

ENTRETIEN DE JACQUES CARBONNEL

AVEC MIREILLE CIFALI, PROFESSEUR A L'UNIVERSITE DE GENEVE

J.C - Vous êtes venue participer au Colloque européen « L'école pour tous et pour chacun » à Toulouse, en novembre 2000. Votre intervention a permis de mieux situer les types d'actions nécessaires pour aider tous les enfants « à apprendre pour survivre », à inventer les meilleures conditions de vie, en utilisant au mieux toutes leurs capacités. Pensez-vous que les enfants malades, gravement ou non, cumulent toutes les difficultés ? Comment intégrer l'enfant différent car malade ?

M.C - Souvent l'enfant malade n'a pas à être intégré. Il l'est déjà, dans sa classe, dans son école quand la maladie surgit, quand la souffrance envahit. Lorsque cela survient, l'enseignant se pose la question de savoir si cet enfant-là a encore sa place dans l'espace scolaire, dans cette classe avec les autres enfants épargnés par la maladie. Il peut osciller entre la peur de faire mal, de mal s'y prendre et un désir de sollicitude. Emprunté face à la douleur, à la transformation du corps, aux marques de la maladie qui deviennent visibles s'il s'agit d'une maladie somatique.

J'ai entendu des histoires, où la peur de l'adulte de causer de la souffrance le paralysait, et il laissait l'enfant dans sa solitude, ne travaillait pas avec les autres enfants ce que révèle cette souffrance, comment on l'accueille, comment un enfant ne se réduit jamais à cette maladie. Et on peut assister à la prise de position de parents d'élèves qui refusent que leur enfant - lui normal, n'est-ce pas - fréquente cet autre qui, par sa présence, confronte chacun à la maladie, à la douleur, à un corps parfois appareillé.

Pour que cet enfant puisse garder sa place, il s'agit que l'adulte travaille son rapport à la maladie, à la mort. Qu'il accepte que cet événement transforme la classe. Il y a à travailler avec les autres enfants pour que cet enfant malade ne devienne pas le bouc émissaire, celui qu'on isole et dont on se moque. Certains enfants ont un rapport plus juste à la maladie, et au vivre avec celui qui souffre. Mais ils peuvent aussi être entraînés dans des mécanismes de rejet, et actualiser des défenses qui auront des conséquences sadiques. Pour que la maladie soit événement de vie, qui permette à chacun de grandir, qui renforce la solidarité, sans éviter la tristesse, il faut que chacun se confronte à ces questions d'abord pour lui-même.

Il importe qu'un enfant malade ne soit pas réduit à sa maladie. Etre malade est un statut que l'on peut perdre mais qui n'a pas à envahir toute la personne. Un élève malade reste un élève, un enfant malade reste un enfant avec ses potentialités, ses rêves et ses rires. Il existe avec toutes ses facettes, dans sa dignité d'être; nous

avons à l'aider à conserver ces autres statuts, celui d'élève par exemple. Et qu'ensuite des modalités, des particularités interviennent. Quant aux différences, le problème dépasse la question de la maladie. Il s'agit de l'articulation de la différence à la norme. Il nous faut déjà être reconnu comme appartenant à une norme pour accepter notre différence et que celle-ci ne nous enferme pas. Il importe qu'un élève malade reste un élève, comme les autres, un parmi les autres, et qu'on l'accueille ainsi.

Nous ne pouvons jamais raisonner dans la généralité. Est concerné chaque enfant dans tel ou tel contexte avec lequel il convient de saisir ce qui est le mieux. Pas le parfait. Car on ne peut gommer la souffrance, faire comme si elle n'existait pas. Ni la mettre au centre, comme s'il n'existait qu'elle. Il y a lui ou elle, sa manière de vouloir vivre avec les autres, d'être traité comme les autres, son désir qu'on en parle ou qu'on se taise. Nous savons que les forces de vie sont précieuses pour affronter la maladie, et que nous avons à accompagner chacun dans sa capacité de les mobiliser. Avoir pitié, tout autoriser n'est pas forcément le mieux de ce chemin toujours particulier. Peut-être faut-il de l'exigence, en même temps que du réconfort.

Nous pouvons nous guider avec certains principes éthiques : tels que la dignité de tout humain, son non enfermement dans une particularité ou appartenance; telle que notre lutte contre l'exclusion et le rejet, etc. Un enseignant est contraint de faire appel à son savoir d'être humain, à son propre questionnement. Il ne peut qu'être touché, et que fait-il avec son implication, son envie de pleurer, sa révolte ? Que fait-il avec cette histoire qui lui en rappelle peut-être une autre ? Nous touchons à une zone que les enseignants parfois refusent d'intégrer dans leur travail, et que révèle un enfant malade. Mais cette zone existe dans tout rapport à un enfant, à une classe et pas seulement à celui se différenciant par sa maladie.

J.C - Au cours d'un colloque (UE 1997/Marseille/accompagnement et formation), vous aviez développé « une altérité en acte ». Accompagner c'est aller avec, sur le chemin de l'autre, en étant dedans et dehors, en toute inter-subjectivité, en maintenant une bonne distance et une juste mesure. Faut-il accompagner les enfants malades ? Quelle est la part du médecin et la part de l'enseignant ?

M.C - Accompagner est un beau terme, qui marque la place de chacun, qui marque aussi la limite de chacun. Nous pouvons être présents, fiables, tenir, être aux côtés, c'est tout un travail et il n'est déjà pas simple de se maintenir, dans cette présence, face à la douleur. La maladie est une expérience de vie. Elle est également une expérience de solitude. Notre présence n'ôtera pas la douleur ni n'aura le pouvoir de freiner l'évolution de la maladie. Nous faisons l'expérience de l'impuissance à transformer, à aider, à délivrer. Pourrons-nous accepter cette

impuissance et quitter notre propension à l'activisme, revisiter d'autres qualités, valeurs humaines ?

Jusqu'ici j'ai parlé de l'enfant malade dans son corps, car j'ai de la peine à utiliser le mot de maladie pour la part psychique. Un vieux reste de psychanalyste ! Mais l'enfant en difficulté psychique pose à un enseignant de semblables questions. Cet enfant-là peut-il rester dans son espace ordinaire ? Il y a eu de longs débats, et il y en aura encore, je n'y entrerai pas.

Ce qui m'intéresse ici, c'est la place de l'enseignant, son rôle. Ce métier situe sa mission dans la transmission du savoir, dans la permission faite à un enfant d'être un parmi les autres, dans l'octroi d'une place, d'un statut, celui d'élève. Alors quand il y a maladie, l'enseignant voit-il ces missions rendues intenables ? Faudrait-il que cet enfant soit dans un univers uniquement médicalisé ? Là encore on ne peut répondre dans la généralité. Pour tel enfant, il s'agit de l'abstraire d'un milieu qui ne peut accueillir ses symptômes. Mais parfois meilleur serait de le maintenir dans ce milieu ordinaire, avec ses contraintes, ses normes. Comme une part, à côté de laquelle la médecine a une autre part. Encore faut-il qu'un enseignant ait les conditions de poursuivre son travail. Qu'on en reconnaisse l'importance, qu'il y ait articulation entre des fonctions différentes, que l'on évite des rapports de rivalités ou même de mépris.

Vous voyez, c'est une question qui nous emmène très loin. Nous avons à garder toutes les nuances, ne pas vouloir répondre par des mesures d'ensemble, mais des mesures qui semblent les moins mauvaises pour tel ou tel enfant. Néanmoins - j'ai longtemps travaillé l'articulation entre le thérapeute et l'enseignant - je crois nécessaire que chacun occupe sa fonction qui, pour un enseignant est de développer à sa place toute l'écoute et la sensibilité qui peuvent être les siennes, en travaillant ce qui se passe dans l'espace de la classe. Qu'il construise un milieu où norme et différence entrent en tension; qu'il maintienne « un cadre » qui autorise cet enfant d'exister, et aussi tous les autres. Je suis très sensible à ce qu'ont développé certaines expériences de pédagogie institutionnelles, autour de Fernand Oury, Catherine Pochet, Francis Imbert, et d'autres. C'est le cadre posé - indépendamment des personnes qui vont l'habiter - qui permet à chacun de trouver sa place.

Un enseignant exerce son métier dans toutes ses dimensions, et j'y intègre la part psychique, la part affective, relationnelle. Celle-ci ne doit pas être laissée uniquement au spécialiste. Si un enseignant ne se prend pas pour un thérapeute, s'il fait son métier avec toutes les réflexions que cela requiert, alors ses actes contribueront à la possible évolution de tel ou tel élève qui est aussi un enfant. Les médecins, les thérapeutes ont à accompagner les enseignants dans cette dimension-

là de leur travail, sans vouloir qu'ils deviennent comme eux, sans mépriser leurs actes. C'est ce que l'histoire m'a appris, l'histoire du siècle dernier. Il convient que nous en tirions quelque enseignement.

J.C - Apprendre rend fragile, dites-vous. Alors, si l'apprenant est déjà fragile, malade, différent, rejeté ...

Oui, nous avons l'habitude de souligner, comme psychanalystes - voir Yves de la Monneraye, Serge Boimare par exemple - qu'apprendre fait peur, que cela nous confronte à ce que nous ne savons pas, qu'il nous faut accepter notre fragilité, accepter d'être manquant, bousculés dans ce que nous savions déjà, sans fuir le jugement d'un autre., etc. Apprendre peut devenir angoissant, on peut se refermer, éviter l'épreuve narcissique, se retirer dans l'apathie etc.

Mais apprendre est également joie, quand nous avons réussi ce qui nous résistait, quand nous avons tenu l'effort et qu'enfin nous y arrivons. Apprendre, rechercher, ce sont des actes qui retentissent sur notre estime de nous-mêmes, sur notre dignité, sur ce regard que nous portons sur nous.

Il y a des pièges, celui d'un apprentissage déconnecté de soi et de l'autre côté un apprentissage trop lié à nos affects. Mais apprendre fait partie de ces capacités qui permettent de tenir, de survivre, de nous développer, de résister aux douleurs. Lire, écrire..., autant de gestes qui humanisent, avec lesquels nous berçons parfois nos pleurs. Donc comme toute chose, apprendre ce n'est pas noir ou blanc, bien ou mal. C'est les deux à la fois. Ce peut être destructeur ou constructeur, cela peut nous vider de notre sensibilité, comme nous permettre de la vivre. Donc c'est un droit pour chaque enfant, pour chaque adulte. Un droit qui ne s'exerce pas n'importe comment, et qui n'est pas bon en soi. Mais un droit, malgré les difficultés, malgré les angoisses. Un pari pour les enfants en difficulté, mais aussi pour tous les autres. Retrouver la dimension humaine du savoir, son ancrage en soi et pour son devenir, et pas seulement pour les notes, pour faire plaisir.

Introduire tout enfant dans l'expérience d'une création, dans une production culturelle reconnue par d'autres, est toujours d'urgence et de pure nécessité. Maintenant comment cela se traduit-il pour cet enfant ou cet adulte, cela nous devons l'inventer avec lui, et non tout seul en sachant pour lui ce qu'il doit faire.

J.C - Comment s'y prendre pour ne pas mal faire, pour ne pas faire mal ? Nous sommes obligés d'être bons. Bons, dans quel sens ?

M.C - J'entends souvent cette phrase « j'ai peur de faire mal, j'ai peur de mal faire ». Alors nous ne faisons rien, nous nous abstenons, n'intervenons pas, ne disons rien. En un mot nous fuyons pour ne pas nous sentir coupables, et parce que

nous nous persuadons ne pas savoir comment nous y prendre. Evidemment les conséquences d'une telle abstention sont souvent dramatiques, font mal, mais comme nous n'avons rien fait, on ne peut nous tenir pour responsables... Je caricature évidemment.

Mais c'est un problème épineux : le geste juste. Je le travaille en formation. Ma position est radicale. Il n'y a pas de geste juste qui soit garanti avant coup. Ce qui ne veut pas dire que nous puissions faire n'importe quoi et que peu importe. Non, nous avons à chercher ce qui nous paraît juste. Ensuite c'est la réaction de l'autre qui rend notre geste pertinent ou pas.

Un geste peut s'appuyer sur la dernière théorie scientifique et néanmoins avoir des conséquences néfastes. Car un geste dans l'action est lié à tant de paramètres que la seule science ne suffit pas pour que ses conséquences soient bénéfiques à tout coup. Par contre si j'agis avec authenticité, avec le geste qui me vient après avoir beaucoup appris par ailleurs, et que je suis attentif aux effets de ce geste sur l'autre, les autres auxquels il est adressé, alors je risque qu'il ne soit pas mauvais. Et même si les conséquences ne sont pas celles que j'attendais, je puis les reprendre et continuer ainsi le dialogue.

Ce qui est nocif, c'est ne pas accepter que nous puissions faire mal. Il n'y a aucune garantie à nos gestes. Alors quand nous sommes dans un discours pédagogique qui glorifie l'altruisme, la bienveillance en écartant l'envers de la médaille, nous risquons de faire mal sans même nous en rendre compte, à ce point protégés par nos bons sentiments. D'ailleurs dans les zones de la souffrance, heureusement que nous sommes maladroits, malhabiles, pas adéquats. L'autre saura nous pardonner s'il sent que cette maladresse est signe de notre désarroi, signe que nous sommes touchés. Bon, à nouveau jusqu'à un certain point. Quand nous sommes malades, une part de nos difficultés vient des réactions à contresens de notre entourage. Donc on voit ici, comme ailleurs, que nous sommes toujours sur une limite que nous ne pouvons définir par avance. Quand est-ce que la maladresse est signe d'humanité ? Quand est-ce que notre maladresse est violence ? Nuance, détail ..., qui résument toute la poésie des relations humaines.

J.C - Vous intervenez dans la formation des enseignants. Si vous interveniez dans la formation des médecins, est-ce que vous pourriez organiser des séances communes ?

M.C - Oui évidemment, et ce serait bénéfique. Mais ne soyons pas naïfs, il y aurait du travail pour que nous puissions collaborer dans le respect des places, dans la reconnaissance d'une parole, dans l'acceptation de nos différences. Nous aurions à apprendre ensemble, l'un de l'autre. Dans la formation, nous pourrions nous

rejoindre sur la question de la démarche clinique, sur les problèmes éthiques, sur la recherche de compréhension et surtout la collaboration avec des personnes qui viennent d'un autre univers.

J.C - Médecin et pédagogie. Y a-t-il des analogies, des ressemblances ?

M.C - Je ne peux pas m'empêcher de revenir à cette boutade de Freud, qui rapprochait les métiers de soigner, éduquer et gouverner autour d'une « impossibilité ». J'ai travaillé à comprendre ce qui les lie, à travers la clinique, la construction de leur savoir de l'expérience. Mais cela nous entraînerait trop loin ici. Je veux seulement dire que la médecine comme l'enseignement sont confrontés à des questions non pas identiques mais qui mobilisent de semblables tensions : la place de la technique, de l'altérité, de l'impuissance et la toute puissance, d'un questionnement éthique. Les épreuves de la médecine anticipent souvent celles de l'enseignement. Nous avons à apprendre des pièges et des impasses de l'une. Nous sommes confrontés à des questions philosophiques qui nous renvoient à notre conception de l'humain; nous sommes contraints de nous battre ensemble contre le mal et le malheur, mais aussi contre nos rêves prométhéens.