

APSYFA (Thérapeutes familiaux d'Aquitaine)

Samedi 15 Décembre 9h-12h

Bordeaux Athénée municipal

Les empêchés de savoir

1- L'évidence de la protopensée

Il n'y a pas de vie humaine sans une activité de pensée au sens d'une représentation de la rencontre entre les objets du monde extérieur et les zones sensorielles du corps.

Si nous supposons que la pensée existe dès qu'il y a un organe spécifique capable d'emmagasiner les traces des impressions sensorielles vécues, on admettra que celle-ci est active dès la vie intra-utérine – ce que confirment les recherches actuelles rendues possibles par l'imagerie échographique, sur les séquences gestuelles du fœtus et leur interprétation.

Ces traces sensorielles mises en relation entre elles forment un embryon de pensée.

Mais cette proto-pensée est inconsciente, limitée à un univers très particulier où il n'y a pas de différence entre le sujet et son milieu environnant.

Elle constitue une sorte de maillage issu de sensations particulières (tact, goût, etc.) qui s'interconnectent entre elles.

Ceci restera hors d'atteinte de notre mémoire consciente, faute de la liaison avec les mots qui permettraient de l'exprimer.

Après la naissance, le nouveau-né, puis le bébé, va poursuivre cette modalité de l'exercice de la pensée dans la mesure où l'environnement maternel continue autant que faire se peut à maintenir un cocon protecteur.

Ainsi, il n'apprendra que progressivement la différence entre lui et le monde, entre l'interne et l'externe.

Sa pensée va lui servir notamment à rendre présente par l'hallucination la satisfaction des besoins lorsqu'elle tarde à venir, ce qui se manifeste par exemple par des mouvements de succion dans le vide lorsqu'il a faim.

Dans toute cette phase, l'activité de pensée existe sur le mode de l'évidence, vision immédiate qui appartient au monde de la sensation passive.

La pensée se borne à constater ce qui est perçu et, éventuellement, à établir des liens entre les perceptions.

Il n'y a à ce stade aucune place pour le négatif, pour la contradiction, et donc pour l'interrogation.

Cette représentation d'un sol de l'évidence sur lequel s'appuierait toute espèce de connaissance a fait répétitivement dans l'histoire de la philosophie l'objet de disputes théoriques.

Pour les premiers stoïciens, Chrysippe notamment, l'infaillibilité de la connaissance est entièrement assurée grâce à l'action de l'objet dont la réalité pénètre et éclaire l'âme.

Au XIX^e siècle, Hegel soulignera que cette certitude demeure néanmoins abstraite.

L'évidence ne sait rien dire d'autre concernant son objet que :

« Ici, il y a. ».

Si deux personnes affirmaient, chacune avec la même absence de distance à leur objet, l'assurance de leur savoir, le heurt antithétique de deux « vérités » également creuses et inconciliables se produirait.

À l'inverse, la pensée naît avec le recul, avec la perception de la permanence de l'essence de la chose, qui permet d'en appréhender les positions différentes et donc les aspects, à des moments variés.

Mais pour atteindre cette possibilité, il faut rompre le contact avec l'objet, et pouvoir le penser comme absent ou passé tout en lui conservant son identité.

La prise en considération du négatif et de l'absence sont donc nécessaires pour pouvoir décoller de l'immédiateté et concevoir la variabilité des modes d'être d'un même objet.

Comment y parvenir ?

Si la pensée sort de la certitude sensible et de l'évidence qui ne permet de dire que « ici, il y a », c'est parce qu'elle se heurte de

manière contradictoire à d'autres consciences aptes à la même performance absolue mais solipsiste.

Plus généralement, la durée vient apporter un démenti à l'expérience momentanée en introduisant du changement sous forme de croissance ou de dépérissement.

Sans cela, aucun désir – aucune visée – ne pousserait jamais la pensée à sortir de ce collage primordial à la chose.

Ce sont les déformations, les contradictions internes qui introduisent, avec le négatif, l'ébauche de la pensée.

2- L'écroulement du sol de l'évidence

La pensée critique naît de l'écroulement du sol de l'évidence, lorsque ce bouleversement peut faire l'objet d'une maîtrise érotisée, ce que les philosophes ont désigné par « l'étonnement ».

C'est de cet étonnement que nous repartirons à propos de l'enfant. On ne le confondra pas avec la curiosité omnivore pour le monde, qui commence dès les premiers mois de la vie.

Chacun sait, sans qu'il soit nécessaire d'en apporter la démonstration, que l'intérêt du bébé et du jeune enfant pour le monde, leur curiosité l'égard de tout ce qui les entoure, génèrent une activité incessante qui ne trouve de répit que dans le sommeil et maintient l'entourage immédiat dans un état de vigilance constant.

C'est aussi là où l'on voit combien la curiosité de l'enfant l'emporte sur toute espèce de prudence, démontrant ainsi qu'aucun montage phylogénétique assurant l'autoconservation ne saurait faire obstacle au désir d'explorer, de toucher, de goûter ce qui est à sa portée.

À cet égard, les questions que l'enfant un peu plus âgé pose et répète inlassablement constituent une dépense d'énergie relativement plus limitée.

L'investigation, l'activité manipulative ne sauraient être réduites à leur portée adaptatrice et il est fréquent qu'un petit enfant cesse de s'intéresser à un objet lorsqu'il est parvenu à s'en assurer la maîtrise, sauf bien sûr lorsqu'il s'agit des objets dits « transitionnels », que l'enfant conserve toujours à portée de main, comme le « doudou » désormais bien connu.

Réciproquement, ce ne sont pas les objets dont il aurait à s'assurer une maîtrise à des fins utilitaires qui retiennent particulièrement son attention, mais tous ceux qui sont à sa portée, et plus particulièrement ceux que la mère utilise en sa présence.

L'enfant les vit comme des dépendances du corps de celle-ci, qui peut aussi les lui proposer pour jouer et les introduire ainsi dans un échange tendre.

Mais s'ils lui sont refusés parce qu'ils sont fragiles, potentiellement dangereux, ou seulement inadaptés, l'enfant, même s'il se sent frustré, ne les vivra pas pour autant comme intrigants ou étranges. Ce n'est que dans certaines circonstances,

et probablement pas avant l'âge de 18 mois, qu'un enfant peut faire l'expérience de la soudaine étrangeté d'une chose ou d'une situation familière, ce qui l'interrogera derechef.

Freud situait l'éveil de la réflexion chez l'enfant dans sa découverte de la possible arrivée d'un puîné qui pourrait capter à son profit l'amour et l'attention de la mère.

Non pas parce qu'un climat d'étrangeté se serait alors subrepticement insinué, mais parce qu'un « intérêt pratique » – en l'occurrence le fait de ne pas avoir à partager avec une fratrie – déclenche chez l'enfant cette activité de questionnement.

Pour le fondateur de la psychanalyse, ce qui éveille la pulsion de savoir de l'enfant n'est pas un besoin de causalité spécifique mais uniquement un besoin pratique, celui d'éliminer le puîné rival.

On peut en douter et considérer au contraire que le besoin de causalité est très fortement et précocement présent non pas pour éloigner la venue d'un enfant rival, mais pour donner sens à l'existence du monde et de soi-même.

Que l'enfant soit spontanément métaphysicien (qu'il l'exprime ou non), un exemple clinique l'illustrera.

Une petite fille de quatre ans amenée en consultation par ses parents pour des troubles du sommeil me raconte spontanément, dès la première consultation, ce qu'elle sait de la conception des bébés.

Elle ajoute à la classique métaphore de la petite graine une variante personnelle : un grand nid quelque part dans les arbres où les oiseaux vont chercher les petites graines qu'ils confient au papa pour que celui-ci les donne à la maman.

Mais, ajoute-t-elle avec une évidente tension : « *Ce que je ne sais pas, c'est qui a mis les graines dans le nid* »...¹

L'explication parentale, du fait de sa nécessaire simplification pour rendre accessible à l'enfant le processus de la fécondation, prend un caractère apodictique peu éloigné d'un mythe tel que l'enfant pourra lui-même en construire.

L'enfant est d'autant plus prêt à l'admettre qu'il accepte en général la magie, par exemple le fait qu'un carrosse puisse sortir d'une citrouille.

Mais en réalité l'explication « exacte » ne lui apportera aucune révélation susceptible de satisfaire sa curiosité, l'enfant l'acceptera en sentant intuitivement que l'essentiel manque, c'est à dire les passions et le plaisir qui accompagnent cette affaire et qui justifient que les adultes se dissimulent lorsqu'ils se livrent à ces mystères...

Freud, après avoir milité en faveur de l'éducation sexuelle comme prévention des névroses, n'en remarquait pas moins

¹ S. de Mijolla-Mellor, *Le besoin de savoir. Les mythes magico-sexuels dans l'enfance*, Paris, Dunod, 2002 où cet exemple est développé.

que les enfants qui en avaient bénéficié se comportaient comme des sauvages évangélisés, c'est à dire qu'ils continuaient en secret à adorer leur vieilles idoles !²

Aussi le seul critère de « vérité » que l'enfant prend pour guide c'est sa propre excitation sexuelle, le fait que quand il pense à « cela » il ressent du plaisir.

On retrouve ici l'évidence, celle du corporel et de ses sensations sur lesquelles le sujet est sans pouvoir, ne pouvant que constater leur présence ou ...déplorer leur absence.

Mais, dès que l'on dépasse le monde de l'évidence où les choses sont données de toute éternité sans commencement ni fin, rien, sauf l'inhibition, ne peut empêcher l'interrogation qui surgit à propos de toute théorie de l'origine :

Qu'y a-t-il en deçà de l'origine ?

Quelle est l'origine de l'origine ?

Bien sûr, cette question est indissociable de celle de la fin. Car, si on n'a pas toujours été au monde, quelle assurance avons-nous de ne pas devoir un jour cesser d'exister ?

² Il faudra à Freud attendre 1937 et la question de l'efficacité interprétative, pour revenir sur ses vues trop confiantes dans le pouvoir de l'intellect et constater que, pour l'enfant comme pour le patient, l'accroissement du savoir peut ne pas changer grand-chose. « (...) On a manifestement beaucoup surestimé l'effet préventif de cette mesure libérale [les éclaircissements sexuels donnés aux enfants]. Les enfants savent maintenant quelque chose qu'ils ne savaient pas jusqu'ici mais ils ne font rien de ces connaissances nouvelles qui leur ont été offertes. On se convainc qu'ils ne sont pas vraiment si vite disposés à leur sacrifier ces théories sexuelles – on aimerait dire : naturelles et spontanées – qu'ils ont formées en harmonie avec et en dépendance de leur organisation libidinale incomplète, sur le rôle de la cigogne, sur la nature du commerce sexuel, sur la façon dont naissent les enfants. Longtemps encore, après avoir reçu les éclaircissements sexuels, ils se conduisent comme les primitifs auxquels on a imposé le christianisme et qui continuent, en secret, à adorer leurs vieilles idoles. ». « L'analyse avec fin et l'analyse sans fin », in *Résultats, idées, problèmes*, Paris, PUF, 1985, Tome II, p. 249.

3 - Les mythes magico-sexuels

L'enfant de $\frac{3}{4}$ ans rencontre ces questions métaphysiques brûlantes de même que la découverte non moins perturbante du caractère relatif, même s'il est intense, du lien d'amour qui l'attache à ses parents et dans lequel il puise son identité.

Il va alors se mettre à douter de l'évidence du monde et tenter de construire des explications qui sont d'abord des mythes.

Bien sûr, la naissance d'un autre va offrir à l'enfant une formulation pour la question qui *le* concerne : « Où était-il celui-ci qui n'était pas là avant et que je souhaiterais renvoyer d'où il vient ? ». Et, plus généralement : « Où étais-je quand je n'étais pas là ? », enfin : « Où serai-je quand je ne serai plus là ? »

Question que la mort d'un grand-parent vient généralement poser avec beaucoup plus d'intensité pour l'enfant que ne le perçoit l'entourage qui, en liant vieillissement et mort, peut croire avoir rassuré l'enfant et clos, momentanément, son questionnement.

La question « Est-ce que c'est vrai qu'on en revient jamais ? » est bien plus lourde de conséquences que celle « D'où viennent les enfants ? ».

La gêne voire le chagrin qu'il constate que les adultes peuvent avoir à penser « cela » le détournera bien souvent non de la question mais de sa verbalisation.

En revanche, l'éclosion des diverses phobies de l'enfance, les cauchemars, la persistance de l'angoisse de séparation, mais aussi la fascination pour les histoires de fantômes vont attester de la présence active et sous-jacente de ce questionnement sur la mort.

La représentation de n'avoir pas toujours existé et de ne pas être assuré d'exister toujours, jointe à la découverte de la non-évidence du lien d'amour crée pour l'enfant un équivalent de castration dans le domaine de l'identité.

C'est là qu'il faut voir le point de départ d'un besoin de causalité pour rétablir le sens qui s'est effondré.

Diverses situations peuvent être à l'origine de cette perte de l'évidence et, parmi elles, celle qui est désignée en psychanalyse comme « *scène primitive* » occupe une place principale.

Lorsque le petit enfant découvre que ses parents sont littéralement liés entre eux au cours d'une relation sexuelle ou, d'ailleurs, d'une dispute violente au point d'ignorer sa présence, il perçoit alors une représentation inquiétante où le familial des parents est reconnu et nié à la fois, et où il se ressent simultanément concerné et exclu.

Concerné, car ce que l'enfant ressent éveille en lui les traces mnésiques de ses propres éprouvés, notamment l'image d'une partie de corps qui pénètre dans un autre ou s'en disjoint, comme il en a l'expérience dans l'allaitement.

Mais ces éprouvés excèdent aussi de loin ce qu'il peut en maîtriser par la représentation et en comprendre.

Exclu, car pour l'enfant, la scène en question, outre le fait qu'elle révèle une face cachée et étrangère des parents, ne lui renvoie plus le repérage narcissique qu'il a coutume d'attendre d'eux.

Il est seul face à des éprouvés intenses et inconnus.

Ceux-ci auront leur résurgence dans les expériences d'inquiétante étrangeté, c'est-à-dire dans ces vécus fugaces très particuliers où le sol des certitudes semble vaciller, soit que l'on ne reconnaisse pas sa propre voix ou sa propre image, soit que l'on prenne pour vivant un objet inanimé ou l'inverse, etc.

Mais l'éprouvé de l'inconnu va également être, avec d'autres situations de désarroi, le point de départ d'un étonnement et, de ce fait, d'un besoin de causalité.

Que se passe-t-il alors ?

Lorsque rien ne vient rendre l'angoisse surmontable, au point que la seule solution possible devienne l'inhibition de pensée sous toutes ses formes, le premier acte de la démarche de l'enfant consiste à **passer du désarroi à la constitution d'une énigme.**

L'enfant non inhibé saura en faire une chose excitante qui pourrait se résumer au savoir – au sens de la « sensation intellectuelle » – qu'il y a quelque chose de capital qu'il serait jouissif de savoir, même si cela peut être interdit, voire dangereux.

L'étape ultérieure est celle qui passera de la constitution de l'énigme à des tentatives de réponses.

Mais avant les réponses qui auront plus ou moins une forme théorique, l'enfant évoquera les mystères qui l'occupent avec des mots bizarres qu'il entend et dont il s'empare pour les doter d'un sens bien à lui.

Ces mots, il les recueille comme un donné, comme il ramasse des feuilles mortes en automne ou des coquillages en été, il les conserve parce qu'ils sont pour lui précieux mais sans savoir en quoi ils le sont.

La logique enfantine fonctionne selon une modalité additive bien plus que déductive et le principe de non-contradiction est une acquisition tardive.

L'enfant investigateur collectionne les indices – non parce qu'ils s'ajustent à ses hypothèses, mais parce qu'ils comportent le même caractère mystérieux et, de ce fait, coexistent – un peu comme il range précieusement un trésor d'objets hétéroclites pour le regard adulte.

Il va donc additionner des bribes d'éléments d'observation, choses vues et entendues, fragments d'explications données à d'autres enfants, récits qu'on lui aura faits, etc.

Que vise cette activité de recherche et d'invention de mythes et de mots magiques ?

Il n'est pas certain qu'elle cherche à avoir un terme et c'est en cela qu'elle se rapproche d'un jeu.

S'il y a un but, le fait de l'atteindre n'est que provisoire et l'obtention même relance la quête ailleurs et autrement.

Construction et destruction vont ainsi s'étayer mutuellement, cette dernière se faisant au nom du changement, voire du progrès.

On aurait tort, cependant, de ne voir là qu'une activité cyclique de type obsessionnel.

En fait, ce qui est atteint, mais jamais pour autant possédé, c'est une brève rencontre entre une représentation, un mot magique, une formulette dont le « *non-sense* » exprime un instant *l'évidence hallucinatoire qui tient au vécu des sensations elles-mêmes*.

La recherche des mots dans le dictionnaire va souvent constituer un terrain de chasse privilégié.

Certaines formules de contes devenues incompréhensibles pour l'enfant parce que désuètes, auront un parfum excitant à la limite de l'obscénité, telles : « *Tirez la bobinette et la chevillette cherra* », que prononce la grand-mère du petit chaperon rouge depuis son lit au loup avant que celui-ci ne se précipite sur elle...

À toutes ces images ou ces mots que l'enfant trouve ou invente, va s'attacher ce qui fait la caractéristique du mythe, manière primitive pour la conscience d'organiser le monde.

Aussi, avant ce que Freud nomme « théorie » sexuelle, il faut prendre en compte ce que j'ai appelé *mythe sexuel*.

Il s'agit en effet d'intuitions ayant valeur de certitude en dehors de toute démarche théorisante, et s'exprimant non à la manière raisonnée propre à la théorie, mais de façon quasi oraculaire avec des *mots magico-sexuels*.

Les représentations plus organisées qui pourront en sortir ne rendront jamais qu'imparfaitement ces *éclairs de certitude*, cependant aussitôt confrontés à la résurgence de l'énigme dont la résolution demeure toujours à effectuer.

4 - Quête de savoir et sublimation

L'effondrement du sol stable des évidences est une conséquence de ces situations que normalement tout enfant traverse :

- Découverte de ne pas être le favori, qu'il pensait être,
- Découverte de sa propre ambivalence à l'égard des parents
- Découverte qu'il n'a pas toujours existé et qu'il devra un jour mourir.

L'enfant entre alors dans cette voie infinie qui a pour horizon l'énigme des origines et celle du sens.

Du moins, tel est le développement normal que l'on peut attendre pour un enfant lorsqu'il a traversé cet équivalent de l'épreuve de

castration dans le registre de la pensée que constitue **l'effondrement du sol de ces évidences** qui vont dès lors représenter pour lui un **paradis perdu à reconstruire**.

Peut-on considérer que son activité de pensée soit alors devenue une **sublimation** ?

Mon approche de la sublimation est différente de ce qu'on a coutume de retenir de la théorie freudienne et surtout « Anna freudienne » qui en fait un mécanisme de défense, une désexualisation.

La sublimation pour moi n'implique aucun renoncement à l'objet mais elle cherche à l'obtenir par des voies indirectes.

Dans le domaine de la pensée, la sublimation se marque par le « plaisir de pensée » éprouvé dans un fonctionnement animé par une quête de certitude, retour à la certitude perdue, récupération.

Certitude et conviction ne se confondent pas et même elles s'opposent.

Ainsi la conviction fanatique, comme d'ailleurs la conviction délirante sont établies sur le contre-investissement du doute.

Dans ce cas, le doute est insupportable, il faut surtout l'empêcher d'apparaître.

A l'inverse dans l'activité sublimée de la pensée, c'est de son investissement actif comme « mise en doute » que va naître la certitude, à la fois comme visée et comme issue ponctuelle.

L'investissement actif de la quête situe le négatif au cœur du processus de connaissance.

Il ne s'agit pas d'un pur manque mais d'une image en creux qui se comble de loin en loin mais toujours ponctuellement.

L'investissement de la quête de savoir est sublimatoire et à l'inverse le renoncement à savoir est névrotique tandis que l'affirmation de posséder le savoir est soit psychotique soit pervers.

Le pervers, affirme avoir un savoir sur la jouissance et cherche à en persuader l'autre pour l'aliéner à ses fins.

A l'inverse, le plaisir de pensée est bien de nature sublimatoire, dépendant non d'une abstinence sexuelle, comme on le redit souvent après Freud, mais de ce que j'ai appelé une «**abstinence de l'âme**».

Le propos du philosophe Lessing l'illustre bien:

«Si l'on m'offrait le choix entre la vérité toute trouvée et le plaisir de la chercher, c'est le second parti que je prendrais» .

J'en viens maintenant au centre de mon propos soit l'inhibition de pensée

5- L'inhibition de pensée

L'inhibition de pensée sous ses formes névrotiques procède d'une

action inconsciente du sujet qui, selon les cas, abandonne sa pensée à un autre, bloque son développement dans une involution obsessionnelle, ou encore nie sa capacité de pensée et le fait de pouvoir retirer du plaisir de son exercice.

J'en développerai différentes figures.

1) - L'allégation d'incapacité de pensée

C'est la forme la plus banale d'une inhibition non pas nécessairement à penser, mais à reconnaître ou à admettre que l'on pense et qu'on y prend plaisir.

Loin de ces inlassables questions à tous propos et en toutes circonstances qu'il est supposé poser, l'enfant oppose un mutisme obstiné.

Si d'aventure on l'interroge, il n'a qu'une réponse : « *J'sais pas* », réponse qu'il oppose jusqu'à l'absurde.

Dans ces conditions, la bonne volonté de l'adulte qui cherche à communiquer avec lui prend vite l'allure d'une persécution tortionnaire pour arracher des aveux.

De quels aveux s'agit-il pour l'enfant ?

La plupart du temps, ils concernent ce qu'il a vu, les secrets qu'il connaît et pense interdits même si on les lui a complaisamment exhibés.

Le refoulement ici s'exprime directement dans un refus opposé à l'adulte.

Là aussi, au lieu de se limiter à la zone du savoir supposé coupable, c'est toute espèce de savoir qui sera dénié.

Cette allégation d'incapacité est une protection à la fois contre le savoir interdit et contre l'intrusion de l'adulte qu'il soit parent, enseignant ou psychothérapeute.

Mais on peut aussi penser que le « *J'sais pas* » est aussi l'expression directe du sentiment de l'enfant d'être débordé par ce qu'il sait, d'être incapable de l'exprimer.

Ce savoir, traumatique parce qu'en excès sur les capacités de l'enfant de le maîtriser, n'est pas l'équivalent d'un non-savoir comme on pourrait le croire.

Je me le représenterais plutôt comme l'équivalent d'une bombe qui n'aurait pas explosé et qu'il faudrait surtout éviter de toucher ou de remuer à cause du danger qu'elle comporte.

L'allégation d'incapacité à penser peut aussi prendre la forme de la bêtise névrotique.

L'*incapable* au sens juridique est celui qui bénéficie de la protection de la loi, parce que sa liberté d'agir est posée comme restreinte.

A ce titre, l'incapacité constitue un véritable bouclier, voire un instrument de pouvoir non négligeable à l'égard des autres qui sont tenus de la constater et de la respecter, voire d'y pallier.

Freud, dans « La morale sexuelle civilisée », parle de l'interdit de pensée imposé aux jeunes filles ou aux loyaux sujets.

Or ceux-ci attendent quelque récompense de se conformer à l'interdit : la reconnaissance de leur féminité pour les jeunes filles et des avantages moraux et matériels pour les loyaux sujets.

Parfois l'allégation d'incapacité à penser prend l'allure d'une séduction, voire d'une provocation hystérique qui renvoie à l'interlocuteur sa propre incapacité face tant de stupidité.

Bien loin d'être dissimulée de manière honteuse, l'incapacité est brandie comme une arme paralysante qui contraint l'entourage, à se sentir vaguement coupable de ne rien pouvoir faire.

Cette castration de pensée, semblable à une plainte hypocondriaque est, comme celle-ci, une **plainte portée contre l'autre** et, paradoxalement, elle peut aller de pair avec un exercice parfaitement normal, voire au-dessus de la moyenne des capacités de pensée.

Cette plainte d'être incapable de penser peut avoir des origines diverses.

Dans le cas d'une de mes patientes, professeur agrégée de Lettres, elle avait pour fonction, ainsi que l'analyse permit de le reconstituer, d'affirmer qu'elle n'était en rien la petite fille

perverse et rusée qui avait attiré les séductions d'un oncle pédophile. Innocente, elle voulait affirmer qu'elle l'avait été, mais il lui fallait continuer de l'être ou de prétendre l'être au prix d'un douloureux sentiment d'incapacité et d'infériorité à l'égard de tous et de toutes.

Il va de soi que cette patiente pensait beaucoup mais elle s'entendait aussi à neutraliser toute pensée, détruite à peine énoncée.

L'allégation d'incapacité à penser se doublait d'une réelle incapacité, sous la forme d'une fixation obsessionnelle sur les interrogations la ramenant toujours aux mêmes préoccupations.

2) - La neutralisation de la pensée par le doute

La désidéalisation normale des parents n'est jamais aisée à réaliser et l'enfant oscillera d'abord entre des positions extrêmes où il tentera de conserver, quitte à les déplacer sur d'autres, les parents idéalisés qu'il opposera à des parents très dévalorisés et mauvais.

La fixation à cette étape du développement donnera une prédisposition au doute et à la névrose obsessionnelle.

Comme Freud l'écrira à Lou Andréas Salomé en 1918 :
« L'inclination au doute ne provient pas d'un fait qui occasionne le doute, elle est la suite de puissantes tendances ambivalentes de la

phase prégénitale, laquelle à dater de cet instant se soude à chaque couple d'opposés qui surgit.»

Le doute, dès lors, n'est plus cet aiguillon qui dirige la pensée vers de nouvelles acquisitions, il se transforme en enfermement de la pensée qui, balançant toujours entre les mêmes termes, se voit incapable d'en faire surgir un troisième qui en résulterait.

Le doute obsessionnel, contrairement à la mise en doute active et féconde, procède du refus d'abandonner une position infantile dogmatique, qui est conservée intacte en même temps qu'elle est inlassablement attaquée.

Le bon parent est requis pour sortir du doute, mais il n'est jamais suffisant, jamais comblant et incapable lui aussi d'apporter des réponses définitives.

Derrière cette situation de balancement infini se profile un véritable abandon de pensée, au sens de l'abandon de la capacité de critique.

3) L'abandon de pensée

Dans l'abandon de pensée, le sujet remet à un autre le soin de penser à sa place.

De ce fait, non seulement il se conforme à un interdit portant sur

le pensable, mais aussi il adopte par identification les pensées d'un autre dont il fait son idéal et recherche activement une telle aliénation.

Là encore, nous sommes face à une incapacité de procéder à la désidérialisation des figures parentales anciennes.

Plutôt que d'émettre un doute à leur sujet, la figure est transposée sur un autre mieux apte à l'incarner.

Avec cette paralysie le sujet peut considérer qu'il a aboli la distance entre lui-même et son idéal.

L'aliénation offre ici la restauration des certitudes antérieurement ébranlées au prix d'un abandon de pensée, mais cet abandon lui-même n'est pas objet de pensée.

Le sujet ne vit pas une inhibition de pensée, bien au contraire, il a réponse à tout à condition que son maître à penser lui ait fourni ladite réponse, ce qu'en général il ne manque pas de faire. L'obligation d'orthodoxie n'est alors pas ressentie comme une contrainte mais comme un combat militant.

Au désir d'auto-aliénation de l'un répond le désir d'aliéner de l'autre, et ce dernier peut passer inaperçu s'il est recouvert par la soumission de celui qui aliène ainsi sa pensée.

4) La destruction de la pensée

L'abandon de pensée peut prendre des formes plus radicales que celle du conformisme mais là, plus que de l'abandon, on parlera de destruction de la pensée, comme dans l'autisme, ou de mutilations de la pensée pour la schizophrénie.

Le mécanisme inhibiteur de la pensée chez les **autistes** consiste dans un envahissement de l'espace psychique par la sensorialité.

Meltzer écrit, ce qui semble pour le moins paradoxal, que les enfants autistes qu'il étudie lui apparaissent très intelligents en ce que leurs processus mentaux opèrent à grande vitesse et que leur capacité de discrimination des détails de l'environnement est impressionnante.

A quoi se ramène alors le mécanisme inhibiteur ?

A la non-liaison des éléments entre eux et, plus profondément, à cette absence de liaison dans le sujet lui-même qui est démantelé en fragments de sensations dissociées.

Dans le registre de la névrose, l'inhibition de pensée va consister bien souvent à isoler les éléments de pensée qui pourraient conduire à un raisonnement ou à une solution.

Une autre forme de dissociation consiste, dans la **schizophrénie**, à se mutiler de ses propres pensées pour les constituer en représentations extérieures obsédantes ou en hallucinations en pensées imposées.

Mutilation qui n'est pas totale certes, mais qui va constituer des «

blancs de pensée » que le discours délirant va tenter de colmater et de justifier.

Conclusions :

Le plaisir de pensée peut se présenter comme le plaisir de la lutte discursive avec ses propres certitudes anciennes ou celles de l'interlocuteur.

C'est une forme de **sublimation de l'agressivité**.

« Avoir raison » peut s'entendre comme « avoir raison de », arraisonner comme dit pour les bateaux, le point de vue adverse.

Mais le plaisir de pensée est la retrouvaille, même momentanée, du **bonheur de la certitude**.

L'accès à la vérité n'est certes jamais définitif, mais il aime la recherche dans un mouvement qui va dans le sens de la pulsion de vie.

Il lie des éléments à d'autres dans l'espoir d'arriver enfin à un point voulu définitif mais qui est toujours reculé et de ce fait il maintient la vie contre l'immobilité de la mort.

Chez les enfants qualifiés de « **surdoués** » ou de « précoces » la précocité scolaire, repose sur une canalisation réussie de l'énergie libidinale du besoin de savoir à l'intérieur du jeu bien huilé de

l'acquisition/restitution des connaissances.

Ce n'est ni nécessairement durable ni automatique car dans certains cas, le besoin de savoir peut prendre une voie parallèle à celle de l'école, parfois même de manière pathologique, jusqu'à l'échec scolaire se doublant à l'inverse d'un goût prononcé pour l'acquisition autodidacte des connaissances.

Le nouage précoce entre le besoin de savoir, plaisir de pensée et apprentissages scolaires interroge l'adulte.

Chez ces enfants bien souvent il s'agit de se défendre contre la précocité du besoin de savoir, le manque, la solitude, l'ennui et le risque dépressif.

Si l'enfant rencontre alors un maître ou un parent qui peut jouer vis-à-vis de lui le rôle d'un dispensateur de richesses et non celui d'un coupe-fantasmes, les conditions favorables sont réunies.

Il se produit ainsi un transfert des instruments de l'omnipotence : alors que l'enfant vivait d'abord cette toute-puissance dans l'isolement et le secret et éventuellement contre le monde adulte, la frustration du vécu de solitude va lui faire accepter de voir dans l'adulte un initiateur qui révèle et offre à l'enfant quelque chose de sa propre puissance.

Le passage peut alors s'opérer entre un besoin de savoir, qui se développe dans l'autarcie sur un besoin de savoir ouvert dans une propédeutique, guidée par un autre.

L'hyperinvestissement des apprentissages conditionne dès lors la facilité de leur acquisition et donne à voir un don là où il n'y a peut-être qu'un développement accéléré pour rejoindre l'adulte admiré.

La différence entre le bon élève qui satisfait aux exigences scolaires et l'enfant authentiquement doué et le cas échéant précoce, passe par cette possibilité de transformer le contenu des apprentissages en initiations, causes de jouissance.

Je dirai donc en conclusion que la pensée peut être surinvestie ou interdite en raison du plaisir que le sujet pourrait y prendre, plaisir qui s'apparente à ce péché de la Genèse qui a précipité nos ancêtres hors du Paradis.