

Florian Houssier

Anna Freud et son école. Créativité et controverses

Aurélie Maurin

Florian Houssier (2010). *Anna Freud et son école. Créativité et controverses*. Paris : Campagne première. 304 p.

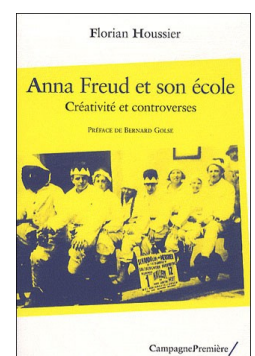
L'ouvrage de Florian Houssier, ici présenté, a été publié au premier semestre 2010. L'auteur, psychologue, psychanalyste et maître de conférences en psychologie à l'Université Paris Descartes, se situe dans une double approche historique et clinique pour revenir sur l'engagement d'Anna Freud dans le mouvement dit de « pédagogie psychanalytique » et l'intérêt de son apport singulier à une méta-psychologie de l'adolescence. C'est grâce à une étude rigoureuse des archives, dont certaines sont inédites, notamment les Archives Sigmund Freud et celles de Washington, mais encore avec l'aide des témoignages d'acteurs majeurs de cette époque, en particulier ceux de Peter Heller et de Ernst Freud, que l'auteur décrit l'expérience pionnière que fut l'école de Hietzing à Vienne, née sous l'égide d'Anna Freud en 1927. C'est ainsi que Florian Houssier titre son ouvrage *Anna Freud et son école*; auquel il a ajouté un facétieux sous-titre : *Créativité et controverses*. Ce titre, associé au sous-titre, donne déjà le ton de ce travail historico-clinique. Il est effectivement question, au cours des 283 pages qui constituent cet ouvrage, des deux écoles fondées par la fille cadette de Sigmund Freud : une

école empirique d'une part et théorique d'autre part, l'une et l'autre s'étayant mutuellement. À ce propos, il faut dès à présent noter que de nombreux élèves de l'école de Hietzing deviendront des analysants d'Anna Freud, et parmi eux plusieurs adolescents et préadolescents. Ces cures donneront l'occasion à Anna d'affermir sa pratique de psychanalyste et fourniront un étayage en qualité et en quantité à ses entreprises théoriques ultérieures.

Florian Houssier s'est donné pour tâche de tisser l'histoire d'Anna Freud et de ses écoles en cinq chapitres, introduits par lui mais également par une précieuse préface de Bernard Golse qui revient sur l'importance d'une approche historico-clinique du mouvement de pédagogie psychanalytique, qui a animé la première moitié du XX^{ème} siècle. Le préfacier n'hésite d'ailleurs pas à qualifier ce courant d'une des plus importantes rencontres épistémologiques depuis l'émergence de l'Inconscient freudien. C'est également là un point d'orgue de la thèse défendue par Florian Houssier, dans cet opus mais également dans ses travaux antérieurs¹.

Dans un premier temps, l'auteur fait état des points fondamentaux permettant d'explicitier le contexte et les théories ayant favorisé l'émergence du mouvement de pédagogie psychanalytique et ses liens avec l'intérêt pour ce que l'on a aujourd'hui coutume de comprendre sous l'expression « processus adolescent ». Selon Houssier, et ce sera l'objet de sa démonstration, l'adolescence, dans sa complexité, fait le lit de l'alliance entre pédagogie et psychanalyse. Les mouvements de pédagogie nouvelle s'intéressant au développement de

1. Voir : Houssier F., Marty F. (2007). *August Aichhorn : cliniques de la délinquance*. Nîmes : Champ social ; et Marty F., Houssier F. (2007). *Éduquer l'adolescent ? : pour une pédagogie psychanalytique*. Nîmes : Champ social.



l'enfant et de l'adolescent, c'est-à-dire à ses potentialités, semblent s'être soutenus et avoir été soutenus par les théories psychanalytiques visant la compréhension des liens libidinaux ou des relations d'objet, fondamentales pendant la petite enfance mais également dans leur réédition au moment de l'adolescence. C'est donc l'œuvre freudienne, et ses positions sur la sexualité infantile, qui va permettre, d'une part, d'ouvrir sur une nouvelle conception de l'adolescence comme temps de relance des pulsions sexuelles devenues génitales, et d'autre part, de repérer l'importance de l'éducation dans les résolutions des conflits intrapsychiques et en particulier dans l'accès qu'elle doit favoriser vers la sublimation. C'est toujours à partir de l'œuvre de Sigmund Freud que Florian Houssier aborde « la pédagogie du juste milieu » telle que défendue par Anna Freud après que son père l'ait mise sur cette voie. L'auteur se saisit de cette occasion théorico-historique pour déployer la complexité du legs de Sigmund Freud à sa fille cadette en s'employant à une biographie critique croisée, établie notamment à l'aide de l'étude de correspondances. L'auteur montre combien les positions théoriques d'Anna, telle que l'importance dévolue à l'environnement sur la constitution du Moi et aux mécanismes de défense, mais aussi son engagement pour les pédagogies nouvelles, sont étroitement liées à la relation pour le moins complexe, fusionnelle pourrait-on dire, qu'elle entretenait avec son père. C'est en particulier l'adolescence difficilement analysable d'Anna Freud qui sera évoquée, et avec elle ses choix professionnels (institutrice puis analyste d'enfants et d'adolescents)

et affectifs, qui connaîtront un éclairage nouveau.

Le second chapitre s'appuie sur un impressionnant travail d'archive qui permet de rendre très vivante la mise en place et les modalités de fonctionnement de l'école de Hietzing fondée par le trio Anna Freud, Dorothy Burlingham et Eva Rosenfeld. L'auteur décrit très bien les liens étroits de ces trois femmes, noués autour de la mort prématurée de la fille d'Eva et de l'éducation et des traitements psychiques des enfants de Dorothy. Ce trio de femmes mena à bien le projet de créer une école appliquant les principes de la pédagogie psychanalytique dans le jardin de la propriété des Rosenfeld, en accueillant une trentaine d'enfants et d'adolescents parmi lesquels les enfants Burlingham et Ernst Freud. Deux enseignants, qui deviendront plus tard les fers de lance de la psychanalyse en Amérique, y sont recrutés, l'un pour ses compétences scientifiques, Peter Blos, l'autre pour son profil plus artistique, Erick Homburger (plus connu sous le nom de Erick Erickson). Anna Freud est à l'époque également très proche d'August Aichhorn qui devient, en quelque sorte, le superviseur des deux enseignants, alors même que Sigmund Freud semble porter un regard bienveillant sur l'œuvre naissante de sa fille.

De nombreux exemples sont donnés, permettant d'affirmer que dans l'école de Hietzing, les enseignements s'articulaient à des projets, ainsi que le postule la théorie éducative progressiste du philosophe John Dewey. Ainsi, l'élève et l'enseignant se retrouvent autour de « l'apprentissage

par l'action ». On y repère également l'influence d'Aichhorn notamment sur l'importance accordée à la collectivité et à l'individualité en s'appuyant sur les ressorts de l'identification positive. C'est finalement toute l'organisation de cette école qui est décrite dans cette partie, ainsi que l'implication de la psychanalyse dans le fonctionnement de celle-ci et les débats que cela ne manque pas de soulever.

Le troisième chapitre dégage les premières pistes de réflexion et de critique sur la place, relativement particulière d'Anna Freud dans cette école, puisqu'il apparaît en effet qu'une grande partie des élèves ont été en analyse avec elle, alors qu'elle n'exerçait pas en tant qu'enseignante dans l'école mais veillait à son orientation pédagogique, dans un souci de formation des enseignants par exemple, et qu'elle vivait en étroite intimité avec les parents et enseignants de ces jeunes analysants. Ces points seront encore développés tout au long du quatrième chapitre qui met en exergue les « traces théorico-cliniques » de cette expérience alliant la pédagogie nouvelle et la psychanalyse de l'enfant et de l'adolescent. Florian Houssier aborde cette histoire clinique et théorique à partir de deux types de documents écrits : ceux des professionnels et ceux des anciens élèves. Or, ce qui fait l'unisson de leurs souvenirs et positions respectives, quant à l'apport spécifique de l'école de Hietzing, c'est l'idée que la liberté d'imagination suppléait à la liberté d'action. Ainsi, fidèle aux principes freudiens d'une éducation entre « charybde et scylla », Anna Freud prônait un encadrement des enfants et des adolescents entre un tout pul-

sionnel et un tout répression. Finalement, ce sera l'objet principal de l'œuvre d'Anna Freud que de théoriser, via son intérêt pour le Moi et les mécanismes de défense, la « socialisation des pulsions ».

Ces deux chapitres (3 et 4) donnent l'occasion à leur auteur d'entamer une discussion, notamment à partir des témoignages de Peter Heller et de Ernst Freud, sur le lien éducatif et sur les principes pédagogiques de l'école de Hietzing. C'est certainement le jeu complexe de substitution inconsciente des rôles entre parents, enseignants et analystes, qui apparaît comme éminemment associé à des enjeux affectifs et intersubjectifs de premier ordre, qui questionnera le plus le lecteur contemporain. L'hypothèse de Houssier étant de lire cette complexité à la lumière de la relation transféro-contre-transférentielle si particulière entre Anna Freud et son père. Il y a selon Houssier un effet de la « famille élargie » prise dans les « restes » de ce double transfert freudien, impliquant au-delà de Sigmund et Anna Freud, les figures d'Eva Rosenfeld, en analyse avec le premier, et de la famille Burlingham, dont les enfants étaient en cure avec la seconde, sans compter Peter Blos, analysant d'Anna Freud et pédagogue de l'école.

C'est ce transfert familial élargi qui donnera aussi selon l'auteur un des points d'appui de l'école qui, si l'on en croit les anciens acteurs (élèves et pédagogues), s'attachait à transmettre des valeurs communes fortes mais sans qu'une critique véritable y soit admise, ce qui avait pour consé-

quence de maintenir à distance les émanations agressives pourtant essentielles aux processus de construction identitaire et peut-être en particulier à l'adolescence. C'est aussi un climat où la constitution d'espace d'intimité restait difficile.

C'est à partir de ces éléments que Florian Houssier repère les apports théorico-cliniques d'Anna Freud à la compréhension du processus adolescent, avec une accentuation mise sur l'intérêt porté aux parents d'adolescents et aux remaniements psychiques engagés par eux, rejoignant de ce fait la thèse de François Ladame évoquant l'absence d'analyse du temps de l'adolescence par Sigmund Freud comme ayant fortement compromis l'analyse de l'adolescence de sa fille. Cela aurait suscité en elle la nécessité d'élucider certains points d'une pratique particulière et adaptée aux spécificités des adolescents et de promouvoir une métapsychologie de l'adolescence. C'est par exemple, en aval des positions théorico-cliniques de Aichhorn et en amont de celles de Winnicott, que l'acte asocial sera envisagé par Anna, dans des textes postérieurs à l'expérience de Hietzing, comme constitutif du processus de construction de soi en ce qu'il résulte, selon le commentaire de Houssier, du « retrait partiel de la libido incestueuse sur le Moi et de la tendance à agir les pulsions qui menacent de le déborder » (p.240). C'est enfin le refuge narcissique comme « position d'attente transitoire » qui donne la mesure de la théorisation anna-freudienne des mouvements psychiques propres à l'adolescence.

Le dernier chapitre, qui sert de conclusion à l'ouvrage, apporte des éléments d'analyse visant à faire de

l'histoire de l'école de Hietzing le socle d'une compréhension renouvelée des partis pris théoriques mais aussi institutionnels actuels. Cela vaut notamment pour les lieux mixtes : psychopédagogiques, dès lors que l'on entend souligner l'importance des Tiers et des espaces différenciés, dans une perpétuelle attention portée à la continuité et à l'articulation des places qu'engage un travail en équipe autour de sujets considérés dans leur globalité. Ce dernier point correspond à ce qu'Anna Freud avait tenté de mettre en place à Hietzing sans véritablement le conceptualiser.

Ce nouvel ouvrage de Florian Houssier constitue donc une pierre supplémentaire à l'édifice de l'histoire clinique du mouvement de pédagogie psychanalytique, qui, s'il est déjà considérablement échafaudé, reste encore à construire. Il engage en outre le lecteur à reconnaître l'importance des enjeux épistémologiques de l'école d'Anna Freud, au-delà de la controverse l'ayant opposée à Mélanie Klein, en ce que les cures d'adolescents associées à la constitution d'une métapsychologie de l'adolescence se sont révélées être un moteur au renouvellement des pratiques et des théorisations modernes. Enfin, le lecteur contemporain ne manquera pas de souligner que, si « l'application » de la psychanalyse à d'autres champs nécessite de bénéficier d'un climat socio-politique favorable, ainsi que le pensait Freud, c'est aussi par la reconnaissance des apports singuliers y compris dans leurs balbutiements et leurs errements que doivent s'engager les croisements et les rencontres épistémiques. C'est donc dans la controverse que s'opère la créativité

de la fille cadette du père de la psychanalyse, et c'est une lecture de la complexité de sa vie et de son œuvre que Florian Houssier nous propose afin de tirer à notre tour un enseignement de cette expérience pionnière de pédagogie psychanalytique.

Catherine Henri-Ménassé

Analyse de la pratique en institution.

Scènes, jeux, enjeux

Catherine Yelnik

Catherine Henri-Ménassé (2009). *Analyse de la pratique en institution scènes, jeux, enjeux*. Toulouse : Érès. 254 p.

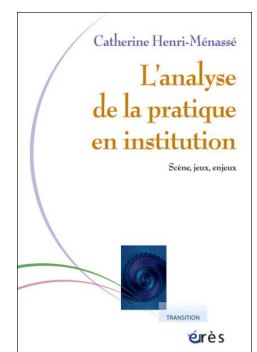
L'ouvrage de Catherine Henri-Ménassé intitulé « Analyse de la pratique en institution » propose une réflexion approfondie sur les dispositifs de « parole en groupe concernant l'exercice professionnel des participants », dans des établissements d'éducation spécialisée, de soin ou de travail social.

Cette élaboration théorique est le fruit d'une double expérience, auprès de groupes et d'équipes dans des établissements du champ social et dans le cadre d'un dispositif de formation de jeunes praticiens à l'université de Lyon 2. Dans une première partie, « D'une pratique analysante à un objet analyseur », Catherine Henri-Ménassé tente d'un point de vue théorique, de définir « les contours et les

limites » de l'analyse de la pratique. La 2^{ème} partie, « Scène pour une pratique », aborde des aspects concrets de sa mise en œuvre, tels que les enjeux autour des demandes, le dispositif et la posture de l'intervenant.

Catherine Henri-Ménassé situe les origines relativement récentes du dispositif dans le Casework, les théories de Carl Rogers et les groupes Balint. Sa diffusion dans la région Rhône-Alpes est liée à l'influence des psychologues qui travaillaient avec des éducateurs spécialisés et auprès d'établissements pour enfants, puis à l'entrée de la psychanalyse à l'université de Lyon, avec Jean Guillaumin et Jean Berget, et de la pensée groupaliste avec René Kaës. À l'initiative d'Alain-Noël Henri, la formation « à partir de la pratique » deviendra partie intégrante de la formation des psychologues, guidée par le « souci constant d'une élaboration processuelle de la position psychique des sujets en formation, de leurs positions transféro-contretransférentielles à l'œuvre dans les situations de rencontre professionnelle ».

Catherine Henri-Ménassé constate que l'analyse de la pratique est longtemps restée discrète et occupe une faible place à la fois dans les échanges entre analystes et dans les textes théoriques, alors que pour de nombreux psychologues, elle représente une part importante de leur activité. Ce faible investissement théorique s'explique peut-être par son caractère apparemment anodin, mais aussi son « ambiguïté constitutive » et l'aspect « insaisissable des processus qui s'y déroulent ». En effet, cet espace d'analyse est « infiltré par la scène de la réalité », au carrefour du professionnel et du personnel ; la dé-



liaison, la « part archaïque mortifère de l'institution » y sont à l'œuvre, ce qui rend la position d'intervenant, à l'extériorité « ambiguë », difficile à installer et à maintenir. Il est inévitablement sollicité du côté de sa propre « stabilité identitaire » et de son « théâtre interne », de la part obscure de lui-même qu'il y joue.

Entre-deux

Historiquement inscrite dans des dispositifs de formation, s'exerçant dans des groupes alors même que, dans les espaces professionnels, la pensée analytique de la dimension groupale est marginale, cette pratique, entre formation et soin, est ressentie comme plus ou moins illégitime. Elle fait toutefois depuis quelques années l'objet de colloques, de publications (aux éditions L'Harmattan, collection *Savoir et Formation*) et de formations à l'université de Lyon. A cet égard, on peut regretter que les travaux de l'université de Nanterre et les ouvrages dirigés par Claudine Blanchard-Laville et Dominique Fablet depuis 1996 ne soient pas mentionnés.

Se situant au sein même d'établissements, de services ou de structures « qui ont affaire à la "mésinscription" (A.-N. Henri), aux symptômes de la souffrance du corps social », souvent dans un contexte de tensions voire de crises, cette pratique est « plus complexe qu'il n'y paraît ». Or ses liens historiques avec le paradigme de la psychanalyse, à la fois par l'héritage de Michael Balint et la nature des activités professionnelles concernées — le soin ou l'éducation spécialisée — ont empêché d'envisager ses dimensions institutionnelles.

Tout en affirmant que le lien social ne peut être pensé selon le « modèle de la psyché individuelle », Catherine Henri-Ménassé considère que la pensée psychanalytique est la « seule à proposer un cadre d'intervention organisateur tout à la fois de l'espace d'intervention et de la réflexion théorico-clinique sur les éléments transféro-contre-transférentiels qui s'y déploient ».

Mouvements défensifs

Dans différentes organisations où elle est intervenue, elle a observé de manière récurrente chez les professionnels un « traitement de masse de la souffrance » qui relève davantage du « masquage ou du parage » que du soin, une tendance à ne pas voir ni entendre les sujets accueillis et à les « réduire à leurs symptômes ». Selon la proposition de Catherine Henri-Ménassé que la « tâche primaire » dans les groupes et les institutions du champ social est un équivalent de la « préoccupation maternelle primaire » selon Winnicott, le silence des acteurs touchant les usagers des établissements pourrait être comparé « à celui qui entoure les besoins primaires d'un tout petit, lorsque les mères elles-mêmes réclament avec insistance pour leur propre compte les soins exclusifs de leur environnement », au point de laisser leur enfant dans la détresse.

En effet, les lieux de soin, d'éducation et de rééducation, accueillent « des sujets dont le psychisme a été marqué du sceau du désir de non-désir », c'est-à-dire qui ont « interprété le discours de leurs parents comme porteur d'un désir de non-vie et parfois même

de meurtre à leur égard ». Les pathologies des personnes accueillies « questionnent vivement » les professionnels dans « leur rapport aux autres, mais aussi à eux-mêmes ». Elles provoquent chez eux du dégoût, de l'horreur, de la sidération, à long terme de la lassitude, le sentiment de ne pas faire correctement son travail qui entraînent un insupportable aveu d'impuissance et un désinvestissement des usagers voire de la dépression. Ces éprouvés sont difficiles à assumer, ils confrontent au risque de se découvrir mauvais et génèrent de la culpabilité. L'impuissance à soutenir le rêve identificatoire provoque une blessure narcissique profonde qui s'accompagne de mouvements psychiques défensifs pouvant être violents. En réduisant les usagers au silence, les acteurs dominants se protègent de « scénarios fantasmatiques emplis d'effroi » et de la souffrance qui en résulte. Ce faisant, c'est une part d'eux-mêmes qu'ils mettent au silence.

Pour penser les processus à l'œuvre dans les institutions de la « méinscription », Catherine Henri-Ménassé se réfère aux travaux de Piera Aulagnier, en particulier ce qui concerne « l'originaire comme fond représentatif permanent sur lequel prennent appui les processus d'élaboration psychique ». La « haine qui a précocement marqué la relation d'objet », la part meurtrière des motions psychiques sont parfois au cœur de l'investissement professionnel. Le « surgissement de motions haineuses dans la vie professionnelle et sur la scène institutionnelle convoque justement la psyché de tous autour de ces "catastrophes" » dont Piera Aulagnier (1975, 1979) a montré qu'elles

étaient, pour tout sujet, fondatrices de "l'expérience d'être au monde". La rencontre avec « les figures de l'horreur », en faisant ressurgir les terreurs les plus anciennes de l'histoire de chacun, fait « effraction dans le système de défense ».

Ainsi « la place que la scène institutionnelle va prendre pour chacun des acteurs » s'enracine-t-elle dans le processus de « constitution du monde pour le Je » et la dimension institutionnelle est-elle « un opérateur puissant de la répétition de l'histoire individuelle des sujets ».

Autour de ces mouvements psychiques défensifs, une alliance inconsciente, un « pacte dénégatif », comme le nomme René Kaës, se noue entre les professionnels.

L'un des mécanismes de défense institutionnels est le discours du projet. En « désignant un public-cible qui a "besoin" de ce qu'il lui propose », il parle les sujets accueillis : comme le discours du « porte-parole » sur l'infans, il est marqué par une violence primaire. En promettant « le partage d'un objet d'investissement collectif », il remplit des fonctions d'identification et d'unification, il constitue « un co-étayage », il protège l'investissement professionnel de chacun contre le doute, au risque de l'aliénation et au prix de la disparition de l'utilisateur comme sujet, de sa réduction à un symptôme emblématique, qui elle-même autorise des abus de pouvoir.

Dans les « coulisses »

L'analyse de la pratique exige de l'intervenant d'avoir une idée claire des objectifs du dispositif dont il va être le garant, la capacité de « penser l'arti-

culution de l'analyse de la pratique au registre institutionnel », de la souplesse et un « cadre interne suffisamment constitué ». Catherine Henri-Ménassé insiste sur l'importance des rencontres préalables avec les représentants des établissements, « dispositif dans le dispositif ». Une demande d'analyse de la pratique est souvent ambivalente, porteuse d'enjeux multiples et contradictoires. Elle peut correspondre à une volonté d'emprise des dirigeants, ou pour une équipe, à la « recherche de réponses rapides », d'ordre opératoire, à celle d'un « espace compassionnel » pour moins souffrir, elle peut venir au secours du pacte dénégatif. Elle est aussi parfois une « tentative pour récupérer un fonctionnement de pensée mis à mal » par les contradictions institutionnelles, pour que « s'élaborent les dynamiques transférentielles, en même temps que se réaménage le rapport à la professionnalité ». Parce qu'elle ouvre un espace de pensée, elle peut susciter des inquiétudes vis-à-vis du « risque de se mettre à penser ces "choses" proprement impensables », de dévoiler les contradictions entre les « effets de leurs soins » et les « discours généreux et bienveillants », les écarts entre « les aspects conscients des pratiques et leurs soubassements inconscients », en bref de « démutiser le pacte dénégatif ».

Par l'élaboration des systèmes défensifs auxquels les professionnels ont recours, elle fait « vaciller ce qui constitue le socle identitaire de la professionnalité ». C'est pourquoi il est nécessaire de prendre le temps d'explorer les différentes dimensions de la demande, son origine, ses circonstances.

L'intervenant, dont l'extériorité peut être à la fois souhaitée et redoutée, risque d'être instrumentalisé, par exemple « dans le registre du colmatage et de la réduction des symptômes », d'être réduit à un pion sur un « échiquier conflictuel ». Il doit se méfier de son propre désir de satisfaire les demandes ; il doit être capable de soutenir son dispositif de travail, ce qui implique de ne pas accéder à toutes les demandes d'aménagement, d'où l'importance de son indépendance à l'égard de l'établissement.

Le travail préalable est essentiel pour que s'instaure une confiance suffisante, de la part des groupes auxquels elle s'adresse comme de celle des cadres. Lorsque les conditions ne sont pas réunies, il est préférable de renoncer. Malgré toutes les précautions, il arrive que l'analyse de la pratique soit mise en échec par « la prégnance du registre opératoire ou de l'emprise institutionnelle », ou que, comme tout dispositif ou projet, si l'on n'y prend garde, elle ait des effets pervers.

Un dispositif minimaliste

Catherine Henri-Ménassé présente son dispositif comme « minimaliste », c'est-à-dire limité à quelques invariants à « tenir » (rythme des séances assez soutenu et régulier, présence régulière aux séances exigée), ce qui lui permet de s'adapter à une grande variété de terrains.

Après la rencontre exploratoire de la demande, elle propose une contractualisation de l'intervention (rémunération des séances, mise en œuvre du calendrier dont la rythmicité et le jour

ont été négociés, et fixité du lieu de déroulement des rencontres).

Le travail repose sur l'activité de parole : le récit d'une situation singulière. L'élaboration permet de « remettre en marche des processus psychiques entravés », de comprendre « ce que l'autre (l'utilisateur) est en train de répéter sur le professionnel d'un comportement qui n'a pas trouvé d'issue chez lui ». En « "apprivoisant" les éprouvés de rejet ou de sidération » qui peuvent surgir à la mise au jour des « figures de l'horreur », la culpabilité liée à « la sévérité d'une instance surmoïque », au poids de « l'idéalisation de la professionnalité » s'allège.

Dans ce processus, qui est une « construction collective et intersubjective, le groupe joue un rôle essentiel. L'expression d'affects ou de contenus de pensée interdits est possible « sans que rien de grave ne survienne dans le registre intersubjectif ». La « capacité du groupe à supporter la dépression de l'un ou de l'autre » contribue peu à peu au sentiment de sécurité. Le plaisir « d'être entendu, compris, accepté » permet à son tour le réinvestissement de la pensée et de l'écoute de l'autre. Ce « droit de prendre soin de soi-même » a des effets « en cascade » : il permet un « réaménagement des positions "soignantes" des professionnels et les soutient dans l'investissement de leur tâche primaire ».

Compétences et cadre interne

Cet investissement de la pensée par le groupe suppose chez les participants une « confiance dans les capacités de l'intervenant à contenir les

mouvements psychiques », qu'ils ne vont pas manquer d'éprouver. Pour « autoriser l'entrée en résonance des processus psychiques individuels appareillés sur le groupe », celui-ci doit faire preuve de porosité, « ouvrir sa propre enveloppe psychique » ; il doit investir de façon préalable le discours qui va venir et avoir confiance dans les capacités des sujets à « reconstituer groupalement du lien vivant ». Cela implique de supporter d'être une « mauvaise mère », de résister à la tentation de retourner les mouvements agressifs, de « soutenir la position d'un "objet" qui ne s'effondre pas sous l'attaque ».

Trop de fragilité, la quête d'une légitimité, peuvent mobiliser chez lui les motions défensives et le faire réagir aux empiètements sur le cadre comme à des attaques contre lui-même. Son cadre interne repose sur sa possibilité de « recourir à un objet internalisé intégrant fermement l'assurance de n'avoir pas été détruit par ses propres motions haineuses ». Les rencontres avec des représentations terrifiantes du désir de mort et leur élaboration permettent de constituer des points d'appui à l'intérieur de soi. Le cadre interne serait en quelque sorte la trace secourable de cette épreuve.

Les motions contre-transférentielles chez l'intervenant sont évidemment évoquées, sous leurs deux facettes. Dans sa dimension projective, ce sont les résonances internes que la scène extérieure vient réveiller. Les représentations appartenant au registre infantile surgissent souvent en analyse de la pratique, pouvant engendrer de la sidération chez l'intervenant, voire faire « vaciller son socle identitaire ». Certains « mouvements compassion-

nels », un désir de « déculpabilisation forcenée » peuvent n'être qu'une « planque » pour ses mouvements projectifs. Mais certains ressentis, une fatigue excessive, un sentiment d'être aspiré, vidé, des idées ou images bizarres peuvent aussi mettre sur la voie de ce qui, dans le groupe, cherche à se faire entendre.

La difficulté de ce rôle implique pour l'intervenant de pouvoir élaborer à son tour dans des espaces d' « analyse de la pratique de l'analyse de la pratique ».

Par ses analyses personnelles ancrées dans une longue pratique et son « exigence de théorisation », qui montrent la complexité et les difficultés spécifiques de cette pratique qu'est l'analyse de la pratique dans un cadre institutionnel, cet ouvrage transmet aux praticiens à la fois des outils pour la penser et pour être vigilants quant à leurs enjeux personnels. Ce faisant, il contribue, ainsi que d'autres à la sortir du silence ou de la place relativement mineure, sinon dévalorisée dans laquelle elle se tenait.