

De Victor de l'Aveyron à Helen Keller : du bon usage de la parole dans l'éducation des enfants

Leandro de Lajonquière

Ce texte est issu de l'exposé prononcé le 6 avril 2013 par l'auteur au cours de la table ronde intitulée « Transmission des pratiques éducatives » lors du 4e Colloque *Cliopsy*.

Préambule

Nombreux sont ceux qui espèrent trouver des garanties dans l'acte d'éduquer. Ils croient que s'ils procèdent de telle manière avec *tel* enfant, avec des enfants de *tel* âge, ou encore, avec des enfants présentant *telles* manière de penser, de se comporter, etc., le résultat de l'éducation ne pourra être que selon leurs souhaits. En somme, ils espèrent pouvoir concevoir des méthodes d'action plus ou moins infaillibles afin d'obtenir ce qu'ils considèrent comme des succès éducatifs avec les enfants, aussi bien à la maison qu'à l'école.

Un siècle après le manifeste de l'école de psychologie behavioriste, publié en 1913 aux États-Unis, il nous faut bien admettre que le rêve de John Watson suscite encore de l'enthousiasme. Mais qu'une telle attente de méthodes éducatives ne dépasse pas le domaine du songe ne signifie pas pour autant que l'éducation est un phénomène purement aléatoire. En effet, entre les pôles du « déterminisme mécanique » d'une part, et de l'« aléatoire dénué de sens » de l'autre, se décline toute une série de nuances qui fait que l'éducation d'un enfant est le résultat d'un concours de circonstances unique et toujours fragile. Par ailleurs, on peut également expliquer que certaines conditions sont nécessaires pour rendre possible un phénomène donné. Plusieurs auteurs ont particulièrement travaillé dans cette voie. C'est le cas, par exemple, pour ce qui est des conditions du processus de scolarisation en France, du travail remarquable de Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet et Dominique Ottavi – *Conditions de l'éducation* (2008). Dans le même esprit, notons le travail du psychanalyste belge, Jean-Pierre Lebrun – *La condition humaine n'est pas sans conditions* (2010) – bien qu'il porte surtout sur le débat autour des nouvelles expressions psychopathologiques. L'objectif de ces deux ouvrages est d'explicitier les paramètres indispensables pour qu'un événement puisse se produire – et dans l'éducation et dans l'enseignement dans un cas, dans le simple processus d'humanisation désirante dans l'autre. En ce sens, ces travaux signalent qu'en l'absence de certaines conditions, et sans un certain degré de résonances entre elles, il n'est pas surprenant de constater le mal-être des enfants et jeunes d'aujourd'hui à l'école. De la même manière, leurs chances de grandir, de se développer

comme un être humain assujetti à la loi du désir et de la castration, ne sont plus les mêmes que celles des générations antérieures.

Les conditions de l'éducation

Dans la continuité de ce raisonnement, je reprendrai ici la question des conditions de l'éducation en insistant sur un élément qui n'est pas expressément pris en compte par mes collègues et qui serait la place de la parole adressée à l'enfant. En quelque sorte, mon argumentation s'inscrit à la croisée des deux ouvrages mentionnés plus haut afin de déterminer dans quelle mesure le succès d'une éducation dépend précisément de la façon dont un adulte adresse la parole à un enfant, autrement dit, de la façon dont il parle avec lui quelles que soient les circonstances. Voilà des années que je soutiens cette thèse dans le domaine des études psychanalytiques dans l'éducation et la formation. Je ne rappellerai ici que brièvement les lignes directrices de ma pensée. Pour un développement plus approfondi et pour identifier les éléments conceptuels psychanalytiques indispensables à sa compréhension, le lecteur intéressé pourra consulter mon ouvrage *Figures de l'infantile* (2013).

Pour examiner la place de la parole dans l'éducation, je partirai d'exemples historiques impliquant un enfant et un adulte en position éducative, c'est-à-dire un adulte pris dans la volonté expresse d'éduquer, de donner à un enfant une place en ce monde, de lui transmettre des savoirs jugés indispensables à l'existence humaine. Il s'agit de deux expériences éducatives datant du XIX^e siècle, non seulement éloignées entre elles dans l'espace et le temps – avec presque quatre-vingt-dix ans d'intervalle –, mais dont les répercussions dans le champ des débats académiques sont très contrastées. La première expérience est celle de l'éducation de Victor, un enfant trouvé qui vivait en isolement complet dans les forêts de l'Aveyron. C'est un jeune médecin, Jean Itard, qui s'est chargé de son éducation entre 1801 et 1806 à Paris. Le second exemple est celui d'Helen Keller, une fillette sourde et aveugle, qui sera éduquée par une jeune femme, Anne Sullivan, à Tusculumbia dans l'État de l'Alabama aux États-Unis à partir de 1887.

L'éducation de Victor a acquis une place dans les annales de la science, tout particulièrement dans le champ de la psychiatrie de l'enfant et celui de la pédagogie spécialisée. Toutes deux étaient alors des disciplines naissantes et l'acharnement du docteur Itard est devenu un élément princeps de leurs histoires constitutives. Des membres de la *Société des observateurs de l'homme*, fondée juste avant l'arrivée du « sauvage », jusqu'aux parisiens curieux qui se bouscuaient pour le voir arriver, en passant par les médecins-pédagogues, Édouard Seguin et Maria Montessori, qui ont fait d'Itard leur précurseur, tous s'intéressaient de près à l'éducation « d'un homme sauvage » ou du « jeune sauvage de l'Aveyron », selon les formulations du médecin. À ces derniers se sont ajoutés, au fil du temps, une série de pédagogues, linguistes, psychologues, psychiatres et même de

psychanalystes, comme Maud et Octave Mannoni. Bref, les divers aspects de cette saga scientifique ont retenu l'attention d'un grand nombre de chercheurs.

En revanche, l'éducation d'Helen Keller, bien qu'elle ait suscité une certaine curiosité ici et là, n'a jamais réussi à déclencher un tel intérêt dans l'histoire des *épistémès*. De la même manière, la jeune Sullivan n'a jamais été considérée comme une source d'inspiration en matière de position pédagogique et scientifique. Peut-être l'éducation de la petite Keller n'a-t-elle pas brillé dans les débats académiques, en particulier en France, parce qu'elle avait lieu loin de la bourgeoisie urbaine de la ville lumière, dans un village perdu au fin fond d'une contrée rurale d'Amérique du Nord, juste après la guerre de sécession. Peut-être aussi que cela est dû au fait qu'Anne Sullivan n'appartenait pas au monde médical ou pédagogique.

Deux expériences éducatives contrastées

Ces deux expériences pédagogiques sont aux antipodes l'une de l'autre. À première vue, nous sommes tentés de croire qu'Helen étant sourde et aveugle, ses chances de parler étaient presque inexistantes, contrairement à Victor qui ne souffrait d'aucun handicap sensoriel. La comparaison de ces deux cas permet de s'interroger sur ce qui les différencie l'un de l'autre. L'idée étant que, dans l'ensemble des conditions d'éducation d'un enfant, la façon dont on lui adresse la parole constitue un élément *princeps*. Plus précisément, la façon de s'adresser à l'enfant, de l'élever ou de l'éduquer, se fait en fonction de la position de l'adulte et de son rapport à la question de la castration et à celle de son désir, toujours remise en question par le fait même que la rencontre avec l'enfant est, dans un certain sens, un rendez-vous manqué, un rendez-vous qui crée du manque.

Je rappellerai donc sommairement quelques éléments de ces deux épisodes dont la simple mise en regard permettra d'analyser l'ensemble des conditions respectives de l'éducation de chaque enfant.

Jean Itard était un jeune médecin, ancien chirurgien des forces armées de Napoléon, tandis qu'Anne Sullivan était une jeune femme, tout juste sortie d'un collège de Boston pour enfants aveugles, et donc sans diplôme professionnel.

Victor est un enfant âgé d'environ 10 ou 12 ans, trouvé dans la forêt, considéré par Itard comme normal au niveau corporel, mais comme un « sauvage » d'un point de vue psychique et moral. Son traitement a donc été baptisé « médecine morale ». Quant à Helen Keller, elle est née en bonne santé mais est devenue sourde et aveugle vers l'âge d'un an et demi à la suite d'une infection. Anne Sullivan dira, lors de leur première rencontre (la petite avait alors 7 ans), qu'elle était une enfant capricieuse mais intelligente et désireuse d'apprendre.

Le point commun est que ni Victor ni Helen ne parlaient au moment où leurs éducateurs respectifs les ont rencontrés pour la première fois. Jean Itard a fini par abandonner son projet au bout de cinq ans avec la conviction qu'il

n’y avait plus rien à faire : selon lui, Victor ne parlerait jamais et d’ailleurs, il est resté condamné au mutisme jusqu’à la fin de ses jours. Il a vécu jusqu’à environ 40 ans, en compagnie de Madame Guérin, l’ancienne gouvernante du docteur. Sur l’éducation du « jeune sauvage », nous disposons des deux rapports écrits par Jean Itard, le premier destiné à ses confrères de la *Société des observateurs de l’homme*, dans le but de les instruire sur les principes directifs de l’expérience et sur les premiers résultats obtenus ; le second ayant été adressé en 1804 au Ministère de l’intérieur.

À l’inverse, Anne Sullivan et Helen Keller sont devenues amies et ne se sont plus quittées. Même pendant le mariage de la première, la seconde est demeurée voisine du couple. Helen Keller est restée aveugle et sourde, mais a appris diverses langues de signes, ainsi que l’anglais oral et même le français ; elle est devenue écrivain dès l’adolescence. D’ailleurs, c’est précisément grâce à la publication de ses livres que l’on sait quelque chose de ce qui a pu se produire entre elle et sa préceptrice. Quant à Anne Sullivan, elle a laissé des lettres écrites à ses amis de la *Perkins School for the Blind*, en particulier à son directeur – Michael Anagnos – mais c’est encore grâce à Helen Keller que nous pouvons les lire aujourd’hui puisqu’elle les a publiées après la mort de son amie. Helen Keller, pour sa part, décèdera à l’âge de 88 ans, après avoir consacré sa vie à l’éducation des enfants handicapés, notamment aveugles.

Enfin, les deux expériences éducatives ont été transposées au cinéma.

Dans le beau film en noir et blanc de François Truffaut (*L’enfant sauvage*, 1970), le réalisateur joue lui-même le rôle du médecin. Nous avons sûrement tous en mémoire l’image du docteur Itard prenant des notes sur l’expérience, tandis que la voix *off* énonce différents passages des rapports d’Itard. La rencontre entre la petite Helen et la jeune Anne Sullivan a, quant à elle, inspiré deux films aux États-Unis, adaptés des livres *The story of my life – with her letters (1887-1901) and a supplementary account of her education, including passages from the reports and letters of her teacher, Anne Mansfield Sullivan* (1903) et *Teacher: Anne Sullivan Macy; a tribute by the foster-child of her mind* (1955)¹ qui apportent de précieux éléments d’information. C’est en 1962, quelque temps avant le film de Truffaut, qu’Arthur Penn tourne *The Miracle Worker*. En 1979, Paul Aaron produira une adaptation de ce film pour la télévision. Un détail qui mérite d’être mentionné est que Patty Duke, l’actrice qui avait joué le rôle d’Helen dans la version de Penn, incarne Anne Sullivan dans le téléfilm. S’agit-il d’un simple signe du passage du temps ? On pourrait aussi interpréter cette coïncidence comme un passage de position, à savoir, de celle de disciple ou d’enfant à celle de maîtresse ou d’adulte dans le second film. Je laisse cette question en suspens pour attirer l’attention du lecteur sur un autre détail tout aussi intrigant. En français, la traduction littérale du titre du premier film serait *La travailleuse miraculeuse*, mais le film fut projeté en France sous le titre *Miracle en Alabama*. Pour ce qui est de la version brésilienne, elle se traduirait en français par *Le miracle d’Anne Sullivan*, alors que la version

1. Les lettres d’Anne Sullivan ne sont pas publiées dans les versions françaises.

portugaise est intitulée *Le miracle d'Helen Keller*. Tout le monde est au moins d'accord sur un point : cette histoire est en effet miraculeuse ! Reste à identifier l'agent du miracle. Les Américains l'ont attribué à quelqu'un qui travaille, les Brésiliens à l'adulte, les Portugais à l'enfant, quant aux Français, ne sachant pas à qui décerner la palme, ils ont préféré constater que le fait qu'une fillette sourde et aveugle puisse apprendre à parler relevait bien du miracle et que celui-ci s'est produit un beau jour en Alabama !

Justement, en suivant la piste du malentendu autour du caractère miraculeux de l'éducation d'Helen Keller, nous pouvons aussi interroger la place de la parole dans l'éducation d'un enfant, tout en prenant comme contre-exemple le destin funeste réservé à Victor. En matière de miracles, il y a, de toute façon, toujours un agent. Qui effectue le travail « miraculeux » de l'éducation d'Helen Keller ? La petite fille de sept ans ? L'institutrice, de quatorze ans son aînée ? Ni l'une, ni l'autre, dirais-je. Toutes deux ont été ou sont restées assujetties au travail de la parole. En d'autres termes, ce qui est à l'œuvre, c'est l'opération de la *fonction signifiante*, comme dirait Lacan (1953), qui donne toujours lieu à la possibilité de faire l'expérience, à l'intérieur du champ de la parole et du langage, de se retrouver autre, c'est-à-dire de se découvrir là où l'on ne se pensait pas.

« Itard victor »

Bien que l'aventure pédagogique du docteur Itard ait une place assurée dans les annales de la psychiatrie et de la pédagogie spécialisée, en réalité, elle met en scène ce qu'il ne faut justement pas faire dans l'éducation d'un enfant. Le rêve du médecin de maîtriser l'être humain entraîne la perversion des conditions permettant une éducation digne de ce nom, selon l'analyse de Maud Mannoni (1973). Tout adulte doit précisément renoncer à cette volonté de maîtrise qui se transforme en emprise pour qu'un enfant puisse conquérir son propre lieu d'énonciation dans une histoire toujours en cours.

Itard incarne une forme de fureur pédagogique qui n'admet pas l'impossibilité à laquelle Freud (1925) faisait référence à propos des trois métiers qu'il a qualifiés d'impossibles – l'éducation, la politique et la psychanalyse. Le médecin de Victor personnifie le désir pédagogique de trouver un enfant idéal, dépourvu de tout savoir et disposé à être débarrassé de son ignorance par la grâce du maître qui le convertirait ainsi en son propre double, c'est-à-dire en un sujet complet qui ne serait assujetti ni à la castration ni au désir. La fureur pédagogique alimente toute éducation qui se considère comme idéale et qui, en prétendant accomplir un bien ou une mission civilisatrice quelconque, finit par pervertir l'éducation. Celle-ci est en effet pervertie parce qu'elle exige de l'enfant son effacement en tant que sujet animé par le désir, pour mériter ainsi la reconnaissance et l'amour de l'adulte.

Victor communiquait, il répondait aux appels, se faisait comprendre par Madame Guérin lorsqu'il avait faim ou qu'il souhaitait se promener. Par

conséquent, on pourrait dire qu'il habitait effectivement le langage. Cependant, Itard, tout en admettant que l'enfant communiquait, était surpris qu'une telle chose fût possible sans « besoin d'aucune leçon préliminaire » (Itard, 1801, p. 43). Selon lui, rien n'était possible hors du programme d'éducation qu'il avait mis en place. Il en avait conclu qu'il s'agissait du « langage d'action [...] primitif de l'espèce humaine » (p. 44) et donc, en réalité, que Victor n'habitait pas vraiment le champ du langage.

Le garçon persistait, au contraire, à apporter la preuve qu'il habitait ce champ. Il était même parvenu à balbutier quelques mots. Le médecin avait reconnu le nom de Julie – la fille de Madame Guérin – quand Victor disait « *gli* », le substantif « lait », énoncé clairement, et enfin l'exclamation « Oh Dieu ! » lorsqu'il disait « *oh Diie* ». Malgré tout, il n'est jamais parvenu à parler, ni à s'engager dans le discours. L'aurait-il pu ? Il est impossible de le savoir. Mais une chose est sûre, le dispositif pédagogique lui-même, destiné à le faire parler, ne pouvait aboutir qu'à l'avortement de la parole. Par ailleurs, cet échec – malgré sa soumission à d'autres tâches pédagogiques – lui permettait peut-être de préserver le peu de désir qui lui était propre, refusant de livrer à Itard ce qu'il recherchait de façon obsessionnelle : que Victor parle.

Jean Itard admettait que la parole nous distingue des animaux, mais il ne comprenait pas que l'usage de cette parole présupposait chez l'enfant un sujet auquel un adulte aurait donné, dans un temps logiquement antérieur, un lieu d'énonciation dans une histoire. Il a ainsi fini par brouiller l'apprentissage, c'est-à-dire l'acquisition de la parole. Itard a agi dans le sens contraire de celui que suit intuitivement une mère qui, en métaphorisant les sons balbutiés par l'*infans*, convertit ce dernier en « mon bébé » ; les babillages sont alors convertis en mots chargés d'intentionnalités supposées. Pour la psychanalyse, ce comportement de la mère est fonction de sa position inconsciente par rapport à la *castration* et donc à l'idée du père, et ne dépend aucunement des connaissances linguistiques et scientifiques qu'elle pourrait éventuellement prétendre avoir. À la différence d'Itard, c'est effectivement la position à partir de laquelle Anne Sullivan s'est adressée à Helen.

Le dispositif mis en scène par Itard s'articulait ainsi sur un refus systématique du désir de l'enfant. Il n'était rien de plus qu'une espèce de piège pédagogique puisque, quelle que fût la réponse de Victor à la stimulation méthodique, l'enfant n'était jamais considéré comme étant animé par un désir méritant d'être reconnu. Ainsi, s'il ne répondait pas conformément à la réponse prévue, c'était qu'il n'avait pas compris. Si, au contraire, il répondait correctement, le médecin y voyait un simple hasard. Si, enfin, il parlait effectivement, c'était sans intentionnalité de communiquer un besoin. La réponse imprévue ainsi que celle qui était attendue, mais qui était donnée en dehors des paramètres préétablis, étaient alors jugées comme l'expression du caractère sauvage du garçon. En même temps, répondre comme prévu revenait pour Victor à signer son

propre arrêt de mort psychique, dans la mesure où la demande pédagogique liait sa rééducation à la condition d'objet de jouissance d'Itard. Dans ces situations, Itard répétait d'ailleurs ses interventions éducatives sous forme de contre-expérience pour s'assurer que la réponse était bien celle qu'il espérait.

Jean Itard condamnait inconsciemment Victor à choisir entre deux destins : se livrer à la frénésie de l'écholalie, ou simplement ne pas répondre et rester totalement perdu face à la demande, dans une sorte d'effondrement psychique. Victor incarnait soit la nature rêvée par Itard, soit son contraire, la « sauvagerie ». Mais, contrairement à ce que l'on pourrait penser, même si Victor ne répondait pas selon les attentes, il ne décevait pas le médecin. En effet, celui-ci avait toujours une explication à portée de main pour restaurer son narcissisme démoralisé par un sauvage résistant à la civilisation des lumières. La place réservée au garçon dans l'histoire consistait à illustrer la vérité apodictique de la réflexion itardienne. En somme, dès le début, le médecin-pédagogue s'était assuré de son succès, dans son fantasme, à travers l'appréciation élogieuse d'*Itard victor* !

Ce syntagme – *Itard victor* – renvoie au salut romain de la victoire : *Caesar victor* !². C'est sans doute pour cette raison qu'Itard, qui escomptait inconsciemment une issue glorieuse, a choisi un tel prénom pour l'enfant. Il n'avait pas eu de prénom durant les cinq premiers mois passés avec le médecin et Madame Guérin. Itard ne lui en a donné un que lorsqu'il a conclu que l'enfant était sensible à la voix humaine et en particulier à l'exclamation « oh ! » de la gouvernante. Le médecin avait noté qu'à chaque exclamation de cette dernière, l'enfant tournait vivement la tête. Il avait fait ensuite plusieurs tests portant sur l'intonation et, ayant déduit une « préférence pour le o », a choisi un prénom finissant par cette voyelle. S'il est évident que nous n'avons pas pour habitude de baptiser nos enfants à partir d'un tel calcul d'audiométrie, nous pourrions en déduire que ce qui se profilait à l'horizon dans cet acte de nomination, c'était le refus de la différence entre l'enfant et l'adulte qui, en étant au cœur de la rencontre éducative, fait de toute éducation un rendez-vous toujours manqué. En conséquence, « Victor » était un simple fragment de l'holophrase *Itardvictor*.

Dans son ouvrage, *Itard et son sauvage* (1969), Octave Mannoni affirme que le médecin a été incapable d'apprendre à partir de son échec. Pour cela, encore aurait-il fallu savoir dépasser le fait que la supposée sauvagerie de l'enfant correspondait en réalité à son propre rêve. Itard se trouvait alors dans une situation structurelle équivalente à celle de la psychologie, et dont Foucault (1966) disait qu'elle était incapable de délivrer le secret de la folie qu'elle fabrique elle-même discursivement. La sauvagerie de la forêt aveyronnaise ne pouvait jamais vraiment quitter Victor. Elle était un prolongement imaginaire du dévouement à la science du jeune docteur parisien. En ce sens, on pourrait reformuler le titre de Mannoni de la sorte : *Itard est son sauvage*.

2. Pour rappel, *victor* en latin signifie vainqueur. L'expression *Itard victor* signifie donc en français « Itard vainqueur ».

La position éducative d'Anne Sullivan

Les lettres d'Anne Sullivan et les livres d'Helen Keller permettent de situer leur expérience à l'exact opposé du traitement de médecine-morale d'Itard. Il ne fait aucun doute que la position d'éducatrice d'Anne Sullivan, sa façon d'adresser la parole à Helen est différente de celle du médecin, ce qui n'a pas été sans conséquences. C'est précisément cela qui a provoqué l'émergence de la parole chez la fillette, malgré sa surdité et sa cécité.

Les lettres de la jeune institutrice à ses amis de Boston font état de ses incertitudes, ses difficultés avec la cécité, non seulement cette quasi-cécité au sens propre³, qui la faisait constamment larmoyer et souffrir face à la lumière, mais également au sens figuré, cette absence de lumière au bout du tunnel de la traversée qu'elle avait entreprise en acceptant l'emploi chez les Keller. Anne souligne qu'elle ne savait pas où son implication dans l'éducation d'Helen pourrait la mener, mais qu'en même temps, elle ne pouvait pas lâcher prise. Par ailleurs, il est clair qu'elle n'avait pas accepté l'emploi par pure philanthropie ou parce qu'elle se sentait investie d'une mission rédemptrice, mais tout simplement parce qu'elle avait besoin d'un emploi et d'un premier salaire dans la vie. Comme elle l'écrit elle-même, elle avait accepté cet emploi, « forcée par la nécessité de gagner [s]a vie » (Keller, 1903, 179). Peut-être qu'au-delà de la nécessité évidente de gagner un salaire, la déclaration d'Anne mériterait d'être entendue autrement : il s'agissait de l'impératif de conquérir une place dans la vie, un lieu d'énonciation en son nom propre, au-delà du destin funeste qui lui avait été réservé dès son entrée à l'hospice de Tewksbury. Autrement dit, sa position n'était pas la même que celle d'Itard qui s'est engagé dans l'expérience au nom de la science et de son développement éclairé.

Le film d'Arthur Penn nous donne à voir et à entendre une Anne Sullivan qui avance à l'« aveuglette », sans objectifs clairs et précis. Elle ne s'arrête pas pour analyser réflexivement et scientifiquement sa pratique⁴ comme le fait Itard. Anne Sullivan voulait tout simplement *parler avec Helen* et recourait par conséquent à la seule façon possible avec un interlocuteur à la fois sourd et aveugle : à l'alphabet manuel. De son côté, Itard ne parlait pas avec Victor, mais parlait *de* lui à d'autres à travers ses rapports scientifiques.

Apparemment, les connaissances psycholinguistiques dont disposait Sullivan étaient rudimentaires. Elle partageait la même idée associationniste qu'Itard : parler, c'est associer des signes à des choses censées satisfaire un besoin. Cependant, sa position énonciative ne ressemblait en rien à celle du médecin. Anne Sullivan agissait avec Helen avec la conviction que la petite était non seulement en mesure de communiquer, mais qu'elle participait aussi de la même intelligence linguistique et donc, qu'elle habitait le langage. Cette conviction était telle que lorsqu'il s'agissait de justifier ses progrès dans le dialogue, la justification hasardée par Anne était d'une ingénuité consternante : le cerveau d'Helen possédait toutes les idées et il suffisait de donner du temps au temps pour entrer en dialogue avec elles. Mais l'inexactitude de l'élucubration scientifique importait peu dans cette

3. Enfant, Anne était aveugle et a récupéré la vision grâce à de nombreuses opérations chirurgicales.

4. La réflexion d'Itard était dépourvu de « travail clinique » et donc elle n'était qu'une « analyse réflexive » de sa pratique conformation à la différence soulignée par Blanchard-Laville (2013, p. 4).

véritable expérience éducative, de même qu'elle est sans incidence dans l'éducation de tout enfant, dans la mesure où les conditions de possibilité inconscientes du côté du désir de l'adulte sont données de fait.

Anne désirait parler avec Helen. Elle avait quelque chose à lui dire, de même qu'elle désirait entendre quelque chose *d'elle*. Ce « d'elle » se réfère aussi bien à Anne qui désirait s'écouter elle-même parler, qu'à Helen qu'elle désirait entendre parler. C'est grâce à ses lettres que nous apprenons qu'Anne « tâtonnait » dans l'obscurité dans son rôle d'institutrice. C'est peut-être dans cette obscurité que se nichait alors l'impératif de « gagner sa vie » dont elle fait part à ses amis. En ce sens, le film d'Arthur Penn a su retranscrire ce qui était en jeu dans cette expérience. Il donne à voir une jeune femme hantée dans ses rêves et insomnies par des souvenirs d'enfance, c'est-à-dire une institutrice qui – comme sa propre élève l'avait dit d'elle-même – *tâtonnait dans l'obscurité*.

Réflexions théoriques

Ainsi, lorsque l'institutrice écrivait ses lettres, elle ne le faisait pas de la même façon que le médecin qui rédigeait ses rapports scientifiques. Certes, il faut reconnaître que le destinataire détermine le type de message, ce qui dédouane peut-être quelque peu le médecin-pédagogue. Par ailleurs, tout étudiant doit apprendre à ne pas exprimer trop de doutes dans le jeu de ce que Lacan appelait le *discours universitaire*. Ceci étant, n'oublions pas, comme le répétait encore Lacan, que l'émetteur reçoit son propre message sous une forme inversée. Autrement dit, au-delà des spécificités des destinataires – les confrères de la *Société des Observateurs* et les représentants du pouvoir français pour Jean Itard, les amis de Boston pour Anne –, ce qui prime toujours, c'est la façon inconsciente de s'adresser à l'enfant, la façon qu'a l'adulte de parler – ou non – avec lui.

Itard étant différent d'Anne, il ne voulait rien savoir de ce que signifie *tâtonner dans l'obscurité*, titiller les personnages fantasmatiques et souvenirs d'enfance, ou encore se perdre pour se retrouver en étant autre dans les rêves. Par conséquent, l'éducation de Victor n'a rien changé de la relation de Jean Itard avec « lui-même » : à sa mort, il était devenu un médecin très célèbre, mais il est demeuré un homme réservé et solitaire.

Les souvenirs d'enfance qu'Anne Sullivan interrogeait étaient ravivés par son implication dans l'éducation d'Helen. Ils ne cessaient pas de ne pas revenir, réclamant d'être reconnus. C'est précisément cette interrogation dans laquelle Anne s'est impliquée qui a permis de relancer la symbolisation du réel de la différence adulte-enfant inhérente à tout rendez-vous éducatif. C'est précisément cette implication d'Anne qui a permis à la parole de faire son travail, et donc d'installer le dédoublement même de la conquête d'un lieu d'énonciation en son nom propre, un lieu de parole pour chacune d'entre elles.

5. Plus connu en France sous le titre : *Freud, passions secrètes*.

L'implication d'Anne dans cette histoire est comparable à celle de Sigmund Freud tel qu'il est présenté dans le film classique de John Huston *Freud, the Secret Passion* (1962)⁵. Freud y est présenté lorsqu'il est à la veille de l'invention de la psychanalyse et de la découverte de l'Œdipe, et donc de la période qui correspondrait à celle de la soi-disant autoanalyse. Le titre de la version brésilienne se traduirait en français par *Freud au-delà de l'âme*. Ce dernier signale au passage, qu'au-delà de la prétendue clarté ou lumière de l'âme, la traversée nécessaire pour conquérir un lieu de parole en son nom propre consiste justement à tâtonner dans l'obscurité des passions et souvenirs plus ou moins tenus secrets, comme, d'ailleurs, dans n'importe quelle psychanalyse. En même temps, ce travail doit laisser la parole nous guider miraculeusement comme un fil d'Ariane à travers le labyrinthe de l'expérience.

6. Il n'est jamais superflu de rappeler que la cure psychanalytique est, à la base, une *talking cure*, comme l'avait baptisée Anna O. Par ailleurs, l'autoanalyse, ainsi nommée par Freud, a consisté en sa cure, animée par sa parole adressée sous transfert au Berlinois W. Fliess. Cf. Mannoni (1968).

L'invention de la psychanalyse est le produit de la cure par la parole⁶ de Sigmund Freud, développée en résonance avec celle de ses patients. Le complexe d'Œdipe n'est découvert ni « chez les patients » ni en « lui-même ». Il est élevé au rang de pièce métapsychologique au fur et à mesure d'une expérience de symbolisation du ça qui reste dans le champ de la parole et du langage, et dont jouit n'importe quel sujet. Bref, l'inconscient, c'est ce qui ne cesse pas de ne pas venir au rendez-vous langagier. Freud aurait pu ne pas entendre ce discours Autre qu'est l'inconscient. Il aurait pu reproduire la même surdité qui prime dans le lien social quotidien et n'aurait ainsi pas été Sigmund Freud. Dans cette hypothèse, il aurait « découvert » chez les patients les mêmes « réalités » « découvertes » par ses détracteurs d'antan ou d'aujourd'hui, la fatigue morale, la dégénérescence neuronale, le dysfonctionnement cérébral minimal, etc. Freud a simplement renoncé à la reproduction inertielle de la stratégie hégémonique de silence et de naturalisation, pour déconstruire une opération discursive productrice de symptômes dans l'unique réalité qui compte pour nous humains, celle-là même du langage où l'expérience de la parole est possible.

C'est précisément la disponibilité d'Anne pour entreprendre la traversée de l'expérience de l'éducation d'Helen qui compte ici. C'est son implication subjective au-delà de l'âme – pour paraphraser le titre brésilien du film de John Huston – qui convoque ou réveille la puissance miraculeuse de la parole elle-même. La façon de s'impliquer témoigne de la position par rapport à la castration et au désir. Sans cette auto-implication – si l'on peut dire – de la part de l'adulte, la parole reste lettre morte, une parole incapable de rouvrir et subvertir le destin réservé à l'élève, mais aussi celui du maître.

Éduquer, c'est mettre en circulation des marques symboliques, transmettre des *signifiants* qui permettent à l'enfant la conquête d'une place à partir de laquelle le désir est possible. Bref, c'est l'envers de ce qu'Itard a su mettre en acte avec Victor et c'est ce que, en revanche, Anne a fait à son insu.

L'acquisition de la parole est le résultat de l'opération qui reconnaît l'enfant

comme un sujet de désir. Elle peut être considérée comme la marque par excellence de la sujétion désirante à une langue quelconque. En d'autres termes, la parole est l'effet *princeps* d'une éducation primordiale réussie. La précarité de la parole de Victor dénote l'échec du dispositif éducatif d'Itard. Cependant, nous ne saurons jamais quel aurait été le sort du garçon s'il n'était pas tombé entre les mains de l'inventif et tenace médecin. Par contre, la loquacité d'Helen, comme sa riche biographie en témoigne, est sans aucun doute le signe d'une éducation réussie.

Pourquoi parlons-nous ? Pour enseigner et interroger. Sur quoi ? Sur ce que nous présumons être la vérité. D'ailleurs, même si les animaux communiquent, la dimension de *vérité* leur est toujours étrangère. Sigmund Freud, contrairement au docteur Itard, mais aussi à Miss Sullivan, ne pensait pas que l'homme entre dans cette dimension grâce au contact systématique avec les choses, mais plutôt, selon ses propres mots, à travers *l'idée du père*. Le père est une idée *sui generis* puisqu'elle n'est pas couplée avec un signifié. De plus, elle est l'idée vide directrice du monde des idées, à savoir, le champ du discours. En somme, l'idée du père est un signifiant à part entière et donc reconnu comme le signifiant *Nom-du-Père* selon la formulation lacanienne.

Tout sujet qui parle ne fait qu'inventer l'idée du père – c'est-à-dire l'idée d'un père mort ou vide de signifié – et mettre cette idée opérante à la place imaginaire d'un père, d'une mère, d'un maître ou d'une institutrice. L'idée du père permet d'agencer une sorte de réponse possible à l'interrogation *princeps* et irréductible du désir auquel tout sujet est confronté en tant qu'habitant du champ de la parole et du langage, autrement dit, parler et conjuguer la dialectique œdipienne.

Qu'implique le dispositif discursif défini comme « médecine morale » du Sauvage de l'Aveyron ? Simplement l'éclatement des coordonnées mêmes de la dialectique œdipienne et de l'émergence de la parole. En ce sens, pour que Victor ait eu une chance quelconque d'échapper à un destin si funeste, il aurait fallu que son éducation se rapprochât de celle d'Helen.

Il ne s'agissait pas de « soigner moralement » Victor ou de l'extirper de l'état de « sauvage », mais de laisser germer en lui la possibilité de produire l'idée du père, pour ainsi focaliser l'interrogation sur le désir personnifié par Itard. C'est précisément cette idée qui, à l'instar d'une boussole psychique, aurait pu remettre Victor sur les rails du discours.

Les chances de voir ce dernier occuper un lieu d'énonciation dans une histoire étaient infimes dès le départ, vu le type d'engagement subjectif d'Itard dans l'expérience. Ses chances d'entrer dans la dimension de la vérité étaient ténues puisqu'en effet, le médecin avait réduit la possibilité que l'idée de père vînt à opérer. L'absence d'une telle opération avait réduit Victor à la position d'animal à dresser. Si, au contraire, elle avait pu avoir lieu dans le dispositif pédagogique, le garçon aurait eu une possibilité de jouir d'un lieu aussi bien filial que familial de disciple ou apprenti de Jean Itard. Ce n'est, hélas, pas ce qui s'est produit. Le médecin ne s'est jamais

autorisé à se perdre dans ses propres rêves pour se voir, peut-être, aimé par Victor. Quant à Anne Sullivan, elle savait, sans le savoir consciemment, qu'elle devait occuper la place d'aimée, tout en s'interdisant de répondre en retour pour que l'idée du père puisse ainsi opérer.

Un dompteur d'animaux sauvages n'a rien à voir avec un maître, un père ou une mère. Le premier n'a que faire de la castration s'il veut – cela va sans dire – sauver sa peau lorsqu'il est dans la cage aux lions. En revanche, maîtres, pères et mères doivent être disposés à perdre la leur dès le départ, parce que ni les uns ni les autres ne sauraient tenir le choc qui entraîne toute éducation. La production par un enfant de l'idée du père consiste dans la mort ou le dégonflement du père, de la mère, du maître, ou de l'institutrice tout-puissants qui ne s'interdisent pas de répondre à l'amour de l'enfant ou du disciple. Du coup, maîtres, pères et mères doivent pouvoir s'adresser à l'enfant comme à des gens tout à fait ordinaires, à savoir, référés à la castration et assujettis à la loi du désir.

Jean Itard avait un besoin impérieux d'ignorer la castration. Il semble que le désir était une affaire qui lui faisait perdre la tête. En s'efforçant ainsi de ne pas la perdre dans l'éducation de Victor, il a tout fait pour crier victoire avant l'heure. En somme, il a fait ce qu'il ne faut pas faire dans l'éducation d'un enfant puisque, pour qu'un enfant ait la tête sur les épaules, l'adulte éducateur – comme le rappelle l'expérience de l'éducation d'Helen – doit, au contraire, être disposé à perdre parfois la sienne, à perdre la raison, à s'égarer comme Freud au-delà de l'âme. L'éducation demande toujours le prix fort de la reconnaissance du désir qui habite le champ de la parole et du langage, et donc un renoncement aux projets fous comme ceux d'un Itard ou d'un Watson. Ce n'est qu'ainsi que quelque chose pourra se produire à notre insu.

Références bibliographiques

- Blanchard-Laville, C. (2013). *Au risque d'enseigner*. Paris : PUF.
- Blais, M.-C., Gauchet, M. et Ottavi, D. (2008). *Conditions de l'éducation*. Paris : Éditions Stock.
- de Lajonquière, L. (2013). *Figure de l'infantile. La psychanalyse dans la vie quotidienne auprès des enfants*. Paris : L'Harmattan.
- Itard, J. M. G. (1801). *Victor de l'Aveyron*, Paris : Éditions Allia, 1994.
- Foucault, M. (1962). *Maladie mentale et psychologie*. Paris : PUF.
- Freud, S. (1925). Préface à « Jeunesse à l'abandon ». Dans S. Freud, *Œuvres complètes – 1923-1925*, volume XVII. Paris : PUF, 1992.
- Keller, H. (1903). *The story of my life – with her letters (1887-1901) and a supplementary account of her education, including passages from the reports and letters of her teacher, Anne Mansfield Sullivan*. New York : Doubleday Page & Company. [Édition française : *Histoire de ma vie : sourde, muette, aveugle*. Paris : Payot, 1915].
- Keller, H. (1955). *Teacher: Anne Sullivan Macy; a tribute by the foster-child of her mind*. Garden City, New York : Doubleday. [Édition française : *Ma libératrice : Anne Sullivan Macy*. Paris : Payot, 1956].
- Lacan, J. (1953). Fonction et champ de la parole et du langage en psychanalyse. Dans

- J. Lacan, *Écrits* (p. 237-322). Paris : Éditions du Seuil, 1966.
- Lebrun, J.-P. (2010). *La condition humaine n'est pas sans conditions*. Paris : Denoël.
- Mannoni, O. (1968). *Freud*. Paris : Éditions du Seuil.
- Mannoni, O. (1969). Itard et son sauvage. Dans O. Mannoni, *Clefs pour l'imaginaire ou l'autre scène*. Paris : Éditions du Seuil.
- Mannoni, M. (1973). *Éducation impossible*. Paris : Éditions du Seuil.

Leandro de Lajonquière

Université de Caen Basse-Normandie
Université de São Paulo (Brésil)

Pour citer ce texte :
de Lajonquière, L. (2014). De Victor de l'Aveyron à Helen Keller : du bon usage de la parole dans l'éducation des enfants. *Cliopsy*, 11, 55-67.