plus près de nous, le négationnisme prouve qu'aujourd'hui encore, il suffit de nier la qualité de parole, d'acte et de pensée d'un être humain, d'un groupe ou d'une valeur, voire d'une fonction, pour nier l'existence même de cet être, de ce groupe, de cette valeur ou de cette fonction.

Ce petit poème de Jean Tardieu nous en donne l'illustration :

Quoi qu'a dit ?

A dit rin.

Quoi qu'a fait ?

A fait rin.

À quoi qu'a pense ?

A pense à rin.

Pourquoi qu'a dit rin, pourquoi qu'a fait rin, pourquoi qu'a pense à rin ?

A 'xiste pas.

Et, dans la mesure où le jugement d'existence se constitue dans un *second temps* par rapport au jugement d'attribution, il sera perpétuellement remis en question, sinon tenu en échec, tant par les motivations du principe de plaisir-déplaisir liées à la force de la poussée constante de la pulsion, que du fait de la fragilité complexe des opérations de pensée.

Dans notre approche des enfants et des adolescents qui nous sont confiés, nos croyances ont une importance cruciale, ainsi que notre capacité de juger et de dire non.

Dans son essai remarquable *Un silence religieux. La gauche face au djihadisme* (Seuil, 2016), Jean Birnbaum aborde la question du dialogue de sourds qu'entretiennent les

tenants d'un idéal de laïcité avec ceux pour qui le prosélytisme religieux fait partie de l'idéal de base au quotidien.

Ce n'est pas le lieu ici de développer toute la richesse et l'ambiguïté du concept de laïcité. Je me bornerai à rappeler que la laïcité repose, elle aussi, sur une, voire sur plusieurs croyances.

Qu'on en juge par sa définition : « Principe de séparation dans l'État de la société civile et de la société religieuse ». (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales). « La laïcité s'oppose à la reconnaissance d'une religion d'État. » (Wikipédia).

Il y a donc toujours au moins deux sociétés, ou davantage, dans un même État. Mais il serait erroné de penser que seules les sociétés religieuses fonctionnent avec une croyance. La société laïque organise son unité autour de la croyance que la religion n'a rien à faire dans le fonctionnement des liens sociaux. Il s'agit là d'une croyance négative qui, comme tout acte de négation, vise à éliminer une question gênante. En l'occurrence, celle de savoir si la laïcité possède des principes fédérateurs de sa communauté, et si oui, lesquels. Or, comme on a pu s'en rendre compte à maintes reprises, et très douloureusement lors des récents attentats terroristes, la laïcité est, en fait, une réalité très complexe. Le commentaire suivant en donne une illustration parmi d'autres :

« En France, le principe de laïcité ne s'est appliqué qu'aux citoyens et en France métropolitaine. Dans les colonies et même en Algérie (départementalisée), la population d'origine indigène n'avait pas la pleine citoyenneté et le droit qui s'appliquait faisait une large place aux coutumes locales, y compris en matière de place des cultes, des structures religieuses et de leurs ministres. De cette situation proviennent, d'ailleurs, les problèmes d'intégration en France à partir des années 1960, lorsque les immigrés de ces colonies, qui pouvaient jusqu'alors publiquement exercer leur religion, sont arrivés en France où *il était d'usage tacite de se confondre dans la population.* » (Wikipédia).

« Ah ! Qu'en termes galants ces choses-là sont dites ! » aurait dit Molière par la bouche de Monsieur Jourdain dans *Le Bourgeois Gentilhomme* !

Que tait donc cet « usage tacite » ?

Je pense que ce qui est tu, c'est que la laïcité exerce une autorité, un pouvoir, qu'elle y est contrainte si elle veut maintenir sa place dans la structuration de la société dont elle fait partie, *mais qu'elle n'en veut rien savoir.*

Là encore, il est tentant d'évoquer Molière et, cette fois-ci, l'hypocrisie de son *Tartuffe* : « Cachez ce sein que je ne saurais voir » !

Si j'évoque ici brièvement cette question, c'est parce que la qualité *tacite* de la laïcité lui enlève tout pouvoir et toute autorité, comme on a pu cruellement le constater depuis un certain temps déjà.

Or, tant les éducateurs que les psychanalystes auraient avantage à considérer la laïcité comme leur *croyance commune* : quelles que soient nos opinions religieuses personnelles, nous *croyons* qu'il est juste d'exercer notre métier dans une perspective où nous respectons toutes les opinions sans en juger aucune, et où nous nous abstenons volontairement de proclamer la nôtre propre, afin de ne pas l'imposer aux personnes que nous écoutons, éduquons, soignons... Nous nous donnons *autorité* pour appliquer ce mode de relation dans tous nos établissements et ce, de façon explicite et convaincue.

Le Centre Claude Bernard demeure l'un des rares endroits qui accueille encore aujourd'hui la pensée et la pratique psychanalytique, qu'il considère comme un instrument de soin valable à conserver et à préserver. Vous maintenez contre vents et marées votre *croyance* dans la réflexion et le travail pluridisciplinaire, dans le respect des compétences de chacun et le partage d'un idéal commun de soin à l'enfant et à sa famille. Cette position vous conduit à accueillir les profondes modifications qui surviennent dans notre société, sans les juger, mais sans non plus les sous-estimer.

Ce sont précisément ces caractéristiques qui risquent de vous mettre en difficulté avec l'autorité ambiante, en minorité dans l'air du temps, peut-être en danger de disparaître dans un avenir plus ou moins proche. Ce sont aussi ces caractéristiques qui vous rendent courageux et larges d'esprit, aptes à réfléchir aux solutions possibles, et – je l'espère – résolu à vous battre pour faire valoir votre point de vue – vos *croyances*. Mais ces croyances ne seront efficaces que si vous vous donnez le droit, l'*autorité*, de les affirmer et de les mettre en pratique. Et si vous ne remplissez pas aujourd'hui cette fonction éducative qui vous incombe, la société partira encore davantage en quenouille, du fait du délitement de la cellule familiale et de la complaisance hédoniste qui régit l'ensemble de la société.

Dans ma profession, il existe aussi, en France et ailleurs dans le monde, des gens décidés à ne pas se laisser abattre, des praticiens prêts à se remettre en question et à sortir d'une autarcie qui ne peut leur apporter que des malheurs. Mais pour ce faire, il leur faut également avoir les idées claires et le courage de leurs opinions... c'est-à-dire, de leurs *croyances*.

Pour ma part, je vous en propose quelques-unes qui ne me quittent pas :

- Oui, je *crois* que la psychanalyse est, et doit demeurer, une méthode *thérapeutique*, ainsi que Freud l'a voulue et conçue, et ne pas s'affadir en devenant un sujet de conversation de salon teintée de philosophie.
- Oui, je *crois* – comme le croyait également Freud ! – que la démarche analytique comporte un aspect éducatif incontournable, car il n'est pas d'auto-analyse post-analytique sans apprentissage et sans effort régulier pour y parvenir – et aucun clinicien digne de ce nom ne peut éviter de s'y soumettre s'il ne veut pas surcharger les projections de ses patients avec les siennes propres.
- Oui, je crois que la psychanalyse et l'éducation – au sens large et qui comprend l'enseignement – doivent intensifier leurs liens, approfondir leurs débats et élargir leurs horizons si elles veulent survivre et fonctionner de façon adéquate.

Pour conclure en forme d'ouverture

Ces croyances et quelques autres me conduisent à penser que nous pourrions chercher ensemble une alternative à l'attitude « religieusement antireligieuse » de certains de nos illustres prédécesseurs, retravailler ensemble la question de savoir pourquoi nous glissons si régulièrement de la laïcité à une question aussi piègeuse qu'oiseuse sur l'existence de Dieu. Comme si, de la réponse impossible à cette question devait découler toute l'efficacité ou l'inanité de nos interventions.

En réalité, quelle que soit la réponse qu'on y apporte, cette question n'est qu'un déplacement, qu'un « porte-manteau » auquel nous accrochons nos croyances. Elle nous sert à nous débarrasser de notre propre malaise lorsque nous sommes confrontés à un « trop » dans la relation que nous cherchons à nouer avec un ou plusieurs autres êtres humains :

Trop différent, *trop* étranger, *trop* persécuté, *trop* hostile, *trop* fermé, *trop* violent...

Leur différence, leur étrangeté, leur persécution, leur hostilité, leur fermeture, leur violence... autant de défenses destinées à préserver leur cohérence identitaire à travers le temps et l'espace de trois générations.

Le paysage change lorsqu'on cherche à comprendre le « *trop peu* », le *manque*, que la croyance de l'autre cherche à combler :

- L'incompréhension – de la langue, de la culture, de la structure sociale et familiale dont on est issu.

- L'humiliation – dans le regard des autres parce qu'on est d'une autre couleur, qu'on a d'autres coutumes alimentaires et vestimentaires.
- L'ignorance – de la langue, des lois, des us et coutumes, de l'histoire de ce nouveau pays (« nos ancêtres les Gaulois » ânonnaient les petits Africains de nos colonies).
- L'abandon, la solitude, la perte des racines vitales, mais non reconnues par le nouvel environnement...

Pardonnez-moi d'enfoncer une fois encore ces quelques portes ouvertes. Vous le savez autant que moi : elles n'en finissent pas de se refermer, et nous n'aurons jamais *trop* de patience, d'écoute et d'humanité pour les rouvrir inlassablement.

À une condition cependant : nous devons nous occuper de ce porte-manteau et examiner le fond de la question que nous y accrochons, faute de quoi nous ne pourrions jamais nous affronter à armes égales à ceux qui nous opposent leurs croyances pour nous rejeter en tant que « mécréants ».

Au risque de vous paraître provocatrice, je pense que nous ne sommes pas des mécréants, mais que nous n'avons pas suffisamment le courage de ce que nous appelons pudiquement nos opinions, et qui sont en réalité nos convictions, nos *croyances*.

Prenons seulement, pour commencer, l'universalité des droits de l'homme et l'universalité des droits de l'enfant. Ajoutons-y la conviction que l'Inconscient existe et régit les 9 dixièmes de notre comportement et de nos relations. Risquons-nous à affirmer nos connaissances de la mentalité de groupe et de ses préjugés de base, et opposons-leur résolument notre désir de former, ici, ailleurs, aujourd'hui comme demain, des groupes de travail. Pour figoler davantage, ajoutons-y nos connaissances en néonatalogie et en thérapie mère/bébé, notre expérience de la thérapie de groupe, et même du psychodrame analytique...

Nous n'aurons pas seulement ainsi de quoi dialoguer avec ceux qui arrivent à nous avec l'arrogance des religieux face à des mécréants – puisque nous ne nous considérerons plus comme des mécréants et proclamerons fortement nos convictions. Nous y gagnerons aussi – et peut-être surtout – un degré de plus dans la liberté d'utiliser, voire d'INVENTER ENSEMBLE des dispositifs, des techniques des structures nouvelles d'accueil et de soins pour ceux dont nous prétendons vouloir nous occuper.

La pédopsychiatrie et la psychanalyse de l'enfant ont toujours été la force vive, respectivement de la psychiatrie et de la psychanalyse. À nous de relever le défi de la clinique d'aujourd'hui et de la théorisation de demain.

Des exemples ?

- Après les Maisons Vertes, pourquoi pas les Maisons Interactives, avec psy et éducateurs ?
- Pourquoi pas les soins « psy » à domicile, comme l'un des Présidents de l'API, Claudio Eizirik, avait organisé dans la région de Porto Alegre au Brésil ?
- Pourquoi pas davantage d'ateliers mères/enfants, qu'il s'agisse de groupes d'expression corporelle, verbale, ou d'alphabétisation ENSEMBLE – sans en exclure les pères évidemment, lorsqu'ils se montrent intéressés ? – et *débriefing* dans une perspective psycho-éducative active et évolutive, à travailler entre psychothérapeutes et éducateurs ?

Pourquoi pas... mais c'est vous qui allez me raconter maintenant ce que vous faites de nouveau, ce que vous aimeriez faire, vos projets, vos espoirs déçus...

Chandolin, 21 septembre 2016.