

Icare et ses prothèses

Itinéraire d'un adolescent «augmenté»

Catherine Weismann-Arcache

Introduction

Être pensé, par ses parents, sa famille, son environnement et, au-delà, par la société dans laquelle on vit, participe de ce qu'on appelle aujourd'hui le processus de subjectivation. Chaque nouveau-né doit être investi narcissiquement par ses parents, son groupe d'appartenance, puis par la société. Selon Piera Aulagnier, c'est à cette condition que « le Je peut advenir » (1975, p. 169) : le discours parental porté par les représentations sociales attribue une place à l'enfant dans un espace tout d'abord familial, puis scolaire et sociétal. Si ce « contrat narcissique » (Aulagnier, 1975) fonde la place du nouveau-né au sein de sa famille et du monde, il permettra aussi à cet enfant d'investir à son tour les groupes d'appartenance secondaire que sont l'école et l'environnement social. À la suite de P. Aulagnier, René Kaës (2012) considère les enjeux du contrat narcissique avant tout au niveau des groupes d'appartenance : c'est ainsi que le sujet doit répondre aux attentes narcissiques de ses groupes d'appartenance primaire et secondaire, sachant que ces groupes sont aux fondements de son narcissisme, d'où le terme de « contrat » narcissique. L'enfant est porteur d'une mission, celle d'assurer la continuité des générations et des valeurs, ce qui garantit aussi sa propre subjectivité.

Ce contrat narcissique peut connaître des vicissitudes en tant que formation commune individuelle et sociétale, dont R. Kaës (2012) nous rappelle la dimension identificatoire qui permet de l'intérioriser et d'assurer la transmission. Ainsi s'emboîtent les espaces psychiques subjectifs et intersubjectifs, les achoppements des uns interférant avec les aléas des autres. Ces vicissitudes peuvent être liées aux crises individuelles qui exacerbent le narcissisme, comme l'adolescence, et aux crises sociétales : l'adolescence constitue une mise en tension des enjeux narcissiques et libidinaux qui s'exacerbent et modifient l'économie psychique ; le contrat narcissique est indissociable de l'environnement social qui interfère avec lui et en fait aussi un « pacte social », construit sur les idéaux culturels contemporains, et qui peut connaître des ruptures. Les mutations contemporaines qui entraînent vers l'individualisme, la performance, le déni

du manque infléchissent les idéaux contemporains qui sont soumis à « la culture du narcissisme (*Id.*, p. 129). Les problématiques intersubjectives et sociétales s'articulent autour d'une inflation narcissique qui ne tolère ni le hasard et l'aléatoire, ni la différence qui est perçue comme un manque, tout comme les limites de la temporalité humaine et ses bornes, naissance ou conception et mort. Nous sommes entrés dans l'hypermodernité à la faveur des avancées technologiques, scientifiques, numériques et virtuelles, et les métacadres sociaux dont le contrat narcissique et le pacte social subissent en conséquence une mutation inédite.

Plusieurs auteurs (Kaës, 2012 ; Benasayag, 2016) s'accordent pour envisager le XXI^e siècle et l'hypermodernité comme l'aube d'une rupture anthropologique quasiment sans précédent : nos coordonnées spatio-temporelles seraient profondément impactées par la virtualisation du monde et la révolution numérique. La temporalité s'accélère et la communication se fait sur un mode immédiat tandis que le temps du développement et de la transmission tend à se raccourcir et à ne plus tolérer de délais. Pour R. Kaës, « l'hypermodernité est le temps de l'excès de vitesse » (Kaës, 2012, p. 198). Cet auteur fait débiter l'hypermodernité à la fin des années 90 et la fonde sur deux événements majeurs que sont la chute du mur de Berlin en 1989 et l'attaque des tours du World Trade Center en 2001. Nous sommes dans le registre de la chute et de la destruction qui symbolisent notre mal-être grandissant face à la finitude humaine et au manque inéluctables qui mettent en échec nos fantasmes de toute-puissance narcissique et désillusionnent l'individualisme et l'affirmation de soi prônés comme idéaux. Cet effondrement que l'on peut qualifier de narcissique, car il confronte le sujet aux limites de la condition humaine, va appeler une surenchère de termes dans le champ de « l'hyper » : « hyperstimulation, hyper communication, hyper développement, hyperconsommation... » (*Ibid.*).

Il me semble que l'inflation de termes comme sur-doués, hyper-actifs et autres expressions témoignant d'une hypertrophie narcissique sont les témoins de représentations qui viendraient contre-investir les risques d'effondrement et/ou de pulvérisation des limites figurées par la destruction des tours. Pour Miguel Benasayag (2016), la modélisation des structures du cerveau et la recherche d'une intelligence artificielle infaillible et objective modifieraient notre conception du sens et de la vie, court-circuitant la complexité et l'aléatoire. Le concept d'humain augmenté (Thiel, 2015) s'inscrit dans cette conception transhumaniste qui vise l'augmentation expansive des capacités humaines et des performances, à la faveur de l'hybridation homme-machine. Marie-Jo Thiel s'interroge sur le phénomène « augmentation de l'être humain », expression qui s'est imposée comme traduction du vocable anglais *enhancement*. L'augmentation de l'être humain était à l'origine réservée au domaine médical et notamment à la réparation des handicaps génétiques ou acquis, la prothèse venant se substituer à un déficit, une absence de membre par exemple (Kleinpeter, 2014). Aujourd'hui, être augmenté, c'est acquérir des compétences

surdéveloppées en introduisant des prothèses à l'intérieur (dopage, puces) ou à la périphérie (exosquelettes, ordinateurs obéissant au regard) de son corps, et muter ainsi en une sorte de surhomme ; cette puissance est revendiquée par les non handicapés, déplaçant ainsi la notion de normalité. L'hybridation homme-machine ouvre la voie vers le transhumanisme, mouvement culturel qui promeut sciences et techniques pour que l'espèce humaine éradique toute forme de souffrance, de vulnérabilité et de manque, y compris la mort, au risque d'une mécanisation qui ferait de l'homme un robot (Besnier, 2016).

Peut-on y voir un traitement contemporain des problématiques de la finitude et du manque versus de la castration ? Et comment envisager aujourd'hui le développement de l'enfant, avec son cortège structurant de frustrations, gratifications et renoncements, à l'aune de ces nouvelles données ? Selon Freud (1926/1997), l'angoisse de castration est l'un des visages de l'angoisse de perte qui se symbolise ainsi en ouvrant un espace à la pensée dans un processus sublimatoire. Les prothèses pourraient s'inscrire dans un déni généralisé du manque et dans le maintien de l'illusion de toute-puissance : si tout est possible, la reconnaissance nécessaire de l'immatunité de l'enfant n'advient pas chez ce dernier, ce qui peut pervertir l'inscription générationnelle et la transmission. « La passion de l'enfant », comme l'indique le titre de l'ouvrage de Laurence Gavarini (2004) décrit ces excès du narcissisme imprégnés par les découvertes de la génétique et des neurosciences et qui servent de prétexte à l'infléchissement des modèles éducatifs vers toujours plus de précocité des apprentissages et des relations. Dans cette perspective, j'ai envisagé le déplacement de la norme vers l'idéal : par exemple, l'inflation actuelle des demandes de diagnostics de haut potentiel – souvent non fondées – témoigne d'un mouvement d'idéalisation de l'enfant et parfois d'une occultation de ses troubles ou de son mal-être attribués à un excès d'intelligence. L. Gavarini, en faisant de « la précocité, autrefois valeur des élites, [...] un indice de normalité » (2004, p. 112), rejoint mes hypothèses. Or la confrontation à la castration participe au processus de subjectivation : être deux – découverte de l'altérité –, être et avoir un seul sexe – découverte de la différence des sexes –, ne pas pouvoir occuper toutes les places dans les générations – découverte de l'inéluctabilité de la mort – (Weismann-Arcache, 2012).

Ces ruptures et ces révolutions sociétales peuvent entrer en résonance avec l'adolescence, période révolutionnaire au plan de la sexualité et du développement (Roussillon, 2009). Fidèle à ses conceptions croisant le développement et l'environnement, D. W. Winnicott soulignait déjà en 1962 combien les « conditions sociales » (Winnicott, 1969, p. 402) influaient sur le processus adolescent et le climat familial et relationnel au sein duquel ce processus évolue. Il définissait trois changements sociétaux majeurs à son époque : la découverte de la pénicilline pour traiter les maladies vénériennes, le développement des méthodes contraceptives et enfin la bombe atomique comme moyen dissuasif empêchant toute nouvelle guerre. Si l'optimisme de D. W. Winnicott n'était pas fondé concernant ce dernier

point, on notera que ces révolutions sociétales concernaient la sexualité en lien avec la culpabilité (la conception accidentelle) et la mort (ce sont les jeunes qui sont envoyés à la guerre). Plus aucune digue militaire ou morale ne pouvait s'opposer à « cette marée montante », métaphore qu'il utilisait pour évoquer la violence pulsionnelle adolescente. L'adolescent doit survivre à la traversée de ce « pot-au-noir » (*Id.*, p. 406) qui met à l'épreuve son corps ébranlé par la potentialité orgasmique, mais aussi ses croyances et idéaux infantiles (Roussillon, 2009).

En actualisant les propositions de Winnicott sur l'importance de l'environnement comme moteur du développement, on s'interrogera sur l'impact des modifications des cadres métasociaux sur ces différents renoncements. Face au délitement des limites, au nivellement des différences et aux enjeux de performance, comment résonnent aujourd'hui l'intransigeance adolescente, son goût pour le réel, colorés par le paradoxe « défi versus dépendance » si bien décrit par Winnicott (1962/1969) ? Ces modifications sociétales déplacent ainsi le curseur des idéaux qui deviennent des objectifs, au risque d'y perdre leur valeur identificatoire et structurante. Je considère que ce télescopage entre la norme et l'idéal déséquilibre le contrat narcissique et mène à l'hyperinvestissement d'un enfant augmenté qui voit son développement entravé, et je propose de l'illustrer avec mes rencontres cliniques contemporaines, en tant que psychologue et chercheur.

Problématique

À partir des recherches issues de ma pratique de psychologue d'orientation psychanalytique, à l'école et en libéral, et théorisées dans le cadre universitaire, concernant la clinique des apprentissages (Weismann-Arcache, 2014) et notamment l'enfant et l'adolescent à haut potentiel (Weismann-Arcache, 2009, 2013a, 2013b, 2014, 2017b), je propose d'explorer la manière dont le développement de l'enfant est investi et pensé, aujourd'hui, par l'école et par sa famille, dans la perspective de la révolution numérique (Weismann-Arcache, 2017a). Je considère actuellement l'enfant à haut potentiel intellectuel comme une figure de l'enfant « augmenté ». Précisons que cette métaphore concerne les représentations sociétales et que j'ai rencontré des sujets à haut potentiel sans troubles (Weismann-Arcache, 2017b). Le haut potentiel intellectuel n'est pas habituellement référé à la psychanalyse ou à une théorie du fonctionnement psychique et sa définition était jusque-là uniquement psychométrique ou développementale. La définition psychométrique restrictive – un Quotient Intellectuel supérieur à 130 – tend aujourd'hui à s'élargir et à prendre en compte non seulement les intelligences académiques, mais également les hauts potentiels artistiques, verbaux, logico-mathématiques, scientifiques. Je considère que le haut potentiel intellectuel n'est « ni Q.I, ni maladie » (Weismann-Arcache, 2009), car il ne dit rien des organisations psychiques diverses de ces sujets et il est souvent associé à un fonctionnement hétérogène, tant au plan cognitif qu'au

niveau du développement affectif. J'ai proposé, pour une lecture clinique et psychopathologique, la notion de « spectre du haut potentiel » qui réunit aussi les organisations dysharmoniques comportant à la fois un haut potentiel dans un secteur et une vulnérabilité mentale dans un autre secteur (Weismann-Arcache, 2013 ; Romand et Weismann-Arcache, 2017).

Il me semble que les conceptions actuelles s'ancrent dans des régressions épistémologiques, avec le retour de l'approche défectologique centrée sur le manque et le déficit. La mise en avant du « défaut » ou de « l'excès » a pour conséquence la multiplication de dispositifs prothétiques humains et technologiques à l'école, ce qui impacte l'enfant et sa famille : réparer, programmer et augmenter se substituerait à soigner, apprendre et jouer. L'enfant en difficultés d'apprentissage devient un enfant handicapé ou bien, dans une sorte de contre-investissement défensif, un enfant exceptionnel, comme en témoignent les représentations de l'enfant à haut potentiel ou de l'enfant « dys », (« dyspraxique mais fantastique » selon un site internet). Handicap et exception sont les deux arcanes d'un superbe déni qui occulte le temps du développement en traitant les troubles dits du développement comme des entités nosographiques, ce que j'ai appelé « l'effet de serre en clinique infantile » (Weismann-Arcache, 2013b).

À la faveur de l'extension du concept de handicap à l'école, j'ai constaté une augmentation des dispositifs que j'appellerai prothétiques : si ces dispositifs, techniques, numériques, humains, sont destinés à aider et surtout à suppléer des déficits avérés chez des sujets qui en ont besoin, ils peuvent être subvertis par les objectifs de performance et les mécanismes d'idéalisation. Si ces dispositifs permettent heureusement à des sujets handicapés de vivre le mieux possible parmi les autres, on constate un glissement du sujet handicapé vers le sujet augmenté : les non handicapés revendiquent cette augmentation de leurs performances, notamment à travers l'hybridation homme-machine. La prothèse conduit au mythe du transhumain qui vise à reculer toujours plus les limites de la condition humaine, en imaginant même une cybervie après la mort du corps qui, *in fine*, serait simplement déconnecté. Les cliniques contemporaines – haut potentiel intellectuel, troubles dys, troubles du spectre autistique – viennent mettre au jour, dans les familles et à l'école, ces représentations paradoxales d'un enfant handicapé versus augmenté. En effet, déficits et potentialités sont juxtaposés ou additionnés selon le principe de comorbidité dans une logique quantitative qui fait peu de cas de l'articulation de ces conduites et processus, dans une approche à visée compréhensive.

Mes activités cliniques à l'école et ma pratique d'enseignante auprès des psychologues scolaires en formation (initiale, puis continue), m'ont permis de développer une expertise dans le domaine de l'évaluation psychologique, et de participer à la conférence de consensus organisée à ce sujet en 2010. Ma méthodologie est fondée sur le bilan psychologique approfondi, dans une démarche holistique qui permet d'aborder la dynamique psychique aussi bien que le développement de l'enfant. Ce bilan psychologique comporte à minima un test de niveau intellectuel – échelles de Wechsler –, des dessins

– famille, libre – et des épreuves projectives dont le Rorschach, et un test thématique dont le Thematic Aperception Test (T.A.T.) ou le Children Aperception Test (C.A.T.) ou le Family Aperception Test (F.A.T.). Ces outils méthodologiques peuvent s’inscrire dans une recherche longitudinale et je propose une étude de cas illustrée par les trois rencontres autour d’un bilan psychologique approfondi, avec Tom, de 9 ans à 19 ans. Il s’agit d’un garçon considéré aujourd’hui comme un enfant « exceptionnel », car disposant d’un haut potentiel intellectuel, et je vais essayer de montrer l’impact de ce statut particulier sur le processus de subjectivation de Tom, et sur sa traversée « du pot-au-noir ».

J’ai rencontré Tom, enfant diagnostiqué « à haut potentiel intellectuel », dans le cadre de bilans psychologiques approfondis demandés par sa famille et lui-même, en lien avec mes recherches universitaires sur les enfants à haut potentiel intellectuel et leur devenir à l’adolescence (Weismann-Arcache, 2010), à trois reprises, à l’âge de 9 ans, 13 ans et 19 ans. Ces trois temps de rencontres permettent de saisir finement les mouvements évolutifs depuis la période de latence jusqu’à la grande adolescence.

Pour soutenir l’hypothèse de la conception de « l’humain augmenté » comme entrave au développement et comme impactant le rapport au savoir, J’analyserai certains récits de Tom lors de la passation du Thematic Aperception Test (T.A.T.) Ce test projectif et thématique comporte 15 planches (dont trois spécifiques au sexe du sujet) qui sont présentées par le chercheur l’une après l’autre, toujours dans le même ordre. Ces planches représentent des personnes, seules ou en relation, et la différence des sexes et des générations est plus ou moins marquée ou suggérée. Les planches sont des images figuratives, issues de photos, dessins, reproductions picturales, en noir et blanc, un peu floues et ambiguës pour susciter la projection. Il est demandé au sujet de raconter une histoire à partir de chaque planche. Les relations mises en scène sont censées décliner toute la gamme de la conflictualité humaine, notamment œdipienne, en lien avec la différence des sexes et des générations. Le T.A.T. n’est pas un test standardisé en référence à des normes quantitatives, il ne recèle pas de modèle théorique et interprétatif (Chabert, 1998) et je me réfère à l’approche psychanalytique fondée sur la métapsychologie freudienne de l’école de Paris : « l’hypothèse princeps est que les opérations mentales mises en œuvre au cours de la passation des épreuves projectives sont susceptibles de rendre compte des modalités de fonctionnement psychique propre à chaque sujet, mais aussi dans leurs articulations singulières » (*Id.*, p. 7). Cette méthodologie répond à deux critères de base :

1) Pour chaque histoire proposée par le sujet, on analyse la forme du récit, repérable à partir de l’analyse des procédés du discours langagier, qui reflète l’organisation psychique du sujet. Ces procédés sont répertoriés dans une feuille de dépouillement qui a subi, depuis la création du T.A.T. en 1935, de nombreux remaniements liés aux avancées épistémologiques et aux recherches.

2) Pour chaque récit proposé par le sujet, on met en évidence la problématique abordée en référence aux sollicitations latentes de la planche, c'est-à-dire en fonction du thème attendu. « L'irruption du fantasme inconscient dans la fantaisie consciente induite se repère d'après l'écart entre le récit du sujet et le thème banal à cette planche, et d'après les perturbations dans la structuration des récits » (*Id.*, p. 56). Chaque planche offre en effet une symbolique conflictuelle en lien avec la présence-absence de l'objet et une dynamique œdipienne avec des variantes singulières. La consigne est d'imaginer et de raconter une histoire qui s'accorderait avec chaque planche.

Le T.A.T. offre ainsi deux repères non codifiables mais permettant de formaliser une analyse de contenu (Jeammet, 1995), et je propose d'utiliser, comme dans un entretien semi-directif, les thématiques proposées par le sujet, en les appréhendant et les analysant en fonction de l'écart ou de la proximité avec le contenu latent attendu : la capacité narrative du sujet et ses capacités de liaison sont mises à l'épreuve. Les planches ont également un contenu manifeste, descriptif, que j'indiquerai en italique dans mon analyse clinique. Ces contenus manifestes et latents ont été remaniés par Chabert et Brelet-Foulard (2003). J'ai extrait quelques passages des récits et je les ai analysés sous l'angle de la problématique de la perte et des supports identificatoires intériorisés, puis mis en perspective avec les éventuelles modalités du rapport au savoir (Beillerot, Bouillet, Blanchard-Laville et Mosconi, 1989) de ce jeune homme, de l'enfance à l'adolescence. La notion de « rapport au savoir » peut être liée pertinemment à notre approche holistique, dans la mesure où elle prend en compte « [la] situation, [la] position, la pratique et l'histoire [d'un sujet] pour lui donner son propre sens » (*Id.*, p. 189). Cette notion prend en compte les processus inconscients qui le sous-tendent, comme la pulsion de savoir et la sublimation. Plusieurs auteurs (Birraux, 1994 ; Blanchard-Laville, 2006 ; De Mijolla, 2002) ont souligné combien le rapport au savoir d'un sujet s'inscrit dans un mouvement identificatoire structurant ou défensif, et peut être parfois initié par des séductions traumatiques, réelles ou fantasmées. J'ai rencontré ces configurations chez certains enfants et adolescents à haut potentiel intellectuel : leur rapport au savoir est parfois nourri par un besoin de théorisation qui est à la mesure de l'ampleur du traumatisme constitué par la prescience de la condition humaine soumise aux fantasmes originaires en lien avec la séduction et la sexualité.

Tom : de l'enfance à l'adolescence

À 9 ans, sa famille consulte à la fois pour une énurésie nocturne et parce que l'enseignante s'interroge sur l'éventualité que l'enfant soit à haut potentiel intellectuel. Tom dispose effectivement d'un haut potentiel intellectuel objectivé par le WISC III : Q.I. Verbal 141, Q.I. Performance 126, Q.I. Total 141. Les indices optionnels du WISC III étaient alors répartis ainsi : *Compréhension Verbale 139, Organisation Perceptive 135, Vitesse de*

Traitement 103. Si ce premier bilan objective un haut potentiel intellectuel, il souligne aussi certains aspects de la personnalité de Tom, bridée par des mécanismes obsessionnels à coloration dépressive. Tom était alors un joli petit garçon, au physique asexué, m'évoquant d'ailleurs Tintin, yeux bleus et longs cils noirs, plus ou moins empêtré dans des formations réactionnelles et incertitudes quant à la valeur de ses productions. Il présentait un symptôme remarquablement cohérent avec son organisation, du point de vue de la passivité et du difficile maniement de l'agressivité se traduisant par une énurésie nocturne. L'organisation psychique de Tom illustre cette avance du développement du moi sur son développement pulsionnel dont Freud fait un des facteurs étiologiques de la névrose obsessionnelle. Cet anachronisme était porté par sa précocité intellectuelle qui contrastait avec son développement physique.

À 13 ans, la demande concerne une difficulté d'adaptation scolaire et des relations familiales très conflictuelles avec Tom, et un nouveau bilan est proposé : Le WISC IV met en évidence un haut potentiel moins homogène et un Q.I. Total moins élevé de ce fait : Q.I. Total 129, *Indice de Compréhension Verbale* 152, *Indice de Raisonnement Perceptif* 138, *Indice Mémoire de Travail* 91, *Indice Vitesse de Traitement* 90. L'hyperadaptation constatée à 9 ans a cédé la place à une alternance de mouvements agressifs et de mouvements réparateurs liés à la culpabilité. Enfin l'absence de plaisir de fonctionnement, le doute et la dévalorisation constante évoquent un état dépressif. Une psychothérapie sera mise en place, vite arrêtée aux premiers signes de mieux-être, et surtout au moment où les notes remontent en classe.

À 19 ans, Tom interrompt brutalement ses études en province, il prend littéralement la fuite et revient chez ses parents. Ce qui l'a fait fuir, c'est la confrontation à la possible réalisation du désir et la rencontre avec la sexualité : il avait conquis une jeune fille. Il développe alors une dysmorphophobie pénienne qui justifierait l'abstinence qu'il revendique comme un mode de vie : son pénis est trop petit, il est « *un sous-homme* » et maintient cette idée malgré le démenti des médecins, urologues et autres spécialistes consultés. Il fréquente des forums consacrés à ce problème et se lance dans des exercices « rééducatifs » avec un masochisme forcené qui l'amènera à se blesser réellement, ce qui vient éclairer après-coup le récit qu'il propose, à 9 ans, au T.A.T (ci-après). Il explique qu'il fait partie des 2% de la population ayant ces mensurations, or son haut potentiel intellectuel le place aussi parmi les 2% des sujets à l'extrémité de la courbe de Gauss ; voici un bel exemple de l'utilisation dévoyée et interprétative que tout un chacun peut faire des statistiques ! Il en veut à ses parents et surtout à son père qui ne lui a pas transmis ce qu'il fallait, et surtout ils l'ont mal fabriqué, il a les joues roses et rondes, ses cheveux bouclés lui donnent un air poupin, il pense avoir un problème hormonal, c'est un jeune homme en mal d'identifications masculines. Un bilan projectif est proposé afin d'éliminer une entrée dans la psychose, compte-tenu du caractère massif obsédant de la dysmorphophobie.

Le rapport à la perte

Le rapport à la perte et son traitement en lien avec la stabilité des assises identificatoires et la force des investissements objectaux, peut être appréhendée à partir du T.A.T. J'ai sélectionné deux planches¹, qui ont pour point commun de mettre en scène un sujet seul, un jeune garçon. Ces deux planches ravivent la problématique de la solitude versus « la capacité à être seul », qui suppose la possibilité d'évocation d'objets internes et identificatoires stables. On s'attend ainsi à ce que le sujet puisse introduire des personnages, le plus souvent des figures parentales porteuses de désirs et d'interdits dans un registre œdipien. J'ai parfois complété ces récits avec une autre planche qui faisait écho à la problématique évoquée.

À 9 ans, le TAT met en évidence un Œdipe négatif qui alimente un fantasme masochiste passif vis-à-vis du père. La planche 13 B qui représente *un petit garçon assis sur le seuil d'une cabane aux planches disjointes*, ravivant la capacité à être seul et exclu de la relation du couple parental, offre un récit qui rend compte de ces modalités masochistes : « *On dirait un petit garçon qui se mord le doigt comme ça / il a dû se faire mal dans un établi /// il veut être maçon comme son père / et il s'est fait mal au doigt // alors il l'a mordu* ».

Cette réponse semble prédictive du symptôme dysmorphophobique que Tom développera 10 ans plus tard et des mesures auto-agressives qu'il mettra en place pour soigner « *le mal par le mal* », s'attaquant à l'organe mâle, dans une collusion entre virilité et destructivité. Tout le protocole se fait l'écho de ces allers-retours entre désirs – libidinal ou agressif – et interdits qui donnent une note dépressive dans un contexte de retournement de l'agressivité contre soi. On peut compléter ce récit par celui de la planche 4 qui représente une femme proche d'un homme qui se détourne, relation d'ambivalence dans le couple pour laquelle il met en scène une imago féminine castratrice, au prix d'un vacillement perceptif : « *Je vois pas du tout / mais alors pas du tout // je trouve pas du tout [je l'encourage] là y'a une dame qui empêche un monsieur d'aller faire quelque chose de pas très bien / je sais pourquoi /// qu'est-ce qu'il a à la main / on dirait une² hachoir / il vient de couper de la viande // bouh // non c'est le bras de la dame / je me demande combien de personnes ça va faire rire que j'ai pris le bras d'une dame pour un hachoir* »

À 13 ans, le récit à la planche 13B (qui représente *un petit garçon assis sur le seuil d'une cabane aux planches disjointes*), montre justement combien l'angoisse de castration éveille la fragilité des assises narcissiques et la dépressivité sous-jacente. La référence paternelle, présente à 9 ans, est absente et le projet identificatoire ne s'est pas maintenu : « *Ça c'est un / petit garçon qui est assis comme ça devant sa porte et qui pense / il fait le point / il pense à sa vie / parce qu'il est tout seul chez lui / devant sa petite cabane et il veut aller vivre ailleurs // parce qu'il est pas bien là où il est / il arrive pas à vivre correctement / il mange pas à sa faim il veut aller en ville.* »

1. Planches 1 et 13B, j'ai indiqué le contenu latent défini par C.Chabert et F. Brellet-Foulard, en italique.

2. Lapsus de Tom qui témoigne de la mise en tension entre féminin et masculin, en lien avec l'angoisse de castration évoquée par le thème du hachoir.

À 19 ans, un récit factuel se termine par le recours à une formation réactionnelle (*les excuses*) qui révèle l'intensité pulsionnelle (*les chevaux s'échappent*) et la culpabilité qui s'ensuit. Le commentaire qui suit révèle l'impact d'une image paternelle à la fois adorée et haïe pour sa fragilité, support d'une identification massive et clivée : « *C'est un gosse qui a fait une connerie et qui a dû // vu le décor c'est dans une ferme il a dû laisser s'échapper des chevaux / et il attend sous le porche / anxieux / pour s'excuser.* » Il commente ensuite : « *Mon père voit un psy et prend des antidépresseurs* ». Puis : « *J'ai juste besoin d'une personne qui sache en permanence que je suis déprimé / que j'aurai une vie pourrie / et je préfère que ce soit mon père / je veux qu'il s'excuse.* »

Qualité des identifications comme soubassement du rapport au savoir

Je comparerai les réponses obtenues aux trois temps, à la planche 1 du TAT représentant *un garçon, la tête entre les mains, [qui] regarde un violon posé devant lui*. Le contenu latent évoque l'enfant face aux apprentissages et face à un objet d'adulte, et au plaisir de désirer : son immaturité peut-elle être reconnue et s'inscrire dans une temporalité qui lui permette d'utiliser les objets du savoir sans inhibition ou mégalomanie, en appui sur un environnement contenant et transmetteur?

À 9 ans (il tient la planche à distance et hésite longuement), il dit : « *Je me demande bien ce qu'il fait // il était une fois un petit garçon qui ne savait pas quel métier il voulait faire // il pensait il pensait // et il trouva un métier / devenir peintre /// là il pense sur l'image / je sais pas peut-être une photo / un cadre.* »

Tom propose une mise en abyme qui réplique sa situation face à la planche comme objet à investir, en miroir avec l'enfant hésitant face à une image – qui est un violon en réalité – représenté sur cette planche. L'immaturité n'est pas reconnue et laisse place à une problématique de choix qui renvoie au choix identificatoire et à la perte. L'issue est le gel pulsionnel avec une mise en tableau permise par une fausse perception : le violon non reconnu est pris pour un tableau et Tom perd sa distance et sa capacité de symbolisation et de jugement, s'identifiant massivement à l'enfant, au prix d'une distorsion perceptive. Ainsi, le rapport aux objets du savoir figuré par le violon se fige dans une représentation « devenir peintre » qui ne s'inscrit plus dans un compromis entre la réalité externe (le violon représenté) et la réalité interne, et vacille dans un empiétement de la réalité interne (un scotome du violon qui est un déni perceptif). Il s'agit aussi d'accepter la castration liée à la petitesse de l'enfant, ce qui n'apparaît pas dans le récit de Tom, faute d'un projet identificatoire qui puisse nourrir le désir d'apprendre, sans angoisses ou frustrations insurmontables.

À 13 ans 6 mois : « *Qu'est-ce qu'il regarde là // je sais même pas ce qu'il regarde (il prend la planche) on va dire que c'est sa trousse // bon voilà c'est un petit garçon qui rentre chez lui / il a une très mauvaise note et il se*

dit pour la première fois de sa vie qu'il va apprendre ses leçons / et voilà il ouvre son agenda / j'ai pas envie d'y passer trois heures. »

Le vécu d'incompétence s'exprime dans un récit centré sur l'éprouvé subjectif, sans introduction de personnages. C'est le jugement par l'affect qui domine, jugement d'attribution selon Freud, en termes de bon ou mauvais. L'absence de supports identificatoires renvoie le sujet à son incapacité sanctionnée par un masochisme qui parcourt l'ensemble des récits. La perte de distance entre le registre de la fiction et son propre éprouvé montre la fragilité des limites (*Je sais même pas ce qu'il regarde*). Enfin, Tom exprime clairement sa difficulté supporter « le temps de suspension » nécessaire à l'apprentissage : selon Serge Boimare (2009), il s'agit d'un temps de construction, de recherche, d'élaboration d'hypothèses. Pour Tom, le temps est un temps de perte et le rapport au savoir est infiltré par des mécanismes d'opposition qui maintiennent Tom dans le registre de l'immédiateté, malgré sa grande intelligence.

À 19 ans : Ça c'est un jeune virtuose qui reçoit son premier violon son premier machin / il est déçu parce qu'il voit qu'il est un peu abîmé alors il tire la gueule // il va se rendre compte qu'il s'en fout un peu du moment qu'il fonctionne /// ah non / là c'est en contradiction totale avec ce que je pense mais ce n'est qu'un violon. »

Dans ce récit, il n'est pas question de transmission, l'enfant est déjà un virtuose, cependant l'objet du savoir n'est pas parfait, il est un peu abîmé et on pense à une reconnaissance de la castration. La possibilité d'utiliser cet objet est évoquée, même si elle est annulée rétroactivement, sous le joug de la culpabilité : Tom se contredit alors qu'il avait perçu la proximité de son récit avec sa problématique. L'idéalisation évoquée par « le virtuose » est un procédé qui évite la confrontation au manque et à l'immaturité et au détour par l'apprentissage : tout est déjà là. Le prix à payer est la disqualification de l'objet et l'atteinte narcissique (*il est un peu abîmé*). Cependant cet objet imparfait pourrait tout de même être utilisé (*du moment qu'il fonctionne*), ce qui préfigure une ouverture vers la capacité à utiliser l'objet, comme condition nécessaire à l'espace transitionnel, si on se réfère à Winnicott (1969)

Concluons le T.A.T. avec la planche 7BM : *deux hommes (dont on ne voit que les têtes) près l'un de l'autre* avec une différence de génération qui renvoie au rapproché père-fils dans un contexte de rivalité oscillant entre tendresse et agressivité. Dans ce cas l'accès à l'ambivalence devrait apparaître (Baudin, 2008). « *On dirait un peu Don Corléone (Le Parrain) et son conseiller / un parrain de la mafia avec son conseiller / plutôt son fils qui va reprendre les rênes / les affaires / c'est ça. »*

Tom offre un récit qui évoque la quête d'un père idéal tout puissant sur fond d'homosexualité primaire. Notons l'évolution du statut de l'homme plus jeune, tout d'abord *conseiller* dans une inversion générationnelle, puis inscrit dans une filiation qui laisse peu de place cependant à la transmission : il prend la place du père de manière immédiate.

Conclusion

Le cas douloureux de Tom, et surtout l'expression de son manque à être, va bien au-delà d'une problématique identificatoire en lien avec la castration : les fantasmes d'incomplétude, d'impuissance, de manque, et la quête d'un corps infailible s'inscrivent dans ces logiques contemporaines qui revendiquent l'augmentation de l'être humain, en lien avec l'illusion d'un surhomme hybridé avec la machine. Tom est victime consentante et participante de la fascination pour la mesure, la démesure et la norme quantitative. Ainsi, l'expression actuelle des troubles se nourrit du mythe hypermoderne du « *Self-quantified* » qui comptabilise nos pas, nos périodes de sommeil paradoxal, les calories que nous ingurgitons, et qui nourrit l'illusion d'une augmentation expansive des capacités de l'être humain, résurgence d'un moi idéal tout puissant. L'union de l'humain avec la technologie aboutit à la dépendance aux objets dits intelligents, sous formes de prothèses que nous additionnons à défaut de les intégrer comme des appuis psychiques. La modélisation des mécanismes du cerveau sur le modèle des intelligences artificielles, « l'homme neuronal » (Changeux, 1983), a identifié le cerveau humain à un ordinateur et a nourri l'idée d'un cerveau augmenté. On se trouve alors face à un glissement métonymique réducteur qui fait de la pensée, de l'intelligence et du cerveau, des entités équivalentes, ce qui influence nos représentations de l'enfant qui pense et de l'enfant qui est pensé. Cette conception modulaire et atomisée du sujet impacte nos pratiques et nos outils et, de ce fait, nous peinons à conserver une approche clinique. Au-delà d'une intellectualisation qui ferait du savoir un objet phallique narcissique qui peut aussi advenir à la sublimation, Tom revendique un statut de surhomme car il est pris dans les rets d'équivalences peu symbolisées qui confondent intelligence et puissance sexuelle, réduites à une équation pénis-cerveau dont la fonction prothétique ne constitue en rien une introjection d'objets stables et supports d'identifications maturantes. Le haut potentiel intellectuel peut cependant avoir différentes fonctions, et j'en citerai deux qui sont antinomiques et pourraient rendre compte de la différence radicale entre intelligence et pensée (Weismann-Arcache, 2017 b) : une fonction prothétique qui va développer un investissement du savoir de type « machiniste, en se servant de cet investissement comme d'un bouclier contre l'objectalité que ces savoirs mobilisent » (Goëb, Botbol et Golse, 2003, p. 318) ; mais aussi une fonction sublimatoire, quand cet investissement s'intègre harmonieusement à la personnalité et que l'intelligence peut s'ancrer dans une pensée à la fois secondarisée et suffisamment perméable (Weismann-Arcache, 2017) aux émergences fantasmatiques nécessaires à la créativité.

Ainsi, je ne souhaite pas généraliser ce cas à tous les sujets à haut potentiel intellectuel, mais montrer combien nos représentations sont dépendantes des mutations anthropologiques qui traversent le *socius*. Les expressions symptomatiques prennent alors la couleur des idéaux contemporains qui sont proches du leurre ou de la chimère et deviennent des prothèses qui

renvoient paradoxalement l'être humain à son impuissance et à sa dépendance ontogénétique. Dans cette perspective réductrice, mais impactant nos représentations collectives, le haut potentiel intellectuel peut devenir aujourd'hui une figure de l'humain augmenté, au risque d'y perdre sa dimension symbolique, sublimatoire et créative.

Les prothèses ne sont pas toujours fiables et nous concluons avec Dédale, le père d'Icare. L'histoire d'Icare et de ses ailes fragiles révèle que les fantasmes d'hybridation et d'augmentation ne sont pas nouveaux, et plusieurs mythes les évoquent, dont le mythe d'Icare, souvent cité dans ce contexte qu'on peut lire comme une tentative échouée d'hybridation, mais aussi comme un raté de la transmission : le père d'Icare, celui qui a fabriqué les ailes de cire qui vont fondre au soleil, c'est Dédale. Dédale est un ingénieur grec, son habileté et son ingéniosité en ont fait une référence pour les réalisations humaines. C'est aussi un apprenti sorcier qui fabrique une machine, simulacre de génisse, dans laquelle se dissimule Pasiphaé, femme de Minos, afin de s'accoupler au taureau blanc qui appartient à Minos son mari. De cette union hybride machine/animal/humain, hors nature et hors mariage, naîtra le Minotaure. Le roi Minos demandera à Dédale de construire le labyrinthe où sera enfermée la créature monstrueuse (il y enfermera aussi Dédale, plus tard, pour le punir de ses tromperies). Le génie technique de Dédale est utilisé comme un leurre, un artifice, puis comme un antidote, un remède, pour finir par se retourner contre lui (Martin, 1998). Il s'agit d'un auto-engendrement permanent à travers des créations qui visent à maîtriser l'origine et la fin, le vivant et la mort. Dans ces conditions, point de transmission : ainsi Dédale invente la statue à l'aspect très vivant, des outils comme la hachette, le fil à plomb, la vrille et la colle. Menacé d'être surpassé par un de ses apprentis qui avait imaginé le compas et la scie métallique en s'inspirant d'une mâchoire de serpent, Dédale jaloux va précipiter ce jeune apprenti, qui serait aussi son neveu, du haut de l'Acropole. Il y a donc un précédent (qui donne lieu à répétition) car on peut s'interroger sur ce père très doué qui fabrique pour son fils des ailes de plumes et de cire, tout en lui enjoignant de ne pas trop s'approcher du soleil. N'aurait-il pas pu lui tenir la main et le guider ? À son tour, le fils chutera car, enivré par son vol, il ne regardera pas son père et ne l'imitera pas. La prothèse et l'imitation empêchent le processus identificatoire, la technique à valeur ajoutée reniant le processus de transmission qui transcende les appuis.

Icare peut représenter aussi l'adolescence, période vulnérable aux échecs du processus de subjectivation et qui va mettre au jour les aléas de la transmission. J'ai croisé plusieurs phénomènes actuels, l'augmentation de l'être humain, le haut potentiel intellectuel, éclairés par le parcours d'un adolescent du XXI^e siècle. Il me semble que la conjonction de ces trois phénomènes peut maintenir un sujet dans une illusion de toute-puissance qui peut le conduire à brûler « ses ailes », pour autant qu'elles demeurent prothétiques. Aujourd'hui, le rapport au savoir sous toutes ses formes, depuis le savoir inconscient nourri par le sexuel infantile jusqu'au rapport

aux apprentissages – qui n'est pas sans lien avec le précédent –, peut subir ce processus de désobjectivation et de déshumanisation inhérent aux conceptions de l'humain augmenté : le haut potentiel intellectuel peut parfois en être une des formes. Jean-Luc Rinaudo (2015) nuance ce constat en rappelant que si, pour les uns, les technologies numériques favorisent l'immédiateté et la toute-puissance dominés par le principe de plaisir, pour d'autres, la révolution numérique peut constituer un nouveau modèle de rapport au savoir qui favorise les échanges. Il rappelle aussi que la complexité et la diversité humaines se satisfont peu de ces approches clivées, et nous pouvons appliquer la même démarche au haut potentiel intellectuel qui peut aussi être l'expression d'un rapport au savoir à la fois réceptif et fécond. Certes, les conditions pour que le contrat narcissique puisse garantir le processus de subjectivation sont mises à l'épreuve par les mutations sociétales actuelles, mais les termes en demeurent inchangés et nécessaires, ce qu'exprime cet aphorisme de Pindare, poète grec du Ve siècle avant J.C. : « Puisse-tu devenir qui tu es en l'apprenant ».

Éléments de bibliographie

- Aulagnier, P. (1975). *La violence de l'interprétation*. Paris : PUF.
- Beillerot, J., Bouillet, B., Blanchard-Laville, C. et Mosconi, N. (1989). *Savoir et rapport au savoir, élaborations cliniques et théoriques*. Paris : Éditions universitaires.
- Benasayag, M. (2016). *Cerveau augmenté, homme diminué*. Paris : La Découverte.
- Besnier, J.M. (2016). *Le transhumanisme en 12 questions*. Paris : Dunod
- Blanchard-Laville, C. (2006). Ce que « je sais » : de la dette au don. Des mathématiques à la clinique. Dans M. Cifali et F. Giust-Desprairies (dir.) *De la clinique, un engagement pour la formation et la recherche* (p. 43-66). Bruxelles : De Bœck.
- Boimare, S. (2009). *Ces enfants empêchés de penser*. Paris : Dunod.
- Chabert, C. (1998). *Psychanalyse et méthodes projectives*. Paris : Dunod.
- Chabert, C. et Brelet-Foulard F. (2003). *Nouveau Manuel du T.A.T.* Paris : Dunod.
- Kaës, R. (2012). *Le mal-être*. Paris : Dunod.
- Freud, S. (1997). *Inhibition, symptôme, angoisse*. Paris : PUF. (Texte original publié en 1926.)
- Gavarini, L. (2004). *La passion de l'enfant*. Paris : Hachette.
- Goëb, J.-L., Botbol, M. et Golse, B. (2003). Adolescence et évolution schizophrénique de psychoses infantiles : particularités cliniques en comparaison de schizophrénies « de novo ». *La psychiatrie de l'enfant*, 46, 257-325. doi : 10.3917/psye.461.0257.
- Jeammet, N. (1995). L'entretien clinique et son analyse singulière et/ou comparée. Dans O. Bourguignon et M. Bydlowski (dir.), *La recherche clinique en psychopathologie* (p. 111-122). Paris : PUF.
- Kleinpeter, E. (2014). Entre réparation et augmentation : corps vécu et corps perçu chez les agénésiques. *Hermès*, 68, 43-45.
- Martin, R. (1998). *Dictionnaire culturel de la mythologie gréco-romaine*. Paris : Nathan.
- Mijolla-Mellor, (de) S. (2002). *Le besoin de savoir, théories et mythes magico-sexuels dans l'enfance*. Paris : Dunod.
- Rinaudo, J.-L., (2015). Être à l'école numérique aujourd'hui. *Le sujet dans la cité*, 6, 103-112.

- Romand, M. et Weismann, C. (2017). Haut potentiel intellectuel et Troubles du spectre autistique : à la rencontre des spectres. *Évolution Psychiatrique* DOI: 10.1016/j.evopsy.2017.06.001
- Roussillon, R. (2009). L'adolescent modèle. Dans Y. Morhain (dir), *Actualités psychopathologiques de l'adolescence* (p. 17-29). Bruxelles : De Boeck.
- Thiel, M.J. (2015). L'homme augmenté aux limites de la condition humaine. *Revue d'éthique et de théologie morale*, 286, 141-161.
- Weismann-Arcache, C. (2009). *Les surdoués, du bébé à l'adolescent. Les destins de l'intelligence*. Paris : Belin.
- Weismann-Arcache, C. (2010). L'adolescent savant : penser la mort pour rêver d'amour. *Et la mort ? Revue Adolescence* 28(2), 347-360.
- Weismann-Arcache, C. (2013a). « Parents tardifs, enfant précoce? » Assistance médicale à la procréation et haut potentiel intellectuel. *Psychiatrie de l'enfant*, 56(2), 467-484.
- Weismann-Arcache, C. (2013b). « Les mauvaises graines ». Retentissement des problématiques d'infertilité sur le jeu des identifications croisées parents/enfants. *La solitude des parents « auto-entrepreneurs »*, *Dialogue*, 199, 33-41.
- Weismann-Arcache, C. (2013c). *L'anachronisme et la dysharmonie comme organisateurs des processus de développement, de pensée, et de parentalité*. Document de synthèse pour l'Habilitation à Diriger les Recherches, soutenue en novembre 2013, Université de Rouen.
- Weismann-Arcache, C. (2014). La dyspraxie. Dans J.Y. Chagnon (dir.) *Approche clinique des troubles instrumentaux* (p. 167-217). Paris : Dunod.
- Weismann-Arcache, C. (2014). La communication handicapée : les enfants surdoués et les enfants autistes ont-ils encore un corps ? *L'autre n'est pas une donnée. Altérités, corps et artefacts. Hermès, La Revue*, 68, CNRS Éditions, 82-88.
- Weismann-Arcache, C. (2017a). Que racontent les jeux vidéo ? Dans Bergès-Bouines, *L'enfant et les écrans* (p. 69-82). Toulouse : Érès.
- Weismann-Arcache, C. (2017b). Les enfants à haut potentiel intellectuel : de la réalité clinique au phénomène sociétal. *Le travail du psychologue à l'école*, 224-236.
- Winnicott, D. W. (1969). L'adolescence. Dans *De la pédiatrie à la psychanalyse* (p. 398-408). Paris, Payot. (Texte original publié en 1962.)
- Winnicott, D.W. (1975). L'utilisation de l'objet et le mode de relation à l'objet au travers des identifications. Dans *Jeu et réalité*. Paris : Gallimard (Texte original publié en 1969.)

Catherine Weismann-Arcache

CFRPD (E.A. 7475)
Université de Rouen

Pour citer ce texte :

Weismann-Arcache, C. (2019). Icare et ses prothèses. Itinéraire d'un adolescent « augmenté ». *Cliopsy*, 21, 105-119.