

L'apport de Jacques Lévine en psychologie scolaire¹

Catherine Noël

Psychologue scolaire, Nancy

Le cadre théorique

L'analyse des pratiques est un thème qui intéresse de plus en plus de professionnels et de formateurs. Une association, l'AGSAS, née en 1993, propose, à l'image des groupes Balint, des groupes de soutien aux professionnels de l'éducation. Avec l'aide d'un animateur formé à l'écoute et à la relation et dans le cadre d'une méthode précise, les professionnels analysent ensemble une situation qui pose problème, la rendent intelligible et donc modifiable. Elle se distingue en cela d'autres approches d'analyses de pratiques, plus axées sur la remédiation pédagogique. Pour l'AGSAS, l'axe premier est de mettre « du sens », de l'intelligibilité dans la relation, dans un esprit de co-réflexion.

Dans une intervention récente intitulée « pour un dialogue psychanalyse-pédagogie » Jacques Lévine, fondateur et président de l'AGSAS, précise : « Le psychanalyste (animateur) s'oblige à travailler à égalité avec les enseignants en se confrontant avec eux aux difficiles problèmes du terrain, en évitant la langue de bois et en faisant part de son expérience en « langage intermédiaire ». De nouveaux concepts ont du être créés pour maintenir les piliers essentiels de la pratique et de la théorie freudienne tout en les adaptant aux nécessités de ce nouveau dialogue. D'où une conception du cadre de fonctionnement des groupes pour permettre un travail de résilience par personne interposée. D'où une méthode de réflexion sur les situations à partir d'un certain nombre de principes : « les quatre temps de la méthode (le dire de la blessure narcissique, la recherche de l'intelligibilité, la recherche du modifiable, l'interrogation sur les modes de fonctionnement professionnel), les notions d'écoute tripolaire et de conflit des logiques, la façon d'envisager la lutte contre l'identité négative. Cette pratique, qui se différencie de la conception de 'l'analyse de la pratique' est soutenue par une analyse des dysfonctionnements de l'école et par des propositions pour y remédier. Son intérêt, au-delà de sa visée à rendre l'école plus habitable pour tous est que cette méthode à valeur éthique de co-réflexion est applicable à toutes les situations relationnelles, familiales, conjugales, professionnelles. »

Psychologue en milieu scolaire, je réfléchis, dans le cadre d'un groupe de Soutien au Soutien avec J.P Vidit et dans le cadre d'une formation d'animateur de groupes de Soutien au Soutien avec J. Lévine, à ce temps de recherche de l'intelligibilité, incontournable dans notre mission d'aide à l'enfant et qui, en cela, y prend valeur d'éthique. Il m'a paru intéressant de montrer, en écho à sa citation, comment cette méthode, ces quatre temps servent également de cadre aux rencontres en psychologie scolaire et de supports d'aide à l'enfant.

¹ *Pour citer ce texte :*

L'apport de Jacques Lévine en psychologie scolaire. Catherine Noël.
Revue *Éduquer* (anciens cahiers Binet-Simon), 2004, n°8 Agir et chercher

Les concepts théoriques cités proviennent essentiellement des apports de Freud, Wallon, Bion et Winnicott repris par J. Lévine dans sa théorisation du Soutien au Soutien.

Missions du psychologue en milieu scolaire

Les rencontres en psychologie scolaire ont ceci d'original qu'elles sont souvent très ponctuelles, se limitant à quelques contacts avec l'enfant, son enseignant et sa famille.

« Aider un enfant à grandir », faciliter sa mise en trajectoire de croissance, telle est la mission commune aux personnels de l'éducation. Le rôle du psychologue scolaire est essentiellement un rôle de médiation, de remise de sens là où il s'était perdu. L'attention portée concerne l'enfant, son enseignant et sa famille.

Dans la majorité des demandes que nous traitons intervient une triangulation enfant, école, famille qui nous fait nous approcher d'une approche systémique, où l'essentiel est apporté dans un cadre de co-réflexion. Dans un travail en réseau, l'aide apportée par le psychologue peut concerner plus particulièrement l'un de ces trois pôles, en fonction de la situation.

Ce fut le cas dans la situation que je vais exposer. L'enfant dont il est question est une petite fille effractée au vécu traumatique de séparation. Ici mon accompagnement, compte tenu de la situation relationnelle familiale (et scolaire) enkystée, s'est inscrit dans cet « entre- deux », dont parle J.P Vidit dans son article sur le suivi psychologique. Il s'inscrit, de manière systémique, non sur « l'objet pointé » mais sur son entourage, par le biais d'une série d'entretiens - avec les partenaires, puis de manière plus soutenue avec la famille de l'enfant. Il a pour fonction de faire advenir « un sujet », par la mise en mots de la dimension accidentée du sujet et de sensibiliser les parents à une aide thérapeutique extérieure. La recherche de l'intelligibilité, dont il va être ici question, est au centre de toutes les rencontres qui ont eu lieu.

I - L'exposé de l'insatisfaction et la recherche de l'intelligibilité

C'est le temps du dire de la plainte, qui fait imaginer ce qui pose problème, ce qui fait souffrir, ce qui constitue les défaites narcissiques du sujet. Elle amorce le processus de recherche de compréhension.

Il s'agit du temps de l'accueil et de la reconnaissance de la souffrance, de l'écoute où le psychologue par empathie imagine ce que ressent l'enfant, ce que ressentent les parents, les enseignants, où il s'accroche à ce qui peut faire sens, en lien avec les données de l'anamnèse et les différents entretiens.

I. 1. La situation

Le contexte

Armelle est une enfant de 10 ans, en CE2, arrivée dans une école de mon secteur lors d'un maintien CP.

Une recherche sur son secteur d'origine (contact psychologue scolaire) m'a permis d'apprendre qu'Armelle était alors accueillie dans une famille d'accueil (père éloigné géographiquement, maman en souffrance psychologique, « imprévisible ») et qu'elle avait été suivie en rééducation en GS (difficultés au niveau de la socialisation, enfant qui participait peu aux activités, s'isolait). Au cours de son premier CP, un bilan psychologique est demandé auprès de la psychologue scolaire. Celle-ci décrit une enfant réservée, sensible, nostalgique de la maternelle. Elle montre une immaturité, a une image d'elle-même négative. Le bilan psychométrique montre des possibilités intellectuelles homogènes dans la zone restriction sociogène d'efficacité intellectuelle (KABC : Seq 78, Sim 78, PMC 73). L'enfant s'investit peu dans les tâches demandées, abandonne vite quand elle se sent en difficulté, mais lorsqu'elle est soutenue, étayée, progresse.

A la fin de son premier CP, très échoué au niveau de l'apprentissage de la lecture, l'école propose pour Armelle un maintien CP. Le père d'Armelle, qui avait dû s'éloigner un temps de la région, retrouve sa fille et emménage en cours d'année scolaire, avec elle et sa nouvelle compagne, dans une maison de notre secteur. Une demande a alors été rapidement adressée au RASED, Armelle ayant des difficultés à s'intégrer à sa nouvelle école. Son enseignante de deuxième CP décrit des difficultés au niveau de la disponibilité de l'enfant (semble préoccupée, peu présente à la vie de la classe, cherche peu le contact avec les autres, a peu d'acquisitions). Une aide en rééducation est décidée (objectif : intégration de repères par rapport à l'école et aux changements dans sa vie personnelle), que l'enfant investit positivement.

En CE1, l'enfant change à nouveau d'école (déménagement), s'installe avec sa famille dans un village, à quelques kilomètres de là, dans le même secteur RASED. L'enseignante trouve l'intégration de l'enfant relativement bonne mais s'inquiète de ses acquisitions (problème du passage à l'écrit, du manque de motivation dans les domaines fondamentaux, de l'opposition par rapport aux contraintes scolaires), à la mi-CE1. Armelle est alors accompagnée par l'enseignante d'adaptation, trois fois par semaine, pendant dix semaines en math (groupements, correspondances centaines, dizaines, unités) et en lecture (compréhension d'un texte lu, formulation d'hypothèses de sens, et de réponses écrites). Le bilan de cette aide, bien investie par l'enfant, indique qu'Armelle a besoin d'être rassurée sur ses capacités, qu'elle montre une aisance dans le maniement de la langue orale mais qu'elle se sent beaucoup plus angoissée, malhabile et lente dans le domaine de l'écrit.

La demande

Elle vient, de manière inhabituelle, directement de l'institution. Le papa et la belle-mère d'Armelle ont appelé directement l'Inspection Académique cette année, suite aux évaluations CE2 (37 % de réussite en maths, 55% en français), et à un entretien avec l'enseignante, pour demander qu'Armelle soit intégrée à une classe spécialisée. La demande m'est retransmise, les parents m'appellent. Je leur propose un rendez-vous.

Ici sont amenés les premiers éléments qui seront pris en compte dans l'analyse de cette situation :

- le RASED connaît (par l'intermédiaire de la rééducatrice) cette enfant.
- Armelle a (déjà) un lourd passé de difficulté scolaire, reconnu. Mais quelle douleur narcissique se cache dans ce symptôme ?

- les changements d'école scandent l'histoire de l'enfant. Ici encore l'histoire se répète (le changement d'école fait partie de la demande d'orientation).
- la résonance des évaluations CE2 qui agissent comme détonateur à la demande des parents auxquels il manque sans doute des éléments de compréhension... et entraînent l'appel direct à l'autorité (en évitant un appel au RASED, dont les parents connaissent l'existence), que j'interprète comme un contact sur un mode opératoire : l'affectif est mis à distance, la demande explicite n'apparaît qu'institutionnelle.
- la fluctuation de l'investissement scolaire et le besoin d'un étayage font écho aux parents manquants et renvoient à la capacité à être seul.

I. 2 L'entretien avec les parents :

Père et belle-mère sont présents à l'entretien, à ma demande. Je rappelle mes missions et celles du RASED. Le papa me signale son peu d'intérêt pour ce genre de rencontre (à dominante psychologique), juge les aides apportées à Armelle jusqu'à maintenant peu efficaces. Il insiste sur le fait qu'il délègue toute autorité éducative à sa compagne. Celle-ci me précise qu'Armelle montre une forte opposition au moment des devoirs à la maison, qu'elle rend l'atmosphère de la maison insupportable. Elle fait référence à une enfant (fille d'une de ses amies) qui est en classe spécialisée et pour laquelle la scolarité se passe très bien, d'où leur demande directe à l'institution.

Pour éviter que l'entretien ne s'engage dans un jeu défensif de disqualifications du système éducatif et de jugements de valeur, j'informe les parents de « ce que je sais de l'enfant qu'ils ne savent pas que je sais », c'est-à-dire le rappel des aides scolaires et mes contacts avec le réseau d'aides précédent. Cette information me permet d'ouvrir sur... un autre espace, qu'est celui de l'histoire personnelle, de « donner corps » à une enfant encore imaginaire, de l'accrocher à une histoire. L'anamnèse est abordée : petite enfance, rêverie parentale prénatale, éléments médicaux et familiaux importants (ruptures, séparations), étapes du développement psycho-affectif (accompagnement interne, phase de triangulation, œdipe). Des points sont abordés spontanément : réaction à l'entrée de l'école maternelle, autorité parentale, rapports avec la fratrie, représentation de l'école, accompagnement familial, autres aides...

Armelle a vécu avec son père et sa mère pendant un petit temps, puis les parents ont été séparés, le père s'est éloigné, la maman après un temps n'a plus pu assurer l'éducation de sa fille (dépression). L'enfant a alors été confiée à une famille d'accueil. Un problème d'attouchement sexuel d'un adolescent lié à la famille d'accueil a été signalé par l'enfant, ne donnant pas lieu à poursuite judiciaire. Puis le papa d'Armelle revient et revendique son droit paternel. Depuis deux ans, Armelle vit dans une famille recomposée : papa, belle-maman, la fille de sa belle-mère, Armelle, une demi-sœur du couple. Armelle voit sa maman environ une fois par mois, sans grande régularité. Le discours porté sur la mère biologique d'Armelle par la famille est sévère : son imprévisibilité, sa séduction, son instabilité affective... Armelle énerve sa famille par son opposition. Elle tient tête à sa belle-mère, accapare son père, phagocyte par son comportement l'attention de la famille, est jalouse de la fille de sa belle-mère. Elle est souvent comparée à cette dernière. Son manque de compréhension et sa

lenteur, ses rapports difficiles avec l'école sont plusieurs fois répétés. Elle cache ses devoirs et ses évaluations, ment et fabule. Elle idolâtre sa maman, ce qui dérange son papa, qui va jusqu'à conclure : « vais-je interdire à sa maman toute visite ? »

Beaucoup d'agressivité, d'insatisfactions, de ressenti négatif par rapport à cette enfant émaillent ce premier entretien... Il fonctionne comme un « sein-poubelle » où les parents déposent « les mauvais objets internes » qui les dérangent. Je note la proximité des deux adultes, leur besoin de parler et de se voir écoutés et la forte participation orale du papa, malgré ses réticences, pendant tout l'entretien.

La plainte de départ (scolaire) s'engage vite vers une autre plainte, familiale. La demande initiale (demande d'orientation scolaire) a été peu abordée. L'insatisfaction a été pointée surtout dans les rapports familiaux et laisse imaginer une dimension accidentée du couple, incarnée par cette fillette et la dimension accidentée de cette dernière (éléments bêta de Bion : agressions non métabolisées, cassures affectives...).

Apparaissent ici la logique des conflits et les conflits de logique : Armelle est une enfant rebelle, elle revendique une appartenance familiale difficile à accepter par le couple. Elle résiste à l'autorité de sa belle-mère et de son père. Elle rappelle par son comportement et son identification l'autre mère. L'histoire d'Armelle est celle d'une enfant déparentalisée (absence des deux parents dans la petite enfance) qui déparentalise (ne reconnaît pas sa nouvelle famille) et vit sous menace de déparentalisation (questionnement du père par rapport aux rencontres d'Armelle et de sa maman).

La demande initiale des parents me revient alors en écho : qu'est-ce-qui, de l'histoire de l'enfant, se rejoue actuellement sur la scène scolaire ? Une menace (d'orientation) de « déparentalisation » scolaire existe actuellement pour Armelle, qui, par identification projective, s'attribue la responsabilité des conflits familiaux.

I. 3 l'entretien avec l'enseignant :

Il approfondit les points de la feuille de liaison, ou, comme c'est le cas ici, précise les compétences, et ce qui pose problème... Il permet d'imaginer comment la difficulté de l'enfant « résonne » dans la personne de l'enseignant, quelle est la dynamique actuelle dans l'école, le « projet » autour de cet enfant.

Il est souhaité ici par le RASED (psychologue scolaire et enseignante d'adaptation). Plusieurs fois différé pour des raisons diverses (problèmes de santé, manque de disponibilité), il est difficile à animer, se compose essentiellement de questions directes à l'enseignante, permet d'aborder les points suivants :

La faiblesse des évaluations CE2 : les résultats annoncés par les parents concernent les résultats globaux.

Armelle doute de ses actions, de ses acquisitions, prend peu d'initiatives.

Elle est une enfant qui se refrène dès qu'elle sent un désir pointer, qui manque de motivation scolaire mais investit volontiers les disciplines artistiques.

C'est elle qui se met en difficulté, par son attitude : elle somatise, se dispute avec ses copains, envenime les relations...

Elle marque également fortement les changements d'enseignant (une remplaçante sur trois semaines a eu beaucoup de mal à la faire travailler).

Une analyse plus approfondie des évaluations CE2 montre qu'Armelle obtient 71,9% de réussite dans les compétences nécessaires en français, 50 % en math. L'enfant peut investir certaines formes d'écrit (rédaction) quand le sujet lui laisse une liberté de contenu personnel. Les résultats sont faibles, renforcés par le fait qu'Armelle ne travaille pas à la maison, que le travail (aménagé) demandé par l'enseignante n'est pas effectué. L'enseignante n'avait pas envisagé d'orientation. Les rapports avec la famille sont très succincts, le papa porte un discours facilement négatif par rapport à l'école, est ressenti comme « intimidant ».

Certains éléments reviennent dans la majorité des points abordés avec l'enseignante : le flottement, les doutes et hésitations d'Armelle, son peu d'assurance par rapport à la permanence des êtres et des objets en même temps qu'une appréhension des situations nouvelles. Armelle a un rapport très affectif au monde, un besoin de reconnaissance et de réassurance mais ses sentiments la font culpabiliser. Elle parvient parfois à sublimer, exprimer ses affects dans des activités comme « l'expression libre ». Lorsque l'expression laisse une place à l'affectif, elle peut investir intellectuellement, sidération et pannes de pensée cessent (Bion).

Cet entretien met en évidence les mouvements prospectifs/régressifs d'Armelle entre endogamie et exogamie (Lévine), entre ses tentatives de sortie du noyau familial et ses craintes face à l'autonomie, au savoir, à la connaissance.

Il reflète également la difficulté de l'enseignante à investir cette enfant. Comme si la problématique d'Armelle, ses pannes de pensée, son comportement mettaient son enseignante dans une incapacité de penser, de se mettre dans une trajectoire de projet (psychopédagogique). Comme si la difficulté de l'enseignante à nouer un lien avec les parents résonnait en écho à la frilosité d'Armelle à investir le monde.

I. 4 L'entretien et le bilan avec l'enfant

Il a pour objectif d'entendre la plainte de celui qui n'est pas ici le demandeur, l'enfant. Il est recherche de compréhension de la dimension accidentée, en lien avec les éléments amenés auparavant, en s'approchant de l'archaïque du sujet, en même temps qu'aide à la reconstruction d'une sphère de délibération interne, de cohabitation du sujet avec sa propre défaite. Par rapport à l'enfant, qui sera le principal interlocuteur du compte rendu, la dynamique sera parlée, discutée dans des allers/retours entre l'identité familiale et l'identité scolaire, pour que l'enfant se sente en trajectoire.

Armelle est une enfant au regard clair, légèrement rêveuse, souriante et coquette. Coopérante, elle entre en contact rapidement avec l'adulte, raconte facilement des histoires intimes, s'appuie affectivement sur l'interlocuteur, a besoin de son écoute et de sa présence pour cadrer son discours. Elle est en demande et en attente de temps d'entretiens, qui lui permettent d'exprimer ses inquiétudes et son sentiment d'être incomprise du milieu familial (« ma vraie maman, ma fausse maman. Au début j'avais peur »). Son discours spontané, qui a pour thème privilégié l'intime et le relationnel est construit, précis, descriptif et

argumentatif. Dessins, journal intime, discours spontané témoignent d'une richesse imaginaire qui l'aide à se structurer et à projeter une image de soi positive. Elle ne parle pas spontanément de sa mère biologique, mais lorsque le thème lui est suggéré et la gêne autour de la nouvelle situation familiale levée, elle devient très prolixe à ce sujet : sa maman ne peut pas la voir souvent, elle a beaucoup de travail, elle est très belle, elle a un nouveau copain avec lequel elle va bientôt se marier...

Armelle pointe ses difficultés scolaires, se plaint de la rapidité des nouvelles notions enseignées, dit être parfois l'objet de moqueries dans la classe. Elle apprécie son enseignante, qui est douce et calme. Elle a eu peur de la remplaçante et ne savait pas lui répondre quand elle l'interrogeait. J'explique à Armelle les éléments qui me font la connaître avant de l'avoir rencontrée : passé d'aide scolaire, entretiens divers. Je précise alors l'investigation que j'imagine : bilan psychométrique pour la situer au niveau de ses potentialités intellectuelles, bilan projectif pour imaginer les forces pulsionnelles en présence. Armelle est d'accord pour me rencontrer deux ou trois fois, pour entendre un compte rendu en présence de ses parents, pour que je reparle d'elle à son enseignante et éventuellement au RASED.

Les tests passés situent l'efficacité intellectuelle dans la zone de normalité faible, homogène inter-échelle, hétérogène intra-échelle (V : 84 P : 90 T : 85). On peut tout de suite noter la progression sensible de l'efficacité intellectuelle au cours de ces trois dernières années. Armelle questionne, cherche à comprendre la tâche demandée, peut prendre des indices dans les situations (concrètes) proposées, est rassurée quand elle perçoit la logique, est coopérante et veut se montrer performante. Elle s'appuie sur la verbalisation. Rassurée, elle est perfectible. Quand la situation est trop difficile (abstraite, ou touffue au niveau des données) elle peine à sélectionner les détails pertinents, se précipite sur une réponse sans réfléchir. Encouragée, elle canalise son attention, analyse et construit, lentement. Les résultats sont dans la moyenne en compréhension (à lier à l'entretien avec les parents) et vocabulaire, ainsi que dans le repérage spatial. Des points faibles sont enregistrés dans les épreuves de catégorisation verbale, dans les épreuves d'arithmétique et dans le repérage dans le temps (concentration, épreuves scolaires, émotivité et rapidité, lien avec le vécu familial).

Un second test de logique (pronostic pour la combinaison de critères, l'accession à l'intelligence pré-formelle), le PMC, lui est alors proposé. Les résultats sont relativement faibles, l'enfant abandonnant dès que deux critères sont à prendre en compte simultanément. Mais quand la situation est décortiquée, l'analyse et le transfert sont possibles. Mais le besoin d'étayage sur un tiers est important.

Projectifs, dessins et entretien libre : Armelle se vit comme mal-aimée, montre une agressivité larvée qui ne parvient pas à s'extérioriser, jusqu'à entraîner des retournements de l'agressivité contre soi et des inversions de pôle, maternels et paternels. Des intérêts œdipiens sont présents, liés à des expériences affectives précoces. Armelle cherche sa place dans la constellation familiale. Thèmes oraux et œdipiens s'entremêlent. Elle s'intéresse principalement aux relations, a une capacité d'introspection, met en jeu sa rivalité avec la fille de sa belle-mère. Son premier dessin me représente, entourée de cœurs ; son deuxième représente un personnage féminin en « flottement » dans l'air, paré de bijoux et souriant ; dans le troisième elle se dessine, petite, à côté de la fille de sa belle-mère, plus grande et proche qu'elle de son père biologique.

Armelle est prise dans un « double bind » invalidant au niveau affectif, qui entraîne une incapacité à penser. A ce stade de nos rencontres, j'imagine, j'introjecte la vie d'Armelle, je me représente sa vie comme ça : les blessures narcissiques (genèse : séparation avec la mère, avec le père ; vécu associé : trauma sexuel ; destin : érotisation de la relation ; répétition : j'ai besoin de vous montrer que quelque chose ne va pas) expliquent certaines composantes de la façon d'être au monde (les pleurs qui arrivent vite, la souffrance du moi qui désire et peut être anéanti, la forte demande d'amour, les doutes sur la question fondamentale - amour du père, de la mère -). Le manque d'accompagnant interne est un élément du parcours accidenté d'Armelle. Celle-ci, qui a dû se séparer de l'objet avant d'avoir pu l'intérioriser, doit d'abord éprouver la fidélité et la permanence dans la relation amorcée avant de pouvoir y créer quelque chose. Armelle ne peut parler avec ses géniteurs de son parcours fracturé, de ses blessures narcissiques, de la place du désir dans sa naissance, dans son existence.

L'enfant vit actuellement dans un milieu où l'un de ses deux parents est barré, de ce parent « on ne peut parler » sous crainte de le perdre. Liaison, déliaison... il est difficile pour elle de se sentir en « trajectoire », avec ces nombreuses remises en cause de l'essentiel (parentalité). Quand l'enfant ne se sent pas en confiance, fantasmée par l'autre, une organisation réactionnelle surgit, qui, par fidélité à l'image négative, la fait redevenir une enfant agressée, victime et rebelle, rejetée et rejetante, qui sans doute craint une nouvelle fracture de vie que serait une nouvelle séparation avec ses parents. Par fidélité à cette identité négative, elle a acquis, dans son nouveau milieu, le statut de « vilain petit canard », qu'elle entretient inconsciemment.

II - Recherche d'intelligibilité et recherche du modifiable

L'écoute bienveillante (sans jugement, intervention subjective, interprétation) de l'enfant, de l'enseignant, des parents permet de se sentir penseur du monde et non plus subissant. Elle est re-narcissisation, et en cela première étape vers la reconstruction d'une sphère de délibération. Elle permet un désencombrement qui laisse de la place à l'élaboration et à la pensée.

Progressivement, au fur et à mesure de la mise en lien et en sens des éléments précédemment apportés, commence à être réfléchi la mise en œuvre d'un modifiable. Il faut maintenant imaginer des pistes qui poursuivent cette reconstruction, créer une dynamique qui permette à l'enfant de se mettre en trajectoire, dans un projet de croissance et de futurisation.

II.1 Le compte-rendu de bilan psychologique

Les principaux éléments de bilan sont repris, avec Armelle et son papa. Je pointe la progression de ses résultats aux tests, ainsi que ses points forts au niveau du bilan. J'explique ses points faibles. Armelle écoute très attentivement. Son papa parle du manque de travail et d'assurance de sa fille. Nous échangeons sur ses doutes et sur sa difficulté à dire ses envies. Armelle parle de notre rencontre, de sa facilité à dire les choses en individuel, de son désarroi en classe. Nous enchaînons sur le besoin qu'a l'enfant de se confier à un tiers et sur l'aide que pourrait lui apporter un suivi psychologique à l'extérieur. Son papa insiste pour qu'elle dise ce qui ne va pas et la rend rebelle... L'enfant, acculée, est en position difficile et semble déstabilisée. J'insiste une nouvelle fois sur les progrès d'Armelle et propose à cette dernière

de la raccompagner en classe, pour lui éviter cette confrontation difficile. Je poursuis l'entretien avec son papa en liant la difficulté d'Armelle à dire et à assumer des positions personnelles, à ses événements de vie. Il parle du douloureux moment de la séparation du couple, de son ressentiment vis-à-vis de la mère d'Armelle et du sentiment de dépossession qui l'a assailli lorsqu'il a su sa fille confiée à une famille d'accueil. Il dit mal supporter l'attirance qu'Armelle ressent pour sa mère, vouloir faire table rase de ce passé en s'engageant dans une nouvelle famille. Il parle de l'agressivité d'Armelle à son égard, des conflits entre Armelle et sa nouvelle compagne. Il imagine également pouvoir être quelquefois dur et rejetant vis-à-vis d'elle. J'aborde l'idée d'une aide psychologique extérieure pour Armelle. Son papa s'y oppose fermement. Je parle du Réseau d'aides et des personnes ressources qui peuvent soutenir Armelle et le préviens de nouvelles rencontres probables.

II.2 Réflexion au sein du RASED, puis avec l'enseignante : le double projet.

Le parcours très accidenté d'Armelle, son accrochage transférentiel au premier contact, les difficultés d'expression parentale amènent à penser que l'enfant pourrait tirer profit d'un soutien psychologique. Dans un lieu qui ne serait pas l'école. Mais les parents n'adhèrent pas à cette proposition.

Il reste au RASED à se positionner, à préciser ses conditions, objectifs et modalités d'intervention en tenant compte de ces éléments. La demande initiale concerne l'orientation de l'enfant, non possible à ce moment-là (enfant ne relevant pas de CLIS, pas de CLAD de niveau cycle 3 existant à cette époque).

Les investigations pointent deux types de difficultés : celles de l'enfant (difficultés affectives et scolaires) ; celles de la famille (déstabilisée par cette enfant fluctuante et rebelle, qui a du mal à étayer cette enfant). Différents types d'accompagnement sont envisageables : un travail de réassurance sur le moi social de l'enfant, qui peut la remettre dans une optique de croissance. En parallèle, une sensibilisation des parents à l'approche psychologique peut favoriser un changement de regard sur l'enfant.

Deux projets d'aide seront alors discutés et retenus, en équipe (intervenants spécialisés et enseignante de la classe)

- un travail psychologique avec la famille, qui montre une forte résistance à tout travail thérapeutique, en partant et en parlant de l'insatisfaction familiale, de l'endogamie, de leur émotionnel... pour approcher la reconnaissance du parcours accidenté d'Armelle. Et cette reconnaissance passe par la reconnaissance de l'endogamie des parents. Quelle est leur souffrance ? Comment les réassurer dans leurs compétences de parents ? Comment penser le non élaborable ? A quels ajustements cela conduit-il ? Comment cette réflexion peut faire émerger une demande d'aide psychologique pour leur enfant...

- un travail de l'enseignante d'adaptation avec l'enfant, son enseignante et ses parents, autour du thème des devoirs et des leçons (pour faciliter un aménagement au sein de l'école et une réappropriation de la difficulté par l'enseignante de la classe, éviter de stigmatiser l'enfant, travailler avec la famille).

- des réunions d'équipe (enfant, enseignante de la classe, membres du RASED, parents) pour partager l'intelligibilité, élaborer le modifiable, rester en lien et inscrire l'enfant dans un

processus d'apprentissage, en s'appuyant sur les progrès de son développement intellectuel (vers l'exogamie).

Ce projet, présenté en équipe éducative, reçoit l'accord de tous mais réservé des parents, qui disent ne pas croire en son efficacité. Il leur est précisé qu'il serait évalué au long de l'année avec eux. Deux autres équipes ont donc eu lieu, en présence du papa.

L'aide en adaptation pour Armelle

L'accent a été mis sur un accompagnement médiatisé (par le cognitif) pour resituer, par rapport à l'enseignante et aux parents, la zone proximale de l'enfant. Cette aide a pour objectif de lui redonner confiance en elle, de ranimer ses capacités à raisonner, expliciter, délibérer et reconstituer un appareil à penser les pensées. Il aurait été très intéressant (et il a été imaginé) d'écrire l'ensemble de ce projet avec l'enseignante d'adaptation, mais cela n'a pu être réalisé. Aussi il ne sera pas plus développé ici, mais a fait l'objet de plusieurs entretiens en réunion de synthèse. Notons juste qu'il a consisté en un suivi de l'enfant deux fois par semaine, en lien avec le travail fait en classe et autour d'une aide méthodologique centrée. Des conseils pédagogiques très précis, liés à l'accompagnement aux devoirs, ont été donnés par l'enseignante d'adaptation au papa, qui a suivi régulièrement le travail de l'enfant – parfois non sans heurts.

Les entretiens avec les parents – l'écoute tripolaire

Ici mon objectif est de préparer un changement de regard chez l'autre, en l'aidant à intégrer l'identité négative du sujet qui le questionne. Et ce changement passe par l'écoute du pointeur de l'insatisfaction, par la reconnaissance de la souffrance parentale. Il s'agit de passer du pôle accueil des défaites au pôle réparateur, par l'écoute tripolaire qu'est la reconnaissance de la dimension accidentée du sujet (celui qui insatisfait, celui qui parle). Passer de ce qui a semblé possible dans la reconstruction d'une sphère de délibération interne avec le sujet (endogamie) à un partage de ce possible avec les principaux accompagnants que sont les parents et les enseignants (exogamie).

En fait, quatre entretiens ont eu lieu, avec la belle-mère d'Armelle, qui est venue seule à chaque entretien proposé, précisant que le papa d'Armelle ne « croyait pas à ce genre de rencontre » et ne souhaitait pas venir. Elle, par contre, très distante et cassante lors de notre premier contact, avait besoin d'un lieu où elle puisse confier son malaise et a beaucoup investi ces entretiens. Les thèmes qu'elle a abordés témoignent de son propre besoin de reconnaissance et de la dimension systémique des difficultés d'Armelle :

- ses difficultés et son anxiété face aux cassures de la filiation. La belle-mère d'Armelle a vécu une enfance difficile, avec une séparation parentale très conflictuelle, répétée ensuite lors de sa séparation avec le père de son premier enfant. Armelle, par sa résistance, ravive cette anxiété et lui fait craindre un échec de son nouveau couple.
- la mère d'Armelle, danger potentiel du nouveau couple et sa « position idéale ». Elle est belle et elle séduit, elle n'assume pas la difficile éducation au quotidien d'Armelle, qu'elle couvre de cadeaux et ne sanctionne jamais, préférant ne pas venir la chercher lorsqu'elle ne se sent pas disponible.

- le « scandale » du journal intime : en cours d'année, Armelle a commencé un journal intime, dans lequel elle exprime, par des insultes crues, son agressivité vis-à-vis de son père et de sa belle-mère. Ce journal a été découvert, par hasard (!), par cette dernière qui l'a lu et l'a fait lire à son conjoint. Cette découverte a déclenché une violente discussion entre Armelle et son papa, puis une scène de ménage où la belle-mère d'Armelle a laissé exploser sa jalousie et ses ressentiments.
- le projet de mariage : à la fin de l'année scolaire, la belle-mère d'Armelle m'a annoncé la décision qu'elle et le père d'Armelle venaient de prendre et leur envie d'avoir ensemble un autre enfant.

Dans l'espace du dire s'est glissée la personne qui sans doute avait la plus forte insatisfaction, qu'il lui fallait évacuer pour réinvestir la situation actuelle. Je fais l'hypothèse que, comme dans les groupes de Soutien au Soutien, cette exaspération du dire aura permis de dégager un espace pour qu'un nouveau type de relation se noue entre Armelle et sa belle-mère. Par la réminiscence d'elle enfant, souffrant de ruptures de filiation, elle a établi un lien avec la dimension accidentée d'Armelle. Par l'expression de son angoisse de séparation, elle a rétabli un peu d'ambivalence dans l'image idéalisée qu'elle, « à son corps défendant », a construit de la mère d'Armelle.

L'épisode du journal intime, dans sa dimension conflictuelle, lui a permis de s'interroger sur la dimension projective-intrusive dans son rapport à autrui en même temps qu'elle a permis de « crever l'abcès », de « transmettre » le dire son insatisfaction à la personne sur laquelle se centre son affectif, le papa d'Armelle.

La mise en trajectoire, en projet, pour la belle-mère d'Armelle, par le biais du mariage, rééquilibre pour elle les statuts et pôles affectifs des uns et des autres.

Les équipes éducatives

Une réunion par trimestre à laquelle père et belle-mère d'Armelle ont participé, a rassemblé tous les partenaires. Les parents ont répété plusieurs fois dans ces réunions « ça ne sert à rien » mais ont toujours été présents. Ces échanges avaient également pour objet d'apporter une aide à l'enseignante de la classe, désemparée par cette enfant « fluctuante » et ses parents « intimidants », en permettant une dés-intrusion de la situation.

Globalement, Armelle a passé une année satisfaisante, a beaucoup investi l'aide en adaptation, a légèrement progressé scolairement, s'est ouverte aux autres. Elle a continué à voir sa maman irrégulièrement. Elle a demandé à être inscrite à une activité peinture dans une association locale.

En juin a été créée au niveau de la circonscription, une classe d'adaptation accueillant les enfants en difficulté scolaire de l'âge d'Armelle. Les parents d'Armelle ont renouvelé leur demande d'orientation en équipe éducative. Réflexion, prise d'information, échanges avec Armelle ont conduit à retenir collectivement cette idée. Les parents ont pris rendez-vous au CMP de secteur et Armelle a commencé un suivi psychologique à l'entrée en septembre dans cette classe d'adaptation. Elle est aujourd'hui en 5^{ème} de SEGPA, est bien intégrée à son école, reste une enfant qui a besoin de reconnaissance et de soutien. Elle investit beaucoup le dessin, dans et hors école. L'aide psychologique s'est arrêtée, à la demande de ses parents. Son papa s'est marié avec sa belle-mère, ils ont eu un second enfant ensemble récemment.

Ce qui s'est joué

Cette rencontre a été choisie parce qu'elle rend compte assez fidèlement des insatisfactions, puis des tentatives « petits pas » des RASED pour faire reconnaître la dimension endogamique des enfants et les remettre en trajectoire de croissance.

Le travail d'équipe (englobant RASED, enseignante de la classe et parents) a permis une co-réflexion dans la recherche d'une intelligibilité, et fonctionne comme un groupe de soutien.

Le projet d'aide, en deux volets, a été investi par chaque parent isolément, correspondant sans doute à l'investissement qu'ils pouvaient fournir, à ce moment-là de leur histoire personnelle. Il rappelle les deux lois souvent en conflit de logique, reflet de la logique des conflits : celle de la famille, celle de l'institution. Il rappelle, en abyme, la problématique de l'enfant et la différenciation des instances paternelles et maternelles.

Armelle est une enfant meurtrie, à l'enfance difficile, pour laquelle une reconstruction passe par une aide psychologique. Mais cette aide passe par une reconnaissance par ses parents de son bien-fondé. C'est le travail d'accompagnement qui a été fait ici.

Par les entretiens, où la règle est celle de non-jugement et de non-conflictualité, la belle-mère d'Armelle a construit progressivement, a mis en relation la dimension accidentée d'Armelle et la sienne propre. Par sa participation au projet d'aide cognitif, le père d'Armelle, malgré son attitude très défensive, a tenté de renouer avec sa fille, a échangé avec elle sur ses doutes concernant la permanence, l'a affranchie en l'autorisant à penser, en la guidant.

L'épisode du journal intime d'Armelle me semble métaphorique de l'ensemble de cette rencontre. Il peut être rapproché de ce que dit Freinet de l'expression libre : « c'est le travail que fait l'enfant quand il lèche ses blessures ». Armelle, doutant de la permanence affective des êtres, cognitive des opérations sur le monde, est envahie par les éléments bêta, qui la mettent en état de paralysie, d'impossibilité de penser. Le soutien direct en adaptation et indirect par le biais de ces entretiens familiaux a mobilisé la fonction alpha (Bion), transformé une partie de l'identité refoulée en construction, atténué l'identité négative. Ce soutien, fonction contenante, a permis de sortir de la panne (d'une situation verrouillée, d'une impossibilité à penser) par une sublimation, une transformation de l'énergie pulsionnelle, dans le champ d'un écrit personnel.

A la fin de l'année, l'écart entre la situation initiale et actuelle pouvait être mesuré à la manière dont s'est précisée l'orientation d'Armelle. L'équipe complète s'est réapproprié, sur un mode co-réflexif, la demande de classe spécialisée qui était d'abord opératoire (existence d'une classe spécialisée qui induit une demande).

Beaucoup de chemin reste à parcourir, beaucoup de travail dans le sens d'une reconnaissance et d'un étayage de l'enfant, un long travail autour de la reconstruction d'une sphère de délibération interne. Mais il me semble que par ce projet, la dimension intersubjective de la relation a été pointée, le difficile à dire du « ce qui ne va pas » parlé, la dimension accidentée d'Armelle prise en compte. L'aide apportée, de notre première rencontre à la dernière équipe éducative, qui allait conduire à la satisfaction de la demande initiale des parents, a sans doute entraîné un changement de regard de tous les participants sur l'enfant et l'a aidée à entrer dans une dynamique évolutive.

Bibliographie

Cifali Mireille, *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*, PUF, 1994

Bion Wilfried Ruppert, *Aux sources de l'expérience*, PUF, 1962

Bion Wilfried Ruppert, *Recherche sur les petits groupes*, PUF, 1965

Lévine J., Moll J., *JE est un autre*, ESF, 2001

Lévine J., Colloque à Hyères sur le thème lien familial, lien social, identités, filiations, appartenances, mai 2003

Levine J., La restauration du narcissisme, finalité de l'appareil groupal Soutien au Soutien (2002), agsas.fr

Vidit J.-P., La présence de l'absence in *Cahiers de psychologie clinique De Boeck Université* n°8, 1997, pp. 137 à 157

Vidit J.-P., Qu'est-ce-que le suivi psychologique in *Cahiers de psychologie clinique De Boeck Université* n°17, 2001 pp. 63 à 80

Pour citer ce texte :

L'apport de Jacques Lévine en psychologie scolaire. Catherine Noël.

Revue *Éduquer* (anciens cahiers Binet-Simon), 2004, n°8 Agir et chercher

Note d'information sur les droits d'auteur

Les documents mis à votre disposition sur le site de l'AGSAS sont gracieusement fournis par les auteurs, sur une base non commerciale, uniquement pour un usage strictement personnel. Les droits d'auteur, de commercialisation et d'indexation à des fins commerciales sont conservés par les auteurs et qui de droit malgré le fait que leurs travaux sont accessibles électroniquement. Toutes les personnes et organismes faisant une copie électronique de ces documents s'engagent, par le fait même de faire cette copie, à respecter les droits d'auteurs et droits de distribution associés.