

# Devenir enseignant : entre idéalisation et principe de réalité

Alain Rioux

Dans l'imaginaire collectif, enseigner est un métier idéal, « *le plus beau métier du monde* ». Cette idéalisation de la profession conduit à considérer, plus ou moins consciemment, que l'enseignant doit lui-même être parfait. Il est alors écartelé entre les difficultés croissantes de son métier, d'une part, et son désir de répondre à l'attente de perfection émanant à la fois de son idéal du moi et de la société, d'autre part. Mais pourquoi a-t-il choisi ce métier ? Quelles sont les raisons conscientes et inconscientes de ce « choix » ?

Dans une recherche portant sur l'évolution des idéaux chez les enseignants, Van Zanten et Rayou (2004) pointent qu'actuellement, les jeunes enseignants, contrairement à leurs aînés, n'ont plus foi dans les idéologies collectives (syndicats, mutuelles, partis...). Cependant ils restent sensibles à la question des valeurs mais en lien avec l'intérêt accordé aux personnes. Ils sont ainsi attentifs aux besoins individuels des élèves et à leurs différences. Globalement, tout se passe comme si le corps enseignant se retrouvait davantage autour de valeurs individualistes, au détriment des valeurs collectives, induisant par là même une restructuration de ses représentations sociales.

Par ailleurs, le métier d'enseignant a beaucoup changé ces dernières décennies. D'une part, le contenu du travail a évolué et l'exercice de l'activité professionnelle s'est complexifié ; citons par exemple, le développement des Tice, l'orientation des élèves, les réunions de parents, la coordination des équipes enseignantes... D'autre part, les conditions de travail se sont détériorées ; l'enseignant doit faire face à un public de plus en plus hétérogène avec quelquefois des jeunes en véritable rupture scolaire. Il fait de plus l'objet de nombreuses critiques selon lesquelles il serait un nanti et serait responsable des dysfonctionnements du système éducatif (Laugaa et Rasclé, 2004).

De nombreux enseignants éprouvent des difficultés à faire face à ces nouvelles nécessités tout en préservant leurs propres exigences professionnelles et sont confrontés à un état de stress, voire à un épuisement professionnel, qui peut atteindre 10 à 15% d'entre eux selon les catégories d'âge et de sexe étudiées (Jaoul et Kovess, 2004). Greenglass, Burke et Konarski (1997) considèrent la profession d'enseignant comme « particulièrement stressante ». Cependant, même si le nombre de candidats aux concours tend à diminuer (moins 12% au concours de professorat des écoles en 2005), ils étaient encore plus de 63 000 – dont une large majorité de femmes – à tenter leur chance en 2005. Nous pouvons alors légitimement nous demander si les raisons qui guident ce « choix » professionnel, ne sont pas à comprendre comme reliées à des mécanismes en grande partie inconscients, résultant d'une confrontation entre idéalisation et principe de réalité.

Cet article abordera les notions d'idéalisation, en particulier celle des images parentales ou de leurs substituts que peuvent devenir les enseignants, et de principe de réalité en tant que dynamique permettant l'ajustement du

« choix de vie » du sujet à sa carrière professionnelle et plus particulièrement en se centrant sur les éléments constitutifs de la fonction enseignante. Enfin, l'étude d'un cas singulier tentera d'illustrer notre propos en montrant comment un sujet singulier se situe entre, d'une part, l'idéalisation de ses objets et, d'autre part, la réalité de l'exercice de la fonction enseignante. Le choix du métier d'enseignant peut-il être interprété comme un compromis pour s'approcher de l'idéal parental ?

### **L'idéalisation des images parentales**

Selon Laplanche (1967), « l'idéalisation est un processus psychique par lequel les qualités et la valeur de l'objet sont portés à la perfection. L'identification à l'objet idéalisé contribue à la formation et à l'enrichissement des instances dites idéales de la personne telles le moi idéal et l'idéal du moi ». Freud (1914) emploie le concept d'idéalisation à propos de la surestimation sexuelle dans la vie amoureuse. L'idéalisation des parents, des personnes ou d'autres objets n'est donc pas exempte de satisfaction sexuelle pour le sujet. L'objet idéalisé est agrandi et exalté psychiquement sans que sa nature soit changée. L'idéalisation est toujours fortement marquée de narcissisme. L'objet est traité comme le moi propre et une quantité importante de libido narcissique déborde sur lui. Si l'idéalisation des parents fait partie de la constitution, au sein du sujet, des instances idéales, elle peut également porter sur un objet aimé. À travers les perfections de l'objet, le moi poursuit un idéal qu'il ne parvient pas à atteindre lui-même.

Klein (1952) note que « l'idéalisation de l'objet est principalement une défense contre les pulsions destructrices » en corrélation avec un clivage entre le bon objet idéalisé tel le sein maternel ou son substitut et un mauvais objet persécuteur. Freud (1914) distingue l'idéalisation de la sublimation. Pour cette dernière, la pulsion se dirige sur un autre but éloigné de la satisfaction sexuelle. Les parents ou les enseignants sont idéalisés, alors que les activités intellectuelles liées à la fonction enseignante sont l'objet de sublimation. Cette dernière rend compte d'activités humaines telles que les activités artistiques ou encore l'investigation intellectuelle, apparemment sans lien avec la sexualité mais qui pourtant trouvent leur origine dans les pulsions sexuelles. La pulsion est qualifiée de sublimée quand elle est dérivée vers un nouveau but et qu'elle vise des objets socialement valorisés (Freud, 1908). Selon lui, « les forces utilisables pour le travail culturel proviennent ainsi en grande partie de la répression de ce qu'on appelle les éléments pervers de l'excitation sexuelle ». Le mécanisme de la sublimation se fonde sur la théorie de l'étayage des pulsions sexuelles sur les pulsions d'autoconservation par l'attraction des forces des pulsions sexuelles vers des buts non sexuels. Pour Freud (1914), un temps intermédiaire, avec le retrait de la libido sur le moi qui rend possible la déssexualisation, est nécessaire. La sublimation comme l'idéalisation est dépendante de la dimension narcissique du moi dans la mesure où on retrouve au niveau de l'objet visé par les activités sublimées, le même caractère de « belle totalité » que Freud (1923) assigne au moi en tant que « ensemble unifié ».

Les images parentales inconscientes constituent des imago ou images inconscientes, terme qui désigne une survivance imaginaire de tel ou tel participant de la situation interpersonnelle vécue par l'enfant. Elle n'est pas un reflet de la mère ou du père réels mais une représentation inconsciente, un schème imaginaire acquis au travers duquel le sujet vise autrui.

### **Mais qu'est-ce qu'un parent ?**

Poussin (1993) s'intéresse à la psychologie de la fonction parentale. Il analyse l'état parental en tant que représentation de l'état adulte. Ses recherches mettent également en valeur l'énigme des « non- parents » ainsi que les attentes parentales comme signifiants du narcissisme du sujet. Ainsi l'auteur observe avec Durif-Varembont (1992) que « la fonction parentale ne s'exerce jamais dans un rapport duel avec l'enfant mais par le détour d'une demande inconsciente adressée à l'autre parent ». C'est « par un dialogue entre les inconscients des deux parents que se détermine l'exercice de la fonction parentale à l'égard de l'enfant... [L'enfant est] dans une confrontation à leur désir commun », analyse Poussin. Aussi, la première tâche de la fonction parentale est-elle de fixer les places respectives du père et de la mère dans l'institution généalogique. La confusion des places et des générations est meurtrière puisqu'elle aboutirait à une forme de toute-puissance. Il s'agit de fixer les places respectives du père et de la mère par un travail de différenciation dans lequel le fils doit se débarrasser de son père trop encombrant pour être père lui-même. Il réalise ainsi « la permutation symbolique des places au fil des générations » selon la théorie de Legendre (1985) qui rappelle qu'une des trois dimensions de la fonction parentale est celle qui relève du domaine quotidien : aide, présence, disponibilité... Cette fonction appartient au registre imaginaire et non au registre réel (conception biologique) ni au registre symbolique (parentalité légale). Les éducateurs et les enseignants assurent cette fonction au quotidien par leur présence, leur disponibilité, sans avoir ni participé à la conception de l'enfant, ni assumé la responsabilité légale de l'enfant (parent adoptif ou légal), même si les fonctions enseignante (qui vise la transmission des savoirs dans un cadre organisationnel) et éducative ne sont pas identiques.

Cette dimension imaginaire est d'autant plus importante que, du fait de leur manque de disponibilité (travail, carence...), les parents se déchargent souvent de cette fonction sur d'autres personnes qui, en devenant des substituts parentaux, constituent des modèles identificatoires pour les enfants et exercent nécessairement une influence sur eux.

### **Les différentes formes de la parentalité**

Héritier (1985) observe que « les sociétés humaines ne sont jamais fondées sur la seule prise en compte de l'engendrement biologique, mais toutes consacrent la primauté du social, de la convention juridique qui fonde le social, sur le biologique pur. La filiation n'est donc jamais un simple dérivé de l'engendrement. On peut alors se demander : qui est le père? Quelle définition peut-on en donner maintenant? Si, dans la famille dite « nucléaire », l'homme centralise toutes les fonctions réparties dans d'autres sociétés entre plusieurs hommes, celles de géniteur, « d'éducateur compagnon », de donneur de nom et d'autorité de la loi, Hurstel (1979) observe qu'une « première disjonction est celle entre père biologique et père social : la loi française connaît bien ce fait, puisque l'adoption était prévue par elle, mais comme cas d'exception ». La notion de rôle est utilisée indifféremment pour désigner la fonction paternelle sur son versant social ou psychologique.

Legendre (1985) explique qu'« au moment de sa reproduction, tout sujet doit céder sa place d'enfant à son propre enfant ». Hurstel (1979) précise que le cadre institutionnel où s'opère la « permutation symbolique des places » est la famille. Ainsi, écrit-elle, « les systèmes de parenté sont organisés de telle façon qu'une seule personne ne peut occuper qu'une place à la fois. Chaque place est articulée aux autres places pour que

juridiquement aucune confusion ne soit possible ». Chacun perd quelque chose et gagne autre chose. La permutation symbolique des places ne se fait pas par cumul des places mais par perte et par « la permutation symbolique du sujet à travers les places juridiques désignées sur la base de la relation œdipienne » (Legendre, 1985).

La loi de l'interdit de l'inceste et la différence entre les générations organisent la filiation humaine. Ainsi, la relation œdipienne établie entre l'enfant et ses parents participe, dans la société occidentale, à la fondation de la légitimité juridique : la filiation symbolique (le nom) est associée soit à la filiation biologique, soit à la filiation éducative pour que les sujets soient reconnus comme parents légaux.

« Dans ce qui fait désigner des hommes comme « père carent » ou « père parfait », une même figure est à l'œuvre, celle du père Idéal. Aucun père n'échappe à cette exigence d'idéal liée au nom même qu'il porte. Par ailleurs, l'image maternelle, sa faiblesse devant le père ou au contraire sa toute-puissance peut conduire la femme devenue adulte à l'impossible identification à la mère » (Hurstel, 1979). Cette analyse de Hurstel nous permet de comprendre la possible déception rencontrée par la petite fille dans la relation à son père. Cela peut être un élément de la problématique psychique du sujet devenu adulte qui ne peut ou ne désire pas devenir parent à son tour. Occuper une fonction de professeur lui permet inconsciemment d'occuper une position parentale substitutive imaginaire sans avoir ni conçu, ni adopté d'enfant. La recherche inconsciente d'une position de parent idéal peut ainsi conduire une femme à occuper une fonction parentale éducative de substitution, grâce au statut que procure la posture d'enseignante idéalisée.

Cette position peut également s'expliquer par la transformation des pulsions sexuelles. Freud (1917) analyse que la pulsion à faire des enfants est la fin et le but de la pulsion partielle. Selon Bécache (1993) la pulsion partielle de procréation trouve sa fin dans la sublimation, la créativité. Les activités sublimatoires fonctionneraient comme réparation, au sens kleinien du terme. On peut ainsi faire l'hypothèse que les activités liées à la fonction d'enseignement relèvent de la sublimation.

### **Principe de réalité et fonction enseignante**

D'un point de vue dynamique, l'énergie pulsionnelle du sujet est au service du moi. Dans la première théorie freudienne des pulsions, les pulsions d'auto-conservation sont en lien avec les pulsions du moi et le principe de réalité. Les pulsions sexuelles, en opposition aux pulsions d'autoconservation, sont liées à un jeu de représentations ou de fantasmes qui viennent les spécifier dans les choix d'objets. Dans la deuxième théorie des pulsions, Freud (1920) montre que les pulsions d'auto-conservation sont aussi de nature libidinale : elles proviennent à l'origine du ça mais investissent toutes les instances psychiques. Ainsi l'objet d'investissement professionnel pourrait être considéré comme un « choix » inconscient en articulation avec les pulsions sexuelles du sujet.

Selon Laplanche (1967), le principe de réalité réussit à s'imposer comme un principe régulateur qui permet au sujet de tenir compte des conditions du monde extérieur : la recherche de la satisfaction ne s'effectue plus par les voies les plus courtes liées au principe de plaisir mais elle emprunte des détours et ajourne son résultat en fonction des conditions imposées par le monde extérieur. L'intervention du principe de réalité serait plus spécialement au service du moi du sujet. C'est grâce à l'évolution de la

sexualité humaine, et en particulier la structuration œdipienne, que le principe de réalité modifie le cours du désir sexuel. Le moi décèle, à l'aide de l'activité de pensée, si la satisfaction doit être effectuée ou ajournée, ou encore si la pulsion doit être réprimée comme dangereuse.

Devant les difficultés liées à l'exercice du métier, le réel apparaît en tant que retour de ce qui fut refoulé. Autrement dit, l'acte d'enseigner avec ses échecs au quotidien laisse apparaître le désir de l'enseignant à l'origine de son choix professionnel. Le principe de réalité conduit, le plus souvent le sujet, à des remaniements psychiques. Que deviennent ces pulsions de nature sexuelle ? Comment se déplacent-elles pour soutenir les investissements professionnels du sujet enseignant ?

On peut soutenir que ceux-ci, mais aussi ses ajustements professionnels, en articulation avec le principe de réalité, sont les conséquences du dynamisme des pulsions de vie qui comprennent les pulsions sexuelles et les pulsions d'autoconservation. Les remaniements de ses pulsions peuvent conduire le sujet à désinvestir l'objet professionnel idéalisé, à modifier sa relation aux enfants ou à l'institution Éducation Nationale. Il peut aussi investir sur d'autres objets moins idéalisés. Il a « le choix » d'évoluer dans son travail. Il peut aussi changer de métier.

### **La fonction d'enseigner**

Enseigner a pour étymologie « seing », sceau, marquer d'une empreinte, d'un signe distinctif (Picoche, 1994). L'enseignant a pour mission de transmettre des valeurs et des savoirs, de former, de marquer intellectuellement mais peut-être aussi affectivement les élèves auxquels il s'adresse. Ainsi tout adulte, en tant qu'ancien élève, est marqué par l'empreinte d'un ou plusieurs professeurs. Cette empreinte, ce sceau cognitif et affectif ne peuvent pas ne pas avoir influé sur le choix de ce métier et le déroulement de sa carrière. Que veut-il – ou que refuse-t-il de – reproduire, de répéter en tant qu'enseignant ?

Ses motivations, conscientes ou non, peuvent notamment être éclairées en référence à l'articulation des dimensions du symbolique, de l'imaginaire et du réel (Rioux, 2009). La dimension symbolique est reliée à la reconnaissance sociale de l'enseignant, c'est-à-dire la reconnaissance de son statut, selon qu'il est agrégé, certifié ou maître de conférences... La dimension Imaginaire renvoie au sentiment d'être un bon professeur. Si tel n'est pas le cas, l'enseignant peut être confronté au stress voire à l'épuisement professionnel ou se désinvestir professionnellement (Blanchard-Laville, 2002). Enfin, la dimension du réel renvoie à l'activité elle-même au quotidien, avec les élèves et les membres de la communauté éducative dont il dépend.

En transposant à la fonction enseignante la thèse de Legendre (1985) sur les trois registres de la parentalité (biologique, éducative, légale), nous pouvons penser que, pour être enseignant, il est nécessaire qu'au moins deux de ces trois registres soient réunis, les registres « légal » et « éducatif ». Le registre biologique est rarement présent : le professeur ou le maître d'école est rarement le père, la mère ou un parent de l'élève. Le registre « éducatif » s'articule aux éléments relationnels et pédagogiques. Il s'appuie sur la pratique pédagogique, les supports, démarches et activités de l'enseignant. Ce sont par exemple les activités de pilotage, d'accompagnement, de tissage et de gestion de l'ambiance de la classe. Le registre « légal » assure la légitimité de l'enseignant, fondée sur ses compétences disciplinaires, sa certification, ses diplômes, son statut de professeur des écoles ou d'agrégé par exemple.

Quand l'un des deux domaines est défaillant, le travail psychique que doit

produire l'enseignant pour exister, pour se reconnaître lui-même dans tous ses registres, peut s'effectuer aux dépens du travail à réaliser auprès des élèves. L'apprentissage peut alors être compromis : les élèves ne bénéficieront pas tous des mêmes chances d'accès à l'instruction, aux connaissances, au savoir. En effet, accéder aux savoirs passe par une articulation et une complémentarité des sphères cognitive, affective et sociale. Être considéré et être accepté en tant que sujet humain qui donne un sens à la vie et participe aux besoins fondamentaux de tout être humain, est une condition nécessaire à l'apprentissage des enfants.

De son côté, pour exercer pleinement et efficacement son rôle d'éducateur et toutes les dimensions de sa fonction professionnelle envers les élèves, l'enseignant doit également être reconnu, respecté et considéré par la communauté qui entoure l'enfant. Cela participe du maintien de son désir de « devenir enseignant ».

### **Enseigner, possible position de substitut parental ?**

En tant qu'adulte, en tant que représentant d'une génération différente de celle de l'élève, en tant que porteur de la loi et des règles de vie au sein de la classe, l'enseignant peut être vécu, consciemment ou non, comme un substitut parental. Sans dénier l'importance possible des fantasmes sexuels (parent adoptif imaginaire...), la différence d'âge et l'autorité favorisent cette position de substitut parental potentiel. L'enseignant peut donc, à son insu, être porteur de traits reliés consciemment ou non aux traits maternels et/ou paternels.

Les images des enseignants, qui sont re-construites et ne reflètent pas nécessairement la réalité, participent à la constitution du « roman scolaire » (Rioux, 2009). Le roman scolaire associe une image re-construite à l'un des trois aspects de la fonction parentale : la fonction éducative ou imaginaire. Cette fonction ne peut être occultée ni refoulée par les enseignants puisqu'elle occupe à certaines périodes de la vie de l'élève (l'apprenant) la plus grande partie de son emploi du temps (hors sommeil). L'enfant bénéficie de – ou subit – « l'éducation parentale » assurée par le professeur des écoles, le CPE, les professeurs, plus souvent, plus longtemps dans la semaine que de celle de ses parents biologiques ou légaux, indépendamment de l'absence ou de la carence de certains parents. Nous pouvons rapprocher ceci de certains aspects du complexe d'Oedipe analysé par Lacan dans les sociétés primitives (Lacan, 1938).

Parce que les enfants sont très longtemps présents auprès des enseignants, ces derniers sont l'objet de projections, de sentiments positifs – affection, amour – ou négatifs – rejet, haine. On ne peut exclure la possibilité que l'enfant fantasme et projette des désirs d'affection, « d'adoption » sur des adultes éducateurs en position de substitut parental. A l'image du roman familial qui, selon Soulé (1968), « est une fantaisie diurne consciente plus ou moins élaborée qui trouve sa place dans des réélaborations conflictuelles fort différentes » et qui « constitue une défense contre l'inceste », le roman scolaire serait une reconstruction diurne qui permet au sujet de se détacher d'une relation réelle avec les enseignants. Les images permettent de mettre à distance une réalité, qu'elle soit douloureuse ou agréable. Pour paraphraser les travaux de Laplanche et Pontalis sur le roman familial (1967), le roman scolaire serait un scénario avec élaboration secondaire. Par rapport au fantasme inconscient, c'est un rêve raconté à double échelon et à double transcription ; il constitue un réaménagement de la vie fantasmée et du vécu individuel du sujet durant sa scolarité.

La nécessaire opposition entre les générations et son élaboration en plusieurs étapes jouent un rôle important : après avoir surestimé la valeur

et l'autorité de ses enseignants, l'enfant prend une attitude critique. L'étape suivante dans la mise à distance des enseignants constitue le « roman scolaire des névrosés ». Ces « affabulations maintiennent intacte, sous un léger déguisement, la tendresse première de l'enfant pour ses enseignants. Il témoigne de sa nostalgie perdue du temps où ses enseignants étaient des modèles parfaits », pourrait-on dire en paraphrasant Freud (1909). Cette surestimation des enseignants sera conservée dans les rêves de l'adulte. Cette particulière activité fantasmatique de « rêve diurne » persiste bien au delà de la puberté. Ces rêves diurnes « servent à accomplir des désirs, à corriger l'existence telle qu'elle est, et visent principalement deux buts, érotique et ambitieux » (Soulé, 1968). Ce processus met à profit la survenue fortuite d'expériences réellement vécues, qui éveillent l'envie de l'enfant ; celle-ci s'exprime alors dans un fantasme où tel enseignant (ou les enseignants) se trouve remplacé par d'autres, plus distingués ou plus « compétents ».

### **Le surmoi dans la fonction enseignante**

Comment s'organise, pour le sujet, le principe de réalité dans le cadre de son activité d'enseignement ? Les formateurs de l'IUFM constatent souvent que les candidats aux concours de professeurs se retrouvent autour des mêmes valeurs et de traits culturels propres aux membres de la communauté éducative. Celui qui souhaite devenir enseignant s'est soumis à un surmoi impérieux, « autoritaire » et à un idéal du moi exigeant. Il adhère aux idéaux parentaux et aux valeurs culturelles et sociales de l'école. Les mécanismes inconscients de la sublimation et/ou du refoulement des pulsions, reliés aux imagos parentales du sujet, sont à l'œuvre.

Par ailleurs, certains psychologues, juges, hommes politiques, parents notamment, observent que ces valeurs d'exigence, de travail, sont souvent en contradiction avec les valeurs dominantes mises en avant par les hommes et femmes ayant réussi dans la société : l'argent facile, le chacun pour soi, la réussite liée à l'hérédité, au favoritisme, à la chance voire à la roublardise. Ces valeurs renvoient plutôt, chez le sujet, à un surmoi faible ou à la toute-puissance du Moi idéal infantile.

Cette revue de questions nous amène à proposer la problématique suivante : le « choix » apparemment conscient du professorat serait en réalité, pour le sujet, une réponse inconsciente aux avatars de l'aventure œdipienne et serait influencé par les images parentales. Plus précisément, nous proposons l'hypothèse selon laquelle le sujet qui souhaite devenir enseignant a soumis ses pulsions « infantiles et perverses » au filtre du complexe d'Œdipe qui conduit au refoulement ou à la sublimation et à l'identification à certains traits duparent de même sexe. Cette position lui permet de s'identifier au parent idéal imaginé lors de la construction du roman familial (ou rencontré dans la « réalité scolaire ») et utilisé comme modèle, comme étayage psychique en tant que substitut parental.

Nous proposons l'idée que la fonction parentale substitutive liée à la sublimation des pulsions sexuelles trouve une satisfaction provisoire ou un aboutissement dans l'exercice de la fonction enseignante. La fonction enseignante peut être un compromis psychique pour accéder à une position de parent idéal, en particulier dans le registre de la fonction éducative. On verra que la situation vécue en tant qu'élève exerce évidemment une influence sur son « choix » professionnel de futur professeur.

## Étude d'un cas singulier

En tant qu'« investigation empirique d'un phénomène contemporain, pris dans son contexte, spécialement quand les limites entre phénomène et contexte ne sont pas évidentes » (Yin, 2002), l'étude de cas nous paraît l'outil le plus adapté pour étayer ces hypothèses. Des entretiens cliniques de recherche ont été menés auprès de Madame Anselme, professeure des écoles depuis une vingtaine d'années. Le chercheur, après avoir énoncé une question ouverte, « *Qu'est ce qui vous a conduit à exercer la profession d'enseignant ?* » était à l'écoute du sujet. Plusieurs sous-thèmes devaient être abordés durant l'entretien (images des parents et de la famille, images des enseignants, résultats scolaires...). Trois entretiens d'une heure chacun furent nécessaires afin d'approfondir la thématique étudiée. L'analyse des réponses s'appuie sur une méthodologie qualitative qui privilégie l'interprétation clinique et/ou psychanalytique.

Madame Anselme est une femme célibataire de 44 ans qui a commencé sa carrière en tant qu'institutrice puis est devenue rapidement professeure des écoles. Après plus de 20 ans d'activité, elle a choisi de devenir psychologue scolaire. Elle occupe cette fonction depuis trois ans. Alors qu'elle avait commencé des études de psychologie, elle s'est posé la question de son devenir professionnel : devenir psychologue ou devenir enseignante et plus précisément institutrice ? Après avoir obtenu une licence de psychologie, elle a effectué des remplacements en tant qu'institutrice vacataire. Elle a alors décidé d'arrêter ses études et de passer le concours.

Madame Anselme met en avant la transmission des savoirs aux enfants mais aussi le fait de « *s'élever socialement* ». Sur un plan psychologique, le fait de devenir enseignante apparaît pour elle un moyen de « *ne pas sortir de l'adolescence* ». Être enseignant permet de rester en contact avec les jeunes, de ne pas entrer dans le monde de la production, de continuer à lire, à se cultiver, à étudier. Elle précise que des aspects plus matériels tels que les vacances et les loisirs associés au métier ont aussi favorisé son choix professionnel. Ce choix professionnel résulte, selon elle, autant d'une vocation que du principe de réalité, et il est source de plaisir. « *Devenir professeur des écoles était une vocation pour moi*, explique-t-elle. *Je n'aurais pas pu faire un autre métier* ».

### La vocation : l'influence de l'enseignant

Pour Madame Anselme, devenir professeur des écoles, est « *un moyen d'aider les enfants à s'en sortir, à progresser individuellement et dans la société* ». Son discours confirme les travaux de Van Zanten et Rayou (2004) qui constatent que les enseignants des générations précédentes se réunissaient autour d'idéaux pour construire leurs pratiques professionnelles. « *C'est une vocation : il faut y croire pour exercer. Dès que cette croyance baisse, on ne peut plus exercer. On est confronté à l'épuisement professionnel. C'est plus difficile que pour d'autres métiers qui s'exercent dans un bureau, devant une machine ou même auprès des adultes* » explique Madame Anselme.

Dès l'âge de 7 ans, au contact de son institutrice, elle s'était posé la question de ce métier. Plus tard, ce projet était plutôt de l'ordre d'un rêve, d'un éventuel espoir. Que s'est-il passé lors de cette période ? Quelles étaient les relations de Madame Anselme avec son enseignante ?

### S'identifier au parent idéal : compréhension et écoute

Madame Anselme raconte : « *En fait, ce n'était pas facile pour moi l'école. J'avais des difficultés, je n'étais pas une élève brillante, tête de classe.*

*J'étais en échec relatif* ». À ses yeux, elle n'était pas une élève idéale, qui satisfait et renforce le plaisir d'enseigner, narcissise les professeurs. Elle se sentait mal à l'école. Elle s'identifiait plutôt à l'enfant qui souffre, voire qui est en échec.

Devenir enseignant n'est-il pas un moyen de réparation de l'échec « relatif », de réduction de la distance avec l'idéal qu'elle aurait aimé atteindre ? En fin d'école primaire, Madame Anselme rencontre « *un enseignant qui comprenait les élèves, les écoutait, prenait du temps pour chacun* ». Pourrait-on dire que Madame Anselme s'identifie à cet enseignant idéal, que certains traits de celui-ci (disponibilité, écoute...) constituent des traits d'identification et constituent son Idéal du Moi ? Madame Anselme s'identifie-t-elle à l'enfant en échec scolaire relatif et tente de se rapprocher de son idéal du « bon professeur », celui qui fait réussir tous les élèves ?

Elle analyse également l'évolution du métier ainsi que la différence de fonctionnement qu'elle perçoit entre les générations d'enseignants : « *Les jeunes enseignants recrutés ces dernières années s'intéressent plus à des élèves qu'à des enfants. Ainsi avec la professionnalisation, l'importance accordée à la pédagogie et à la psychopédagogie favorise la mise en valeur de l'aspect cognitif chez l'enfant aux dépens du registre affectif* ». Madame Anselme observe « *le manque d'empathie à l'égard des élèves, mais aussi par manque de temps, trop de missions dévolues aux professeurs des écoles, ainsi que peu de reconnaissance* ». Cela s'accompagne actuellement « *d'une panne de l'ascenseur social. Les enfants qui s'en sortent s'en sortiraient en dehors de l'école publique* ». C'est pourquoi, ces dernières années, elle s'est posé la question d'évoluer professionnellement et de reprendre des études pour devenir psychologue scolaire : « *changer de métier pour plus de reconnaissance, de valorisation, apporter une aide plus individuelle auprès d'enfants en difficulté qui ne s'en sortiront pas autrement* ». L'identification à l'enfant en difficulté est toujours à l'œuvre chez Madame Anselme. Devenir psychologue scolaire lui permet d'approfondir la relation avec l'enfant, tant dans son fonctionnement scolaire, cognitif que relationnel et psychique. N'est-ce pas un moyen de comprendre son propre fonctionnement d'élève en « échec relatif » ?

Dans le monde du travail, le besoin d'être reconnu par la hiérarchie réactive également le besoin inconscient de reconnaissance par la tutelle parentale, dont le supérieur hiérarchique est un substitut. Est-ce le déplacement d'une preuve d'amour ? Nous pouvons faire le lien avec la proposition de Legendre (1985) selon laquelle la « reconnaissance » symbolique et imaginaire de la filiation est une nécessité de la transmission parentale dans notre société occidentale.

### **La fonction parentale substitutive**

Madame Anselme précise : « *Moi, j'étais dans l'esprit de l'adoption : j'aurais préféré adopter plutôt que d'avoir mes propres enfants : il n'y a pas de danger ! Avoir des enfants qui risquent d'être malheureux. Ils sont déjà là, et là on peut leur apporter quelque chose. Si j'avais eu quelqu'un, si je m'étais mariée, je ne suis pas sûre que j'aurais eu des enfants* ». Elle ajoute : « *ce biais de l'enseignement a été, je suis sûre, une façon de... parce que les enfants m'auraient manqué. Si j'avais travaillé dans un bureau, j'aurais été obligée de construire une famille. Inconsciemment, je ne m'en sentais pas la possibilité, .... Je ne me donnais pas l'autorisation* ». Si elle veut éviter la procréation biologique, ce n'est « *pas par peur de l'accouchement, pas par rapport à la sexualité non plus, mais par rapport au fait de ne pas prendre la responsabilité de mettre des êtres humains au monde qui puissent un jour être malheureux* ». L'aspect physique et

biologique de la sexualité est-il l'objet de dénégation chez Mme Anselme ? En effet, elle aborde la question de la crainte de l'accouchement (« *tu enfanteras dans la douleur!* ») pour réfuter cette possible peur de la souffrance physique. De plus la sexualité, du point de vue physique et/ou physiologique est immédiatement associée à l'accouchement. Elle semble idéaliser son père et sa mère, dont certaines qualités apparaissent inatteignables : la crainte ou l'impossibilité de faire aussi bien que les parents interdisent-elles ce désir ambivalent d'enfant ?

Elle dit « *être aussi proche de son père que de sa mère* » : est-ce une dénégation de son amour à l'égard de son père et de la rivalité œdipienne ? Les parents « idéaux » ou idéalisés rendent-ils impossible pour elle l'identification à la mère, la rencontre d'un mari potentiel à l'image du père ? Ce mari serait nécessairement carent, en déficit, en comparaison avec ce père idéalisé.

La résolution ou le dépassement du complexe d'Œdipe semble difficile. L'amour pour le père, associé à l'interdit de l'inceste, conduit inconsciemment au refus conscient (rationalisé) de concevoir un enfant (l'enfant du père idéalisé). Cet enfant ne pourrait remplir sa fonction d'idéal de réussite éducative, de bonheur. Consciemment, Madame Anselme ne veut pas assumer une responsabilité de mère procréatrice, ni une vie commune sur une longue durée avec un homme qui pourrait jouer son rôle de mari puis de père.

## Conclusion

Cette étude de cas menée à partir des entretiens réalisés auprès de Madame Anselme illustre notre problématique générale. Sur le plan familial, le compromis « choisi » par Mme Anselme entre l'identification au parent idéal et le principe de réalité est de ne pas avoir d'enfant pour ne pas vivre ce qu'elle considérerait comme un échec. On peut parler de sublimation des pulsions sexuelles vers l'idéal professionnel enseignant. Il paraît difficile de parler de refoulement de son désir parental puisqu'il est toujours conscient mais déplacé vers une parentalité de substitution. Nous observons la dissociation de la sexualité génitale et de la procréation. N'est ce pas le fruit de ses pulsions d'autoconservation et du mécanisme de la sublimation selon la première topique freudienne ?

Cifali et Imbert (1998) rappellent que pour Freud, « les instincts pervers et asociaux de l'enfant sont une précieuse contribution à la formation du caractère s'ils ne sont pas soumis au refoulement mais sont écartés par le processus de sublimation de leurs buts originaires ». L'image d'un enseignant de l'école élémentaire semble avoir influencé positivement Madame Anselme vers son choix professionnel. Devenir professeur des écoles était un compromis pour assurer une fonction parentale éducative, en tant que substitut parental, fonction associée au registre de l'imaginaire : cet idéal professionnel est le compromis psychique qui permet de s'approcher de son idéal parental. Le principe de réalité associé à l'évolution du métier ainsi que son travail d'élaboration psychique conduisent ensuite Madame Anselme à la désidéatation du métier. Elle renonce à enseigner « en direct » auprès des élèves et effectue un remaniement pulsionnel. Le mécanisme de sublimation en relation avec « le lien éducatif de proximité » avec les enfants permet cette évolution et ce nouveau « choix » professionnel.

Dans le cas de Madame Anselme, nous pouvons nous interroger sur l'efficacité de la sublimation des pulsions sexuelles et de la soumission au

principe de réalité dans l'exercice de la fonction enseignante, puisqu'elle fait le « choix » de se réorienter professionnellement en devenant psychologue scolaire. Même si cette activité reste dans le cadre de l'Éducation Nationale, institution où la visée éducative et la relation à « l'objet enfant » sont essentielles, la fonction enseignante à proprement parler ne répond plus aux souhaits de Madame Anselme et à ses désirs inconscients premiers. Ce « choix » de vie professionnelle permet de ne pas superposer à l'identique la fonction enseignante et la fonction éducative.

Devenir psychologue scolaire est pour elle un nouveau compromis pour retrouver un idéal et assurer une forme de restauration narcissique. Le principe de réalité subsiste dans l'idée qu'« on ne peut pas ni tout guérir ni réussir auprès de tous les enfants ». Si « enseigner est un métier impossible », des remaniements professionnels liés aux investissements pulsionnels sur d'autres objets et articulés au mécanisme de la sublimation sont, eux, possibles.

Même si nous ne pouvons nous autoriser à généraliser à partir du cas singulier étudié, les éléments repérés dans l'analyse confirment que, pour ce sujet, le « choix » du professorat résulte d'une stratégie inconsciente de réponse aux avatars de l'aventure œdipienne. Il ne s'agit évidemment pas d'un déterminisme psychologique strict qui fonctionnerait a priori, mais l'analyse de l'histoire de Madame Anselme montre que les images parentales (légalles ou substitutives) ont contribué à influencer son « choix » professionnel.

## Bibliographie

- Bécache, S. (1993). *La maternité et son désir*. Lyon : Césura Lyon Édition.
- Blanchard-Laville, C. (2002). *Les enseignants entre plaisir et souffrance*. Paris : PUF.
- Cifali, M. et Imbert, F. (1998). *Freud et la pédagogie*. Paris : PUF.
- Durif-Varembont, J.-P. (1992). La fonction croisée de la parentalité. In J. et M.-P. Clerget (dir.), *Places du père, violence et paternité* (p. 143-153). Lyon : PUL.
- Freud, S. (1908). La morale sexuelle civilisée et la maladie nerveuse des temps modernes. In S. Freud, *La vie sexuelle* (p. 27-46). Paris : PUF, 1972.
- Freud, S. (1909). Le roman familial des névrosés. in S. Freud, *Névrose, psychose et perversion* (p. 157-160). Paris : PUF, 1973.
- Freud, S. (1914). Pour introduire le narcissisme. in S. Freud, *La vie sexuelle* (p. 81-105). Paris : PUF, 1972.
- Freud, S. (1917). Sur la transformation des pulsions particulièrement dans l'érotisme anal. In S. Freud, *La vie sexuelle* (p.106-112). Paris : PUF, 1985.
- Freud, S. (1920). Au-delà du principe de plaisir. in S. Freud, *Essais de psychanalyse* (p.7-81). Paris : Payot, 1972.
- Freud, S. (1923). Le moi et le ça. in S. Freud, *Essais de psychanalyse* (p. 177-234). Paris : Payot, 1972.
- Greenglass, E., Burke, R. J. et Konarski, R. (1997). The impact of social support on the development of burnout in teachers : examination of a model, *Work and Stress vol 11* (3), 267-278.
- Héritier, F. (1985). Don et utilisation du sperme et d'ovocytes ? Un point de vue fondé sur l'anthropologie sociale. *Colloque Génétique, procréation et droit*, Janvier 1985.
- Hurstel, F. (1979). Carence et toute-puissance : la question du père, *Enfance*, n° 3-4, 227-235.
- Jaoul, G. et Kovess, V. (2004). Le burnout dans la profession enseignante. Teacher's burnout, *Annales Médico-Psychologiques*, n° 162, 26-35.
- Klein, M. (1952). Some theoretical conclusions regarding the emotional life of the infant. in M. Klein, P. Heiman, S. Isaacs & J. Riviere. *Developments in*

- psychoanalysis* (p.198-236). London : Hogarth Press.
- Lacan, J. (1938). Les complexes familiaux dans la formation de l'individu. In *Encyclopédie française*, vol. VIII, Paris : Larousse.
- Laplanche, J. et Pontalis, J.-B. (1967). *Vocabulaire de la psychanalyse*. Paris : PUF.
- Laugaa, D. et Rasclé, N. (2004). Le burn-out des enseignants : états des lieux et construction d'un programme d'intervention. *Congrès international Hommes et organisations : la santé au cœur des enjeux de l'entreprise*, Nancy, Metz, Montdorff-les-Bains, 22-24 novembre.
- Legendre, P. (1985). *L'ineestimable objet de la transmission. Leçons IV, Étude sur le principe généalogique en Occident*. Paris : Fayard.
- Mosconi, N. (1996). Famille et construction du rapport au savoir. in J. Beillerot, C. Blanchard-Laville et N. Mosconi (dir.), *Pour une clinique du rapport au savoir* (p. 99-118). Paris : L'Harmattan.
- Picoche, J. (1994). *Dictionnaire étymologique du français*. Paris : Édition Le Robert.
- Poussin, G. (1993). *Psychologie de la fonction parentale*. Toulouse : Privat.
- Rioux, A. (2009). Roman familial, roman scolaire et choix professionnel. Actes du 7<sup>e</sup> Colloque international de la Conférence des directeurs d'IUFM (CDIUFM) *Le développement professionnel des enseignants. Le point de vue des sujets*, Rouen, juin.
- Soulé, M. (1968). Contribution clinique à la compréhension de l'imaginaire des parents. À propos de l'adoption ou le roman de Polybe et Mérope, *Revue Française de Psychanalyse*, 32 (3), 419-459.
- Van Zanten, A. et Rayou, P. (2004). *Enquête sur les nouveaux enseignants*. Paris : Bayard Centurion.
- Yin, R. (2002). *Case Study Research : Design and Methods*. USA, Thousand Oaks, Ca : Sage Publications.

**Alain Rioux**

Psychologue, Docteur en psychopathologie,  
Formateur IUFM Centre-Val de Loire,  
équipe UCFR Sciences Humaines et Philosophie

Pour citer ce texte :

Rioux, A. (2010). Devenir enseignant : entre idéalisation et principe de réalité, *Cliopsy*, n° 4, 61-72.