

# Comment accompagner un enseignant dans sa pratique quotidienne : limites et proximités<sup>1</sup>,

Mireille Cifali<sup>2</sup>  
Pully, le 23 février 2012

## Introduction

### *Me présenter*

J'ai travaillé avec des enseignants<sup>3</sup> en exercice, des enseignants en formation ou en supervision. Je me suis intéressée à une approche clinique pour définir la manière dont les enseignants peuvent agir dans le quotidien de la classe ; à une approche clinique aussi dans les sciences de l'éducation. Historienne, j'ai étudié, dans le passé des débuts du 20<sup>ème</sup> siècle, les relations entre enseignants et thérapeutes, en particulier des psychanalystes, en Suisse dans les premiers centres médico-psychologiques en Valais et à Genève, ou en France comme le Centre de Claude Bernard. J'ai également réfléchi sur la pratique d'accompagnement, ce qu'accompagner veut dire, dans ses possibles et ses limites. Aujourd'hui à la retraite depuis octobre 2010, je définis à petit pas les couleurs de ma vie présente.

Je connais ainsi de plus près les enseignants. Comme historienne des liens entre la psychanalyse et l'éducation, je me suis particulièrement préoccupée des liens entre ces deux métiers. Je n'ai cependant pas la pratique que vous avez dans la rencontre, comme thérapeute avec un enseignant à l'occasion d'un signalement d'enfant. Vous aurez, je crois, des conférences de personnes qui œuvrent sur ce terrain, je ne peux pas occuper cette place.

### *Un monde de relations*

Je vous remercie de m'avoir invitée, en particulier Catherine Krahenbuhl avec qui j'ai eu un long échange sur les situations qui sont les vôtres, le contexte qui est le vôtre. Non pas tant, comme j'aurais pu le penser dans un premier temps : vous dans une position qui vous met en proximité d'un enseignant pour l'accompagner dans sa pratique quotidienne, mais vous dans le lien avec un enseignant alors qu'un élève vous a été adressé comme étant en difficulté. Situation de rencontre entre deux métiers où le plus souvent un enseignant a signalé un élève qui lui pose problème, et l'autre a à considérer ce qui peut être fait pour aider cet enfant à prendre place dans son statut d'élève, pour l'accompagner dans les difficultés qu'il éprouve. Ce lien-là ne va pas sans d'autres liens, évidemment cruciaux : celui des parents à l'enfant dans le cadre familial et scolaire, celui des parents à l'enseignant, et celui des parents à vous. Monde de relations qui se déterminent et se surdéterminent, traversés par des contextes institutionnels et sociaux différents – la famille, l'école, l'institution thérapeutique – qui ont chacun leurs normes, leurs règles, leur éthique, leurs limites, leurs difficultés, leurs pièges.

Monde de relations qui, dans l'idéal, devrait être d'articulations entre des personnes différentes qui se respectent dans leur différence, tentant de faire au mieux pour que le plus

---

<sup>1</sup> Conférence retranscrite, le style oral a été préservé. Il est adressé aux différents thérapeutes de l'Office de psychologie scolaire, Vaud.

<sup>2</sup> [www.mireillecifali.ch](http://www.mireillecifali.ch)

<sup>3</sup> Le masculin est ici générique, il comprend et le féminin et le masculin.

faible puisse retrouver sa place : l'enfant dans le contexte familial et thérapeutique ; l'élève dans le contexte scolaire. Monde qui est aussi grevé par des confrontations, rejets, jugements, par des prises de pouvoir, des enfermements, par l'impossibilité d'écouter l'autre, par des transferts négatifs, des projections, des peurs, des angoisses, etc. Monde qui, dans l'idéal rêvé depuis le début du 20<sup>ème</sup> siècle, verrait trois personnages, ayant chacun leur légitimité, collaborer pour que celui qui a à prendre place dans le monde, puisse le faire aussi bien que possible, malgré les inéluctables obstacles. Trois personnages – un parent, un enseignant, un thérapeute – qui, toujours dans l'idéal, auraient une place de « partenaire », donc qui seraient « à égalité », sans hiérarchie de pouvoir. Trois personnages dont le quotidien est différent mais qui serait respecté par les deux autres, respecté dans leur différence et leur altérité.

Je n'aime pas parler dans l'idéal, cela ne nous aide généralement pas à nous repérer dans le quotidien, mais nous donne à entendre le rêve que j'ai pu lire chez des médecins, thérapeutes, enseignants depuis le début du 20<sup>ème</sup> siècle. Partenaires, autant que possible. Chacun, autre, et reconnu dans cette altérité. Partenaires, dans des statuts différents : deux professionnels - l'enseignant et le thérapeute -, et un dans son rôle de parent.

Evidemment ce n'est pas si simple, et vous l'éprouvez tous les jours. Viennent brouiller le partenariat, les relations alambiquées, les peurs, les peurs de jugement, les cécités, et tout cela se redoublent, s'entrecroisent. Il faut travailler dur pour s'y repérer, pour ne pas redoubler la souffrance qui est déjà là, pour ouvrir une brèche, pour que les personnages se déplacent, pour que cessent les répétitions ou les destructivités. Il existe donc une multiplicité de situations, des plus faciles – on arrive à travailler ensemble -, aux plus douloureuses où ça se grippe, ça se retourne dans un sens dont on ne s'attendait pas, etc. etc.

Cette singularité, vous vous y confrontez, et il vous revient de la débrouiller dans sa singularité, et je ne peux pas intervenir à ce niveau-là aujourd'hui dans le cadre d'une conférence. Sauf à dire que dans ce travail qui tente de vous repérer dans l'embrouillamini des relations, si vous êtes thérapeute, il ne faut pas oublier de vous y inclure, de vous y interroger et de vous laisser interroger par les autres.

Ici vous m'avez demandé de parler de votre rencontre avec un enseignant. Nous sommes peut-être d'accord que nous pouvons être partenaire seulement de celui dont on accepte le monde, la différence, seulement si on apprend à connaître ce monde, dans ses travers et ses puissances. Alors les thérapeutes aurait à s'intéresser au monde de l'enseignant, à être curieux de, à s'interroger sur leurs projections sur, parfois sur leurs généralisations à partir de faits singuliers, sur leurs certitudes. Sur leur transfert aussi qui peut s'avérer parfois négatif, puisque nous pouvons entendre des phrases de ce type : « ils ne sont pas, il ne savent pas, ils commettent des erreurs, ils ne veulent pas entendre, ils font faux... »

### **Accordages**

Le monde de l'enseignement, comme tout métier, connaît des professionnels magnifiques et des professionnels destructeurs. Je vais maintenant décliner trois situations emblématiques, trois postures dans le métier d'enseignant et ce qu'il peut advenir pour votre travail.

### *Une posture clinique, et vous*

Prenons d'abord des enseignants que j'appelle « cliniciens » dans l'exercice de leur métier, et j'en connais... Ils se confrontent à l'élève dans ses difficultés, cherchent les entrées, mettent des balises, s'abstiennent d'humilier, de dévaloriser, essaient, échouent, continuent, font confiance, mettent des limites, et puis voyant que leurs moyens dans la classe ne leur permettent pas de faire davantage, s'inquiètent, parlent aux parents, et font lien avec le thérapeute. C'est un travail précieux qui lui revient de tisser un lien avec les parents afin de les convaincre d'aller consulter un thérapeute, d'oser leur parler ainsi de son impuissance face à certaines difficultés et son besoin d'avoir une information extérieure pour chercher d'autres solutions. Ils ne s'inquiètent ni trop tôt, ni trop tard. Et ils vont continuer à œuvrer dans l'espace de la classe, pour que cet élève puisse continuer à avoir sa place, malgré que... Alors les forces d'un thérapeute et les forces d'un enseignant peuvent devenir une base sur laquelle un élève fait à son tour son travail en sécurité, soutenu, accompagné, guidé, cadré, limité, mais toujours reconnu dans sa dignité d'élève et d'enfant. Ces enseignants connaissent leurs limites, s'interrogent sur eux-mêmes, sont prêts à se remettre en question, prêts à ce que quelqu'un prenne le relais sans se sentir diminuer dans leur capacité à enseigner... Ils sont nuancés, gardent le cap de l'enseignement, prennent des risques, ne baissent pas les bras, ne disent pas des phrases péremptoires qui empêchent tout avenir, nomment leurs limites, interdisent à un enfant de les épuiser, ne se centrent pas sur lui, ne se transforment pas en thérapeute, mais continuent à œuvrer, et leurs gestes quotidiens peuvent s'avérer aider à l'évolution de cet enfant. De ces enseignants, vous en connaissez, vous les respectez, vous savez que vous pouvez compter sur eux.

Ce qu'ils attendent de vous, c'est parfois de pouvoir avec vous voir ce qui peut être tenté dans l'espace de la classe, avec cet enfant-là. Et parfois ils peuvent s'appuyer sur vous, pour prendre un autre chemin, voir si cela « marche mieux ainsi plutôt que ceci ». Parfois ils ne rencontrent qu'un silence de votre part, qui peut être alors perçu comme dédaigneux, qui les blesse. Ils doivent alors se débrouiller sans appui, six heures par jour. Dans un tel scénario, un thérapeute fait certes son boulot dans le cadre thérapeutique, mais qu'il se risque à penser cet enfant dans un autre cadre, il peut ne pas le vouloir. Alors, même avec un enseignant qui s'y prend bien, la relation peut n'être que juxtaposition. Ca peut fonctionner, mais c'est douloureux du côté de l'enseignant.

C'est un leitmotiv du côté des enseignants vis-à-vis de certains « psy » : « ils ne disent rien, ou rarement, ils ne m'aident pas à travailler avec cet enfant-là ». C'est la solitude, et non pas le plaisir de penser ensemble. Nous pourrions nous interroger sur ce qui fait que parfois vous restez muets. Secret de fonction ? Trop aisée comme réponse. Non intérêt pour le métier d'enseignant, pas de compétence à traiter d'un élève dans un groupe ? Peut-être vous vient en effet – cela je ne fait que le supposer –, une peur de n'être pas compétents, d'outrepasser vos limites, vos savoirs. Si c'est ainsi, cela fonctionnerait comme si vous deviez être un expert qui sait et peut parler en étant certain de ce que vous avancez. Or si nous pensons la rencontre comme égalitaire, ce qui est demandé c'est de penser ensemble, chacun avec ses compétences. De s'intéresser à l'enfant dans la classe, ce qui a été fait, ce qui dérange, de ce

qui rend difficile sa présence au sein du groupe, esquisser des questions, en bref trouver ensemble des pistes pour voir si cela s'améliore.

Ni conseil, ni impératif... : des suggestions, et un suivi. Un suivi, même au téléphone si on n'a pas le temps. Qu'un enseignant ne se sente pas seul. Ensuite, nous le savons bien, nos dispositifs, nos tentatives aussi bonnes soient-elles, n'auront pas forcément d'effet, non qu'elles n'étaient pas judicieuses, mais qu'un élève-enfant ne peut les accueillir aujourd'hui. Tant pis, nous ne savons pas si ces dispositifs n'auront pas d'effets demain, après-coup. C'est pourquoi je n'ai cessé de dire aux enseignants que je rencontrais : « tenez bon, continuez, soyez généreux, essayez, ne baissez jamais les bras... Ce que vous faites, ce que vous dites, n'a peut-être aucun effet aujourd'hui. Mais demain, oui peut-être et vous n'en saurez rien ». Nous connaissons tellement d'enfants qui n'ont pas bougé durant le temps où nous les avons côtoyé, et qui plus tard vous disent : « je ne pouvais pas, mais sans vous je n'y serais pas arriver ».

Un thérapeute a aussi à se risquer, pour ne pas laisser seul. Donc à s'interroger sur sa manière de parler à l'autre, sur sa manière d'aider en suggérant, sur sa façon d'utiliser la théorie, sur sa capacité de penser avec l'autre, et d'accepter de ne pas en savoir plus que lui. Mais à deux il y a des choses auxquelles on ne pense pas tout seul. Etre deux déplace, crée la différence, permet la faille, remue. Travail intérieur chez vous, et chez un enseignant. Travail commun, jubilation de la pensée même lorsqu'on est entraîné dans la souffrance. Désengluement, travail d'entame, parce que chacun se sent différent et reconnu : un enseignant, comme un thérapeute, comme un enfant.

Ceci, étant dans la situation d'un enseignant « clinicien » prêt à accueillir un thérapeute, à lui reconnaître son terrain, à travailler pour lui-même à n'être pas nocif pour un enfant, etc. Vous me direz que ce n'est pas avec ceux-ci que la rencontre est difficile. Alors avec quel enseignant ? Allons aux extrêmes, même s'il y a de la caricature à procéder ainsi.

#### *Une posture aux conséquences destructrices, et vous*

Prenons celui qui dit savoir, mais qui se révèle être destructeur pour un enfant à force de le rabaisser, de l'humilier, d'asséner des paroles désobligeantes, qui vous semble constamment sur la défensive, n'aimant pas les « psy », se méfiant d'eux, n'ayant pas le temps, fermé à tout dialogue, mettant la faute sur les autres, ne pouvant pas s'interroger sur lui-même, fragile mais avec une carapace qu'il ne faut pas toucher, parfois « bon enseignant » avec certains élèves et destructeurs avec d'autres... Ils existent, je l'espère, pas trop souvent. Mais parfois un enfant réveille chez un enseignant le pire, et la relation n'est plus alors professionnelle, devient une lutte à mort : « c'est toi ou moi ». Parfois un groupe ou un enfant triomphe et c'est un adulte qui est à terre et rompt avec son métier.

Là un thérapeute qui assiste à la destructivité qui s'installe ou s'est déjà installé, que peut-il faire ? Si un thérapeute est amené à rencontrer un tel enseignant – c'est une caricature, je m'en excuse encore une fois – il peut assurément continuer à faire son métier à petite touche. Accueillir la violence qui se déverse sur lui sans se sentir attaqué personnellement, en essayant de reconnaître l'autre dans sa violence, pour tenter qu'elle s'épuise. Comme quand un parent vient agresser un enseignant, j'essayais dans mon enseignement de montrer aux

étudiants que cette agression ne les visait pas seulement eux-mêmes et que s'ils pouvaient rester calmes, reconnaître la souffrance, faire un signe, un dialogue pouvait parfois s'instaurer. Le « vous avez raison de sentir ainsi », mais « comment pouvons-nous alors faire désormais » ?

Des paroles heurtent parfois notre idéal thérapeutique : « cet enfant ne vaut rien », « je ne fais plus rien, car il est fichu », « c'est un malade qui n'a pas sa place dans sa classe »... , ce sont des paroles qui nous glacent. Si nous y réagissons dans la négativité, si nous prenons la défense de l'enfant, nous bloquons toute perspective. Pour espérer une brèche, sincèrement, pouvons-nous accepter que cet enseignant a ses raisons à réagir comme cela, et que nous avons à l'accompagner dans autre chose autant que possible. Parfois les enseignants les plus fermés se découvrent, et derrière la façade se révèle leur fragilité qu'ils tentent de cacher. Nous avons à rester dans notre éthique de thérapeute même dans le social. Quand nous travaillons en effet avec une personne en mal-être psychique, nous l'accueillons, essayons que la souffrance qu'elle crée diminue, que le mal qu'un être humain fait à l'autre et à soi-même s'estompe, mais nous ne le jugeons pas dans sa dignité d'humain. Nous pourrions avoir la même position, même avec un enseignant destructeur, si nous espérons une ouverture, une mise en mouvement, une sortie du schéma destructeur. Mais cela évidemment jusqu'à une certaine limite.

Là nous entrons dans le registre de l'éthique : il y a un moment où nous avons à dire « stop », et à faire mal pour protéger cet enfant et beaucoup d'autres. Situation douloureuse de responsabilité, où les décisions ne peuvent pas venir que de vous mais des autorités, avec leurs ambivalences et parfois leur lâcheté. Quand avez-vous à dire : « cela suffit » ? A confronter un enseignant à sa destructivité ? A faire retirer l'enfant de la classe ? Evidemment, pas d'autre réponse qu'un : « cela dépendant ». Nous ne sommes plus dans la guidance, mais dans un « non » dont nous pouvons espérer des effets positifs même si dans un premier temps c'est douloureux. Cela ne peut pas venir abruptement, il y a des étapes, des tentatives. Lui avons-nous signifié notre désaccord sur certaines de ses pratiques ? Avons-nous accepté d'entrer en conflit ? Lui avons-nous donné des occasions pour qu'il puisse avoir l'espace de bouger sans perdre la face ? L'avons-nous affronté sans méchanceté, dans la compréhension de ce qu'il vit et dans la nécessité de faire cesser ce qui est destructeur ?

J'ai souvent travaillé avec des jeunes étudiants en formation d'enseignant sur leur situation de stagiaire, parfois ils voyaient s'actualiser de la maltraitance, mais ne disaient rien, par peur, parce que tout le monde se taisait, parce qu'ils ne s'autorisaient pas à juger eux si jeunes, mais cette situation continuait à les hanter, d'avoir été lâches, d'avoir laissé s'actualiser des scènes de sadisme, des humiliations quotidiennes, la répétitivité d'une mise à l'écart dégradante. Banalité du mal, banalité du bien. A un moment, nous ne pouvons plus laisser faire. Il faut trancher et cela fait mal, à un adulte. Quelqu'un dit « non », et on peut espérer que celui qui confronté à ce « non » saura faire de cette crise le début d'autre chose malgré la difficulté présente. Mais là, ce n'est qu'après bien des tentatives pour comprendre, pour dialoguer..., et pas sur des jugements ou des projections *a priori* que nous avons à agir comme professionnels. Les situations sont toujours ambiguës, le bien et le mal ne sont pas tranchés,

un enfant y est pour quelque chose aussi. Notre travail de thérapeute nous enjoint de prendre une part de responsabilité.

### *Une posture de proximité paralysante, et vous*

Abordons un scénario, où la bonté devient paralysante et fait perdre les repères d'un métier. Aujourd'hui certains autres enseignants sont tellement touchés par la souffrance d'un enfant, qu'ils en perdent en effet l'objectif de leur métier : enseigner. Ils perdent leur mission : introduire un enfant au savoir. J'ai travaillé avec les étudiants leur rapport à la souffrance. Ils me disaient : « mais comment peut-on enseigner avec un enfant sachant ce qu'il a vécu. On ne peut le contraindre, on ne peut exiger ». Ils étaient scotchés sur la souffrance de l'autre, qui les rendait impuissants et du même coup « mauvais » dans la suspension de leur activité. Trop d'empathie nuit, comme évidemment pas assez d'empathie. Des enseignants ne voient que le statut de victime chez celui qu'ils ont dans leur classe ; touchés, ils n'osent plus ni dire ni agir, de peur de faire mal, ils ne sont hélas plus une aide pour un élève en difficulté. Ils veulent certes l'aider, mais ils perdent la contrainte du groupe, puis ils s'épuisent et finissent par rejeter celui dont la souffrance leur était trop proche.

Que peut faire un thérapeute dans ce scénario ? Les aider à garder leur place, leur montrer que l'enfant en souffrance a soif d'être tenu comme les autres, un parmi les autres élèves. Et qu'il s'agit de travailler avec cela dans un univers de normes, dans un contexte normatif comme l'école. Quand un enseignant arrive à faire que dans sa classe les railleries n'existent plus ; que les moqueries vis-à-vis du plus faible ne soient pas permises ; qu'il travaille avec le groupe pour que celui soit porteur et non destructeur ; que malgré la différence, la difficulté à apprendre, chacun de ses élèves est reconnu dans ses compétences, ses capacités ; qu'avoir de la peine en mathématique est une souffrance pour un élève mais n'entame pas sa dignité d'être humain, alors cet enseignant fait beaucoup, à même son métier. Il accompagne dans la difficulté, met des paroles qui repèrent, nomme la difficulté, ne la cache pas, mais montre qu'elle est surmontable. C'est tout le travail avec la difficulté scolaire.

Un thérapeute peut aider un enseignant à se rétablir dans son travail. A légitimer son travail d'enseignant. Avec le groupe classe, avec le savoir. Nous oublions souvent que le groupe, que l'accès au savoir, peuvent avoir des effets thérapeutiques, qu'ils sont un soutien à l'évolution. Mais un tel groupe se travaille, la communauté des hommes ne se fait pas ange dès le départ. Ma conviction reste donc : les gestes quotidiens des enseignants qui ne se prennent pas pour des thérapeutes, contribuent aussi aux dépassements de difficultés d'un élève. Les thérapeutes ont à reconnaître les effets bénéfiques des gestes posés par un enseignant et l'aider à tenir sa place, en saluant l'importance de son travail.

### *L'orgueil thérapeutique*

Il reste à réserver une place de l'élève, au travail d'un enfant pour se reconstruire. C'est lui le principal vecteur de son évolution, mais il a à être soutenu dans ses capacités et non pas seulement dans ses douleurs. Il a à être soutenu par des liens, des paroles qui portent, par un milieu cohérent et cadrant. Et là le thérapeute peut être l'un parmi d'autres qui ne sont pas thérapeutes. Chaque humain peut s'avérer important, celui qui a des diplômes et celui qui n'en a pas.

Etre humble quant à notre pouvoir thérapeutique est nécessaire, et nous interroger sur notre orgueil à vouloir guérir par nos soins uniquement.

### **Guidance d'une situation singulière**

Revenons à la situation singulière de la rencontre autour d'un enfant, pour laquelle j'ai dit que dans le cadre d'une conférence je n'étais pas en mesure de m'y attacher. Sinon pour dire ceci : si nous sommes persuadés que chaque situation est singulière, alors il s'agit d'œuvrer dans cette singularité en ayant quelques guides.

D'ailleurs plutôt que de parler de guidance de l'enseignant, je parlerais ici de « guidance de la situation ». Ce serait à vous d'être ce garant d'être au plus juste de la situation, et de décider à chaque fois dans la singularité avec comme guide le fait qu'un élève ait les conditions les plus favorables dans cette situation pour évoluer. Qu'est-ce à dire ? Faut-il qu'il y ait harmonie, que tout le monde soit d'accord avec vous ? C'est ce qui nous paraît le plus favorable. Or nous savons que ce qui importe, c'est que chacun tienne son poste, selon ce qui lui revient. Si un parent se soumet à l'enseignant, en disant « oui oui », il renonce à son rôle d'autorité vis-à-vis de l'enfant. Si un enseignant se soumet aux conseils du psychologue sans résister, sans introduire une différence, il demeure dans une dépendance qui ne lui permettra de tenir face à l'enfant. Il y a une différence entre « nous soumettre en renonçant à nous-mêmes », et « être guidé en préservant notre capacité de pensée ».

Un thérapeute a à faire avec des individualités qui ne pensent pas comme lui, il lui revient non de manipuler, mais d'être suffisamment labile pour, dans chaque constellation, travailler à préserver la place de l'enfant. Qu'un enseignant enseigne aussi bien qu'il peut, en adaptant sa pratique à la singularité d'un élève ; qu'un parent cherche à aimer malgré les douleurs que lui cause cet enfant, et que vous vous travaillez avec lui pour qu'il puisse s'exprimer, jouer, avec des mots ou avec son corps, dans le silence ou les cris : c'est ce à quoi il s'agit de travailler, sans jamais renoncer. Dans les pires situations, il y a toujours une marge. Mais cela demande au thérapeute, à la fois de comprendre, à la fois de ne pas se désespérer de la position des autres, et de poser parfois des paroles qui repèrent, qui ont effets symboliques. Son corps, son sourire, son accueil, sont d'importance. Cela lui demande d'être intéressé à cette situation relationnelle avec d'autres, et non pas de rêver d'être dans son cabinet et qu'on le laisse tranquille. Entendre ce qu'on lui reproche, non comme un reproche qui serait le vrai de sa profession, mais ce qui transparait pour l'autre dans sa projection sur elle. Entendre ses propres peurs d'être dans le social, et non plus dans le tête-à-tête thérapeutique ou dans la salle réservée au groupe d'enfant.

Etre bienveillant avant que d'être méfiant. Il me faut dire juste encore quelque chose sur la confiance, qui est un leitmotiv aujourd'hui : faire confiance, avoir confiance, travailler dans la confiance. Alors que la méfiance a envahi les relations humaines. On ne grandit pas dans l'incertitude de la méfiance, on ne collabore pas dans la méfiance. Et pourtant aujourd'hui on veut des preuves, on contrôle, et la relation à l'autre avec les risques qu'elle nous fait prendre devient non une poétique mais une procédure à suivre.

Il revient, comme vous le faites, de travailler entre vous pour comprendre la singularité des situations, et œuvrer au plus juste. Avec quels guides ? Ceux qui permettent de s'y repérer sans jamais croire que l'on a raison *a priori* ? Je ne crois pas qu'une seule théorie vienne à bout d'une compréhension des dynamiques relationnelles. C'est là aussi qu'il nous faut supporter le doute, l'instabilité, et œuvrer dans l'instant de ce qui se passe et nous surprend, cherchant après coup à en tirer des repères qui nous serviront dans d'autres situations.

Bibliographie succincte

Cifali M., *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*, Paris, Presses universitaires de France, 1994, 2055 5<sup>ème</sup> édition.

Cifali, M. & Bourassa, M. & Théberge, M. (éds), *Cliniques actuelles de l'accompagnement*, Paris, L'Harmattan, 2009.

Cifali M. & Périlleux T. (éds), *Les métiers de la relation malmenés. Répliques cliniques*, Paris, L'Harmattan, 2012.