

IL FAIT MOINS NOIR QUAND ON PARLE

Groupes Balint/Education: Le Dialogue Pédagogie-Psychanalyse en Formation d'Enseignants comme Outil pour la Compréhension des Vécus de Destructivité et Recherche Créative du Modifiable

Maria Teresa Casanova de Araújo e Sá

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, Portugal
teresacasanov@clix.pt

Resumé

Les enseignants sont de plus en plus devant toute une série d'enfants et d'adolescents qui viennent en classe en quête d'identité, avec de profonds besoins d'affirmation de soi, parfois avec une profonde souffrance à la suite d'une vie familiale et intérieure faite de trop de vécus de cassure. Si l'intervention en milieu scolaire s'adresse le plus souvent aux élèves, les enseignants éprouvent de plus en plus le besoin d'être soutenus. La Psychanalyse, avec son propos de lire au delà de ce qui se présente devant nous, sachant bien que l'individu n'est jamais réductible au comportement qu'il donne à voir, nous invite à chercher l'intelligibilité et le sens pour l'activité humaine dans ses racines pulsionnelles et relationnelles et à découvrir les voies par lesquelles un être humain se construit, se déconstruit et se construit autrement. Ainsi, elle offre un outil précieux aux enseignants. L'auteur propose une réflexion sur les apports de la Psychanalyse à l'Education, présentant le dispositif des groupes de formation Balint pour enseignants.

Mots-clés: Groupes Balint-Education; Psychanalyse; Réflexion; Parole Groupale; Changement.

Resumo

Os professores encontram-se, cada vez com mais frequência, frente a crianças e adolescentes que chegam à escola em busca de identidade, com uma intensa



necessidade de afirmação de si e em muitos casos com profundos sofrimentos na sequência de uma vida familiar e interior feita de demasiadas vivências fracturantes. Se a intervenção em meio escolar se dirige o mais das vezes aos alunos, os professores experimentam cada vez mais a necessidade de serem eles próprios apoiados. A Psicanálise, com o seu propósito de ler para além do que se apresenta aos nossos olhos, sabendo bem que um sujeito não é nunca redutível ao comportamento que dá a ver, convida-nos a procurar a inteligibilidade e o sentido para a acção humana nas suas raízes pulsionais e relacionais e a descobrir as vias através das quais um ser humano se constrói, se desconstrói e se poderá reconstruir de uma outra forma. Oferece assim um instrumento de observação, análise e intervenção que poderá ser de grande utilidade para os professores. A autora, tendo por base a sua experiência de animação de grupos, reflecte sobre as contribuições da Psicanálise para a Educação no quadro dos grupos de Formação Balint para professores.

Palavras-Chave: Grupos Balint-Educação; Psicanálise; Reflexão; Palavra Grupal; Mudança.

Abstract

Teachers find themselves ever more frequently facing children and adolescents that come to school in search of an identity, with an intense need of self-affirmation and – in several cases - with deep sufferings in consequence of an internal and familiar life built of too many hurting experiences. If scholar intervention directs itself to students, teachers are now the ones feeling in need of support. Psychoanalysis – in its purpose of reading that which is not presentable to our eyes and knowing that an individual is never deductible from the behaviour he or she reflects – invites us to look for the unintelligibility and the sense behind human actions in its pulsation and relational roots. It invites us to discover the ways through which the human being constructs, destructs and maybe even reconstructs itself in a different way. Therefore, psychoanalysis presents itself as an instrument of observation, analysis and intervention that might be of great utility to teachers. The author, having her experience in group entertainment as a basis, reflects upon the benefits of psychoanalysis to education when introducing the Balint Tutoring Groups System for teachers.

Key Words: Balint Tutoring Groups; Psychoanalysis; Reflection; Group Talking; Changing.



Un Savoir en Construction

Depuis une vingtaine d'années que je travaille au Portugal dans la formation d'enseignants en même temps que dans la consultation Psychologique et Psychanalytique. Cette double filiation m'a poussé et même, le dirai je, exigé un travail de réflexion sur les apports de la Psychologie et de la Psychanalyse à l'école, aussi bien que sur les cadres groupales qui s'avèrent les plus utiles au travail de construction de connaissances transférables aux jour à jour de la pratique pédagogique.

J'essaye de construire avec mes élèves et avec les professeurs en formation des repères théoriques aussi bien que des dispositifs permettant la compréhension de la dynamique du développement de l'enfant et de l'adolescent, de l'intrication des données internes et externes, aussi bien que des climats éducatifs qui puissent aider à la croissance, notamment les climats scolaires.

Pourtant je sens bien que si les connaissances acquises au cours de la formation universitaire ou continue apportent un ensemble d'instruments de compréhension et d'intervention pédagogique, connaître, tel que le disait Bion, ce n'est tant posséder des connaissances mais plutôt apprendre à connaître quelque chose. Je crois ainsi qu'une formation qui s'appuierait simplement sur la connaissance de l'autre, enfant ou adolescent, sans passer par la connaissance de soi, par la réflexivité, aboutirait aisément à un faux savoir, contraire au savoir authentique, au parler vrai, ouvert à la complexité, à la richesse, à la diversité et à l'adversité, à la surprise et à l'inconnu, à l'autrement que prévu qui brouille chaque rencontre humaine et notamment la rencontre pédagogique.

Élèves Difficiles, Profs en Difficulté

Jamais comme aujourd'hui trouver une place au monde dépend tant de la réussite scolaire et pourtant, jamais comme aujourd'hui, l'école a eu tant de difficulté à expliquer ses propos à ses jeunes habitants, un peuple scolaire qui devient de plus en plus hétérogène. On sent bien que les enseignants, au lieu d'être seulement face à des problèmes d'apprentissage et de socialisation, sont de plus en plus devant toute une série d'enfants et d'adolescents qui viennent en classe en quête d'identité, avec profonds besoins d'affirmation de soi, parfois avec une profonde souffrance à la suite d'une vie familiale et intérieure faite de trop de vécus de cassure. Enfants et



adolescents démotivés, non adhérents, violents, instables, trop angoissés, assaillis par ce que Bion appelle des *éléments bêta*, expériences émotionnelles qui dépassent le seuil du supportable et qui ne sont pas suivies d'un travail qui permette de les contenir, leur donner du sens et les intégrer dans la vie psychique normale. Vécus qui, dans le Programme de notre Congrès, on nomme par «poussées autodestructrices qui ne s'intriquent pas toujours suffisamment aux tendances opposées qui vont dans le sens de la créativité, de la réalisation de soi et de la création des liens avec les autres». Ces cas semblent remettre en cause l'ordre scolaire, les repères et les certitudes des éducateurs, déstabiliser le fonctionnement de la classe et des institutions, dépassant le seuil du supportable des enseignants, mettant en échec leur projet éducatif. Car on le sait bien, même quand un élève est adressé au psychologue scolaire ou à un Réseau d'aide, le professeur continue en classe d'être confronté à des conduites qu'il n'arrive pas à comprendre, qui le paralysent, l'étouffent et le dépassent. Désarmés face à l'autrement que prévu, les enseignants sont de plus en plus assaillis par des sentiments d'encombrement, désarroi, impuissance et défaite narcissique conduisant souvent à une sorte d'empêchement à penser, qui aboutit à des vécus émotionnels de peau à peau, de confrontation, à des réponses données dans l'immédiat et dans l'urgence, en faisant appel à des solutions magiques ou autoritaires qui viendraient mettre l'ordre dans ce désordre.

Il paraît qu'on est bien confrontés en milieu scolaire à une double réalité et à un double problème: élèves difficiles et profs en difficulté. D'une part des *éléments bêta* venus des élèves, demandant des enseignants une démarche d'intelligence et de sensibilité cognitive et affective. D'autre part des *éléments bêta* venus des enseignants eux-mêmes, ayant besoin d'une démarche d'intelligibilité qui puisse les aider à donner du sens à ce qu'ils vivent et à chercher des remédiations sur le plan pédagogique. Si l'intervention en milieu scolaire s'adresse le plus souvent aux élèves, les enseignants éprouvent de plus en plus le besoin d'être soutenus. On est pourtant un peu partout dramatiquement confrontés à l'insuffisance de la formation à la relation et à l'absence de véritables structures de réflexion pour les enseignants.

La Psychanalyse avec son propos de lire au delà de ce qui se présente devant nous, sachant bien que l'individu n'est jamais réductible au comportement qu'il donne à voir - Je est toujours un Autre - nous invite à chercher l'intelligibilité et le sens pour l'activité humaine dans ses racines pulsionnelles et relationnelles et à découvrir les voies par lesquelles un être humain se construit, se déconstruit et se reconstruit autrement. Ainsi faisant, elle offre à mon avis un outil précieux aux enseignants, en



leur permettant, tel que le disait Anzieu, passer de l'émotion non pensée à la pensée de l'émotion, et relier ce qui se passe à l'intérieur de l'enfant ou adolescent, avec ce qui se donne à voir à la surface, en classe. Il reste en tout cas à découvrir les voies par lesquelles les apports de la Psychanalyse peuvent-ils devenir utiles aux enseignants. Quels chemins, quels médiations, quels cadres s'avèrent plus efficaces pour ce dialogue ?

Les Groupes de Soutien au Soutien

C'est dans ce sens que les groupes de formation Balint pour enseignants, selon la méthode élaboré par Jacques Lévine (Groupes de Soutien au Soutien), auxquels je participe et que j'anime depuis quelques années, me paraissent d'une énorme richesse, porteurs de changements personnels avec des répercussions durables dans le travail scolaire.

Le pari est celui d'une collaboration interdisciplinaire réunissant des praticiens de l'enseignement avec un psychanalyste, dialogue entretenu entre expériences différentes et complémentaires, une co-réflexion qui construit peu à peu un langage intermédiaire. On s'approche de la complexité de l'humain par le questionnement de l'expérience pédagogique et relationnelle, établissant des liens entre ce qu'on voit en surface et les poussés plus au moins invisibles et inconscientes qui alimentent les conduites visibles. À travers ce travail de liaison, des effets modificateurs, des désencombrements et des remises en devenir, dans le sens de la créativité et l'ouverture à l'avenir semblent pouvoir être obtenus.

En fait, une double modification de perception semble à la fois nécessaire en milieu scolaire: celle de l'enfant par l'enseignant et celle que l'enseignant a de lui-même. Le postulat des Groupes Balint/enseignants est donc le suivant: pour que l'image que le sujet se fait de lui-même puisse se modifier, il faut que le regard du groupe sur ce qu'il a vécu et sur ce qu'il pourrait vivre se modifie. C'est en procédant à un changement de regard que le groupe prépare un changement de regard chez le sujet. C'est le changement de regard chez l'enseignant qui prépare un changement de regard chez l'élève.

Les groupes Balint-enseignants fonctionnent tout d'abord, on peut le dire, comme un espace d'identification projective capable d'accueillir l'exaspération, les vécus émotionnelles et les doutes des enseignants, aussi bien que comme un lieu où des restaurations du narcissisme peuvent être mises en œuvre à travers un travail de



décentration, de compréhensibilité, de lucidité, de mise en lumière des sentiments et des affects qui brouillent les faits. Il fait plus claire quand'on parle. Il s'agit de faire en sorte que l'enseignant, se sentant inséré dans un appareil groupal "suffisamment bon", comme le dirait Winnicott, y trouve le temps de dire ce qu'il ne sait pas faire, ses doutes et ses bêtises, comme le disait Michael Balint, et utilise l'appareil à penser de tous les membres du groupe pour rendre moins inintelligible, moins noir, ce qui entrave le rapport à la classe de tel ou tel enfant précis ou de tel groupe, en recherchant des voies pour le "modifiable", c'est-à-dire les ponts et passerelles susceptibles de rétayer un Moi scolaire qui a décroché. Un vrai travail de tiers est mis en marche, travail de médiation et de la fonction alpha, dans la terminologie proposée par Bion, une démarche pédagogique d'intelligence et de sensibilité cognitive qui développe la capacité de rêverie et d'anticipation de ce qui peut être favorable ou défavorable au développement. On essaye d'y parvenir à ce que Bion appelle un «système de pensée de l'autre ». On souhaite à la suite que l'enseignant s'applique à lui même les modes de traitement des problèmes qu'il vive en groupe, qu'il s'agisse du moi ou des réalités extérieures, devenant auto conteneur et auto producteur de pensées concernant son travail. Le groupe fonctionne ainsi, hors sessions, comme un appareil d'accompagnement interne, assurant pour chacun de ses membres une fonction de *holding*, de portage, un lieu d'émergence de nouveaux savoirs sur soi et sur autrui, un lieu d'apprentissage de l'altérité et de pratiques pédagogiques novatrices.

Le Cadre: Pour une Éthique de la Réflexion

L'expérience nous a montré cependant qu'on ne réfléchit pas n'importe comment au cas d'une personne et qu'une telle démarche nécessite des formes de réflexion très rigoureuses. Le cadre, incluant les conditions matérielles et psychologiques, aussi bien que la méthode de travail sont, à ce sujet, fondamentales, destinés à instaurer la sécurité affective et le travail de la pensée chez les personnes que l'on veut inviter à réfléchir sur elles-mêmes en faisant retour sur leur expérience. Les règles qui président au travail et aux échanges, sont les règles de respect et de confiance mutuels, de discrétion et surtout de non jugement, de solidarité dans la recherche. À chaque séance il y a donc une situation qu'une personne expose, mais qui devient ensuite celle du groupe tout entier. Le groupe s'offre, on le dit parfois, comme une sorte de «famille d'un deuxième type», qui prend en charge l'enfant et son développement. Cela contribue à créer une atmosphère particulière de travail, un climat accueillant et stimulant où l'on peut puiser de l'énergie pour continuer de



réfléchir. Comment on le fait?

L'ordre du jour comprend, à chaque séance, le «quelque chose à dire» (dix minutes de transition où l'on dit ses préoccupations professionnelles du moment), le suivi (reprise des cas traités précédemment) et après, les nouveaux cas. Le point de départ est obligatoirement les satisfactions et insatisfactions en provenance du terrain. Les cas sont traités dans le respect de ce qu'on appelle les 4 temps de la méthode, qui peuvent servir à notre avis de modèle éthique pour toute réflexion concernant la situation et le devenir d'enfants et adolescents, aussi bien que de toute personne en difficulté :

- 1) Le dire de la difficulté,
- 2) La recherche d'intelligibilité,
- 3) La recherche du modifiable,
- 4) L'interrogation sur le mode de fonctionnement professionnel.

Le premier temps c'est le temps du dire individuel des difficultés dans une situation relationnelle précise. On apporte en séance l'émotion ressentie face au problème, l'impuissance où on s'est trouvé d'élaborer une réaction appropriée. On y s'aperçoit souvent que l'enseignant ressent en miroir ce que ressent l'élève et qu'il est, lui aussi, en empêchement de penser. C'est un temps souvent traversé d'émotions, contenues par l'écoute et l'étayage groupale. Il se passe quelque chose qu'on pourrait, en utilisant les concepts Kleiniens, nommer l'utilisation du groupe comme «sein-poubelle». Cette expression signifie, en ce que concerne le développement, que le bébé, pour aller mieux, a besoin de déposer dans le corps de sa mère, par ses cris et ses pleurs, les «mauvais objets internes» qui le gênent. Cela explique le paradoxe qu'un discours répétitif dans le cadre du groupe puisse arrêter la répétition et que l'enseignant puisse se distancier, sortir de son propre système de désir et aller vers l'autre en tant que sujet. L'enseignant qui était un Moi intrusé par un problème, peut alors commencer à récupérer son Moi, à le distinguer du problème. Ce travail de dé-confusion entre le Moi et son problème est une première réponse à sa défaite narcissique. Il vient après le temps de l'investigation collective de cette situation. On travaille par associations, on interroge le collègue pour en savoir plus, on imagine ce que peuvent ressentir les protagonistes de la situation évoquée.

On donne cependant une place très importante au deuxième temps car on refuse qu'à une question pratique soit donnée, hâtivement, une réponse pratique. Pas



d'expert supposés savoir, donc. S'il n'y a pas interrogation sur les préoccupations de l'autre on empêche l'élaboration d'une véritable remédiation. On libère donc du temps et de l'espace pour un «travail du penser», un travail de représentation. Qui est cet enfant, ce parent, ce collègue qui pose problème ? Que peut se passer dans sa tête ? De quel vécu est-il porteur ? On formule des hypothèses sur le sens des conduites des uns et des autres, on rejoint imaginairement le point de vue de l'autre, on essaye à développer ensemble cette forme d'intelligence qui permet l'empathie cognitive. Ce qui est l'objet du deuxième temps justifie la présence du psychanalyste. Il apparaît clairement que la psychanalyse apprend à lire ailleurs, comme disait Roland Barthes et que les identifications et interactions entre pairs, croisées avec les interventions du psychanalyste médiateur, mènent à la déconstruction des anciens savoirs et à la construction de nouveaux. Pour y parvenir nous utilisons « le picorage » et « l'écoute tripolaire ».

Le picorage, c'est la chaîne des associations libres que tissent les participants par juxtaposition de leurs opinions. L'écoute tripolaire, c'est l'idée que la personne "difficile", enfant, adolescent, parent, collègue, est une personne qui souffre, qui porte en elle une dimension accidentée et une organisation réactionnelle, que son comportement dérangeant en est une mise en scène inconsciente, un mode d'organisation réactionnelle qui n'a pas de mots pour se dire. On croit cependant que, malgré cela, elle a en elle même des forces intactes de vie qui demandent à être développées et accompagnées. La personne n'est pas réductible à son comportement, elle n'est pas la somme de ses actes, elle est "allant-devenant" et a besoin de la confiance, du respect et du soutien d'autrui pour retrouver l'estime de soi et pour s'inscrire dans une histoire, dans un devenir.

La non conflictualité fait que cette expérience d'élaboration soit vécu dans le groupe, comme complémentaire et non antagoniste. Seulement à cette condition l'apport du psychanalyste, qui cherche de la cohérence aux données qui ont été rassemblées, peut devenir un outil supplémentaire d'intelligibilité. C'est le cas lorsque le psychanalyste explique «Je fais l'hypothèse que cet enfant arrogant est en réalité angoissé et honteux de son père, qu'il ne connaît pas et dont il n'a pas le droit de parler chez lui, qu'il a peur que ses collègues lui posent des questions»... «c'est parce que cette petite fille se vit désemparé dans son besoin de faire corps avec sa mère, assailli par l'angoisse de séparation, qu'elle s'instaure dans le mutisme, l'opposition permanente et dans la non-pactisation».

Le troisième temps c'est le temps de la recherche de remédiations, du modifiable. On revient sur la réalité, sur le terrain. La personne qui a été écoutée, mais aussi les autres qui ont travaillé en solidarité avec elle, se mettent à entrevoir des possibilités d'être et de faire autrement avec les élèves ou les collègues. Le modifiable c'est tout ce qui peut être mis en place, sur le plan pédagogique, dans la lutte contre le négatif, à la recherche de «plate-formes de réussites». La capacité du groupe et du psychanalyste à transmettre un message de croissance pour que l'autre, enfant ou adolescent se sentent accompagnés d'un regard temporel sur son Moi (ce qu'on appelle *futurisation*) rentre dans une dynamique évolutive et reprenne confiance.

Le quatrième temps viendra plus tard, quand les participants au groupe feront, chacun en ce qui les concerne, un retour sur eux-mêmes pour analyser ce qui a pu évoluer dans leurs pratiques, à la suite de ces séances.

On ne cherche pas à présenter les Groupes Balint–enseignants comme une démarche facile, magique, qui fonctionnerait comme une panacée. Il nous semble pourtant qu'ils aident à l'élaboration d'un nouveau style de médiation et de communication et nous invitent à une nouvelle étique de la relation. «Il fait moins noir quand quelqu'un parle» c'est une phrase que Freud cite venue d'un enfant qui a peur du noir et qui se tranquillise en écoutant la voix d'un adulte près de lui. Peut-être que cette parole groupale peut, elle aussi, en milieu scolaire, faire en sorte que la peur de l'étrange, de ce qu'on ne connaît pas, donne lieu à une plus grande clarté, en ouvrant des espaces pour la création des nouveaux liens de connaissance, pour la compréhension des vécus de destructivité et pour la recherche créative du modifiable, particulièrement à une époque qui exige que l'école, et nous tous, sachons créer une nouvelle solidarité avec nos enfants.

Referências Bibliográficas

- Anzieu, D. (1985). *Le moi-peau*. Paris: Dunod.
- Anzieu, D. & al. (1987). *Les enveloppes psychiques*. Paris: Dunod.
- Bion, W. (1962). A theory of thinking. *International Journal of Psycho-Analysis*, vol.43.
- Blanchard-Laville, C. (2001). *Les enseignants entre plaisir et souffrance*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bléandonu, G. (1990). *Wilfred R. Bion, La vie et l'œuvre. 1987-1979*. Paris: Dunod.
- Cifali, M., & Moll, J. (1985). *Pédagogie et Psychanalyse*. Paris: Bordas.



- Klein, M. (1930). *The importance of symbol formation in the development of the ego, contributions to psycho-analysis*. Londres: Hogarth Press.
- Klein, M. & al. (1952). *Développements de la psychanalyse*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Lévine, J., & Moll, J. (2001). *Je est un autre: pour un dialogue pédagogie-psychanalyse*. Issy-les-Moulineaux: ESF.
- Moll, J. (1989). *La pédagogie psychanalytique*. Paris: Bordas.
- Winnicott, D. (1958). *Collected papers: Through paediatrics to psycho-analysis*. London: Tavistock.