

Qui va à la chasse perd sa place...

Louise Tassé, Ph.D.

« La délinquance indique qu'un certain espoir subsiste »
D.W. Winnicott

C'est le psychanalyste britannique Winnicott (1975 ; 1994), éminent spécialiste du développement psychique et socioculturel de l'enfant et de l'adolescent, qui persistait à rappeler aux praticiens et théoriciens de l'adolescence que ces enfants ne devaient pas être trop rapidement considérés comme s'ils avaient atteint leur maturité affective et intellectuelle, - laquelle caractérise généralement le développement d'un adulte dit normal, c'est-à-dire celui ou celle qui aurait appris à moduler par cœur *l'amour et la haine*¹ sans faire trop de fausses notes. Cet essai sur la condition subjective des jeunes se joue dans la résonance des accords winnicottiens de la nécessaire modulation au *temps qui passe* ; « ...la barque invente la mer », se plaisait par ailleurs à répéter Lévi-Strauss pour illustrer sa démarche structuraliste. Ici, la métonymie de l'adolescence est celle de ces tableaux d'enfants du haut Moyen Âge qu'investiguit Ariès (1973) pour finalement découvrir l'absence de la période de l'enfance en tant qu'âge de la vie. En effet, cette iconographie donne à voir des enfants dont la figure ou les vêtements sont la réplique en miniature de ceux des adultes. Jusqu'au XII^e siècle, constate Ariès, les enfants n'ont ni corporéité, ni temporalité, ni modalité culturelle qui leur soient propres dans les représentations de l'art médiéval. Un peu comme ces enfants d'aujourd'hui que la mode travestit avec les habits des grandes personnes.

¹ Les italiques veulent signifier leur appartenance au corpus conceptuel de l'anthropologie, de la psychanalyse, ou de la philosophie c'est-à-dire à celui des sciences humaines et de la mathématique.

Dans le cas qui nous occupe, ce n'est pas encore le corps que **les pensées des adolescents sous l'emprise du regard de ces adultes d'aujourd'hui**, ceux qui ont peur de leur transmettre le savoir au sujet des grands récits fondateurs de *l'ordre symbolique* de l'Occident. Au nom de qui et de quoi peut-on *faire la morale* aux jeunes aujourd'hui, s'exclame Dufour (2002) dans son analyse de la condition subjective dans les sociétés démocratiques ? Et que cachent-ils, ces adolescents, sous leurs soi-disant oripeaux qui font tant peur aux grandes personnes ? Comment ces jeunes peuvent-ils avoir une prise sur leur destin s'ils sont contraints de vivre dans une démocratie en crise qui, selon Gauchet (2005 : 28), est elle-même entraînée dans la poursuite infernale d'un *leurre de liberté sans pouvoir* ? Une démocratie où les *individus sont intronisés maîtres d'eux-mêmes* précise ce dernier (2005) et où, constate par ailleurs Dufour (2002), les sujets sont *sommés de se faire eux-mêmes* parce qu'aucune antécédence historique ou générationnelle ne s'adresse ou ne peut plus légitimement s'adresser à eux. Comment ces jeunes peuvent-ils alors s'inscrire comme sujets face à la question de l'origine ou à celle de leur destin ? À quelle instance peuvent-ils se référer quand *l'École* n'assume plus sa fonction éducative et n'étaye plus la fonction symbolique de *l'Autre* ?

Plusieurs analystes du malaise qui traverse la condition historique, politique et psychologique du sujet dans la société postmoderne², affirment haut et fort que nous assistons à une véritable *mutation anthropologique* dans la constitution du processus d'individuation. Et ce sont chez les adolescents, c'est-à-dire chez les individus en situation de dépendance et tout particulièrement doués pour pratiquer *l'ordalie* ordinaire à la portée de toutes leurs bourses, que se manifestent les signes les plus palpables, les plus percutants, les plus violents, de **cette débâcle des repères du sujet qui affecte la jeunesse des pays développés**. Pour en investiguer les spécificités socioculturelles dans un contexte nord-américain et mettre au jour les modèles des représentations et des attitudes qui mobilisent les jeunes dans cette mutation de la *structure*

² Douville (2000, 2001a, 2001b), Dufour (2002,2003), Gauchet (1985, 2005) et Lebrun (2002, 2004) pour ne citer que ceux qui sont actuellement les plus percutants.

*sociale*³ que traverse la société postmoderne, j'ai revisité les récits de vie de jeunes itinérants, de joueurs pathologiques, de voyous de gangs de rue, de jeunes psychotiques et d'ex-pensionnaires des pensionnats indiens. Ceux et celles qui constituent la horde que Dufour (2002) désignent comme les *orphelins de l'Autre* pour démontrer que ce sont les premières victimes de l'affaîssement du *symbolique* dans nos organisations sociales postmodernes. Ce sont des jeunes auprès de qui j'ai recueilli le récit de leur trajectoire de vie dans le cadre de ma pratique d'anthropologue dans le réseau de la santé, des services sociaux et de l'éducation du Québec. Au moment de ma rencontre avec eux, quatre axes de paroles susceptibles de former les éléments d'une culture de groupe apparaissaient dans leur discours et me laissaient entrevoir leur petit *corps troué*⁴ à travers la transparence de l'éblouissement de leurs oripeaux. Ils me racontaient leur rejet, leur violence, leur honte et leur fascination pour l'argent. Aux fins de mettre au jour les conditions d'élaboration de cette *structure* mortifère qui les articulerait et les inscrirait dans le monde des vivants parlants de la société postmoderne, je procéderai à une *analyse de leur discours* selon une perspective méthodologique et critique inspirée notamment de la sémiologique des travaux de René Kaës (1989), de Régine Robin (1989), et de Julia Kristeva (1988) sur le *travail de la mémoire*, de *l'exil*, de *l'étrangeté*. Voici d'abord l'interprétation du malaise de la jeunesse actuelle dans les pays développés qu'en donnent les analystes du lien social et de la condition subjective.

³ En anthropologie structurale, notamment chez Lévi-Strauss (1958, 1974 : 305-6), la structure sociale ne se rapporte pas à la réalité empirique mais aux modèles de représentations et d'attitudes construits d'après cette réalité.

⁴ Nous référons ici à la notion de manque d'objet dans la logique lacanienne où le corps, marqué par les flux de signifiants circulant dans le *Réel*, le *Symbolique*, et l'*Imaginaire*, est toujours déjà troué avec la constitution du refoulement originaire, lequel n'est jamais totalement interprété dans l'inconscient, parce qu'il est fondamentalement ce quelque chose qui résiste à la symbolisation. C'est ce qui fait du sujet humain un consommateur parfois trop avide de boucher les trous de son corps : « *En effet, la modernité produit à foison ces objets a, objets de la consommation contemporaine, propres à boucher les trous du corps, qui, s'ils finissent comme déchets, sont constamment renouvelables. La jouissance pour tous n'est-elle pas la promesse inscrite à l'horizon de nos sociétés d'aujourd'hui ?* (Vanier, 1998 : 94-95).

L'expression « jeunes en difficulté », comme celle d'ailleurs de « jeunesse à risque », fait partie du vocabulaire théorico-pratique des fonctionnaires de l'État qui veulent désigner cette jeunesse qui fait peur au monde et qui, par conséquent, doit être réformée ou protégée contre elle-même ou les autres. Ce sont des *intellectuels organiques*, comme les identifiait jadis Gramsci pour parler de ceux qui se font les porte-parole des diktats de la *société politique*. *Qu'en termes élégants les choses sont dites* quand il s'agit de faire croire à l'objectivité et à la scientificité d'un discours sur l'autre ! C'est cependant dans le même ordre d'idées que des spécialistes de la sociologie tels que de Gaulejac et Tabourot-Léonetti (1994) réfèrent à la notion d'*exclusion sociale* pour décrire *la lutte des places* et plus particulièrement le mauvais sort dont ces jeunes sont victimes et, par voie de conséquence, la marginalité qui leur tient lieu de refuge, de gîte, de foyer, ou pire encore, de *milieu d'appartenance*. Est-ce à dire que, parce que cette jeunesse aurait par trop chassé hors des sentiers battus, elle aurait perdu *la place* qui lui était assignée dans le cadre des programmes des décideurs gouvernementaux, ceux-là même qui veillent à son adaptation à l'ordonnement idéalement linéaire de son développement dit *normal* ? Oui, ces enfants sont des exclus au sens sociétal du terme mais la question n'est-elle pas plutôt de savoir de quel manque au juste cette *place* est la représentation dans l'ordre symbolique ?

Il est vrai que pour se faire reconnaître comme citoyen à part entière, comme le disaient jadis nos ancêtres les Grecs, chacun a une *place* singulière à occuper dans sa famille, dans son milieu et dans la cité. Comme nous l'enseigne l'anthropologie sociale, c'est de cette manière que la *culture* a surmonté *sa nature* pour faire surgir le ressort de l'humanité que l'on connaît aujourd'hui. Le fait de la *Règle* (l'échange, la prohibition de l'inceste et le tabou du sang) comme élément structurant, était essentiel, dit Lévi-Strauss (1967), pour assurer la reproduction du groupement humain et ce fut le rôle primordial de la *culture* que d'assurer *l'existence du groupe comme groupe* pour ne pas laisser l'organisation humaine au hasard et à l'arbitraire de la *nature*. Et pour bien articuler ce qu'il en est de cette *sociologique* avec le *psychisme* dans l'ordre du vivant (de la phylogénèse et de l'ontogénèse), celui-ci synthétise ainsi, au dernier chapitre de ses imposantes *Structures élémentaires de la parenté* (Lévi-Strauss (1967 : 563), sa découverte du primat de l'existence de la *Règle*

comme *Règle* dans les communautés humaines en mettant ainsi en perspective son anthropologie structurale avec la psychanalyse freudienne : « [Freud a réussi] à expliquer, non, certes, pourquoi l'inceste est consciemment condamné, mais comment il se fait qu'il soit inconsciemment désiré ». Dans son investigation de l'historicité de l'apparition des communautés humaines, dont certains biosociologues cherchent encore vainement le soi-disant chaînon manquant du côté de l'étude du fonctionnement physiologique des primates non humains, Lévi-Strauss met finalement au premier plan un fait de la plus haute importance dans l'épistémè des sciences humaines : **la Règle ne pouvait exister sans l'intervention du langage**, c'est-à-dire, sans la structuration du sujet humain par la parole et par le langage a ensuite spécifié Lacan. Et c'est sur ce socle (cette assise, cette raison dialectique), qui a fait de nous des *êtres parlants* (des *parlêtres* dans la théorie lacanienne), que nous essaïmons comme sujets de l'inconscient structurés dès l'origine par un signifiant de la *Loi*, le premier signifiant, *l'Autre*. Voilà ici un bref rappel du point de départ de la question de la *place* du sujet dans sa lignée familiale et dans l'organisation sociale. Il est toujours nécessaire d'y revenir pour bien se faire entendre dans le désert des idées normatives de l'époque postmoderne.

Un rejet historique du lien à l'Autre ?

Depuis près d'une dizaine d'années, les spécialistes de l'analyse de *l'être-ensemble* dans les sociétés postmodernes mettent au jour les arêtes historiques, politiques et philosophiques du malaise sociétal généralisé dans lequel nous vivons depuis les grands bouleversements des *États-nations*⁵ du siècle dernier. Ils révèlent ce faisant que les **phénomènes psychopathologiques** qui apparaissent dans l'occupation singulière de la *place* du sujet dans les sociétés démocratiques (violences adolescentes,

⁵ Dans son analyse de la condition politique (2005) Gauchet dit que les démocraties ne retrouveront pas leur vitalité tant que l'on ne recouvrera pas « cette part dérobée et décisive de l'être-ensemble (2005 : 33) ». Et il ajoute que « ... l'union des nations qui se cherche ne trouvera pas son équilibre sans une juste appréciation des bases sur lesquelles elle s'édifie ».

toxicomanie, errance, anorexie et boulimie massives, dépression, attaque de panique) sont en somme des **pratiques de rupture, d'exclusion, de rejet du lien à l'Autre** que l'on observe plus particulièrement dans certaines populations de jeunes d'aujourd'hui. Effectivement, les jeunes itinérants de même que ceux des gangs de rue que nous avons rencontrés clamaient bien haut leur désaccord avec les formes de solidarité familiale ou sociale qu'on leur proposait.

Psychanalyste, anthropologue et professeur de psychologie clinique à l'université Paris 7, Douville (2001a : 39-52 ; 2001b : 239-262) appréhende ces pratiques de rupture et d'exclusion en invoquant le problème de la *mélancolisation du lien social* et en revendiquant l'urgence de l'articulation de la psychanalyse et de l'anthropologie puisque la *mélancolisation du lien social* se situe à l'interface de ces deux disciplines. Il rappelle qu'en psychanalyse lacanienne, le lien social se définit par *la façon qu'a un collectif de masquer un défaut structural dans la relation du sujet à l'Autre* tandis qu'en anthropologie structurale, le lien social est ce qui a affaire avec ce qui fait cohérence dans une société, c'est-à-dire *ce qui la structure selon les règles de l'échange et de la filiation* (2001b : 241-2). Dans ces deux perspectives analytiques, c'est le dispositif logique qui structure le sujet qui est à considérer. C'est pourquoi, selon Douville, il faut apprendre à lire le passage entre l'individuel et le collectif aux fins d'appréhender les malaises du social (chez le délinquant, l'immigrant, l'errant, le toxicomane) non comme des symptômes névrotiques classiques mais justement à partir de la *mélancolisation des liens sociaux* (où règnent le démenti de la culpabilité subjective, la neutralisation de la pensée de la différence et la mascarade du culte de l'origine) et des formes de la transmission culturelle d'une génération à l'autre. S'appuyant plus spécifiquement sur les études de Legendre mettant en lumière le rapport logique entre la construction subjective des individus et les *montages normatifs de la référence* (Douville, 2001b : 245), il rappelle que ce qu'il faut d'abord considérer c'est *le montage du sujet au tiers*, c'est-à-dire dans son rapport à l'Autre, puisque c'est ce rapport logique qui fonde l'universel humain : « C'est, dit-il, en s'interrogeant sur la *place* et la fonction de l'incomplétude et **en tenant compte du défaut d'assomption symbolique essentiel à la condition humaine** que des psychanalystes et des anthropologues peuvent aujourd'hui étudier, à partir de leurs cultures théoriques et de leurs

terrains, le sort que la modernité réserve à ces possibles inscriptions des individus dans les fictions communes⁶ (Douville, 2001b :253). »

Pour Dufour (2002 ; 2003) également, philosophe et professeur en sciences de l'éducation à l'université Paris 8, c'est bien sûr le rejet du lien à l'*Autre* qu'il s'agit d'appréhender face aux manifestations actuelles de l'affaîssement du symbolique dont les jeunes des pays développés sont les premiers acteurs et les premières victimes. Les hommes, constate-t-il, sont aujourd'hui priés de se débarrasser de toutes les surcharges symboliques (morale, traditionnelle, transcendante, transcendantale) qui garantissaient leurs échanges (2003 : 14). Il analyse ces pratiques de rupture et de rejet du lien à l'*Autre* en annonçant la mort du double sujet de la modernité (le sujet critique, kantien, et le sujet névrotique, freudien) avec l'apparition d'un sujet postmoderne qu'il présente comme étant : « ...un **sujet précaire, a-critique et psychotisant**, c'est-à-dire ouvert à toutes les fluctuations identitaires et conséquemment, prêt à tous les branchements marchands (2003 : 25). » Effectivement, on ne peut plus, selon lui, parler de modernité pour caractériser ce phénomène mais bien de postmodernité au sens où l'entend Lyotard dans *La condition postmoderne* en identifiant le moment historique de la cassure de la modernité à partir de la disparition des grands récits de légitimation, notamment le récit religieux et le récit du politique qui étaient mis en œuvre et transmis à travers l'*École*. Ce qui engendre chez les jeunes une perte de repères qui est à mettre en perspective avec une *nouvelle condition subjective* dont personne, et encore moins les responsables de leur éducation, ne possèdent les clés. La fonction sociale de transmission générationnelle de la culture assurée par l'éducation est par conséquent atteinte dans son principe même (2002 : 29).

S'appuyant sur la théorie lacanienne, Dufour souligne alors **l'importance du lien à l'Autre en tant que garant de la condition humaine du sujet philosophique**, c'est-à-dire au sens de la construction des différents tiers, s'exprimant au lieu de l'*Autre*, que l'humanité s'est donnée à travers l'histoire pour s'autoriser à être⁷. Il nous rappelle ce faisant que l'*Autre*

⁶ Voir Kaës (1989) et sa notion de pacte dénégatif en tant que formation intermédiaire dans le processus de construction du moi et de l'identité culturelle.

⁷ Au sujet de l'extériorité fondatrice des sociétés humaines, Gauchet (2005 : 64) dit qu' «...il y a une distance de la société à elle-même, une rupture interne du tissu

lacanien est le lieu tiers de la parole aussi bien que le lieu du tiers, c'est-à-dire celui du *Nom-du-Père* puisque le *Nom-du-Père*, sauf accident comme chez les psychotiques, signale-t-il, est ce qui vient à l'endroit de l'*Autre*. « L'*Autre*, précise-t-il, c'est l'instance par quoi s'établit pour le sujet une antériorité fondatrice à partir de laquelle un ordre temporel est rendu possible (Dufour, 2002 : 35). » Dans nos sociétés postmodernes, on assiste à un épuisement des figures de l'*Autre*, auxquelles était jadis confronté le sujet dans son processus de subjectivation. Les figures historico-sociales et symboliques de l'*Autre* auxquelles se soumettait le sujet (la *physis* dans le monde grec, le Cosmos ou les Esprits dans d'autres mondes comme celui des « sauvages » qu'analyse Gauchet (2005 : 91-180), Dieu dans les monothéismes, le Roi dans la monarchie, le Peuple dans la République, etc.) n'ont plus d'équivalents et on peut parler d'un rejet du lien à l'*Autre*, c'est-à-dire de l'affaiblissement du symbolique dans le monde postmoderne. Ce qui a d'importantes conséquences sur les structures psychiques. « Dans la postmodernité, le sujet n'est plus défini dans son rapport de dépendance à Dieu, au Roi ou à la République, mais est défini par lui-même (Dufour, 2002 : 38). » Nous entrons dans une ère où la définition du sujet fait appel à l'autoréférence (Dufour, 2003 : 40). C'est dans ce contexte d'autonomie forcée, sans possibilité d'en référer à un *Autre* reconnu sociohistoriquement et symboliquement, que les jeunes, par nature en situation de dépendance, doivent se construire une *place* de sujet. Un contexte où de nouveaux symptômes sociétaux sont apparus et parmi les plus importants : la religion sectaire et instantanée, les progrès de la démocratie et le développement de l'individualisme, la diminution du rôle de l'État, la prééminence progressive de la marchandise, le règne de l'argent, la transformation de la culture en modes successives, l'aplatissement de l'histoire en immédiateté événementielle, la désinstitutionnalisation de la famille, l'importance des technologies puissantes et incontrôlées, la désaffection progressive du politique (2002 : 30-1). Dans ce contexte, Dufour identifie quatre possibilités pour les jeunes de parer au défaut de l'*Autre* (2002 : 43-4) : ils font face à plusieurs

social sans lesquelles il n'y aurait pas société. L'élément constitutif du social, c'est sa scission par rapport à lui-même. De cette scission la religion est à la fois une expression et une neutralisation. Elle y a son fondement : s'il a jamais pu y avoir une pensée religieuse, c'est bien parce qu'il y avait d'emblée sécession virtuelle d'un foyer de sens par rapport au champ social. Elle en conjure en même temps le déploiement spontané. »

à l'autonomie ou à l'autofondation en se regroupant en bande ou en gang ; ils érigent une autre sorte d'*Autre* comme celle qui est à l'œuvre dans les sectes ; ils tentent, avec la toxicomanie, de réinscrire l'*Autre* non plus dans l'ordre du désir mais dans le réel du besoin ; ils se dotent de la toute-puissance de l'*Autre* dans des pratiques de violence extrême.

Dufour investigate par ailleurs plus spécifiquement la fabrication du sujet postmoderne (2003 : 141-178) au regard du développement de l'enfant et de l'adolescent, en étudiant la possibilité de la constitution de la fonction symbolique au sein de deux institutions majeures, la télévision et la nouvelle école. Dans le cas de la télévision, c'est d'abord la diffusion quotidienne des images d'actes de violence et de dressage à la consommation, sans distance avec le monde de la réalité, qui est à considérer. Pour les enfants et les adolescents, il n'y a de place ni pour l'imaginaire ni pour le pouvoir évocatoire du texte dans la mise en forme des images télévisuelles. Or, la capacité à présentifier ce qui est absent est un point clé de la symbolisation. **La fonction symbolique se transmet et s'acquiert par le truchement du discours**, rappelle Dufour, en évoquant ces récits que transmettaient jadis les parents pour former les générations à venir : « ...les parents, les proches parlent à l'enfant, s'adressent à lui, et progressivement se met en place la fonction symbolique (2003 : 155) ». C'est ainsi que se transmet le don de la parole de génération en génération. Lorsque les repères symboliques de l'enfant ne sont pas bien fixés, l'image télévisuelle ou télématique se branche aux *phantasmes* de l'appareil psychique sans possibilité d'objectivation et donc de canalisation vers un savoir. On peut dire que la télévision a pris la place éducatrice des parents auprès des enfants. En somme, la vraie question du rôle de la télévision est celle de sa fabrique de sujets « psychotisants » et elle n'est jamais abordée comme telle dans les études sur la violence à la télévision. Dans le cas de la nouvelle école, par ailleurs, on a majoritairement affaire aux « enfants de la télé » dont les repères symboliques sont mal fixés. Aux yeux de certains professeurs, les enfants ne sont plus des élèves mais « des jeunes qui veulent interagir » et ces derniers ont les plus grandes difficultés à entrer dans le fil du discours pour prendre la parole et écrire. Dufour (2003 : 163-66) réfère à ce sujet aux études prémonitoires de Hannah Arendt sur l'éducation et **la nécessité bien spécifique de l'exercice de l'autorité des maîtres pour introduire l'enfant dans un « monde préétabli »** : « ...cette autorité abolie par les

adultes, disait-elle, ne peut signifier qu'une chose : que les adultes refusent d'assumer la responsabilité du monde dans lequel ils ont placé les enfants ! » Nous sommes alors face à un déni générationnel, à un refus d'instituer les jeunes en élèves, à des enfants sans antécédence, à des enfants érigés en autorité absolue (« l'élève au centre du système éducatif » ont proclamé les décideurs politiques) qui empêchent littéralement le fonctionnement du système éducatif. Nous sommes très loin de l'importance cruciale du rapport de maîtres à disciples dans la transmission du savoir qu'un Steiner (2003) retrace depuis les origines de la culture occidentale. Non. Nous sommes placés devant le fait d'une génération qui ne fait plus l'éducation de l'autre. Ce que Lebrun (2004 : 156-7) désigne comme étant la délégitimation des parents et des enseignants qui ont à transmettre les conditions du désir et qui ne sont plus soutenus par l'institution sociale pour ce faire. Selon Dufour, le pédagogue postmoderne est celui qui « ...pour le bien des élèves, renonce aux travaux qu'ils sont devenus malhabiles à faire (2003 : 169) », alors que le simple pédagogue cherche par tous les moyens possibles à faire entrer l'élève dans le discours du savoir en le plaçant dans la fonction critique. Dufour prédit que moins les élèves entreront dans la relation professeur-élève, c'est-à-dire là où ils sont confrontés à des rapports de sens, plus ils iront vers des rapports de force et plus ils seront sujets à la violence.

Une nécessaire soustraction de jouissance

Dans son étude sur les incidences de la mutation du *lien social* sur l'éducation, le psychiatre et psychanalyste Lebrun (2004) propose lui aussi de considérer la rupture dans la transmission intergénérationnelle avec la disparition de ce qu'il nomme la *place d'exception*, la *place transcendante*, ou la *place d'extériorité* pour parler du fondement de la Loi collective et du désir singulier du sujet dans les sociétés actuelles, au regard de la nécessaire transmission de *soustraction de jouissance*, c'est-à-dire du refoulement originaire ; c'est-à-dire de cette négativité qui structure le sujet humain. Il ne réfère cependant pas nommément au phénomène de rejet du lien à *l'Autre* comme le font Douville et Dufour. Pour Lebrun, l'autoémergence du sujet de la modernité (Lebrun ne caractérise pas, à l'instar de Dufour, la société actuelle comme étant postmoderne), ne se fait pas sans conditions. Car, ce qui s'y met en place

c'est un *lien social* nouveau, horizontal, organisé autour des sujets eux-mêmes et des interactions entre eux. Il rappelle, en s'appuyant sur les études de Gauchet sur la religion et la démocratie, que le monde d'hier était un monde de verticalité, hiérarchisé, dont la référence était hétérogène, transcendante, donc apportée de l'extérieur. Il s'agissait alors d'un *système incomplet mais consistant* dont la *place d'exception*, occupée par Dieu, était le lieu du fondement et de l'origine : « La modernité, dit Lebrun (2004 : 164), nous a mis en mesure, et en même temps contraints, de démasquer le caractère fictif d'une telle organisation : tout cela n'était qu'une fiction, n'a jamais été qu'un stratagème grâce auquel nous avons pu fonctionner. »

À partir de ce bouleversement collectif et individuel de la fonction symbolique, Lebrun pose deux questions qui résume son propos (2004 : 164) : 1) Le régime de la société hiérarchique modelé sur la religion monothéiste est-il le seul pouvant **donner place à ce moins-de-jour** nécessaire à l'existence de la condition humaine ? 2) Ou n'avons-nous pas plutôt affaire avec **une simple contingence historique** que nous voyons se remanier sous nos yeux ? Il y répond en faisant deux lectures de la disparition de la *place d'extériorité* dans le contexte de la mutation du *lien social*. La première lecture est celle d'une extériorité *absente* où nous serions débarrassés de toute transcendance et de toute transmission et, par conséquent, où notre évolution est perçue comme inquiétante et symptomatique d'un déclin. Vu l'échec d'une « première modernité restée prisonnière de son rapport métaphysique à la loi », on vise alors l'apparition d'une « seconde modernité qui assumerait enfin un régime du symbolique démocratisé ou dé-transcendantalisé » avec le retour de l'autorité forte (2004 : 165-6). La seconde lecture est celle d'une extériorité *située* ou *re-située* où la *place d'exception* n'est plus, là non plus, substantiellement occupée et transmise par la tradition mais néanmoins toujours là, relativisée, car elle est toujours logiquement nécessaire à l'humanisation dans son rapport essentiel à la soustraction de jouissance. C'est pourquoi nous ne pouvons pas dire que nous sommes passés d'un système incomplet et consistant (cf. l'extériorité qui fonde l'humain) à un système complet et inconsistant (cf. l'égalité et la démocratie) car nous ne sommes pas libérés de toute incomplétude. Nous étions et nous sommes toujours structurés par le paradoxe dans lequel nous sommes d'emblée pris une fois que nous sommes dans le langage.

Car, dit Lebrun, **il ne faut pas confondre les deux incomplétudes qui nous constituent comme sujet humain** (2004 : 166). L'une est structurale et inéluctable et « tient au fait de la parole et à la soustraction de jouissance nécessaire à la mise en place du langage » et l'autre est contingente historico-socialement et était, avant les avancées de la science, confondue avec la première puisqu'on la mettait en rapport avec la *place d'exception*, que nous désignons désormais comme étant une fiction théologico-politique, et qui était déterminante dans la nécessaire soustraction de jouissance du sujet humain.

La question à poser concernant l'éducation dans un tel contexte est de savoir comment les parents et les enseignants, - qui n'ont plus la légitimité d'occuper, le temps nécessaire à la subjectivation, la *place d'exception*, - peuvent poursuivre la tâche de transmettre aux enfants la nécessité de cette soustraction de jouissance (2004 : 168-173). « Car, dit-il, il est incontournable que, dans la nouvelle donne, **si l'objectif est bien de nous passer de la *place d'exception* comme substantiellement et immuablement occupée, ceci n'est possible qu'à condition de nous servir de cette *place* comme logiquement inscrite** (2004 : 168). » Ce qui signifie en faire une lecture *d'extériorité située* et se demander si la substitution de l'inconsistance (et de la complétude) à l'incomplétude (et à la consistance) du système est compatible avec l'idée même d'éducation. Lebrun affirme que oui puisque cette prise en compte de l'incomplétude de structure, désarrimés de son habillage imaginaire, constituerait un progrès de l'éducation, à condition de ne pas faire l'économie du travail de la culture en regard du niveau psychique individuel, c'est-à-dire de démontrer à la génération qui suit la nécessité de la mise en place des conditions de subjectivation dans l'exercice de la démocratie. Il ne faut pas oublier cependant que, comme la visibilité de la nécessité de soustraction de jouissance n'est plus assurée par le social, il est d'autant plus difficile d'aider ceux de la génération qui suit à y consentir, surtout dans le contexte de l'idéologie consumériste qui prévaut actuellement. C'est pourquoi Lebrun parle de l'obligation de revisiter la question de l'autorité dans l'éducation comme d'ailleurs le proposait Hannah Arendt. Non pas l'autorité d'antan mais **la reconnaissance de l'argument d'autorité**, c'est-à-dire une relation ouverte sur le dialogue possible entre les générations fondé sur un argument d'autorité « ...qui échange et négocie, mais cela non sans limite, et qui, dès lors, n'annule pas la différence de places

toujours présente et susceptible d'être appelée à la rescousse au cas où la négociation n'aboutirait pas (2004 : 172). ». **Le lien social relèverait alors d'un pacte, c'est-à-dire d'une relation qui s'étaye sur l'idée de la négativité**, c'est-à-dire celle de l'acceptation de la différence des places et de la soustraction de jouissance par chacun des partenaires en tant que membres de la famille des humains soumis à une même « ...*Loi* qui les dépasse, dont nul n'est propriétaire, et qui n'est à la disposition de personne ». Dans ce contexte, l'éducation conserve sa spécificité qui est d'introduire l'enfant au pacte et à la *Loi du langage*.

Références bibliographiques préliminaires

ARIÈS P., 1973, *L'enfant et la vie familiale dans l'ancien régime*. Paris, Seuil.

CORM G., 2006, *La question religieuse au XXI^e siècle*. Paris, Éditions La Découverte.

DAVOINE F., 1992, *La folie Wittgenstein*. Paris, E.P.E.L.

DONZELOT J., 1996, « Les transformations de l'intervention sociale face à l'exclusion » : 88-100, in S. Paugam (sous la direction de), *L'exclusion : l'état des savoirs*. Paris, La découverte.

DOUVILLE O., 2000, « Clinique et anthropologie : quelles articulations ? » : 35-54, *L'Homme et la Société*, N° 138, 4. Paris, Éditions L'Harmattan.

DOUVILLE O., 2001a, « Mélancolisation d'exclusion ». Quand la parole divorce du corps, et retour » : 39- 52, in F. de Rivoyre (sous la direction de), *Psychanalyse et Malaise social. Désir du lien ?* Paris, Érès.

DOUVILLE O., 2001b, « Pour introduire l'idée d'une mélancolisation du lien social » : 239-262, in *Cliniques méditerranéennes*, 63. Paris, Érès.

DUFOUR D.-R., 2002, « La condition subjective dans les sociétés démocratiques » : 27-47, in P.-L. Assoun et M. Zafirooulos (sous la direction de), *L'anthropologie psychanalytique*. Paris, Anthropos.

DUFOUR D.-R., 2003, *L'art de réduire les têtes. Sur la nouvelle servitude de l'homme libéré à l'ère du capitalisme total*. Paris, Denoël.

GALLOIS T., 2003, *Psychologie de l'argent. L'argent rend-il fou ?* Paris, L'Archipel.

GAUCHET M., 2005, *La condition politique*. Paris, Gallimard.

GAUCHET M., 1985, *Le désenchantement du monde. Une histoire politique de la religion*. Paris, Gallimard.

GAULEJAC V. de, et I. TABOADA LÉONETTI, 1994, *La lutte des places. Insertion désinsertion*. Paris, Desclée de Brouwer.

JEFFREY D., Le BRETON D. et J. JOSEY LEVY (sous la direction de), 2005, *Jeunesse à risque. Rite et passage*. Québec, PUL.

KAËS R., 1989, « Ruptures catastrophiques et travail de la mémoire. Notes pour une recherche » : 169-204, in J. Pujet, R. Kaës et al. (collectif), *Violence d'État et psychanalyse*. Paris, Dunod.

KRISTEVA J., 1988, *Étrangers à nous-mêmes*. Paris, Gallimard.

LE BRETON D., 1996, *Passions du risque*. Paris, Métailié.

LEBRUN J.-P., 2004, « Des incidences de la mutation du lien social sur l'éducation » : 151-176, *Le Débat*, N° 132, nov. – déc.

LEBRUN J.-P., 2000, « L'utopie mortifère » : 63-84, *L'Homme et la Société*, N° 138, 4. Paris, Éditions L'Harmattan, 2000.

LESOURD S., 2007, « La mélancolisation du sujet postmoderne ou la disparition de l'Autre » : 13-26, *Cliniques méditerranéennes*, 75, Paris, Érès.

MARTY F., 2007, (sous la direction de) *Transformer la violence ? Traumatisme et symbolisation*. Paris, In Press.

RANCIÈRE J., 1987, *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. Paris, Librairie Arthème Fayard.

ROBIN R., 1989, *Le roman mémoriel*. Montréal, Les Éditions du Préambule, coll. L'Univers des discours.

STEINER G., 2003, *Maîtres et disciples*. Traduit de l'anglais par Pierre-Emmanuel Dauzat (*Lessons of the Masters*), Paris : Gallimard, coll. Folio essais, 2003

TASSÉ L., 2003, *Exclusion sociale, itinérance et errance dans la région de Lanaudière. Ces enfants et ces adultes des périlleux voyages*. Régie régionale de la santé et des services sociaux de Lanaudière, Direction de santé publique et d'évaluation.

TASSÉ L., 2005, *Le jeu pathologique dans la région de Lanaudière. Faut-il exorciser le mauvais sort ou démystifier le jeu responsable ?* Régie régionale de la santé et des services sociaux de Lanaudière, Direction de santé publique et d'évaluation.

TASSÉ L., 2006, *Prévenir le phénomène de gang, en gang. Un portrait des gangs de rue dans la MRC Les Moulins*. Maison des Jeunes « La Barak » de Mascouche, Travail de rue « Le Parcours » de Mascouche.

TISSERON S., 1992, *La honte. Psychanalyse d'un lien social*. Paris, Dunod.

VANIER A., 1998, *Lacan*. Paris, Société d'édition Les Belles Lettres.

WINNICOTT D.W., 1975, *Jeu et réalité. L'espace potentiel*. Traduit de l'anglais par C. Monod et J.-B. Pontalis (*Playing and Reality*). Paris, Gallimard.

WINNICOTT D.W., 1994, *Déprivation et délinquance*. Traduit de l'anglais par M. Michelin et L. Rosaz (*Deprivation and Delinquency*). Paris, Gallimard, Payot & Rivages.