

Une articulation entre le réel, l'imaginaire et le symbolique, le nœud borroméen

Jeannine Duval Héraudet

Évoquer ce qu'il en est des registres du réel, de l'imaginaire et du symbolique impose de se référer aux conceptualisations de Jacques Lacan, qui y a consacré un séminaire¹. Nombreux sont les auteurs qui s'accordent, d'une manière ou d'une autre, pour affirmer qu'une articulation souple entre ces registres est une manière de définir « la normalité », c'est-à-dire les conditions pour qu'un sujet puisse vivre, aimer et travailler, sans trop d'angoisse². C'est par conséquent un objectif prioritaire dans toute relation d'aide. C'est aussi ce que vont tenter de mettre au travail chez le sujet toutes les médiations qui visent l'émergence de la parole et la transformation de ce qui l'encombre et le fait souffrir.

Le réel

Qu'est-ce que le réel ? Il relève de l'inconscient et préexiste à toute représentation et à *fortiori* à toute symbolisation. Il est à distinguer de la réalité, laquelle correspond à la manière toujours subjective dont le sujet vit les événements et se les représente.

Jacques Lacan définit le réel comme « la chose », l'impensable, l'indicible, l'innommable, « la limite de notre expérience³ ». De ce fait, le réel ne se définit que par rapport au symbolique et à l'imaginaire et « le mot est le meurtre de la chose ».

Le réel vous tombe dessus, sans crier gare, ça sidère, ça prend au ventre...

Dans le conte de Grimm, « Les douze frères », la mère montre à Benjamin, son plus jeune fils, les douze cercueils préparés par le père si sa femme accouche d'une fille. Une menace de mort vient en place de fantasmes de rivalité fraternelle. Jean Bellemin-Noël exprime ainsi ce qui saisit Benjamin : « Il réclamait des mots pour fantasmer, elle (la mère) lui a imposé un spectacle de réalité, la vision même du Réel ; Il a jeté un regard sur le trou de la vie – et de la mort⁴. »

Le réel, c'est ce qui ne peut être complètement symbolisé dans la parole ou l'écriture, mais c'est aussi ce qui insiste, « ce qui ne cesse pas de ne pas s'écrire ». Annie Ernaux témoigne de cette insistance, dans son livre *L'évènement*, dans lequel elle évoque

¹ Lacan, J. 1974-1975, *RSI, Séminaire*, Inédit, notes de cours.

² Parmi eux, Jean Bergeret, 1985, *La personnalité normale et pathologique. Les structures mentales, le caractère, les symptômes*, Paris, Dunod).

³ Lacan, J. 1956-1957, *La relation d'objet, Le séminaire, Livre IV*, Seuil, 1994, p. 31.

⁴ Bellemin-Noël, J. 1995, *Les contes et leurs fantasmes*, Baixas, éd. Balzac, coll. L'écriture indocile.

pour la première fois son avortement, avant la loi qui l'autorise¹.

« ...Les mois qui ont suivi baignent dans une lumière de limbes. Je me vois dans les rues en train de marcher continuellement. À chaque fois que j'ai pensé à cette période, il m'est venu en tête des expressions littéraires telles que "la traversée des apparences", "par-delà le bien et le mal", ou encore "le voyage au bout de la nuit". Cela m'a toujours paru correspondre à ce que j'ai vécu et éprouvé alors, quelque chose d'indicible et d'une certaine beauté.

Depuis des années, je tourne autour de cet événement de ma vie. Lire dans un roman le récit d'un avortement me plonge dans un saisissement sans images ni pensées, comme si les mots se changeaient instantanément en sensation violente. De la même façon, entendre par hasard *La javanaise*, *J'ai la mémoire qui flanche*, n'importe quelle chanson qui m'a accompagnée durant cette période, me bouleverse.

Il y a une semaine que j'ai commencé ce récit, sans aucune certitude de le poursuivre. Je voulais seulement vérifier mon désir d'écrire là-dessus. Un désir qui me traversait continuellement à chaque fois que j'étais en train d'écrire le livre auquel je travaille depuis deux ans. Je résistais sans pouvoir m'empêcher d'y penser. M'y abandonner me semblait effrayant. Mais je me disais aussi que je pourrais mourir sans avoir rien fait de cet événement. S'il y avait une faute, c'était celle-là. Une nuit, j'ai rêvé que je tenais entre les mains un livre que j'avais écrit sur mon avortement, mais on ne pouvait le trouver nulle part en librairie et il ne figurait dans aucun catalogue. Au bas de la couverture, en grosses lettres, figurait ÉPUISE... »

Le nourrisson est dans le pulsionnel, dans l'agir. La pensée se construit grâce aux mots que lui prête sa mère en même temps que son « appareil à penser les pensées ». Il les intériorise progressivement. Si l'environnement maternel est dans l'agir, le bébé orientera ses demandes et se construira en se tournant plutôt vers l'agir. De même pour le somatique ou la pensée.

Nombre d'enfants à l'école ont été confrontés, du fait de leur histoire ou de leur contexte familial, au surgissement d'un réel qu'ils ne peuvent élaborer. Ce fut le cas pour Michaël, dont le père avait été tué d'un coup de couteau². Un autre garçon avait vu surgir, alors que la famille était à table, les policiers qui venaient arrêter son père.

Contrairement à ce qu'affirmait le philosophe Wittgenstein : « Ce qu'on ne peut dire, il faut le taire », Françoise Davoine et Jean-Max Gaudillière affirment que : « Ce qu'on ne peut pas dire, on ne peut pas le taire. »

Moins les choses peuvent être mentalisées, plus elles s'extériorisent dans l'espace social et dans des agir qui vont mettre en jeu le corps. On peut lire la somatisation et le passage à l'acte comme des défauts de symbolisation. Le corps parle. Ces choses tues, intolérables, non exprimées, non élaborées, non intégrées, restées à l'état brut dans le corps, peuvent surgir d'une manière brutale, intrusive, sous la forme d'angoisse

¹ Ernaux, A. 2001, *L'événement*, Paris, Gallimard, p. 23-24.

² J'ai évoqué mon accompagnement de Michaël dans le texte, présent sur ce site : « Le squiggle, un dispositif transitionnel pour dire et se dire ».

innommable, de sidération, ou en « agir » pulsionnels, en passages à l'acte ou en « acting-out¹ ». « Ce qui n'est pas venu au jour du symbolique réapparaît dans le réel », constate Lacan.

Comment tenter de symboliser une part de réel, même s'il ne peut jamais être saisi dans sa totalité ? L'intervention de l'imaginaire va en permettre une première saisie.

L'imaginaire

Il nous faut clarifier deux termes rencontrés fréquemment, avec des acceptions différentes. Qu'entend-on par « imaginaire » ? Comment le différencier de « l'imagination » ?

En tant que nom, l'imaginaire désigne le domaine de l'imagination, de l'imitation, du « faire-semblant », des choses créées par l'imagination, tandis que l'imagination elle-même serait la faculté de se représenter par l'esprit, des objets, des faits irréels ou jamais perçus, de restituer à la mémoire des perceptions ou des expériences antérieures. L'imagination, ce serait aussi la faculté d'inventer, de créer, de concevoir.

René Diatkine déclarait : « ...Seuls les enfants qui savent jouer sont scolarisables² ».

Comme son nom l'indique, l'imaginaire est une première mise en forme de la pensée. C'est le registre de l'image, de la représentation. Quelque chose d'imaginaire « est fictif, n'existe que dans l'esprit, sans réalité », renseigne le dictionnaire Larousse. Jacques Lacan situe l'imaginaire dans le registre du leurre. L'imaginaire, c'est aussi le registre de l'identification, celui du Moi et de l'image de soi, l'espace du rêve, celui des élaborations fictives qui permettent, à l'adulte comme à l'enfant, de fuir et de se protéger de ses propres tensions, de compenser les pertes de pouvoir, les pertes de valeur, les blessures. Être un héros dans ses rêves permet de mieux supporter sa faiblesse, ses défaites.

Georges Mauco affirmait que « l'évolution de l'enfant exige qu'on lui permette de vivre d'abord son rêve intérieur par lequel il se construit, avant de lui imposer un savoir voulu

¹ Duval-Héraudet, J. 2001, *Une difficulté si ordinaire, Les écouter pour qu'ils apprennent*, Paris, EAP, p. 148. « L'acting-out, dans une recherche de la vérité, mime ce que (le sujet) ne peut dire, par défaut de symbolisation. La personne n'y est pas sujet, elle est mue par son inconscient, elle ne sait pas ce qu'elle montre. L'agir se traduit par des comportements impulsifs, défenses contre une angoisse trop violente. Mais l'acting-out est aussi demande de symbolisation à l'autre. C'est à l'autre qu'est confié le soin de mettre des mots, car se taire est métonymiquement un équivalent de mourir.

Dans le passage à l'acte, qui se traduit lui aussi par un agir impulsif inconscient, le sujet "se laisse tomber" lui-même. Il est confronté, dans une identification, à ce qu'il est comme objet pour l'autre, objet que l'on peut laisser choir, que l'on peut rejeter, déchet : "...le sujet, tel Gribouille, apporte la réponse du manque... de sa propre perte... Le fantasme de sa mort, ou sa disparition, est le premier objet que le sujet a à mettre au jour dans cette dialectique, et il le met en effet". L'angoisse qui est attachée à cette confrontation est insupportable, incontrôlable, porte son poids de réel, et situe le sujet hors du fantasme. Toute symbolisation est alors impossible, l'émotion est extrême, le sujet s'offre à l'Autre incarné imaginairement, comme si cet Autre pouvait jouir de sa mort. Il n'y a pas d'interprétation possible du passage à l'acte. C'est "une demande d'amour, de reconnaissance symbolique, sur fond de désespoir" une victoire de la pulsion de mort. »

² Diatkine, R. 1989, « La place du jeu dans l'activité psychique de l'enfant », Conférence.

par l'adulte¹. »

Désir et plaisir, directement ancrés dans le registre imaginaire, donnent l'impulsion et l'énergie à l'investissement dans les apprentissages puis au maintien de cet investissement. L'espérance d'un plus de plaisir est en effet indispensable pour contrebalancer les efforts et les contraintes inévitables que l'on va rencontrer. L'imaginaire permet de pouvoir différer le plaisir, en le rêvant.

Dans la relation duelle, le sujet se projette imaginaires sur l'écran que devient l'autre avec ce que cette projection comporte de méconnaissance, d'aliénation, d'amour et d'agressivité.

L'imaginaire peut s'inhiber ou bien, *a contrario*, devenir envahissant.

L'inhibition de l'imaginaire et le « trop »

Nous connaissons tous ces enfants qui ne parviennent pas se représenter les choses, qui s'interdisent inconsciemment l'accès à leur imaginaire car penser et se représenter est trop dangereux. Il en était ainsi pour Raphaël. Sa mère était hospitalisée en psychiatrie et il se tassait sur sa chaise, semblait « rétrécir » à la seule évocation du mot « mère » ou de ce qui pouvait s'y rapporter. Son inhibition, ce verrouillage, allaient jusqu'à ne pas pouvoir évoquer par la pensée un chat ou un quelconque objet, rencontré lors d'une lecture. Selon Jacques Lacan, l'inhibition serait « une panne », un arrêt du fonctionnement imaginaire. S'il perçoit son imaginaire comme trop envahissant, l'enfant va tout faire pour s'en interdire l'accès et il tentera de colmater la brèche par laquelle, à l'inverse, cet imaginaire pourrait venir nourrir et permettre de donner du sens aux activités scolaires, par les représentations et les symbolisations qu'il permet. Déchiffrer un texte par exemple ne peut être tenu pour un « savoir lire » si l'enfant ne met pas de sens sur ce qu'il lit.

A contrario, les fantasmes, la rêverie, peuvent envahir le sujet, voire devenir folie, délire, s'ils ne sont pas mordus par le symbolique. Pendant toute une période, j'ai dû rappeler nettement et symboliquement la fin du temps du jeu à Nicolas, un garçon de cinq ans, pour qu'il parvienne à sortir du rôle qu'il avait endossé lors d'une des mises en scène qu'il avait inventées, avant de pouvoir clore la séance et lui permettre un retour apaisé dans sa classe².

Le sens naît de l'effet du symbolique sur l'imaginaire. On peut saisir ainsi à quel point un enfant est en difficulté lorsque cette articulation manque de souplesse ou lorsqu'elle est empêchée.

C'est par la mise en mots, par la mise en forme, par le cadrage de l'imaginaire par le symbolique, que l'enfant va pouvoir accepter :

- Sa division de sujet.
- Les limites entre ce qu'il est capable de faire et ce qu'il ne peut pas faire, entre ce qui est permis et ce qui est interdit.

¹ Mauco, G. 1975, *L'évolution de la psychopédagogie*, Toulouse, Privat, coll. Pragma, p. 80.

² J'ai relaté l'accompagnement de Nicolas dans un texte présent sur ce site : « D'un imaginaire qui se symbolise au registre symbolique des apprentissages ».

Le symbolique

Le symbolique est ce qui manque à sa place, ce qui fait défaut ou ce qui a été perdu. L'exemple donné par Jacques Lacan est la place vide laissée par le livre qui manque dans un rayonnage de bibliothèque.

La fonction symbolique se définit comme la capacité de re-présenter un objet (au sens large) absent, qui manque, au moyen d'autre chose, de le rendre mentalement présent, d'élaborer cette absence et de pouvoir en jouer¹. C'est ce qui permet, de ce fait, que du désir « ex-iste ». C'est ce qui rend la séparation possible et c'est ce qui réunit, lors des retrouvailles, des êtres séparés, comme les tessons issus de la division du « symbolon ». La séparation, constitutive du sujet, est elle-même l'effet de l'intervention et de l'intégration par l'enfant de la loi symbolique, nommée par Jacques Lacan, « métaphore paternelle ».

La capacité à symboliser permet de :

- Sortir de l'immédiateté.
- Être capable d'humaniser la pulsion.
- Se mettre dans l'échange.

Pour Freud puis pour Lacan, le symbolique, en tant que réseau des liens signifiants et en tant que code social est ce qui unit d'abord les membres d'une famille ou d'une même communauté. Ce sont les liens de parenté, la généalogie, l'ordre des générations, l'interdit de l'inceste, la loi d'exogamie...

L'expression de Françoise Dolto, « faire le don à l'enfant de castrations symboliques », revient à dire à un enfant ou un adolescent : « Tu es capable de faire ceci désormais sans mon aide et je te fais confiance ». C'est une violence symbolique qui lui est faite mais en même temps c'est un acte de confiance qu'on lui offre. Actuellement, de nombreux parents n'osent plus rien exiger de leur enfant, par crainte de perdre leur amour. Ces enfants ou ces adolescents considèrent comme une violence qui leur est faite toute contrainte ou exigence. A contrario, nombreux sont les enfants et les adolescents qui manifestent par leur comportement leur besoin de se sentir tenus, soutenus, maintenus... Tel ce garçon de cinq ans que j'accompagnais en aide psychopédagogique. Sa mère venait le chercher à l'école avec des bonbons qu'il jetait systématiquement, avant de se rouler par terre. En présence de son fils, j'ai rencontré cette mère qui se trouvait en réelle difficulté, ne sachant plus comment s'y prendre avec lui. Elle a pu comprendre la réelle demande de son fils, le besoin de celui-ci de se voir poser des limites, lesquelles n'excluaient pas l'amour. Une amélioration certaine dans leur relation s'en est suivie.

¹ Jean Piaget définissait la fonction symbolique comme « la capacité de représenter quelque chose au moyen d'autre chose » (Piaget, J. 1972, *Problèmes de psychologie génétique*, Paris, Denoël, coll. Médiations, p. 22).

Les différentes formes de symbolisation

Jean Piaget décrit différentes formes de symbolisation qui apparaissent à la période de la représentation pré-opératoire, aux alentours d'un an et demi, deux ans. Il en distingue quatre formes :

1. La première en est la parole. Le langage nous permet de communiquer aux autres la représentation du monde tel que nous le percevons. La première forme en est le langage. « La fonction symbolique, c'est le langage, d'une part, système de signes sociaux par opposition aux symboles individuels. ». La parole est au cœur de la fonction symbolique, puisqu'il est articulation de la chaîne phonatoire représentant, sous la forme d'images mentales, des objets ou des actions absents, qu'ils soient eux-mêmes symbolisés ou non. Jacques Lacan présente le sujet comme effet du signifiant, comme effet de la parole. Des paroles ont précédé et accompagné la naissance de l'enfant, et ces paroles, comme d'autres, continuent à ponctuer sa vie.
2. C'est aussi le jeu qui, de moteur, devient symbolique, donc représentation de quelque chose au moyen d'autre chose, objet ou geste, sans que la distance, temporelle ou spatiale, entre l'objet perçu et sa représentation ne soit trop grande (Un carton devient une maison, un bâton représente une épée ou un fusil...).
3. L'imitation différée est une troisième forme de ce symbolisme. L'enfant, par le corps, par le geste, imite une action qui n'est pas actuelle, et assimile le monde extérieur en reproduisant des modèles, des objets absents par l'intermédiaire du corps propre. Avant 6 ans, les jeux d'imitation de l'enfant mêlent réalité et imaginaire.
4. La quatrième forme du symbolisme est constituée par l'image mentale. L'imitation est cette fois intériorisée, soumise au processus d'assimilation décrit par Piaget. L'enfant reproduit de façon différée, des actions vécues, intériorisées en tant qu'images, qu'il assimile ainsi à ses schémas d'action et à ses désirs. C'est le jeu de la maîtresse, de la dînette, du docteur, etc., jeux dits symboliques, qui permettent de réaliser sur des objets symboliques, des actions elles-mêmes symboliques. Ces jeux, qui font intervenir le corps propre, permettent des transformations compensatoires ou valorisantes. Ils font ouverture à des transformations réparatrices (l'enfant représente une scène passée ou future, douloureuse ou redoutée), compensatoires (l'enfant invente ce qui lui est refusé) ou valorisantes (il est un héros). Le jeu symbolique est un moyen privilégié pour l'enfant d'exprimer en le mettant en scène, en le répétant, de transformer et de dépasser ce qui l'interroge, ce qui a été source d'inquiétude, de peur, de souffrance, de colère, de tristesse... d'une manière non dangereuse pour lui, dans le faire-semblant du jeu.

Ces quatre aspects de la fonction symbolique sont nécessaires pour que se constitue la pensée, qui rendra les opérations mentales possibles. On peut considérer que le graphisme et le langage représentent deux niveaux de symbolisation différents. La conception piagétienne du « jeu symbolique » rend compte d'une complexification des

schèmes opératoires. Elle laisse cependant dans l'ombre toute une part « d'inconscient cognitif ».

De son côté, Serge Tisseron insiste sur les différentes formes que peut revêtir le processus de symbolisation d'un événement vécu : « Il n'existe pas une seule forme de représentation mais trois : verbale, imagée et sensori-motrice qui participent au travail psychique d'assimilation du monde¹...ces représentations ne sont pas seulement des "contenus" mais des "processus", c'est-à-dire des actes de symbolisation par lesquels chaque sujet singulier s'approprie ses expériences subjectives du monde² ». Les différents modes de symbolisation, à des degrés divers, permettent la prise de distance de l'homme avec son milieu intérieur et extérieur.

Le support peut être proposé par le professionnel et/ou choisi par l'aidé, selon les règles de fonctionnement définies au départ. Différents registres et niveaux de symbolisation peuvent se trouver ainsi sollicités, d'une manière privilégiée ou se combiner, selon l'âge et le point où en est l'aidé, selon ses « zones d'aisance » ou ses résistances³, selon le moment du processus de celui-ci, selon ses besoins prioritaires.

- Le corps (le mime, le jeu dramatique, la mise en scène d'histoires lues ou inventées, les marionnettes...).
- Une place particulière est à faire au jeu symbolique (à partir de poupées, dînnette, de petites voitures, de petits animaux...).
- Le langage (Les contes lus ou racontés, l'invention d'histoires, la parole qui accompagne toutes les activités...). Ce peuvent être aussi des groupes de parole, des « ateliers philo »⁴...
- Le graphisme (le squiggle⁵, le dessin, la peinture...).
- L'écriture (écriture des histoires inventées, ateliers d'écriture...).

Il ne s'agit pas d'une progression linéaire et ce qui est important, c'est ce qui fait ouverture. Ce qui est important, c'est comment l'aidé peut mettre des images sur ce qui émerge d'un réel angoissant, sur ce qui l'encombre, le questionne, le fait souffrir. Il est invité à le symboliser de différentes manières, à y mettre des mots, l'élaborer, et le transformer d'une manière acceptable pour lui. Ce qui est important, c'est ce qui fait

¹ Tisseron, S. 1998, *Y a-t-il un pilote dans l'image ?* Aubier, p. 70.

² Ibid. p. 140.

³ Certains auteurs et cliniciens, comme Ivan Darrault et Jean-Pierre Klein (Darrault-Harris, I. ; Klein, J.P. 1993, *Pour une psychiatrie de l'ellipse, Les aventures du sujet en création*, Paris, PUF, Forums sémiotiques), préconisent d'éviter ce qu'ils nomment « les zones d'aisance » du sujet. Ils avancent que cette facilité d'expression peut aller à l'encontre du but recherché, de la créativité de celui-ci, *a contrario* des contraintes qui l'obligent à aller plus loin dans son expression. Mon expérience clinique m'a montré que, s'il faut au sujet du temps pour être en confiance, si le professionnel doit accepter certaines répétitions, s'il peut avoir, par moment, l'impression que cela tourne en rond, les choses se diront aussi, si elles doivent se dire, en passant par les « zones d'aisance ». La répétition a du sens. Il tentera toutefois de faire scansion à un moment donné, si nécessaire, pour rompre une éventuelle répétition qui se prolonge.

⁴ Des textes leur sont consacrés sur ce site.

⁵ Sur ce site : « Le squiggle, un dispositif transitionnel pour dire et se dire ».

ouverture et permet au sujet de reprendre sa route, de s'investir, d'une manière apaisée.

C'est en faisant fonctionner les différents niveaux de symbolisation, au plus proche du corps ou plus distancié, que l'enfant parvient à donner du sens à ce qu'il vit, qu'il permettra à sa pensée et à son énergie de devenir disponibles aux apprentissages de la classe et qu'il contribuera à sa propre construction. Accéder à une parole singulière suppose un mouvement dialectique entre la maîtrise des normes, des valeurs, des symboles et des codes, et un acte personnel, créatif.

La fonction des éducateurs (dont les parents) est d'aider l'enfant, le jeune, à utiliser sa pensée, ses propres capacités internes, à gérer sa frustration immédiate, à différer et à attendre. Cette mentalisation permet les apprentissages, y compris abstraits. Il s'agit souvent pour les adultes, tout en essayant de comprendre ce qui se passe, de prêter leurs mots (fonction conteneur) afin d'aider le jeune à passer de l'acte à la pensée (qui passe par la parole). Lorsqu'il s'agit d'adolescents dans une institution, dans tous les cas de troubles de l'agir (consommations, violence physique, verbale, bagarres, déscolarisation, délits : racket, vol privé ou public, drogues), l'essentiel est de se mettre d'accord au sein de l'équipe sur des valeurs fondamentales, ce sur quoi on ne veut pas céder et sur les possibilités de réparation des transgressions. La parole au sein d'une équipe et faire de cette parole un repère commun, correspond à réinjecter du symbolique au sein d'une relation avec l'utilisateur qui pourrait, du fait des affects en jeu, se situer dans un registre imaginaire au sein duquel règnent la confusion, des enjeux de pouvoir, de domination par l'un ou par l'autre des partenaires.

Si l'une des définitions d'une bonne santé mentale est l'articulation souple des trois registres RSI¹. C'est aussi cette souplesse qui permet à un enfant d'apprendre et de s'inscrire d'une manière constructive dans la collectivité scolaire.

Le nœud borroméen et l'articulation des registres du réel, de l'imaginaire et du symbolique en relation d'aide

Jacques Lacan a proposé de représenter par un nœud borroméen, l'articulation entre les registres du réel, du symbolique et de l'imaginaire. Aucun registre ne se suffit à lui-même et, si l'un se dénoue, aucun des deux autres ne « tient » plus. Dans ce nouage, qui est au principe même du désir humain, le réel existe et se noue au symbolique grâce à l'imaginaire.

L'angoisse surgit lors d'une rencontre sans médiation avec du réel, lorsque le réel ne peut être imaginarisé, lorsque le fantasme se fissure. L'imaginaire doit pouvoir jouer un rôle fondamental de sauvegarde, évitant la collusion entre les mots et les choses à laquelle est confronté le psychotique.

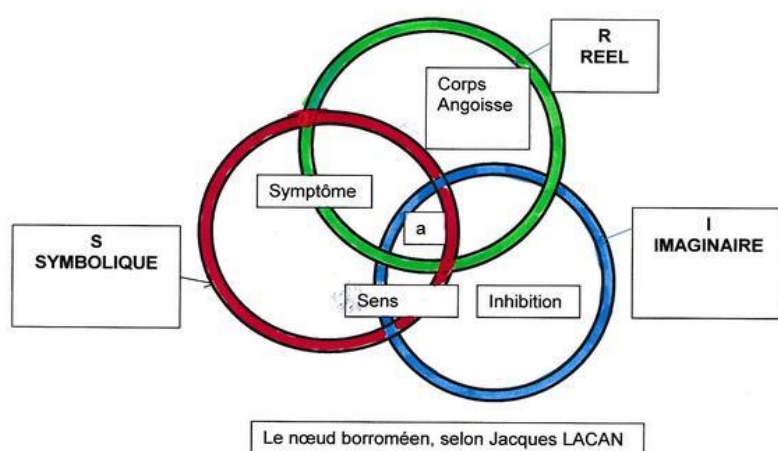
C'est par l'intervention du symbolique sur ses fantasmes, que l'enfant va pouvoir se (re)trouver en tant que sujet, ayant accepté d'entrer dans la loi sociale et la culture, avec les limites que cela implique, mais aussi les promesses d'être plus riche en

¹ RSI : Réel, symbolique, imaginaire.

expérience et en plaisir.

Le symptôme, quant à lui, est un effet du symbolique sur le réel, une forme de symbolisation de ce réel, une manière pour le sujet de signifier quelque chose de son mal-être, de son angoisse, une tentative, ratée, de réparation, et c'est en cela qu'il est aussi important de ne pas lui faire violence.

« Ce qui n'est pas venu au jour du symbolique réapparaît dans le réel » affirmait Lacan. Comme dans le rêve, le symbolique peut tenir en lisière le réel, lui donner forme, au moins en partie, et en limiter l'intrusion dans l'existence du sujet. Cependant, ce réel reste sous-jacent à toute symbolisation.



Au centre de ce schéma, au point de nouage des trois registres, est placée une lettre, « le petit a ». De quoi s'agit-il ?

Le « petit a »

Comment Lacan le définit-il ? C'est tout ce qui ne relève pas du signifiant. C'est la pulsion, ce sont les objets partiels et primordiaux : la voix, le regard, les excréments, l'objet de succion... C'est l'objet perdu du désir mais c'est aussi l'objet primordial et illusoire qui comblerait, s'il existait, tous nos désirs... Nous le poursuivons sans cesse. Nous tentons de le retrouver et de le saisir dans le fantasme, dans la fiction... Ce « a » nous fait courir, parler, rêver... D'où sa place au centre du schéma...

Le réel, tapi au cœur de chacun, toujours prêt à surgir, et l'angoisse qui l'accompagne, peuvent empêcher un sujet de vivre avec les autres, de travailler, d'aimer, d'apprendre. La plupart des supports proposés en relation d'aide font appel à l'imaginaire du sujet et à sa mise en forme, par l'image, mais aussi par une symbolisation, sous différentes

Jeannine Duval Héraudet, « Une articulation entre le réel, l'imaginaire et le symbolique, le nœud borroméen », texte révisé en septembre 2020

formes. Ce qui était d'abord support de la parole de l'aidé, acquiert le statut et la fonction de tiers symbolique, de médiation au sein de la relation¹.

¹ Un texte, sur ce site, tente de définir la différence entre support et médiation : « Les médiations en relation d'aide, Quelques repères théorico-cliniques ».