



Sous les effets de la crise émerge le sujet

Sylvain Bouyer, Manuel Rodrigues-Martins

DANS **CLINIQUES MÉDITERRANÉENNES** 2007/1 n° 75 , PAGES 125 À 134
ÉDITIONS **ÉRÈS**

ISSN 0762-7491

ISBN 978749207254

DOI 10.3917/cm.075.0125

Date de mise en ligne : 01/04/2007

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-cliniques-mediterraneennes-2007-1-page-125?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour érès.

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur cairn.info/copyright.

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

Sylvain Bouyer
Manuel Rodrigues-Martins

Sous les effets de la crise émerge le sujet

Cet article condense un ensemble de réflexions que nous menons actuellement sur les rapports entre le sujet intrapsychique et le sujet social.

Un colloque récent ¹ évoquait, dans son argument, la question du sujet – tel que le définit la psychanalyse – dans son rapport avec les transformations repérées à la fois dans les troubles de la personnalité et dans les changements profonds de la société. La double hypothèse explicative proposée était alors d'envisager soit le changement de la structure même du sujet qui répondrait aux nouvelles articulations des normes sociales, soit la modification des seuls modes d'expression d'un sujet inchangé mais reconnu différemment par le lien social.

Par rapport à cet argument, nous prenons position en faveur de la persistance des organisations structurelles de la personne : pour nous, le sujet a toujours exprimé une plainte à l'égard d'une société qui niait son existence pour l'aliéner et le réduire à un élément stratégique (« objet » appelé par usurpation « sujet » – qu'il soit social, économique, familial, scolaire, voire « expérimental ») dont elle déterminerait la place et la fonction. C'est ainsi que le sujet revêt les apparences du personnage – « celui qui prend un

Sylvain Bouyer, psychologue, psychanalyste, ancien MCF en psychologie clinique, 1 rue Saint Louis 57000 Metz.

Manuel Rodrigues-Martins, psychologue, psychanalyste, MCF, IUFM, 31 rue Saint Jean, 54770 Amance. GREFIT, Laboratoire de psychologie, Université de Nancy.

1. Premier colloque international de psychopathologie et psychanalyse du lien social, « Actualités de la psychopathologie. Le sujet résiste-t-il à la nouvelle société de marché ? », 16-18 mars 2006, Parlement européen, Strasbourg. Le présent texte reprend l'intervention que nous y avons faite.

masque », étymologiquement parlant – que la société trouve intérêt à lui voir jouer : ouvrier, infirmière, élève, maître, mais aussi fils, père, fille, mère, homme, femme...

Nous tenterons de dégager, au fur et à mesure de notre propos, ce qui, du sujet, émerge dans les manifestations de la personne ou les rôles qu'on lui demande de tenir.

NOTIONS THÉORIQUES

Il est classiquement reconnu que la personnalité d'un sujet se structure à travers des identifications successives.

Mais un sujet qui s'identifie complètement à un autre n'est, au moins dans un premier temps, que cet autre. Pour « ex-ister », le sujet doit « sortir » de cet autre auquel il s'est d'abord confondu et se désidentifier, comme l'explique O. Mannoni (1985). Aliénation et altérité : il y a toujours de l'autre, mais dans un cas il y a identification complète à l'autre, dans l'autre cas, il y a du tiers. Ce serait à travers le père – dans une hypothèse œdipienne, où le père est le tiers qui introduit la castration – et les différentes instances surmoïques de son psychisme (Moi idéal, Idéal du Moi), que la personnalité de l'enfant se construirait selon le processus complexe d'identifications et dés-identifications.

En d'autres termes, la personnalité se construit dans une appropriation désidentificatoire, ou distanciée, des repères identificatoires. Ces questions de l'identité individuelle et des processus identificatoires – identification à des figures, des traits langagiers, etc. – fondent les liens entre le sujet et la société.

F. Hurstel (1996) entend l'identification comme un processus concret et symbolique : concret dans la mesure où il naît dans une relation à des personnes réelles ou à des personnages, symbolique dans la mesure où ce processus s'articule à des relations, à des rapports entre des figures, des instances.

Processus concret, l'identification se joue à travers « la transmission aux fils [qui] se fait le soir par le biais d'activités manuelles. Il y a réélaboration et réinvention par ces pères de l'héritage culturel de leur propre père ». C'est ce type d'identification qui nous paraît être pris en compte dans l'expérience pédagogique que nous relaterons. Processus symbolique, l'identification l'est quand elle porte sur « ces repères que sont les signifiants [...] surtout [...] autour du métier du père et des termes qui le caractérisent ». Nous pensons qu'à l'articulation de ces deux processus se trouve la question des attributs qui dessinent la figure paternelle. Pour F. Hurstel ce sont des signifiants précis : « Montrer, savoir, faire nommer, interdire en liaison avec le métier du père. »

C'est à travers deux situations générales – l'école et la récente crise des banlieues – que nous voulons illustrer cette articulation entre l'intrapsychique et le social, articulation dans laquelle le sujet se construit. Nous insisterons sur les deux composantes du Surmoi que nous avons évoquées, à savoir l'idéal du Moi et le Moi idéal.

ÉDUCATION

Évoquons d'abord l'école ; il n'est pas inutile de rappeler la dictature de l'idéal du bon élève – soumis et docile – et de l'image du citoyen qu'elle impose.

Dans le cadre des instructions officielles de l'Éducation nationale, un travail singulier de relations avec les parents se déroule depuis plusieurs années dans une école maternelle d'Essey – commune de l'agglomération nancéenne, socialement diversifiée. Elle a pour but de favoriser la transition entre la famille et l'école, ou, en d'autres termes, de réduire la coupure entre la vie sociale (la première que rencontre l'enfant étant la famille) et la vie scolaire. Dans cette perspective, et en accord avec les textes ministériels et leur esprit, les enseignants proposent en particulier deux temps.

À la rentrée, les parents ont la possibilité de vivre la classe pendant une demi-journée. Tout au long de l'année scolaire, les rencontres se multiplient à l'occasion d'une activité dans la classe ou d'une sortie.

Par ailleurs, au cours de l'année, les parents qui le souhaitent – la proposition en est faite à tous – peuvent présenter leur vie *in situ* : sont ainsi sollicités les témoignages de toute personne, en faisant appel à leur place dans la société actuelle, à travers leur activité, leur sexe, leur parentalité, leur rapport à la loi, leur filiation, leur généalogie. Les enfants de la classe se rendent alors sur son lieu de travail (ou son lieu de vie quotidienne) et le père – ou la mère – peut montrer le cadre de son activité, ses collègues, son travail, son loisir favori et répondre aux questions posées sur sa « vie ».

Cette transition, ce passage (à l'image de la Maison Verte de F. Dolto) est un moyen de ne pas couper l'enfant de ses identifications initiales – ses racines parentales – : lieu partagé, à travers un espace transitionnel, où la grille ne sera(it) plus le symbole de cette césure.

Par rapport à l'expérience de l'école d'Essey, Alain donne le ton quand, évoquant son passé scolaire, il précise : « ... Je savais pas moi-même ce que j'allais devenir. Je pensais jamais que le métier que j'avais, que j'étais en train d'apprendre à l'école me passionnerait autant. » Et pourtant ce n'était pas son désir, et pourtant combien de fois a-t-il entendu dire à l'école qu'il n'était pas intelligent, en tous les cas de la bonne intelligence qui conduit aux classes préparatoires.

On le voit tenter de transmettre aux enfants cette passion de la terre, des odeurs, du toucher. Il relate ainsi son intervention participative : « J'étais un petit peu anxieux hier et ce matin. [...] En fin de compte, ça vient tout naturellement et puis c'est bien de faire partager et puis d'savoir si y'a des enfants qui ont des jardins chez eux, qui, qui ont envie d'en avoir, qui ont envie de planter un oignon, qui ont envie de voir pousser. [...] De les voir, moi qui aime toucher la matière, de les voir mettre les mains dans la terre, de pas savoir s'ils doivent les essayer ou aller se laver les mains tout de suite [...] je trouve ça assez rigolo de les voir réagir par rapport à ça... ».

Son récit de la séance avec les enfants montre combien cette démarche donne un autre sens à son métier, combien l'anxiété de la préparation et le fait de voir ces petits d'hommes toucher, échanger, fait de lui un autre homme, plus seulement un père, plus seulement un travailleur, mais un passeur, un sujet. Ce que tous les hommes et femmes sont en puissance. L'activité de l'adulte partagée avec les enfants lui permet de réunifier les différents rôles qu'il joue dans la société, comme homme, père, travailleur... et de faire découvrir aux enfants la réalité de la complexité de l'homme en société, préfiguration de ce qu'on lui demande de devenir. On peut penser que les enfants vont ainsi pressentir le sujet qui est masqué derrière toutes les facettes de l'adulte, habituellement éclatées (l'enseignant ou le père, le travailleur ou l'homme...).

L'école joue alors bien ici son rôle d'échange et de confrontation des places sociales. Le travail retrouve la place qu'il devrait avoir : une des principales activités de culture, d'hominisation.

Identifiés aux figures parentales dont ils n'ont plus à « avoir honte », les enfants peuvent s'en désidentifier de façon constructive, pour s'identifier, provisoirement, à l'image du bon élève. Ce bon élève ne serait pas l'enfant qui suit les normes scolaires traditionnelles en rapportant de « bonnes » notes ou de « bonnes » images auxquelles il se confondrait pour être bien noté ou sage comme une image ; ce serait l'enfant qui est fier d'acquérir des connaissances qui lui permettent de grandir dans son désir, dans une ambiance sociale d'échange et de respect mutuel (y compris entre adultes et enfants).

Mais les identifications aux modèles traditionnels de l'école sont tenaces. En effet, l'expérience de l'école d'Essey a été présentée devant plusieurs publics – parents d'élèves, enseignants engagés... – dont on pouvait penser qu'ils étaient acquis aux fondements de ce projet. Or les critiques relatives à la participation des parents ont été de trois ordres.

« Vous avez choisi des parents qui parlent bien... » Bien évidemment, cette personne pensait qu'on n'avait choisi que les parents habituels, d'un niveau socioculturel suffisant, d'un langage correct, correspondant au moule du monde scolaire (ou à l'image du bon élève). Or les parents qui ont effecti-

vement apporté leur témoignage sont à l'image de la diversité sociale : peintre, transporteur routier, vendeuse en parfumerie, médecin, infirmière, informaticienne, paysagiste, employée de banque, gendarme, électricien, chauffagiste, mécanicien à la SNCF, entre autres, qui sont venus raconter leurs passions (de pêcheur, d'artiste peintre, de spéléologue...) ou animer une activité sportive (joueur de tennis, passionné de football, moniteur de karaté...).

D'autres critiques niaient indirectement la réalité sociale et le vécu de familles d'enfants dont, paradoxalement, on acceptait – dans le principe du moins – qu'ils interviennent dans les activités scolaires. Là encore, la généralité de l'appel aux témoignages de parents était mise en doute : « Vous n'allez quand même pas faire intervenir une prostituée [...] ou un dealer ? » Ou « qu'est-ce qu'un parent réfugié qui ne sait (même) pas parler français pourra apporter à nos enfants ? [...] Quant aux parents chômeurs, que pourront-ils témoigner de leur vie professionnelle ? » Comme si à une prostituée, à un chômeur, à un réfugié, était dénié le droit d'exister comme être social et donc d'exister comme sujet dans une société qui les exclut.

Plus subtiles, enfin, ont été les remarques qui voulaient distinguer les aspects cognitifs auxquels devrait se limiter l'École, lieu de l'apprentissage de savoirs, et les aspects affectifs. Pourtant on sait que l'affectivité est au cœur même des apprentissages, dès l'instant où on reconnaît que le moteur du sujet est le désir, articulé à l'activité impliquante. La psychanalyse nous a appris depuis longtemps qu'un sujet entravé dans des silences généalogiques de son histoire familiale, secrets dont il a le pressentiment qu'ils sont interdits à lever, a fréquemment des difficultés en histoire.

Ces réactions en disent long sur les modèles scolaires qui restent inconsciemment majoritaires et sur le chemin qu'il reste à parcourir.

LES BANLIEUES : RETOUR À L'ENVOYEUR ?

On peut considérer les récentes émeutes des jeunes des banlieues sous au moins trois angles : celui effectivement de *la violence de l'adolescence* (avec l'effraction pubertaire et la nécessité du soutien narcissique parental), celui d'*une violence faite aux adolescents* et celui de *la violence des adolescents*. Nous nous demanderons alors si la violence des adolescents n'est pas l'expression d'une forme de « résistance » à la violence qui leur est faite.

La violence de l'adolescence

Si on admet que la puberté enclenche un véritable processus éruptif ², l'enjeu est alors le devenir de ces pulsions violentes... Pour que l'issue soit positive, le soutien narcissique parental est indispensable, mais également le soutien narcissique social : la société par ses institutions, ses discours, ses rituels, doit offrir à chaque famille, à chaque adolescent, à chaque groupe d'adolescents, le soutien pour favoriser *et* les identifications aux modèles, aux adultes, aux pairs *et* le travail de désidentification dans l'activité, la confrontation aux corps, aux savoirs, à l'art. Or, dans la société libérale, la violence intrapsychique ne trouve pas de lieu pour être canalisée en énergie créatrice (art, sport, travail), ce qui la condamne à « rester » violence. De plus, la société « répond » à cette violence intrapsychique par une violence sociale, l'exclusion ; cette violence renforce, justifie la violence intrapsychique, en renvoyant les adolescents à l'angoisse de l'étrangeté ; cette étrangeté qu'ils sont en train de découvrir en eux et que les adultes découvrent également avec étonnement (réactivant alors leur propre violence adolescente), alors que la société libérale (comme toutes les sociétés de classes), qui connaît bien cette violence, ne serait-ce qu'au plan scientifique, puisqu'elle sait la « mesurer », la nie.

La violence exercée par la société sur les adolescents

Les adolescents sont alors livrés – par l'exclusion scolaire, économique et par le mirage des médias – à la puissance destructrice d'une violence sans objet ; elle provoque après coup la détresse des parents, accusés – perversion ultime – de carence par l'ordre social. Mais si tous les adolescents sont peu ou prou touchés par l'effraction pubertaire, tous ne subissent pas de la même façon la violence du système social. Dans un contexte global d'aliénation des potentiels adolescents – on promeut une identification aux modèles archaïques de l'individualisme –, une violence spécifique s'exerce sur les jeunes d'origine ouvrière, en particulier immigrée.

Ils sont mis en demeure, par les médias, par l'école, de s'identifier aux images d'un devenir et de places sociales caractérisées par la soumission aux signifiants de la consommation et du pouvoir, identifiant les individus à des objets de la logique archaïque du marché. Gagners stars ou perdants exclus :

2. Nous distinguons l'« éruption pubertaire », qui exprime la violence des transformations intrapsychiques de l'adolescent et l'« effraction pubertaire », qui correspond à une réponse intrusive violente de l'environnement (adultes, parents, société) à cette violence intrinsèque de l'adolescent.

le désir n'a de place que dans la jouissance de la double figure de bourreau ou de victime. Seule une minorité de jeunes de milieux aisés sortent en apparence vainqueurs de cette identification mais c'est justement pour sombrer dans la répétition mortifère, où le réel vainqueur est l'archaïsme d'une société de plus en plus inégalitaire.

Pour les jeunes français descendants d'immigrés, la violence est celle qui renvoie aux pires injonctions coloniales et patronales, à savoir « les sauvages et la racaille ». À la violence économique vient donc se surajouter une violence verbale qui les somme symboliquement de s'identifier au non humain.

En stigmatisant ainsi les adolescents, en les criminalisant, on les désigne comme de mauvais fils, dans un processus d'identification au négatif de l'enfant idéal, d'une certaine manière le monstre. Que reste-t-il alors comme voie (voix ?) aux parents, sinon se punir d'avoir enfanté des monstres qui ne sont pas reconnaissants à ce beau pays d'avoir accueilli leurs parents ou grands-parents ?

La violence des adolescents

(Et non pas la violence adolescente, intrapsychique), c'est ainsi qu'on pourrait caractériser les actes collectifs comme les incendies de voiture. Mais alors, s'agit-il de passages à l'acte, indices d'un défaut d'élaboration, symptôme d'une carence paternelle, signe d'une défaillance des adultes référents, les Moi idéaux évoqués plus haut ? Ou s'agit-il au contraire d'une tentative de lutter par le feu contre un envahissement de Moi idéaux libéraux, à savoir les fantômes des maîtres qui ont fait venir leurs pères pour fabriquer des voitures ? Tant il est vrai qu'il n'existe de figures identificatoires que prises dans les fantasmes de l'idéologie dominante. Ces fantômes n'auraient-ils pas quelque chose à voir avec les anciens colons et patrons, qui utilisaient les mêmes signifiants pour désigner leurs ancêtres, les « sauvages », la « racaille » ?

En jouant avec le feu, en mettant le feu, ces adolescents risquent certes de se brûler ; mais ne peut-on aussi lire leurs actes comme une tentative de se libérer de quelque chose, de se désidentifier ? Si on suit G. Mendel sur son hypothèse de la voiture symbole et symptôme de la société libérale, force est de constater que sa production et son usage entraînent des formes multiples d'aliénation : du travailleur morcelé esclave de la chaîne (même si le travail continue à remplir une fonction d'hominisation) au conducteur pris dans le fantasme de toute-puissance, les dégâts humains n'ont jamais été aussi lourds. De là à considérer la voiture comme la réalisation de la mère archaïque qui dévore ses enfants, nous n'hésitons pas à franchir le pas. Et

peut-être plus elle entraîne les hommes dans la fascination et la dépendance, plus on peut imaginer la nécessité de s'en libérer. Par le feu ? pourquoi pas. Mais sans oublier que le feu peut brûler ceux qui s'en servent et les entraîner dans une autre identification-fusion, celle de victimes de l'ordre établi.

Cette crise des banlieues n'est-elle pas, en grande partie, l'expression de résistances individuelles à la violence de la société ? Le sujet ne s'identifiant pas au modèle qu'elle lui propose (parce que ses Moi idéaux sont ailleurs et l'ont déçu dans leur fonction de modèles), il résiste à l'aliénation dans laquelle on veut l'enfermer (rôle à tenir dans un modèle politico-économique où le sujet est nié) en lui imposant une identification sans désidentification possible : la « plainte » du sujet adolescent va alors s'exprimer dans la violence.

N'y a-t-il pas, dans les intentions des pré-adolescents incendiaires, une volonté de dénoncer le sort fait à leurs ascendants, une volonté de détruire l'objet synonyme de travail aliénant ou de détruire l'idée de travail même ? Ces questions et sans doute beaucoup d'autres méritent d'être posées à ces jeunes, au risque de considérer leurs actes collectifs comme insignifiants, ce qui serait la meilleure garantie de les voir se reproduire sans fin. Les éducateurs, les enseignants, les « psy », les parents, les élus, bref tous les citoyens détiennent cette clef. Si du sujet peut émerger c'est sans doute en écoutant ces adolescents, et surtout pas du haut des positions de maîtres, quelles qu'elles soient.

CONCLUSION

Dans la société, il n'y a pas précisément de place pour tous les enfants (au sens de « chaque enfant dans sa singularité »). Dans le contexte libéral, il n'y a de place que pour l'enfant idéal et son ombre, le « monstre », le « déviant ». Il n'y a de place que pour le Moi idéal imposé dans les discours dominants de la société.

En réduisant progressivement la fonction paternelle, la société libérale met en cause toute fonction de tiers ; elle devient ainsi une mère archaïque, qui, englobant ses enfants, fait le tri entre les « bons » et les « mauvais ». Cette montée en force du maternel a pour corollaire la disparition du masculin/féminin.

Les processus sociaux et subjectifs à l'œuvre dans les identifications à ce Moi idéal traversent la famille, l'école, la société, comme nos exemples l'ont illustré. L'expression de la souffrance peut prendre des formes « individualisées » – décrochage scolaire, anorexie, addiction... Ces déviances individuelles peuvent être récupérées avec l'alibi du discours « psy » ; la mesure de la normalité permet en effet, au nom de la science, de renforcer le Moi idéal social, au détriment du sujet, dont elle va justifier l'aliénation (cf. INSERM).

L'expression de la souffrance peut prendre des formes « socialisées », quand elle se traduit dans une violence commune (voitures brûlées...) mais aussi quand elle peut être sublimée dans des agirs créatifs (travail, art, musique, sport...), souvent collectifs.

L'exigence éthique de la psychanalyse prend alors toute sa place. À l'écoute du sujet, sa position de contestation de toute forme d'emprise, et en particulier institutionnelle, ne devrait-elle pas être celle de tout « psy » (psychologue, psychothérapeute, psychiatre) ?

BIBLIOGRAPHIE

- MANNONI, O. 1985. *Le moi et l'autre*, coll. « Espace analytique », Paris, Denoël.
 HURSTEL, F. 1996. *La déchirure paternelle*, Paris, PUF.
 MENDEL, G. 2002. *Une histoire de l'autorité. Permanences et variations*, Paris, La Découverte.

Résumé

Le sujet se construit par une succession d'identifications – desquelles, ne l'oublions pas, il doit se désengager pour ne pas rester englué dans le leurre imaginaire de la confusion au modèle (O. Mannoni).

Or « l'éclatement » de la famille classique aurait comme corollaire le dé-père-issement du rôle paternel, avec son cortège de perturbations dans la construction de la personnalité.

Nous avançons l'hypothèse que ces perturbations, quelle qu'en soit l'importance sur le plan social, n'impliquent qu'un déplacement des modalités d'identification par lesquelles le sujet se construit et non une modification de ces processus intrapsychiques ; des résistances se manifesteraient en effet, avec l'invention de nouvelles modalités de transmission.

Nous partirons d'une recherche en cours dans une école maternelle où une collaboration importante existe entre les parents et l'équipe enseignante.

Nous prolongerons cette réflexion en proposant une interprétation de la révolte récente des jeunes des banlieues à la lumière de notre analyse.

Mots-clés

Sujet, aliénation, identifications, résistances, école, banlieues.

UNDER THE EFFECTS OF CRISIS, THE SUBJECT EMERGES

Summary

The subject self constructs through a succession of identifications – from which, let us not forget, he must find release so as not to remain entrapped within the imaginary lure of confusion with the model (O. Mannoni).

Now, the « explosion » of the conventional family would appear to have as a corollary the demise or « dé-père-issement » (« unfathering » and fading away) of the paternal role, with its procession of perturbations in building one's personality.

We put forward the hypothesis that these perturbations, whatever their significance on a social level, only imply a shift in the procedures for identification by which the subject constructs itself and not a modification of these intrapsychical processes ; indeed, forms of resistance appear to emerge with the invention of new methods for transmission.

We shall take the debate further by considering a research project being conducted in an infant school where strong collaboration exists between parents and the teaching staff.

We shall further reflect by offering an interpretation in light of our analysis of the recent revolt of youth in the French suburbs.

Keywords

Subject, alienation, identifications, resistances, school, suburbs.