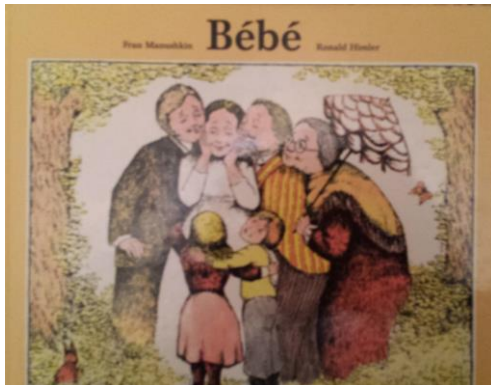


Bébé¹ de Fran Manushkin et Ronald Himler :



Introduction

Dans *C'est une histoire d'amour*², le désir entre deux individus donne naissance à un petit être, lequel, pour se construire devra lui-même devenir désirant car personne n'échappe à cette vérité : l'homme est un être de désir et cette condition d'être désirant n'est pas sans ambiguïté : elle est à la fois la source de nos malheurs et de nos joies, premier pas de notre individuation et parfois source d'une volonté de régression. Toujours est-il que pour devenir désirant et sortir de la fusion, il faudra que le petit d'homme prenne appui sur un troisième terme porteur de règles et symbole de la Loi : le langage. Ainsi, la première partie de l'analyse de *Bébé*³ s'efforcera-t-elle de montrer comment l'on passe de la fusion au désir grâce au langage.

Or, les auteurs de l'ouvrage ont fait le choix d'aborder cette question en se référant au discours scientifique : les dessins en noir et blanc, finement travaillés à la plume, s'apparentent à des croquis, clin d'œil à la science, souvent de mise quand il s'agit d'étudier le fonctionnement du corps humain. De science pourtant il n'est pas question car le livre s'inscrit dans le registre du désir et de l'imaginaire. C'est donc dans l'écart entre l'attendu d'un possible discours scientifique et le recours à un discours poétique que peut se lire en filigrane une notion essentielle que nous soutenons depuis le début de ce travail : le poids de l'imaginaire dans le développement du psychisme infantin. Selon le pédopsychiatre René Diatkine,

« [...] nul ne peut s'intéresser à l'aspect réaliste, matérialiste ou scientifique des choses s'il n'a pas rencontré la poésie, l'imaginaire et le plaisir des mots et des images. Les hommes, disait-il, n'auraient sans doute jamais inventé l'avion sans l'histoire du cheval ailé de pégase qui fendait l'air comme une rafale, galopait au ras

¹ Manushkin, F. & Himler, R. (2011). *Bébé*. (1^{ère} éd. 1972). Paris : L'école des loisirs

² Lenain, T. & Schoch, I. *C'est une histoire d'amour*. *Op. cit.*

³ Manushkin, F. & Himler, R. *Bébé*. *Op. cit.*

des flots et fit un jour, d'un coup de sabot, jaillir sur la montagne des Muses une source porteuse du don merveilleux de la poésie¹ ».

Finalement, comme l'époque moderne favorise le discours scientifique pour répondre à ses grandes questions et que l'ouvrage étudié aborde ce discours (même s'il prend son contrepied), il faudra dans un dernier temps établir le parallèle entre l'individuation d'un être humain singulier et celle de la société dans son ensemble. Ainsi, tout comme le bébé doit se détacher de sa mère pour sortir et grandir, la société doit prendre en compte son besoin d'imagination pour mettre de la distance entre elle et une pensée unique sclérosante et inapte à stimuler son besoin de connaissance. Il s'agira surtout de positionner l'école face à cette mutation et voir en quoi les ateliers proposés peuvent remplir ce rôle de tiers.

De la fusion au désir : l'enjeu individuel

L'œuvre de Manushkin et Himler présente l'histoire de la famille Bontemps, nom signifiant s'il en est. « Madame Bontemps faisait pousser un bébé² ». On peut voir le bébé par transparence dans le ventre maternel. Il est tout nu mais son apparence n'est pas celle d'un fœtus ni d'un bébé prêt à naître. Ses expressions sont élaborées, ses postures aussi. Toujours est-il qu'au tout début, la mère et le bébé paraissent en parfaite harmonie, fusionnés, les besoins de l'un correspondant à ceux de l'autre. Leurs corps sont confondus : « Comme petit déjeuner elle lui donnait du lait, des œufs à la coque et de la bonne brioche aux raisins³ ». C'est bien évidemment cette mère qui mange et à travers elle, son bébé mais l'on ne peut en aucun cas affirmer qu'elle lui donne à manger.



Leurs postures respectives sont identiques : il suffit pour cela d'observer cette page :

La fusion entre les deux êtres est donc suggérée au début de l'ouvrage.

De plus, il est précisé que Madame Bontemps fait pousser un bébé. Ce choix

¹ Diatkine, R. (1990). Développement psychique et transmission culturelle. *Enfance*. N°1 p. 31

² Manushkin, F. & Himler, R. (2011). *Bébé*. (1^{ère} éd. 1972). Paris : L'école des loisirs

³ *Ibid.* p. 2

du terme « faire pousser » rapproche cette grossesse du monde végétal. On comprend donc que cet enfant n'est pas encore né, ni réellement, ni psychiquement dans la subjectivité de la mère. Pourtant, tout semble sur la bonne voie : Madame Bontemps parle à son bébé et l'on connaît maintenant l'importance de ces échanges, les stimulations auditives étant mémorisées par le bébé *in utero*. Elle lui demande même son avis à deux reprises : « C'est bon ? demandait-elle à bébé¹ » et « Est-ce que tu aimes ces images que je t'ai faites² » ? A chaque fois, il répond par une onomatopée : « Ummm » et ne contredit jamais sa mère. Ce petit être n'est donc pas encore désirant puisqu'il ne parle pas mais autrui (sa mère) le plonge dans un bain de langage. Ainsi, son désir et celui de sa mère sont-ils confondus jusqu'à la page 5 puis 6 :

« Tout allait donc à merveille quand, un beau jour, Madame Bontemps emmena bébé se promener dans les bois. Bébé, si tu savais comme les fleurs sont belles ! Tu verras quand tu naîtras³ ».

En entendant cette phrase, le bébé semble pour la première fois sortir de sa béatitude. Il fronce. Il semble contrarié et dit : « J'veux pas naître⁴ ! » L'évocation de l'expulsion du bébé hors de sa mère par sa mère elle-même et sa première parole coïncident. Ce n'est d'ailleurs pas n'importe quelle parole. Il est en opposition avec sa mère. La fusion est brisée. Il dit quelque chose de lui qui va à l'encontre de sa mère tout comme sa mère éprouve la nécessité de se séparer de lui. Cette opposition signe la naissance psychique de l'enfant. Et pourtant, sa demande paraît aller à l'encontre d'une naissance réelle puisqu'il ne veut pas naître mais toujours est-il que la contradiction est prise en charge par le langage. A ce propos, Hannah Arendt écrivait à propos de la possibilité de ne pas être d'accord avec autrui et d'en débattre verbalement:

« Quelque intensément que les choses du monde nous affectent, quelque profondément qu'elles puissent nous émouvoir et nous stimuler, elles ne deviennent humaines pour nous qu'au moment où nous pouvons en débattre avec nos semblables. Tout ce qui ne peut devenir objet de dialogue peut bien être sublime, horrible ou mystérieux, voire trouver voix humaine à travers laquelle résonner dans le monde,

¹ *Ibid.* p.2

² *Loc. cit.*

³ *Ibid* pp. 5-6

⁴ *Ibid.* p. 6

mais ce n'est pas vraiment humain. Nous humanisons ce qui se passe dans le monde et en nous en parlant, et, dans ce parler, nous apprenons à être humains¹ ».

Ainsi, Hannah Arendt suggère que c'est parce qu'ils peuvent parler ensemble de ce qui les concerne tous que les hommes peuvent partager la même vie et le même monde : pour la philosophe, le dialogue est plus qu'une condition de la vie en commun, il est un critère majeur d'humanité.

Dans *Bébé*², à ce moment de l'histoire, le passage de l'onomatopée au langage et au dialogue signe l'entrée dans l'humanité du petit. Ce langage évoque une opposition, certes, mais à travers lui, émerge la rencontre entre deux êtres qui se doivent d'être séparés pour pouvoir exister. Et même si tout laisse à penser que ce bébé ne sortira pas, l'utilisation du *je*, au contraire, marque sa première individuation et contient donc intrinsèquement sa naissance à lui-même. Cet acte langagier lui fait affirmer sa volonté propre, celle de ne pas naître ce qui, paradoxalement le fait naître au monde du symbole.

Cela vient étayer l'idée selon laquelle *Bébé*³ traite du niveau psychique de la question de la naissance et non pas seulement physique. Il serait possible d'affirmer que les auteurs plaident pour un traitement imaginaire de la question bien plus riche que l'abord purement scientifique. Ainsi, en filigrane est-il sensé d'aborder le contrepied de l'œuvre dans le sens où le discours scientifique a de nos jours plus d'autorité que l'irrationalité imaginaire. Finalement, le point de vue affectif qui veut que l'on passe de la fusion au désir peut se lire parallèlement au mécanisme (valable aussi bien pour l'individu que pour la société) qui veut que le rapport au monde ne se fasse pas selon une seule pensée mais à travers le limbe d'une forme de pluralité. Ceci questionne notamment le rapport de l'individu ou de la société à leur *ombre* car, quand on refoule une forme de pensée, c'est que celle-ci représente un danger qui réapparaît dans l'inquiétude⁴.

¹ Arendt, H. (1986). *Vies politiques* (1ère éd. 1968). Paris : Gallimard pp. 34-35

² Manushkin, F. & Himler, R. (2011). *Bébé*. *Op. cit.*

³ *Ibid.*

⁴ Pour rappel, l'ombre représente le côté ténébreux et vulnérable de la personnalité du *moi*. Elle englobe nos potentialités inexploitées, mais aussi tous les aspects de nous-mêmes qui furent refoulés à la suite de notre éducation et de divers interdits sociaux ou religieux. Une société, un groupe, une culture possèdent également une *ombre*.

Science et imaginaire

Dans *Bébé*, les illustrations ressemblent à des croquis et rappellent ceux utilisés par les scientifiques pour rendre compte d'un phénomène. Et pourtant, il n'est nullement question de science. D'abord, cette situation est évidemment impossible : un bébé présentant une telle maîtrise motrice, des mimiques adultes, une posture mature... L'absence de cordon ombilical et pourtant l'évocation de la dépendance viennent confirmer le choix des auteurs de se placer dans un registre imaginaire.

Cet ouvrage questionne donc le rapport entre la science et l'imaginaire. Plusieurs postures sont possibles face à ce débat. Le premier consiste à considérer les idées comme ayant une évolution de l'archaïsme vers la raison scientifique. A ce sujet, Condorcet avait avancé l'hypothèse selon laquelle les mythes naissent de la crédulité des hommes. Selon lui, le passage menant du mythe à la raison est un progrès de l'esprit humain. Il écrit alors :

« J'entends cette séparation de l'espèce humaine en deux portions ; l'une destinée à enseigner, l'autre faite pour croire ; l'une cachant orgueilleusement ce qu'elle se vante de savoir, l'autre recevant avec respect ce qu'on daigne lui révéler ; l'une voulant s'élever au-dessus de la raison, et l'autre renonçant humblement à la sienne, et se rabaissant au-dessous de l'humanité, en reconnaissant dans d'autres hommes des prérogatives supérieures à leur commune nature¹ ».

A travers ces dires, Condorcet ne place pas l'irrationalisme de l'imagination et la raison scientifique au même niveau. Il existerait selon lui une hiérarchie, l'une étant supérieure à l'autre.

Une deuxième posture consiste à souligner que la science, bien que se souhaitant détachée de toute croyance arbitraire, ne peut pas s'en défaire. Pour Nietzsche, il serait illusoire de vouloir placer la science à un rang supérieur, privé de foi et d'irrationalité :

« La discipline de l'esprit scientifique ne commencerait-elle pas par le fait de ne plus s'autoriser de convictions ? C'est vraisemblablement le cas : il reste seulement à se demander, s'il ne faut pas, pour que cette discipline puisse commencer, qu'existe déjà une conviction, et une conviction si impérative et inconditionnée qu'elle sacrifie à son

¹ Caritat, M. Marquis de Condorcet. (1998). *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain* (1795). Paris : Flammarion p. 94-95

profit toutes les autres convictions ? On voit que la science aussi repose sur une croyance¹ ».

Finalement, une troisième posture consiste à laisser de côté le jugement de valeur de l'une ou de l'autre conception du monde en considérant notamment que l'irrationalité est structurée comme un langage et qu'elle peut, à ce titre, faire l'objet d'une réflexion scientifique. Claude Lévi-Strauss a en effet observé que les mythes, en apparence arbitraires, se reproduisaient avec les mêmes caractères et souvent les mêmes détails, dans diverses régions du monde malgré leur irrationalité. Cela le fit dire en accord avec le courant structuraliste qu'il représente : « Le mythe relève de l'ordre du langage, il en fait partie intégrante² ».

Finalement, ce débat millénaire paraît soulever la question de la vérité. Ainsi, tout comme Platon qui inventa l'allégorie de la caverne pour rendre compte d'un phénomène complexe, à savoir que le monde sensible dans lequel nous vivons n'est l'objet que d'une connaissance illusoire, *Bébé*³ prend appui sur l'imaginaire de son lecteur pour décrire une vérité qui, bien que non scientifique, n'en est pas moins réelle et effective. En effet, l'ouvrage traite des mêmes faits auxquels s'intéresse la science mais dans un autre registre. Ainsi, là où le savant décrirait la dépendance biologique du fœtus à sa mère, *Bébé*⁴ relève la dépendance psychologique et affective. Il révèle également une vérité plus large encore puisqu'il évoque l'interdépendance entre une mère et son bébé. Une mère doit être prête à se séparer de son enfant, affectivement parlant, pour que ce dernier puisse s'autoriser une certaine émancipation. Et, alors qu'il serait absurde, scientifiquement parlant, de dire que la mère est dépendante de son bébé, dans l'imaginaire, au contraire, ce peut être le cas.

Finalement, cet ouvrage tend à montrer le caractère rationnel de l'imaginaire et, par là-même, l'aspect mythologique de la science. Il est plus susceptible de résonner chez le jeune lecteur sachant que, comme l'indique la psychanalyse :

« [...] le monde fantasmatique apparaît en psychanalyse comme ayant une consistance, une organisation et une efficacité que connote bien le terme de réalité psychique⁵ ».

¹ Nietzsche, F. (2000). *Le Gai Savoir*. (1882-1887). Paris : Flammarion p. 285

² Lévi-Strauss, C. (1958). *Anthropologie structurale*. Paris : Plon p. 240

³ Manushkin, F. & Himler, R. (2011). *Bébé*. *Op. cit.*

⁴ *Ibid.*

⁵ Laplanche, J. & Pontalis, J.-B. *Vocabulaire de la psychanalyse*. *Op. cit.* p. 158

L'enfant en développement chercherait à répondre à la question de son origine et développerait des théories dites théories sexuelles infantiles pour y répondre. Ces théories fantasmatiques figurant l'origine du sujet (ou la différence des sexes, la castration...) seraient pour l'enfant bien plus solides que l'explication scientifique des choses, cette dernière n'englobant qu'une partie de la réalité. Notre démarche de proposer des œuvres littéraires et non des études de documentaires se veut justement d'approcher les grandes questions existentielles en prenant en compte ces théories fantasmatiques riches dans le souci de donner droit de cité à l'imaginaire. Cela s'explique par le fait que des fantasmes, aussi irrationnels soient-ils n'en demeurent pas moins on ne peut plus réels pour celui qui les vit.

Toujours est-il que *Bébé*¹ prend le contrepied d'un discours scientifique dominant sur lequel l'occident a placé beaucoup d'espoirs (notamment pour répondre à sa plus grande angoisse : la mort²) et propose d'aborder la question des origines selon le registre de l'imaginaire bien plus riche pour parler de la réalité psychique. D'ailleurs, là où la science verrait dans la volonté de ne pas naître une absurdité et une contre-vérité scientifique, l'imaginaire, lui, peut se permettre un tel scénario pour traiter d'une réalité plus symbolique, celle de l'individuation. Finalement, en accord avec Georges Jean, il ne s'agit pas « d'opposer à un scientisme froidement rationaliste un onirisme délirant, mais au contraire de rechercher l'équilibre créateur de l'être³ ».

Or, l'individuation au niveau individuel ou l'individuation d'un peuple passent par une mise à distance et une forme de triangulation. Autrement dit, l'individu doit se sortir de la fusion et la société d'une pensée unique et rigide en s'appuyant sur un troisième terme apte à prendre en compte les diverses réalités parfois antagonistes. Les ateliers à visée philosophique doivent suivre cet objectif : représenter un espace tiers où c'est le langage qui prime pour dépasser l'égoïsme de l'enfant ou, au contraire, une forme d'universalisme où l'individu ne peut trouver sa place (si ce que je suis, tout le monde l'est, alors je ne suis rien). Que nous apprend *Bébé*⁴ quant à cette possibilité de dépasser cette ambivalence ?

¹ Manushkin, F. & Himler, R. (2011). *Bébé*. *Op. cit.*

² Voir à ce propos, l'analyse de *Jojo la Mache* (Douzou, O. (1993). *Jojo la Mache*. Paris : Editions du Rouergue) et *Boubou et grand-père* (Hahn, C. (2009). *Boubou et grand-père*. Paris : Casterman)

³ Jean, G. (1991). *Pour une pédagogie de l'imaginaire*. (1^{ère} éd. 1976). Paris : Casterman p. 15

⁴ Manushkin, F. & Himler, R. (2011). *Bébé*. *Op. cit.*

Fusion et pensée unique contre individuation

Bébé ne veut pas sortir et il a une bonne raison à chaque fois : sa sœur l’effraie bien trop alors qu’il se sent en sécurité là où il est, il n’a que faire de l’argent de son frère puisqu’il n’en a pas besoin dans le ventre de sa mère, il n’est pas tenté par les pâtisseries de sa grand-mère puisqu’il ne manque de rien et, enfin, il ne voit aucun intérêt à faire un tour de voiture avec son grand-père car sa mère le promène déjà partout. La beauté des fleurs n’auront pas plus d’impact sur sa décision de ne pas naître. Ses raisons sont recevables dans chaque cas. C’est pourquoi les membres de la famille sont désespérés : comment faire sortir ce petit ? Ce sera finalement l’arrivée du père qui déclenchera l’accouchement de sa femme. Il embrasse chaque membre de la famille mais bébé ne sent rien. Le petit exige de sentir le baiser de son père mais rien n’y fait : « Eh oui, dit papa, pas encore. Attends d’être dehors. J’arrive ! hurla bébé¹ ». De la sorte, *Bébé*² interroge ce qui est à même de rendre le choix de grandir acceptable. Il est porteur de la tension qui existe entre l’avoir et l’être. Finalement, il questionne les sentiments humains dans ce qu’ils dépassent toute matérialité. Il est en ce sens encore dans la dichotomie entre science et imaginaire, progrès technique et humanisme bref, dans les grands choix que les sociétés ont à faire pour leur avenir collectif et les individus.

Tout d’abord, il faut rappeler que le bébé de la première partie de l’œuvre ne veut pas grandir. Il souhaite rester dans le ventre de sa mère où il ne manque de rien. Arrive ensuite un moment où son désir se fait jour : il continue à s’obstiner mais, parallèlement, s’oppose à sa mère ce qui est une première manière de prendre de la distance donc de naître à soi. Viennent ensuite les solutions apportées par les membres de sa famille : aucune ne sont acceptables pour lui. Encore une fois, bébé met de la distance entre lui et les siens. Ils commencent donc à se les représenter, c’est-à-dire à les envisager comme étant différents de lui. Or, comme le précise Simone de Beauvoir, se représenter les choses, c’est se rendre compte qu’on est

¹ Manushkin, F. & Himler, R. *Bébé. Op. cit.* p. 21

² *Ibid.*

condamné à rester à distance d'elles mais aussi qu'il n'y a aucune raison de le regretter connaissant la capacité à jouir de la représentation :

« Par son arrachement au monde, l'homme se rend présent au monde et se rend le monde présent¹ ».

Or, bébé trouve la hardiesse de faire face à cet arrachement tout en reconnaissant la possibilité de se satisfaire d'une représentation d'autrui plutôt qu'autrui grâce à un baiser de son père. Pontalis rappelle :

« Qu'on songe seulement au complexe d'Œdipe tel qu'il fut d'abord énoncé : le père interdit à l'enfant la possession de la mère qui lui revient à lui de droit. Et c'est cette dimension de l'interdit qui engage l'enfant dans la voie de son propre accomplissement² ».

Ainsi, c'est aussi le rôle du père qui est discuté en filigrane des pages de *Bébé*³. Ce père, ou plutôt ce qu'il représente, vient anéantir la fusion de son enfant avec sa mère. L'enfant n'a plus d'autres choix que de s'engager dans le désir et trouver peines et joies tout en respectant les codes et interdits de l'humanité. Cependant, la société actuelle maltraite quelque peu la fonction paternelle et se développent de nouveaux paradigmes. Une certaine mise à distance moderne, réelle, imaginaire et symbolique du père et de sa fonction vient contredire le « passéisme » de *Bébé*⁴ dans lequel les individus paient encore avec des francs, la famille présentée regroupe sous le même toit trois générations et « ose » affirmer qu'un père est nécessaire pour le bon développement de ses enfants tout ceci dans une collection d'illustrations en noir et blanc. Et pourtant, *Bébé*⁵ est plus contemporain qu'il n'y paraît : le père n'est pas un tyran castrateur qui pourrait facilement se rapprocher du *discours du maître* mais, au contraire, il est un père affectueux et parvient à résoudre le conflit non pas par pure autorité tyrannique mais simple bienveillance. En ce sens, l'œuvre épouse le changement de paradigme actuel. Il ne sombre cependant pas non plus dans un matérialisme qui n'éclairerait pas plus la situation. A quoi bon posséder (de l'argent, des gâteaux, une voiture...) si l'on n'est pas aimé des siens ?

Ainsi, si le langage signe l'entrée des individus dans l'univers symbolique et étant entendu que le symbole langagier fait vivre un *objet* (au sens psychanalytique) absent, alors le

¹ Beauvoir, S. (de). (1974). *Pour une morale de l'ambiguïté*. (1^{ère} éd. 1947). Paris : Gallimard pp. 16-17

² Dolto, F. *Les chemins de l'éducation*. *Op. cit.* p. 37

³ Manushkin, F. & Himler, R. (2011). *Bébé*. *Op. cit.*

⁴ *Ibid.*

⁵ *Ibid.*

langage fait lui aussi vivre l'absence. Or l'absence est source d'angoisse et peut facilement remplacer les mots pour la dire par de l'indicible. Et comme le psychisme exècre le vide, il remplacera les mots aptes à engager la pensée par des pulsions primaires violentes parfois, empêchant de se poser les bonnes questions toujours. Parallèlement, le langage n'est pas tout-puissant car il n'est pas la chose qu'il fait vivre néanmoins à travers lui. Il n'est qu'un représentant. Cette déception fondamentale que rien ni personne ne peut entièrement combler est parfois difficile à accepter pour l'individu comme pour les sociétés. Il peut ainsi être tentant de croire que l'on détient la vérité à travers un seul point de vue (car en considérer deux ou plus serait déjà admettre qu'elle n'existe pas) et ainsi dédaigner les autres qui pensent différemment. Notre époque semble justement ne pas chercher la pensée et la réflexion à partir d'idées plurielles mais bien au contraire, à considérer des collections d'idées sans lien entre elles. Le vide interstitiel entre ces « familles » d'idées laisse alors place à l'individualisme ou au rejet d'autrui qui ne pense pas comme soi. Dans l'ouvrage étudié, le discours scientifique et l'imagination coexistent et amènent une tension fructueuse pour l'émergence de la pensée.

Justement, les ateliers à visée philosophique représentent un espace-temps où les idées peuvent être énoncées, débattues. De plus, ils sont menés collectivement et se déroulent selon des règles strictes de respect de la parole d'autrui. Ils sont donc à même de faire prendre conscience des points communs (à toute l'humanité) et des différences sans se sentir en danger par rapport à l'autre qui ne pense pas de la même manière. Plus encore, ils sont un levier permettant de comprendre que c'est la différence de points de vue qui fait avancer le débat et enrichit la pensée.

Conclusion

Une société qui négligerait un discours au profit d'un autre surinvesti ferait l'erreur de voir le second réapparaître sous des formes peu souhaitables. Il s'agit de son *ombre*. De plus, en se privant d'un espace tiers pour provoquer une saine remise en cause de sa vision dominante du monde, elle risquerait de se scléroser et de subir violemment toute forme de changement sans pouvoir s'adapter. *Bébé*¹ traite de ce rapport au monde aussi bien individuel que collectif et qui veut qu'un tiers (le langage donc le Père pour le bébé, le langage étant comme l'instance paternelle, porteuse de règles et vectrice de lois, la prise en compte d'un

¹ Manushkin, F. & Himler, R. (2011). *Bébé*. *Op. cit.*

discours imaginaire pour la société) vienne permettre l'individuation. En effet, grâce à ce tiers, l'enfant pourra entrer dans le désir et naître à lui-même et la société sera à même de faire des choix en prenant en compte des réalités relevant de plusieurs registres, la protégeant ainsi de l'émergence de violences dues à la non-reconnaissance et au rejet de l'altérité, prenant ainsi le chemin souhaité par Martha Nussbaum dans le domaine de l'éducation, d'un retour aux humanités¹.

Concernant le jeune élève scolaire, cette histoire peut enrichir son *rapport au savoir*² : car apprendre n'échappe pas à cette dynamique et lorsqu'une représentation du monde devient erronée et n'est plus apte à expliquer le monde, alors il ne faut pas la remplacer mais prendre appui sur elle tout en la dépassant dans un mouvement d'intégration. Cela peut être anxiogène car il faut d'abord admettre que l'on ne sait pas (ou que l'on ne sait plus) pour ensuite s'engager dans un effort tout aussi difficile afin de s'approprier le nouveau paradigme qui remplacera le précédent. Néanmoins, le plaisir qu'offriront les nouvelles possibilités pour mieux comprendre le monde fera vite oublier les durs efforts fournis.

L'atelier à visée philosophique représente une organisation intégrative dans le sens où elle part du monde proche des élèves pour ensuite mener vers le concept. Elle ne cherche pas à émettre un jugement de valeur qui pourrait sous-entendre que le concept vaut mieux que l'égoïsme mais s'attache au fait que l'apprentissage est ainsi fait : de proche en proche, il délaisse des parts de soi qui permettent peu à peu à la pensée de devenir autonome.

Préparation des séances en classe

Bébé³ :

- Au début, la maman et son bébé sont-ils heureux ? Bébé parle-t-il ?
- Comment réagit bébé quand sa mère lui dit de sortir ? Parle-t-il à ce moment ? Que dit-il ?
- Pourquoi bébé ne veut-il pas naître ?
- Pourquoi la maman pleure-t-elle ?
- Qui essaye de le faire sortir et comment s'y prennent-ils ?
- Comment le papa arrive-t-il à décider le bébé ?

Portée philosophique : Est-ce que ça peut faire peur de grandir ? Pourquoi ?

¹ Nussbaum, M. *Les émotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXI^{ème} siècle ?*

² Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir. Eléments pour une théorie*. Paris : Anthropos, titre

³ Manushkin, F. & Himler, R. *Bébé. Op. cit.*

Conclusion partielle

Naître est un verbe polysémique qui recèle une complexité difficilement maîtrisable. Il est d'abord un mot qui rend compte de cet évènement réel et biologique durant lequel le corps maternel expulse son enfant de son ventre qui naît alors à sa condition de mammifère aérien, disposant d'un corps biologique très largement surveillé et choyé dès les premiers jours. Naître, c'est aussi naître dans le registre symbolique en étant nommé. Les parents qui choisissent un prénom pour leur enfant et lui transmettent leur nom de famille l'inscrivent à la fois dans une lignée générationnelle mais aussi dans une unicité qui lui permettra d'avoir la possibilité de s'individualiser et de s'autonomiser.

De ce dernier point de vue, c'est aussi naître à soi et à son statut de sujet désirant, incomplet par nature mais ayant la possibilité, grâce au langage, d'interroger le monde et de le comprendre tout en entrant en relation avec autrui. Cela est le projet de toute une vie et amène naturellement à poser la question : qu'est-ce que grandir ?

2) Grandir

L'être humain n'est pas seulement un être ayant une réalité biologique. Il est aussi un individu capable d'imaginer et d'avoir accès à un monde symbolique. Ces trois dimensions complexifient grandement la compréhension de soi et du monde mais, dans un même temps, amènent une richesse jubilatoire à qui fait l'effort d'essayer de comprendre. Grandir relève donc de cette capacité à faire cohabiter ces instances qui n'ont que peu à voir entre elles en faisant le pari que, de cette triple compréhension, émergera le recul nécessaire à une vie responsable, joyeuse et éclairée.

Or, pour l'enfant, la première confrontation du réel, de l'imaginaire et du symbolique sera incarnée par les premiers êtres tutélaires auxquels il aura à faire, ses parents. En effet, les parents ont une réalité propre. On peut les décrire, les mesurer, les peser, les sentir, les voir... L'enfant pourra éventuellement appréhender leur force physique. De plus, les parents représentent le support du besoin d'idéalisation de leur enfant pour grandir et deviennent ainsi des parents imaginaires. Enfin, d'un point de vue plus global, les parents ont de tous temps véhiculé des symboles, d'autant plus visibles qu'ils sont remis en cause, ce qui est le cas actuellement.

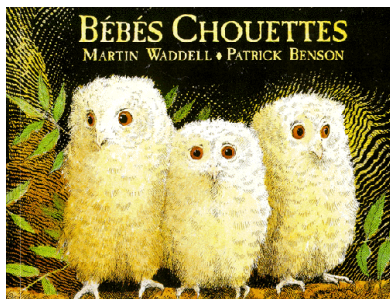
Or, grandir et devenir responsable et autonome, c'est prendre appui sur des repères solides tout en ayant la possibilité, quand cela devient possible, de remettre en question sainement ces piliers. Si les repères deviennent trop mouvants ou, au contraire trop contraignants, l'individu ne peut plus faire face à l'angoisse qui le submerge alors. Car grandir, c'est intrinsèquement se confronter à l'angoisse qui n'est jamais très loin. En effet, le processus d'autonomisation et de différenciation vis-à-vis de ses propres parents entraîne la question de la séparation qui peut être angoissante. D'ailleurs, cette capacité à se séparer de l'autre doit également animer les parents qui, s'ils ne laissent pas leur enfant grandir, peuvent le bloquer de façon importante. De la capacité à faire face ou non à l'émergence de l'angoisse en développant des mécanismes de défense naîtra la possibilité plus ou moins importante de l'enfant à grandir sereinement, grandir étant ici entendu comme un mécanisme psychique.

Si les mécanismes de défense sont suffisamment efficaces, alors l'individu ne risquera pas de se laisser submerger et pourra envisager des échanges entre son monde interne et le monde extérieur. Il pourra ainsi entrer en relation avec autrui par le biais du langage. Or,

entrer en relation avec un autre suppose de revivre à chaque fois la perte fondamentale du début de la vie. C'est aussi trouver un subtil mécanisme d'abandon de soi et de prise en compte de la subjectivité d'autrui. C'est finalement trouver un compromis entre la régression et l'évolution.

Les œuvres suivantes s'attachent justement à traiter de ces questions.

Vrrr...¹ de Christian Bruel et Nicole Claveloux et *Bébés chouettes*² de Martin Waddell et Patrick Benson :



Introduction

Le petit être humain, en se développant va être confronté à des angoisses qui lui feront craindre la solitude, la perte de son identité, la mort physique et/ou psychique. Plus tard, bien que refoulées dans le meilleur des cas, ces angoisses continueront de guetter et parfois même se révéleront. Qu'est-ce que l'angoisse ? La psychanalyse apprend qu'il faut la considérer comme une incapacité à traiter psychiquement une pulsion ou, autrement dit, à la transformer en un matériel pensable et dicible. C'est la définition qu'en a d'abord donné Freud dans sa première théorie de l'angoisse où celle-ci est donc considérée comme résultat³. Le bébé dans les premiers temps de sa vie n'est, selon cette définition, que pure angoisse, son appareil psychique immature ne permettant pas une médiation suffisante entre les excitations anarchiques et son moi. C'est finalement les adultes lui prodiguant des soins qui vont, à travers le langage, lui *prêter* leur propre appareil psychique pour nommer l'innommable. Petit à petit, cette fonction sera introjectée par le jeune individu qui deviendra alors capable de traiter avec ses pulsions déroutantes⁴.

On comprendra, grâce à *Vrrr...*⁵ que si l'adulte possède encore une part d'indicible en lui, alors, il ne pourra que la transmettre à son petit dans une sorte de généalogie psychique. *Bébés chouettes*⁶ montre quant à lui les différentes formes que peut prendre l'angoisse

¹ Bruel, C. & Claveloux, N. (2014). *Vrrr....* (1^{ère} éd. 2001). Paris : Editions Thierry Magnier

² Waddell, M. & Benson P. (1994). *Bébés chouettes*. (1^{ère} éd. 1992). Paris : L'école des loisirs

³ A ce propos, on pourra se référer à : Freud, S. (1980). *Au-delà du principe de plaisir*. (1^{ère} éd. 1920) Paris : PUF pp. 34-56

⁴ Nous retrouvons ici ce que Boimare avance lorsqu'il décrit la peur d'apprendre : l'inexistence d'un espace imaginaire et symbolique qui viendrait se dresser entre l'individu et sa pulsion pour rendre cette dernière acceptable et avec laquelle il serait alors possible de traiter.

⁵ Bruel, C. & Claveloux, N. *Vrrr... op. cit.*

⁶ Waddell, M. & Benson P. *Bébés chouettes. Op. cit.*

d'abandon par la mère en fonction de l'âge. Les trois jeunes chouettes, à des âges différents, réagissent selon diverses formes au départ de la mère et leur solitude. Ils donnent une indication sur l'aspect développemental de la maîtrise de l'angoisse et insistent sur le deuxième aspect de l'angoisse en tant que défense du moi.

En effet, Freud, dans sa deuxième théorie de l'angoisse a introduit le terme de signal d'angoisse pour désigner

« Un dispositif mis en action par le moi, devant une situation de danger, de façon à éviter d'être débordé par l'afflux des excitations. Le signal d'angoisse reproduit sous une forme atténuée la réaction d'angoisse vécue primitivement dans une situation traumatique, ce qui permet de déclencher des opérations de défense¹ ».

L'angoisse est alors considérée comme processus élaboré visant à atténuer l'angoisse originelle beaucoup plus virulente. Cela questionne le rapport entre un psychisme apte à se défendre et un autre plus fragile. Ainsi, la plus jeune des chouettes dans *Bébés chouettes*² ne parvient-elle que difficilement à s'accommoder du départ de sa mère, tandis que la plus âgée engage face à l'angoisse un mécanisme de pensée qui permet de mettre à distance l'angoisse, l'enjeu étant de lier l'angoisse à des images (nommées *objets* par la psychanalyse) et ainsi à en atténuer les effets. C'est un peu comme transformer l'angoisse où l'énergie est libre et anarchique en peur où elle demeure cette fois-ci liée à un objet. Or cette capacité dépend en grande partie de la manière dont les adultes tutélaires ont permis cette capacité de faire du lien et de faire émerger la pensée. Il s'agira ainsi de voir, grâce à *Vrrr...*³ comment ce passage peut se faire. Cela intéressera grandement notre problématique dans le sens où nous pensons que les ateliers à visée philosophique doivent permettre de restaurer la capacité imageante des élèves c'est-à-dire de donner forme à l'indicible pour le rendre pensable.

Ainsi, le psychisme et l'adaptation du sujet au monde extérieur dépendent-ils largement de cette capacité à lier les pulsions à des objets sous peine de voir émerger l'angoisse. Or, les parents ne sont pas les seuls à pouvoir faire émerger ou non cette capacité. En effet, le collectif à travers la société joue un grand rôle. C'est ainsi par exemple que pour parer l'angoisse du néant liée à la mort, les sociétés ont inventé des rites permettant d'en atténuer les effets⁴. Ce sont en somme des voies prétracées pour la pulsion qui n'a plus qu'à

¹ Laplanche, J. & Pontalis, J.-B. *Vocabulaire de la psychanalyse*. Op. cit. p. 447

² Waddell, M. & Benson P. *Bébés chouettes*. Op. cit.

³ Bruel, C. & Claveloux, N. *Vrrr...* op. cit.

⁴ Voir à ce propos les analyses de *Jojo la Mache* (Op. cit.) et *Boubou et grand-père* (Op. cit.)

se laisser fixer. L'angoisse de la mort, paralysante, devient peur devant la mort maîtrisable, pensable et dicible. Et pourtant, on observe un délitement de ces voies prétracées par le collectif et l'individu seul doit alors trouver ces voies par lui-même. Cela n'est pas sans poser problème car cette recherche impliquant une certaine liminarité peut mener l'individu aux abords de la folie voire de la mort physique. Il s'agira alors de proposer une lecture hypothétique de *Vrrr...*¹ et *Bébés chouettes*² selon les hypothèses : « et si la mère n'était jamais partie dans *Bébés chouettes*³ ? » et « Et s'il n'y avait pas eu de père dans *Vrrr...*⁴ ? ». Car en effet, le délitement des voies de sublimation offertes par le collectif s'accompagne d'une perte de prestige des instances parentales. La littérature de jeunesse abordée dans des ateliers à visée philosophique permettrait-elle de proposer cet espace intermédiaire pour *frôler* la liminarité et trouver des voies de fixation ? Il faudra aussi poser cette question.

L'angoisse

L'enfant qui vient de naître est traversé de toute part par des excitations et stimulations qu'il ne peut penser car il n'est pas unifié, n'a pas conscience de son corps ni de ses limites. Et déjà, dès la naissance, l'enfant se voit confronté à l'angoisse car il vient de perdre ce qui le faisait vivre jusque là. Souvent, ce moment s'accompagne d'un cri, signe de son entrée dans la vie terrestre où il devra respirer et donc déjà comprendre physiquement l'importance des échanges entre dedans et dehors si l'on se rappelle des dires de Tobie Nathan⁵. Par ce cri, l'enfant s'exprime pour la première fois quand les stimulations angoissantes sont trop intenses. Et parallèlement, c'est aussi le moment de la rencontre avec sa mère et celui où il reçoit son nom. Comme le rappelle Bernard This, à la naissance :

« [...] l'enfant reçoit son prénom et son nom, nomination qui lui donne ses limites symboliques. Nommer quelqu'un, c'est l'abriter sous un nom. La voix qui appelle et nomme délivre l'enfant d'un corps-objet, donné à voir, mesurer, peser, examiner, corps biologique de la science⁶ ».

¹ Bruel, C. & Claveloux, N. *Vrrr... op. cit.*

² Waddell, M. & Benson P. *Bébés chouettes. Op. cit.*

³ *Ibid.*

⁴ Bruel, C. & Claveloux, N. *Vrrr... op. cit.*

⁵ Voir à ce propos les dires de Tobie Nathan concernant la structuration du sujet individuel et culturel qui doit construire des couples opposés dedans/dehors pour se développer (*Traité d'ethnopsychiatrie clinique. La folie des autres. Op. cit.*)

⁶ This, B. (2014). *Naître*. In R. Maggiori & C. Delacampagne. *Philosopher. Réflexions philosophiques des grands penseurs contemporains*. (1^{ère} éd.1980). Paris : Robert Laffont pp. 67-68

En somme, nommer l'enfant, c'est lui fournir une première parade contre l'angoisse en le faisant entrer dans le monde du symbole, des signifiants, qui sont ce qui représente un sujet pour un autre signifiant et le font ainsi naître en tant que sujet représenté. Et comme c'est un autre qui permet cela, on peut dire, en accord avec Gusdorf, que « Le je est un cadeau des autres¹ ». Cela signifie également que si l'autre ne se considère pas comme sujet représenté, alors sa capacité à faire entrer son enfant dans le monde du symbole pourra être compromise amenant à distinguer d'emblée l'accouchement (physique) de la naissance (psychique). Car là où l'accouchement amène à la naissance biologique, la naissance, elle, s'accompagne d'une certaine mort sous la forme de la perte du monde aquatique dans laquelle nous vivions *in utero*, du passage à la respiration aérienne. Cette perte sera d'ailleurs le prototype des nombreuses autres à laquelle il nous faudra faire face : la perte d'une mère fantasmatique toute-puissante et disponible sans concession, la perte de l'illusion de la toute-puissance du *moi*, la perte liée à la capacité à prendre conscience de la différence des sexes et des générations, la perte de l'environnement familial... Cela a d'ailleurs fait dire à Bernard This dans l'ouvrage déjà cité : « Nous naissons jusqu'à notre mort et nous mourons dès notre naissance² ». Et comme au départ, c'est l'adulte qui « prête » son appareil psychique à son bébé, c'est donc à lui que revient la possibilité de rencontre du jeune avec l'angoisse sous une forme dicible. En effet, la mère va mettre des mots sur des sensations innommables pour son bébé et ainsi, lui faire bénéficier de sa capacité de mettre à distance.

*Vrrr...*³ met en scène des angoisses de séparation entre la mère et l'enfant. Du côté de l'enfant d'abord où l'on observe par exemple à la page 2, ce bébé pingouin regarder sa mère, inquiet. La mère quant à elle lit et ne fait pas attention à son petit. Elle se rend finalement compte de la détresse de son bébé qui la réclame et appuie sur le bouton permettant de raccourcir la corde les reliant tous les deux.



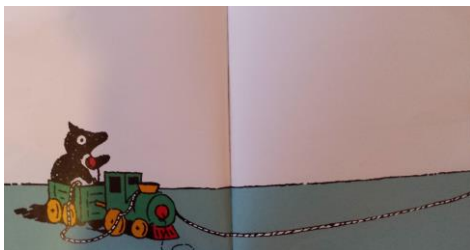
¹ Gusdorf, G. (1991). *Auto-bio-graphie*. Paris : Odile Jacob. In R. Maggiori & C. Delacampagne. *Philosopher. Réflexions philosophiques des grands penseurs contemporains*. (1^{ère} éd.1980). Paris : Robert Laffont p. 83

² Maggiori R. & Delacampagne C. *Philosopher. Réflexions philosophiques des grands penseurs contemporains. Op. cit.* p. 66

³ Bruel, C. & Claveloux, N. *Vrrr... op. cit.*



Ainsi, outre cette mise en scène servant à suggérer que le bébé n'est pas encore né bien que sorti du ventre maternel, cette demande du petit envers sa mère est le signe d'une angoisse infantile, celle d'être abandonné. Le rôle maternel s'érige alors tel que décrit précédemment lorsque l'on voit cette maman pingouin embrasser son petit. Elle appose sur la détresse de son petit une cause : il voulait un câlin. Il s'agit bien d'un choix puisque la mère aurait très bien pu considérer qu'il avait faim, sommeil... Cela montre bien la possibilité qu'a cette maman de parer l'excitation de son petit en lui « prêtant » sa pensée. Le bébé, ayant compris la cause de sa détresse grâce à sa mère, repart vers son jouet, sécurisé. Il part si loin qu'aux pages 13 et 14, la mère ne le voit plus. Il est loin.



C'est alors au tour de la mère d'arborer un regard inquiet et, à la page suivante d'appuyer sur le bouton pour raccourcir la corde. Cette action montre que l'angoisse du côté de la mère représente une forme d'impossibilité pour elle d'accepter que son enfant s'éloigne trop d'elle. Il est impensable qu'elle ne le voie pas. Cet impensable indicible se répercute sur le petit qui, lorsque c'est à son tour de ne plus voir sa mère aux pages 19 et 20, s'inquiète et n'a d'autre choix que d'appuyer sur le bouton (puisque c'est la réponse donnée par sa mère lorsque la situation était inversée). On voit bien ici l'importance de l'*imago maternelle* et son caractère ambivalent : en effet, elle est à la fois un élément dans la vie du petit qui encourage son émancipation et à la fois ce qui la freine.

Dans *Bébés chouettes*¹, la maman est déjà partie et il n'existe pas de bouton permettant de la ramener. Dans cette œuvre, trois chouettes se rendent compte que leur maman est partie. Cette situation, toujours angoissante car réveillant des sentiments profonds et sollicitant une mère négative, se voit appréhendée par les trois individus différemment. Et pour cause, ils n'ont pas le même âge et l'accent est ainsi mis sur l'aspect développemental de la possibilité de traiter avec l'angoisse. Dans cette partie, il s'agira de s'attarder sur les réponses face au

¹ Waddell, M. & Benson P. *Bébés chouettes*. Op. cit.

sentiment d'abandon de Lou et éventuellement celles de Rémy, les deux plus jeunes, en ce sens qu'elles permettront un accès plus aisé à ce qu'est l'angoisse du fait de la fragilité de leur système pare-excitations. Ainsi, Lou, tout au long de l'œuvre répète inlassablement « *Je veux ma maman*¹ ». Ce sera sa seule réaction face à la disparition de sa mère. Cela traduit l'incapacité qu'à Lou, du fait de son jeune âge, de penser cette disparition. Elle n'est, en ce sens, pas encore née à la pensée inédite et créatrice et demeure dépendante de la pensée stéréotypée et écholalique. L'angoisse n'est ainsi pas parée, ou peu, et là où sa grande sœur Sarah vivra l'attente (tout aussi pénible pour elle) dans une réflexion parfois réconfortante, Lou, au contraire, ne dépassera pas cette parole et n'approchera donc ni réconfort, ni sentiment de sécurité. La pulsion ne se liera à aucune image rassurante et demeurera sous forme angoissante. Cette première remarque nous intéressera grandement lors de l'analyse des résultats de notre expérimentation. En effet, nous verrons que l'enjeu de notre démarche est de permettre aux enfants qui en ont besoin de dépasser une pensée égocentrique uniquement centrée sur l'ici et maintenant et empêchant une pensée élaborée (point de vue intellectuel) et pare excitations (point de vue affectif). Dans l'œuvre de Waddell et Benson, Rémy, lui, que l'on devine plus âgé que Lou mais plus jeune que Sarah, apportera des réponses témoignant tantôt d'une incapacité à lier le sentiment dérangent à une quelconque pensée, débordant ainsi le moi (« Oh, mon Dieu² ! ») tantôt des réponses s'appuyant sur la réflexion de sa sœur tout en apportant une certaine forme de nouveauté rassurante et témoignant d'une capacité naissante à envisager l'angoisse : c'est le cas par exemple quand Sarah propose l'explication que leur mère est partie chasser et que Rémy complète en disant « Pour nous apporter à manger³ ! » ou encore lorsque Sarah avance l'hypothèse que la mère va rentrer et que Rémy précise : « rentrer bientôt⁴ ! » Néanmoins, à la page 15 et alors que Sarah envisage cette fois-ci le pire en proposant que la mère se soit perdue, la réponse de Rémy est « Ou qu'un renard l'ait mangée⁵ ! » Cette réponse qui complète à nouveau celle de sa grande sœur mais ne peut en aucun cas contrebalancer son pessimisme montre la dépendance de l'angoisse à l'appareil psychique d'autrui, ici la grande sœur. Les réponses de Sarah, elles, témoignent d'une capacité à penser l'angoisse et soulignent de la sorte l'importance de la pensée et du langage en tant qu'espaces médiateurs entre la pulsion angoissante et le moi, mais aussi, en tant

¹ Waddell, M. & Benson P. *Bébés chouettes. Op. cit.* pp. 3, 5, 9, 11, 15

² *Ibid.* p. 3

³ *Ibid.* p. 5

⁴ *Ibid.* p. 9

⁵ *Ibid.* p. 15

qu'espaces aptes à faire vivre dans le symbole une chose absente : elle imagine des situations crédibles et inédites (donc à la fois imaginaires et prenant néanmoins en considération le réel) pour chercher à comprendre et se rassurer. Il faut garder à l'esprit que l'acte d'apprentissage recèle d'ailleurs les mêmes caractéristiques et que Sarah possède une pensée élaborée qui a dépassé une forme d'égoïsme dans lequel plongent encore Lou et Rémy dans une moindre mesure.

En outre, grâce à cette diversité dans les mécanismes incarnés par ces trois personnages, les élèves qui rencontreront cette œuvre devraient pouvoir s'identifier. Ils remarqueront les liens de dépendance que tout être doit nécessairement surmonter mais aussi les réactions diverses et variées face à l'angoisse d'abandon. Or, ces réactions ne se valent pas. Certaines témoignent de possibilités plus avancées et signent une efficacité supérieure. D'autres, au contraire, échouent et n'empêchent pas le *moi* d'être submergé par une angoisse indomptable. L'intérêt de ces œuvres réside en ceci que le groupe pourra aborder ces différences et les penser, incitant un retour sur soi tout en consolidant la compréhension de l'œuvre.

Les mécanismes de défense

Ainsi, dans la deuxième *théorie de l'angoisse*¹ que Freud a développée, l'angoisse n'est plus uniquement considérée comme une pulsion sans but c'est-à-dire n'étant liée à aucun objet. Il a remarqué effectivement que parfois, un symptôme ressemblant à de l'angoisse pouvait apparaître pour contrer l'apparition de l'angoisse véritable. Il a nommé ce mécanisme *signal d'angoisse* et l'a apparenté à un mécanisme de défense. L'être affectif, selon la psychanalyse, est attaqué de toute part considérant les diverses blessures et pertes qu'il devra subir tout au long de son développement. Le *moi* devra alors jouer ce rôle de médiation entre ces pertes génératrices d'angoisse et une autre force consistant à créer du liant dans le but d'une adaptation. Cela nécessitera l'apparition de mécanismes de défense dont le *Vocabulaire de la psychanalyse* donne la définition suivante :

« Différents types d'opérations dans lesquelles peut se spécifier la défense. Les mécanismes prévalents sont différents selon le type d'affection envisagée, selon l'étape génétique considérée, selon le degré d'élaboration du conflit défensif etc² ».

¹ Voir à ce propos : Freud, S. (2011). *Inhibition, symptôme et angoisse*. (1^{ère} éd. 1926). Paris : PUF pp. 110-128

² Laplanche, J. & Pontalis, J.-B. *Vocabulaire de la psychanalyse*. *Op. cit.* p. 234

Il faut ajouter que, selon la psychanalyse, il existe une continuité entre le *normal* et le *pathologique*. Autrement dit, chaque individu, en tant qu'être seulement représenté dans le symbole ne pourra jamais qu'approcher la plénitude sans jamais l'être totalement. Il relève de la nature humaine de n'être qu'imparfaite et incomplète. Donc, la différence entre un individu *sain* et un autre névrosé ou psychotique tient en ceci que les mécanismes de défense mis en place par le premier permettent de façon acceptable de garder l'angoisse à distance en réalisant un compromis efficace entre pulsion et réalité tandis que le second n'y parvient pas.

En outre, selon la définition utilisée ci-dessus, on remarque que cette capacité à développer des mécanismes de défense dépend notamment du stade de développement considéré. On peut alors lire les suppositions des trois chouettes dans *Bébés chouettes*¹ comme des tentatives plus ou moins avortées de mettre l'angoisse liée à la disparition de la mère à distance, à des maturités psychiques différentes. Ainsi, comme cela a été vu, Lou n'y parvient pas et reste comme bloquée dans la crainte et l'angoisse. Elle ne réussit pas à sortir du *Je veux...* et n'amènera aucune tentative de mise à distance de sa crainte. Rémy, quant à lui, sera grandement dépendant de sa grande sœur pour se soulager. Sarah, au contraire, témoigne d'une mise en place efficace d'un mécanisme de défense. En effet, l'on pourrait dire qu'elle tente de rationaliser la disparition de sa mère. C'est ainsi qu'elle cherche à expliquer la disparition de la mère en tentant de comprendre :

« Je crois qu'elle est partie chasser². »

« Elle va rentrer³. »

« Elle va nous rapporter des souris et d'autres bonnes choses⁴. »

Ces tentatives parviennent donc à lier l'angoisse à des images et relèvent de la sorte de l'imaginaire, cet espace intermédiaire apte à distancier un état de détresse. Cela ne veut pas dire que cet espace permet une annulation complète de l'angoisse car la réalité reste ce qu'elle est : la maman n'est plus là. D'ailleurs, à la page 14, Sarah confirme qu'elle use de ce registre de l'imaginaire tout en prenant en compte les données issues du réel :

« Imagine qu'elle se soit perdue⁵ ».

Ainsi, l'imaginaire est-il ce registre permettant d'aborder l'angoisse à bonne distance en amoindrissant le risque de déborder le moi.

¹ Waddell, M. & Benson, P. *Bébés chouettes*. *Op. cit.*

² *Ibid.* p. 5

³ *Ibid.* p. 9

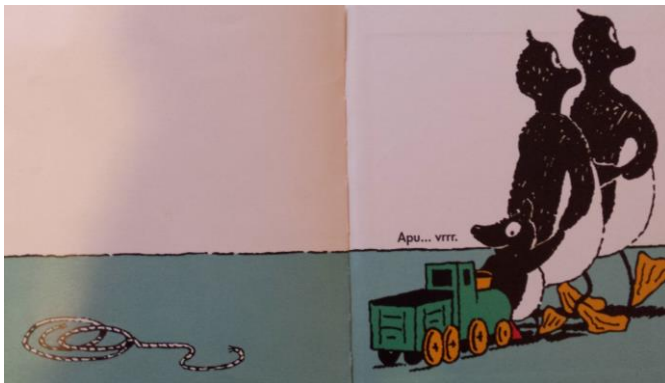
⁴ *Ibid.* p. 11

⁵ *Ibid.* p.14

Dans *Vrrr...*¹, le bébé pingouin n'a pas réellement accès, en tout cas pas de manière directement visible, à ce registre et pour cause, il *dispose* de sa mère et demeure relié à elle. L'espace entre lui et sa mère (et sa possible disparition) est réel (le cordon) et il n'existe pas encore la place pour un imaginaire qui permettra par la suite de vivre sans la nécessité de ce cordon réel afin de permettre l'autonomie du sujet.



Néanmoins, aux pages 23 et 24, on aperçoit bébé pingouin dans les bras de son père (que l'on voit pour la première fois) qui appuie sur le bouton de son père ce qui provoque le raccourcissement de la corde, cette fois-ci reliée à la mère. Ici, l'ouvrage signe l'abandon du lien exclusif (on pourrait dire fusionnel) entre la mère et son enfant et l'apparition d'un troisième personnage (le père) qui est relié à la mère. Aux pages suivantes, un *Apu... vrrr* prononcé par bébé pingouin rend dicible l'abandon de la fusion entre lui et sa mère sans risquer un débordement d'angoisse.



Ainsi, l'arrivée du tiers rend-il possible l'entrée dans le langage et, par là-même la capacité pour le jeune d'exister en dehors de la fusion. Cette entrée dans le langage joue ce rôle de mécanisme de défense du *moi* qui permet de faire vivre l'objet (ici la mère) sans sa présence réelle et ainsi, supporter son absence. Charles Melman affirmera :

« En premier lieu, il s'est agi pour Lacan de souligner ce que Freud n'a pas pu ou n'a pas osé faire, à savoir montrer combien le langage est ce qui ordonne notre rapport au monde aussi bien qu'à nous-mêmes² ».

Il est également possible de remarquer qu'une lecture se référant à la théorie jungienne amène à retrouver l'ambivalence des *imagos* parentales dans le registre imaginaire : en effet, dans *Bébés chouettes*³, durant l'absence de leur mère, les enfants luttent contre la

¹ Bruel, C. & Claveloux, N. *Vrrr... Op. cit.*

² Melman, C. (2001). In Collectif. *Quartier Lacan. Témoignages sur Jacques Lacan*. Paris : Denoël p. 106

³ Waddell, M. & Benson, P. *Bébés chouettes. Op. cit.*

représentation d'une mère défaillante qui a abandonné ses petits. Néanmoins, comme toute image archétypale, cette représentation leur aura finalement permis de grandir, obligeant chacun, au stade de développement psychique où il en est, à élaborer sa pensée pour surmonter l'obstacle. Finalement, l'aspect positif de l'*imago* se confond avec l'aspect négatif.

Dans *Vrrr...*¹, l'ambivalence s'observe à plusieurs reprises et sous différentes formes. Tout d'abord, c'est l'*imago* maternelle réconfortante qui est soulignée, la mère prenant soin de son petit, s'inquiétant pour lui lorsqu'il s'éloigne. Néanmoins, par là-même, elle l'empêche d'entrer dans le langage puisqu'elle ne tolère pas l'absence. Ici, une mère apparemment aimante se révèle étouffante. L'*imago* paternelle, au contraire, vient prendre le contrepied de cette fusion en représentant le tiers qui permettra au petit d'entrer dans le monde du symbole. Finalement, nous pouvons avancer que dans ces ouvrages, la complexité des premières relations humaines est mise au jour. Dans un choix d'œuvres à présenter à des élèves, cette complexité doit d'ailleurs être une priorité dans le but que tout un chacun puisse se projeter dans la fiction et en revenir enrichi pour affronter les exigences de la réalité à l'instar d'une démarche initiatique.

Mais quand ce monde change et subit de profondes mutations, cela s'accompagne de difficultés pour l'individu non pas à développer des mécanismes de défense mais à les rendre efficaces. Et étant entendu que le langage signe l'efficacité d'un mécanisme de défense et que, parallèlement il n'existe plus de nos jours et dans nos sociétés de discours admis par tous, sorte de voies prétracées pour lier l'énergie pulsionnelle angoissante à des objets reconnus par le collectif, alors l'individu d'aujourd'hui doit-il chercher par lui-même ces voies imaginaires, ce qui s'accompagne d'essais-erreurs parfois délétères. Le délitement des voies de sublimation doit donc amener à réfléchir sur le rôle que peut avoir la littérature de jeunesse à l'école en tant qu'objet culturel (issu du collectif) de langage représentant une mise à distance de questions affectivement *chaudes* pour reprendre les dires de Boimare, en somme de la littérature de jeunesse comme défense contre l'angoisse et outil générateur de savoir, les deux étant liés.

¹ Bruel, C. & Claveloux, N. *Vrrr... Op. cit.*

Le rétablissement d'un espace liminaire

L'époque actuelle est donc caractérisée par l'impossibilité à trouver des voies prétracées que pourra suivre l'énergie pulsionnelle pour se lier à un objet et devenir ainsi peur dicible et imagée donc potentiellement maniable dans l'imaginaire du sujet. Comme *Ma maman*¹ et *Mon papa*² d'Anthony Browne le suggèrent, cette perte de repères s'accompagne d'une perte de prestige des instances parentales, la mère devenant une servante et le père, lui aussi, un être soumis. Dans une perspective jungienne, l'on pourrait dire que les sujets peinent à avoir conscience des *forces* ambivalentes qui les constituent et constituent le monde laissant les images archétypales à un niveau inconscient ce qui provoque leur expression sous des formes archaïques angoissantes³.

Or, le *moi* pour grandir et devenir autonome, a besoin de diriger l'énergie pulsionnelle vers des objets et ce afin de diminuer son impact angoissant. Et ce ne sont pas des êtres soumis qui permettent d'attirer suffisamment la pulsion pour la fixer. Il faudra donc que le *moi* trouve d'autres voies, notamment en s'investissant lui-même comme objet d'amour. C'est le narcissisme. Il faut envisager ce mécanisme en imaginant la situation suivante : le père de bébé pingouin dans *Vrrr...*⁴ n'arrive pas et bébé pingouin reste indéfiniment pris dans les mailles d'une relation fusionnelle et exclusive entre sa mère (qui est une partie de lui-même du fait de la fusion) et lui, ne bénéficiant pas de l'espace symbolique tiers que permet le père et qui se rattache à l'investissement du monde extérieur et la prise en compte de la Loi qui régit notre collectif, celle de se voir interdire l'investissement des pulsions envers le seul environnement familial et maternel. Privé de cet espace liminaire, bébé pingouin serait comme resté enfermé à jamais dans la dépendance de la relation physique, sans pouvoir se développer. Sans tiers, frustrant par nature puisque venant couper court au désir de rester fusionné, l'espace liminaire de la pensée créatrice et imaginaire ne peut se développer car comme l'indique Bion :

« L'étape suivante dépendra de la capacité du petit enfant de tolérer la frustration ; elle dépendra en particulier de la décision qui sera prise ou bien de fuir ou bien de la

¹ Browne, A. *Ma maman*. *Op. cit.*

² Browne, A. *Mon papa*. *Op. cit.*

³ C'est ce que Lévine et Dévelay ont appelé le *moi de la cave*. Nous évoquons cela dans la première partie de notre travail (*Pour une anthropologie des savoirs scolaires*. *Op. cit.* p. 33)

⁴ Bruel, C. & Claveloux, N. *Vrrr...* *Op. cit.*

modifier. Si la capacité de supporter la frustration est suffisante, le non-sein [c'est-à-dire les frustrations que doit endurer l'être humain et son obligation de ne plus avoir le sein, le lait et l'amour maternels] au-dedans devient une pensée et un appareil pour penser cette pensée se développe. Ceci donne naissance à la situation décrite par Freud dans ses formulations sur les deux principes du fonctionnement psychique dans laquelle la domination du *principe de réalité* entraîne simultanément le développement d'une capacité de penser qui permet de combler le vide de la frustration entre le moment où un désir se fait sentir et le moment où l'action propre à satisfaire ce désir aboutit à cette satisfaction. La capacité de tolérer la frustration permet ainsi à la psyché de développer une pensée comme moyen de rendre encore plus tolérable la frustration¹ ».

Or, l'obstacle de l'époque actuelle se caractérise par une difficulté croissante à supporter la frustration. Le corollaire de cette difficulté est donc la non-émergence de la pensée. *Bébé Chouettes*² montre bien que la pensée de Sarah (et celles, en devenir de Lou et Rémy) démarre de cette frustration correspondant à la disparition de sa mère. Si la mère n'était pas partie, jamais cette pensée n'aurait vu le jour et donc jamais ne se serait manifestée pour Sarah la joie d'avoir trouvé son autonomie et sa maîtrise dans sa capacité de penser comme le montre cette parole, une fois la mère de retour :

« *Je le savais*³ ». [que maman rentrerait]

Sarah, grâce à cette frustration (qui heureusement n'a pas perduré au-delà du supportable, la réalité étant parfois trop frustrante pour pouvoir la supporter par simple pensée immédiate) a développé une pensée apte à imaginer l'absence et à la rendre supportable. C'est le langage qui lui a permis cela. Bébé pingouin, lui, a réussi à entrer dans le langage grâce à son père. Or, si notre modernité peine à supporter la frustration et à reconnaître un espace tiers tout en nous arrachant à l'illusion de pouvoir rester enfants à vie, quels sont les risques pour l'élève à l'école ?

Comme le souligne Boimare⁴, le risque est de voir des enfants empêchés de penser. En effet, l'élève qui n'aurait pas été suffisamment frustré ou, au contraire, frustré d'une manière sadique, se verrait dans l'incapacité d'apprendre, l'apprentissage étant ce moment liminaire

¹ Bion, W. R. (1983). *Une théorie de l'activité de pensée*. Paris : PUF p. 127

² Waddell, M. & Benson, P. *Bébés chouettes*. *Op. cit.*

³ *Ibid.* p. 23

⁴ Boimare, S. *L'enfant et la peur d'apprendre*. *Op. cit.*, idée générale

entre un état où il faut admettre que l'on ne sait pas correspondant à une conception actuelle du monde qui n'est plus valide et un autre état de remplacement de cette conception par une autre plus élaborée. Le passage entre ces deux conceptions représente un temps de suspension qui renvoie l'élève à ses manques primordiaux générateurs d'angoisses. Et comme l'on n'apprend plus dans l'espoir de se hisser verticalement pour chercher à égaler un jour son père où sa mère, la pulsion se voit obligée d'errer dans une angoisse profonde. Le *moi* qui ne peut laisser un état pareil en rester là, développe des mécanismes anti-pensée (agitation, apathie, violence verbale, physique) le protégeant ainsi d'un quelconque débordement.

La littérature de jeunesse interrogée collectivement dans des ateliers à visée philosophique peut représenter une fixation des pulsions acceptable sans risquer un débordement : en effet, les œuvres mettent en scène des histoires fictives parfois sans s'inscrire dans un temps et un espace définis. De plus, elles abordent des questions porteuses d'affects plus ou moins agréables. Ainsi, ces affects ne risquent pas de déborder le *moi* du lecteur car il pourra s'identifier à bonne distance, dans cet espace fictif et imaginaire et traiter avec la question délicate dans le monde imaginaire comme le fait Sarah.

De plus, la tension contenue dans les œuvres implique différents niveaux de lecture qui servent la notion de mécanismes de défense dont il faut rappeler la mouvance en fonction des individus et de la maturité affective. Ainsi, dans *Bébés Chouettes*¹, le lecteur pourra s'identifier à Lou s'il est dans sa problématique ou à Sarah voire Rémy. Ainsi, à travers ces œuvres, les fictions proposent des fixations à la pulsion. Elles sont donc apaisantes par définition. Et si l'on fait suite à la lecture en proposant un atelier de réflexion collective et philosophique, cet apaisement devrait se retrouver dans la capacité à se diriger vers le concept témoignant d'un apprentissage. L'enfant n'est plus entièrement pris dans la virulence de la pulsion déliée (puisque celle-ci a trouvé des objets auxquels se lier dans l'œuvre) et devient disponible et sécurisé pour s'engager dans le processus d'apprentissage.

¹ Waddell, M. & Benson, P. *Bébés chouettes*. *Op. cit.*

Conclusion

L'angoisse a existé de tous temps mais les hommes, collectivement, ont proposé des voies de fixation pour la pulsion libre qui en était la cause. Ces propositions collectives pour aider les individus et donner sens à la vie se sont quelque peu dissoutes de nos jours. Comme cela est abordé dans les analyses de *L'arbre sans fin*¹ et *Quand je ne serai plus là*², cette mutation peut se lire sur un versant optimiste. En effet, les voies proposées jadis ne se remettaient pas en question, il était de la sorte difficile d'accéder à la signification du message transmis. Aujourd'hui, au contraire, tout peut se remettre en cause et chaque signification peut être étudiée. Néanmoins, cette mutation provoque aussi des conséquences fâcheuses car elle oublie la nécessité humaine d'être guidée (sans être soumise) et l'origine de la pensée émanant d'un minimum de frustration.

La littérature de jeunesse, objet culturel par excellence est apte à proposer des voies de sublimation aux pulsions en les fixant dans un espace imaginaire et les rendant ainsi aptes à traiter avec des questions parfois délicates. Ce rétablissement de la fonction imageante serait nécessaire pour entrer dans les apprentissages.

Préparation pour les séances en classe

Vrrr...³:

Qu'y a-t-il entre le bébé et sa maman ? Comment cela fonctionne-t-il ?

D'après vous, est-ce facile d'être relié toujours à quelqu'un ?

Au début, que veut le bébé ? Et ensuite ?

Que fait la maman quand son bébé est trop loin ?

Que fait le bébé quand sa maman est trop loin ?

Finalement, qui arrive ?

Que se passe-t-il concernant le vrrr ?

Que se serait-il passé si le père n'était pas arrivé ?

Portée philosophique : ça veut dire quoi grandir ? Est-ce que ça peut faire peur de grandir ?

¹ Ponti, C. *L'arbre sans fin*. Op. cit.

² Bley, A. *Quand je ne serai plus là*. Op. cit.

³ Bruel, C. & Claveloux, N. *Vrrr...* Op. cit.

Bébés chouettes¹ :

Que se passe-t-il un matin ?

Comment réagissent les bébés chouettes ? Est-ce qu'ils réagissent tous pareil ?

Qui a le plus peur d'après vous ? Comment le savez-vous ?

Que se passe-t-il finalement ?

Portée philosophique : qu'est-ce qui fait très peur dans la vie ? Comment peut-on réagir quand on a peur ?

¹ Waddell, M. & Benson, P. *Bébés chouettes*. *Op. cit.*