

Isabelle Rappacioli-Senaux

Pas-sans *

Quel chemin peut permettre d'innover et de créer quand on est éducateur ? Pour ma part, mon parcours professionnel institutionnel m'a mise sur la route de cet outil qu'on nomme la psychanalyse. Cela aurait pu en être autrement. Ce fut une découverte, mais ce n'est plus un hasard. Je profite du thème de cette journée pour me retourner sur la vingtaine d'années de mon « apprentissage d'éducatrice » commencé en 1985. Cet apprentissage, je le reçois de ce qu'on appelle « le terrain ». Certes, c'est un témoignage personnel, mais qui relève de mon expérience d'éducatrice et de l'enseignement qu'offre la psychanalyse. Cet enseignement peut-il être pertinent pour la pratique de l'éducateur ?

Mes premières rencontres avec le métier se sont faites dans un internat pour enfants dits « cas sociaux », puis en IME avec des enfants dont les pathologies diverses concernaient particulièrement la psychose, ensuite auprès d'enfants polyhandicapés.

Dans ces institutions, il y avait un débat sur la psychanalyse : son retrait, sa mise à distance ou sa mise « au silence ». Mon hasard, c'est que dans chacune j'ai rencontré des psychiatres et des psychologues concernés au plus près par celle-ci et qui, à travers leur clinique et leurs questions, m'ont donné quelques coordonnées. J'ai d'abord peu compris mais s'est installée une curiosité qui a suscité jusqu'à ce jour mon désir de savoir. Mes débuts de stagiaire-éducatrice étaient basés sur mon envie d'apprendre et, à l'époque, d'en découdre avec le malheur des hommes. Ce que j'en ai appris, en plus de vingt ans, est une déconstruction de mes diverses convictions, comme « aider l'autre souffrant », et de la façon dont je l'imaginai,

* Intervention à la Journée nationale des hôpitaux de jour à Paris le 19 mars 2011.

ce n'était pas pertinent. Mes idéaux se sont « cognés » à l'Autre de l'institution, à sa réalité que j'ignorais alors.

Dans un premier temps, j'ai transformé mon regard sur l'autre, ne le voyant plus comme simple « handicapé », ayant besoin d'aide et d'être protégé. J'avais une position de « touchez pas à ceux dont j'ai la responsabilité », responsabilité que je croyais avoir ! Forcément j'étais là pour quelque chose, ils pourraient compter sur moi ! Il ne s'agissait pas encore à l'époque de sujets mais d'individus ou de personnes. Je ne pensais pas qu'il pouvait y avoir un espace entre ce que je considérais être « le bien » pour eux et ce qu'ils pouvaient en penser. La clinique a fait vaciller mes certitudes et les professionnels m'ont poussée à réfléchir. Avec quelques enfants trisomiques, je me suis retrouvée face à leur humeur changeante : par exemple lorsqu'ils sont décidés à ne pas faire un atelier, repliés dans leurs pré-occupations et dans leur impossible.

Je me suis usée dans un dialogue et dans des compromis inaccessibles... J'apprenais le métier, j'apprenais surtout que je n'avais pas de prise sur ce qui leur arrivait. De quoi pouvait-il s'agir ?

D'ailleurs, j'ai eu une première rencontre avec une adolescente, retirée dans sa « bulle », qui, lorsqu'elle était en difficulté, s'asseyait contre un mur, se balançait durement. Son dos était très abîmé, frontière d'une vie humaine et d'un ailleurs moins sûr. Elle n'acceptait pas le coussin qui aurait « protégé » son vécu physique ; mais finalement, qui cela aurait-il protégé ? Impressionnée, je venais parfois me risquer à m'installer à côté d'elle. C'était mon seul courage. Aucun mot ne sortait de ma bouche.

Avec les enfants polyhandicapés, j'ai risqué d'emblée mon avenir professionnel débutant : continuer ou pas. Enfants alités, déformés, sondés, tuyautés, rachitiques, paralysés : corps morbides. Où se trouvait la vie ? Complètement démunie, j'ai découvert le rien dans lequel se trouvait mon être. De quoi me soutenais-je ? Ici, la vie ou la mort, je ne faisais plus la différence, cela se collait. Je me suis adressée à quelques-uns de l'équipe, pas n'importe lesquels, ceux pour qui quelque chose était encore vivant, possible, car ils en parlaient. Il y a eu les rencontres avec les professionnels, ceux qui m'ont aidée pour continuer dans ce travail que je décidais d'affronter. J'ai questionné le corps, la mort réelle, la mort psychique, la vie. Je les

entendais eux-mêmes se soutenir de références psychanalytiques et ma lecture a commencé.

Plusieurs mois se sont écoulés, et d'avoir observé, échangé et lu, je me suis décollée de mon inertie, j'ai arrêté de penser que leur vie ne tenait qu'à l'espace d'un lit, sans avenir. Il y a ces enfants miracles qui m'ont proposé, alors que j'avais moi-même un sentiment d'inexistence, ce geste qui vous parle : notamment leur regard très intéressé, curieux. Ou encore leurs doigts ou leurs mains tendues vers mes propositions. Et un jour, pour certains, le son de leur voix comme une mélodie. Dans le quotidien, certains m'ont montré que je n'étais pas absente. Je les découvre dans leur lit, j'apprends à faire avec eux, là où leur vie se trouve et les emmène. À être avec eux, j'ai appris à faire avec l'insupportable, c'est-à-dire celui qui me concerne : mon angoisse, mon approche incertaine, mes pensées difficiles, le mot qui n'irait pas. Eux, à leur manière, dénoncent la vie. J'ai appris avec eux qu'aussi loin que peut être transporté l'humain dans sa propre position subjective, il y a un sujet à reconnaître ayant quelque chose à dire. La psychanalyse me permet d'élaborer et d'extraire de mon quotidien d'éducatrice cette substance vivante, c'est-à-dire à ne pas répondre seulement du côté des besoins.

Les adolescents psychotiques m'ont enseigné à faire attention à leur sensibilité. Celle qui risque de les faire, comme on dit, « déclencher ». Ils m'ont enseigné la prudence et la confiance à avoir dans leur dire. Apprendre à leur accorder un savoir sur ce qui leur arrive et sur la façon dont il est possible pour eux de faire avec et pour l'éducateur de les accompagner, de les border, de limiter. Aucune prétention à les « éduquer » car il ne s'agit pas de robots, mais il s'agit de prendre en compte un état de structure psychique qui modifie le rapport à l'Autre, et à l'autre. Comprendre que certains paroles-gestes, positionnements-situations peuvent provoquer un état de danger imminent pour eux. Pour autant, un accompagnement est possible, déjà, par une présence qui accueille leurs écarts symptomatiques.

Cette clinique m'a appris la place qu'il faut laisser à l'autre. Je me suis « vidée » de mes attentes, pour apprendre à faire autrement dans mon accompagnement. Apprendre à tenir compte de leur logique, de ce qui est énigmatique pour chacun dans sa rencontre avec l'autre. Les accompagner là où ils peuvent trouver un peu d'eux-

mêmes, avec leur bricolage subjectif, celui qui les fera tenir un peu dans ce monde qui peut leur sembler opaque. La question signifiante pour chacun a pris toute sa dimension. La rencontre ici avec un collègue psychologue orienté dans sa pratique par la psychanalyse m'a donné un éclairage et j'ai poursuivi.

Il y a quatre ans, je ne suis pas arrivée par hasard dans un hôpital de jour accueillant des enfants présentant un syndrome autistique : la rencontre avec la jeune fille dont je parle au début était restée dans ma pensée. J'avais aussi abordé, dans mon analyse, ce qui concerne ma propre solitude humaine. J'ai voulu rencontrer celle qui peut être la leur, aller à la rencontre de nos solitudes communes. Ces enfants sont présents au monde de façon bien différente, comme « absents » ou sans cesse en mouvement, chacun semble porter et poser sa question à sa manière face au monde qui les entoure. Quel possible dans la relation que cherche à établir l'éducateur ? Cela demande d'emblée une attention particulière dans la rencontre. L'éducateur accompagne et porte dans le quotidien leurs questions concernant leurs difficultés d'être avec un « trop », un trop d'angoisse, de cris, de peur ou d'inertie, avec un corps montrant l'énigme de l'image non constituée. Je suis frappée par cette question du corps si présente chez ces enfants. C'est par lui souvent que l'on passe pour entrer en relation. J'ai souvenir d'un enfant allongé presque toute la journée, je l'ai vu sourire la première fois où de ma hauteur je faisais passer un voile sur sa joue. Un geste ou une parole produit des effets sur le corps : mouvement, déplacement, interrogation du trop, apaisement, pacification d'avec la jouissance.

La réduction de ces manifestations, c'est là, il me semble, la visée institutionnelle principale. L'éducateur en est tellement pré-occupé qu'il participe avec l'équipe à rendre à ses enfants, par la parole, un corps moins souffrant, moins énigmatique dans ses diverses manifestations destructurées et destructurantes. Nous essayons de conjuguer le pluriel de nos professions car l'éducateur n'est pas seul : l'institution, les parents, l'extérieur. Conjuguer ensemble l'acte de donner une parole à leur corps, de leur en témoigner une compréhension.

Comme par exemple avec Amid lors d'une sieste. Il est sur des coussins et je lui tiens les pieds comme il le demande. La femme de

service entre pour prendre le panier de la collation du matin. Amid veut se lever, je le retiens, il se débat, alors je m'impose un peu plus. Réponse : griffures et battements de pied. Je comprends trop tard qu'il veut aller à la rencontre de la femme de service, qu'il veut lui dire quelque chose qui passe par son déplacement corporel. Je lui dis que je n'ai pas fait le lien tout de suite, que c'est très bête de ma part de ne pas l'avoir laissé aller voir la femme de service et de l'avoir retenu. Reproches que je me fais à voix haute mais que je lui adresse. Il finit par poser son pied sur ma bouche en se calant entre mes jambes. Il veut que je lui reprenne les pieds et me fait comprendre de me taire. Je lui dis que je vais me taire puisqu'il le veut. Je sens qu'il se relâche. Ensemble, mais chacun dans notre silence, lui à ses affaires, moi à mes questions internes. Apprendre à se taire est une leçon d'Amid qui peut servir et être opérante avec d'autres. Cela m'évoque *Le Petit Prince*. Dans ce livre, le Renard qui souhaite être apprivoisé, avec patience comme il le dit, demande au Petit Prince : « Tu ne diras rien. Le langage est source de malentendus. Mais chaque jour, tu pourras t'asseoir un peu plus près »... Ces enfants, pour ne pas avoir à faire avec la parole, ont la stratégie parfois de se boucher les oreilles, parfois de faire du bruit, « des sons pour bloquer le passage à la parole ¹ ». L'enfant vous rappelle que vous n'êtes pas le seul maître dans cette rencontre.

L'éducateur accueille le symptôme, il n'est pas dans la rectification ou dans le dressage de celui-ci. Nous l'accueillons, c'est ce qui nous fait parler : qu'est-ce que chacun supporte de cela ? Le symptôme tient le sujet, c'est sa manière à lui d'exister. Il est seul à décider de la suite à lui donner, quand il aura fait d'autres expériences, moins dans la jouissance, moins envahissantes. Je pense à une petite fille qui s'est mise au travail. Elle sautait, criait, s'ajustait face au monde avec un objet et ne se posait pas. Presque impossible pour elle d'arrêter le mouvement. Aujourd'hui, les efforts qu'elle fait pour attendre produisent des larmes qui n'existaient pas. Ses cris se raréfient et deviennent des murmures. L'objet qui paraît important tombe quelquefois. Elle devient accessible à nos paroles.

1. E. de Cacqueray, « Enfant et institution : d'une demande à l'Autre », après-midi du RIP à Avranches, dans ce numéro.

Je pense à ce petit garçon qui ne voyait le monde qu'en position allongé. Il s'est redressé au fil des mois, à tel point que, lorsqu'il a été question d'un passage dans le groupe des moyens, il n'a pas attendu notre rythme. Je lui ai remis ce choix entre les mains : « Il y a une place dans le groupe 2, on hésite entre toi et Untel, si tu penses que tu es prêt tu nous le fais savoir. » Il a montré son accord au fil des jours, en y allant de plus en plus. Alors nous, éducateurs, imaginons un passage progressif parce que nous sommes prévoyants et organisés... Et un lundi matin il est allé directement dans le groupe 2 avec ses affaires. Au rythme de son émergence et de sa décision de sujet. On peut à partir de là y lire comment, pour lui et pour d'autres, être debout, faire chaque pas relève d'une décision de leur part mais à laquelle nous participons peut-être.

Mes collègues m'apprennent à penser plus en termes de groupe car ce n'est pas une chose à laquelle je pense. Avec ces enfants, le groupe n'est pas une évidence, car même si cela peut être bénéfique, ils ne supportent pas la dualité sans se sentir menacés. Et aussi parce qu'il est « difficile pour eux de s'inscrire dans un groupe puisqu'ils ne peuvent se compter parmi les autres, ils se perdent face aux autres puisqu'ils n'ont pu suffisamment s'identifier ² ». Parce que je crois que si quelque chose du groupe s'inscrit, ce sera pour l'éducateur, par leur initiative, le repère d'un changement. À l'anniversaire d'un garçon, une petite du groupe a pris la flûte et a joué de la musique... à sa manière. Nous leur avons formulé comment c'était un beau cadeau d'anniversaire de sa part. Dans ce même temps, le garçon à l'honneur a eu un beau sourire. Ou récemment alors que je joue à la balle avec Yves : Fanny est là, accrochée à la poignée de la porte, l'air de rien. Je suis à côté d'elle quand je fais les passes à Yves. L'air de rien moi aussi, je lui dis : « À toi Fanny, lance la balle à Yves » et je le désigne du doigt. Elle le fera deux fois avec un certain plaisir. Nous essayons de faire entrer les enfants dans le circuit des échanges, travail collectif de l'institution à l'aide aussi d'autres outils qui sont alors seulement proposés.

À l'hôpital de jour je rencontre les parents. Ils ne me connaissent pas et c'est de leur enfant qu'il s'agit. Ce n'est pas toujours facile de faire connaissance. Nous échangeons sur le quotidien pour être

2. *Ibid.*

attentifs et apprendre ainsi à faire un bout de chemin pour leur enfant. L'important est de nous articuler du mieux possible dans les divers espaces d'échanges.

Apprendre de l'autre, apprendre de l'enfant autiste, c'est un retournement auquel je ne m'attendais pas dans mon parcours d'éducatrice. Apprendre de l'enfant, ici autiste, pour nous en rapprocher, est un enseignement et un positionnement que nous propose la psychanalyse. Ce changement, je l'ai fait avec et par la psychanalyse.

**Nous pouvons nous poser la question ainsi :
que risque l'éducateur sans la psychanalyse ?**

L'illusion que ce serait lui la bonne réponse pour l'autre. Illusion d'une maîtrise à vouloir combler l'autre dans le manque qu'on imagine chez lui. Glisser sur la pente du « je sais pour toi », du côté d'un savoir, d'un pouvoir, et de s'en faire le maître. Le risque de ne pas se dégager de ce que véhicule l'imaginaire et rendre la relation symptomatique d'un face-à-face qui devient terrible : « Il le fait exprès », « il m'en veut », « il me provoque ». Ou encore le risque du passage à l'acte ou d'un certain corps à corps, entre rejet et passion. Le risque du déchaînement de notre propre jouissance dans la rencontre de l'insupportable de l'autre dans le transfert produit par ses enfants. Pour Lacan, la formule la plus générale de la folie est l'identification du sujet à son moi et c'est une forme de méconnaissance. La psychanalyse peut permettre d'éviter cette identification, de se déplacer par rapport à cette fonction imaginaire : par exemple, celle de se prendre pour un éducateur !

La répétition concerne tout le monde, plus particulièrement l'éducateur dans sa fonction. Le risque de la répétition est de n'avoir qu'une seule réponse, celle généralisée, du côté du bien, du mal, de la morale. Celle, commune, du « tous pareils », idéalisme de notre société d'aujourd'hui. Éduquer en hôpital de jour, et ailleurs finalement, c'est comment dans la répétition du quotidien l'éducateur tient compte de chacun, dans la particularité de chacun à lui poser sa question, à lui, l'éducateur. C'est recevoir la question de son « Être », d'accepter d'en être dérangé et de recevoir sa difficulté pour lui permettre de les transformer en question. Cependant, face à un vécu brut, tout n'est pas à lire à « l'instant t » avec la psychanalyse, c'est

impossible : elle ne propose pas une maîtrise, elle permet quelques hypothèses après coup et de repérer certains « virages » en rapport avec le « trop » ou du côté de l'apaisement de l'enfant.

Je pense à ce garçon arrivé il y a trois ans, qui se présentait comme un « bloc ». Lui prendre la main, c'est se confronter à une surface raide, dure, un toucher presque impossible car non modifiable dans le contact de ma propre main. Un danger pour lui. Un corps qui ne se laisse pas faire. Aujourd'hui, sa présence au monde est en train de se modifier : par exemple, il marche les jambes très écartées, elles fonctionnent l'une après l'autre comme si elles étaient très différentes ; depuis quelque temps elles se rassemblent, lui permettant de se tenir debout avec une autre stabilité, avec une autre façon d'avancer. Parfois il s'essaye à courir et cela s'accompagne de grands cris, d'un élan vers l'avant. L'autre devient une présence. Notre parole semble à sa portée et en ce moment il a un nouvel intérêt : il explore son corps dans le miroir avec une certaine jubilation, en particulier sa bouche.

Je vais me permettre, dans ma conclusion, de faire une digression. Je suis arrivée dans des institutions où s'opérait le passage de la passion à la haine de la psychanalyse : entre 1965 et 1985, elle a fini par « mal voyager », « maladroitement consommée » ou « maladroitement interprétée » par quelques-uns qui en attendaient « tout » ou « trop » comme de la vérité. De cette histoire, inscrite dans la mémoire institutionnelle, un discours collectif circule comme un symptôme : « Il n'y a pas que la psychanalyse ! », « la psychanalyse a détruit des familles et a conduit les institutions au désastre », ou « on attend que le désir émerge » pour dire qu'il ne se passe rien. Ce serait peu en savoir sur la place qu'il tient au cœur même de l'être.

Bien sûr, la psychanalyse ne peut pas tout, elle a ses propres limites. Il n'y a ni supériorité ni infériorité d'elle sur d'autres traitements, chaque sujet se saisissant de ce que l'Autre de la société lui propose. Elle n'a pas d'idéal, et n'en soutient pas. Pas d'idéologie, elle est une lecture au plus près du sujet, respectant celui-ci dans ses contours symptomatiques. Son usage n'est pas à tirer « du côté d'une technique mais de son éthique ³ » quant au sujet.

3. *Ibid.*

Les limites de la psychanalyse, Freud les a lui-même évoquées dans le temps de son élaboration. Il n'a pas donné, ce que d'autres ont cru saisir, « toutes » les réponses à l'homme. Il a découvert comment « l'homme n'est pas maître en sa demeure ». Il a fait apparaître le décentrement du sujet, « l'Autre scène », c'est-à-dire l'inconscient. Et « il n'y a que deux grandes références sur cette question : Freud et Lacan. Ils sont les deux seuls dans l'histoire de la psychanalyse à s'être employés à la mise au point du concept de l'inconscient ⁴ ».

En vingt-cinq ou trente ans, beaucoup d'écrits sur le thème des institutions et la psychanalyse sont parus. Pourtant circulent encore les dires énoncés plus haut pour ne pas savoir que l'institution et la psychanalyse ne s'occupent pas de la même chose. C'est toujours d'un excès que souffre la société, à vouloir imposer un seul discours : après la psychanalyse, la pharmacologie, la neuroscience... Aujourd'hui la « figure des experts » comme nouveaux « sujets supposés savoir ⁵ » voudrait désolidariser, désocialiser, précariser les institutions au niveau du socle de signifiants qui désignent leur travail : soin psychique, accompagnement, santé, repérage du sujet, projets... au profit de signifiants tels que technicien, technique, rentabilité, lisibilité de l'acte... Suite d'une histoire des institutions avec la psychanalyse comme outil. C'est un autre tournant de la société et de sa politique de santé, alors qu'au moins un en avait prédit les conséquences depuis 1970 dans *L'Envers de la psychanalyse*.

Il me semble que la psychanalyse propose des « garde-fous », sur lesquels l'institution peut s'appuyer pour ne pas céder sur son identité professionnelle, sur l'accompagnement des patients, pour tenir à partir d'une pratique éclairée ! Elle est une proposition pour l'éducateur qui prend en compte de quoi est fait le sujet, c'est-à-dire de paroles, de signifiants, de symptôme, de sa jouissance, du réel. C'est ce qui la rend si universelle, humaniste et rigoureuse, puisqu'elle concerne tout le monde.

C'est là qu'elle permet, à nous éducateurs, de créer et d'innover dans notre relation à l'autre par l'éclairage et le repérage qu'elle propose : passants dans les institutions, mais « pas-sans » la psychanalyse.

4. C. Soler, *L'inconscient qu'est-ce que c'est ?*, Cours 2007-2008, Formation clinique du Champ lacanien, p. 6.

5. C. Soler, « Statut du signifiant maître dans le champ lacanien », *Mensuel*, n° 58, février 2011.

L'institution aux risques de la clinique

Avranches, 12 février 2011