

Le temps de l'apprentissage

"Attends"

http://www.freud-lacan.com/articles/article.php?url_article=sjeancalmettes080105

©Sandrine Jean-Calmettes - 08/01/2005

Que peut-on apprendre cliniquement (*) de l'attention portée à la représentation et au maniement du temps par un enfant aux prises avec des difficultés d'inscription scolaire ? Quelques données sur l'acquisition de certaines procédures cognitives (comme les notions d'ordre et de succession qui sont à l'oeuvre dans la numération mathématique) mais aussi la tonalité des relations qu'il noue avec son entourage familial ou scolaire. On verra qu'il y a là un outil thérapeutique intéressant parce qu'il vient souligner le fonctionnement de la loi qui permet à l'enfant d'accéder à une position de sujet séparé de sa mère. Cette dimension de découpe n'est-elle pas inscrite dans l'imagerie populaire avec la faux comme emblème du temps et de la mort? Cette fonction de coupure n'est pas sans rappeler la fonction paternelle : "Les mots pour dire le temps sont étroitement liés à ce qui s'énonce dans la théorie analytique comme fonction paternelle" (Magoudi, 1992).

L'enfant, au travers de sa représentation du temps et de la manière dont il en joue, s'adresse à l'adulte et le questionne sur la fonction paternelle et la distinction, essentielle pour lui, qu'elle introduit entre pouvoir et autorité. Les commandements qu'il reçoit sont-ils le fruit du caprice ou sont-ils légitimes ? Le temps est-il un instrument de maîtrise au service du pouvoir incarné par l'adulte ou bien constitue-t-il un au-delà, une fonction de référence qui vient faire autorité, qui limite le pouvoir et dont l'adulte se constitue comme représentant auprès de l'enfant, devenant un lieu d'autorité d'où les commandements peuvent justement s'autoriser ? La fonction paternelle vient tempérer "la primitive répression sociale", "l'interdiction de la mère, l'obligation primordiale" par son effet d'ouverture du lien social soutenu par un "idéal de promesse" (Lacan, 1938). L'inscription dans le temps, notion sociale, témoigne de cette ouverture aux liens sociaux.

La conceptualisation du temps (à distinguer du temps agi et perçu) s'élabore progressivement chez l'enfant ; il en vient à penser que le temps des horloges n'est pas une quantité réelle, qu'il n'est qu'une convention et qu'il y a une sorte d'incompatibilité entre notre vécu du temps et son statut "réel". Cette représentation ne sera véritablement acquise qu'à l'adolescence, évidemment si tout va bien, à savoir à la faveur des apprentissages quels qu'ils soient et de leur coordination, mais, c'est notre sujet, elle s'infléchit selon la structuration de la personnalité. Tout trouble grave de la personnalité s'accompagne d'une altération de la notion du temps, et les enfants psychotiques restent perdus dans le temps, le temps social et le temps des origines. Quels que soient ses rythmes propres, l'enfant naît dans le "temps de la mère", c'est elle qui rythme et scande la succession et la durée de ses repas, de ses repos, c'est elle qui l'introduit à l'attente de la satisfaction ; d'emblée le bébé est aussi introduit dans le temps de sa généalogie. À partir de cette position d'impuissance radicale face à ce qui lui est ainsi imposé venant de sa mère ou de ses rythmes biologiques propres, il doit synchroniser ses activités sur celles de la personne qui s'occupe de lui et dans le rythme nyctéméral, puis se dégager de ce temps maternel pour établir le sien. Initialement dans le présent de sa présence au monde, la phase du miroir va faire surgir pour le bébé la forme anticipatrice du futur, avec néanmoins la persistance de l'accroche spéculaire à l'autre. L'expérience oedipienne et ses effets rétroactifs d'après-coup viennent ensuite fonder le rapport au passé (Martin, 1996-1997).

Progressivement, l'enfant intègre que le temps n'est pas l'apanage du pouvoir de l'adulte, outil dont il userait à sa convenance, suscitant la convoitise de l'enfant démuné qui aimerait faire croire qu'il peut le confisquer à son propre profit. Le temps vaut maintenant comme loi pour tous et échappe à la maîtrise supposée auparavant. L'intégration des découpages temporelles sociales peut venir témoigner de ce changement de "perspective", faute de quoi le "temps scolaire" reste imprégné d'une dimension d'emprise occuper une place d'élève équivaut à un assujettissement rejeté et le temps de la généalogie ne se met pas en "place" : "La fonction sociale de découpe du temps se charge aussi de construire les

liens entre généalogie et descendance, temps et mort" (Magoudi, 1992). Ce moment vient signifier que l'enfant ne se sent plus la chose de sa mère, que le temps est "subjectivé" à la mesure de son propre avènement en tant que sujet. Il accède en quelque sorte au troisième temps logique décrit par Lacan (1938), le "moment de conclure", temps de symbolisation venant après "l'instant de voir" et "le temps pour comprendre". Socialement, le moment du passage de la "maternelle" au CP prend tout son sens.

Décliner toute la sémiologie à laquelle le temps, vaste sujet, vient se prêter pour l'enfant, et en particulier celui dit tyrannique, n'a pas pour seul intérêt de corroborer l'idée d'une toute-puissance maternelle persistante et problématique. Si les notions temporelles semblent s'acquérir parallèlement à l'inscription du Nom du Père et en témoigner cliniquement, emboîter le pas de cette traduction symptomatique temporelle n'est pas inutile. La mise en évidence de cette sémiologie permet à ses parents ou à ses maîtres de voir l'enfant d'un autre oeil ; ils sont face à un petit enfant perdu dans le temps et non plus face à une opposition qualifiée assez fréquemment d'adolescente ! L'enfant ne menace plus l'autorité, la place de chacun est restituée. Il n'est plus suspecté de se comporter comme un révolutionnaire : les révolutions historiques ont toujours voulu modifier les découpages temporels sociaux pour tenter de supprimer leurs contenus référentiels. Le calendrier est un instrument du pouvoir et, partant, source de querelles historiques.

Le temps est un outil thérapeutique comme déclinaison du Nom du Père, loi organisatrice faisant tiers dans le couple mère-enfant, fonction tierce qui permet de différencier l'Autre de son porte-parole ainsi légitimé dans son autorité. L'irréversibilité du temps marque l'origine et la succession des générations et "permet de se mouvoir sur les circuits à sens unique de la généalogie" (Magoudi, 1992).

(*) extrait d'un article paru dans le Journal Français de Psychiatrie sur "Ce que nous apprennent les enfants qui n'apprennent pas", Éd. Eres.

Les difficultés d'apprentissage

http://www.freud-lacan.com/dossiers/difficultes_apprentissage.php

L'échec scolaire fait couler beaucoup d'encre.

Il peut susciter des interrogations sur les résistances que manifeste l'enfant à consentir aux détours des apprentissages pour son inscription dans un monde qui élude la subjectivité. Les réactions de ce monde sont d'ignorer le symptôme et de rectifier ces déviations en proposant à l'enfant et aux parents des engagements contractuels à l'égard de l'institution scolaire. Preuve en est que dans le monde actuel, le lien contractuel se substitue au lien subjectif.

Il peut heureusement, s'il est rapporté à la singularité de chacun, trouver une autre issue. Les réserves et les refus de l'enfant à l'égard des apprentissages sont en partie liés aux difficultés de sa confrontation à une autorité et à un savoir assuré. La structuration de la subjectivité de l'enfant se fait à partir d'un savoir inconscient dont la consistance lui échappe. Il ne peut prendre appui sur ce qu'il sait à son insu que si les adultes qui coordonnent les apprentissages lui en reconnaissent la légitimité. C'est à la condition de ne pas situer ces savoirs sur le même plan, qu'il est possible à l'enfant de ne pas les traiter dans l'exclusive où le consentement au détour de l'apprentissage exclurait sa subjectivité.

Jean Marie Forget Février 2005