

ÉDUCATION ET AUTHENTICITÉ: LE «DIRE VRAI» DE LA PSYCHANALYSE

Quelques considérations psychanalytiques sur les enjeux pédagogiques actuels

Deliana VASILIU*

*"L'exclusion n'est plus de mise dans le contexte éducatif actuel"
(J.-P. Pourtois, 1997)*

A l'instar du *bonheur*, l'*authenticité* n'a pas tardé à focaliser l'intérêt des Modernes et continue depuis à se maintenir en point de mire pour devenir réel engouement de nos jours. Signalant, selon les grands dictionnaires, la conformité aux "formes officielles", "solennelles" et, à la fois, la "vérité" ou "l'autorité incontestable", le parcours sémantique moderne de l'*authenticité* ne fait en fait que refléter à sa façon la marche des mœurs, suivant en cela la diversité des cultures et des quêtes individuelles de soi-même, sinon collectivistes (*sic!*) du... bonheur.

Moins intéressant en cela par son côté "officiel", "légal", "autorisé", *authentique* désigne couramment aujourd'hui plutôt ce qui est "vrai", "réel", "solide", "sérieux", voire "sincère", "franc", "ouvert", pour déployer et enrichir son éventail sémantique là où et à chaque fois qu'il s'agit de *former*, *d'élever*, *d'instruire*. Autrement dit, en matière d'*éducation*.

Nous nous proposons par conséquent dans ce qui suit d'approcher la **quête d'authenticité** caractéristique à la **fonction éducative** telle qu'elle se dessine à l'heure actuelle. Pour des raisons qui s'éclaireront, nous l'espérons, au fur et à mesure de la progression de l'argumentaire qui suit, nous utiliserons à cette fin des **repères psychanalytiques**. Il s'y agira pourtant moins de pédagogie proprement dite (institutionnelle ou autre) que de **pratiques familiales et sociales** – y compris **scolaires** – s'étant proposé de façonner et d'exprimer, et

continuant à le faire, chacune à sa façon, les besoins et les valeurs qui sont les nôtres.

Éduquer aujourd'hui

Qu'est-ce que la "**bonne éducation**"? Comment "**bien éduquer**"? Voilà quelques unes des questions métapédagogiques lancinantes, peut-être plus actuelles que jamais, auxquelles nous tâcherons nous aussi d'apporter quelques éléments de réponse.

Même si notre propos ici n'est pas la longue histoire de ce questionnement, il n'est pas sans importance de le retrouver à l'aube du XXI^e siècle. Le plus souvent, implicite, derrière l'idée de plus en plus répandue à tous les niveaux de la société, suivant laquelle l'éducation et la formation seraient "la solution" à tous les problèmes, aussi bien économiques et sociaux que personnels. Mais aussi et de plus en plus fréquemment explicite, telle cette double interrogation lancée par la Commission internationale sur l'éducation, créée par l'Unesco en 1993, à savoir: "Quel type d'éducation faudra-t-il au XXI^e siècle pour quel type de société?". Ou bien sous la forme d'impératifs formels de plus en plus présents, notamment celui de "réinvestir [...] la société entière dans sa fonction éducative" afin "d'aider à construire une société pédagogique innovante et mieux adaptée à la postmodernité..." [1 :17]

Qu'y a-t-il au juste derrière ces appels tenaces à des changements "urgents" (encore

* *Maître de conférences, Département des Langues Romanes et de Communication en Affaires, ASE Bucarest*

et toujours !) en matière d'agir pédagogique ? Malgré le sentiment de "déjà-vu" qu'évoquent toutes les alertes réitérées de cette nature, le sérieux des arguments avancés au cours de la dernière décennie du XX^e comme la réputation des analystes du phénomène - dont il suffit de mentionner ici A. Touraine, A. Giddens, E. Morin ou M. Xiberras, J. Ardoino et M. Serres -, tout cela nous oblige à en entrevoir une cause autrement profonde et donc à y regarder de plus près.

En effet, longtemps tiraillée par la modernité entre directivité totale et laxisme absolu, humanisation et socialisation, subjectivité et rationalité, excellence et marginalisation – où, il ne faut absolument pas se méprendre, le "et" est à entendre comme une disjonction radicale, ayant presque toujours été mis en place sous le mode du "ou bien" -, l'acte éducatif de la postmodernité lance carrément l'urgence de "penser l'articulation des logiques multiples et contradictoires." [1 :38]

Les temps de l'exclusion, comme le disent très bien les propos mis en exergue à ce travail, semblent révolus. Les changements urgents souhaités *par*, *à travers* et *à l'intérieur* du monde éducatif signalent en fait une crise sociétale, une "exaspération" des tendances de la modernité dont la seule issue serait un volte-face efficace dans la perspective d'appréhender le réel tel qu'il se révèle, dans toute sa complexité. Après de longues années de crises, ruptures et désordres qui se prolongent indéfiniment, les seuls maîtres-mots envisageables pour la société de demain et, par là, pour le paysage éducatif à construire, sont de l'ordre du "métissage", de la "multiréférentialité", de la "pensée plurielle et intégratrice", bref, du "polyglottisme". En effet, tout porte à croire qu'il serait temps de "penser la complexité", d'en prendre réellement note et acte pour admettre enfin les contradictions et les paradoxes de "*l'homo complexus*", celui "qui porte en lui de façon bipolarisée les caractères antagonistes: rationnel et délirant, travailleur et ludique, empirique et imaginaire, économe et dilapidateur, prosaïque et poétique." [2 :52] Le temps de la postmodernité serait ainsi un temps de "*l'entre-deux*" marqué par la complexité, la médiation et la création.

Et l'éducation dans tout cela, demandera-t-on ? Eh bien, il lui restera à "développer l'humanité en chaque être humain,

tel est bien l'objectif complexe que doivent aujourd'hui se fixer la famille, l'école, la société." [1 :14] "L'hominien s'humanise" [2 :54], nous rappelle E. Morin, en mettant en avant, parmi "les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur", le double et connexe devoir d'"enseigner la condition humaine" et "l'identité terrienne". [2 :49] Or, on ne le sait que très bien, la complexité humaine suppose une double entrée: aussi bien biophysique que psycho-socio-culturelle. Il resterait, par voie de conséquence, à savoir *comment* et à se donner les *moyens* pour comprendre et mettre en place les conditions de développement de cette "unitas multiplex" [2 :52] qu'est l'unité dans la diversité à tous les niveaux de l'humain en tant qu'espèce: individuel, social et historique.

Si l'on ne perd pas de vue qu'"enseigner" signifie d'ores et déjà "éduquer", c'est-à-dire non seulement "instruire" – visée fonctionnelle nécessaire et, en même temps, insuffisante -, mais avant tout "former" *dans* et *pour* toute la complexité du monde actuel, il s'ensuivra que **l'éducation à la condition humaine** aura intérêt à mettre à profit les enseignements consécutifs à l'analyse de tous les phénomènes mis en jeu dans le processus éducatif, y compris et surtout, pour ce qui nous concerne ici, à travers la recherche de **pratiques éducatives prenant en compte l'inconscient**.

Le "dire vrai" de la psychanalyse

En effet, dès la première moitié du XX^e, en authentique postmoderne en cela avant la lettre, Françoise Dolto n'entend plus séparer le sujet individuel et ses rôles sociaux pour que toutes les conditions requises par le développement de son humanité puissent être réunies. Comme on l'a vu plus haut, la triple réalité de l'humain – en tant qu'"individu", "espèce", "société" – y a à gagner en véridicité et - avancerions-nous, - en authenticité.

Voilà pourquoi nous examinerons dans ce qui suit en quoi et comment "l'activisme" pédagogique de cette psychanalyste de l'après-guerre français recoupe de façon surprenante les quêtes éducatives de l'actualité. Praticienne de la psychanalyse d'enfants sachant marier la psychanalyse et la dimension du social dès lors que, pour elle, "l'enfant est enfant-citoyen, que son avènement de sujet le voue à son inscription sociale, dans

et par la collectivité des humains" [3 : III], dans tous ses écrits et à travers toute son activité, Françoise Dolto s'ingénie à éveiller parents, éducateurs et médecins aux "aménagements humanisants" [4 :374] possibles grâce à l'éducation. Le rôle du psychanalyste en la matière serait par conséquent de cibler l'interaction famille-école-société, ces lieux de vie essentiels au développement de l'individu, afin d'y dénicher les liens trop souvent pervertis et tenter d'y remédier.

Comme notre propos en ce point n'est pas de rappeler la longue histoire Psychanalyse-Pédagogie, nous laisserons entre parenthèses la plupart des considérations générales relevant d'une pédagogie «psychanalytique» ou d'une «psychanalyse» de l'éducation. Nous nous référerons par conséquent uniquement à quelques **pratiques pédagogiques à orientation psychanalytique**, celles qui permettent de "relativiser" et de "déculpabiliser", au profit de l'enfant, la portée des différents modèles culturels de la modernité afin qu'un consensus éducatif de fond soit possible à cette heure de la multiplication des instances éducatives de toutes sortes.

En effet, regardée de plus près et d'un œil tant soit peu psychanalytique, la quasi totalité des nombreuses fantasmatisques qui organisent la relation de formation ne fait que signaler la fragilité singulière de l'acte éducatif et infirmer une fois pour toutes la coupure entre le cognitif et l'affectif. Mentionnons-en, ne serait-ce que pour mémoire et pour leur extrême intérêt, principalement l'ambivalence du désir de former, d'être formé et de se former ou bien, au même titre, les mécanismes transférentiels de la connaissance comme les retombées du transfert et du contre-transfert dans la relation éducative. Il va sans dire que la compréhension de la complexité du psychisme en matière d'agir pédagogique, celle qui n'est pas sans rappeler les desiderata de "*l'homo complexus*" de la postmodernité, ne pourrait s'avérer qu'indispensable et bénéfique.

Lorsqu'elle lance, par exemple, la portée formative du "dire vrai" et insiste sur l'importance d'une sorte de conduite préventive permettant de s'en servir afin de déjouer par là la (mauvaise!) formation et la (terrible!) culpabilité des acteurs éducatifs, Françoise Dolto nous oblige aujourd'hui à y déceler la place de choix tenue par ce que l'on appelle

couramment "le pouvoir de la parole". "Tout être humain, nous rappelle-t-elle en ce sens, est langage humain et toute expression sourd de son individualité, laquelle est toujours ordonnée par d'autres, s'ils l'accueillent en humain, par de mots qui l'honorent." [4 :321] En effet, afin de faire face en matière d'éducation à la vieille antinomie humanisation/socialisation, laquelle prend trop souvent des couleurs si sombres de nos jours du fait du "modèle managérial" [1 :14] en place, miser sur "la parole vraie" permettrait à tout le moins d'éviter une identité négative et, par là, la souffrance.

Lancé il y a cinquante ans, cette véritable alerte psychanalytique signale la spécificité d'un agir pédagogique capable de réellement "développer l'humanité" de l'individu. Le manque de confiance et, ajouterions-nous, d'authenticité des acteurs éducatifs s'expliquait pour Françoise Dolto par "la rapidité de l'évolution de la vie sociale, le déclin des valeurs qui, pour les parents, étaient jadis des valeurs sûres." [4 :11] Cela ne peut être que d'autant plus vrai aujourd'hui, à l'époque des paradoxes, ambiguïtés, discontinuités et fractures de toutes sortes, lorsque, de l'avis des analystes du phénomène, l'accroissement des connaissances et l'excès de sens qui s'est ensuivi a accéléré la perte de signification et le besoin de rétablir le dialogue entre le sujet (banni) et la raison (exacerbée) par la modernité. D'ailleurs, il est significatif pour ce qui nous intéresse ici que Françoise Dolto aimait penser que "cette période de transition a commencé peut-être à l'époque où a été faite la découverte de l'inconscient" et que c'est peut-être "pour cette raison que la psychanalyse est née à ce moment-là, pour que les humains puissent se ressourcer à leurs forces vives, pour qu'ils puissent faire face, au jour le jour, à des réalités nouvelles et changeantes, pour qu'ils se maintiennent en communication vivante avec le monde extérieur." [4 :11]

Le "dire vrai" serait pour notre psychanalyste d'enfants l'une des voies royales de cette santé recouvrée. En effet, ses textes abondent en appels de toutes sortes adressés aux parents et éducateurs, mais aussi en exemples illustrant combien il est important, lorsqu'on a affaire à un être en formation, de "parler vrai", de "dire juste", d'utiliser des "paroles vraies". Par delà la multitude de situations dont ses livres témoignent en ce

sens, nous pensons pouvoir repérer *grosso modo* trois volets concernés par ce "dire vrai".

En premier lieu, chaque fois qu'un enfant, quel que soit son âge, souffre, les "paroles vraies" sont le premier remède à lui apporter car "des mots étant dits sur la souffrance, ces mots font que cette souffrance est humanisée puisque les parents peuvent la dire et qu'eux n'en souffrent pas trop, puisqu'ils la disent. C'est viable dans la relation d'amour toujours ambivalente des parents et des enfants; le résultat en est du positif, au service de la vie de leur enfant." [4 :38] À cela près que, toute différence gardée, tout adulte responsable de l'enfant devrait le faire à la place du parent absent. Il s'agit en fait d'une plus ou moins simple **parole explicatrice** en tant que "moyen salvateur après coup des effets nocifs (à court ou à long terme)" [4 :396], consécutifs aux épreuves que l'enfant a dû essayer. Et cela, comme Françoise Dolto n'a cessé de le répéter, dès le plus jeune âge. Il suffit de rappeler en ce sens l'une de ses phrases préférées: "l'importance des paroles autour du berceau." [4 :57]

Viennent ensuite les cas peut-être moins fréquents (malheureusement !) que nécessaire chez les enfants et les jeunes en scolarité confrontés peut-être trop tôt à une cure analytique (pourtant combien de fois salvatrice, heureusement !). Cette fois-ci il s'agit de **parler sa souffrance** pour s'en libérer. En effet, "si, à cause de ce qui se passe dans son inconscient, un être humain souffre, c'est en «parlant» sa souffrance qu'il va sortir de sa difficulté." [4 :10] Sinon, "là où le langage s'arrête, c'est le comportement qui continue à parler." [4 :230] Les enfants perturbés qui grandissent ainsi auront peu de chances de développement sain s'ils ne sont pas un jour ou l'autre réellement "écoutés" lors de l'entretien psychanalytique, lorsque les "paroles justes" qui leur seront adressées permettront de rétablir les effets de vérité pervertis suite à des relations familiales pathogènes ou simplement en difficulté.

Mais, en dernier lieu – et c'est là peut-être sa portée la plus généralisable -, la "parole vraie" reste le moyen de prédilection de ce que l'on pourrait appeler **l'apprentissage relationnel**. Aussi bien en famille qu'à l'école, dès les tout premiers contacts extérieurs de l'enfant, le dire vrai autour de lui et adressé à lui devient un élément indispensable

permettant une adaptation progressive de l'enfant à l'autonomie et, par là, à ce que Françoise Dolto n'hésite pas à appeler à maintes reprises sa "responsabilité citoyenne." Afin d'éviter "les divers symptômes de «mal-vivance» et de mauvais développement chronique relationnel" [4 :403], par trop fréquents dans son expérience de psychanalyste d'enfants, Françoise Dolto et ses collaborateurs de l'époque ont eu cette idée génialement simple de briser le cercle vicieux insécurité-dépendance en créant, dès avant la pré-maternelle, ce qui est depuis connu sous le nom de la Maison Verte. En effet, lieu d'accueil et de sociabilité précoce, "lieu ouvert aux petits et à leurs parents, pour le loisir et la détente" [4 :403], ou bien "lieu de rencontres et d'échanges entre adultes et enfants" [4 :474], telle qu'elle figurait dans le projet initial, la Maison Verte et ses centaines de répliques existantes aujourd'hui un peu partout dans le monde illustrent on ne peut mieux le fait que "l'adaptation progressive à l'autonomie s'acquiert en société par la fréquentation des enfants de son âge et des autres adultes, dans le cadre de la sécurité du lien affectif et sensori-moteur à celle ou celui en qui leur vie a pris sens d'existence." [4 :404]

Il est peut-être temps de se demander ce que c'est en fait que cette "parole vraie". Autrement dit, pourquoi et comment elle peut agir avec une telle force à des niveaux et dans des situations pourtant si divers. Pour y répondre, reprenons tels quels les arguments psychanalytiques les plus patents. "Naître, croître, engendrer, mourir – nous rappelle-t-on – sont les fonctions que l'humanité partage avec toutes les autres créatures. Pour que toutes ces fonctions soient humaines, les humains doivent les servir dans des **mots**, ces mots dans des **phrases**, ces phrases dans un **sens**, qui serve autant la sécurité des individus que celle de leur descendance." [4 :416, n.s.] Mais ce n'est pas tout: la parole médiatrice de l'humain, les paroles vraiment humanisantes se doivent d'être "vraies" car "sans **paroles justes et véridiques** sur tout ce qui se passe, et dont il est partie prenante ou témoin, sans paroles adressées à **sa personne** et à son esprit réceptif, [l'enfant] se perçoit lui-même entièrement **objet** – chose, végétal, animal – soumis à des sensations connues ou insolites, mais non un **sujet** humain." [4 :401, n.s.] Autant dire que seules l'expression et la

satisfaction des relations de désir (à ne jamais confondre avec les caprices!), une fois les besoins satisfaits, permettent au "spécimen anonyme de l'espèce parlante" [*ibidem*] de devenir une personne à part entière, un sujet humain. Même si quelque peu technique, la "raison" psychanalytique en est largement parlante dans ce long fragment imagé que Françoise Dolto lui consacre. "L'être humain est en effet double, nous explique-t-on: d'une part, un **être de communication**, émetteur-récepteur sensoriel de messages à décoder; d'autre part, il est animé sans discontinuer depuis sa naissance, par la **fonction symbolique** spécifique à l'homme. Cela fait que ce qu'il perçoit de l'intérieur – **les besoins** de son organisme fonctionnel qui cherchent l'apaisement et **le désir** de son psychisme, en quête de communication et d'échange avec les autres – et le perçu venant du monde extérieur, appréhendé par lui en appel ou en réponse à son désir, ces deux sources de perceptions, venues de lui-même et venues des autres, se tissent comme la trame et la chaîne d'une étoffe qui fait son vêtement symbolique quotidien: entrecroisement de messages, où l'agréable et le désagréable se mêlent, pour son affectivité et son intelligence, à son organisme en croissance rapide et à son psychisme en tant que message langagier en cours d'élaboration." [4 :400-1, n.s.] **Être de désir** au même titre qu'**être de besoin**, dès ses premiers jours de vie, l'enfant ne peut grandir en tant qu'humain qu'à travers les relations symboliques qui se tissent avec son entourage. "Les paroles «vraies» adressées à un nourrisson ou à un enfant – pour lui signifier que sa santé, sa mimique, son comportement, traduisent ou incitent à supposer ce qu'il en est de sa sensibilité inquiète ou pacifiée, de ses émois éveillés par une perception insolite -, établissent (ou rétablissent) par ces dires **le lien humain vivant** et nuancé de sa connaissance, au jour le jour, de lui-même et du monde qui l'entoure." [4 :402-3, n.s.] Il en résulte clairement que prendre en compte l'inconscient éviterait à l'enfant, et plus tard à l'adulte, nombre de difficultés, voire perturbations plus graves. Car, en reprenant en cela le néologisme forgé par Jacques Lacan pour désigner l'assujettissement de l'être humain au langage, Françoise Dolto met les points sur les i et conclut en affirmant que cette "relation précoce interhumaine – corporelle,

affective et verbale -, est fondatrice de la personnalité de l'individu humain qui est un «parlêtre» dès la conception." [4 :397]

Quelle authenticité en éducation ?

Simultanément ou à tour de rôle mises en accusation et déclarées en danger durant toute la modernité, la famille et l'école ne peuvent – vu ce qui précède - que se concevoir parties prenantes à l'action pédagogique généralisée – devenue véritable *res publica* – imposée par la société postindustrielle. S'il est déjà généralement admis aujourd'hui que "l'éducation n'a d'autre fin qu'elle-même" [5 :154] - autrement dit, pour reprendre les mots d'Edgar Morin, "enseigner la condition humaine et l'identité terrienne" -, il va sans dire que le consensus éducatif obligatoire devra reposer sur la capacité à prendre en compte toute la complexité de "l'unidualité originaire" [2 :50] de l'humain, aussi bien biologique que culturel. Le maître-mot du polyglottisme espéré ne sera pourtant pas de l'ordre de l'addition, mais de l'ordre de la **relativisation** des différents modèles culturels, aussi bien modernes que traditionnels, aussi bien tapageurs qu'oeuvrant en sourdine. Toujours est-il que l'éducation "réussie" pour le monde de demain aura bien deux objectifs. Le civique: "assurer l'insertion sociale du sujet", et l'individuel: "assurer l'équilibre de la personnalité." [6 :165] Voilà pourquoi il serait tout à fait dans l'esprit postmoderne clamé partout ces derniers temps et à la fois capital de donner à chaque discours sa part incontournable de vrai, autant dire un rôle dans le dialogue pédagogique à construire. Par delà toutes les variétés et leurs finalités déclarées, un débat commun et prometteur s'annonce par conséquent entre tous les types de discours pédagogiques recensés couramment par la modernité: le contestataire, le novateur, le fonctionnel, l'humaniste et l'officiel. [5 :163] Car, et c'est là une chose qui revient sans cesse sous une forme ou une autre, la finalité en éducation (à distinguer des "buts" ou des "objectifs") et en accord avec les défis actuels, – ou "le critère souverain" [5 :157] de cette éducation, c'est-à-dire "développer l'humanité en chaque être humain" - ne saurait sans aucun doute se réaliser qu'à condition de pouvoir "former des sujets à identité solide [...], personnes autonomes, responsables, capables

de prendre des engagements et de les respecter, inventifs, ayant une image de soi positive et aptes à assurer des rôles sociaux. " [1 :16]

S'il s'agit de prendre en considération les remarques analytiques faites plus haut, nous pensons pouvoir affirmer sans hésitation aucune que la psychanalyse, éclairant les échanges qui se nouent à travers "les paroles humanisantes", indispensables au développement d'un être humain, a elle aussi un mot important à dire dans le débat pédagogique en cours.

Quelques accents issus de la pratique courante s'imposeraient encore en ce sens. Lorsque Françoise Dolto met face à face, d'une part, le rôle structurant inconscient que joue le couple parental ou l'entourage familial et social de l'enfant et, d'autre part, sa socialisation précoce, on peut mesurer la portée des dysfonctionnements possibles à ce niveau, capables de conduire simultanément ou séparément à la "perturbation des échanges symboliques, affectifs ou vitaux" [4 :422] de l'enfant. Les maladies des familles, des ménages et des enfants qui s'ensuivent ne font par conséquent qu'aggraver la "morbidity dite «mentale»", représentant en fin de compte "un appauvrissement social pour le groupe, au lieu d'être un enrichissement." [*ibidem*]

Et l'école d'hier, d'aujourd'hui et de demain dans tout cela, demandera-t-on à juste titre ? Eh bien, les écoles semblent depuis assez longtemps vivre d'un étrange paradoxe, qui vient à peine d'être mis en vedette par l'observation conjuguée des historiens des mentalités et des psychanalystes. Constituées et développées au début comme des "entreprises de dressage organisées par la société" [4 :447] dans le but honorable par ailleurs de donner la chance au plus grand nombre de mieux vivre, elles ont assez vite fini par donner naissance à des troubles dus en fait à la répression requise par le dressage en tant que tel. S'élevant contre "les effets névrosants de la vie scolaire" [4 :251], contre ce qu'elle appelle de manière si parlante l'école «digestive», celle qui encourage et promotionne une attitude de "nourrisson gavé et sage" [4 :319] chez qui l'adaptation scolaire et sociale signale le plus souvent "un symptôme majeur de névrose"[4 :251], Françoise Dolto lance en fait un véritable cri d'alarme.

En effet, l'éclairage de la psychanalyse est là pour aider l'école à échanger ce rôle par trop souvent pathogène contre un travail de véritable prophylaxie mentale. Le plaidoyer de Françoise Dolto en faveur d'un changement urgent en ce sens est impressionnant, alors que son argumentaire semble inépuisable lorsqu'il s'agit de mettre en avant la carence publique éducative, les méthodes, les institutions et, par là, les rôles individuels pathogènes, souvent à leur insu, de trop de parents et éducateurs. Sidérée en tant que professionnelle par le nombre toujours croissant de névroses et psychoses précoces, elle a toujours été à côté de ceux qui, sensibles à la notion de "désordres affectifs" mutilateurs provoqués chez tous ces enfants "soumis aux rouages anonymes d'une machine administrative" [4 :250], étaient prêts à expérimenter des pratiques pédagogiques nouvelles. La socialisation précoce dans des lieux d'accueil où l'enfant se sent vraiment "accueilli" en être humain, à l'encontre de la scolarisation obligatoire et sans préparation qui a souvent des effets pervertissants, le respect des "désirs sagement humains des jeunes" [4 :251], l'encouragement à "l'expression authentique des désirs des enfants" [4 :253] à travers l'expression tout court comme la créativité spontanée, dès le plus jeune âge, voilà non seulement quelques uns des moyens capables de créer la meilleure prophylaxie des névroses infantiles, mais avant tout les plus élémentaires "droits de l'enfant". Droits qui, respectés, éviteraient d'inutiles souffrances, encourageraient la spontanée joie de vivre de tout être humain, permettraient aux spécialistes de ne s'occuper que des cas relevant en effet des "désordres profonds de la vie symbolique" [4 :247] et surtout mettraient un point final à l'hypocrisie des "pauvres hommes dits civilisés qui ne savent pas respecter la vie qu'ils engendrent, ne savent pas ouvrir les voies de l'accès à la [leur !] vérité aux générations qui leur survivront." [4 :255]

Pour conclure, on pourrait dire que, du point de vue psychanalytique, le développement sain de l'être humain au cadre de la société de demain ne pourrait passer qu'à travers l'encouragement d'un **développement autonome et responsable de l'enfant**, autant dire une éducation par et pour le "dire vrai", par et pour le respect de la nature humaine de chaque être. Ignorants, angoissés ou indifférents, trop d'adultes (parents et/ou éducateurs) et d'institutions se montrent encore

inaptes à assurer aux enfants le statut de "citoyens individualisés et socialement responsables" [4 :377] et finissent par bloquer leur accès aux forces vives de cette autonomie. Ce qui explique pourquoi la clé de l'inadaptation scolaire, voire sociale actuelle des jeunes n'est le plus souvent que le refus sain de l'enfant de "devenir un robot soumis, sans joie, sans espérance, et sans la liberté d'affronter les risques de son désir." [4 :373]

S'il ne s'agit évidemment pas d'assurer à chacun une formation psychanalytique lui permettant d'atteindre "à une certaine **authenticité de son être**, derrière le «robot» que nous sommes tous un peu, du fait de l'éducation" [4 :230, n.s.], nous aussi nous pensons qu'il n'est jamais trop tard d'œuvrer au développement de **l'autonomie et de la responsabilité de l'enfant**, garants de son **authenticité humaine**. Ce qui

plus est, on aboutirait ainsi à une **triple authenticité éducative**: à travers et par delà la formation d'un **sujet-éduqué authentique**, ce dernier ne pourrait être que le "produit" d'un **sujet-éducateur réellement créateur, libre et authentique** à son tour, lors d'une **démarche éducative** qui y acquerra toute son **authenticité**. N'oublions pas non plus qu'un tel acte éducatif ne saurait se réaliser qu'à un triple niveau, puisqu'il implique au même titre la famille, l'école et la société, et reste par définition un processus sans fin.

Un dernier mot pourrait étayer et éclairer encore davantage le rapport biunivoque **autonomie-authenticité**: le "simple hasard" étymologique qui fait qu'en grec *authenticus* signifie aussi "qui agit par soi-même", "qui est maître de soi".

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. Pourtois, Jean-Pierre et Desmet, Huguette, *L'éducation postmoderne*, PUF, Paris, 1997
2. Morin, Edgar, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Seuil, Paris, 2000
3. Guillerault, Gérard, «Préface» in *La difficulté de vivre*, Gallimard, Paris, 1995
4. Dolto, Françoise, *La difficulté de vivre*, Gallimard, Paris, 1995
5. Reboul, Olivier, *Le langage de l'éducation*, PUF, Paris, 1984
6. Gayet, Daniel, *Les pratiques éducatives des familles*, PUF, Paris, 2004