

LE JOURNAL DES
PSYCHOLOGUES

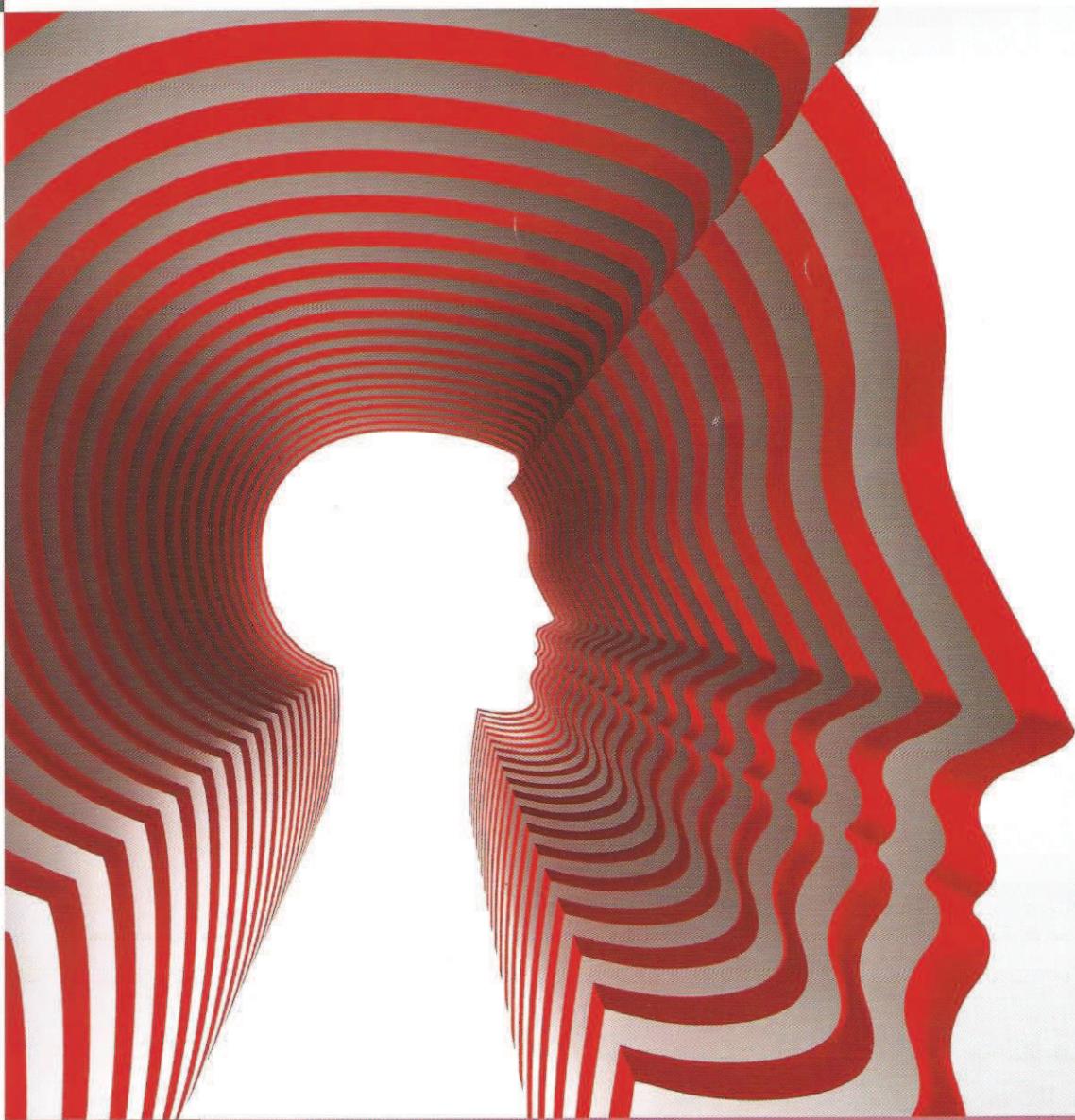
LE MENSUEL DES PROFESSIONNELS

**Troubles
des apprentissages
scolaires
et phobie**

La transgenralité :
une variable dans
la construction
de l'identité

Quand l'inceste
révèle le
vampirisme

**Enjeux psychiques
d'une parentalité
adoptive : du désir
d'enfant à l'enfant
sujet**



DOSSIER

N°310 Septembre 2013

DOM/S : 7,50 € - BEL : 7,40 € - MAR : 75 Mad
N CAL/S : 890 cfp - POL/S : 950 cfp - MAY : 7,90 €

 martin média

L 17653 - 310 - F: 6,50 € - RD



Les psychologues face à la psychothérapie

Troubles des apprentissages scolaires et phobie



Marika
Bergès-Bounes

Psychologue
Psychanalyste,
Association
lacanienne
internationale

Chez des enfants rencontrant des difficultés scolaires précoces, l'hypothèse d'une organisation phobique qui entraînerait une inhibition des mécanismes de la lecture est à envisager. Les cas présentés illustrent combien cette « maladie de l'imaginaire » peut affecter de manière spécifique le rapport à la lettre.

Un garçon de neuf ans, Arthur, en thérapie depuis deux ans, commençant à entrer dans la lecture – il est en CM1 malgré la persistance de difficultés à lire – exprime ainsi ses embarras : « Je préfère être à la maison avec ma mère... à la maison, j'écris mieux, je lis mieux, j'apprends mieux... ma mère est là... À l'école, les maîtresses me crient dessus, ma mère elle crie pas... et puis, elle a arrêté de travailler depuis deux ans pour m'aider dans mes devoirs, pour avoir du temps avec moi... Dès que je vois un texte un peu long, j'ai peur... j'ai peur de pas y arriver... Toutes ces lettres... Avant, j'avais l'impression que ces lettres étaient des monstres... le T, un monstre avec la tête toute plate, avec deux yeux au bout, comme un requin marteau, avec une grande hache... le S, un serpent venimeux... le W, un monstre avec trois pattes et trois têtes, ça fait trop peur et ça a pas de bras... le l avec une tête au bout, les fils pleins de sang dessus... Rien que d'en parler, ça me fait peur ! Et puis, il faut jamais oublier le point... Des fois, je pense à des trucs qui font peur, les araignées, les mygales, les zombis qui tuent et qui dévorent, les fantômes, les monstres marins... mon imagination n'a pas de limites ! »

Arthur a refusé longtemps « les lettres du maître », parce qu'il voulait « inventer » les siennes (refus de la loi de l'autre, du symbolique), il se gratte frénétiquement un eczéma sur ses oreilles, son cou, le tour de ses yeux, ses bras : le réel du corps se manifeste dans cette sorte d'automutilation muette (il se gratte jusqu'au sang) et probablement source de jouissance. Comment le réel, l'imaginaire et le symbolique sont-ils noués pour cet enfant ? Le rond de l'imaginaire semble prévaloir. Comme Jacques Lacan l'a décrit dans la phobie et comme

Arthur le dit lui-même dans son imagination sans limite, la phobie est « une maladie de l'imaginaire¹ ». Deux points semblent essentiels à relever dans ce discours d'enfant phobique en panne dans les apprentissages scolaires : premièrement, la difficulté à se séparer de sa mère et de la maison ; deuxièmement, la peur des lettres assimilées à des monstres (curieusement, il n'en parle que depuis qu'il a débarrassé, en partie, les lettres de cette charge phobique) et diverses peurs d'objets, d'animaux, du noir, de certaines situations... tout étant prétexte, pour lui, à avoir peur. Lors des premières consultations, au moment de l'échec en CP, la mise en route d'une aide orthophonique n'avait pas pu se faire, provoquant une peur panique et un retrait affolé. Elle est devenue possible peu à peu, au fur et à mesure que les angoisses diminuaient.

L'ÉCONOMIE PHOBIQUE ET LA LETTRE

Tous les enfants consultant pour des difficultés scolaires ne sont pas dans une économie phobique ; évidemment, toutes les structures et les pathologies peuvent y être rencontrées, mais les mouvements phobiques entraînant une inhibition devant ce qui est à lire sont fréquents et importants chez les enfants et adolescents consultant dans « les centres de référence pour les troubles spécifiques de l'apprentissage oral et écrit ».

L'« échec scolaire » peut se déclarer dès les premiers jours du CP, dans ce passage symbolique à la « grande école », ce franchissement où l'enfant doit quitter son statut de « petit trésor » – que l'école maternelle préservait en partie – pour passer à une organisation scolaire phallique qui impose ses lois, les mêmes pour tous, qui évalue, norme et contraint : passage donc du statut d'objet comblé d'attention, « His Majesty the Baby », à un statut de sujet soumis à la castration symbolique. Renoncement obligatoire au langage privé avec la mère ou à la langue de la famille, et acceptation, soumission à la langue de l'école, grammaticale, impérative, avec ses codes intraitables, qui peuvent paraître arbitraires. Cette opération de la perte, incontournable pour le lecteur à venir, est difficile pour certains enfants de CP, des garçons surtout, qui risquent de s'installer durablement dans un refus ou une inhibition scolaires, si l'hypothèse de la phobie n'est pas envisagée dès les premières consultations par



celui qui reçoit l'enfant et sa famille. Deux dispositions caractéristiques doivent orienter vers cette hypothèse : le rapport à l'espace et le rapport à la lettre.

Le rapport à l'espace

Le rapport à l'espace est problématique chez ces enfants en difficulté scolaire. Ils semblent, la plupart du temps, incapables de quitter l'espace-maison pour investir l'espace-école, incapables de quitter l'espace-mère pour investir l'espace-enseignant. Les angoisses de séparation de la petite section de maternelle ne semblent absolument pas réglées, et le cortège de symptômes d'angoisse continue : pleurs, maux de ventre, maux de tête... « Je n'aime pas ma maîtresse, je n'aime que ma mère, c'est impossible de trouver une maîtresse qu'on aime, je voudrais rester avec ma mère toute la journée, elle fait tout avec moi, je suis le plus petit », dit un garçon de dix ans, en s'enroulant dans le pull laissé par sa mère, le caressant, le humant : « Je m'en fiche de l'école ! Et j'aime pas mes camarades, c'est des rapporteurs ! » Sa mère est bien consciente de cette proximité : « Il me pompe toute mon énergie ! S'il pouvait rentrer à l'intérieur de moi, il le ferait ! » Et elle décrit des peurs anciennes : de l'eau, des gens, d'être agressé. Il s'enferme soigneusement chaque jour dans la maison en sortant de l'école, un grand couteau de cuisine près de lui.

Ou encore ce garçon de onze ans : « J'ai du mal à me concentrer, devant un contrôle j'oublie tout... Avec ma mère, à la maison, j'y arrive... elle me laisse pas seul avec mes devoirs, elle reste tout le temps avec moi à la maison... Je déteste la prof qui veut m'aider le jeudi, parce qu'elle fait comme si elle était

ma mère et comme si elle était chez elle. » Discours en écho de la mère : « Je peux pas le perdre, il est toujours derrière moi... Petit, je restais avec lui, il ne pouvait pas s'endormir seul, il avait peur d'être kidnappé, j'attendais qu'il s'endorme... Il est le petit dernier, je m'en suis toujours occupée intensément... Il a été un bébé désiré et attendu, tout le monde l'adulait... On a une relation fusionnelle... Il me pousse à bout scolairement... Il sait que je vais venir l'aider, il m'attend. C'est moi qui dois faire bouger son inertie. Il n'a jamais été acteur de son travail, on le lui impose. » Les pères ne sont pas absents du paysage, mais « très occupés » ou réputés « s'en ficher », ils ne font pas vraiment partie des espaces maison et école, c'est la mère qui y règne. Ces garçons peinent à quitter l'espace de la mère, son regard, sa voix, et à investir l'espace classe et l'enseignant transmettant le savoir. Pas de tiers, pas de coupure, pas de perte dans cet espace clos où les signifiants venant de l'extérieur ont du mal à prendre place, où l'imaginaire résiste à l'intrusion du symbolique, « comme si le phobique payait un tribut », dit Charles Melman, mais cette fois-là un tribut qui ne serait plus de l'ordre du symbolique, mais un tribut de l'ordre de l'imaginaire [...] » et, plus loin, « mais le problème, c'est que, pour le phobique, ce tribut n'a jamais de limite : cela peut venir s'étendre jusqu'au bord de son domicile...² ». →

Notes

1. Charles Melman, cité in Lacôte Ch., 1989, « Remarques sur l'espace phobique », in « La phobie », Bibliothèque du Trimestre psychanalytique, publication de l'Association freudienne.
2. Melman Ch., 1989, « Le nouage borroméen dans la phobie », in « La phobie », op. cit.

→ Le rapport à la lettre

Le rapport à la lettre de ces enfants en difficulté scolaire est-il du côté de la phobie ? La lettre est-elle, pour eux, un objet phobique comme le cheval du Petit Hans ? Mais ici, pas de substitution d'objet. Ou alors la situation d'apprentissage scolaire elle-même provoque-t-elle chez eux de l'angoisse et de l'inhibition ? Que représentent, pour eux, ces lettres de l'alphabet qu'ils doivent reconnaître, associer, dont ils doivent accepter l'arbitraire et les lois pour être des écoliers ? « Je sais pas... », « Je sais pas, c'est ma mère qui sait... » sont les réponses les plus fréquentes quand leur est posée la question des raisons de la consultation, de la « demande ». Le savoir est l'apanage de l'autre, de la mère le plus souvent.

Les « lettres-monstres » d'Arthur, imaginarisées, sont rarement exprimées, c'est plutôt l'inhibition et l'angoisse – sous forme de malaise corporel – qui dominent le tableau : perplexité, silence, incompréhension, oubli, difficultés de concentration devant ces formes à identifier et à assimiler, mais qui restent des énigmes, impuissantes à activer chez eux l'envie et le plaisir de savoir, nécessaires à l'acte d'apprendre.

Le spectacle de ces enfants en panne devant quelques lignes ou quelques lettres à lire peut être impressionnant : maux de ventre, de tête, pleurs, picotements des yeux – qui peuvent se fermer –, impossibilité d'articuler un son, rien ne sort, rien n'entre dans ce corps tout angoissé, très présent dans ses manifestations de souffrance impossible à dire. Ce qui sort, c'est souvent un « je suis nul, le plus nul ! », dans un mouvement de découragement et d'impuissance qui contraste avec ce que l'on pourrait appeler leur « rébellion » devant la lettre, rébellion supposant un désir de combattre, de ne pas se soumettre. Défi, résistance active à quoi ? Aux signifiants de l'autre, aux lois du scolaire, à ces formes à lire impératives qui les persécutent, les regardent, les commandent, ne leur laissant aucun espace pour s'échapper. Refus de se soumettre, refus de perdre ce à quoi ils tiennent le plus ? « Je ne veux pas lire parce que je ne veux pas grandir », entend-on souvent, « Je ne veux pas mourir... ». Lire égale mourir, lire égale lâcher son enfance, son statut de « petit trésor », la langue de la maison, lâcher la mère. Se déloger de la place de phallus imaginaire pour la mère, afin de s'inscrire dans le temps du phallus symbolique est une opération difficile pour eux.

À quel moment ces enfants sont-ils le sujet de leur énonciation ? Quand ils refusent la soumission, en vaillants chevaliers, restant en position de phallus imaginaire (de la mère le plus souvent) ? Ou quand ils se dévalorisent, se réduisant à rien, à « l'objet a » de Lacan ?

Lire égale mourir, lire égale lâcher son enfance, son statut de « petit trésor », la langue de la maison, lâcher la mère.

Dans les deux cas, ils font l'économie de la castration, c'est-à-dire de la perte que suppose l'acceptation de l'ordre symbolique, celui du langage où le Nom-du-Père vient se substituer « à la place préalablement symbolisée de la mère » (telle que la définit la métaphore paternelle³) et celui qu'introduisent les codes scolaires et sociaux véhiculés par l'enseignant.

LA PHOBIE, UN HANDICAP SOCIAL ?

Ces positions phobiques qui peuvent durer, installant les adolescents dans la passivité, la mauvaise humeur et les réactions de prestance – « Je m'en fous de l'école ! C'est nul ! », ou : « Travailler, c'est nul ! Le travail, c'est dur ! », ou « J'aime pas lire ! J'aime pas travailler ! Ça sert à rien, l'école ! » – semblent souvent soutenues, comme alimentées, orchestrées, téléguidées depuis toujours par

l'entourage qui se substitue à l'enfant supposé défaillant dans son rapport au savoir. Depuis toujours, il a des régimes de faveur, un statut d'exception, des stratégies venant de certains enseignants « complices » adoucissant pour lui la loi scolaire ; à la maison, l'orthophonie, les cours particuliers,

les soutiens en tous genres, apparaissent comme autant d'objets contra-phobiques destinés à ne pas le laisser seul devant son travail d'écolier, qu'il est donc réputé ne pas pouvoir mener à bien. Il n'est pas crédité d'être un sujet capable de penser, d'apprendre, de réfléchir, d'anticiper avec ses propres ressources : le statut d'« handicapé », que la loi de 2005 « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » a instauré, confirme ce statut autre devant les codes scolaires en ajoutant d'autres objets contra-phobiques sous la forme de tiers-temps, d'attestations, d'auxiliaire de vie scolaire, d'ordinateur, d'allocation. Le social vient ainsi, en quelque sorte, « protéger » ces adolescents du choc avec ce qui semble être, pour eux, une rencontre avec le réel, comme la famille et l'école l'ont souvent fait dans un premier temps, mais, ce faisant, ils font perdurer pour eux une passivité et introduisent un risque de marginalisation. « Se séparer de moi a toujours été un drame, dit la mère d'un adolescent de treize ans, l'école a toujours été un lieu de difficultés. Il ne comprend pas ce qu'il lit, je dois lire avant lui et traduire. On a essayé orthophoniste, psychologue, psychiatre, mais on nous le rendait en disant qu'il n'avait rien. J'ai du mal à le laisser, moi aussi, je suis toujours sa solution, je prévois tout pour lui, je me substitue à lui. Si je ne suis pas là, il ne fait rien. Il n'a aucune autonomie, il doit passer par moi pour tout. Son père me dit : "Lâche-le ton fils !" Mais c'est plus fort que moi ! Et il a plein de soutiens, il est tellement pris en mains qu'il

se la coule douce, il n'a pas envie de travailler, il laisse faire les autres pour lui, c'est ça le problème. »

Dans ces positions phobiques anciennes, les enjeux d'aliénation et-ou de jouissance ne doivent pas être confondues avec les phobies scolaires des adolescents, survenant elles aussi toujours à des moments charnières, symboliques (l'entrée en classe de sixième, en classe de seconde), où on ne note pas ou peu de difficultés d'apprentissage : ici, la qualité du travail scolaire est rarement affectée (ces adolescents sont souvent d'excellents élèves), mais les lieux école ou collège sont évités, car sources d'angoisse impossible à dépasser, accompagnée d'un cortège somatique impressionnant (vomissements, maux de ventre, sensations d'étouffement ou de mort imminente). Franchir la porte de l'établissement scolaire est impossible, malgré les « bonnes » résolutions antérieures auxquelles tout le monde croit, surtout l'intéressé lui-même. L'engagement de l'établissement scolaire dans ces cas, engagement symbolique, est de la plus haute importance. On retrouve dans ces phobies scolaires le rapport à l'espace problématique, l'impossibilité à quitter la maison : certains adolescents passent des années seuls à la maison, sans amis, en tête-à-tête avec les devoirs envoyés par le Centre national de l'enseignement à distance (CNED) : l'espace social est rétréci, limité à la famille, à la chambre. Mais on n'y retrouve pas le rapport problématique aux lettres qui caractérise les enfants phobiques en panne

dans les apprentissages : pour eux, pas de perplexité devant la reconnaissance des formes et des sons arbitraires des lettres, pas d'inhibition à en faire jouer les stratégies dans la grammaire et la logique. L'évitement de la castration symbolique reste l'essentiel pour ces enfants ou adolescents phobiques dans un rapport défaillant au savoir : comme s'ils demeuraient dans un lien de continuité au discours de l'Autre, peinant à substituer à la mère les signifiants introduisant une nomination symbolique. Jacques Lacan parlait alors de « *l'infirmité de la métaphore paternelle* » dans la phobie⁴. La clinique des difficultés d'apprentissage *versus* phobie l'illustre quotidiennement, et il est important d'en débusquer précocement les ressorts et les enjeux pour que ces enfants ne s'installent pas dans des positions de non-lecteurs. ▶

Pour poursuivre la réflexion...

Retrouvez la note de lecture (p. 79 du présent numéro) sur *Les Phobies chez l'enfant : impasse ou passage ?*, ouvrage que Marika Bergès-Bounes a récemment codirigé avec Jean-Marie Forget pour les éditions Érès.

Notes

3. Lacan J., 1966, « D'une question préliminaire à tout traitement possible de la psychose », in *Écrits*, Paris, Le Seuil.

4. Jacques Lacan, cité in Lacôte Ch, *opus cit*



PRÉVENIR LES RISQUES PSYCHOSOCIAUX EN ENTREPRISE

Sous la direction de Gwenaëlle HAMELIN, psychologue, consultante à l'Ifas
Les 09-10 septembre 2013

FORMATION AU RORSCHACH méthode EXNER :

Sous la direction de Damien FOUQUES, psychologue clinicien
• Cotation et résumé formel : les 11-12-13 septembre 2013
• Interprétation : les 23-24 septembre 2013

L'EXAMEN PSYCHOLOGIQUE DE L'ENFANT :

Clinique et interprétation avec le Wisc-IV
Sous la direction de Robert VOYAZOPOULOS et Georges COGNET, psychologues cliniciens
Les 16-17 septembre 2013

STAGE DE PERFECTIONNEMENT À LA TECHNIQUE DE L'ENTRETIEN CLINIQUE

Sous la direction de Doris VASCONCELLOS-BERNSTEIN, maître de conférences, thérapeute psychosomatique
Les 04-05 octobre et 15-16 novembre 2013

FORMATION WAIS-IV

Sous la direction de Dana CASTRO, docteur en psychologie
Le 07 octobre 2013

DANS LE CADRE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE PERMANENTE propose les formations suivantes :

LA PRISE EN CHARGE PSYCHOLOGIQUE DE LA DOULEUR CHRONIQUE

Sous la direction de Catherine GUILLEMONT, psychologue clinicienne
Les 10-11 octobre 2013

PSYCHO-ONCOLOGIE. LA PRISE EN CHARGE PSYCHOLOGIQUE EN CANCÉROLOGIE

Sous la direction de Hélène DE LA MÉNARDIÈRE, psychologue clinicienne
Les 14-15 octobre et 09-10 décembre 2013

APPROCHE SYSTÉMIQUE DE PALO-ALTO. INTRODUCTION À LA THÉRAPIE BRÈVE

Sous la direction de Laurent DUKAN, psychologue clinicien
Les 21-22 octobre et 05-06 décembre 2013

CERTIFICAT DE SPÉCIALISATION EN PSYCHOSOMATIQUE

Sous la direction de Doris VASCONCELLOS-BERNSTEIN, maître de conférences, thérapeute psychosomatique
De octobre 2013 à mai 2014

FORMATION CERTIFIANTE LA PRATIQUE DU COACHING PROFESSIONNEL

10 sessions de 2 jours, de septembre 2013 à juin 2014

Contenu détaillé, renseignements, inscriptions :

PSYCHO-PRAT' Recherche et Formation Continue – 23, rue du Montparnasse – 75006 Paris

Tél. : 01 53 63 81 55 – Fax : 01 53 63 81 65 – Courriel : formation@psycho-prat.fr