

« Travailler ? J'ai pas envie... »

Sandrine CALMETTES

Avec ce titre, j'aimerais développer la contradiction logique que nous rencontrons tous entre la soumission aux obligations avec la restriction de jouissance qu'elle implique, et les exigences du plaisir, si ce n'est du désir. Les enfants et les adolescents nous interrogent à ce propos, une question est à entendre sous couvert de cette affirmation déterminée : « Travailler, j'ai pas envie ».

Pour ces journées tournées vers les questions du travail chez l'adulte, je tenterai d'établir celles qui font continuité et celles qui font discontinuités avec les questions posées par le travail avec les enfants et les adolescents, les symétries et les asymétries. Il y a bien des « lieux communs » entre ces différents âges, donc rien de bien original... lieux que l'on retrouve à la lecture de l'argument de ces journées. Dans les extraits suivants, le travail fait bien lieu commun entre enfant et adulte, dans des déclinaisons différentes, bien sûr : « Le travail est-il thérapeutique ? Si le travail peut faire tenir un sujet, faire lien social, les effets délétères de nombreuses organisations du travail (injonction de performance, accélération des rythmes...) et les nombreuses pertes qui les accompagnent (perte de la solidarité, etc.) sont régulièrement mis en cause... ». Il est aussi évoqué « La souffrance au travail » dans ses modalités sociales et ses expressions psychiatriques. Quant au lien inaugural entre travail, psychiatrie et société, nul doute qu'il est difficile pour un pédopsychiatre d'enfant et d'adolescent de ne pas se sentir concerné par leur réussite scolaire, tout psychanalyste qu'il soit par ailleurs. Ce dernier se sentira concerné par les « enjeux subjectifs » dont il y est aussi question, à savoir, ici, la manière avec laquelle le travail sera vécu et théorisé différemment selon la subjectivité ou la précarité subjective de chacun. C'est ce qui fera symptôme à l'égard du travail comme expression de cette subjectivité, toujours en lien avec les théories sexuelles infantiles ; pour ceux plus en difficulté sur le plan de leur structuration psychologique, les troubles dans le travail scolaire sont tout autant à écouter et nous renseignent sur leurs modalités relationnelles, comme sur la suppléance que cela peut représenter à l'inverse pour certains. Quant aux apprentissages en eux-mêmes, ils offrent des possibilités d'effet symboligène contribuant à cette structuration psychologique, ce qui revient à dire que, si ce n'est le travail en lui-même, les apprentissages ont possiblement un effet thérapeutique.

Il y a une continuité entre le monde du travail des enfants et celui des adultes. Cette continuité est de plus en plus manifeste dans une société où les perspectives de travail se raréfient, cultivant l'inquiétude des parents pour le sort futur de leur progéniture. Si les adultes ont toujours demandé aux enfants

s'ils travaillaient « bien » à l'école, parfois comme seule base d'échange verbal avec eux, certains enseignants, voire certains parents, continuent à les menacer du pire à venir s'ils ne travaillent pas « bien » : ils vont devenir éboueurs. Ils finiraient alors à l'égout ! On travaille à l'école pour « pouvoir » avoir un travail quand on sera grand, un travail de choix, par choix, pas un travail qui rebute, un travail du rebut ; non, il s'agit de viser un travail de pouvoir, un pouvoir lié au travail. En arrière-plan du travail à l'école se profile l'avenir selon une dichotomie entre le bien et le mal, entre le pouvoir et la soumission, ou entre la liberté et l'aliénation, sans la perspective dialectique d'une « soumission-subversion » permettant de dépasser ces oppositions.

Que le travail soit facteur d'insertion sociale dès l'enfance, c'est aussi un « lieu commun ». Banalement, dans le cycle primaire, les bons élèves se font des copains plus facilement que les mauvais élèves. Ces derniers se retrouvent souvent isolés, rejetés ou se regroupent ensemble. C'est l'une des assises de la loi d'intégration scolaire de 2005, « pour l'égalité des droits et des chances, la participation de la citoyenneté des personnes handicapées ». Il s'agit de faire corps avec le social, de ne pas faire différence, de ne pas s'écarter de la norme. Le travail à l'école ne consiste pas seulement à apprendre à lire, écrire, compter. On travaille aussi à s'inscrire dans un ensemble, social, comme constituant une de ses parties, respectueux des règles et interdits qui ordonnent, dans tous les sens du terme, cet ensemble. (Espérons que cela ne soit pas seulement pour fournir la main-d'œuvre bien ordonnée des futurs travailleurs...). En échange de quoi, la protection est assurée. Qui fait exception à la règle n'est pas protégé par celle-ci ; par ailleurs, ne pas avoir intégré ce qui fait loi livre à l'enfer d'un imaginaire sans limites comme le montrent bien certains enfants « sans limites », angoissés dans les mêmes proportions sans le recours du symbolique qui vient faire limite et inscription du sujet.

Dans la population d'enfants et d'adolescents au travail, on retrouve aussi une continuité des dispositions à l'égard du travail avec la caricature que je ferai de certains « profils » : il y a les bons petits soldats, travailleurs soumis, les chouchous qui devancent le désir des profs et de leurs parents, mais aussi les grévistes du zèle, les syndicalistes qui remettent tout en question, veulent faire table avec les patrons, contestent toute autorité, dont celle des règles orthographiques ou de prononciation, puisque les exceptions sont légion : pourquoi « monsieur » se lit-il messieur ? Pourquoi « ille » ne se prononce pas à l'identique dans ville et fille ? Pourquoi écrire « cependant » avec un *t* final quand « dans » prend un *s* ? D'autres contestent la hiérarchie et l'asymétrie des places et exigent un respect symétrique entre élèves et professeurs. Par exemple, une adolescente me dit « Je ne vois pas pourquoi les élèves en retard seraient exclus de cours quand on accepte que les professeurs, eux, aient 3/4 d'heure de retard en cours »...

Dans nos consultations, on entend beaucoup « J'aime pas travailler, c'est nul », « J'ai pas envie de travailler ». Si cela indique un positionnement personnel à l'égard du travail, on constate qu'il est d'ordre affectif, le travail venant contrarier le désir d'autre chose. Mais ça veut dire quoi pour eux, travail, ou travailler, l'un n'étant pas forcément dans la lignée de l'autre ?

- Le champ sémantique que recouvre le mot « travail » pour les enfants et les adolescents mérite d'être écouté. Sans doute faut-il ajuster quelques notions de vocabulaire. Le mot travail peut couvrir un large champ sémantique, ne serait-ce dans le contexte scolaire où il s'apparente avec apprendre, effort, concentration, attention, obligation, devoir, les devoirs, et aussi valoir, dans le sens de la valeur que l'on attribue au travail ou de celle plus personnelle, que l'on en tire.

Car, s'ils n'aiment pas travailler, la valeur du travail, elle, n'en est pas pour autant marquée négativement ; parfois, elle est même surinvestie, dans un idéal de perfection inaccessible, décourageant tout mouvement dans ce sens, à l'avance vain. Le sentiment de ne pas pouvoir être à la hauteur de ce que l'idéal commanderait vient inhiber l'enfant ou l'adolescent. À défaut d'y accéder, rien ne vaut plus, rien ne va plus, aucun travail de sa part n'aura de reconnaissance satisfaisante. Derrière des propos tels que « Travailler, c'est nul », il s'agit souvent d'entendre combien celui qui les prononce ne fait que projeter son propre sentiment de nullité sur ce qui en est à l'origine. Le coupable, ce n'est pas le travail, mais lui. Le travail, c'est bien trop sérieux, trop important ; c'est l'apanage des grands ; lui, il n'est pas à la hauteur du mot.

Le mot travail prend très vite un sens dans la vie d'un enfant. D'emblée, pour les petits, oui, le travail c'est sérieux. Ils y jouent ou font jouer le mot. Même s'ils y jouent, le travail reste le contraire du jeu. On n'y joue qu'à faire semblant. Alors les petits jouent à partir au travail, aussi sérieusement qu'ils jouent à la maîtresse ou à partir en voyage, parce que leur sérieux à eux est dans le jeu. D'autres fois, ils se servent du travail à d'autres fins ; ils opposent aux demandes de leurs parents, pour venir à table ou aller se laver, un « Attends, je travaille », « Chut, je travaille ». C'est un argument choc pour eux, de ceux qui auraient le pouvoir magique de faire reculer l'exigence parentale ou, au moins, de la différer. On entend la même veine argumentative, plus tard, quand ils disent « Travailler, j'ai pas envie », comme si l'envie avait là aussi force de loi. Pour les petits, le prétexte du travail ne fait que retourner à l'expéditeur ce qui leur est souvent adressé. Le travail de leurs parents organise les limites qui leur sont posées en ce qui concerne la disponibilité parentale : on les quitte pour aller travailler, on leur demande de se taire pour les mêmes raisons. Le

travail des parents passe avant tout, et avant eux en l'occurrence. Cet ordre de priorité hiérarchique entre travail et enfants établi par l'enfant pour ses parents contribue dans certains cas à détester le rival absolu qu'est le travail, pire qu'un petit frère ou qu'une petite sœur. À moins qu'il ne s'agisse d'un déplacement de la rivalité fraternelle sur l'activité professionnelle des parents, terrain plus neutre...

Sofia est très anxieuse, elle a peur qu'on ne l'oublie à l'école ou à ses activités extrascolaires pendant lesquelles elle peut passer l'heure à pleurer. Elle souffre de son ambivalence à l'égard de son jeune frère atteint d'une maladie chronique. Sa mère traverse une période d'intense activité professionnelle ; elle annonce à ses enfants la perspective d'un rendez-vous particulièrement important ; à son sens, elle y joue sa carrière, craignant une précarisation de son emploi secondaire à ses absences fréquentes pour le suivi de son fils. Ce jour-là, à l'heure dite, l'école téléphone à cette mère : Sofia a terriblement mal au ventre. Sa mère lui parle, lui explique qu'il n'est pas possible qu'elle vienne la chercher ; Sofia le comprend très bien et accepte qu'il en soit ainsi. Une heure après, c'est le directeur en personne qui appelle la mère et la somme de venir chercher Sofia devant l'intensité des douleurs abdominales de cette enfant. Madame obtempère, furieuse après sa fille à qui elle adresse des reproches. La semaine d'après, Sofia promet de « faire des efforts » et n'a plus aucune manifestation de pleurs dans les séparations... Manifestement, la comptabilité de sa valeur auprès de sa mère a été revue à la hausse après avoir eu la preuve que le devoir maternel primait sur les devoirs professionnels, qu'elle avait été plus importante que l'emploi de sa mère, la colère de sa mère venant à l'appui de la nature des enjeux de celle-ci !

- Représentation parentale du travail :

Il est vrai que cette confrontation enfantine au travail de leurs parents ne vient qu'à ceux dont les parents travaillent. Ceux dont les parents sont au chômage n'ont pas les mêmes repères ? Ceux dont les parents souffrent au travail en auront de leur côté une représentation un peu différente. La représentation du travail que les parents distillent à leurs enfants est complexe ; elle entremêle des problématiques variables envers l'autorité, le pouvoir, mais aussi le plaisir ou la passion oubliée du reste, reste dont les enfants font alors partie. Évidemment, tout cela est assez schématique ; ce n'est pas seulement la réalité des relations que leurs parents entretiennent avec le travail qui déterminera la représentation que s'en feront les enfants. Ce que ces derniers imaginent de ce qu'est le travail parental est dans la mesure inverse à la connaissance qu'ils en ont dans la réalité concrète. Beaucoup d'enfants ne peuvent pas dire le métier de leurs parents, encore moins l'expliquer, et davantage encore ne connaissent pas le lieu où leurs parents travaillent.

Comme on le voit, au regard de la place qu'il prend pour les parents, que ce soit dans la réalité ou dans l'idée que s'en feront les enfants, la notion de travail

est à la fois possiblement investie positivement ou négativement. Quant aux souvenirs que le travail scolaire a laissé à leurs parents, ils ne manqueront pas de se réactualiser au cours de la scolarité de leurs enfants...

- Le travail, est-il le contraire du jeu ?

. Pour certains parents, effectivement, le jeu est antinomique au travail. Pour des raisons culturelles ou liées au mode éducatif dans lequel ils ont été élevés, ils n'ont de souci que pour le travail et l'apprentissage chez leurs enfants. Eux-mêmes n'ont pas toujours joué quand ils étaient enfants. C'est une perte de temps pour eux, une « distraction » au sens propre du terme, de ce qui vous tire loin du droit chemin. Que leurs enfants sachent compter précocement, qu'ils connaissent les lettres de l'alphabet, qu'ils écrivent en formant bien les graphies des lettres, qu'ils sachent quelques mots d'anglais, voilà ce qui les rassure sur leur fonction parentale et sur le devenir de leur enfant. On voit ainsi des parents s'attacher d'autant plus à un rôle pédagogique qu'ils ne savent pas jouer. D'autres parents essaient par ce rôle de compenser les « retards » de leur enfant. Il n'est pas toujours aisé de leur faire comprendre que le jeu fait partie des « devoirs » d'un enfant, de son travail d'enfant.

Le travail pédagogique des parents, celui effectué en conséquence par leurs enfants, ce double travail a alors une fonction d'évitement, de refuge, comme il prend cette fonction pour d'autres raisons chez certains enfants ou adolescents en difficultés sur le plan relationnel, à l'égal du surinvestissement scolaire fréquent dans l'anorexie. On peut alors entendre « Travailler, j'ai pas envie » sous la forme bien différente « Travailler, oui : j'ai pas envie... de me confronter aux difficultés, à la sexualité, au désir ».

. Vouloir rendre l'apprentissage ludique fait partie de certaines orientations pédagogiques, suivies en cela par des parents qui me prennent parfois à témoin, comme pour mieux convaincre leur enfant que, par exemple : « N'est-ce pas que c'est amusant de réciter une poésie ? ». Cela sonne comme un subterfuge destiné à tromper l'enfant et à le faire « travailler » sans qu'il s'en rende compte, en quelque sorte, mais dans une pérennité de l'opposition entre travail et jeu. Est-ce dans cet esprit qu'a été organisé un débat par *Le Monde* en octobre 2018 sur le thème « Donner l'envie d'apprendre, un jeu d'enfant ? » ?

. Pourtant, après tout, le jeu est bien une forme de travail pour l'enfant, dans le sens de l'élaboration que le travail peut comporter dans une autre acception historique du dictionnaire que celle de la torture.

- Le travail est-il rabat-joie par définition ?

Le travail scolaire prend du temps aux jeux des enfants. Certains d'entre eux veulent préserver leur temps de jeu en priorité pour qu'il ne soit pas « volé » par leur travail. « Je n'ai plus de temps libre », « Je n'ai plus le temps de jouer », etc.

« Le travail, c'est pas du plaisir », tous les enfants et adolescents (voire plus...) vous le diront ! Jeu et plaisir semblent synonymes et appariés symétriquement au couple travail et souffrance. Comme si le travail scolaire ne pouvait se faire que dans la souffrance, véritable torture comme l'étymologie du mot le fait valoir. La notion d' « effort » peut-elle faire sortir de cette impasse ? On entend dire qu'il faut développer « le goût de l'effort » chez les enfants. (L'effort consiste en « toute activité d'un être conscient qui utilise ses forces pour résister ou vaincre une résistance », jusqu'à se faire violence).

- Le travail dans son usage personnel :

Qu'en sera-t-il alors quand il est demandé à l'enfant ou à l'adolescent de travailler ?

Dans l'alliance, la coopération, la solidarité en quelque sorte, il y a une réponse majoritairement positive de leur part. L'idée de l'utilité de leur participation, de leur contribution au profit d'un collectif éloigne d'eux les craintes liées à l'évaluation de leur valeur. Elle les soustrait aussi au sentiment de solitude que l'école génère (en dépit de la multitude dont ils sont entourés, rien ni personne ne peut écouter, ni apprendre à leur place, ni restituer leurs connaissances lors des contrôles. Pire, cette multitude d'élèves autour d'eux les assigne pour certains à un sentiment d'inexistence, s'il leur est difficile de « se compter pour un » dans un ensemble). Le travail en groupe, de groupe, facilite parfois le travail, dans l'esprit des sports collectifs.

Pour rendre service, ils sont prêts à tout. Solliciter l'aide de l'enfant le fait accourir et provoque son adhésion sans réserve. L'enjeu phallique est engagé du côté du manque de l'Autre auquel il vient prêter son concours. C'est un vrai bonus pour lui, il y trouve un gain narcissique comme le sauveur, le joker, sans avoir à se mettre en péril dans une visée de réussite ou d'échec. C'est lui qui touche la plus value du travail dans ce cas-là. Il n'a pas toujours ce sentiment-là avec son travail solitaire, quoiqu'on lui serine qu'il travaille « pour lui », « pour son avenir »...

- L'utilité du travail ?

. À qui cela sert-il ?

Le travail au service des adultes : À l'école, travaille-t-on pour sa maîtresse, ses parents ou pour soi-même ? « Ça sert à rien de travailler pour faire ses devoirs : le maître regarde pas » ; cela ne sert donc qu'au maître, qu'en fonction du regard qu'y porte le maître ?

Pendant la majeure partie de leur scolarité, les élèves ont le sentiment d'assurer par leur travail la jouissance de l'Autre ou, pour le moins, de ne faire que répondre à sa demande et à ses exigences. Ils se sentent alors ravalés à n'être que l'objet de l'Autre, désubjectivé, ce qui provoque une opposition à être le bon petit soldat de l'Autre. Autrement, les attentes dont ils sont l'objet leur paraissent hors de portée, irréalisables ; ils sont d'emblée découragés alors

qu'on les qualifie de « paresseux ». Je dis avec la plus grande sincérité aux parents que, pour moi, la paresse n'existe pas, que ce qu'ils constatent est bien souvent une inhibition secondaire à un perfectionnisme anxiogène, une peur de l'échec, de la déception. Il s'agit aussi de se rendre compte des *exigences actuelles de productivité* qui pèsent sur les élèves.

. À quoi cela sert-il ?

Le service rendu par le travail scolaire : Beaucoup d'adolescents rétifs au travail font valoir que telle ou telle matière scolaire ne « sert à rien » ; en quelque sorte, ils n'en tireraient aucune « valeur ajoutée ».

- L'économie du travail, sa productivité :

Il faut aussi que le travail soit « payant », on en attend des « résultats »... Les notes, les résultats scolaires, sont appréciés et analysés au regard de l'effort fourni : « Ça sert à rien de travailler, mes notes progressent pas », « Que je travaille ou que je travaille pas, mes notes changent pas », voire « Quand je travaille pas, j'ai de meilleures notes que quand je travaille, alors c'est pas la peine de me fatiguer ».

Le travail doit donc « rapporter » à l'élève, selon des critères économiques en rapport avec sa propre économie psychique. Il y a les avarés, les épargnants, les dépensiers en énergie inutile, les joueurs qui parient, les bénévoles qui travaillent pour les autres. On ne travaille pas pour rien, tout de même.

- La contre-valeur du travail :

Il y a aussi, pour certains, que réussir en ne travaillant pas, et bien voilà la marque de l'intelligence pure, du « don ». Travailler ne vaut absolument rien pour eux, bien au contraire. J'ai connu quelques élèves comme des étudiants plus âgés dans l'impasse avec cette déclinaison de la question de leur propre valeur. Généralement, des « bien doués » ne voulant pas se confronter à la rivalité aux autres. Ils se maintenaient ainsi « hors compétition » avec leurs bonnes notes obtenues sans travail, jusqu'à ce que cela ne soit plus possible avec l'accroissement de la difficulté. Renoncer à leur stratégie d'évitement de la castration n'est pas facile, de là à accepter de se ranger parmi les autres, à accepter que « Sans travail, le don n'est rien », ce n'est pas gagné non plus.

- Le code du travail scolaire, les règles de bonnes pratiques :

Il existe des normes plus ou moins explicites de la quantité de travail à accomplir, quantité en termes de nombre d'heures. Il faut parfois rappeler aux parents que plus d'1/2 h le soir en CP, plus d'une heure en 6^e, cela fait beaucoup. Plus il est attendu que l'enfant ou l'adolescent y passe du temps, moins il arrivera à s'y mettre. Il faut aussi compter le temps mis à s'y mettre...

Les règles de bonnes pratiques consistent à travailler assis à sa table, sans bruits ni musique, sans télévision, sans téléphone portable à proximité. Sauf que, véritablement, un certain nombre d'élèves ne peuvent travailler qu'à condition d'être allongés par terre avec des écouteurs aux oreilles et en maintenant la possibilité d'un contact avec les autres...

- « Travailler ? J'ai pas envie » :

Avec ces mots, on peut penser que cette affirmation vient faire office de double question en mettant au « travail », d'un côté, deux ordres opposés de logique, la logique du devoir contre celle du désir et, de l'autre côté, la validité de l'argument de l'envie pour contrer la logique du devoir, le désir est-il plus fort que le devoir ? Les enfants ne posent pas toujours leurs questions sous la forme interrogative, ce qui nous donne un fréquent travail de décodage pour saisir ce qu'ils nous adressent comme questions sur ce qu'ils ne comprennent pas.

À l'école, envie ou pas, on doit travailler ; les « devoirs » du soir sont là pour rappeler cette obligation qui se passe du consentement préalable et de l'accord de l'enfant : c'est comme ça... Derrière « l'envie », l'enfant rappelle que, sans elle, il n'a pas le sentiment d'en être, que cela se fait sans lui, sans sa participation. Dans le contexte de l'apprentissage des connaissances, cette contradiction logique entre désir et devoir a toujours cherché à être levée, ne serait-ce qu'autour de la notion de « désir d'apprendre », de celle de pulsion épistémophilique. Si d'aucuns parmi les psychanalystes disent que cette pulsion n'existe pas, cela n'empêche pas tous les pédagogues d'essayer de susciter le désir d'apprendre chez leurs élèves...

L'école est aussi un lieu qui exige de privilégier la voix, et surtout le langage, sur le regard et l'image. Ce n'est pas du tout une évidence pour tous les enfants, avec quelques écueils possibles, dont celui de se faire sans cesse remarquer, ou de ne pouvoir écouter si l'on doit regarder en même temps. Il y a des enfants extrêmement attentifs aux paroles des adultes, quand ils font autre chose en même temps, alors qu'à l'inverse ils se noient dans le regard. Une adolescente en très grande difficulté scolaire me demande pourquoi elle avait de meilleures notes quand elle était au fond de la classe. Elle n'a pas eu besoin de mon aide pour arriver à formaliser sa théorie sur sa question : c'est parce que les professeurs font moins attention aux élèves qui sont dans le fond de la classe... Elle ne peut être en position de sujet à l'école qu'à se faire un peu oublier de l'attention aliénante dont elle est sans cesse « l'objet ». Beaucoup d'enfants sont dans l'évitement, voire la fuite, d'une présence trop incarnée de l'adulte dont ils craignent le jugement, la notification d'une faute, dans une forme de ce qui est appelé « anxiété de performance ». Les remédiations avec un ordinateur leur réussissent ; cela leur évite d'avoir « les parents tout le temps sur le dos » comme on entend se plaindre des élèves en difficultés.

La « motivation » :

Dans ce lieu, l'école, on doit donc faire ce que l'on doit, que l'on en ait envie ou pas. IL faut quand même se forcer un peu pour être attentif ou calme à l'école, sauf à y avoir trouvé un objet d'envie ou de désir. Quand on n'arrive pas à se forcer, un médicament peut y aider, c'est vrai. C'est ce dont témoignent souvent ceux qui ont pris de la Ritaline ou un apparenté.

Nous entendons beaucoup de « Ça m'intéresse pas, j'ai pas envie, ça sert à rien, je m'ennuie » dans des contextes où l'envie fait force de loi pour l'enfant ou l'adolescent, véritable « trouble de la motivation » à l'origine du « trouble de l'attention ». « Attentif à », étymologiquement, cela veut dire être soumis aux ordres, qui observe la volonté d'un supérieur. Écouter ne doit pas être un pur synonyme du verbe obéir. Comment en arriver à consentir sans désir à une loi, sans que cela ne soit pure soumission au pouvoir des adultes ? Comment reconnaître l'autorité de ce qui se joue à l'école, sans être dans les impasses imaginaires des relations de pouvoir ?

Conclusion :

Évoquer le « travail » avec les enfants et les adolescents lors des séances avec eux, ce n'est pas tant pour qu'ils s'y soumettent. Notre travail n'est pas de faire d'eux des élèves soumis. Pour autant, le désir de l'analyste pour l'enfant ou l'adolescent vient être convoqué autour de ce que représente pour lui-même la réussite scolaire. Je me souviens d'une époque où l'intérêt pour les difficultés scolaires des enfants n'était pas considéré comme relevant d'une pratique psychanalytique. Cette dernière consiste pourtant bien à entendre les impasses rencontrées par nos patients dans leur confrontation avec les apprentissages comme des manifestations symptomatiques au travers desquelles la subjectivité se manifeste.

L'école est une « épreuve essentielle de la réalité avec tout ce qu'elle pose de problèmes d'adaptation à quelque chose qui résiste, à quelque chose qui se refuse, à quelque chose qui est complexe », La relation d'objet, J. Lacan. Nous sommes amenés à interroger comment situer « l'envie » qui fait question entre besoin, demande et désir, à interroger dans quel registre de la privation, de la frustration ou de la castration se situent les plaintes secondaires à ce qui est obligation de renonciation de jouissance à l'école, à interroger la nature de leur refus au consentement qui leur est demandé.

Évoquer le travail, les devoirs, la réussite scolaire avec eux sera une occasion qui leur sera donnée de prendre la parole et d'en assumer la charge dans le cadre du « travail » thérapeutique. Le « travail thérapeutique » est une curieuse expression. Il s'agit que cette expression s'appuie sur le versant positif de l'étymologie du mot travail, l'idée de transformation acquise par l'effort, l'exercice d'une activité qui demande un effort, celle d'une transformation efficace, rendre plus utilisable.

« Cet état particulier qui fait qu'un enfant passe soudain à la parole, où il peut enfin mettre des mots sur des choses innommables, donner à la parole son pouvoir et sa justesse pour la première fois de sa vie (...) ce passage qui met un terme définitif à l'enfance. C'était une chose rare et magnifique que d'assister à ce glissement vers la vie d'homme par la prise de parole, plus rare que d'assister aux premiers pas d'un nourrisson ou à son premier mot. La charge était lourde, la mue difficile à quitter », *En vieillissant les hommes pleurent*, Jean-Luc Seigle.

Par la parole, les enfants ou les adolescents peuvent-ils se saisir de leur marge de liberté face aux contraintes, s'y soumettre en les subvertissant à leur propre profit ? Cette subversion permet de passer de l'alternative exclusive entre le travail et l'envie à une alternance non exclusive du travail et de l'envie.