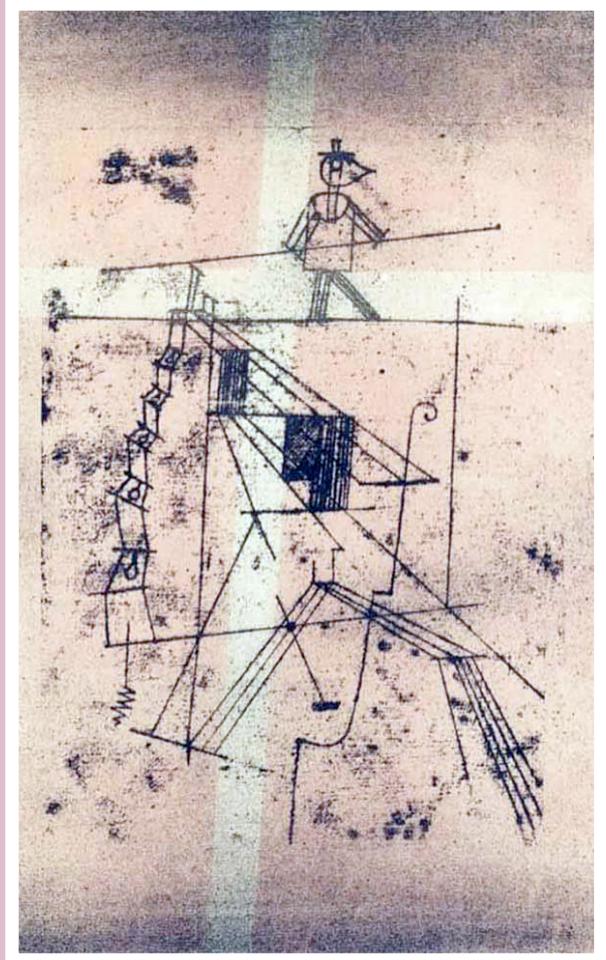


14 et 15 octobre 2022  
Université Paris 8 – Maison de la Recherche

Éducation  
et formation :  
filiations et  
affiliations  
à l'épreuve  
de l'incertitude



LIVRET

Programme général et  
ateliers de communications

**cliopsy** 2022

VI<sup>e</sup> CONGRÈS INTERNATIONAL

Actualité de la clinique d'orientation psychanalytique  
en Sciences de l'éducation et de la formation

Image de couverture : Paul Klee, *Le funambule*, 1923.

## Comité scientifique

**Claudine Blanchard-Laville**, professeure émérite en sciences de l'éducation, Université Paris Nanterre

**Françoise Bréant**, professeure émérite en sciences de l'éducation, Université Paris-Nanterre

**Deborah Britzman**, full professor, Faculty of Education, York University, Canada

**Sylvie Canat**, professeure en sciences de l'éducation, Université de Montpellier

**Sandra Conte de Almeida**, professeure en éducation et psychologie, université catholique de Brasilia, Brésil

**Mireille Cifali**, professeure honoraire en sciences de l'éducation, université de Genève

**Pierre Delion**, professeur émérite en pédopsychiatrie, Université de Lille II

**Arnaud Dubois**, professeur en sciences de l'éducation, Université de Rouen

**Georges Gaillard**, professeur en psychologie, Université Lumière Lyon 2

**Charles Gardou**, professeur en sciences de l'éducation, Université Lumière Lyon 2

**Laurence Gavarini**, professeure émérite en sciences de l'éducation, Université Paris 8

**Patrick Geffard**, professeur émérite en sciences de l'éducation, Université Paris 8

**Florian Houssier**, professeur en psychologie clinique et psychopathologie, Université Sorbonne-Paris Nord

**Antoine Kattar**, professeur en sciences de l'éducation, Université de Picardie

**Magdalena Kohout-Diaz**, professeure en sciences de l'éducation, Université de Bordeaux

**Léandro de Lajonquière**, professeur en sciences de l'éducation, Université Paris 8

**Maria Cristina Machado Kupfer**, professeure en psychologie, Université de São Paulo, Brésil

**Patricia Mercader**, professeure en psychologie, Université Lumière Lyon 2

**Viviana Mancovsky**, professeure en sciences de l'éducation, Université nationale de San Martin et Université nationale de Lanus, Argentine

**Jole Orsenigo**, professor associated, Università Milano-Bicocca, Italie

**Dominique Ottavi**, professeure en sciences de l'éducation, Université Paris Nanterre

**Bernard Pechberty**, professeur émérite en sciences de l'éducation, Université Paris Cité

**Marcelo Ricardo Peirera**, professeur en psychologie, psychanalyse et éducation, Université fédérale du Minas Gerais, Brésil

**Jean-Pierre Pinel**, professeur en psychologie, Université Paris 13

**Jean-Luc Rinaudo**, professeur en sciences de l'éducation, Université de Rouen

**Maria Grazia Riva**, full professor, Università Milano-Bicocca, Italie

**Philippe Robert**, professeur en psychologie, Université Paris Cité

**André Sirota**, professeur émérite en psychopathologie sociale clinique, Université Paris Nanterre

**Marta Souto**, professeure à l'université de Buenos Aires, Argentine

**Stefania Ulivieri Stiozzi Ridolfi**, professore associato, Università Milano-Bicocca, Italie

**Rinaldo Voltolini**, professeur à la Faculté d'éducation, Université de São Paulo, Brésil

**Jean-Marie Weber**, Senior Lecturer, Université du Luxembourg

**Linden West**, full professor, Christ Church University Canterbury

## Comité d'organisation

**Claudine Blanchard-Laville**, Université Paris Nanterre

**Louis Marie Bossard**, Université Paris Nanterre

**Françoise Bréant**, Université Paris Nanterre

**Arnaud Dubois**, Université de Rouen Normandie

**Laurence Gavarini**, Université Paris 8

**Patrick Geffard**, Université Paris 8

**Narjès Guetat-Calabrese**, Université Paris Nanterre

**Marc Guignard**, Université Lyon 2

**Mej Hilbold**, Université Paris 8

**Véronique Kannengiesser**, Université de Picardie

**Antoine Kattar**, Université de Picardie

**Laure Lafage**, Université Paris Nanterre

**Léandro de Lajonquière**, Université Paris 8

**Francois Le Clère**, Université Paris 8

**Sophie Lerner-Seï**, Université Paris Cité

**Caroline Le Roy**, Université Paris 8

**Dominique Méloni**, Université de Picardie

**Bernard Pechberty**, Université Paris Cité

**Ilaria Pirone**, Université Paris 8

**Alexandre Ployé**, INSPÉ-Université Paris Est Créteil

<b>Présentation du Congrès.....</b>	<b>9</b>
<b>Programme général .....</b>	<b>11</b>
<b>Présentation des tables rondes et des symposia .....</b>	<b>15</b>
<b>Communications en ateliers – résumés .....</b>	<b>25</b>
<b>Ateliers 1, 2, 3</b>	
<b>Filiation familiale et affiliation aux savoirs dans les champs de l’enseignement, du travail social, de la formation, du soin .....</b>	<b>27</b>
Stéphanie Frigout	
Fanny en Petite Section : quand la rencontre avec des enfants d’une autre langue bouleverse les certitudes d’une bienveillance prescrite par l’institution.....	29
Fadhila Mili	
Filiation et affiliation au savoir d’un point de vue psychanalytique .....	30
Lou Laurence Pelletier	
Patient-expert : une expérience de l’incertitude. Pour rétablir des liens dans la vulnérabilité.....	31
Germain Trugnan	
Incertitude et apprentissage du vivant par les enfants : des relations pédagogiques, psychologiques et politiques complexes et dialectiques .....	32
Florence Berthet	
Nom-du-père, nom de l’élève, nom du chercheur : approche clinique d’un atelier d’écriture en lycée .....	33
Dominique Méloni	
De la filiation familiale à l’émancipation .....	34
Valérie Peres	
Panser le milieu : relation sensible et pratiques artistiques. Vers une remédiation de la transmission au sein des communautés adolescentes ?.....	35
Valérie Peres et Nicole Auffret	
Le chercheur clinicien en éducation. Entre tensions et processus de transformation : une nécessaire incertitude .....	36
Pascaline Tissot	
S’orienter à l’adolescence : un maillage entre liens de filiation et liens d’affiliation .....	37
Christelle Claquin	
Clivage traumatique : qu’en est-il du rapport au savoir et du lien de filiation ?.....	38
Camille Dumas	
L’enseignement en distanciel, un autre métier ? Remaniements identitaires en temps de crise sanitaire.....	39

Gwendoline Henry-Berger	
Constellations et multivers familiaux : aménagement d'espaces identificatoires et processus de filiations face à l'incertitude .....	40
Laure Lafage, Narjès Guetat-Calabrese et Claudine Blanchard-Laville	
Effets des transmissions intergénérationnelles sur les choix d'affiliation professionnelle et théorique. Étude de trois parcours .....	41
<b>Ateliers 4, 5</b>	
<b>Identification(s) et lien(s) de filiation et d'affiliation dans les groupes et les institutions.....</b>	
<b>43</b>	
David Faure	
Daniel Cordier, hypothèses sur une « conversion » psychique .....	45
Hélène Kolebka	
Prendre place dans la généalogie d'une école nouvelle.....	46
Cathy Luce	
Analyse d'un conflit au sein d'une réunion institutionnelle concernant un élève en inclusion à l'école élémentaire. Concurrence d'enjeux d'affiliation entre les membres d'une association de parents d'élèves et ceux de l'institution scolaire.....	47
Julien Payet	
École inclusive : emprise et méprise dans les institutions de l'éducation spécialisée et du handicap .....	48
Esther Czuk Vel Ciuk	
« J'ai pas signé pour ça ! » Les écrits professionnels des enseignants, premiers témoins d'une renégociation forcée des alliances inconscientes dans l'institution scolaire ? .....	49
Laura Dose	
Incertitudes et homologues dans le cadre d'un dispositif d'accompagnement-recherche .....	50
Joana Sampaio Primo et Aurélie Souvignet Maurin	
Entre idéaux institutionnels et rencontre avec les adolescents : quels apports de la psychanalyse en extension ? .....	51
Elsa Tuffa	
Les investissements de la figure du couple, symptômes de l'affiliation en crise d'un comité de direction de la protection de l'enfance.....	52
<b>Ateliers 6, 7, 8</b>	
<b>Filiations professionnelles, formation, transformations contemporaines de la professionnalité.....</b>	
<b>57</b>	
François Le Clère	
« Être perdu, être dans l'embarras, être impuissant » : penser les compétences cliniques avec Adams Philips.....	55
Luc Hanin	
Rapport au savoir et incertitude dans les groupes d'analyse des pratiques.....	56
Patricia Gayard-Guégan	
L'écoute du non-verbal sonore d'un groupe d'analyse des pratiques professionnelles en formation initiale .....	57
Laurent Ratazy	
La pratique de l'éducateur ou de l'éducatrice de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ) ébranlée par l'évolution de la justice pénale des mineurs .....	58

Caroline Fanizzi	
Le déracinement humain face à la technicisation de la formation et de l'éducation .....	59
Dominique Renauld	
Non-savoir et processus psychiques inconscients dans un cours de philosophie au lycée.....	60
Carine Sanches	
Filiation professionnelle et construction du rapport au métier pour un apprenant de métier du lien .....	61
Jean-Marie Weber	
La filialité, la conversion et l'apostasie ne s'excluent pas nécessairement .....	62
Lydienne Mathieu	
Face aux mutations profondes du système de santé : quelle place pour le nouveau professionnel dans un collectif équipe ? .....	63
Lucie Pasquelin	
La question de la filiation et de l'affiliation chez les infirmier-e-s. Cas de l'Établissement public de santé de Ville-Évrard .....	64
Mérav Sellam	
Le corps médical face à la pandémie : entre incertitude et remaniement professionnel.....	65
Sandrine Villemont	
Crise sanitaire et incertitude : le vécu d'une étudiante en soins infirmiers réquisitionnée à l'hôpital.....	66
Catherine Aubouin	
Affiliation et sidération dans le rapport du praticien-chercheur à son objet de recherche .....	67
<b>Ateliers 9, 10</b>	
<b>Filiations, affiliations et recherches cliniques d'orientation psychanalytique en éducation et formation.....</b>	<b>69</b>
Floriana Baldassi D'Arrigo	
L'héritage des pionniers de l'éducation spéciale à la lumière de la psychanalyse. Une transmission impossible ?.....	71
Rachel Colombe	
Filles de la clinique : héritières... ou bâtardes ? Réflexions autour d'une position féminine dans la transmission .....	72
Elisabeth Colay	
Entre résistance et affiliation, comment l'incertain du recours au fictionnel dans l'écriture clinique tisse l'analyse des paroles recueillies ? .....	73
Rose-Myrliè Joseph	
Hors du sujet du savoir. Filiation et recherche clinique auprès d'un public désaffilié .....	74
Julia Anacleto	
L'inclusion scolaire au-delà des savoirs experts.....	75
Dominique Gillet	
Quelle place pour le corps dans l'« unclusion » scolaire ?.....	76
Pablo Llanque Nieto	
« Habiter un lieu » : sur le travail d'un AESH orienté par la psychanalyse .....	77
Leticia Vier Machado et Léandro de Lajonquière	
Dispositifs de prise en charge de l'autisme au Brésil et le rapport adulte-enfant.....	78
<b>Tableaux de répartition en ateliers .....</b>	<b>79</b>



## Éducation et formation Filiations et affiliations à l'épreuve de l'incertitude

« [...] ce qui est nouveau devient facilement effrayant et étrangement inquiétant ; telle chose nouvelle est effrayante, toutes ne le sont certes pas. Il faut, à la chose nouvelle et non familière, quelque chose en plus pour lui donner le caractère de l'inquiétante étrangeté. »

Freud, S. (1919). L'inquiétante étrangeté (*Das Unheimliche*)

La question de l'incertitude a déjà fait l'objet de réflexions et d'échanges dans les recherches en sciences humaines et sociales. Elle a aujourd'hui une place centrale dans toutes les sphères de nos vies, ce qui nous invite à repenser nos manières de faire avec cette question. Simultanément, bon nombre de modèles et discours (politiques, publics, scientifiques, technologiques, méthodologiques, éducatifs...) véhiculent l'idée – ou réactivent le fantasme – d'un contrôle accru des individus sur le monde et sur eux-mêmes. De ce point de vue, l'activité humaine ne peut-elle pas être envisagée parfois comme une tentative toujours renouvelée d'éviter l'incertitude, en s'efforçant de donner du sens ou une forme aux événements que nous vivons ?

Ces événements font irruption dans la vie des sujets singuliers – dans leur espace psychique –, dans les collectifs (dans les groupes et les institutions), dans les sociétés mondialisées (crises, conflits, pandémie, etc.) avec une force traumatogène qui s'impose à tous. Ils peuvent avoir l'effet d'une effraction psychique temporairement ou durablement immaîtrisable, provoquer des phénomènes de déliaison entre réalités extérieure et intérieure, voire de la sidération. Avec des intensités différentes selon les cas, les vulnérabilités plus profondes se manifestent. Face à l'incertitude, chacun peut alternativement y trouver l'opportunité d'un jeu, une source de créativité et de changement, ou se réfugier dans le déni, processus défensif favorable au maintien d'un sentiment de maîtrise.

Dans un tel contexte, la question du lien (aux autres, à soi) est remaniée, voire vécue elle-même comme incertaine. Quels effets sur le(s) rapport(s) au(x) savoir(s) ? Sur les identifications ? Sur les liens de filiation et d'affiliation ? Quel(s) lien(s) avec le passé ? Comment être en lien avec le présent ?

À l'occasion de ce congrès Cliopsy, nous entendons réexaminer, dans le champ de l'éducation et de la formation, les notions de filiation et d'affiliation au prisme de la question de l'incertitude.

Quatre thématiques ont été déclinées autour desquelles sont structurés les ateliers de communication :

**Thématique 1**

Filiation familiale et affiliation aux savoirs dans les champs de l'enseignement, du travail social, de la formation, du soin

**Thématique 2**

Identification et liens de filiation et d'affiliation dans les groupes et les institutions

**Thématique 3**

Filiations professionnelles, formation, transformations contemporaines de la professionnalité

**Thématique 4**

Filiations, affiliations et recherches cliniques d'orientation psychanalytique en éducation et formation

## Programme général

Conférences  
Tables rondes  
Symposia  
Ateliers

<b>VENDREDI 14 OCTOBRE 2022</b>	
<b>8h30-9h</b>	<i>Accueil des participants : émargements, mallette du participant...</i>
<b>9h-9h30</b>	<b>Allocutions d'ouverture du congrès</b> : par les organisateurs du congrès et Madame Annick Allaigre, présidente de l'Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis
<b>9h30-11h</b>	<p><b>Conférences dialoguées – Filiations et affiliations théoriques</b></p> <p><b>Jacqueline Godfrind</b> Psychologue, membre titulaire de la Société belge de psychanalyse, ancienne chargée de cours de l'Université libre de Bruxelles, Belgique</p> <p><b>Jean-Pierre Lebrun</b> Psychiatre, psychanalyste, membre de l'Association lacanienne internationale, Belgique</p> <p><b>Discutants : Laurence Gavarini et Patrick Geffard</b> Professeurs émérites en sciences de l'éducation et de la formation, Université Paris 8</p>
<b>11h-11h30</b>	<i>Pause café</i>
<b>11h30-13h</b>	<p><b>Table ronde 1 – Filiations, affiliations dans les recherches cliniques en éducation et formation : parcours de chercheurs</b></p> <p><b>Marc Guignard</b> Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation, Université Lumière Lyon 2</p> <p><b>Véronique Kannengiesser</b> Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation et de la formation, Université de Picardie Jules Verne</p> <p><b>Sophie Lerner-Seï</b> Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation et de la formation, Université Paris Cité</p> <p><b>Alexandre Ployé</b> Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation, INSPÉ, Université Paris-Est Créteil</p> <p><b>Discutants : Arnaud Dubois et Caroline Le Roy</b> Professeur en sciences de l'éducation et de la formation, Université de Rouen Normandie Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation et de la formation, Université Paris 8</p>
<b>13h-14h30</b>	<i>Pause déjeuner</i>
<b>14h30-16h30</b>	<p><b>Ateliers thématiques simultanés répartis selon 4 axes :</b></p> <p>Filiation familiale et affiliation aux savoirs dans les champs de l'enseignement, du travail social, de la formation, du soin</p> <p>Identification(s) et lien(s) de filiation et d'affiliation dans les groupes et les institutions</p> <p>Filiations professionnelles, formation, transformations contemporaines de la professionnalité</p> <p>Filiations, affiliations et recherches cliniques d'orientation psychanalytique en éducation et formation</p>

<b>16h30-17h</b>	<i>Pause café</i>
<b>17h-18h30</b>	<p><b>Table ronde 2 – La filiation à l'épreuve des mutations et du remaniement identificateur propres à l'adolescence</b></p> <p><b>Florian Houssier</b> Professeur en psychologie clinique et psychopathologie, Université Paris 13, président du Collège international de l'adolescence</p> <p><b>Marie-Rose Moro</b> Professeure en psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, Université Paris Cité ; Association internationale d'éthno-psychanalyse; Maison des adolescents de Solenn</p> <p><b>Discutant : Antoine Kattar</b> Professeur en sciences de l'éducation et de la formation, Université de Picardie Jules-Verne</p>
<b>18h30</b>	<b>Cocktail</b> (Maison de la Recherche)

<b>SAMEDI 15 OCTOBRE 2022</b>	
<b>8h30-9h</b>	<i>Accueil – Café</i>
<b>9h-11h</b>	<p><b>Table ronde 3 – Savoirs incertains, savoirs de l'incertain</b></p> <p><b>Deborah Britzman</b> Psychanalyste, distinguished research Professor, Faculty of Education, York University, Toronto, Canada</p> <p><b>Jean-Christophe Coffin</b> Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation, Université Paris 8</p> <p><b>Mej Hilbold</b> Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation et de la formation, Université Paris 8</p> <p><b>Clotilde Leguil</b> Professeure en psychanalyse, Université Paris 8</p> <p><b>Discutante : Laurence Gavarini</b> Professeure émérite en sciences de l'éducation et de la formation, Université Paris 8</p>
<b>11h-11h30</b>	<i>Pause café</i>

<p><b>11h30-12h45</b></p>	<p><b>Symposia thématiques simultanés</b></p> <p><b>Symposium 1 – Qu’en est-il de notre lien à Sandor Ferenczi ? Une filiation occultée ?</b></p> <p><b>Claudine Blanchard-Laville</b> Professeure émérite en sciences de l’éducation et de la formation, Université Paris Nanterre</p> <p><b>Caroline Le Roy</b> Maîtresse de conférences en sciences de l’éducation et de la formation, Université Paris 8</p> <p><b>Bernard Pechberty</b> Professeur émérite en sciences de l’éducation et de la formation, Université Paris Cité</p> <p><b>Stefania Olivieri Stiozzi Ridolfi</b> Professore associato di Scienze della formazione, Università Milano-Bicocca, Italia</p> <p><b>Symposium 2 – Éducation, formation et psychanalyse, approche internationale</b></p> <p><b>Arnaud Dubois</b> Professeur en sciences de l’éducation et de la formation, Université de Rouen</p> <p><b>Patrick Geffard</b> Professeur émérite en sciences de l’éducation et de la formation, Université Paris 8</p> <p><b>Donata Puntil</b> Modern language Center Programme Director, PhD student, King’s College London, United Kingdom</p> <p><b>Kathrin Trunkenpolz et Christin Reisenhofer</b> Wissenschaftliche MitarbeiterInnen, Institut für Bildungswissenschaft, Universität Wien, Österreich</p> <p><b>David Zimmermann</b> Prof. Dr., Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen, Humboldt-Universität zu Berlin, Deutschland</p> <p><b>Symposium 3 – Les effets de la novlangue en éducation</b></p> <p><b>Stéphanie Frigout</b> Docteure en sciences de l’éducation et de la formation, formatrice INSPÉ, Université Paris Est-Créteil et conseillère pédagogique</p> <p><b>Véronique Kannengiesser</b> Maîtresse de conférences en sciences de l’éducation et de la formation, Université de Picardie Jules Verne</p> <p><b>Alexandre Ployé</b> Maître de conférences en sciences de l’éducation et de la formation, INSPÉ, Université Paris-Est Créteil</p>
<p><b>12h45-14h15</b></p>	<p><i>Pause déjeuner</i></p>

<p><b>14h15-15h45</b></p>	<p><b>Table Ronde 4 – Savoirs experts, avenir d’une illusion dans l’éducation</b></p> <p><b>Magdalena Kohout-Diaz</b> Professeure en sciences de l’éducation et de la formation, Université de Bordeaux</p> <p><b>Léandro de Lajonquière</b> Professeur en sciences de l’éducation et de la formation, Université Paris 8</p> <p><b>Dominique Méloni</b> Maîtresse de conférences en sciences de l’éducation et de la formation, Université de Picardie Jules Verne</p> <p><b>Marcelo Ricardo Pereira</b> Professore associado de psicologia, psicanálise e educação, Universidade federal de Minas Gerais, Brasil</p> <p><b>Discutante : Ilaria Pirone</b> Maîtresse de conférences en sciences de l’éducation et de la formation, Université Paris 8</p>
<p><b>15h45-16h15</b></p>	<p><i>Pause café</i></p>
<p><b>16h15-17h30</b></p>	<p><b>Conférence</b></p> <p><b>Bernard Golse</b> Pédopsychiatre-psychanalyste, membre de l’Association psychanalytique de France, ancien chef du service de pédopsychiatrie, hôpital Necker-Enfants Malades (Paris), professeur émérite en psychiatrie de l’enfant et de l’adolescent, Université Paris Cité</p> <p><b>Discutants : Claudine Blanchard-Laville</b> Professeure émérite en sciences de l’éducation et de la formation, Université Paris Nanterre</p> <p><b>Bernard Pechberty</b> Professeur émérite en sciences de l’éducation et de la formation, Université Paris Cité</p>
<p><b>17h30-18h</b></p>	<p><b>Clôture du congrès</b></p> <p><b>Françoise Bréant, bilan des ateliers</b> Professeure émérite en sciences de l’éducation et de la formation, Université Paris Nanterre</p> <p><b>Viviana Mancovsky, « grand témoin » du congrès</b> Professore, Universidade de San Martin et Universidade de Lanus, Argentina</p>

## Présentation des tables rondes et des symposia



Filiations, affiliations dans les recherches cliniques  
en éducation et formation : parcours de chercheurs

**Intervenants et intervenantes**

Marc Guignard  
Véronique Kannengiesser  
Sophie Lerner-Seï  
Alexandre Ployé

**Discutant et discutante**

Arnaud Dubois  
Caroline Le Roy

Cette table ronde propose d'aborder la question de la filiation dans l'approche clinique d'orientation psychanalytique en éducation et formation à partir du parcours de recherche et d'affiliation universitaire singulier de quatre maître-sses de conférences s'inscrivant dans ce courant de recherche et de pratique. Pour en rendre compte, chacun-e d'entre eux-elles est invité-e à partir d'un concept lié à un-e auteur-trice qui lui paraît signifiant des processus qui ont été pour lui-elle particulièrement agissant dans son affiliation à cette démarche clinique de recherche. Il-elle-s montreront comment, dans leur parcours d'enseignant-e chercheur-se, il-elle-s s'inscrivent dans une forme de filiation et/ou d'affiliation à ces auteurs et autrices, et à leurs travaux. Au-delà des témoignages singuliers, à travers ces parcours de chercheur-ses, il s'agira aussi, de rendre compte de processus particuliers à la double filiation de notre champ : les sciences de l'éducation et de la formation et la psychanalyse. Cette table ronde sera aussi l'occasion de s'interroger sur la manière dont l'incertitude contemporaine peut transformer les positions cliniques et théoriques déjà construites, et sur ce que l'enseignant-e transmet de son propre rapport à sa filiation-affiliation aux étudiant-es auprès de qui il-elle enseigne à l'université ou dont il encadre les travaux universitaires.

## TABLE RONDE 2

### La filiation à l'épreuve des mutations et du remaniement identificatoire propres à l'adolescence

#### **Intervenant et intervenante**

Florian Houssier  
Marie-Rose Moro

#### **Discutant**

Antoine Kattar

L'adolescence est aujourd'hui considérée par plusieurs chercheurs comme un temps de « création de soi », qui s'accompagne, selon des intensités variables pour chacun-e, de doutes, d'interrogations, voire d'angoisses correspondant en particulier à une phase de maturation pubertaire. C'est un âge où toutes les problématiques se mélangent. Par ailleurs le contexte sociétal actuel caractérisé par une situation de plus en plus imprévisible et incertaine génère une intense et lourde insécurité chez les adolescentes et les adolescents. Cet environnement se délite parfois ou se fracture, soumis à des scénarios catastrophiques mais également à des excès de modernité. Ainsi, dans cette table ronde, sera plus particulièrement abordée, en prenant appui sur notre travail de recherche clinique avec les adolescents dans le champ des sciences de l'éducation et de la formation et dans celui de la psychopathologie, la question de la solidité de la filiation quand elle est mise à l'épreuve par ce contexte à l'adolescence. Nous nous interrogerons sur la manière dont les adolescentes et les adolescents apprennent à être des adultes légitimes qui éprouvent le désir de s'inscrire dans le monde adulte dans un contexte d'affiliations multiples ainsi que sur leur capacité à transformer leur angoisse en un sentiment de sécurité identitaire. Les concepts de « filiation narrative » et de « mobilité identificatoire » seront plus particulièrement mobilisés pour éclairer la dynamique transférentielle entre adolescents et adultes dans la relation éducative.

Savoirs incertains, savoirs de l'incertain

**Intervenantes et intervenants**

Deborah Britzman  
Jean-Christophe Coffin  
Mej Hilbold  
Clotilde Leguil

**Discutante**

Laurence Gavarini

Assumer l'incertitude au cœur de nos recherches sur l'éducation contemporaine et de leur approche clinique d'orientation psychanalytique, n'est-ce pas la condition pour s'émanciper d'une science positive et de son discours ainsi que de la foi qu'ils alimentent ?

Nous visiterons à nouveaux frais les tensions entre scientifique et spéculatif telle que la psychanalyse les actualise en partant des confrontations très actuelles avec les théories du genre. Celles-ci, loin d'ignorer les apports théoriques de la psychanalyse sur le sexuel / le *sexual* et la sexualité, ou encore la bisexualité, les mobilisent et les discutent : pour certains, ces discussions tendent à la récusation, pour d'autres à une exhortation à changer, à entendre les critiques portant sur la binarité sexuelle, la différence des sexes, ou encore sur la tentation normative voire nosographique que peut rencontrer la psychanalyse. Nous entendons cette dernière dans toute sa pluralité théorique et clinique, non exempte de tensions et de remaniements au cours de son histoire, particulièrement sur la question sexuelle. Les régimes de vérité de la psychanalyse, de la philosophie, ou des sciences humaines et sociales, sont pris dans leur historicité et, même provisoirement stabilisés, continuent de se confronter et de s'enrichir, de se subvertir réciproquement.

L'objet de cette table ronde sera de comprendre à partir des points de vue de chercheuses et chercheurs en psychanalyse, philosophie, histoire de l'enfance et de la psychiatrie, comment ces confrontations affectent les certitudes et les filiations théoriques, tout en rappelant que le savoir, du point de vue de la psychanalyse, est toujours décompleté, troué, comme chacun-e peut en faire l'expérience dans la cure.

## TABLE RONDE 4

### Savoirs experts, avenir d'une illusion dans l'éducation

#### **Intervenantes et intervenants**

Magdalena Kohout-Diaz

Léandro de Lajonquière

Dominique Méloni

Marcelo Ricardo Pereira

#### **Discutante**

Ilaria Pirone

« Dès que nous avons reconnu pour des illusions les doctrines religieuses, une nouvelle question se pose : d'autres biens culturels, que nous estimons très haut et par lesquels nous laissons dominer notre vie, ne seraient-ils pas de nature semblable ? » (Freud, 1927)

À l'appui de cette question que Freud pose en 1927, nous souhaitons discuter lors de cette table ronde de la place donnée aux discours scientifiques dans le champ de l'éducation considérés comme des savoirs pouvant apporter une expertise certaine et nourrir l'illusion d'une connaissance absolue et sans faille permettant de « gérer » toute situation. Pris aux pièges de ces injonctions néolibérales, les professionnels se retrouvent soumis au dictat « Il faut toujours connaître plus ! » pour paraphraser la proposition de Lacan de 1970 pour pouvoir « bien faire » et de façon immédiate. Dans ce contexte le danger est alors la neutralisation imaginaire de la prise de risque nécessaire pour engager une relation à l'autre, des enjeux identificatoires, de l'ambivalence constitutive du lien, de la place des affects (et pas que des émotions), de l'angoisse. Ce qui se perd est la part de transgression nécessaire pour que le désir alimente l'idéal sans qu'il soit broyé par les nouvelles procédures idéologiques de normalisation, telles par exemple celles véhiculées par les « neuromythes » (Sander *et al.*, 2018) et les nouvelles formes de morale positive. À partir de leurs expériences d'intervention et de recherche, les intervenants discuteront des enjeux éthiques et politiques actuels de la psychanalyse face à ces nouveaux paradigmes éducatifs.

Qu'en est-il de notre lien à Sandor Ferenczi ?  
Une filiation occultée ?

**Intervenantes et intervenant**

Claudine Blanchard-Laville  
Caroline Le Roy  
Bernard Pechberty  
Stefania Ulivieri Stiozzi Ridolfi

Longtemps oublié, Sandor Ferenczi est progressivement réapparu dans le paysage psychanalytique. Ce très proche de Sigmund Freud a participé à la construction de la psychanalyse tout en ouvrant, à la fin de sa vie, des voies nouvelles. Malgré cette longue éclipse de ses travaux, ses conceptions ont en fait toujours été utilisées sans forcément être citées, car « il n'a jamais été possible de l'écartier totalement » comme l'écrit Judith Dupont. Qu'en est-il de son influence dans le domaine de l'éducation ? Un petit groupe de quatre chercheurs s'est attaché à s'interroger pour chacun-e d'eux sur sa manière d'être relié souterrainement à ce psychanalyste et à préciser l'héritage qu'il estime avoir reçu pour en discuter la portée concernant certaines questions éducatives très contemporaines. Chacun-e d'eux montrera « son Ferenczi » et l'ensemble des quatre interventions fera ressortir les principales avancées du travail longtemps occulté de ce psychanalyste plus que jamais d'actualité.

## SYMPOSIUM 2

### Éducation, formation et psychanalyse, approche internationale

#### **Intervenants et intervenantes**

Arnaud Dubois

Patrick Geffard

Donata Puntil

Kathrin Trunkenpolz et Christin Reisenhofer

David Zimmermann

Ce symposium portera sur les « Liens à la psychanalyse en recherche et en formation, perspectives internationales ». Il s'adosse au réseau 21 (*Education and Psychoanalysis*) de l'EERA (*European Educational Research Association*) inauguré en 2022 sous la co-responsabilité de Patrick Geffard et Arnaud Dubois. Quatre chercheur·se·s européen·ne·s issu·e·s de trois pays différents seront invité·e·s à présenter leurs filiations théoriques et de formation, ainsi que leurs liens à la psychanalyse en matière de recherche et de formation. Les objectifs de ce symposium sont à la fois de visibiliser les travaux menés dans ce réseau international et à envisager les questions de filiation, affiliation et incertitude selon une perspective internationale, favorisant les échanges entre des groupes de travail constitués à partir de différentes histoires européennes liant psychanalyse et éducation.

Ce symposium se déroulera en anglais, avec une traduction simultanée pour les participant·es non anglophones.

## Les effets de la novlangue en éducation

### **Intervenantes et intervenant**

Stéphanie Frigout  
Véronique Kannengiesser  
Alexandre Ployé

Le symposium repose sur le constat que le langage néolibéral s'est propagé progressivement dans le monde de l'éducation, imposant ainsi aux professionnel·le·s, comme nouvelle affiliation, un répertoire de signifiants *a priori* « positifs » tels autonomie, bienveillance ou encore inclusion. Il s'inscrit dans le mouvement opéré par un certain nombre de chercheurs et chercheuses en sciences humaines qui, à l'instar de Michel de Certeau, prônent une repolitisation des sciences par une réarticulation de « leur appareil technique sur les champs de forces à l'intérieur et en fonction desquels il produit des opérations et des discours ». Après avoir situé ces mots dans le paradigme du capitalisme sous sa forme contemporaine, néolibérale, nous en étudierons quelques-uns comme éléments d'une novlangue, *ie* une langue imposée au service d'une idéologie. Selon une approche clinique d'orientation psychanalytique, nous analyserons les transformations en profondeur que ces mots, portés comme des slogans, opèrent dans l'espace scolaire ainsi que les tensions dans lesquelles peuvent être pris·e·s les professionnel·le·s, les élèves et les parents dont un positionnement cohérent avec ce modèle est attendu. Comment les sujets dans les institutions peuvent-ils articuler leur subjectivité à ce cadre alors même que l'usage de la novlangue vise, pour reprendre l'expression de Frédéric Lordon, à la « manufacture de leur consentement », c'est-à-dire à leur destitution d'une position de sujet ?



## Communications en ateliers – résumés



Filiation familiale et affiliation aux savoirs  
dans les champs de l'enseignement,  
du travail social, de la formation, du soin

**Animatrices**

Stéphanie Frigout (1)

Pascaline Tissot (2)

Laure Lafage (3)

Alors que les configurations familiales connaissent de profondes mutations depuis plusieurs décennies, les repères habituels pour penser le(s) lien(s) dans la famille sont mis à l'épreuve. Comment la filiation familiale engage-t-elle aujourd'hui la question du savoir ? Celui-ci est pris dans des mouvements qui pourraient sembler paradoxaux, entre destitution du savoir scientifique, prolifération de savoirs experts, développement d'idéologies et d'excès de certitude. Quand Freud défend les apports de la psychanalyse, il ne rejoint pas un discours scientifique qui promeut l'accès à la maîtrise des expériences de vie et au plaisir sans faille, mais soutient une science qui affronte ses limites et refuse de s'enfermer dans l'illusion. M. Mannoni considérerait que « savoir exige le renoncement de la certitude du su ». Comment la filiation familiale s'articule-t-elle avec l'affiliation des enfants au savoir dans notre société ? Considérant que l'enfant est pris dans le désir des adultes, quelles voies possibles pour s'émanciper ? Comment les professionnels travaillent-ils auprès des familles, des enfants, avec leurs certitudes ou leurs incertitudes ? Quels sont les impacts des discours politico-éducatifs sur les positions subjectives des protagonistes ?



## **Fanny en Petite Section : quand la rencontre avec des enfants d'une autre langue bouleverse les certitudes d'une bienveillance prescrite par l'institution**

La bienveillance prescrite, érigée en norme de comportement plutôt qu'en visée éthique, ne serait-elle pas une façon insidieuse, pour l'institution École, de se prémunir contre l'incertitude de la relation éducative ? Pourtant, selon Puget, faire l'expérience de cette incertitude et l'accepter est incontournable pour rencontrer véritablement l'autre, surtout, peut-on ajouter, quand il s'agit de « vouloir son bien ». L'analyse d'entretiens cliniques à visée de recherche, menés dans le cadre de ma thèse inscrite dans le courant clinique d'orientation psychanalytique, montre que l'injonction à la bienveillance génère des conflits psychiques chez les enseignants qui se traduisent, le plus souvent à leur insu, par des mouvements défensifs pour se prémunir contre l'émergence de cette conflictualité et se maintenir dans un sentiment de maîtrise tel qu'attendu, y compris par l'institution.

Je propose ici de déplier quelques éléments de l'entretien de Fanny, étudiante fonctionnaire stagiaire en reconversion après avoir exercé comme « chargée de communication ».

« Escargots » ou encore « petits cailloux », telles sont les métaphores dont elle use pour désigner une poignée d'élèves de sa classe de Petite Section. Ces images agissent comme des forces de déliaison et d'exclusion ; elles viennent signifier l'angoisse éprouvée par Fanny devant ces enfants mutiques, inanimés, qui bousculent la vision idéalisée de sa nouvelle fonction professionnelle. Dououreux pour la « chargée de communication » de faire l'expérience de cette absence d'adresse qui compromet son fantasme de filiation, quand ces mêmes enfants retrouvent toute leur éloquence en présence de leurs parents, dans leur langue maternelle. Barrière de la langue, incertitude de la présence quand le corps semble absent, Fanny peine à se dégager d'une interprétation narcissique de la situation et trouve du réconfort à interpréter l'étrangeté de son vécu avec ces enfants au prisme de la notion de « mutisme sélectif ». Référence à questionner quand il s'agit d'enfants de migrants car, comme le rappellent Baubet et Moro, la migration, synonyme de rupture, fait se côtoyer « deux mondes culturels hétérogènes » y compris au sein de l'école.

Fanny, confrontée à la violence du silence de quelques-uns et pourtant aux effets de leur présence, devant cette langue qui lui échappe tout autant qu'elle les protège, évoque sa difficulté à faire preuve de bienveillance à leur égard.

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Baubet, T. et Moro, M.-R. (2000). L'approche ethnopsychiatrique. *Enfances & Psy*, 12, 111-117.  
Blanchard-Laville, C., Dubois, A. et Kattar, A. (2017). Entretien avec Janine Puget. *Cliopsy*, 18, 101-121.  
Cifali, M. (2020). *Tenir Parole. Responsabilités des métiers de la transmission*. Paris : PUF.  
Freud, S. (1930). *Le malaise dans la culture*. Paris : Flammarion, 2010.

**MOTS-CLÉS :** bienveillance, prescription institutionnelle, mutisme sélectif, entretien clinique de recherche

## **Filiation et affiliation au savoir d'un point de vue psychanalytique**

La psychanalyse, disait Freud, peut apporter une aide à l'éducation mais ne saurait s'y substituer, de même, Mannoni soulignait que « dans une réflexion sur la pédagogie, la psychanalyse n'a pas à se substituer au politique : elle interroge une situation et laisse à d'autres le soin de prendre le relais du discours analytique » (Mannoni, 1973).

S'agissant de filiation et d'affiliation à l'épreuve de l'incertitude, la psychanalyse a son mot à dire du moment où elle croise obligatoirement l'éducation. Il suffit de rappeler que Freud, par son apport à la psychanalyse et en particulier sa théorie sur la sexualité infantile (1905) a pu revisiter le discours univoque qui traitait du rapport de l'enfant au savoir en explorant l'origine de ce désir d'apprendre autour duquel se tissent les histoires d'échec et de réussite scolaires. En effet, la mise au jour, grâce à Freud, de la vie psychique infantile a éclairé les éducateurs et chercheurs dans le domaine de l'éducation quant aux soubassements psychiques qui déterminent la façon dont l'enfant subjective son corps et le monde qui l'entoure y compris celui des apprentissages scolaires : processus complexe décortiqué et analysé, également, par Martine Menès (2012) qui tente de répondre à la question : « D'où vient le désir d'apprendre ? ». Désormais on commence à réfléchir sur le désir de l'apprenant, la formation des idées et la sexualité, mais aussi sur le désir du maître et son rapport avec son projet, son propre savoir. À partir de la psychanalyse on commence à comprendre que l'activité intellectuelle chez l'élève dépend à la fois de la sublimation et d'un travail d'idéalisation et d'identification à l'enseignant et que le désir d'enseigner implique la « capture » du désir de savoir chez l'élève. Ce qui fait du monde de la classe un lieu intersubjectif propice au transfert de façon que haine et amour se conjuguent pour qu'un contrat pédagogique implicite puisse exister et fonctionner. Avec la psychanalyse, l'ordre des priorités est bouleversé, « ce ne sont plus les simples compétences cognitives de l'enseignant qui déterminent son efficacité en tant que maître » (Lajonquière, 2016), mais plutôt les émotions qu'il génère chez ses élèves lors de sa mission pédagogique et qui font que les élèves s'accrochent ou non à ce contenu.

### **BIBLIOGRAPHIE**

Mannoni, M. (1973). *Éducation impossible*. Paris : Éditions du Seuil.

Menès, M. (2012). *L'enfant et le savoir, D'où vient le désir d'apprendre ?* Paris : Éditions du Seuil.

Lajonquière, L. de (2016). La relation maître-élève : entre dette et filiation. Approche psychanalytique de la parole enseignante en éducation. *Les sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 49, 63-81.

**MOTS-CLÉS** : sujet apprenant, l'Autre, désir

## **Patient-expert : une expérience de l'incertitude. Pour rétablir des liens dans la vulnérabilité**

À l'issue d'une formation spécifique, les patients-experts atteints de maladies rares sont chargés d'accompagner d'autres patients semblables, pour améliorer leur qualité de vie. Du fait de la multiplicité de ces pathologies, ils ne connaissent souvent pas celles des personnes qui les sollicitent, ce qui constitue une exception chez les patients-experts. Dans ces conditions, que transmettent-ils de leur « expertise » ?

Pour répondre à cette question, des entretiens cliniques semi-directifs ont été menés auprès de trois de ces patients-experts salariés. Ces sujets sont porteurs d'une vulnérabilité souvent invalidante dans notre imaginaire social (Giust-Desprairies et Faure, 2014). Au contraire, l'analyse de ces données cliniques montre que le travail de ces patients les protège de cette menace et qu'ils transmettent à d'autres malades leur faculté à se maintenir dans une liminalité de vulnérables-valides.

Ce positionnement a pour fonction de transformer la destructivité liée à la maladie et au rejet social qu'elle engendre. Il repose sur l'assouplissement des défenses face à des expériences éprouvantes, ce qui ouvre au développement de capacités négatives (Bion, 1992) : être un embarras ou embarrassé, se perdre ou être perdu, et supporter l'impuissance (Phillips, 2009). Dans les récits que les patients-experts font de leurs accompagnements, la créativité rétablissant des liens face à la destructivité est omniprésente. Elle est caractérisée par la mise en œuvre de relations d'inter-liaison fondées sur la parité, dans des inversions de polarités de stimulation et de réceptivité (Avron, 2017) qui génèrent de la contenance et réparent des vécus d'infantilisation par le savoir médical. Reposant sur le principe de réalité, cette créativité est inscrite dans l'action, dans une inventivité rusée à la mesure des contraintes physiques subies.

Cette expérience de l'incertitude acquise dans la maladie peut ainsi contribuer à développer des capacités de régulation des excès de notre société, notamment en assouplissant le fantasme d'invulnérabilité et le déni des limites. Sur ces fondements, pourrait être développée une recherche-action portant sur les apports de l'inclusivité de personnes malades et/ou handicapées en milieu ordinaire de travail. Son enjeu porterait sur les conditions et effets de la mise en œuvre de capacités négatives pour l'amélioration de la qualité de vie et du travail au sein de collectifs inclusifs.

### **BIBLIOGRAPHIE**

Avron, O. (2017). *L'émotion, source de connaissance*. Paris : L'Harmattan.

Bion, W. R. (1992). *Cogitations*. Londres : Karnac.

Giust-Desprairies, F. et Faure, C. (2014). *Figures de l'imaginaire contemporain*. Paris : Éditions des archives contemporaines.

Phillips, A. (2009). *Trois capacités négatives*. Paris : Editions de l'Olivier.

**MOTS-CLÉS** : patient-expert, vulnérabilité, incertitude, capacités négatives, inclusivité

## Germain Trugnan

Professeur des universités émérite, praticien hospitalier Centre de Recherches Scientifiques  
Saint Antoine  
INSERM-Sorbonne Université  
et CIRCEFT-CLEF, Université Paris 8

### **Incertitude et apprentissage du vivant par les enfants : des relations pédagogiques, psychologiques et politiques complexes et dialectiques**

Mon travail de recherche est né de deux observations simples : en tant que professeur de biologie pour des étudiants en médecine parisiens, j'ai été surpris par le faible niveau de leur compréhension du monde vivant ; en tant que médecin, j'ai été étonné, au cours de la récente pandémie, par le très faible niveau de compréhension du monde vivant dans la population générale. Pour tenter de comprendre ces observations, je me suis interrogé sur l'origine présumée de nos connaissances sur le vivant. Comment se forment les représentations du vivant chez les jeunes enfants ? Et quelles sont alors les représentations du vivant chez les enseignants, c'est-à-dire leur rapport au savoir dans ce champ de connaissance ?

La question du rapport au savoir des enseignants a fait l'objet de nombreuses études (Blanchard-Laville, 2013). Elle renvoie à la notion de pulsion de connaissance (Freud, 1927) qui met l'accent sur le lien que chaque sujet entretient avec la connaissance. Ce lien tient aux filiations du sujet, qui sont le plus souvent trop strictement disciplinaires, bloquant ainsi l'accès à l'interdisciplinarité et donc à la complexité (Morin, 1990). De manière étonnante, s'agissant de sciences et de vivant, la notion d'incertitude, de doute, est le plus souvent évacuée alors qu'elle devrait faire partie intégrante du processus d'acquisition des connaissances (Astor, 2020 ; Freud, 1927) et participer à la construction du rapport au savoir de chacun.

Utilisant une approche clinique d'orientation psychanalytique, j'ai réalisé des entretiens cliniques auprès de deux professeures des écoles en leur demandant de me décrire leur ressenti et le ressenti de leurs élèves par rapport à l'enseignement du vivant. La transcription et l'analyse de ces deux entretiens met au jour plusieurs points : la puissance potentiellement inhibitrice des filiations, l'évacuation de la pensée critique et le rejet de l'incertitude comme outil de connaissance dans le champ du vivant et bien au-delà dans l'ensemble des savoirs et enfin la stérilisation du questionnement pourtant « spontané » chez l'enfant, directement générée par la structure des programmes et par le contenu de la formation des maîtres. Un bref survol historique indique que cette situation est ancienne et qu'au-delà des réformes successives de l'enseignement primaire peu de choses ont changé depuis l'introduction de la leçon de choses par Ferdinand Buisson en 1911.

#### **BIBLIOGRAPHIE**

- Astor, D. (2020). *La passion de l'incertitude*. Paris : Éditions de l'Observatoire/Humensis.
- Blanchard-Laville, C. (2013). Du rapport au savoir des enseignants. *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, 3(1), 123-154.
- Freud, S. (1980). *L'avenir d'une illusion*. Paris : PUF. (Texte original publié en 1927).
- Morin, E. (1990). De l'interdisciplinarité. Dans F. M. Kourilsky (dir.), Actes du colloque Carrefour des sciences : session plénière du comité national de la recherche scientifique : l'interdisciplinarité (np). Paris : PAPCOM.

**MOTS-CLÉS** : apprentissage du vivant, rapport au savoir des enseignants, incertitude, curriculum

## Nom-du-père, nom de l'élève, nom du chercheur : approche clinique d'un atelier d'écriture en lycée

Dans cette communication, je tenterai de montrer comment la question du nom propre peut venir interroger les liens entre la filiation familiale et l'affiliation au savoir des élèves de lycée. Marque de l'identité personnelle et sociale, le nom, dans sa fonction de subjectivation, fonde la capacité du sujet à s'inscrire dans un groupe. Pourtant parfois celle-ci échoue. Le nom devient un héritage lourd à porter, le sujet ne s'y reconnaît plus.

À l'adolescence, les dimensions psychofamiliale et psychosociale peuvent parfois entrer en contradiction et inhiber l'entrée dans les apprentissages et le désir de savoir. La question du nom peut alors venir jouer le rôle d'un opérateur d'intelligibilité des nécessaires remaniements identitaires et du rapport à l'incertitude.

À travers une vignette clinique portant sur une élève de lycée et ses écrits produits dans le cadre d'un atelier d'écriture, j'étudierai comment la fonction symbolisante du nom peut être reprise et éventuellement soutenue par l'écriture. Celle-ci permettrait-elle de transformer la certitude du nom en énigme à travers le désir de recherche ?

Dans une approche clinique d'orientation psychanalytique, il s'agira aussi d'interroger en miroir le passage de l'identité d'enseignante à l'identité de chercheuse au cours de l'écriture d'une thèse de doctorat. Comment les affiliations théoriques, méthodologiques et institutionnelles d'une praticienne-chercheuse peuvent rejouer quelque chose de l'ordre de la filiation entre fidélité et transgression ?

### BIBLIOGRAPHIE

Mendel, G. (1971). *Pour décoloniser l'enfant. Sociopsychanalyse de l'Autorité*. Paris : Petite Bibliothèque Payot.

Lacan, J. (1953 - 1963). *Des Noms-du-père*. Paris : Seuil. 2005.

Freud, S. (1995). *Lettre à Romain Rolland : un trouble du souvenir sur l'Acropole*. Dans *Œuvres complètes* (p. 325-338). Paris : PUF. 1995. (Texte original publié en 1936).

Bréant, F. (2014). *Écrire en atelier. Pour une clinique poétique de la reconnaissance*. Paris : L'Harmattan.

**MOTS-CLÉS :** écriture, nom propre, symbolisation, métaphore paternelle, désir de savoir

## **Dominique Méloni**

Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation et de la formation  
Psychologue clinicienne  
Centre Amiénois de Recherche en Education et Formation (CAREF),  
Université Picardie Jules Verne

### **De la filiation familiale à l'émancipation**

Cette communication apportera quelques repères sur le passage de l'imposition de la filiation familiale à l'émancipation en se centrant sur l'adolescence. Cette période constitue une occasion particulière de reconfiguration de la position subjective où se réélabore la filiation (Douville, 2006), alors que les parents ne paraissent plus pouvoir fournir de repères identificatoires ou d'idéaux qui servent de grille de lecture pour interpréter le monde. La déstabilisation des assises narcissiques soutenues par la famille soumet à l'incertitude et pousse au renouvellement des points d'ancrage en se ralliant à d'autres appartenances sociales, en se référant à d'autres communautés de savoir, ou encore, en adhérant à un courant religieux, politique, idéologique, etc. C'est la raison pour laquelle l'adolescence amène à faire des choix intimes qui mettent en jeu une prise de parole en son nom propre (Méloni, 2016 ; Heinis, 2021).

La reprise de l'analyse de la jeunesse de Gide par Lacan (1958) permettra de dégager deux étapes fondamentales qui marquent une avancée de la position adulte en délogeant le sujet de sa place d'enfant, encore soumis au désir des parents. Le premier, qui apparaît à l'entrée de l'adolescence, se fait au prix d'une confrontation au réel et de la réémergence de la question du désir à l'occasion de la rencontre de l'Autre. Il engage la mise en question de l'idéal, de la protection et de l'interdiction qui n'apparaissent plus garanties par l'Autre. Le second, qui annonce la sortie de l'adolescence, s'appuie sur une parole qui permet de suivre son propre désir, en relativisant la sévérité de l'autorité.

Nous revisiterons le rôle de l'éducation, en nous décentrant des débats qui opposent d'un côté la nécessité d'une posture éducative bienveillante pour soutenir les adolescents, et de l'autre, la nécessité de réaffirmer l'autorité mise à mal durant cette période. Nous prendrons la mesure de l'effet du discours des éducateurs sur le désir et verrons l'importance d'une parole qui fait acte d'autorisation du désir, condition pour passer de la filiation familiale à l'émancipation, sans s'effacer derrière une nouvelle affiliation.

#### **BIBLIOGRAPHIE**

Douville, O. (2006). Des constructions infantiles aux mythes pubertaires : champs social et modernité. Dans M. Benhaïm et J.-J. Rassial (dir.), *De l'infantile au juvénile* (p. 31-48). Toulouse : Érès.

Heinis, M. (2021). *L'adolescence en veut ! Désir et transgression*. Toulouse : Érès.

Lacan, J. (1966). Jeunesse de Gide ou la lettre du désir. Dans *Écrits* (p. 739-764). Paris : Le Seuil. (Texte original publié en 1958).

Méloni, D (2016). A escolha de uma orientação vocacional : uma oportunidade de trabalho psíquico para o adolescente (Le choix d'une orientation professionnelle : une occasion de travail psychique à point nommé pour l'adolescent). *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, 19, (4), 647-662.

**MOTS-CLÉS** : filiation, affiliation, incertitude, adolescence, éducation

## **Panser le milieu : relation sensible et pratiques artistiques. Vers une remédiation de la transmission au sein des communautés adolescentes ?**

« *Qu'est-ce que cela peut vous faire. Je ne vous dérange pas pour donner votre cours. Alors je peux bien continuer.* » fut la réponse, tel un boomerang, que me fit un jour de 2015, lors d'un cours, une élève que je nommerai M. J'étais alors enseignante de Culture générale en section STS. Je lui avais demandé de ranger son téléphone. Assise au premier rang, elle envoyait des SMS, le smartphone positionné à hauteur de visage, ne percevant apparemment pas ce que son comportement pouvait avoir de déroutant pour l'enseignante. Et j'étais effectivement déroutée par cette apparente indifférence me faisant éprouver l'impression d'être une image sans épaisseur et sans présence physique. Cette situation me désincarnait. Je ne me ressentais plus dans le même espace et le même temps que cette étudiante.

Ma réponse fut directe : « *Le problème n'est pas de me déranger. Nous sommes en cours, nous sommes ensemble. Il est question d'être en groupe. Ce n'est pas le lieu ni le moment pour envoyer des SMS.* » M. s'énerma, se leva, quitta le cours et voulut sortir de l'établissement. Selon toute vraisemblance ma réponse avait fait effraction provoquant explosion et passage à l'acte chez elle.

Que nous dit cette situation du processus de transmission en classe, de la transmission transgénérationnelle et du rapport au groupe ? Comment comprendre mes mouvements contre-transférentiels ?

Je fais l'hypothèse que le comportement de M. révèle une coupure avec une forme de savoir et avec le processus de transmission dont l'enseignante que je suis est porteur et dont cette élève ne voulait rien savoir. Cette élève se clive de la transmission à l'œuvre en classe car il y a un déficit ou un défaut lors de cette transmission transgénérationnelle, quelque chose n'a pas pu s'élaborer, dont les effets se retrouvent au niveau de l'inconscient non refoulé, *Unerkannte*, relevant de l'implicite et d'un en-deçà du langage (Mancia, 2007), lieu de l'archaïque (*Das Ding*) dont le corps est porteur.

En effet, je soutiens que ce défaut de transmission au sein de la filiation se traduit par ce que j'ai nommé une « insensible sensibilité », signe d'un déni de perception et d'un clivage mais aussi marqueur de traumas dans l'histoire individuelle.

À l'appui de la vignette clinique présentée ci-dessus et à partir des travaux de Stiegler sur le rôle de l'objet technique dans le contexte de l'anthropocène et des travaux de Searles sur la crise écologique, je propose de discuter ces hypothèses d'un trauma logé dans l'en-deçà du langage et non métabolisé. À partir de cette discussion, j'exposerai la réponse que j'ai pu apporter en mettant en place un dispositif de formation à médiation culturelle inspiré de la cure maïeutique (Richaud, 2001).

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Mancia, M. (2007). Mémoire implicite et inconscient précoce non refoulé : leur rôle dans le transfert et le rêve. *Revue française de psychanalyse*, 2, 71, 369-388.
- Richaud, R.-L. (2001). *Une maïeutique du sujet pensant, ou l'art l'adolescent et son thérapeute*. Paris : L'Harmattan.
- Searles, H. (2020). Processus inconscients en rapport avec la crise environnementale. *Le Coq-héron*, 3, 11-22. (Texte original publié en 1972).
- Stiegler, B. (2020). *Qu'appelle-t-on panser ? 2. La leçon de Greta Thunberg*. Paris : Les Liens Qui Libèrent.

**MOTS-CLÉS :** médiation culturelle, anthropocène, environnement, crise écologique, objet technique

**Valérie Peres**

Centre de Recherche Éducation et Formation (CREF) Université Paris Nanterre

**Nicole Auffret**

Société de Psychanalyse Freudienne (SPF)

## **Le chercheur clinicien en éducation. Entre tensions et processus de transformation : une nécessaire incertitude**

Nous souhaitons discuter de l'apport de la psychanalyse en tant que démarche dans le domaine de la recherche en éducation. Dans *Conversations ordinaires* (1986) Winnicott précise qu'en raison du mouvement particulier de l'analyse, la recherche est au cœur de la pratique du psychanalyste où ce dernier cherche avec l'analysant et à partir d'un savoir inconscient, *Unbewusste* freudien. En raison de ce savoir inconscient, savoir refoulé « chaque analyste fait de la recherche mais elle n'est pas planifiée parce qu'il est obligé de suivre les besoins changeants et les étapes de maturation de la personne en analyse » (Winnicott, 1986). Il y a ainsi une recherche que l'analyste effectue avec l'analysant pour élaborer et ré-élaborer un savoir qui s'institue et se ré-institue en permanence où, dès lors, la pensée reste en mouvement pour continuer à chercher, à trouver et finalement créer. Cette pensée en mouvement instaure un processus de transmission à partir d'une rencontre entre deux sujets en un cadre donné et où la qualité de présence est primordiale.

Dès lors, un tel processus peut avoir des effets sur la recherche clinique en éducation quand celle-ci se saisit et fait avec cette pensée en mouvement et cette qualité de présence.

Comment un chercheur fait avec un objet en perpétuel mouvement ? Quels en sont les effets sur la connaissance de l'objet de recherche ? Comment pense-t-il la transmission ? Comment convoque-t-il la qualité de présence ? Quels effets sur le chercheur, sur sa posture et sa pratique ?

Nous postulons, effectivement, qu'adapter ce mouvement spécifique de la recherche analytique dans le domaine de la recherche en éducation met le chercheur au travail différemment, change sa pratique et sa posture.

Nous faisons l'hypothèse que le chercheur clinicien adopte une posture identique à celle du danseur dont la posture renvoie au « corps disponible » (Saladain, 2017) et l'acuité épistémique se définit comme une expérience du désapprendre (Chopin, 2017).

Nous nous proposons de discuter ces hypothèses à partir d'un format dialogique à deux voies/voix où chaque intervenante de sa place de danseur-chercheur et d'analyste, convoquera le terrain de la danse et/ ou le terrain de sa clinique pour discuter de quelles manières la pratique de la danse relie l'univers de la recherche clinique et comment une conception analytique de la transmission peut accompagner la recherche en pédagogie.

### **BIBLIOGRAPHIE**

Chopin, M. P. et Saladain, L. (2017). La formation des artistes, un « modèle » pour la formation des enseignants ? *Recherche et formation*, 86, 41-54.

Saladain, L. (2017). *Approche critique du « corps disponible » dans le champ chorégraphique. Une contribution à l'étude des modes de structuration du monde de la danse par l'entrée de la diffusion des savoirs* (thèse de doctorat). Université de Bordeaux.

Winnicott, D. W. (1988). *Conversations ordinaires*. Paris: Gallimard.

**MOTS-CLÉS :** incertitude, créativité, corps disponible, posture professionnelle, désapprendre

## **S'orienter à l'adolescence : un maillage entre liens de filiation et liens d'affiliation**

L'adolescence, entendue comme passage, nécessite que le sujet trouve une nouvelle visibilité dans le champ de la parole et du langage afin de changer de place dans le lien social. Selon le psychanalyste Pierre Benghozi (2007), cette opération relève d'un travail de maillage entre des liens de filiation (inscription dans une histoire familiale) et des liens d'affiliation (choix d'appartenance à un groupe social). À l'appui de remaniements identificatoires, l'adolescent desserre les liens familiaux pour en tisser de nouveaux. Par ce travail de maillage des dimensions diachronique (référée à la filiation) et synchronique (référée à de nouvelles affiliations), l'adolescent cherche à *connaître* celui qu'il deviendra et à *être reconnu* par la communauté adulte.

À l'appui de groupes de parole à médiation avec des collégiens, issus de mon corpus de thèse, ce travail de tissage relançant l'articulation au *Nom-du-Père* (Lacan, 1957-1958) sera pensé en lien avec la question de l'orientation (scolaire). Le *Nom-du-Père*, fonction interdictrice mais aussi porteuse d'une promesse, trace les contours d'un lieu où l'adolescent peut mettre à l'épreuve les certitudes qui le soutenaient dans l'enfance pour tracer son propre chemin. Accompagner les adolescents dans leur traversée convoque alors les adultes dans leur responsabilité à soutenir cette métaphore paternelle. Lorsqu'elle est portée par la famille, certains jeunes clivent parfois savoirs scolaires et savoirs familiaux, comme Kenji qui énonce qu'il n'a pas besoin de l'école puisqu'il ira travailler dans le garage de son oncle. Lorsqu'elle s'inscrit dans la transmission des savoirs scolaires, les collégiens parlent d'enseignants étant là, « *vraiment là* » ont-ils dit, verbatim qui n'est pas sans rappeler le « Je suis là » de Jean Oury (Riera, 2014). Ils précisent qu'aux côtés de ces enseignants qu'ils comprennent, ils savent « où ils vont ». Entendue comme créatrice de liens entre les générations, cette présence subjective à l'autre, dans laquelle se loge la responsabilité de l'adulte à adresser « une parole qui repère » (Cifali, 2020), leur permet d'accepter l'incertitude de l'à-venir. En croisant cette réflexion avec des entretiens menés auprès d'élèves de terminale dans le cadre d'une recherche collective, l'élaboration du choix d'orientation qui se déploie dans un entrelacs des liens de filiation et d'affiliation sera étudiée à partir de deux moments : la projection (au collège) et la décision (au lycée).

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Benghozi, P. (2007). La trace et l'empreinte : l'adolescent, héritier porte l'empreinte de la transmission généalogique. *Adolescence*, 25, 755-777.
- Cifali, M. (2020). *Tenir parole*. Paris : PUF.
- Lacan, J. (1998). *Le séminaire, livre V. Les formations de l'inconscient (1957-1958)*. Paris : Seuil.
- Riera, A. (2014). Un endroit où l'on peut aller et, pour un moment, « être libre de penser à ce que l'on va faire ». *Chimères*, 84, 203-212.

**MOTS-CLÉS** : passage adolescent, orientation, enseignant, parent, transmission

## Christelle Claquin

Responsable département formation et carrières, collège doctoral Sorbonne-Université  
Docteure en sciences de l'éducation et de la formation  
Centre de Recherche Éducation et Formation (CREF) Université Paris Nanterre

### Clivage traumatique : qu'en est-il du rapport au savoir et du lien de filiation ?

Lors de l'écriture de ma thèse de doctorat en sciences de l'éducation et de la formation (soutenue fin 2019) la question de l'incertitude et de la filiation s'est invitée de façon détournée. Pour cette communication, j'aimerais revenir sur ce point et proposer quelques pistes de réflexion sur les réaménagements du rapport au savoir et du lien de filiation dans le cadre du clivage traumatique.

Ma thèse s'origine dans un vécu traumatique et j'ai essayé progressivement, lors de l'écriture, de passer d'une question personnelle (principalement inconsciente) à une question de recherche. Processus d'écriture qui s'est parfois apparenté au « travail de la question, autrement dit de la torture » (Anzieu, 1981, p. 44). Mais ce travail m'a permis de gagner en plasticité, notamment dans le lien de filiation et de me réconcilier avec ces adultes qui détiennent le Savoir.

Le vécu traumatique plonge souvent l'enfant dans le silence, le secret. Et les mécanismes de défense alors mis en place pour protéger le psychisme peuvent s'enkyster si l'enfant n'a pas la possibilité de rapidement mettre en mots ce qui lui est arrivé. La confiance en l'adulte est malmenée (Bonnet, 2021). Toute ma scolarité, j'ai été une élève, une étudiante silencieuse, adressant une requête silencieuse (inconsciente) aux enseignants, substituts parentaux : pourquoi ? Savoir, pour moi, est devenu synonyme de comprendre ce qui m'était arrivé et aucun adulte ne s'est rendu compte qu'une partie de moi posait, encore et toujours, la même question. Aucun adulte n'a apporté de réponses à mes questions. Aucun adulte ne m'a permis d'avoir confiance à nouveau. L'histoire pourrait s'arrêter là, et pourtant, un jour, une enseignante du master « Formation à l'intervention et à l'analyse de pratiques » de l'Université Paris Nanterre m'a alors demandé : « *Pourquoi ne parlez-vous pas, pourquoi êtes-vous silencieuse ?* » Question à laquelle, évidemment, je n'ai pas su répondre, mais qui m'a permis de réintroduire du lien à l'autre et surtout à moi-même. Un long travail commençait et c'est cette histoire sur laquelle je souhaiterais revenir pour cette contribution.

#### BIBLIOGRAPHIE

Anzieu, D. (1981). *Le corps de l'œuvre. Essais psychanalytiques sur le travail créateur*. Paris : Gallimard.  
Bonnet, C. (2021). *L'enfant cassé : l'inceste et la pédophilie*. Paris : Albin Michel.

**MOTS-CLÉS :** rapport au savoir, lien de filiation, clivage traumatique, secret, silence

## **L'enseignement en distanciel, un autre métier ? Remaniements identitaires en temps de crise sanitaire**

À quels remaniements psychiques les enseignants ont-ils été contraints lors du basculement soudain à l'enseignement en distanciel à l'orée de la crise du COVID-19 ? Quels ont été les effets psychiques des nouvelles modalités d'enseignement proposées, voire imposées par l'institution, lors du premier confinement ? Comment trouver, en distanciel, la juste distance avec les élèves et réinventer ce que Claudine Blanchard-Laville appelle un « holding didactique bien tempéré » ? Et enfin, que devient la fonction contenante de l'enseignant, en référence à la fonction alpha de W. R. Bion, dans l'espace psychique d'un univers numérique ?

À partir d'entretiens de recherche menés auprès d'enseignants du second degré en avril 2021, soit un an après le début de la crise, mais également, de façon inattendue, à la veille d'un nouveau confinement, je propose d'analyser la parole recueillie dans une perspective clinique d'orientation psychanalytique. Cette communication cherche à explorer la façon dont les enseignants ont pu répondre, sur le plan psychique, à une nouvelle réalité professionnelle, avec son lot de souffrances mais aussi peut-être, de plaisirs. Il s'agit de rendre compte de différents modes d'adaptation face à des conditions inédites d'exercice du métier, tantôt du côté du rejet, tantôt de celui de la créativité, au sens winnicottien du terme. Une fois passée l'ahurissement premier et le surgissement d'une relative incompétence dans la terra incognita des cours en ligne, de nouveaux chemins de traverse ont été empruntés. Les enseignants, chacun à leur façon, ont réajusté les modalités de leur lien aux élèves, aux collègues et à l'institution.

Je tâcherai également d'examiner le versant contre-transférentiel de cette expérience de recherche, menée dans le cadre d'une reprise d'études universitaires, après dix ans passés à enseigner les langues vivantes au lycée. Dans quelle mesure les nouvelles affiliations qui s'offraient à moi à l'occasion de ce projet sont-elles venues bousculer mon identité d'enseignante et l'héritage familial dans lequel celle-ci s'est toujours inscrite ? En partant de l'idée de Kaës qu'« (a)dhérer à un groupe, c'est une façon de mettre en cause l'héritage [...] en tout cas d'explorer un autre possible, de jouer un idéal qui assurerait mieux contre un idéal décevant » (1985, p. 29), j'aimerais interroger les effets de cette première expérience de recherche sur mon parcours.

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Bion, W. R. (1962). *Aux sources de l'expérience* (nouvelle éd.). Paris : Presses universitaires de France.
- Blanchard-Laville, C. (2001). *Les enseignants entre plaisir et souffrance* (1. éd). Paris : PUF.
- Kaës, R. (1985). Filiation et affiliation. Quelques aspects de la réélaboration du roman familial dans les familles adoptives, les groupes et les institutions. *Gruppo*, 1, 23-46.
- Winnicott, D. W. (1975). *Jeu et réalité. L'espace potentiel* (traduit par C. Monod, J-B. Pontalis). Paris : Gallimard.

**MOTS-CLÉS** : distanciel, filiation/ affiliation, créativité, fonction alpha

## **Constellations et multivers familiaux : aménagement d'espaces identificatoires et processus de filiations face à l'incertitude**

Dans le cadre de ma thèse en sciences de l'éducation et de la formation, je m'intéresse aux enjeux des institutions éducatives et familiales. Portant mon regard au travers de la transmission entre différentes générations, j'essaie de comprendre comment les mutations sociales et l'héritage qui s'en exprime, impactent les parcours individuels, collectifs et familiaux.

La famille est une institution dont les fonctions sociales régulent des logiques d'ordonnement à géométrie variable. Véritable modèle de pluralisme, les diverses références et configurations qui participent à son équilibre fonctionnel sont fluctuantes. En cause, l'interrelation d'individualités dont l'agencement filiatif et les positionnements sociaux concourent à la production et à la régulation d'une cosmologie de significations, de discours et de pratiques – multidimensionnelles et circonstanciées – s'actualisant en permanence.

En ce sens, puisque la famille structure et articule divers niveaux de réalité de l'expérience humaine, selon des dispositions souvent inconscientes, chaque contexte et échelle biographique organise et négocie des mécanismes de socialisation choisis et/ou subis, générant parfois des conflits, des débats, des questionnements et des incertitudes identitaires. Au sein de constellations et de multivers familiaux intergénérationnels, ces formes de vulnérabilités peuvent s'entrelacer dans un passé, un présent et un futur, engendrant des réactions multifactorielles.

Dès lors, comment les trajectoires, les bifurcations et les évolutions imprévisibles de la narration individuelle, collective et familiale aident-elles à appréhender les systèmes de filiations, d'affiliations et d'identifications dans l'institution ? L'analyse d'entretiens d'inspiration clinique, réalisés auprès de trois familles interroge cette perspective. Présentant les parcours singuliers de sujets inscrits dans des groupes d'appartenance hérités et/ou construits, la réflexivité narrative est mobilisée comme une ressource, vectrice de remaniement identitaire et de résilience.

### **BIBLIOGRAPHIE**

Barreyre, J. (2015). La dimension familiale de la vulnérabilité. *Informations sociales*, 188, 28-35.

Bedin, V. et Fournier, M. (2013). *La parenté en question(s)*. Auxerre : Éditions Sciences Humaines.

Bessaoud-Alonso, P. (2020). *L'institution familiale entre continuité et ruptures : Enquêter auprès des familles et des professionnels*. Paris : L'Harmattan.

D'Amore, S. (2010). *Les nouvelles familles : Approches cliniques*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

**MOTS-CLÉS :** institutions, familles, générations, vulnérabilités, transmissions

**Laure Lafage**

Conseillère principale d'éducation, formatrice académique  
Docteure en sciences de l'éducation et de la formation  
Centre de Recherche Éducation et Formation (CREF) Université Paris Nanterre

**Narjès Guetat-Calabrese**

Directrice de MECS,  
Maître de conférences associée Université Paris Nanterre  
Docteure en sciences de l'éducation et de la formation  
Centre de Recherche Éducation et Formation (CREF) Université Paris Nanterre

**Claudine Blanchard-Laville**

Professeure émérite  
Centre de Recherche Éducation et Formation (CREF) Université Paris Nanterre

## **Effets des transmissions intergénérationnelles sur les choix d'affiliation professionnelle et théorique. Étude de trois parcours**

Pour situer notre étude, nous prendrons appui sur ce que Nathalie Zilkha propose dans son article de 2013 intitulé « Filiation et affiliation : complexité d'une articulation » : « Filiation et affiliation sont d'une certaine manière indissociables ; l'une influence l'autre, et réciproquement. [...] Les aléas de notre filiation pèsent sur notre travail d'affiliation. » Cette auteure estime de plus que la « réflexion gagnerait à être pensée sur plusieurs générations » et elle se demande : « Quels étaient les enjeux des affiliations de chacun de nos parents, et celles des générations précédentes ? Par quels ruptures et traumas, plus ou moins symbolisés, ont-ils été marqués ? Quel impact cela a-t-il sur notre propre travail d'affiliation ? » Ces propos rejoignent ce que René Kaës avait écrit en 1985 dans son article « Filiation et affiliation. Quelques aspects de la réélaboration du roman familial dans les familles adoptives, les groupes et les institutions » : « La filiation implique le rapport d'au moins trois générations successives » (p. 25-26) et « L'affiliation rejoue la filiation. Je veux dire que dans notre adhésion à un groupe, nous jouons quelque chose de notre filiation. » (*Id.*, p. 29).

C'est ce questionnement qui a retenu notre attention, en particulier celui de « savoir comment, en chacun-e de nous, et à un moment donné, les enjeux de filiation et d'affiliation s'articulent, ou a contrario manquent [...] de s'articuler » (Zilkha, p. 153) ou comment cette articulation fluctue au gré du travail psychique effectué.

Pour analyser nos filiations, nous utiliserons le tracé de nos constellations généalogiques (de Gaulejac, 2007) à partir duquel nous avons conduit des élaborations à trois. Nous nous appuyerons sur nos écrits antérieurs en ce qui concerne nos parcours professionnels respectifs pour saisir les moments de bifurcation ou de ruptures dans ces parcours qui peuvent être analysés dans l'après-coup comme faisant sens par rapport à l'examen de notre filiation. Pour cette analyse, nous nous référerons à une approche clinique d'orientation psychanalytique (Blanchard-Laville, à paraître 2022).

Dans cette perspective, lors de la communication, nous présenterons la manière dont chacune de nous trois a fait évoluer ses affiliations professionnelles et théoriques en lien avec les éléments dont nous avons pu repérer qu'ils nous ont été transmis ou qu'ils sont restés en défaut d'intégration dans nos filiations intergénérationnelles.

## **BIBLIOGRAPHIE**

Blanchard-Laville, C. (à paraître 2022). *Rencontres-Dialogues. De la transmission*. Paris : l'Harmattan.

Gaujéjac de, V. (2007). L'impératif généalogique. *Enfances, Familles, Générations*, 7. Laboratoire de Changement Social, Université Paris 7 – Denis Diderot.

Kaës, R. (1985). Filiation et affiliation. Quelques aspects de la réélaboration du roman familial dans les familles adoptives, les groupes et les institutions. *Gruppo*, 1, 23-46.

Zilkha, N. (2011). Filiation et affiliation : complexité d'une articulation. *Revue L'autre, cliniques, cultures et sociétés*, 12, 3, 92-100.

**MOTS-CLÉS** : filiation, affiliation professionnelle, constellation généalogique, élaboration psychique, approche clinique d'orientation psychanalytique

## Identification(s) et lien(s) de filiation et d'affiliation dans les groupes et les institutions

### **Animatrices**

Cathy Luce (4)

Esther Czuk Vel Ciuk (5)

L'incertitude vient brouiller le processus identificatoire du sujet. Elle le met face à un non-savoir quant à ce que sera son environnement et quant à ce qu'il sera dans le futur. Sur le plan de ses liens, les filiations et affiliations du sujet peuvent être touchées par l'incertitude. Filiation anthropologiques puisque dans certaines circonstances l'incertitude peut concerner le sujet en tant que compris dans l'ensemble humain ou dans celui plus vaste du vivant. Filiation groupales et/ou institutionnelles, lorsque les significations symboliques partagées et les modes de transmission des alliances inconscientes et des pactes collectifs (Kaës) scellant le lien à l'autre sont altérés. Filiation épistémologiques lorsque ses outils théoriques ne permettent plus au sujet de répondre aux questions qui se posent à lui.

Quels effets de fragilisation ou de redéfinition de soi pour le sujet ? Si la filiation suppose toujours une part d'assujettissement, quelle inscription possible pour le sujet dans les groupes et les institutions ? Comment l'affiliation peut-elle s'articuler avec la filiation ? Comment les phénomènes de désaffiliation peuvent-ils se déployer dans l'incertitude ? Comment le groupe et les dispositifs groupaux, notamment dans le travail socio-éducatif ou dans la formation extrascolaire, la formation d'adultes, l'enseignement, contribuent-ils à fragiliser ou à soutenir les liens filiatifs et leurs remaniements ?



## Daniel Cordier, hypothèses sur une « conversion » psychique

Certaines périodes de crise, comme celle que nous traversons à plus d'un titre, imposent une incertitude généralisée et anxiogène pour les sujets qui s'y trouvent confrontés. Mais cette incertitude peut être aussi l'occasion de prises de conscience, de position, d'engagement et de choix de vie, donnant au sujet le sentiment de dessiner le sens de son existence, de son « destin » autour d'un sens nouveau sinon d'une certitude. Ce mouvement se présente comme une rupture relevant d'une émergence parfois soudaine où le rapport à soi, à l'autre et au monde sont réorganisés sous la forme d'une « conversion ». Celle-ci interroge le sujet-chercheur clinicien en éducation et formation en tant que figure énigmatique de la « transformation » psychique (Bion, 1982), tant dans sa temporalité que dans ses étayages psychiques liés à la filiation et dans son rapport aux idéaux qui soutient les affiliations.

Je présenterai quelques pistes d'analyse du parcours de Daniel Cordier (décédé en 2020) à partir du récit présenté comme un journal de son action dans la Résistance comme secrétaire de Jean Moulin, sous le titre *Alias Caracalla*, paru en 2009, et prolongé par un volume posthume (*La victoire en pleurant*, 2021), qu'on peut lire comme un véritable « roman d'apprentissage ». Il y décrit notamment le moment capital pour lui de son renoncement à l'antisémitisme qui prend les traits d'un remaniement subit qu'il rappelle depuis dans chacune de ses prises de paroles publiques. Son écriture impliquée permet de proposer des hypothèses pour resituer cet événement dans une trame de processus identificatoires où le tissage de sa filiation familiale, en particulier paternelle, et de son affiliation idéologique à l'Action Française, est remanié à partir de la crise de la défaite de 1939 puis dans la rencontre avec Jean Moulin, qui ne sera pas sans lien non plus avec sa vie après-guerre. Les pistes de compréhension dégagées dans une perspective attentive aux dimensions groupale et institutionnelle, telle que présentée notamment avec « l'analyse transitionnelle » par R. Kaës (1979), visent à mieux comprendre le travail psychique qu'opèrent les sujets face à des crises personnelles mais surtout sociales, comme en témoigne le contexte de radicalité des choix ouverts par la crise du covid et les prises de position sur la vaccination de masse.

### BIBLIOGRAPHIE

Bion, W. R. (1982). *Transformations : Passage de l'apprentissage à la croissance*. Paris : Presses universitaires de France.

Cordier, D. (2009). *Alias Caracalla*. Paris : Gallimard.

Kaës, R. et alii. (1979). *Crise, rupture et dépassement : Analyse transitionnelle en psychanalyse individuelle et groupale*. Paris : Dunod.

Rosolato, G. (1993). La filiation : ses implications psychanalytiques et ses ruptures. Dans *Pour une psychanalyse exploratrice dans la culture* (p. 273-286). Paris : PUF.

**MOTS-CLÉS :** conversion, transformation, identification, Daniel Cordier, engagement

## Hélène Kalebka

Professeure des écoles

Doctorante en sciences de l'éducation et de la formation

CIRCEFT-CLEF, Université Paris 8

### Prendre place dans la généalogie d'une école nouvelle

Les écoles nouvelles, peu nombreuses en France, revendiquent leur affiliation au courant de l'éducation nouvelle qui s'est développé à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et dans l'entre-deux-guerres. La plupart de ces écoles ont été fondées par une figure charismatique qui souhaitait modifier une éducation traditionnelle au profit d'une autre façon de penser l'école. Selon les héritiers, cette figure peut s'apparenter à un héros ou une héroïne, un ancêtre porteur de mythe. À la suite du départ de l'ancêtre fondateur, l'institution connaît parfois un temps d'incertitude. Comment alors construire un après, une re-fondation. Comment s'effectue le passage générationnel ? Selon Georges Gaillard, dans la continuité des travaux de Piera Aulagnier, c'est un défi auquel sont confrontées les institutions que de composer avec leur histoire.

Dans le cadre de ma thèse, je m'intéresse à la création d'une école nouvelle fondée par Émilie Brandt (1879-1963) et à l'héritage laissé par cette dernière aux générations suivantes selon une double approche socio-historique et clinique.

Cette communication prendra appui sur des extraits d'entretiens cliniques qui me permettent d'entendre des récits « à visée d'historisation dans une histoire singulière et collective » (Gavarini, 2019, p. 38). J'analyserai plus précisément certains éléments d'entretien avec une femme qui en 1955 était enseignante à l'école Emilie Brandt. À cette époque, Emilie Brandt avait déjà transmis la direction à Marie-Emilie Roustin. Cette enseignante interviewée, qui a maintenant plus de 85 ans dit faire partie « de la chaîne Montessori, Brandt, Roustin », une généalogie de femmes. Cette chaîne, par laquelle elle s'inscrivait dans une filiation semblait, selon moi, gêner son émancipation. En m'appuyant sur cette hypothèse, j'analyserai les liens qui font tenir ensemble les membres du groupe, ce que René Kaës nomme les « alliances inconscientes ». Ces liens, entre les générations et les sujets, inscrivent chacun dans une continuité et dans une filiation à l'ancêtre fondateur, mais peuvent aussi être porteurs d'emprise.

#### BIBLIOGRAPHIE

Aulagnier, P. (2003/1975). *La violence de l'interprétation*. Paris : PUF.

Gaillard, G. (2016). « L'institution et la liaison de la violence : un travail de Sisyphe ». Dans D. Drieu, J.-P. Pinel *et al.* *Violence et institutions* (p. 129-213). Paris : Dunod.

Gavarini, L. (2019). De la sociologie critique à la psychanalyse en sciences de l'éducation : un chemin de traverse. Dans L.-M. Bossard, S. Lerner-Seï, P. Chaussecourte, *Éducation, formation et psychanalyse : une insistante actualité* (p. 35-52). Paris : l'Harmattan.

Kaës, R. (2009). *Les alliances inconscientes*. Paris : Dunod.

**MOTS-CLÉS :** école nouvelle, transmission, historisation, socio-histoire, clinique d'orientation psychanalytique en sciences de l'éducation et de la formation.

## **Analyse d'un conflit au sein d'une réunion institutionnelle concernant un élève en inclusion à l'école élémentaire. Concurrence d'enjeux d'affiliation entre les membres d'une association de parents d'élèves et ceux de l'institution scolaire**

Je me propose d'étudier la dynamique intersubjective qui s'est déroulée entre les différents protagonistes d'une réunion, membres de l'institution scolaire pour les uns et d'une association de parents d'élèves pour les autres. Cette rencontre a été initiée et dirigée par la directrice de l'école en raison de difficultés dans les modalités d'inclusion d'un élève en situation de handicap, scolarisé dans l'établissement. Je participais à cette réunion en tant que psychologue de l'Éducation nationale intervenant dans ce groupe scolaire.

Un conflit a éclaté durant la réunion entre les représentants de cette école et ceux de l'association de parents d'élèves en situation de handicap accompagnée de la famille de l'élève. À l'écoute de la souffrance de l'enfant, de sa famille et de l'école, du discours légitime de l'association qui rappelle les droits de tout élève et accuse l'école de ne pas les respecter, j'entends également le discours de la communauté scolaire qui rappelle toutes les dispositions prises au sein de l'établissement pour favoriser la réussite de la scolarisation de cet élève. L'interférence entre ma position institutionnelle et des mouvements contre-transférentiels provoquent en moi un conflit de loyauté où dominent mes liens forts d'affiliation à l'Éducation nationale.

Pour analyser ce qui est en jeu dans ce conflit je m'appuierai sur mes notes prises lors de cette réunion enrichies de mes ressentis revisités dans l'après-coup. Je m'inscrirai dans une démarche clinique d'orientation psychanalytique pour analyser les éléments de concurrence entre les enjeux des représentants de l'institution et ceux des membres de l'association des parents d'élèves en situation de handicap.

Le questionnement portera sur les enjeux d'affiliations voire de filiations en jeu dans un contexte complexe d'éducation inclusive qui fragilise les sujets collectivement et singulièrement. Comme le souligne Bernard Pechberty (2021, p.176), « L'ambivalence entre les parents et les professionnels à propos des idéaux d'inclusion y est parfois majeure ». Y aurait-il par ailleurs des enjeux asymétriques sous-jacents entre institution et association qui favoriseraient inévitablement une relation conflictuelle entre les différents participants ? Je mettrai cette question en perspective avec ce que René Kaës (1985, p. 29) écrivait : « nous rejoignons quelque chose de notre filiation dans notre affiliation à un groupe ».

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Kaës, R. (1985). Filiation et affiliation. Quelques aspects de la réélaboration du roman familial dans les familles adoptives, les groupes et les institutions. *Gruppo*, 1, 23-46.
- Kohout-Diaz, M. (2018). *L'éducation inclusive : Un processus en cours*. Toulouse : Érès.
- Pechberty, B., Robert, P. et Chaussecourte, P. (2020). *Entre le soin et l'éducation : des métiers impossibles ? Souffrance psychique et créativité des professionnels de l'enseignement, de l'éducation et du soin psychique*. Paris : l'Harmattan.
- Robert, P. (2012). Filiation et affiliation en institution. *Perspectives Psy*, 51, 219-223.

**MOTS-CLÉS :** institution scolaire, association de parents, conflit, affiliations, enjeux psychiques

## Julien Payet

Maître de conférences associé, Institut de Psychologie, Université Lumière Lyon 2  
Psychologue clinicien  
Doctorant en psychologie clinique, CRPPC

### École inclusive : emprise et méprise dans les institutions de l'éducation spécialisée et du handicap

Cette communication interroge les modalités de travail des institutions médicosociales dans le temps de l'hypermodernité (Aubert, 2006) et les effets d'emprise et de désaffiliation qu'elles produisent à l'encontre de leurs « usagers » et au sein des dynamiques groupales des professionnels. Ces effets trouvent leurs sources dans l'émergence de nouveaux dispositifs, créant une forme d'incertitude quant aux projets institutionnels et au sens du travail. Nous l'illustrerons à partir d'une clinique déployée dans le cadre d'interventions en analyse de la pratique. Apparaîtra une circulation d'affects de honte et de mépris à partir desquels l'élaboration groupale peut favoriser un travail de déprise et de subjectivation (Pinel et Gaillard, 2020).

Parmi les institutions soumises à ces effondrements sociétaux (Kaës), celles en charge du handicap et de l'éducation spécialisée composent de surcroît avec le projet politique de l'école inclusive. Cette révolution entraîne un décroissement à marche forcée des institutions au profit de ces « néo dispositifs » adaptables en permanence. Si tout enfant est officiellement scolarisé dans le milieu ordinaire, la réalité présente des enfants non scolarisés, aux parcours et prises en charges multiples et instables, souvent en écho à leur histoire, ne pouvant plus s'affilier à une groupalité. De même, les professionnels qui tentaient d'arrimer leur accompagnement sur un travail d'équipe dans une institution, ne se reconnaissent plus dans ce bricolage incertain avec le monde scolaire et de nouvelles pratiques en dehors à inventer. Ces mouvements mettent à mal les processus identificatoires et entraînent les professionnels à se méprendre sur le réaccordage nécessaire des projets institutionnels et de leur tâche primaire, à lutter contre des affects dont le retournement défensif se déploie dans le mépris des enfants accompagnés et de leurs professionnalités.

L'analyse de la pratique ouvre un espace groupal au potentiel de reliaison de ces enjeux. Espace où l'incertitude est reconnue comme objet de travail – ici sur les origines d'un adolescent accompagné en ITEP – et entendue comme un signifiant des mouvements à l'œuvre. Du doute naît une mise en récit de l'histoire de cet enfant, une élaboration créative de sa filiation. Nous proposerons de discuter du potentiel dessaisissant de cette narration groupale et d'une réappropriation possible du fil historique de l'institution, face à l'effroi de l'incertitude, de l'énigme du sujet, et de ces formes actuelles de « cliniques de l'immédiateté ».

#### BIBLIOGRAPHIE

- Aubert, N. (2006). *L'individu hypermoderne*. Toulouse : Érès.  
Kaës, R. (2009). *Les alliances inconscientes*. Paris : Dunod.  
Kaës, R. (2015). *L'extension de la psychanalyse : Pour une métapsychologie de troisième type*. Paris : Dunod.  
Pinel, J.-P. et Gaillard, G. (2020). *Le travail psychanalytique en institution : Manuel de cliniques institutionnelles*. Paris : Dunod.

**MOTS-CLÉS :** inclusion, mépris(e), désinstitutionnalisation, désaffiliation – travail groupal

## **« J'ai pas signé pour ça ! » Les écrits professionnels des enseignants, premiers témoins d'une renégociation forcée des alliances inconscientes dans l'institution scolaire ?**

Mon travail de thèse s'intéresse aux écrits professionnels des enseignants et se place dans une perspective clinique d'orientation psychanalytique. Ces écrits, pourtant très nombreux, sont souvent la part cachée et fastidieuse d'un travail invisible (Daunay, 2011). Ils regroupent entre autres, préparations des séances avec les élèves, programmes personnalisés, projets d'accompagnement, livrets scolaires...

Ma recherche vient questionner le rapport des enseignants à ces écrits, en apparence souvent peu investis, « raillés », voire niés (Clerc, 1999). Qu'est-ce qui se joue dans cette injonction institutionnelle à écrire ?

J'ai choisi de mener des entretiens non directifs avec des enseignants de classes du 1<sup>er</sup> degré et des enseignants spécialisés. Certains éléments d'analyse me permettront d'exposer comment les écrits professionnels semblent témoigner des profondes modifications à l'œuvre dans les liens traditionnels établis à l'École.

Je reviendrai ainsi sur la mise en place de l'école basée sur l'inclusion (2005, 2013, 2019) et l'accueil des élèves à « besoins éducatifs particuliers », notion qui sera définie. Je montrerai le lien entre les écrits et ce bouleversement paradigmatique qui paraît entraîner une forme de renégociation unilatérale des « alliances inconscientes » (Kaës, 2009) au sein de l'École. Ainsi, l'écrit professionnel dévoile en partie ce qui peut être vécu comme des injonctions « paradoxantes » par les professionnels (Gaulejac, 2017). Ce questionnement rejoint les questions de la filiation professionnelle des enseignants et de la construction de l'identité professionnelle. Ces derniers doivent en effet adopter des postures nouvelles, non familières, et qui restent avant tout des modèles théoriques.

La communication aura aussi pour objet d'évoquer ce que pourrait être une « écriture » professionnelle, qui se différencierait (peut-être) de ce qu'on nomme traditionnellement les « écrits professionnels ». Pourrait-elle être un moyen d'envisager autrement la (re)construction d'une certaine identité enseignante ?

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Bréant, F. (2014). *Écrire en atelier pour une clinique poétique de la reconnaissance*. Paris : L'Harmattan.
- Daunay, B. (2011). Parcours au sein des écrits professionnels des enseignants. Dans B. Daunay (Éd.), *Les écrits professionnels des enseignants. Approche didactique* (p. 15-34). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Gaulejac (de), V. (2017). Vivre dans une société paradoxante. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 24 (2), 27-40.
- Kaës, R. (2009). *Les alliances inconscientes*. Paris : Dunod. (2014).

**MOTS-CLÉS :** écrits professionnels, écriture, alliances, école inclusive, inclusion

## **Incertitudes et homologues dans le cadre d'un dispositif d'accompagnement-recherche**

Cette communication s'appuie sur une expérience de coanimation d'un dispositif d'« accompagnement-recherche » au sein d'un centre socio-culturel de la région parisienne. La question de l'inscription dans un tel travail a été centrale au sein de l'équipe ainsi que pour les deux animatrices. Les modalités et ambivalences d'investissement dans un tel travail résonnaient avec les craintes, incertitudes et fragilités rencontrées « sur le terrain » ainsi qu'au niveau de la subjectivité des professionnel·le·s et du groupe. La communication s'inscrit dans un travail de thèse clinique d'orientation psychanalytique (Blanchard-Laville *et alii*, 2005 et Revault d'Allonnes, 1989) ainsi que dans un projet de recherche à « terrains multiples » autour des thématiques de rapport à la fragilité et la vulnérabilité (Hatchuel, 2021).

La demande prend sa source dans la démarche de formation d'une animatrice du centre social et de sa rencontre avec une Professeure de l'Université Paris Nanterre. Les phénomènes transférentiels au cours de cette intervention au sein du groupe mais aussi entre animatrices, notamment avec un enjeu de filiation (Kaës, 2016) dans la relation entre une jeune doctorante et sa directrice de thèse seront abordés.

Le dispositif s'inscrit dans une institution municipale et dans une équipe de recherche universitaire. Il s'agissait de penser et de construire une proposition d'accompagnement qui puisse mettre au travail une multiplicité de facteurs, de demandes, d'injonctions voire de désirs. La communication mettra en lumière un certain nombre de ces facteurs qui me semblent soutenir différentes hypothèses comme celle d'une homologie fonctionnelle (Pinel, 1989) au sein de l'institution.

L'incertitude, voire la fragilité, me semblent constamment présentes dans notre façon d'être en lien avec les autres et elles s'entrelacent avec nos tentatives de « faire face au chaos » (Hatchuel, 2012) qui « est là présent de façon constante, hallucinatoire, incantatoire dans chacun de nos gestes et de nos pensées. À tout moment nous pouvons nous morceler, nous briser, à tout moment autrui peut se révéler être réellement notre bourreau » (Enriquez, 1983).

La proposition de s'exprimer, soit en décrivant une situation de travail, en référence à l'analyse des pratiques professionnelles, soit en évoquant un récit personnel et biographique a permis l'émergence d'une forme hybride d'intervention et de recherche. Ces deux axes d'élaboration semblent avoir permis d'amorcer un travail sur les liens potentiels entre le « personnel » et le « professionnel » ainsi que sur les potentielles fonctions psychiques, sociales et anthropologiques d'un centre social qui a à faire face à des nouveaux besoins et injonctions d'accompagnement.

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Blanchard-Laville, C. *et alii* (2005). Note de synthèse : Recherches cliniques d'orientation psychanalytiques dans le champ de l'éducation et de la formation, *Revue Française de Pédagogie*, 151, 111-162.
- Hatchuel, F. (2021). La famille, un mythe protecteur à réinventer. *Recherches familiales*, 18, 57-67.
- Kaës, R. (2016). *L'Idéologie : L'idéal, l'idée, l'idole*. Paris : Dunod.
- Revault d'Allonnes, C. (dir.) (1989). *La démarche clinique en sciences humaines*. Paris : Dunod.

**MOTS-CLÉS** : filiation/affiliation, homologie fonctionnelle, vulnérabilité

**Joana Sampaio Primo**

Doctorante, Université de Sao Paulo et Université Sorbonne Paris Nord

**Aurélie Souvignet Maurin**

Maîtresse de conférences en psychologie  
Unité transversale de psychogénèse et psychopathologie (UTRPP)  
Université Sorbonne Paris Nord

## **Entre idéaux institutionnels et rencontre avec les adolescents : quels apports de la psychanalyse en extension ?**

Notre travail se propose de discuter deux situations d'écoute psychanalytique dans des institutions scolaires, en France et au Brésil, où des dispositifs groupaux, avec des adolescents et avec des professionnels, ont favorisé la construction d'un idéal. Idéal qui peut contribuer à la reconnaissance de ce qui fragilise l'appartenance institutionnelle en levant le voile sur ce qui demeure incertain, tant du point de vue du sujet (identité subjective) que du point de vue de l'Institution (idéologies sous-jacentes).

Nous nous appuyerons sur différentes recherches-actions qui se fondent sur une démarche résolument participative et émancipatrice, pour comprendre de façon collective les défis posés par l'institution scolaire. Notre communication mettra en regard deux expériences cliniques groupales avec des adolescents : un groupe de 12-14 ans considérés comme « mauvais élèves » et animé au Brésil pendant un an ; un groupe de 14-15 ans considérés comme « des élèves modèles » et animé en France pendant 6 mois. Ces séances groupales ont permis que les adolescents interrogent les liens imaginaires qui leur étaient proposés, voire destinés. Interrogation qui a noué et dénoué les problématiques du rapport de place singulière et subjective avec les filiations et affiliations institutionnelles.

Dans une analyse comparative de ces deux situations aux prises avec des incertitudes de natures différentes et travaillées par les dispositifs de groupe portés par une écoute psychanalytique, nous pouvons soutenir que l'écoute psychanalytique des institutions éducatives peut démutiser les idéaux qui entourent l'image du « bon élève » ou du « mauvais élève », en faisant de l'école un lieu plus accueillant, c'est-à-dire un lieu susceptible de faire avec l'incertain et avec la complexité.

### **BIBLIOGRAPHIE**

Kaës, R. et Giust-Desprairies, F. (2015). Une métapsychologie de l'intersubjectivité. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 20 (2), 263-268.

Maurin Souvignet, A. (2019). Une expérience de la culture à l'adolescence : le voyage scolaire. *Psychologie clinique et projective*, 26, 31-45.

Primo, J. S., Rosa, M. D. & Carmo-Huerta, V. (2021). Adolescents, Teachers, and Psychoanalysts : a clinical political intervention. *Educação & Realidade* (online), 46/1 (Accessed 6 March 2022), e109175. Available from : . Epub 14 June 2021. ISSN 2175-6236.

**MOTS-CLÉS** : écoute de groupe, psychanalyse, idéal.

## Elsa Tuffa

Psychosociologue au Centre ESTA

Docteure en sociologie

Chercheuse associée au Laboratoire du changement social et politique, Université de Paris

### Les investissements de la figure du couple, symptômes de l'affiliation en crise d'un comité de direction de la protection de l'enfance

Dans le cadre de cette communication, nous nous pencherons sur la pertinence et l'efficacité de la co-animation dans l'accompagnement d'un collectif marqué par une affiliation en crise.

L'intervention se déroule auprès du comité de direction d'une association de la protection de l'enfance qui vient de vivre de nombreux changements institutionnels forts. Alors que les temps sont plus calmes et que l'association jouit d'une stabilité et d'une bonne image à l'extérieur, la défiance, l'agressivité et les larmes colorent les échanges au sein du comité de direction. Les décisions d'organisation commune ne parviennent pas à se poser.

L'accompagnement effectué en co-animation par deux psychosociologues cliniciennes se déroule sur une période de trois ans entrecoupée de deux temps de suspension de 6 mois dont l'une due au COVID. Le dispositif s'est déroulé en deux étapes : une première étape d'entretiens individuels et de restitution de groupe et une deuxième étape alternant travail de groupe séparé du binôme de direction et du groupe des chefs de service et travail de groupe du comité de direction dans son ensemble.

Nous montrerons au cours de cette communication comment les résonances entre inter-transfert et contre-transfert (André-Fustier et Dorey, 2006) au sein du binôme d'animation et en relation avec le cadre institutionnel des intervenantes vont permettre, dans la différenciation des places, de s'extraire des enjeux de rivalité pour rendre possible la co-création d'un cadre interne (Charrier et Clerc, 2012) propice à l'émergence du fantasme organisateur au centre du pacte dénégatif (Kaës, 2014) du comité de direction. La figure du couple (Riand et Laroche-Joubert, 2011) qu'il s'agisse de couples sexués à la ville, de binômes de direction ou de référence, ou de couples fantasmatiques, y est mise au service de la protection défensive ou de l'étayage des cadres dans leurs fonctions individuelles et collectives de direction, en rapport avec l'histoire de l'institution.

#### BIBLIOGRAPHIE

André-Fustier, F. et Dorey, J. (2006). Cothérapie et expérience de la groupalité psychique dans le cadre d'un dispositif de formation de thérapeute familial psychanalytique. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 47, 161-178.

Charrier, B. et Clerc, N. (2012). Le cadre interne à l'épreuve d'une expérience de co-animation. *Cliopsy*, 7, 43-59.

Kaës, R. (2014). *Les alliances inconscientes*. Paris : Dunod.

Riand, R. et Laroche-Joubert, M. (2011). L'intertransfert et ses figures dans le couple... thérapeutique. Du double indifférencié au double différencié. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 57, 171-184.

**MOTS-CLEFS** : affiliation, cadre interne, co-animation, couple, intertransfert

## Filiations professionnelles, formation, transformations contemporaines de la professionnalité

### **Animateurs et animatrice**

François Le Clère (6)

Jean-Marie Weber (7)

Mérav Sellam (8)

La psychanalyse, notamment des groupes et des institutions, a apporté un éclairage particulier sur le rapport entre filiation et affiliation ; les sujets rejouant quelque chose de leur roman familial dans leurs liens affiliatifs aux institutions, sont amenés à y déposer des affects non élaborés, qui s'enkystent dans les collectifs, parfois depuis leur origine (mythe de la fondation). Cette thématique 3 invite à questionner les phénomènes groupaux lorsque ceux-ci se déploient au sein des dispositifs de formation des professionnels de l'éducation, de la formation, du travail social, du soin, etc. Comment la formation des professionnels peut-elle soutenir la professionnalité de groupes, collectifs, équipes, dans les dynamiques inter-psychiques qui leur sont singulières, face aux nouveaux cadres qui infiltrent les conceptions du travail éducatif et formatif au fil des réformes successives depuis ces dernières décennies ?

La question de la professionnalité engage une multiplicité de domaines simultanés : savoirs professionnels, tâche primaire et ancrages institutionnels, histoire du métier, de l'institution éducative, du collectif, du sujet à travers sa trajectoire professionnelle... Comment la formation des professionnels se retrouve-t-elle au carrefour de ces mouvements ? Dans quelles conditions et comment peut-elle les mettre au travail, restaurer du lien et du sens ? Faut-il penser de nouveaux savoirs professionnels pour mieux faire face aux incertitudes qui pèsent sur ce qui relie les sujet-professionnels à leur pratique ? Les transformations contemporaines aboutissent-elles à des formes inédites du rapport filiatif-affiliatif en formation ?



## **« Être perdu, être dans l'embarras, être impuissant » : penser les compétences cliniques avec Adams Phillips**

À travers cette communication, je souhaiterais poursuivre les réflexions menées dans le cadre du projet européen EducEurope sur l'apport des approches cliniques en sciences de l'éducation et de la formation aux professionnels confrontés à la crise en éducation. En m'appuyant sur l'ouvrage *Les trois capacités négatives* d'Adam Phillips (2009), je propose un repérage de compétences spécifiques sollicitées dans la relation d'accompagnement.

Je présenterai une recherche-intervention récente au sein d'une association spécialisée dans le parrainage professionnel. Ces acteurs associatifs émergents, souvent issus du « social business », développent des actions visant à rapprocher les entreprises des jeunes entrant sur le marché du travail ou éloignés de l'emploi et de la formation. Le mentorat est une forme de mécénat d'entreprise qui promeut l'engagement de salariés devenant « parrains » d'un jeune en lui proposant des rencontres individuelles et un soutien dans ses projets. Ces dix dernières années, le parrainage de proximité s'est développé en France dans le champ de l'Aide Sociale à l'Enfance (Sellenet, 2006), mais aussi dans le domaine de l'accompagnement à la scolarité et dans les politiques d'insertion à destination de la jeunesse.

J'ai mené un groupe d'analyse clinique des pratiques auprès des responsables de parrainage. Quinze séances de trois heures ont été conduites aux côtés des salariés chargés de recruter les parrains, de créer les binômes de parrainage et de les accompagner. Alors que ces coordinateurs sont attachés à la dimension concrète de l'insertion professionnelle et à une certaine maîtrise opérationnelle du parcours, une autre dimension se dévoile au fil des ateliers : celle de la réélaboration d'un lien social pour ces jeunes accompagnés. À partir d'un lien électif (Paugam, 2018) et transférentiel, ces jeunes se réaffilient aux parrains et aux coordinateurs. Une tension se dessine alors entre le désir de les initier au monde professionnel et l'incertain d'un lien d'accompagnement informel hors champ institutionnel.

En contre-point des discours volontaristes, la professionnalisation des coordinateurs de parcours se donne à penser comme une compétence artisanale et incertaine. Elle s'envisage comme la possibilité de supporter les ratages, le négatif des situations et l'ensemble des dynamiques destructives dans le lien d'accompagnement. Pour Adam Phillips, il y a des capacités négatives dont le sujet se défend : être perdu, être dans l'embarras et être impuissant. Or l'espace d'analyse clinique des pratiques a permis d'apprendre à concevoir ces capacités négatives ; à les élaborer et à déstabiliser « un peu » les certitudes d'un « social business » toujours du côté de la performance.

### **BIBLIOGRAPHIE**

Paugam, S. (2018). *Le lien social*. Paris : PUF.

Phillips, A. (2009). *Trois capacités négatives*. Paris : Éd. de l'Olivier.

Sellenet, C. (2006). *Le parrainage de proximité pour enfants. Une forme d'entraide méconnue*. Paris : L'Harmattan.

**MOTS-CLÉS** : professionnalité, identifications professionnelles, compétences, psychanalyse

## Luc Hanin

Formateur

Doctorant en sciences de l'éducation et de la formation

Laboratoire École Mutation Apprentissage (ÉMA) Université de Cergy Pontoise

### Rapport au savoir et incertitude dans les groupes d'analyse des pratiques

Cette proposition de communication s'appuiera sur une thèse de doctorat en cours qui s'inscrit dans le cadre de la clinique d'orientation psychanalytique en éducation et formation (Blanchard-Laville *et al.*, 2005).

Depuis 2017, je conduis des groupes d'analyse de pratiques professionnelles auprès de différents publics des métiers du lien (éducateurs spécialisés et conseiller principaux d'éducation en formation initiale, infirmières scolaires, assistantes sociales scolaires, ainsi que des doctorants chargés d'enseignement à l'université). Lorsque j'anime un groupe je ne sais jamais à l'avance les situations qui seront exposées, ni quelles seront les élaborations du groupe ainsi que mes propres élaborations, les situations étant par essence toujours singulières. Il me semble que cela amène toujours le groupe et l'animateur à faire avec l'incertitude, cet « *impossible à prévoir* » au sens de Janine Puget (2020).

Mireille Cifali développe l'idée que lorsque nous sommes dans une posture de formation, il convient de nous interroger sur « la place qu'occupe la théorie dans notre pensée » afin « de cerner ainsi comment nous nous en servons, parfois même quels sont les mécanismes de défense que nous utilisons pour nous protéger des questions et des énigmes que nous rencontrons » (Cifali, 2004). En effet, si les savoirs sont nécessaires, je pense, comme nous le dit Mireille Cifali, qu'ils peuvent aussi parfois nous empêcher d'entendre. Ne s'agirait-il donc pas de cultiver ses savoirs pour mieux les abandonner un temps, afin que de la rencontre émerge un savoir nouveau ? Je peux ainsi faire l'hypothèse, que si l'animateur parvient à déposer son savoir pour le re-convoquer à bon escient, il parviendra à transmettre aux participants un rapport au savoir où le savoir n'est pas là *a priori*, mais co-construit en situation. Ici le concept d'une « transmission subjective du geste partagé » tel qu'énoncé par Claudine Blanchard-Laville, (2006) pourra être convoqué.

En m'appuyant sur mes notes d'après-coup des séances ainsi que sur un travail que j'ai effectué dans le cadre d'un groupe de supervision afin d'analyser ma propre pratique d'animation, je présenterai comment je transmets potentiellement un geste, une posture qui peut inviter les participants à *faire avec l'incertitude* plutôt que de l'éviter.

#### BIBLIOGRAPHIE

Blanchard-Laville, C., Chaussecourte, P., Hatchuel, F. et Pechberty, B. (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, 151, 111-162.

Blanchard-Laville, C. (2006). *L'analyse clinique de situations d'enseignement et de formation : un espace pour élaborer ses pratiques professionnelles* IUFM - Formation de Formateurs - Conférence de consensus 25/01/2006. Site : [analysedepatiques.free.fr](http://analysedepatiques.free.fr), consulté le 27 février 2022.

Cifali, M. (2004). Esquisses d'un entre-deux. *Le Coq-héron*, 176, 75-88.

Puget, J., Carlo (de), B. et Konicheckis, A. (2020). *Faire avec l'incertitude : Investir le présent du sujet*. Lyon : Chronique sociale.

**MOTS-CLÉS :** rapport au savoir, faire avec l'incertitude, groupes d'analyse des pratiques, clinique d'orientation psychanalytique en éducation et formation

## **L'écoute du non-verbal sonore d'un groupe d'analyse des pratiques professionnelles en formation initiale**

En me référant à une approche clinique d'orientation psychanalytique en sciences de l'éducation et de la formation, je propose de m'intéresser au non-verbal sonore d'un groupe d'Analyse des Pratiques Professionnelles en formation initiale d'Assistant-e de Service Social.

Après avoir resitué brièvement des repères quant aux dernières réformes du référentiel de ce métier et leurs répercussions sur la formation initiale, je centrerai mon propos sur l'écoute d'un groupe d'étudiantes et de leur animatrice en m'inspirant du corpus de ma recherche doctorale.

Le non-verbal sonore, en parallèle du verbal, est constitué de tout ce que l'oreille entend comme bruits et sons présents dans le groupe, tant corporellement que vocalement, mais aussi des bruits divers d'objets bougés.

Je suggère de penser que les éléments non-verbaux sonores constituent des indices de liens inter-subjectifs dans le groupe et révèlent de possibles connivences inconscientes entre les protagonistes en présence. Une écoute sensible des manifestations non-verbales émotionnelles sonores permet également de s'imprégner des ambiances du groupe et de sa musicalité (Bittolo, Robert, 2012).

J'illustrerai mon propos avec un extrait d'une étude longitudinale issue de ma recherche. Il s'agira d'évoquer plus précisément en quoi les éléments non-verbaux sonores participent dans le groupe à produire des « effets d'ensemble » impulsant une probable « interliaison rythmique » (Avron, 2017). Les éléments non-verbaux sonores semblent alors aussi, tout comme le verbal, s'inscrire comme des maillons d'une « chaîne associative groupale » (Kaës, 1993).

Je proposerai ensuite, poursuivant ma réflexion, de penser que les éléments non-verbaux sonores présents dans le groupe peuvent également avoir une fonction de « *Commuting* » (Neri, 2013), favorisant le passage d'un état émotionnel « de la dimension individuelle à la dimension collective et vice-versa » contribuant à impulser des dynamiques inter-psychiques propices à la construction d'une identité professionnelle singulière en formation initiale.

### **BIBLIOGRAPHIE**

Avron, O. (2017). *L'émotion, source de connaissance*. Paris : L'Harmattan.

Bittolo, C, Robert, P. (2012). Espace sensible et groupes : régulation, contenance et transformation de la sensorialité dans les groupes, les familles et les institutions. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 59, 187-200.

Kaës, R. (1993). *Le groupe et le sujet du groupe : éléments pour une théorie psychanalytique de groupe*. Paris : Dunod.

Neri, C. (2013). Faciliter l'usage du concept de *Commuting*. *Cliopsy*, 9, 17-31.

**MOTS-CLÉS :** non verbal sonore, groupe, formation initiale, assistant de Service Social, effet d'ensemble.

## Laurent Ratazy

Éducateur à l'Unité Régionale de Soins CHU de Lille  
Doctorant en sciences de l'éducation et de la formation  
Centre Amiénois de Recherche en Éducation et Formation (CAREF) Université de Picardie  
Jules-Verne

### **La pratique de l'éducateur ou de l'éducatrice de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ) ébranlée par l'évolution de la justice pénale des mineurs**

Dans cette communication, je m'appuierai sur ma recherche doctorale en sciences de l'éducation et de la formation pour formuler quelques hypothèses quant aux effets possibles du contexte institutionnel sur la pratique de l'éducateur.trice de la PJJ. Plus précisément, je montrerai comment chez ces professionnel-le-s pourrait s'installer « un clivage interne » (Gaulejac, 2020, p. 62) induit par une tension entre leur affiliation à une institution garante des valeurs initiales de la loi relative à l'enfance délinquante et leur devoir de se soumettre aux modifications de cette même loi.

Je reviendrai sur l'évolution de la justice des mineurs marquée récemment, « par une volonté politique de plus grande coercition et d'accélération des procédures » (Chagnon et Houssier, 2014, p. 88) et développerai les retentissements possibles sur le traitement judiciaire des mineurs concernés. Je m'intéresserai à la formation des éducateurs-trices en tant que lieu de transmission de ces textes.

Ensuite, j'évoquerai mon dispositif méthodologique, inscrit dans l'approche clinique d'orientation psychanalytique, autour de trois modalités complémentaires : l'analyse dans l'après-coup de la parole d'éducateurs-trices de la PJJ lors de réunions d'études de cas, l'analyse clinique d'articles rédigés par des éducateurs-trices et publiés dans les cahiers dynamiques et la mise en place d'entretiens cliniques de recherche.

Enfin, je décrirai de quelle façon la réflexion du groupe de professionnel-le-s a pu permettre à un éducateur de se sentir libéré de contraintes qu'il s'était imposées dans l'accompagnement d'un adolescent incarcéré et ainsi de pouvoir envisager d'aller à sa rencontre.

Ma démarche prend appui sur la « subjectivité du chercheur [...] comme outil de connaissance » (Blanchard-Laville *et alii*, 2005, p. 122) en interrogeant mes mouvements contre-transférentiels. Je partagerai certaines élaborations lors de ma communication.

Pour conclure, j'énoncerai pourquoi dans ces circonstances, l'éducateur-trice est soumis-e à une forme d'incertitude dans sa filiation et affiliation professionnelle. Je ferai le lien avec mon questionnement qui vise à comprendre comment, dans un tel contexte, ces professionnel-le-s font pour que « la rencontre avec l'altérité » (Kattar, 2018, p. 13) entre un adulte et un adolescent puisse encore avoir lieu.

#### **BIBLIOGRAPHIE**

- Blanchard-Laville, C. *et alii* (2005). Note de synthèse : Recherches cliniques d'orientation psychanalytiques dans le champ de l'éducation et de la formation, *Revue Française de Pédagogie*, 151, 111-162.
- Chagnon, J-Y., Houssier, F. (2014). La justice des mineurs et son évolution contemporaine. Dans A. Cohen de Lara, L., Danon-Boileau (dir.), *La destructivité chez l'enfant* (p.75-97). Paris : PUF.
- Gaulejac (de), V. (2020). Le travail social à l'épreuve du management public. Dans S. Ponnou et C. Niewiadomski (dir.), *Pratiques d'orientation clinique en travail social* (p.55-70). Paris : L'Harmattan.
- Kattar, A. (2018). Introduction. Dans A. Kattar (dir.), *À la rencontre d'adolescent.e.s dans des environnements incertains*. Paris : L'Harmattan.

**MOTS-CLEFS** : justice des mineurs, pratique éducative, approche clinique, formation, méthodologie

## **Le déracinement humain face à la technicisation de la formation et de l'éducation**

Cette communication présente une réflexion à propos du discours éducatif techniciste, hégémonique dans l'imaginaire pédagogique brésilien, à partir duquel la « technique de comment faire » acquiert une position centrale dans la formation des enseignants et dans leur métier. Dans un tel contexte, l'image d'une formation pédagogique idéale apparaît à l'horizon, celle de fournir aux enseignants des techniques et des façons de faire avec les enfants dans les situations les plus diverses. Il existerait ainsi une formule exacte du lien éducatif, fournie par les experts en éducation.

On observe cependant que ce que l'on croit être une réponse objective aux impasses de l'éducation produit justement l'effet inverse. L'intention de paramétrer, prévoir et contrôler la rencontre avec un enfant, comme moyen d'optimiser la tessiture du lien éducatif, est précisément ce qui le détache et l'empêche : l'enseignant perd de vue « l'enjeu sûrement immense et pourtant si simple d'être présent à l'enfant pour qu'un lien de transmission soit possible » (Pirone ; Weber, 2020, p. 150).

Ce geste enseignant d'*être présent à l'enfant* nous renvoie aux propositions de la philosophe Hannah Arendt (2019), à propos de l'activité de penser. D'après Arendt, penser est l'activité de regarder vers l'expérience et de proposer de nouvelles réponses et de nouveaux sens aux questions, toujours inattendues, qui émergent devant nous. La pensée est, justement, la condition préalable à une action responsable, enracinée. Elle est l'une des manières humaines d'établir des racines, de prendre une place – d'être présent – dans un monde où nous arrivons tous tels des étrangers.

À partir de ces considérations, pourrait-on penser à l'existence de liens de filiation (aux savoirs, à la tradition, au monde commun, aux autres) lorsque l'action et l'énonciation d'un sujet dans son métier sont réduites à l'application d'une prescription techniciste ? Nous visons, dans ce travail, à développer une proposition selon laquelle la pensée, suivie de l'action et de l'énonciation enracinées, est la condition qui permet à l'enseignant de marcher sur le *terrain des métiers de l'humain* (Cifali, 2005) et, ainsi, de parler en son propre nom devant un enfant et, en même temps, au nom de la filiation à une tradition en tant qu'*ambassadeur du monde* (Lajonquière, 2022). C'est la condition de possibilité d'une *parole-lien* : une parole capable de tisser le lien aux autres et donc de tisser un monde commun.

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Arendt, H. (2019). *A vida do espírito : o pensar, o querer, o julgar*. Tradução César Augusto. R. de Almeida, Antônio Abranches e Helena Franco Martins. 8 ed. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira.
- Cifali, M. (2005). *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*. Presses Universitaires de France.
- Lajonquière, L. de (2022). *Avez-vous entendu parler de la crise ?* (à paraître)
- Pirone, I. et Weber, J.-M. (2020). Le travail de parole avec les enseignants : un rempart face aux nouvelles formes de fatigue subjective. *Revista da FAEEBA - Educação E Contemporaneidade*, 29 (60), 147-157.

**MOTS-CLÉS** : psychanalyse, formation enseignante, déracinement humain, technicisation, lien éducatif

## **Dominique Renauld**

Enseignant

Docteur en sciences de l'éducation et de la formation

Laboratoire Éducation, Discours, Apprentissages (EDA) Université Paris Cité

### **Non-savoir et processus psychiques inconscients dans un cours de philosophie au lycée**

Dans l'enseignement de la philosophie au lycée, la figure du maître exerce une fonction pédagogique prépondérante. Il revient en effet à ce dernier de contribuer à favoriser auprès des élèves la formation d'une réflexion abstraite et critique dans laquelle le doute, le non-savoir et l'interrogation puissent occuper une place significative. Cette exigence requiert simultanément du maître qu'il soutienne dans l'espace de la classe un discours témoignant d'un tel questionnement. L'exemplarité de la parole magistrale apparaît ainsi comme un trait dominant de l'enseignement de cette discipline.

Or, la transmission d'une telle expérience peut être malaisée pour des enseignants, puisqu'elle requiert de leur part d'accompagner des élèves dans l'apprentissage d'une discipline que ceux-ci ne découvrent qu'en classe de terminale et dont la problématique constitue un aspect central tant de sa démarche que des savoirs exposés.

Que peut donc éprouver un professeur de cette discipline confronté à la difficulté de mettre en œuvre dans ses classes un « magistère intellectuel » (Poucet et Rayou, 2016) constitutif de son rapport au savoir (Beillerot, 2000), de ses liens filiatifs à la philosophie et de son identité d'enseignant ? Quels remaniements psychiques cette fragilisation potentielle de leur identité professionnelle suscite-t-elle chez des enseignants de cette discipline ? Simultanément, quelles questions une clinique d'orientation psychanalytique de recherche (Blanchard-Laville et Geffard, 2020) en sciences de l'éducation et de la formation fait-elle émerger quant à la nécessité, pour un enseignant, de tolérer, dans l'exercice de son métier, des états de non-savoir (Blanchard-Laville, 2013) et de doute consubstantiels à l'acte d'enseigner en général ? Et quelles hypothèses une telle recherche permet-elle d'énoncer, sur ce point, quant à la formation des enseignants ?

Je me propose de répondre à ces questions à partir de l'analyse d'un fragment d'entretien clinique non directif à visée de recherche issu d'une thèse de doctorat en sciences de l'éducation et de la formation consacrée à l'enseignement de la philosophie au lycée. Cet entretien a été réalisé auprès d'une enseignante de philosophie de l'enseignement secondaire interviewée à partir de la consigne suivante : « J'aimerais que vous me disiez, comme ça vous vient, comment vous vivez le fait d'enseigner la philosophie. »

#### **BIBLIOGRAPHIE**

Beillerot, J. (2000). Le rapport au savoir. Dans N. Mosconi, J. Beillerot, C. Blanchard-Laville (Éds.), *Formes et formations du rapport au savoir* (p. 39-57). Paris : L'Harmattan.

Blanchard-Laville, C. (2013). Accompagnement clinique et capacité négative. *Cahiers de psychologie clinique*, 41 (2), 63-80.

Blanchard-Laville, C., Geffard, P. (2020). Une démarche clinique d'orientation psychanalytique de recherche. *Carrefours de l'éducation*, 50 (2), 135.

Poucet, B., Rayou, P. (2016). *Enseignements et pratiques de la philosophie*. Presses universitaires de Bordeaux.

**MOTS-CLÉS** : incertitude, non savoir, filiations théoriques, redéfinition de soi, processus psychiques inconscients

## **Filiation professionnelle et construction du rapport au métier pour un apprenant de métier du lien**

Cette communication a pour objet de mettre en perspective les liens entre expérience et apprentissages du *care* pour des apprenants de métiers du lien. Au carrefour des logiques gestionnaire et soignante souvent opposées, l'apprentissage du prendre soin devient un défi dans les pratiques quotidiennes. « Le *care* s'inscrit dans une logique de don et non d'échange marchand, augmentant la perception du travail bien fait et synonyme d'accomplissement de soi lié au don de soin pour soigner l'autre » (Gaudry-Muller, 2015, p. 49). Cette reconnaissance de l'individualité va donner aux étudiants un sentiment d'existence ainsi que d'appartenance à une communauté de pratiques, indispensable à l'élaboration de leur identité professionnelle.

L'apprentissage du *care* peut être composé de traces sociales comme la transmission de jugements familiaux sur le savoir en lien avec l'environnement primaire de l'apprenant, de traces cognitives comme traces transmises de la scolarisation avec la notion de transfert de savoir et de traces psychiques comme traces d'une transmission inconsciente opérée chez le sujet (Roman-Ramos et Eymard, 2011). Cifali (2019) soutient l'exigence de penser une relation qui n'évince pas le sujet et s'inquiète de l'absence d'une réflexion psychanalytique en formation.

Quel est le processus de construction du rapport personnel au métier de ces futurs professionnels ? La méthodologie choisie est basée sur des entretiens cliniques de recherche non-directifs. Trois études de cas sont proposées avec des étudiantes infirmières et une éducatrice de jeunes enfants psychomotricienne.

L'analyse des données empiriques en cours est effectuée sous la forme d'une analyse discursive menée dans une approche clinique situationnelle, en référence à l'appareil théorique et clinique de la métapsychologie freudienne. Une analyse lexicale puis thématique et une analyse de l'énonciation sont également utilisées.

Les premiers résultats nous orientent vers des dynamiques inter-psychiques communes à ces apprenants de métiers du lien et l'identification de relations à un « objet savoir » selon les topicités spécifiques aux théories psychanalytiques freudiennes.

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Cifali, M. (2019). *Préserver un lien : Éthique des métiers de la relation*. PUF.
- Gaudry-Muller, A. (2015). Le care dans les soins et dans la pratique d'apprentissage infirmier informel. *Recherche en soins infirmiers*, 122 (3), 44-51.
- Roman-Ramos, V. P., et Eymard, C. (2011). Rapport au savoir et formation. *Recherche et formation*, 66 (1), 37-48.

**MOTS-CLÉS :** apprenant, métier du lien, rapport au savoir, transmission inconsciente, théories du care

## Jean-Marie Weber

Senior Lecturer émérite

Unité de recherche Education, culture, cognition and society

Université du Luxembourg

### La filialité, la conversion et l'apostasie ne s'excluent pas nécessairement

La religion constitue un des lieux qui ont depuis la nuit des temps assuré qu'une filiation eut lieu entre les générations. Le questionnement que nous voulons poursuivre à travers cette présentation concerne la conversion. Peut-on toujours la comprendre au niveau de *l'inconscient* comme pur refus de ce qui a été transmis ? Jésus de Nazareth, Saint Paul, Saint Augustin et même Lacan semblent confirmer le contraire.

Nous voulons travailler ce phénomène de la conversion et de l'apostasie à travers le contenu et la forme du film *Silence* (2016) de Martin Scorsese qui traite de l'évangélisation des Japonais par les jésuites. L'objectif est d'explicitier la dimension de l'identification imaginaire et symbolique, du désir, de la subjectivation et la sexualité en jeu dans le cadre de la transmission d'une croyance.

Il s'agit de deux jeunes religieux qui s'identifient à leur maître de novices. Ils se sentent obligés de répondre à ce qu'il leur a enseigné et transmis. Cet appel et leur réponse les constituent comme fils. Ils sont même prêts à se sacrifier pour le projet religieux, politique et idéologique de leur maître.

Forcés par les Japonais de renier formellement leur foi dans le Christ, ils découvrent des éléments non sus de leur propre croyance. Un processus de distanciation se met en place qui, selon notre hypothèse, passe d'un « discours du maître », à travers une forme ressemblant au « discours de l'analyste » (Lacan), à une parole singulière contextualisée.

Ceci nous amène à montrer que toute institution ne peut former nécessairement une application rigide d'un modèle de filiation qu'on tiendrait pour intemporel. Dans notre modernité nous sommes plutôt invités à penser pour des contextes précis les trajectoires qui rendent possible la prise de « responsabilité » subjective de nos fils et filles, disciples et étudiants.

Le grand Autre est barré. La transmission implique un vide, une ouverture qui invite à l'interprétation. C'est ce qui rend possible le choix d'adhérer ou non et de prendre sa responsabilité.

Être « fils » dans le sens de Freud, c'est se rendre compte qu'on n'est jamais tout puissant. C'est ce qui rend possible cet incontournable d'occuper une place, une perspective précise, quitte à la changer.

#### BIBLIOGRAPHIE

Freud, Sigmund (1913). Totem et Tabou. Dans *Œuvres complètes*, t. XI. Paris : PUF, 1998.

Mc Gowan, Todd (2015). *Psychoanalytic Film Theory and The Rules of the Game*. New York : Bloomsbury.

Scorsese, M. (2016). *Silence* (DVD).

Weber, J.-M., Pazzini, K.-J., (2018). *Lehre im Film. Psychoanalytische und pädagogische Lektüren von Lehrerfilmen*. Wiesbaden : Springer.

**MOTS-CLÉS** : filiation, désir, religion, transformation

## **Face aux mutations profondes du système de santé : quelle place pour le nouveau professionnel dans un collectif équipe ?**

La crise sanitaire a frappé le monde entier et bouleversé notre système national de santé, avec des effets sur les mutations profondes dans les institutions hospitalières. Ces institutions se réinventent et mettent en place de nouveaux protocoles de soins, de nouvelles formes de management (Stanislas, 2021). Le travail temporaire a pris le dessus sur le travail permanent via les plates-formes de remplacement telles HUBLO. Au sein du collectif équipe, la continuité de soins est assurée par des professionnels qui ne sont plus nommés par leur statut comme infirmier, aide-soignant, agent hospitalier mais appelés « le vacataire », « un HUBLO », « une heure supplémentaire », « un retour de congé », « un nouveau non titulaire ». Quelles sont dans ce cas les identifications projectives à l'œuvre ?

La communication interroge la « fonction soignante » et ses transformations au sein de l'institution hospitalière à partir d'une vignette clinique centrée sur l'impossibilité des professionnels à élaborer une fiche d'événements indésirables suite à la fugue d'un patient non identifié par le groupe de nouveaux professionnels diplômés occupant la fonction de remplaçants. Comment le soignant investit-il le cadre institutionnel dans un espace de soin lors d'un remplacement au sein d'une équipe dans laquelle il est de passage et qui n'est pas sienne ? Quels fantasmes s'organisent pour ceux qui accueillent et forment ? Face à ces incertitudes, nous interrogerons les effets des dysfonctionnements dans les prises en charge des patients générant des crises institutionnelles lors d'une rupture de service à partir des dynamiques subjectives potentiellement à l'œuvre lors de l'accompagnement de ces nouveaux professionnels en processus de professionnalisation. L'espace de travail peut-il être envisagé comme un espace potentiel (Winnicott, 1971), lieu des processus identificatoires dans un collectif avec des enjeux de filiation et/ou d'affiliation et de dépersonnalisation ? L'espace de soin pourrait-il être entendu comme un espace transitionnel, qui apparaît en tant que milieu de formation, d'apprentissage, de développement, de transformation, mais aussi de maturation et d'accomplissement du moi (Freud, 1915).

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Freud, S. (1915-1986). *Métapsychologie*. Paris : Gallimard.
- Kaës, R. (dir). (1987-2003). *L'institution et les institutions : Études psychanalytiques*. Paris : Dunod.
- Stanislas, J.L. (2021). *Innovations et management des structures de santé en France : accompagner la transformation de l'offre de soins sur le territoire*. Paris : Groupe LEH.
- Winnicott, D. W. (1971-2002). *Jeu et réalité : l'espace potentiel*. Paris : Gallimard.

**MOTS-CLÉS :** crise sanitaire, institution, collectif équipe

## **La question de la filiation et de l'affiliation chez les infirmier·e·s. Cas de l'Établissement public de santé de Ville-Évrard**

La formation des infirmier·e·s a profondément changé lors de la réforme du diplôme, en 1992. Jusqu'alors deux formations existaient : celle des infirmier·e·s de secteur psychiatrique (ISP) et celle des infirmier·e·s en soins généraux. L'arrêté du 23 mars 1992 a fusionné ces deux parcours pour n'en faire plus qu'un, celui conduisant au Diplôme d'État infirmier (DEI), faisant disparaître ainsi la spécialisation et la spécificité des ISP. La question s'est alors posée de ce qu'il allait advenir de ces professionnel·le·s. Il a fallu attendre 1996 pour que leur statut d'infirmier·e soit reconnu (car il était aussi question de leur retirer leur nom, puisqu'ils ne pouvaient exercer leur métier dans tous les établissements de soin), ainsi que leurs lieux possibles d'exercice.

Si le législateur semble avoir statué sur ces questions de cadre d'exercice, il n'en reste pas moins que, sur le terrain, les ISP et les nouveaux DEI se côtoient toujours, puisque les derniers ISP peuvent encore, théoriquement, exercer pendant une quinzaine d'années avant leur départ en retraite. La complexité ne serait pas liée au fait qu'ils se côtoient, mais plus en rapport avec une inscription dans des processus de filiation et d'affiliation qui pourraient être empêchés ou contrariés (Ciccone, 2012). La disparition du diplôme des ISP a-t-elle eu pour effet de gommer leur mode d'existence ? Pour autant, la psychiatrie a toujours besoin d'infirmier·e·s pour soigner ses malades. Comment le travail de transmission peut-il se faire si les « pères » n'existent plus ? Comment les nouveaux DEI peuvent-ils se reconnaître et se référer à leurs pairs si ceux-ci sont niés dans leur légitimité ? Comment les processus d'historisation indissociables des processus d'identification (Aulagnier, 1984) peuvent-ils s'opérer puisque l'existence des « fils », ici les nouveaux DEI, vient tuer les « pères », les ISP (Gaillard, 2001) ?

À Ville-Évrard, ISP et DEI exercent ensemble, jouant sur la scène du soin les besoins de reconnaissance et la recherche d'appartenance (Maurin Souvignet et Pinel, 2019). C'est en s'inscrivant dans une démarche clinique d'orientation psychanalytique (Blanchard-Laville *et coll.*, 2005) que la question des processus de filiation et d'affiliation est explorée, en allant à la rencontre des ISP de l'établissement, mais aussi des DEI de 1992 et ceux d'après 2009, date de la dernière réforme du DEI.

### **BIBLIOGRAPHIE**

Aulagnier, P. (1984). *L'Apprenti historien et le maître sorcier*. Paris : PUF.

Ciccone, A. (2012). *La transmission psychique inconsciente*. Paris : Dunod.

Gaillard, G. (2001). La généalogie institutionnelle et les écueils du travail d'historisation : entre filicide et parricide. *Connexions*, 76, 125-141.

Maurin-Souvignet, A. et Pinel J.-P. (2019). Les enjeux de la transmission dans les institutions de soins, d'éducation et de formation. *Perspectives psy*, 58, 135-142.

**MOTS-CLÉS** : historisation, identification, transmission, génération, psychiatrie

## **Le corps médical face à la pandémie : entre incertitude et remaniement professionnel**

Les éléments que je propose de présenter dans cette intervention sont issus d'une recherche collaborative de 11 chercheurs consacrée aux professionnels qui se sont trouvés en première ligne face à la pandémie de la COVID-19, recherche menée sous la direction de Laurence Bergugnat, Professeure en sciences de l'éducation et de la formation à l'Université de Bordeaux, chercheuse au LACES (laboratoire Cultures Éducation et Société) et à laquelle j'ai participé.

Mon approche se situe dans une réflexion clinique d'orientation psychanalytique en sciences de l'éducation et de la formation (Blanchard-Laville *et al.*, 2005).

J'ai mené des entretiens non directifs auprès de certains professionnels du corps médical (radiologues, hygiénistes et virologues) sur leur rapport aux soins durant cette période inédite et fortement déstabilisante.

Dans cette contribution, je montrerai ce qu'il m'a semblé pouvoir être saisi des dynamiques psychiques et professionnelles conscientes et inconscientes présentes chez ces praticiens et de quelle manière leurs représentations, leur vécu, leurs éprouvés ainsi que les postures prises lors de cette « première vague » se sont exprimés.

La part personnelle et subjective de ces soignants a vite été convoquée par le sentiment d'une difficulté voire d'une incapacité à gérer et par la peur de mourir.

Le discours manifeste de ces professionnels rend compte de la façon dont l'apparition du virus de façon inattendue et sidérante aurait provoqué une « crise » (Kaës, 1979-2004), une incertitude dans leur pratique, allant jusqu'à remettre en cause leur exercice ainsi que leurs savoirs. Leur travail dans l'urgence permanente sans pouvoir ni anticiper ni s'appuyer sur des transmetteurs de savoirs et d'informations fiables les a conduits à différents questionnements autour de la transmission et de la filiation.

L'identité et le soi-professionnel ébranlés auraient créé de l'incertitude, du doute (de Mijolla-Mellor, 2013) et de l'angoisse. Le sentiment de culpabilité et de honte éprouvé par la difficulté d'exercer et de mener à bien l'urgence de soigner apparaîtrait également dans ces premiers temps de la crise épidémique associé à un sentiment d'épuisement psychique et physique.

La rupture avec les savoirs précédents aurait rapidement amené ces praticiens à réinventer leur pratique mettant en place des tentatives de dégageant (Kaës, 1979-2004), de dépassement et d'investissement professionnels.

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Kaës, R. (1979-2004). *Crise rupture et dépassement*. Paris : Dunod.
- Mijolla-Mellor (de), S. (2013). Le doute et la croyance. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 16, 95-104.
- Sellam, M. (2021). Le corps médical et la pandémie : Entre épreuve psychique et remaniement professionnel. Dans L. Bergugnat éd., *Des professionnels face à la pandémie : Un devoir de mémoire*. (p.130-147). Nîmes : Champ social.
- Tamet, J.Y. (2021). (dir). *Incertain en psychanalyse*. Paris : Fario.

**MOTS-CLÉS :** crise, incertitude, doute, transmission, dégageant

## Sandrine Villemont

Cadre de santé formateur en IFSI

Doctorante en sciences de l'éducation et de la formation

Centre Interdisciplinaire de Recherche en Éducation et Formation (CIRNEF)

Université de Rouen

### Crise sanitaire et incertitude : le vécu d'une étudiante en soins infirmiers réquisitionnée à l'hôpital

Cette communication s'inscrit dans le cadre d'une recherche doctorale commencée en 2020. Celle-ci porte sur la formation des étudiants infirmiers, envisagée comme « une adolescence professionnelle » à la suite de celle décrite par L. M. Bossard chez les futurs enseignants (2004). Elle s'inscrit dans une approche clinique d'orientation psychanalytique (Blanchard-Laville *et al.*, 2005). Le questionnaire présenté est le fruit d'une première analyse du matériel recueilli au moyen d'un entretien clinique mené en juin 2021 avec une étudiante qui termine sa seconde année de formation, que j'ai nommée Lou.

Lors de l'entretien, Lou parle de la crise sanitaire liée à la pandémie de la Covid-19 de façon positive : « c'est une bonne chose d'avoir vécu quand même cette crise ». En mars 2020, elle a été réquisitionnée pour faire du ménage à l'hôpital, environnement potentiellement contaminant. Dans ce contexte, elle doit travailler avec des membres de sa promotion qu'elle ne connaît pas et avec lesquels elle a créé des liens pendant la réquisition : « Ça m'a permis de m'intégrer plus à la promo de créer une entraide des liens avec des gens à qui je n'avais jamais parlé », dit-elle. L'évocation de ces liens donne une tonalité positive à son vécu de la crise. Le groupe formé par la réquisition semble contribuer à l'affiliation de Lou à la promotion et peut-être contribuer à l'inscrire dans la filiation infirmière. Dans ce contexte incertain dont l'évolution était imprévisible, les liens créés par Lou dans ce groupe relèvent-ils d'une forme d'affiliation au groupe sur un mode adolescent, ou d'une forme de passage dans sa construction professionnelle ?

Dans cette communication, je propose d'interroger ces liens selon deux orientations :

- L'incertitude liée au contexte sanitaire devient-elle une force créatrice à l'instar de ce que P. Gutton nomme la « création adolescente » ? Dans cette perspective, est-il possible d'envisager pour Lou, une affiliation au groupe comparable à une affiliation adolescente ?
- Une autre piste d'analyse serait de considérer la théorie d'A. Triandafillidis selon laquelle la mise en place d'un projet ayant pour fonction de dénier la mort, afin de supporter le poids de son imprévisibilité et de son « immanente potentialité » (Triandafillidis, 2010, p. 447), signe le passage à l'âge adulte. Est-il possible de décrire la fonction de ce groupe d'étudiants comme contribuant à un « projet d'adulte » ?

#### BIBLIOGRAPHIE

Blanchard-Laville, C., Chaussecourte, P., Hatchuel, F. et Pechberty, B. (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation. *Revue française de pédagogie*, 151, 111-162.

Bossard, L-M. (2004). *De la situation d'étudiant(e) à celle d'enseignant(e) du second degré : Approche clinique du passage* (thèse de doctorat en sciences de l'éducation). Université Paris 10, Nanterre.

Gutton, P. (2008). *Le génie adolescent*. Paris : Odile Jacob.

Triandafillidis, A. (2010). Stratégies d'immortalité. *Adolescence*, 28(2), 443-460.

**MOTS-CLÉS** : soins infirmiers, adolescence professionnelle, crise sanitaire, groupe, incertitude

## **Affiliation et sidération dans le rapport du praticien-chercheur à son objet de recherche**

À partir d'un travail de doctorat en sciences de l'éducation et de la formation (2016-2021), relatif à la sidération des formateurs d'infirmières face à la réforme de 2009 et abordé dans une double approche socio-clinique institutionnelle et clinique d'orientation psychanalytique, il s'agit de mettre l'accent sur un processus conjoint d'élaboration des déliaisons, d'une part, dans l'affiliation professionnelle des infirmières et d'autre part, dans celle de mon affiliation à la recherche à travers cette double filiation théorique. En venant questionner de manière inédite des éléments de ma propre construction identitaire, la « perturbation » du chercheur devient « une source potentielle de données » (Devereux, 1980) conduisant à identifier un phénomène de sidération qui éclaire l'empêchement à penser des infirmiers et des formateurs, et sa répétition dans la construction de la profession. Ce « choix/non-choix » des approches théoriques va s'avérer provoquer le même type de violence traumatique que l'on retrouve dans la sidération (Freud, 1905), chaque fois que je me retrouvais dans l'incapacité d'explicitier l'articulation et/ou la spécificité des approches, entretenant du non-questionnable dans le contre-transfert du chercheur (Chaussecourte, 2017). Simultanément j'éprouvais la sidération que je m'employais à identifier au sein de mes données de recherche, répétant les sentiments d'empêchement à penser, de non-sens, associés à l'injonction d'une posture réflexive (cf. référentiel de formation du diplôme d'État d'infirmiers de 2009) qui réactualise le non questionnable de l'histoire du métier. Le dispositif à « fonction Balint » (Delion, 2007) construit dans le cadre de l'encadrement de la thèse instaurera une dynamique de dé-sidération. À l'écoute des ressentis émergeant à la fois dans le verbatim de la recherche mais aussi chez l'auteur, les dynamiques intrapsychique et interpsychique sont mises au travail à partir des modalités défensives qui s'y expriment, des tensions, des phénomènes singuliers surprenants. Cet espace pour dire et pour s'entendre dire à propos de son expérience subjective introduit une rupture dans l'arrangement habituel des choses (Kaës, 2005) et autorise à re-penser la double affiliation théorique comme un espace d'entre-deux, de mise en tension entre confusion et créativité (Winnicott, 1971).

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Chaussecourte, P. (2017). Autour de la question du « contre transfert du chercheur » dans les recherches cliniques d'orientation psychanalytique en sciences de l'éducation. *Cliopsy*, 17, 107-127.
- Delion, P. (2007). La fonction Balint : Sa place dans l'enseignement et dans la formation psychothérapique et son effet porteur dans la relation soignants-soignés. *VST – Vie sociale et traitements*, 95 (3), 48-52. <https://doi.org/10.3917/vst.095.0048>
- Kaës, R. (2005). *La parole et le lien, processus associatifs et travail psychique dans les groupes*. Paris : Dunod.
- Winnicott, D. W. (1971). *Jeu et réalité, l'espace potentiel*. Paris : Gallimard.

**MOTS-CLÉS :** recherche doctorale, affiliation, répétition, sidération, « fonction Balint »



## Filiations, affiliations et recherches cliniques d'orientation psychanalytique en éducation et formation

### **Animatrice et animateur**

Rachel Colombe (9)  
Pablo Llanque Nieto (10)

Sur le plan des savoirs, l'incertitude va de pair avec le doute que l'on peut opposer à la foi ou à la certitude. Qu'il soit sceptique, pour combattre le dogmatisme, ou méthodique pour servir la quête de certitudes, le doute peut ouvrir la voie vers de nouveaux savoirs ou enfermer dans des croyances. La démarche clinique en sciences humaines et sociales, référée à Devereux et à Revault d'Allonnes, à la suite de Freud dont les constructions théoriques de la psychanalyse se sont développées contre, parfois tout contre, la Science, au sens positiviste, reconnaît à la fois le rôle de la subjectivité du sujet-chercheur et son opacité à lui-même dans le processus de construction des savoirs, qui doit alors tolérer l'incertitude.

Dans le domaine de l'éducation et de la formation, la tradition clinique et son souci épistémologique ne peuvent-ils pas participer à une réflexion plus ample sur ce qu'on peut attendre de la science ? Les savoirs incertains ne sont-ils pas pourvoyeurs d'autres apports que ceux promis par le positivisme ? Pour les chercheurs s'inscrivant dans le courant clinique d'orientation psychanalytique en éducation et formation, la filiation est le plus souvent double : filiation envers ceux auprès desquels ils se sont formés à la recherche et envers ceux avec lesquels ils font – ou ont fait – l'expérience de la psychanalyse. Comment s'opère le tissage entre ces deux formes de filiations ? Comment est-il réinventé quand le doute lié aux savoirs psychanalytiques avec lequel ils travaillent est redoublé par celui qui touche, dans les discours contemporains, la psychanalyse et l'éducation ? Quels en sont les effets sur les dispositifs de formation et de recherche qui s'en inspirent ? Comment ces filiations produisent-elles des effets sur nos recherches et sur les liens entre chercheurs ?



## **L'héritage des pionniers de l'éducation spéciale à la lumière de la psychanalyse. Une transmission impossible ?**

Cette communication vise à interroger la notion de transmission dans le champ de l'éducation spéciale, à partir de l'expérience de trois figures centrales dans l'éducation des enfants considérés comme idiots : Edouard Séguin, Jean Itard et Maria Montessori. Il s'agit de relire l'héritage de ces pionniers de l'éducation spéciale afin de montrer le risque, toujours présent dans le domaine de l'éducation, de transformer une expérience humaine et éducative dans une méthode pédagogique standard.

À une époque où l'éducation revêt un rôle central et où on lui accorde un statut de quasi toute-puissance, ses moyens étant « autant de techniques qui actualisent les espoirs de production d'une société qui deviendrait capable de se faire en faisant des hommes » (Mazereau, 2001), la réflexion sur la transmission dans le champ de l'éducation spéciale est primordiale. Comment peut-on en tant qu'éducateurs et chercheurs s'inscrire dans l'héritage des pionniers de l'éducation spéciale et récupérer la qualité de leur expérience, sans pour autant transformer cette forme particulière de filiation en administration d'un protocole standard ?

« Je crois que l'analyse ne peut exister qu'en étant marginale » disait Maud Mannoni dans un entretien avec Gérard Miller en 1976. Comment alors cette notion de marginalité que Maud Mannoni préconisait pour la psychanalyse peut-elle contribuer à la réflexion sur la transmission en éducation ? Notre pari est que, à partir de cette idée de marginalité, il serait possible de s'approprier l'héritage des pionniers de l'éducation spéciale et rencontrer les enfants au-delà de toute méthode et de toute prescription, à une époque marquée par l'illusion de pouvoir fabriquer des enfants, grâce à des savoirs et des méthodes qui seraient en mesure de maîtriser tout échec et toute angoisse (Lajonquière et Pirone, 2019).

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Lajonquière (de), L. et Pirone, I. (2019). La vie auprès des enfants : la psychanalyse et les savoirs experts. Notes d'une conversation. *Cahiers de l'enfance et de l'adolescence*, 2, 115-132.
- Mazereau, P. (2001). *La déficience mentale chez l'enfant entre école et psychiatrie : contribution à l'histoire sociale de l'éducation spéciale, 1909-1989*. Paris : L'Harmatan.
- Miller, G. (1976). Entretien avec Maud Mannoni. *Ornicar ?* 2, 54-69.

**MOTS-CLÉS :** psychanalyse et éducation, Maud Mannoni, éducation spéciale, transmission, méthode

## **Filles de la clinique : héritières... ou bâtardes ? Réflexions autour d'une position féminine dans la transmission**

La recherche clinique d'orientation psychanalytique en sciences de l'éducation et de la formation a quelque chose d'une *bâtarde*. Comme les langues et écritures éponymes (telles que le yiddish, ou la graphie qui mêle lettres rondes et cursives), la clinique se vivifie du composite, elle saisit l'ambivalence des affects et préserve les intraduisibles de l'inconscient. La *bâtarde* est aussi cette « fille de transgression » qui, tisonnant l'incertitude dans la filiation patriarcale et subvertissant l'expérience de la reconnaissance, peut se trouver – notamment dans la littérature – érigée en figure de révolte (Pelletier, 2021).

Cette communication se propose d'interroger la « bâtardise » d'une position d'apprenante dans la formation clinique. Comment penser le choix de la chercheuse d'entreprendre une quête référée à une théorie freudienne qui place les femmes du côté d'une énigme, voire d'un embarras (Kofman, 1980) ? Comment soutenir la tension entre émancipation et accueil d'un héritage ?

Je prendrai pour cela appui sur un motif qui traverse ma thèse, celui de la place des filles dans une Maison des Adolescents, et sur ce que charrie le signifiant « fille » (analysé comme condamnation sémantique à la filiation, dont, sauf à tourner « vieille fille », on s'extirpe via le devenir *femme* – mot cédé cette fois-ci au nuptial – là où le fils, l'homme, est autorisé à être, « garçon », puis « mari »). Je tenterai également d'interroger les résonances de ces objets avec mes tâtonnements d'apprentie-chercheuse : d'une thèse dirigée par deux femmes, préparée dans une UMR dont le sigle renvoie directement à l'héritage (le *LEGS*), à une double inscription dans des disciplines déjà métissées (sciences de l'éducation et de la formation et études de genre). Je reviendrai notamment sur ce qui s'est joué de ma négociation d'une légitimité de sachante sur le terrain. Sur fond d'une circulation allègre de l'insulte « bâtard », au masculin, chez les adolescents, j'ai été témoin de la transmission, à un *interne* en psychiatrie, d'un savoir qui ne m'était, en tant que chercheuse, pas destiné ; ce qui m'aura renvoyée à une position *externe*, excentrée... *bâtarde* (l'étymologie nous rappelant d'ailleurs sa naissance sur un bât, hors de la demeure familiale et de ses alliances officielles).

En tentant de ne pas reconduire l'analogie essentialisante entre procréation et création, et sans omettre les conditions socio-historiques dans lesquelles s'établit le rapport au savoir des femmes (Mosconi, 1994), il s'agira alors d'interroger la possibilité d'une généalogie féminine (Irigaray, 1989) de la clinique, et la richesse de ses impuretés.

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Irigaray L. (1989). Le mystère oublié des généalogies féminines. Dans *Le temps de la différence : pour une révolution pacifique*. Librairie générale française.
- Kofman S. (1980). *L'Énigme de la femme : la femme dans les textes de Freud*. Galilée.
- Mosconi, N. (1994). *Femmes et savoirs. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*. L'Harmattan.
- Pelletier L. (2021, 19 mai). La bâtarde. *Dictionnaire du genre en traduction / Dictionary of Gender in Translation / Diccionario del género en traducción*. [https://worldgender.cnrs.fr/categorie\\_notice/parial/](https://worldgender.cnrs.fr/categorie_notice/parial/)

**MOTS-CLÉS :** filiation, bâtarde, genre, rapport au savoir, généalogie féminine

## **Entre résistance et affiliation, comment l'incertain du recours au fictionnel dans l'écriture clinique tisse l'analyse des paroles recueillies ?**

Lorsqu'en master j'ai découvert la clinique d'orientation psychanalytique en éducation et formation, j'avais pu déjà reconnaître par l'expérience analytique ma propre étrangeté et l'« impossible » (Lacan). Cette nouvelle inscription dans une filiation théorique m'a ouverte à des auteurs pour penser l'émancipation du sujet par ses assujettissements dans la dimension narrative et fictionnelle.

Lors d'un séminaire doctoral autour d'un entretien réalisé en 2018 en situation groupale avec cinq collégiens, j'ai pris conscience que mon usage de la re-nomination des personnes rencontrées lors des transcriptions d'entretien et non plus tard, une fois l'analyse des matériaux réalisée, pouvait être le signe d'un processus défensif. Pour l'une des élèves, le prénom « résistait ». S'il peut s'agir d'un signe de résistance dans mon contre-transfert-du-chercheur (Chaussecourte, 2017), ce mouvement semble accompagner une étape nécessaire à la pensée pour transmettre quelque chose de l'expérience vécue par la « fictionnalisation » dans une première mise en récit.

Cette résistance peut révéler comment, au-delà de l'indispensable anonymisation déontologique, le travail de transcription qui débute l'analyse du discours recueilli déplace l'autre rencontré dans une dimension de sujet-objet de la recherche, le plaçant sur une autre scène. Les identifications et mouvements transférentiels actifs chez le chercheur-auteur rendus visibles par l'écriture clinique seraient déjà perceptibles dans cette première secondarisation/mise à distance par la création d'un « personnage » mis en scène et pris comme objet-support de la théorisation dans l'analyse.

Cela soulève la question de la place de la fiction dans l'écriture clinique sous deux aspects : l'anonymisation des personnes (dimension de personnage pour le lecteur et pour le chercheur lui-même) et l'utilisation des traces (dans une écriture dramatique). En même temps, dans l'écriture comme dans la recherche, le chercheur-auteur tente de mettre en sens aussi pour lui-même ce qu'il vise à éclairer chez l'autre tout en construisant des savoirs. Aussi nous pourrions croiser les concepts d'« identité narrative » (Ricoeur) et d'« historisation » du sujet (Aulagnier) pour penser les investissements narcissiques dans l'acte d'écriture qui sous-tendent parfois le travail d'analyse d'entretiens cliniques et mesurer comment la « fictionnalisation » peut être une façon de « faire science » en prenant en compte la dimension de la subjectivité.

### **BIBLIOGRAPHIE**

Aulagnier, P. (1984). *L'apprenti-historien et le maître-sorcier. Du discours identifiant au discours délirant*. Paris : PUF.

Chaussecourte, P. (2017). Autour de la question du « contre transfert du chercheur » dans les recherches cliniques d'orientation psychanalytique en sciences de l'éducation. *Cliopsy*, 17, 107-127.

Mijolla-Mellor (de), S. (2009). Un savoir en plus ? *Topique*, 108, 9-23.

Missonnier, S. (2008). Paul Ricoeur, Daniel Stern et Rosemary's Baby : de « l'identité narrative » à « l'enveloppe pré narrative ». Dans B. Golse (éd.), *Récit, attachement et psychanalyse* (p. 47-66). Toulouse : Érès.

Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris : Le Seuil.

**MOTS-CLÉS :** écriture clinique, fiction, identité narrative, historisation, entretien clinique

## Rose-Myrliè Joseph

Docteure en sociologie clinique et études de genre  
Chercheuse associée, Laboratoire de Changement Social et Politique (LCSP), Université Paris-Diderot  
et Laboratoire Langages Discours Représentations (Ladirep), Université d'État d'Haïti

### Hors du sujet du savoir. Filiation et recherche clinique auprès d'un public désaffilié

Dans ma recherche auprès de femmes haïtiennes populaires, j'ai utilisé une approche biographique fondée sur des récits de vie et l'utilisation d'arbres généalogiques. Le vécu et la parole de ces femmes portent à questionner les filiations et affiliations à différents niveaux.

Pour ces femmes ayant connu la migration, la question de « l'origine » est plus complexe que les enjeux géographiques. Elle concerne aussi les liens de parenté et pointe des incertitudes au niveau des filiations anthropologiques. La configuration familiale marquée par l'absence des hommes et l'abandon des pères est très répandue en Haïti. Comment ces femmes peuvent-elles travailler sur leur arbre généalogique si elles ne savent même pas qui est leur père ? Comment peuvent-elles raconter leur histoire quand le doute, le flou et l'incertitude marquent leur date de naissance ou le nombre de leurs enfants ? Quelle forme prend le roman familial quand on a la « liberté » de tout réécrire comme si on avait été créé à partir de rien, quand le mythe des origines est fait de trou, silence, ou « mensonge » ? Le roman familial ne risque-t-il pas d'être romancé à l'extrême par manque de savoir ? L'abandon paternel (avec des dimensions à la fois matérielles et symboliques) pose en plus la question des filiations institutionnelles (la famille étant une institution).

On peut questionner les liens entre cet abandon et le rapport au savoir, notamment les impacts des incertitudes dans la filiation familiale sur le savoir sur soi. Cela ne serait-il pas associé à la filiation épistémologique ? Comment ces femmes répondent-elles aux questions qui se posent à elles : Qui je suis ? D'où je viens ? Qui est mon père ? Quelle est l'histoire d'amour (de désir, de plaisir, de désamour) qui m'a engendrée ? Comment accéder au savoir quand le savoir sur soi est à ce point « interdit » ?

Dans quelle mesure les outils méthodologiques classiques permettent d'accéder au récit de ces femmes qui semblent parfois raconter une vie sans histoire ? Les recompositions familiales font de leur arbre généalogique un « buisson anarchique », ce qui s'ajoute à d'autres complexités comme le rapport au temps, au corps, à l'écrit, à la langue, à la parole, qui caractérisent ces populations quelque peu « éloignées du savoir ». Comment la science peut-elle les écouter ? Ma filiation scientifique à la clinique a-t-elle été suffisante pour écouter et penser ces « sujettes » ? Quand on considère l'implication dans la recherche, on pourrait se demander ce que ça fait à un-e chercheur-e de se pencher sur le vécu de populations aussi désaffiliées. Travailler sur des personnes hors du sujet du savoir ne rend-il pas le-la chercheur-e hors du sujet de la science ?

#### BIBLIOGRAPHIE

Billy, R. et Klein, O. (2019). Parentalité et abandon volontaire d'enfants en Haïti : une compatibilité impensée. *Enfances, Familles, Générations*, 32.

Gaulejac (de), V. (1999). *L'histoire en héritage, Roman familial et trajectoire sociale*. Paris : Desclée de Brouwer.

Hatchuel, F. (2017). Du risque filicide au care... : la transmission de la violence et son interruption dans l'œuvre de Doris Lessing. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 2/24, 205-219.

Joseph, R.-M. (2017). De l'invisibilisation des travailleuses domestiques haïtiennes. *Journal des anthropologues*, 150-151, 85-105.

**MOTS-CLÉS** : savoir, filiation, désaffiliation, arbre généalogique, genre, méthodologie clinique

## L'inclusion scolaire au-delà des savoirs experts

La communication vise à contribuer aux réflexions autour de l'inclusion scolaire des enfants et adolescents qui font face à des impasses dans la conquête d'un lieu de sujet dans le lien social. Au Brésil, l'inclusion scolaire est devenue une question importante depuis la reconnaissance juridique du droit de tous les enfants à fréquenter une institution scolaire ordinaire. L'institution de droits, loin de clore la question, fonctionne comme un point de départ pour faire face à des défis concrets qui ne peuvent pas être surmontés si ce n'est qu'avec l'implication subjective de tous les acteurs. Une politique nationale d'éducation spéciale dans la perspective de l'éducation inclusive est actuellement en vigueur au Brésil, ce qui ouvre sur la possibilité de penser l'inclusion scolaire comme impliquant un défi structurel de l'éducation, dans la tension entre universel et singulier. Cependant, l'esprit de la pédagogie spécialisée est toujours présent (Silva, 2014), ce qui fait que le discours pédagogique hégémonique réitère la ségrégation et l'exclusion d'antan sous une nouvelle forme. Maintenant, l'ensemble des savoirs experts reprend l'étrangeté de la rencontre avec l'enfant et ses idiosyncrasies sous le prisme des étiquettes diagnostiques et des propositions pédagogiques toujours plus spécialisées (Lajonquière, 2020). Au regard de cette situation, mon travail professionnel dans le domaine de l'inclusion scolaire œuvre dans le sens de maintenir un lieu à partir duquel il soit possible de lire ce qui se joue dans les impasses de scolarisation de certains enfants et adolescents au-delà du cadre des « besoins éducatifs particuliers », recourant aux apports des études psychanalytiques en éducation (Mannoni, 1973 ; Lajonquière, 2011). Afin de partager une partie de cette expérience et la façon dont elle a fait avancer la réflexion sur les enjeux de l'inclusion scolaire au Brésil, je structurerai ma communication à l'aide du suivi d'un cas particulier d'inclusion scolaire dans lequel l'école fut mise au défi d'inventer des moyens qui génèrent d'offrir une place d'élève à un jeune qui refusait violemment la forme scolaire.

### BIBLIOGRAPHIE

- Lajonquière (de), L. (2011). *Figures de l'infantile. La psychanalyse dans la vie quotidienne auprès des enfants*. Paris : L'Harmattan.
- Lajonquière (de), L. (2020). Pour que l'éducation soit au rendez-vous dans l'inclusion scolaire. *Psychologie Clinique*, 50, 25-35.
- Mannoni, M. (1973). *Éducation impossible*. Paris : Éditions du Seuil.
- Silva, K. C. B. da (2014). *Educação inclusiva : Para todos ou para cada um ? Alguns paradoxos (in)convenientes*. São Paulo : Escuta/Fapesp.

**MOTS-CLÉS :** inclusion scolaire, psychanalyse et éducation, subjectivation, expérience éducative, pédagogie spécialisée

## **Dominique Gillet**

Psychologue de l'Éducation nationale  
Doctorante en sciences de l'éducation et de la formation  
LACES (Laboratoire Cultures, Éducation, Sociétés  
Université Montesquieu, Bordeaux 4

### **Quelle place pour le corps dans l'« unclusion » scolaire ?**

Quelles sont les conditions de l'inclusion scolaire dans les écoles du premier degré ? Comment les enseignants appréhendent-ils le corps des élèves dans ce processus inclusif ? Après une enquête de terrain exploratoire, il apparaît que les enseignants ont du mal à s'orienter dans la démarche inclusive, et par ailleurs, qu'ils ne sont pas à l'aise pour accueillir les besoins corporels des élèves. Je fais l'hypothèse que la difficile prise en compte de cette dimension corporelle pourrait être l'un des indicateurs de leurs incertitudes dans la démarche inclusive.

L'école est traversée par plusieurs discours. Celui de l'institution, porteur d'un discours normatif, impactant les attitudes et conduites, et s'exprimant dans les injonctions faites aux corps de ne pas bouger.

Le discours médical, qui porte également un discours normatif sur les conduites des élèves, tend à inhiber les enseignants dans leurs initiatives professionnelles. Le discours libéral, qui oriente l'école vers une recherche d'efficacité et de rendement scolaire, a pour effet de techniciser les pratiques pédagogiques.

Dans le contexte inclusif, accueillir les élèves revient aussi à accueillir leur corps lorsqu'il vient à échapper aux conduites normées attendues tant par l'école que par les discours médicaux et libéraux. Les corps et les attitudes corporelles des élèves peuvent alors apparaître dans une dimension « réelle » renvoyant les enseignants à une étrangeté, l'école est-elle prête à l'accueillir ?

La démarche inclusive appelle à inventer un autre accueil, en particulier celui de la dimension corporelle, et à questionner l'affiliation des enseignants à un discours très normatif. C'est tout l'enjeu du paradigme inclusif.

La recherche s'appuie sur des matériaux recueillis lors d'entretiens, questionnaires et focus groupes faits sur le terrain : une école élémentaire, ainsi que des observations en classe. L'analyse des données est essentiellement qualitative avec une analyse de discours et la tenue d'un cahier de terrain. Un traitement statistique est fait concernant les questionnaires et les observations en classe. Les premiers résultats vont dans le sens d'une incertitude et d'une désorientation des enseignants dans la mise en œuvre de la démarche inclusive. Comment accueillir un par un, dans un groupe, des sujets qui ne peuvent se plier au « métier d'élève » ? C'est tout l'enjeu de l'« unclusion ».

#### **BIBLIOGRAPHIE**

- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Paris : Gallimard.  
Kohout-Diaz, M. (2017), Incertitudes de l'éducation inclusive, *Spirale*, 60.  
Lacan, J. (1970) Radiophonie, dans *Autres écrits*. Paris : Seuil.  
Perrenoud, P. (2017). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF.

**MOTS-CLÉS** : corps, inclusion, institution, métier d'élève, singularité

## « Habiter un lieu » : sur le travail d'un AESH orienté par la psychanalyse

« Bonjour à tous, merci de m'écouter. Peut-être vous ne le savez pas, mais aujourd'hui 2 avril, c'est le jour de l'Autisme. » C'est avec ces mots que C. J. s'est adressé pour la première fois à sa classe, de sa propre initiative. C'était aussi la première fois qu'il parlait à voix haute de l'autisme. « C'est un jour important pour moi – continua-t-il – surtout pour vous remercier pour votre soutien dans les travaux en groupe, votre accueil chaque jour, et votre amitié ». C'est un discours improvisé, écrit à moitié par son AESH, et corrigé par lui-même, juste cinq minutes avant son allocution. Pas de planification, juste une envie, fugace, de vouloir prendre la parole, de ne plus rester caché. Cependant, cela ne vient pas de nulle part, il a fallu un long chemin, de son passage du collège au lycée, et des conditions favorables dans ce dernier, pour qu'un élève qui n'occupait qu'une place de plus dans une salle de cours (car c'était formulé ainsi), puisse « habiter un lieu ».

Pour J.-A. Miller (2000), « place n'est pas lieu ». Du côté de la place il y a « l'un », seul. « Le multiple » est du côté du lieu. C'est au niveau du lieu que se met en jeu le lien, et donc, c'est là que l'émergence de ce que Lacan nomme « discours » est possible. Pas de filiation ou d'affiliation possible, si on ne prend pas en compte les conditions qui rendent possible un lien. Ainsi, l'autisme met en évidence le caractère incertain de tout lien et dévoile son statut de suppléance en tant qu'il est une réponse, nouée au discours, face au réel du non-rapport sexuel.

Dans l'autisme, selon M. Bassols (2020), il n'y a pas de lieu pour habiter ou pour déshabiter, l'autisme est hors-discours. Et pourtant, C. J., accompagné de son AESH, est arrivé à « inventer » un lien subtil avec l'autre. Il a pu prendre la parole dans un discours et, à sa façon, habiter un lieu avec les autres.

L'existence des lois et des écoles est nécessaire, mais elles n'assurent pas des lieux ni des liens. Lorsqu'on parle d'inclusion, l'autisme met en évidence que le lien se fait avec un lieu et que peu importe qui l'occupe, ce qui compte ce sont les conditions dans lesquelles quelqu'un le rend possible.

Dans ce travail, nous allons réfléchir sur ce qui, dans la rencontre entre C. J. et son AESH, a rendu possible l'invention de ce lien subtil qui lui a permis de circuler dans son lycée en tant qu'élève. Notre objectif est d'articuler théoriquement les effets de l'accompagnement d'un élève dit autiste en inclusion scolaire, à partir d'une orientation par la psychanalyse.

### BIBLIOGRAPHIE

Bassols, M. (2020). Intervention lors de la présentation d'un livre de Patricio Álvarez <http://miquelbassols.blogspot.com/2020/04/autismo-entre-lalengua-y-la-letra.html>

Carbonell, N. (2013). *No todo sobre el autismo*. Barcelona : Ed. Gredos.

Miller, J.-A. (2000, 15 novembre). *Le lieu et le lien*. Cours du 15 novembre 2000, Inédit.

Maleval, J.C. (2021). *La différence autistique*. Saint-Denis : Presses Universitaires de Vincennes.

**MOTS-CLÉS** : autisme, lien, discours, AESH, école

## **Leticia Vier Machado**

Professeure à l'Université de l'État de Maringá et à l'Université Unicesumar, Maringá, Paraná  
Docteure en psychologie du développement humain (USP)  
Docteure en sciences de l'éducation et de la formation, Université Paris 8

## **Léandro de Lajonquière**

Professeur en sciences de l'éducation et de la formation  
CIRCEFT-CLEF Université Paris 8

# **Dispositifs de prise en charge de l'autisme au Brésil et le rapport adulte-enfant**

Ce travail est issu d'une thèse de doctorat soutenue. Intéressée par les initiatives gouvernementales brésiliennes sur l'autisme et par les relations établies entre l'autisme et l'enfance, la thèse visait à comprendre ce que les propositions sur l'autisme et les initiatives gouvernementales qui lui sont associées disent de la place fabriquée et réservée aujourd'hui aux enfants dans l'imaginaire social, à partir de laquelle chaque enfant devra émerger comme sujet et conquérir pour lui-même une place singulière. L'analyse a évolué entre deux plans discursifs, s'appuyant sur le dialogue avec des auteurs du domaine psychanalytique et sur des lectures sociologiques et anthropologiques, ainsi que sur les initiatives gouvernementales brésiliennes qui ont permis de cartographier le scénario actuel de l'autisme en tant que question publique. Ainsi, à partir des initiatives gouvernementales en matière d'autisme, nous avons développé une réflexion sur la dimension politique de la vie quotidienne avec les enfants et le lien qui leur est proposé par les adultes. En nous appuyant sur notre analyse, nous proposons le questionnement suivant : quelle place pour la construction d'un savoir singulier du côté des parents à l'heure de la valorisation du savoir expert et d'une prise en charge technicisée des enfants autistes ? Au Brésil, se multiplient les dispositifs de prise en charge des enfants autistes dans lesquels le travail avec les parents est perçu comme un obstacle à l'apprentissage des comportements, alimentant la possibilité d'existence d'un comportement sans sujet, qui remplacerait l'éducation par l'instruction (Mannoni, 1973). Notre corpus est constitué par des vignettes du travail institutionnel avec des enfants autistes, rapportées par des professionnels ayant travaillé dans ces dispositifs pendant la période de rédaction de notre thèse. Nous analysons ces vignettes en partant de l'hypothèse que l'enfant autiste – en tant qu'être générique et non en tant qu'enfant autiste particulier – est projeté dans l'horizon des attentes suscitées par un modèle de développement plein qui dévoile une nouvelle facette de la vieille « illusion psychopédagogique » (Lajonquière, 1999).

## **BIBLIOGRAPHIE**

- Lajonquière, L. de (1999). *Infância e ilusão (psico)pedagógica : escritos de psicanálise e educação*. Petrópolis : Vozes.
- Machado, L.V. (2021). *O autismo na pólis : efeitos sobre o lugar da criança no imaginário social no Brasil*. Thèse (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano), Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. 223 f.
- Mannoni, M. (1973). *Éducation Impossible*. Paris : Éditions du Seuil.

**MOTS-CLÉS :** autisme, enfance, prise en charge, politiques gouvernementales sur l'autisme, rapport adulte-enfant

## Tableaux de répartition en ateliers

Filiation familiale et affiliation aux savoirs dans les champs de l'enseignement, du travail social, de la formation, du soin

Atelier 1	Atelier 2	Atelier 3
Stéphanie Frigout (animatrice)	Florence Berthet	Christelle Claquin
Fadhila Mili	Dominique Méloni	Camille Dumas
Lou Laurence Pelletier	Valérie Peres	Gwendoline Henry-Berger
Germain Trugnan	Valérie Peres Nicole Auffret	Laure Lafage (animatrice) Narjès Guetat-Calabrese Claudine Blanchard-Laville
	Pascaline Tissot (animatrice)	

Identification(s) et lien(s) de filiation et d'affiliation dans les groupes et les institutions

Atelier 4	Atelier 5
David Faure	Esther Czuk Vel Ciuk (animatrice)
Hélène Kolebka	Laura Dose
Cathy Luce (animatrice)	Joana Sampaio
Julien Payet	Elsa Tuffa

Filiations professionnelles, formation,  
transformations contemporaines de la professionnalité

Atelier 6	Atelier 7	Atelier 8
François Le Clère (animateur)	Caroline Fanizzi	Lydienne Mathieu
Luc Hanin	Dominique Renauld	Lucie Pasquelin
Patricia Gayard-Guégan	Carine Sanches	Mérav Sellam (animatrice)
Laurent Ratazy	Jean-Marie Weber (animateur)	Sandrine Villemont
		Catherine Aubouin

Filiations, affiliations et recherches cliniques  
d'orientation psychanalytique en éducation et formation

Atelier 9	Atelier 10
Floriana Baldassi D'Arrigo	Julia Anacleto
Rachel Colombe (animatrice)	Dominique Gillet
Elisabeth Colay	Pablo Llanque Nieto (animateur)
Rose-Myrliè Joseph	Leticia Machado Léandro de Lajonquière

