

DE VOIR À ENTENDRE OU LES FAITS DE PAROLE EN RÉÉDUCATION

Texte¹ communiqué par

Yves de LA MONNERAYE

Professeur de philosophie, ex-formateur à l'IUFM
Nantes
Mai 1988

[Parler, ce n'est pas voir](#)

[Freud nous a appris à entendre](#)

[La métaphore théâtrale](#)

[De voir à entendre](#)

[Du "toit" dessiné au "toi" entendu](#)

Le titre retenu pour la conférence est : "De voir à entendre, ou les faits de parole en rééducation". J'aurais - aussi pu proposer : "Comment passer de regarder à entendre" parce qu'à mon avis le travail du rééducateur consiste au fond en cela. Il s'agit d'essayer d'entendre un enfant se raconter des histoires, tout simplement ; des histoires dans lesquelles il va saisir son rééducateur : car le rééducateur par moments va se laisser prendre et aura à se déprendre. Au fur et à mesure que l'enfant raconte toutes ces histoires, de séance en séance, se déroule ce qu'on appelle la rééducation, dont le but final est que l'enfant puisse se reconstruire sa propre histoire.

Une des manières de spécifier le travail du rééducateur est de dire qu'il se soumet à l'interdit de voir pour s'obliger à écouter afin de pouvoir entendre ce qu'essaie de dire l'enfant à partir de ce qu'il montre, de ce qu'il joue, de ce qu'il manifeste. On pourrait dire que le rééducateur regarde l'enfant, mais s'interdit de voir. Parce que son regard n'est jamais qu'un substitut de l'écoute et le but de son écoute est d'arriver à entendre l'enfant.

« **Parler, ce n'est pas voir** »

Il y a dans cette formule de Maurice Blanchot quelque chose de tout à fait fondamental. Ce que nous disons souvent, c'est que le langage médiatise la relation. Il y a un écart qui est toujours là, grâce à la parole, et c'est pour cela que nous privilégions la parole dans l'écoute du sujet. Il y a aussi dans le voir - entre l'œil qui regarde et l'objet qui est regardé -, un écart, une distance, auxquels il faut toujours penser. Mais ce qui est caractéristique de cette distance, c'est qu'elle ne crée pas une séparation. Au contraire même, cette distance permet une immédiateté de la perception. "Voir ne suppose qu'une séparation mesurée et mesurable... Voir c'est donc saisir immédiatement à distance". Le paradoxe de la perception, c'est cela : cette distance entre regardant et regardé qui n'a pas fonction de médiation mais au contraire d'immédiateté. D'où la formule de Blanchot : "Voir, c'est se servir de la séparation non pas comme médiatrice, mais comme un moyen d'immédiation, comme immédiateur".

Au contraire, dès que vous vous situez sur le plan non plus du regard, mais de l'écoute et donc de la parole, cette "terrible parole", dit Blanchot, va venir faire la guerre dans l'ordonnement de la perception, c'est à dire que la parole "prend la chose par où celle-ci ne se prend pas, ne se voit pas, ne se verra jamais ; elle transgresse les lois, s'affranchit de l'orientation, elle désoriente". Il y a là quelque chose de très finement analysé qui nous montre pourquoi nous tenons tous, - y compris ceux qui comme moi prétendent mettre au

¹ Conférence donnée au Congrès de la FNAREN à Bourges en 1990

premier plan la parole ! -, nous tenons tous au regard, à l'immédiateté du voir, parce que cela nous donne la sécurité de l'orientation connue. Et c'est pourquoi bien souvent, voir c'est peut-être oublier de parler, alors qu'il me semble que l'essentiel pour le rééducateur, c'est de réussir en permanence à écouter un enfant dont l'histoire a fait qu'il n'ose plus parler. Il peut radoter, produire le discours qu'on attend de lui. Cela, ce n'est pas la parole. La parole vraie est toujours une parole qui surprend l'interlocuteur, c'est à dire une parole imprévue, qui est liée à l'autonomie profonde du sujet. Les sujets souffrants sont justement ceux qui ont renoncé à cette parole de surprise parce qu'ils ont eu dans leur histoire l'impression de n'être pas écoutés. A cause de leurs symptômes, ils n'arrivent plus à surprendre l'autre.

Très souvent, ce que nous sommes tentés de faire, dans cette perspective d'aide, c'est de cerner l'enfant, de l'observer, de l'objectiver, sans nous apercevoir que nous lui ôtons par là même ce qu'il y a de plus humain en lui, à savoir la parole. Dès le départ, le rééducateur se situe en rupture complète avec toutes ces stratégies de l'observation, et propose au contraire ce qu'on pourrait appeler des stratégies de la rupture. Il s'agit d'essayer de faciliter la parole, mais pas n'importe quelle parole : la parole de l'erreur, la parole du ratage, la parole du refus, autrement dit, de manière générale, la parole du détour. Je crois que c'est cela qui fait votre originalité de rééducateurs : vous acceptez de regarder l'enfant et vous refusez de situer votre relation sur le plan de ce voir.

Freud nous a appris à entendre

Nous avons ici le modèle bien connu de la psychanalyse dont le dispositif fait que l'analysant (ou "l'analysé", selon les écoles) et l'analyste ne se voient pas, artifice qui a été mis en place parce que justement il favorisait ce que l'on pourrait appeler la prise de parole. Ce qu'il faut en retenir, c'est l'intention de Freud, qui le premier, je crois, de manière aussi radicale, nous a appris à entendre. Avec des enfants en effet on se voit, ou plus exactement, on se regarde. Ce qui est à mettre en jeu, c'est que le regard n'aboutisse pas au voir, mais que, grâce à l'écoute du rééducateur, il se transforme en parole. Autrement dit, le problème, c'est que l'enfant arrive à donner en paroles, grâce à ce qui se joue en rééducation, ce qu'il nous donne à voir. Il n'aura plus besoin de montrer s'il arrive à dire, et cela passe par la phase transitoire par laquelle nous acceptons que montrer soit l'équivalent de dire. Cela implique une décision fondamentale du rééducateur au départ : il décide que tout ce qu'il voit, soit à entendre, tout ce qu'il regarde, soit à écouter, ce qui a pour conséquence du côté de l'enfant, que tout ce qui est montré soit comme si c'était dit.

Comment entendre ? Là est la difficulté. Pour cela, il nous faut revenir à ce conseil de Freud qui est d'avoir une attention flottante. Cela consiste à ne pas choisir dans le discours du sujet, telle parole plutôt que telle autre, ou tel signifiant plutôt que tel autre ; tout ce qu'il dit est intéressant. Quand nous sommes en difficulté en rééducation, la plupart du temps, c'est que notre écoute à un moment donné s'est fermée et elle s'est fermée dans une signification. Or, toute la difficulté, c'est de maintenir ce qu'on pourrait appeler le niveau de la signifiante par rapport au niveau de la signification dans ce que nous dit l'enfant. C'est à partir du moment où on accepte cela que l'écoute de quelqu'un est un acte qui permet que se produise chez lui une évolution vers l'autonomie. Bien loin donc de chercher à observer l'enfant, je crois qu'il faut plutôt penser le travail du rééducateur en termes de rupture épistémologique, pour reprendre l'expression de Bachelard, en rupture avec d'autres formes d'appréhension du sujet humain. Il me semble en particulier qu'il faut renoncer à toute la méthodologie dite d'observation, parce qu'elle aboutit toujours à une objectivation du sujet.

Autrement dit, ce qui, peut-être, caractérise l'écoute rééducatrice dès la première rencontre, avant - même qu'il y ait contrat de rééducation, c'est que nous mettons l'accent d'abord sur la rencontre entre deux êtres humains, ensuite seulement sur ce "plus" que nous pensons habituellement comme un "moins", qu'est le symptôme du sujet que nous avons en face de nous. Un enfant souffrant d'un échec scolaire, nous le pensons la plupart du temps comme un moins bon élève, mais ce n'est pas pour autant un moins bon être humain. Si nous voulons radicalement changer quelque chose, nous devons nous dire que c'est un être humain qui a en plus le fait d'être un mauvais élève. Et cet "en plus" est tout à fait secondaire. Ce que nous espérons c'est qu'il pourra continuer à vivre comme être humain autrement, en se débarrassant de ce plus, de ce détour symptomatique qui s'est imposé à lui à un moment donné. C'est pourquoi l'interdit de voir comporte très concrètement aussi l'interdit de faire de l'enfant un objet d'observation. Cela ne veut pas dire qu'on ne va pas se permettre des médiations qui sont du champ de l'observation pour rencontrer l'enfant. Mais c'est pour le rencontrer, ce n'est pas pour en faire un objet que l'on va pouvoir construire de façon à établir un diagnostic

pour arriver à un traitement adéquat. Ce schéma qui consiste à observer l'autre, ses difficultés, ses symptômes est un très bon modèle dans d'autres domaines, en particulier dans le domaine médical. Par contre il faut y renoncer dans le domaine de la rééducation, car il est tout à fait impropre pour écouter.

Si l'interdit de transformer l'autre en objet, donc de l'observer, de le mesurer, etc., peut apparaître comme une consigne négative, la face positive en est l'obligation de s'adresser à l'enfant comme à un sujet, auteur de ses faits et gestes, donc des symptômes qu'il a mis en place, auteur de ce qu'il joue en séance et bien sûr enfin, auteur de sa rééducation. Car c'est l'enfant qui fait "sa" rééducation, non le rééducateur, c'est tout à fait fondamental. Le rééducateur considère donc l'enfant en sujet. Or ce qui caractérise le sujet, c'est qu'il est divisé. Il est un être vivant, parasité par le langage, et à partir de là, définitivement divisé : divisé entre son conscient et son inconscient, entre ce qu'il peut faire et ce qu'il arrive à faire, entre ce qu'il dit et ce qu'il voudrait dire. Chacun de nous fonctionne ainsi. A partir de là, aussi bien avec un enfant de maternelle qu'avec un adolescent, nous avons intérêt à nous adresser à lui en sachant qu'il est un être divisé.

La question qui se pose est celle d'établir un climat dès le départ où pourra prendre toute sa place la division du sujet, la représentation de la division du sujet. Cela veut dire que bien loin d'essayer d'avoir des idées très précises sur le symptôme de l'enfant, nous allons essayer de l'aider à jouer, à parler, à dessiner autour de ce symptôme, sans nous arrêter trop vite à ce qui paraît signifiant. Comme le dit Jacques Ellul : *"L'incertitude du sens, l'ambiguïté de la parole, font la création"*. C'est ce que nous essayons de mettre en scène en rééducation. Pour moi, la rééducation s'inscrit dans ce champ-là, celui de l'incertitude du sens, de l'ambiguïté de la parole ; ce à quoi il faut rajouter bien sûr le repérage ferme du rééducateur. On peut aller très loin dans l'acceptation des formes d'expression que peut employer un enfant, on peut le laisser aller très loin, à condition d'être bien repéré avec un cadrage pour soi-même qui nous assure notre sécurité et celle de la situation rééducative.

La métaphore théâtrale

Pour se représenter ce qui se joue en rééducation on peut faire appel à la métaphore théâtrale. L'enfant va de séance en séance faire des répétitions, avant d'arriver à la représentation finale. Le terme de répétition, est ici particulièrement intéressant puisqu'il est utilisé au théâtre, en même temps qu'il a un sens très précis en psychanalyse. C'est bien parce que l'enfant répète sa manière symptomatique d'être au monde qu'il va mal. Et notre but, en mettant ce processus d'aide en place, c'est évidemment qu'il sorte de ses répétitions, pour arriver à se représenter son histoire à partir de toutes les histoires qu'il se raconte et qu'il nous raconte en séance. Ce qu'il faut absolument dire, c'est que si on ne laisse pas à un enfant le temps de la répétition, le temps de la mise en scène de la répétition, le temps du jeu de la répétition, il n'y aura pas de représentation finale. Il y aura un simulacre de représentation qui sera tout simplement de l'adaptation et de la normalisation. Ce que nous essayons donc de viser à travers le processus rééducatif, c'est le fait que l'enfant, avec son rééducateur, s'essaye à construire un mythe fondateur pour lui, à partir duquel il pourra continuer à se construire.

Quelle est la place du rééducateur là-dedans? C'est une place difficile à tenir parce qu'il est à la fois celui qui aide et celui qui s'interdit d'aider dans la réalité. Nous pouvons suivre ici l'étude que fait Maldiney de la situation psychanalytique. Au départ, dit-il, le patient se démet de soi et de ses soucis et s'en remet à son analyste. La fin de la cure au contraire signe le fait que le patient se reprend en charge. Entre les deux, l'analyste est là essentiellement comme le répondant du sujet. Le paradoxe est qu'il n'est pas question que le sujet s'en tire tout seul, autrement on ne voit pas pourquoi il irait voir un analyste et qu'il n'est pas question non plus qu'on lui apporte de l'extérieur ce qui lui permettrait de s'en tirer. Il s'agit donc, dit Maldiney, de construire un monde commun, dans lequel on va essayer de s'entendre et qui, d'une certaine manière, permettra au sujet de dérouler un récit que jusqu'ici il n'osait absolument pas se représenter. C'est un dialogue d'un certain type qui aide l'autre à se révéler. On pourrait reprendre pratiquement la formule pour la rééducation. L'objectif du dialogue rééducatif, c'est finalement que le rééducateur, de par son repérage, offre à l'enfant une rencontre qui lui permettra de se révéler. C'est ce qui se travaille autour de la question du transfert.

Mais avant d'entrer dans la technique, pour évoquer de quoi il s'agit, je préfère faire appel à la poésie, parce qu'avant d'être un technicien, le rééducateur est un homme et qu'il doit bien situer le registre qui est en

question au niveau de la rééducation. Ce qui se joue dans l'éducation de tout enfant humain, c'est le parasitage par le langage. Pour prendre une formule classique, c'est ce que généralement on appelle l'accession au symbolique. La découverte radicale de la fonction de la parole est qu'elle nous sépare d'avec - l'Autre et nous permet d'établir des liens d'autonomie avec lui. C'est dans cet état d'esprit que se met le rééducateur. Pour cela écoutons les poètes qui savent dire en trois lignes ce que parfois nous n'arrivons pas à expliquer en un long discours. Par exemple, Guillevic possède à un degré remarquable cet art de la concision quand il écrit :

*Je suis allé trop loin
Avec mon souci d'ordre
Rien ne peut plus venir*

ou encore :

*Essayer d'être la question
qui s'accepte indemne de réponse.
Essayer de donner à la question même
L'accueil qui serait fait à la réponse
Essayer de transférer ce côté de la paroi*

Difficile!... Mais je crois que si on se met dans cet état d'esprit de la fonction poétique du langage, du langage qui ne cerne pas ce qui est dit dans une signification, mais qui ouvre à des significations multiples, on a toute chance de trouver l'attitude juste qui nous permettra d'aider un enfant à oser nous raconter et à oser nous parler là où jusqu'ici son histoire a fait qu'il pensait que les adultes ne pouvaient pas parler avec lui. En ce sens quelques poèmes de Guillevic encore parce qu'une autre manière de parler de la "scène rééducative", serait de dire qu'elle est la scène de la supposition. Rien n'est réel en rééducation ...

*Suppose
Que tu m'ouvres les bras
Pour fêter le matin
Et que je te demande
De ne pas me garder
Tant que je ne sais pas
Cerner mes cauchemars.*

*Suppose
Que tout, sous nos regards,
Soit pris d'un tremblement
Et que je te demande
De garder notre calme,
Tout en faisant semblant
De trembler comme eux tous.*

*Suppose
Que la mer ait envie
De nous voir de plus près
Et que je te demande
D'aller lui répéter
Que nous ne pouvons pas
L'empêcher d'être seule.*

*Suppose
Que le jour et la nuit
Confondent leurs horaires
Et que je te demande
De m'aider à trouver
Comment faire un matin
Quand il n'y en a pas.*

*Suppose
Que nous soyons
Devant la bougie allumée
Et que je te demande
Si tu comprends pourquoi
Nous en avons besoin
Pour nous réinventer.*

Je ne voudrais pas terminer avec Guillevic sans citer ces deux extraits de *Contes et Nouvelles* qui sont si parlant pour un rééducateur. C'est l'histoire du cheval-girafe :

*Moi ça m'est bien égal
Ce qu'ils font.
J'ai un cheval dans ma poche
Et d'ailleurs c'est une girafe.
Alors, quand c'est à moi
Qu'on veut s'en prendre, hop là !
On est loin
Ma girafe et moi.
Et eux
N'y comprennent rien.
Il ne l'avait plus dans la poche,
Ce cheval qui était une girafe.
Il ne pouvait plus
Avec elle s'enfuir sous les quolibets.
Mais, après tout,
Est-ce que ça comptait à ce point ?
Il l'avait eue, cette girafe
Qui l'emportait loin du malheur.
C'était bien là le signe.
Et c'était ce qui lui permettait
De ne pas baisser pavillon,
Qui lui donnait la force,
Maintenant,
De se défendre
Et d'attaquer.*

De voir à entendre

Comment pratiquement repérer dans la rencontre que l'on a avec un enfant ce qui est de l'ordre de ce qui s'entend, c'est à dire de ce qui sépare, et ce qui est de l'ordre de ce qui se comprend, au sens de : "*Je comprends la signification de*", et qui se referme sur ce qu'on a compris. Comprendre l'autre fait courir le risque en effet de le prendre, de l'enfermer, alors qu'entendre nous renvoie toujours au langage : non seulement est-ce que j'entends bien ce qu'il dit, mais surtout suis-je sûr de ce qu'il veut dire ? Quand j'écoute l'autre, je m'efforce de l'entendre, mais par la force des choses, une partie de la signification de ce qu'il dit me file entre les mains. C'est cela qui est absolument fondamental et que nous avons tous du mal à supporter : ne pas comprendre tout ce qui nous est dit, ne pas comprendre l'autre totalement. Et pourtant c'est par les brèches que nous laissons ouvertes dans notre écoute des enfants en séance que peut continuer le récit de la rééducation.

Mais cette écoute n'est pas désincarnée, elle engage le rééducateur dans la séance. Pour aller vite, c'est ce qu'on appelle le transfert. Lorsque l'enfant parle en séance, il arrive un moment où il s'adresse tout à coup tellement à son interlocuteur, qu'il le prend dans la situation. C'est une des manières par lesquelles la parole se dégrade, c'est à dire qu'elle force l'autre. Elle ne le laisse pas libre. C'est ce que fait l'enfant quand il vous prend dans son jeu, et vous découvrez après coup que vous n'avez pas été vous-même dans votre attitude habituelle de rééducateur. Et ce qu'il faut bien comprendre, c'est qu'il n'y a pas de rééducation possible sans que se mette en place ce type de phénomène, sans cette prise qu'est le transfert. C'est pourquoi il n'y a pas à apprendre à maîtriser comme on dit, son contre-transfert. Il y a simplement à apprendre à l'accepter et à s'obliger à travailler avec. Ainsi quand nous nous sommes aperçus, de par les réactions que nous avons eues, de la manière dont un enfant nous a pris dans son jeu, il suffit simplement qu'à la séance suivante nous ne nous présentions plus à la place où il nous attend : il nous a vu réagir de telle façon et la fois suivante nous ne sommes plus celui qui ferme la boucle avec lui comme précédemment. C'est cet écart qui lui permet de continuer son cheminement, de poursuivre son récit. Ce qui est moteur dans le processus de la rééducation, c'est d'une part cette prise acceptée, assumée, du rééducateur par l'enfant, et ce travail de déprise auquel s'oblige le rééducateur pour se soumettre à l'interdit de réaliser ses désirs avec l'enfant qu'il a en rééducation. Il y a toujours un double travail chez le rééducateur : en séance il se laisse aller à sa spontanéité professionnelle et ensuite, hors séance, il analyse les réactions qui ont été les siennes et ce qu'elles signifient dans le transfert.

Du "toit" dessiné au "toi" entendu

Voici un exemple. Il s'agit d'un premier entretien. C'est assez intéressant parce que nous le savons tous dans l'après-coup, presque tout est dans le premier entretien. Mais on ne le sait qu'à la fin ! L'enfant s'appelle Julien. Il est dans un établissement spécialisé et sa mère demande à voir la psychologue de l'école où sont scolarisés ses frères, afin de lui parler de Julien. La mère vient avec sa grande sœur, c'est à dire la tante de Julien et demande à ce que celle-ci assiste à l'entretien, ce qui est accepté. Elle raconte alors que Julien est peut être autiste mais qu'avant il ne parlait pas du tout. Maintenant cela va beaucoup mieux quant à la parole mais en même temps il régresse et en plus il "fait le fou". D'où son inquiétude de mère qui essaie de rencontrer d'autres spécialistes.

Pendant qu'elle parle, Julien essaie d'interrompre tout le temps l'entretien en disant "*ça va, ça va, ça va...*". Elle reprend alors : "*oui, depuis quelques temps il dit tout le temps : "ça va"*". La psychologue regarde Julien interrogativement, sans rien dire. Du coup, Julien se met à parler. Il dit qu'il veut faire un dessin. Il demande s'il y a de quoi. Il n'y a pas grand-chose, un bloc, des crayons, mais cela lui suffit. Julien fait une sorte de soucoupe avec des rayons qu'il montre à la psychologue sans rien dire. Celle-ci lui demande ce que cela représente... et la maman répond que c'est le dessin qu'il fait toujours. La psychologue repose la question à Julien qui ne répond pas, mais tend le bloc et le crayon en disant : "*Tu dessines*".

C'est cela qui est intéressant. Tous ces gestes sont autant de paroles, c'est en ce sens que nous pouvons nous dire que tout s'écoute. En rééducation on ne ferait pas non plus de différence entre écouter les paroles d'un enfant, quelquefois ses borborygmes, et puis "écouter" un dessin qu'il nous montre. La psychologue lui dit : "*Non, je n'ai pas tellement envie de dessiner, mais par contre je veux bien t'aider à faire*

un dessin, mais ce sera ton dessin, que tu vas me dire toi-même. Est-ce que tu es d'accord ?" "Oui", répond Julien. Mais il refuse toujours de prendre le carnet.

- *Que veux-tu que je fasse comme dessin ?*
- *Une maison*
- *Par où je commence, dis-moi*
- *Toit*

Elle commence donc à faire le toit et puis :

- *Guide donc ma main.*

Cela, c'est une parole fondamentale. Comme vous pouvez vous en rendre compte, nous sommes en plein dialogue... Et Julien prend la main. Une fois le toit terminé, elle lui demande:

- *Et maintenant ?*
- Et il répond :
- *Toit.*

Elle a alors un trait de génie : TOI s'écrit peut-être sans T - ou encore, si vous voulez, le cheval est peut-être une girafe!

- *Ah ! tu veux peut-être me dire "Toi" ?* et elle écrit : "toi". Et "moi", ajoute-elle en dessous.

Là, Julien la regarde d'un regard profond, attentif. Il se détend et se met à sourire. La mère est complètement interloquée et s'écrie : "*Mais il a compris !*" Ce qui est extraordinaire là-dedans, c'est à la fois la prise dans le transfert - le toit de la maison, et le "toi", t o i -, et le passage du vu à l'entendu. Quand on accueille la parole d'un enfant, quelle qu'elle soit et quelle que soit sa forme, l'enfant peut continuer son récit.

La psychologue demande à Julien s'il veut continuer son dessin. Il répond oui et demande à faire un vélo, puis une auto. Elle dessine, en lui faisant remarquer qu'il ne s'agit plus de la maison. Réponse de l'enfant : "*Oui, maison, porte*".

Réponse admirable en ce qu'elle révèle le transfert qui se met à l'œuvre. Tout à coup, l'enfant qui avait entendu qu'à l'intérieur du toit de la maison il y avait Toi et Moi, et puisqu'on pouvait aller faire un tour à vélo ou en auto, le dit aussitôt. Il n'en demeure pas moins qu'en le disant il met son interlocuteur - la psychologue - en position de tenir la place de celui qui empêche de sortir de la maison. Si psychologue ou - rééducateurs soit-on on n'évite pas cela! Le gamin essaie de prendre la porte. C'est l'enfant lui-même qui dit : "*Oui, maison, porte*" alors qu'on le ramenait à la phrase antérieure, c'est à dire celle où l'on est entre soi. Et le jeu a repris. Julien demande de dessiner la porte :

- *Où ?*
- *Dans le toit.*

Vous voyez comme l'enfant s'adresse à l'adulte : Dans le toit, c'est à dire, l'ouverture que j'avais sentie tout à l'heure chez toi, que tu as arrêtée pour me dire "*qu'on n'était plus à la maison*", fais donc cette porte dans le toit, c'est-à-dire, ouvre donc cette porte en toi. Et après avoir dessiné, il ajoute :

- *Fais une fenêtre en dessous.*

Elle dessine la fenêtre, toujours sous la main de l'enfant.

- *Mais ta fenêtre est un peu perdue, ne crois-tu pas qu'il manque quelque chose à ta maison ?* (A ce moment-là, elle pensait aux murs, parce qu'on est toujours dans le toit). L'enfant répond : "*barreaux*" et il commence à faire un petit trait vertical dans le toit. La tante intervient tout à coup et dit : "*Mais il fait toujours des barres dans ses dessins*". Julien se met à parler de lignes puis il se désintéresse de tout ce qu'il fait, parle de merde, de péter, etc. La maman intervient alors et dit : "*Vous voyez bien, c'est pour ça que je suis venue vous voir, parce que justement il n'est pas normal, vous voyez, il fait le fou...*" Et devant l'excitation croissante de l'enfant, la tante propose d'aller dans le couloir avec lui pendant que la psychologue parle avec la mère.

Après un moment, Julien rentre dans le bureau, reste à la porte, fixe la psychologue du même regard intense qu'elle avait remarqué au début de l'entretien et dit : "*J'ai peur*", puis "*On va chez Taty, on va chez Taty...*" et retourne rapidement dans le couloir avec sa tante. Quelque temps après, il entre à nouveau, reste sur le seuil de la porte, il regarde, fait le tour de la salle et demande :

- *T'as pas de bonbons ?*
- *Non, je n'en ai pas. Mais tu as raison, plus tard j'en aurai.*

Je m'arrête là, car nous avons assez d'éléments pour comprendre en quoi il s'agit d'entendre ce qui n'est pas toujours dit avec des mots, mais qui est présenté ou exprimé d'une manière ou d'une autre par l'enfant et que nous n'entendons pas toujours lorsque nous sommes pris dans le transfert. Ainsi cet enfant - s'est exprimé d'abord par le dessin. Lorsqu'il a été entendu ("toi et moi") il va un peu plus loin, il demande s'il peut parler vélo et auto, c'est-à-dire de quoi aller courir le monde. Mais il ne demande pas cela n'importe comment à n'importe qui. Il le demande à la psychologue qu'il met en position de mère qui tient la porte de la maison fermée. Et sans s'en rendre compte elle tient cette position de mère qui n'entend pas qu'il s'agit d'ouverture et qui pense qu'une maison pour tenir debout doit avoir des murs bien solides. Ce à quoi l'enfant répond qu'il s'agit de barreaux... et tout bascule dans la réalité : la tante intervient, l'enfant parle de merde et la mère voit son inquiétude justifiée.

Deuxième forme d'expression de l'enfant, le jeu de cache-cache autour de la porte accompagné de cette parole essentielle : "*J'ai peur*". On peut considérer qu'il rejoue - donc qu'il redit - la scène de la porte de la maison dans le toit. Là encore il la joue dans le transfert avec la psychologue restée dans le bureau avec la mère. A sa manière, il dit son envie de partir (en l'occurrence chez sa Taty). C'est la même chose que lorsqu'il demandait de dessiner un vélo ou une auto et c'est justement cela qui l'angoisse : l'envie et la peur de partir. Ce que joue enfin l'enfant - et c'est sa troisième forme d'expression - sous la forme de demande de bonbons. Il réussit d'ailleurs à culpabiliser sa psychologue, ce qui montre bien la force des phénomènes transférentiels lorsqu'on écoute un enfant, car enfin comment une psychologue peut-elle se reprocher de ne pas avoir de bonbons ? Cela ne fait tout de même pas partie du matériel ! C'est pourquoi la réponse de la psychologue n'est compréhensible que dans le transfert : l'enfant avait réussi à mobiliser en elle une réaction de mère coupable de ne pas tout avoir pour lui.

Nous voyons ici à l'œuvre le jeu du désir qui est toujours présent quand on écoute un enfant. Ce qui rend difficile l'écoute, c'est que pour entendre il faut accepter d'être pris par la situation, donc accepter de commencer par ne pas entendre, en tous les cas par ne pas tout savoir. Le transfert c'est cette rencontre immanquable avec l'autre, rencontre immanquable au double sens où ça ne peut manquer d'arriver et où il ne faut pas la manquer. Et pour ne pas la manquer le travail est toujours le même : d'abord examiner les effets sur soi de cette rencontre afin d'entendre ce qui est en jeu dans ce que l'enfant essaie d'exprimer, de montrer, de jouer, de dire. Ainsi accepter au quotidien le malentendu, c'est le risque que l'on prend en acceptant de ne pas tout comprendre de ce que nous dit un enfant, mais en même temps sans abandonner la partie parce qu'on n'a pas tout compris. Là est peut-être la principale difficulté que nous avons tous dans cette situation : Comment tenir sa place, qui est une place de "répondant", comme dit Maldiney ? Nous répondons de la parole, au sens où Héraclite que cite Maldiney dit : "*Ce n'est pas moi qu'il faut écouter, c'est le Logos*".

C'est cela que nous faisons quand nous écoutons un enfant : nous lui témoignons que nous sommes l'un et l'autre des êtres parlants, et c'est cent fois plus important que ce que nous lui disons qui est d'ailleurs bien souvent maladroit.

DÉBUT

▲
▲ ▲
site <http://probo.free.fr>