

Lire le jeu de l'enfant en relation d'aide

Au jeu du désir de l'autre et de la recherche de soi¹

Jeannine Duval Héraudet

Au cours du mois de décembre, l'enseignante de moyenne section a demandé l'aide du Réseau² au vu des grandes difficultés de Marie-Ange à communiquer, à participer un tant soit peu aux activités de la classe. Une aide rééducative lui a été proposée.

J'apprends que les parents de Marie-Ange sont malades mentaux. Alors que le père semble aller mieux à présent, la mère a été hospitalisée à de nombreuses reprises pour dépressions très graves, et ceci depuis son adolescence. C'est ce qui s'est passé quelques mois après la naissance de Marie-Ange. La fillette a d'abord été accueillie par sa grand-mère maternelle, puis elle a connu un placement familial d'environ une année.

Je rencontre Marie-Ange avec sa mère. Celle-ci vient d'accoucher d'un petit garçon. La mère évoque un rejet massif de la grand-mère à l'égard de sa petite-fille.

Le début de notre relation est très chaotique. La fillette manifeste en premier lieu une grande résistance à venir avec moi, et à plusieurs reprises, il lui est impossible de m'accompagner. Je reste avec elle un moment, respectant ses résistances, voire son angoisse à quitter sa classe. Elle accepte enfin de m'accompagner.

Comme il n'y a pas de local disponible à l'école maternelle pour nos rencontres, nous parcourons le court trajet jusqu'à l'école primaire, dans laquelle je dispose d'une salle spécifique. Marie-Ange refuse de me donner la main pendant ce trajet. J'avais pu constater qu'il en était de même avec ses parents, lorsqu'elle venait à l'école avec l'un d'eux. Elle marchait ou trottinait à quelques pas, soit devant, soit derrière. Avait-

¹ Un extrait de ce texte est paru dans *envie d'école* n° 9, décembre 1996/Janvier 1997. Il a été le support d'une intervention, le 22 mars 1997 à Grenoble, à la journée du nouveau groupe CEREDA, Association de la Cause freudienne, (ACF), ayant pour thème : « *La psychanalyse face à l'enfant malade mental* ». Le texte présent, plus complet, avait fait l'objet d'une publication dans le *Journal des Rééducateurs de la Drôme*, numéro 16, et il a été révisé en octobre 2020.

² Réseau d'aides aux élèves en difficulté, composé, en théorie, d'au moins un psychologue scolaire, un rééducateur, et un maître spécialisé à dominante pédagogique dit maître « E » .

d'un(e) psychologue scolaire, d'un ou de plusieurs rééducateurs ou rééducatrices, d'un ou de plusieurs enseignants (es) spécialisé(es) chargés de l'aide à dominante pédagogique.

Jeannine Duval-Héraudet, « Lire le jeu de l'enfant en relation d'aide, Au jeu du désir de l'autre et de la recherche de soi ».

<http://www.jdheraudet.com>

elle mis en place un système de défenses très structurées et rigides, vitales pour elle, évitant tout contact corporel ?

Lorsque son fils a trois mois, la mère demande à être hospitalisée d'urgence à l'hôpital psychiatrique. On retrouve Marie-Ange, errant dans la rue. Elle fait alors un nouveau séjour chez la grand-mère maternelle. Son retour dans une famille d'accueil nous permet de reprendre nos rencontres. Les résistances, cette fois-ci, bien que ravivées, sont de plus courte durée, et la fillette prend peu à peu du plaisir à m'accompagner dans la salle de rééducation.

Notre relation se poursuit, comme prévu, lorsque Marie-Ange entre en Grande Section.

« Regarde... Regarde pas ! ... » ou « Des châteaux-forts pour cacher les enfants »

Marie-Ange, un jour, instaure un jeu. Elle « écrit » au tableau, en m'intimant l'ordre de ne pas regarder. Puis elle alterne les « Regarde ! » aux « Regarde pas ! ». Elle répètera ce jeu au cours de séances suivantes en faisant varier les supports (feuille ou tableau). Au cours de la 9^e séance, elle reproduit un graphisme sans doute appris en classe : ce sont des créneaux. Elle explique : « Regarde, c'est un château ». Les créneaux réapparaîtront comme thème récurrent au cours de quelques séances suivantes : « Des châteaux, encore des châteaux !... Pour les enfants... Ils sont qu'à ces enfants ces châteaux ! Ils se cachent ». Marie-Ange a ainsi symbolisé son besoin exacerbé de protection, sa difficulté à entrer dans une relation, et ses modes de défense, sa « citadelle » dans laquelle elle se réfugie encore en classe de manière systématique.

Pendant le même temps, elle investit un gros ballon, nouvel objet de la salle.

Lorsqu'elle découvre ce ballon, elle s'allonge aussitôt sur lui à plat ventre, suce trois doigts et ferme les yeux. Je la berce alors doucement en chantonnant une berceuse. Elle se laisse aller, très calme. Mais, au bout d'un assez long moment, elle me repousse brusquement. Désormais, dans ce jeu de balancement, Marie-Ange, comme elle me l'a manifesté nettement, ne souhaite pas que j'intervienne. Je lui indique seulement qu'elle peut revenir quand elle le souhaite.

J'ai avancé l'hypothèse que le transfert de la fillette à mon égard se présentait sous un double aspect, ambivalent. D'une part une adresse, un appel à l'Autre, « Accepte-moi, aime-moi, montre-moi que je compte pour toi », mais aussi une résistance, « J'ai peur, c'est dangereux de donner sa confiance ». Marie-Ange a d'abord pris un plaisir manifeste à ce que je la berce, au point de pouvoir se détendre. Mais on peut supposer aussi qu'une poussée d'angoisse l'a envahie, submergée bientôt, la conduisant à me repousser. Elle a souffert de l'absence de l'Autre, de son « abandon ».

La mère, au cours d'un entretien, m'avait confié que, lorsque Marie-Ange avait quatre mois, elle avait dû faire un séjour en hôpital psychiatrique. Elle ne pouvait alors

s'inquiéter de sa fille, elle se sentait complètement détachée d'elle, et ne souhaitait pas la voir. André Green nomme *complexe de la mère morte*¹, le fait qu'une mère, le plus souvent au cours d'une dépression, se révèle morte à son désir pour son enfant, alors qu'une relation satisfaisante a pu s'établir auparavant entre eux. Cette approche peut éclairer ce que peut vivre une enfant comme Marie-Ange, ce qu'elle a pu se forger comme image d'elle-même et de sa relation aux objets. Elle a de bonnes raisons de douter de l'Autre, de sa constance, de son amour. Elle a manqué de tout ou partie de ce que Bion décrit comme la *fonction alpha* de la mère, ou capacité à prêter son psychisme à son enfant, d'élaborer ses angoisses pour les lui renvoyer détoxiquées, assimilables par le psychisme de celui-ci, ou encore de ce que Winnicott décrit des fonctions d'une *mère suffisamment bonne*.

Marie-Ange alternera d'autres activités avec des balancements sur ce ballon, auto-érotisme très archaïque peut-être, qui lui permettent de se « ressourcer ». Elle se couche alors à plat ventre, suce trois doigts et se chante elle-même une berceuse. C'est sur ce gros ballon que je l'ai vue vraiment calme, apaisée, pour la première fois, calme qu'elle retrouve périodiquement.

Jacques Lévine présentait ces moments de « régressions de séance », lors de toute relation d'aide ou de thérapie, comme des « facteurs de déblocage de blocages » et sources de remise en dynamique de croissance².

J'ai émis une seconde hypothèse, en regardant agir Marie-Ange lors de ce balancement ou dans certains autres jeux. Dans le transfert avec moi, elle vivait, ou revivait, une expérience fondamentale pour l'enfant, que Winnicott nomme « la capacité à être seul... en présence de l'autre³ ». Pour que cette expérience soit constructive pour le sujet, l'important est que « quelqu'un se trouve là, soit présent, sans pourtant rien exiger⁴ ». Winnicott précise : « Ce phénomène a été décrit comme celui de l'édification d'un "environnement interne" et il s'agit d'un phénomène plus primitif que celui appelé "introjection de la mère"⁵. »

Peu à peu cependant, Marie-Ange expérimente d'autres relations avec cet objet-ballon. Elle passe par-dessus, se laisse glisser, termine en roulade, etc., activités purement motrices, sans abandonner toutefois ses moments de repos, ses moments régressifs.

La capacité de Marie-Ange à varier les modes de relation avec l'objet-ballon, a mis toutefois en évidence que la fillette ne s'est pas enlisée dans un type d'activité qui

¹ Green, A. 1980, Le complexe de la mère morte, *Narcissisme de vie, narcissisme de mort*, éd. De Minuit.

² Lévine, J. 2009, Régression ou refus de se séparer de soi ? *Le Coq Héron*, 2009/4, n° 199.

³ Winnicott, D.W. 1958, La capacité d'être seul, *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Payot 1969, p. 325-333.

⁴ Ibid, p. 331.

⁵ Ibid.

aurait pu être un nouvel enfermement, qu'elle était toujours dans un dynamisme, une recherche, un « tâtonnement expérimental¹ » de ses relations avec le monde, ce que l'on pourrait considérer comme l'objectif principal d'une relation d'aide...

« Cache-cache » ou Le Jeu du « Fort-Da » et la question du désir de l'Autre...

Un jour, Marie-Ange parcourt en courant les derniers mètres qui nous séparent de la salle de rééducation, et se cache derrière le pilier. Je fais semblant de la chercher, je l'appelle. Elle rit, et encore plus quand je la « découvre ». Elle est ravie de ce jeu qui deviendra un rituel pour elle avant chaque séance. Une fois dans la salle, elle souhaite poursuivre le jeu. L'espace est très réduit et les cachettes possibles sont en nombre vraiment limité, et je lui propose de cacher plutôt un objet. Elle refuse catégoriquement cette proposition, et renouvelle sa demande d'un vrai jeu de cache-cache. Elle se cache en premier et m'appelle aussitôt. Je ne peux faire autrement que de savoir où elle est, d'autant plus qu'elle m'appelle sans cesse, mais je fais durer le plaisir et commente mes recherches. Eclats de rire de Marie-Ange quand je la « découvre ». C'est à son tour de me chercher. Elle adopte la même stratégie, « faisant semblant » de me chercher. Elle commente : « Pas sous la table, pas dans la petite maison, etc. » Le jeu est tout à fait un « faire-semblant » pour celui qui cherche, simulant de ne pas trouver tout de suite. Ce jeu devient un plaisir partagé. Marie-Ange répètera ce jeu au cours des séances suivantes, avec toujours autant de plaisir.

Dans ce jeu, tel qu'il est mis en place par Marie-Ange, la parole accompagne l'action de « faire-semblant ». L'imaginaire est donc bien encadré d'ores et déjà par le symbolique.

Ce jeu de leurre, ce jeu de présence-absence, opposition que l'enfant expérimente dans ses jeux, première dialectique symbolique que Sigmund Freud a conceptualisé à partir du jeu de la bobine, ou du « Fort-Da », apparaît comme un jeu vital pour Marie-Ange, dans la répétition même de cacher et de se cacher. Elle revit avec moi, dans le transfert, l'expérience archaïque fondamentale liée à la présence et à l'absence de la mère. Elle tente en même temps de répondre à des questions fondamentales : « Peut-elle me perdre ? », « Est-ce que l'Autre existe encore quand je ne le vois plus ? », « Est-ce que j'existe encore pour l'Autre quand il ne me voit plus ? » Le jeu de cache-cache lui permet de reconquérir une certaine maîtrise sur les événements, sur l'absence de l'Autre, sa mère, de s'assurer de son retour, d'élaborer peut-être quelque chose de l'angoisse catastrophique d'abandon sans doute vécue par le bébé qu'elle a été, angoisse ravivée par ce récent et nouveau départ dans l'urgence de sa mère. Elle tente de s'en faire une certaine représentation verbalisée, donc symbolisée.

« Que suis-je dans le désir de l'Autre ? » C'est aussi la question fondamentale de l'aliénation du sujet, que pose Marie-Ange. Cette interrogation nous rappelle que le désir du sujet est désir de l'Autre d'abord, aliéné dans le désir de cet Autre, avant

¹ Selon l'expression de Célestin Freinet.

que de pouvoir, peut-être, être désir de sujet séparé. Cette question est posée en réalité à sa mère. Il est clair que Marie-Ange ne me met pas en place de « substitut maternel ». Elle s'adresse à moi en tant qu'Autre, représentant possible du « Grand Autre », c'est-à-dire du lieu des signifiants, selon la terminologie lacanienne, signifiants qui la constituent en tant que sujet. Dans une forme ludique, elle n'est toutefois plus l'objet qu'on peut rejeter, oublier, mais elle peut occuper une place de *semblant d'objet a*, objet de désir pour l'autre. Ce peut être une forme « d'auto-réparation », comme disait Jacques Lévine, vécue dans le transfert, à partir d'une répétition dynamique, constructive, car jamais tout à fait la même. Quelque chose semble avoir changé, bougé, dans la relation de Marie-Ange au monde. Nous ne sommes plus tout à fait à la même place ensuite.

Cette fillette a-t-elle eu besoin d'avoir en premier lieu recours à la trace graphique, lorsqu'elle a dessiné « des châteaux-crêneaux qui cachent les enfants », pour vérifier la contenance du cadre et la qualité de la relation, avant de se risquer à se mettre corporellement en jeu elle-même, dans ce jeu de cache-cache ?

Transgresser la règle du jeu, et poser la question du manque...

Lors de la dernière séance pendant laquelle Marie-Ange demande à jouer à « se cacher », elle refusera soudain de me chercher, lorsque ce sera son tour, et se cache elle-même à nouveau, transgressant la règle d'alternance qu'elle avait elle-même posé. Ainsi, elle refuse soudain la frustration de ne pas être toujours le centre de la recherche, tentant alors de retrouver une relation imaginaire dans laquelle elle serait toute-puissante, dans laquelle je ne me déroberais pas à sa demande, à sa présence.

Si l'on se réfère à Jacques Lacan, « La frustration est par essence le domaine de la revendication (...) le domaine des exigences effrénées et sans loi (...), un dam imaginaire¹ » et « le vrai centre quand il s'agit de situer les relations primitives de l'enfant². » Pour celui-ci, à la présence-absence de la mère correspond le sentiment d'être comblé ou carencé par un objet qu'il suffit d'appeler pour le rendre présent.

Nous pouvons avancer l'hypothèse que Marie-Ange expérimente diverses facettes de notre relation, afin d'en « apprivoiser » les effets pour elle, afin de la rendre moins dangereuse, moins angoissante, afin de s'assurer un peu de sa propre maîtrise des choses, afin de construire ou consolider un substrat narcissique fondamental que les événements de son histoire ne lui ont peut-être pas permis d'établir de façon satisfaisante. Elle tente ainsi de rechercher une relation imaginaire, comblante, sans faille, sans écart, à l'instar de ce qu'aurait été, lorsqu'elle était bébé, une relation symbiotique avec sa mère. D'où les grandes difficultés manifestées après chaque interruption, de son fait ou du mien : vacances, maladies, son séjour chez la grand-mère...

¹ Lacan, J. 1956-57, *La relation d'objet, Le séminaire, Livre IV*, Seuil, éd. 1994, p. 36-37.

² Ibid. p. 66.

Comment se dégager soi-même, en tant que professionnel, de cette relation imaginaire, nécessaire à un moment donné pour instaurer le transfert et la mise au travail de l'aidé, et comment faire pour aider ce dernier à se dégager d'une relation qui, si elle perdurait, l'aliénerait au désir de l'autre ?

En repérant son propre transfert, en annonçant dès la première rencontre les conditions de l'arrêt de l'aide, en instaurant et en maintenant la garantie d'une relation symbolisée, c'est-à-dire toujours référée à du tiers (les parents, le maître, l'objet culturel que lui offre l'école, les règles sociales, la référence au cadre, au contrat d'aide, etc.), en faisant exister ce tiers au sein même de la relation, le professionnel peut aider l'enfant à s'inscrire dans un mode de relation non plus imaginaire, mais symbolique. C'est une évidence que d'autre part, le professionnel ne répond pas toujours. Il s'occupe d'autres enfants, il lui arrive d'être absent, etc., et il en parle. Il devient alors agent d'une castration symboligène pour l'enfant tout en lui faisant le don symbolique de sa présence, de sa permanence, de son écoute, de son attention...

Marie-Ange passera à d'autres jeux, mais conservera toujours, comme un rituel, le jeu de s'échapper dès la sortie de la salle, de se cacher au moment du retour vers l'école maternelle, toujours derrière le même buisson de la cour « des grands », jusqu'à ce que j'aie la découvrir, ce qui provoque le même éclat de rire.

La jubilation de Marie-Ange, dans ce jeu à répétition, signifie peut-être que ce qui compte pour elle, toujours, c'est cette démarche que je fais à son devant pour la chercher, c'est la réaffirmation de mon désir de sa présence, de son importance pour moi. On peut penser également qu'en ne changeant pas de cachette, elle s'assure que je la retrouverai toujours.

« Les jeux du voile... »

Quels autres jeux Marie-Ange met en scène alors ?

Elle aborde à ce moment-là, sous des formes variées, des jeux qui me paraissent relever de ce que Jacques Lacan a nommé « la fonction du voile¹ ».

Il s'agit alors pour elle de cacher et de montrer ses graphismes, avec un interdit (pour moi) de regarder avant qu'elle ne m'y autorise, et des menaces, si elle pense que je transgresse l'interdit : « Attention, je te vois, tu regardes ! ». L'important semble être qu'elle puisse se construire des secrets, qu'elle dévoile ensuite.

C'est donc une reprise apparente de jeux déjà décrits comme faisant partie des débuts de notre relation. Cependant, me semble-t-il, le substrat relationnel n'est plus le même, et l'enjeu de la recherche de Marie-Ange a changé. Elle rend ainsi l'objet absent, par le voile, puis présent, dans une continuation symbolique du jeu de cache-cache.

¹ Lacan, J. 1956-1957, *La relation d'objet, Le séminaire, livre IV*, Seuil, éd. 1994, p. 151-163.

« Tout ce qui peut se transmettre dans l'échange symbolique est toujours quelque chose qui est autant absence que présence », nous dit encore Jacques Lacan¹. D'où l'importance considérable pour tous les enfants de ces jeux autour des cachettes, du voile qui dissimule...

« Pouce ! Ce n'est plus du jeu ! » ...

Toute séparation, toute fin, même si elle est prévue, annoncée, demande un travail d'élaboration, une mise en mots, afin que cette séparation soit symbolisée, constructive, structurante, intégrée par le sujet. La question se pose différemment lorsque cette séparation est imposée de l'extérieur de la relation : les parents qui interrompent brutalement la relation, un déménagement soudain ... Ce furent ici les aléas, les avatars administratifs, qui ont été à l'origine de la suppression d'un poste de rééducateur dans notre RASED. J'ai sollicité un autre poste. Il m'a donc fallu quitter prématurément Angélique, Nicolas ou Marie-Ange et quelques autres avec lesquels le travail rééducatif n'était pas arrivé à son terme, tout en ayant préparé un passage de relai. Je me suis trouvée devant la nécessité d'effectuer un véritable travail par rapport à mon propre transfert. Quant aux enfants, je les ai bien entendu avertis de mon départ suffisamment tôt afin de pouvoir mettre ensemble des mots sur cette séparation. Ces moments ont été très riches et vécus très différemment d'un enfant à l'autre. Je relaterai ici simplement, pour terminer, ce qui s'est passé avec Marie-Ange².

Une question se posait alors à moi, insistante : Marie-Ange allait-elle revivre un nouvel abandon ? Allait-elle avoir une nouvelle preuve que la relation avec l'autre n'est pas fiable ? J'apprends de plus que, la famille envisage un éventuel déménagement, sans précision de date. Comment faire pour que mon départ soit vécu par la fillette comme une séparation, et non comme une rupture ?

Je me décide à annoncer mon départ à Marie-Ange. La période est peu favorable, la mère de la fillette va à nouveau très mal, mais je n'ai pas le choix. A ma question et proposition, elle répond qu'elle souhaite continuer à être aidée.

Deux séances se déroulent dans de bonnes conditions, puis sa classe part pour un séjour d'une semaine en montagne. Au retour, l'enseignante me rapporte que tout s'est bien passé. Marie-Ange lui a parlé, ce qu'elle n'avait jamais fait dans le cadre de la classe. Cependant, depuis, tout est redevenu comme avant, et à nouveau, elle ne lui adresse plus la parole.

Je vais chercher Marie-Ange pour notre avant-dernière rencontre. Elle refuse de venir. Cette fois je maintiens fermement ma position, encouragée par le fait que j'entrevois un petit sourire de sa part, et qu'il peut donc s'agir d'une position de jeu dans ce refus. Elle s'enferme dans cette posture, s'arc-boute sur ses pieds. J'ai le sentiment très net, au bout de quelques instants, qu'elle ne peut sortir de ce rôle

¹ Ibid. p. 152.

² Sur ce site, un texte rapporte différentes expériences concernant l'arrêt de l'aide apportée à l'enfant : « 61- La fin de l'aide rééducative, un dénouement pour une nouvelle histoire ».

qu'elle vient de se donner. Je la porte sous mon bras et nous sortons de la classe ainsi, puis allons au bout du couloir. J'accompagne mon geste de paroles, tentant de transformer en jeu cette « prise de pouvoir sur elle ». Elle se laisse d'abord faire, raide comme un bout de bois, puis s'agite et commence à crier. Je lui parle toujours et la repose à terre, mais lui impose de me donner la main sur le trajet. Elle se met à crier. Je continue à lui parler et en particulier de sa colère. Je dois la tirer pour qu'elle entre dans la salle, mais elle ne cherchera pas à en sortir. Elle reste alors debout, mains croisées en arrière, en me tournant le dos. Je lui parle alors de mon départ, de sa colère que je comprends et qu'elle est en droit d'exprimer, du fait que je ne l'abandonne pas, que je prendrai de ses nouvelles, qu'elle pourra continuer à travailler, puisqu'elle le souhaite, avec un de mes collègues. Je lui parle de son séjour en montagne, la priant de m'en dire quelque chose, de son rhume (je l'ai déjà mouchée plusieurs fois pendant le trajet), de la veste qu'elle n'a pas quittée... En réalité, je tente de maintenir le lien entre nous par la parole, cherchant une issue, une faille, par laquelle elle pourra déverser son trop-plein émotionnel. Elle se décide alors à se mettre en mouvement, très lentement, avec une grande tension de tout le corps, tension et angoisse perceptibles alors que je ne la vois que de dos. Elle décroise d'abord les mains, fait un pas, puis deux, toujours en évitant de me regarder, et donne de grands coups de pied dans le gros ballon, lieu des « auto-câlins ». Je commente sa colère à la première personne : « Comme je suis en colère ... Ballon, je ne veux plus te voir ! ... »

Elle va alors vers le tableau noir, prend la brosse et dit : « J'efface tout », en passant la brosse sur le tableau (alors que rien n'y est écrit). J'évoque alors sa place qui était réservée en rééducation pendant son absence, le fait que je savais où elle était, qu'elle est là aujourd'hui, moi aussi, que l'on peut garder des souvenirs lorsque l'on part, et que l'on n'a pas besoin de tout effacer...

Marie-Ange trace alors à grands gestes des traits en tous sens sur le tableau, puis jette une craie, puis deux au sol. Je réfrène mon premier mouvement « éducatif », de maîtrise, qui aurait consisté à tenter d'interrompre son geste, le jugeant inopportun en la circonstance, et je lui rappelle simplement qu'elle devra ranger la salle avant de partir, tentant de maintenir, en me référant au cadre, quelque chose de la loi, quelque chose de symbolique, dans ce qui me paraît être une confusion imaginaire ou fantasmatique actuelle (Ranger la salle, dans le cadre posé au départ, est une règle qu'elle a toujours acceptée, même si cela n'a pas toujours été facile). Elle lance alors les craies plus fort, le sol étant recouvert de moquette. Son geste nerveux, saccadé, impulsif, libère sans doute une certaine jouissance. Mon premier mouvement est de rappeler une des règles : « On ne casse pas exprès ». Mais, même si, j'en suis consciente, Marie-Ange teste les limites, jusqu'où elle pourra aller, je prends là encore ce risque, et accepte quant à moi de voir un certain nombre de craies cassées, sentant confusément que l'enjeu est beaucoup plus important que cette règle de fonctionnement, rappelant simplement qu'elle devra ranger. Toute la boîte de craies se retrouve ainsi éparpillée sur le sol.

J'accompagne alors ce passage à l'acte de la fillette, en mettant des mots sur l'expression de sa colère : « Tous tes morceaux de colère sont par terre ... Il y en a partout, mais elle est en tous petits morceaux, ta colère à présent... ». Marie-Ange, attentive soudain, sourit, apaisée. Je lui propose alors de l'aider à « ramasser les morceaux ».

- Je prends cette boîte, dit-elle.
- Et moi, celle-ci.

Elle s'applique alors à ramasser le moindre petit bout de craie, alors que j'évoque la difficulté éventuelle de la dame qui fera le ménage. Le rangement devient un jeu, presque une compétition à qui en ramassera le plus.

Pour partir, Marie-Ange me tend spontanément la main et la garde sur plus de la moitié du trajet. Réalisant alors, peut-être, à un moment donné, cette position incongrue pour elle, elle lâchera ma main, mais restera auprès de moi jusqu'à sa classe.

Notre dernière rencontre, la semaine suivante, a été très paisible. Elle m'a tendu la main et a marché ainsi avec moi pendant les trois quarts du trajet, à l'aller et au retour. Elle a parlé en route, sautillé sur un pied, légère, et m'a demandé si j'irais la voir danser à la fête de l'école. Dans la salle, elle a choisi le jeu du « Labyrinthe », a choisi d'y jouer seule, en associant les cartes identiques de « trésors » avec ceux de la plaque support...

Recherche de soi, des trésors en soi, des trésors de la rencontre... ?

« Redonner du Jeu... » en changeant de place

Même si nous pouvons toujours réfléchir dans l'après-coup à ce qui s'est passé en séance, analyser la relation, nous en distancier, au moment de la séance elle-même, nous devons agir « au jugé », dans un tâtonnement, un bricolage plus intuitif que rationnel. « Nous y sommes », et nous ne pouvons penser, sous peine de ne plus y être. C'est d'ailleurs ce qui fait l'essence même de la relation, sa possible existence. Nous ne pouvons « être à la fois, et nous « regarder être ». « Là où je pense, je ne suis pas », et par conséquent, « là où je suis, je ne pense pas », énonce Jacques Lacan, dans ce qu'il nomme *l'anti-cogito cartésien*¹. C'est la suite des événements qui permet de dire si notre action ou nos paroles ont eu des effets.

Il semble bien que l'approche de cette séparation, précédée d'une absence de sa part, dans le contexte de l'incertitude d'un déménagement de sa famille, a réveillé pour Marie-Ange d'autres séparations, d'autres ruptures, d'autres angoisses, antérieures, plus profondes. Il semble toutefois que quelque chose a pu s'élaborer, se métaboliser, c'est-à-dire se transformer, se symboliser.

On peut faire l'hypothèse qu'une irruption de réel, au sens lacanien, c'est-à-dire ce qui échappe au symbolique, ce qui est innommable, ce qui est à la limite de

¹ Lacan, J. 1967-68, *L'acte analytique, Le séminaire, livre XV*, notes de cours.

l'expérience, l'a submergée. Ce réel s'est traduit d'une manière intrusive en angoisse, la plongeant d'abord dans la sidération. Elle est restée très longtemps complètement immobile, figée, ce qui n'est pas son comportement habituel. Peut-être que mes paroles, mon incitation à en exprimer quelque chose, ma capacité à l'accueillir ainsi, ont pu permettre une première transformation de l'angoisse en ces différents passages à l'acte : des coups de pied dans le ballon puis des gribouillis au tableau exécutés à la manière d'un agir pulsionnel, enfin les craies jetées avec force à terre. Mais aussi, auparavant, une parole terrible de sa part : « J'efface tout ! » Parole qui accompagne une action (d'effacer), action hautement symbolique me semble-t-il, et directement ancrée dans le transfert de notre relation. J'ai entendu qu'elle effaçait, ou plutôt déclarait vouloir effacer notre histoire...

Est-ce un « acting out » lorsqu'elle lance les craies ? « L'acting-out, dans une recherche de la vérité, mime ce que (le sujet) ne peut dire, par défaut de symbolisation¹ ». La personne n'y est pas sujet, elle est mue par son inconscient, par sa pulsion, 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 mourir². » Lorsqu'il s'agit d'une analyse, « l'acting-out est toujours le signe que la conduite de la cure est, du fait de l'analyste, dans une impasse³. » L'acting-out peut se produire quand l'analyste se comporte en maître par exemple. C'est ce que j'ai fait par « ma prise de pouvoir » lorsque je suis allée la chercher, mais de plus, je « l'abandonne ». Notre relation pouvait se présenter pour elle comme une impasse.

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 de désir pour l'autre, objet que l'on peut laisser choir, que l'on peut rejeter, un déchet. L'angoisse qui est attachée à cette confrontation est insupportable, incontrôlable, et porte son poids de réel, et elle projette 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 désespoir⁴ », une victoire de la pulsion de mort. Que représentent ces craies jetées à terre ? Des images d'elle-même comme objet de l'Autre, comme déchet que l'Autre rejette ? Marie-Ange n'exprime-t-elle pas ici une réponse, désespérée, à la question primordiale qu'elle pose depuis notre première rencontre, mais qu'elle pose avant tout à sa mère : « Que suis-je dans le désir de l'Autre ? »

¹ *Dictionnaire de psychanalyse*, 1993, sous la dir. de R Chemama, Larousse.

² Ibid.

³ Ibid.

⁴ Ibid.

Ce passage d'elle-même à une représentation métaphorique par des craies ne suppose-t-il pas déjà, pourtant, un minimum de symbolisation, de métabolisation de la part de la fillette, un premier travail d'élaboration ?

Alors, passage à l'acte et/ou acting-out, de la part de Marie-Ange ?

Quelle posture professionnelle adopter ? Fallait-il interrompre ces agir ? Marie-Ange ne se mettait pas en danger, ni ne me mettait en danger. Est-ce ce changement de place et de discours de ma part qui ont pu se révéler opérants et permettre que Marie-Ange puisse changer de place elle-même et, à nouveau, s'inscrire dans la parole ?

J'avais en effet adopté, au début de notre rencontre de ce jour-là, une première posture de maîtrise et de « Sujet-supposé-savoir », au sens des quatre discours décrits par Lacan¹ : « Je sais ce qui est bon pour toi Marie-Ange, j'ai décidé qu'aujourd'hui tu viendrais en rééducation », laquelle aurait pu se poursuivre par : « Je n'accepte pas que tu hurles dans la rue, que les gens se posent des questions sur notre passage, que tu gardes ta veste, que tu passes ta séance à me tourner le dos, que tu donnes des coups de pied dans le ballon », etc.) ou bien encore : « Tu ne dois pas jeter les craies par terre, tu ne dois pas les casser ». J'ai choisi d'accompagner ensuite ses actes par mon écoute, par la parole. Mon changement de discours a peut-être permis que j'occupe à ce moment précis une position de *semblant d'objet a* pour la fillette, une place vide, place qui seule permet à l'autre de dire quelque chose de son désir.

Quelque chose d'une béance, d'un écart étant entrouvert, un peu de réel semble avoir pu se symboliser. Le savoir sur elle-même était restitué à Marie-Ange, et de ce fait, elle aussi a changé de discours. Marie-Ange est parvenue, semble-t-il, à passer de l'expression de sa frustration par la voie du réel du corps, dans des « acting-out » ou des « passages à l'acte » accompagnés de jouissance mortifère, au registre symbolique de la parole, même si ces paroles lui ont dans un premier temps été « prêtées » par la rééducatrice, laquelle assumait ainsi ce que Bion présente comme *la fonction alpha*² ? La séance a pu se terminer par des paroles et des actions partagées, symbolisées, inscrites dans le cadre de l'aide.

¹ Lacan, J. 1969-1970, *L'envers de la psychanalyse, Les quatre discours, Le séminaire, livre XVII*, notes de cours.

² Selon W. R. Bion, (Bion, W. R. 1962, *Aux sources de l'expérience*, Paris, PUF, bibl. de psychanalyse, 2^e éd. 1991), la mère prête son appareil psychique, son « appareil à penser les pensées », à son enfant (*fonction alpha* de la mère), pour contenir (*fonction contenante*) et pour élaborer, « digérer », à sa place (*fonction conteneur*), des éléments « indigérables », « non symbolisables » par le psychisme du bébé (ou *éléments bêta*). L'objet exerçant *la fonction alpha* s'offre au sujet comme support actif pour que puisse s'effectuer la transformation, l'élaboration des *éléments bêta* en *éléments alpha* représentables pour le sujet. L'enfant intériorisera peu à peu, sous la forme d'un accompagnement interne, la *fonction alpha* de la mère.

Si le sujet (de l'inconscient) n'est pas dans l'acte, il y est avant, il y est après, et il en est modifié. Quelque chose s'est dénoué, s'est débloqué. Le changement de la fillette a été radical ensuite. Elle est retournée dans sa classe calme, apaisée...

Marie-Ange avait encore du chemin à parcourir semble-t-il, avant de pouvoir affirmer son désir de sujet quelque peu « séparé ». Les difficultés importantes et réelles de la mère, ses périodes dépressives qui la rendaient « absente » aux siens, dans la réalité ou psychiquement, faisaient que sa fille s'accrochait désespérément à cet imago maternel, avec une grande difficulté sans doute à investir l'imago du père, sans redouter la perte de l'amour maternel. Elle entrait donc au CP sans avoir pu, me semble-t-il, vraiment élaborer quelque chose de l'Œdipe, de la métaphore paternelle, de la séparation, tout ce qu'il est nécessaire d'avoir construit pour pouvoir véritablement s'inscrire dans les apprentissages scolaires et dans les liens sociaux.

J'ai appris en septembre que des démarches étaient en cours pour une aide de Marie-Ange au CMP, suite aux conseils des services sociaux à la famille.

Conclusion

Parmi les médiations rééducatives possibles, le jeu est une médiation privilégiée qui permet à l'enfant d'exprimer et de symboliser ce qui l'encombre, ce qui le fait souffrir, ce qui le rend actuellement indisponible pour entrer dans ce que lui propose l'école. Cette possibilité retrouvée de symboliser permet à l'enfant de « redonner du jeu... » dans l'articulation des registres psychiques du réel, du symbolique et de l'imaginaire. Cette souplesse est nécessaire pour que l'enfant accède à des relations sociales satisfaisantes, et aux apprentissages.

Bibliographie

- Dictionnaire de psychanalyse*, 1993, sous la dir. de R. Chémama, Larousse.
- Green, A. 1980, « Le complexe de la mère morte », *Narcissisme de vie, narcissisme de mort*, éd. De Minuit.
- Lacan, J. 1956-1957, *La relation d'objet, Le séminaire, livre IV*, Seuil, 1994.
- Lacan, J. 1967-1968, *L'acte analytique, Le séminaire, livre XV*, notes de cours.
- Lacan, J. 1969-1970, *Le séminaire, livre XVII, L'envers de la psychanalyse, Les quatre discours*, notes de cours.
- Lévine, J. 2009, Régression ou refus de se séparer de soi ? *Le Coq Héron*, 2009/4, n° 199.
- Ménard, A. 1994, « L'acte de parole en rééducation », *Actes du Congrès FNAREN*, Nîmes.
- Winnicott, D.W. 1958, « La capacité d'être seul », *De la pédiatrie à la psychanalyse*, éd. Payot 1969, p. 325 à 333.