CANAL PSY

N° 32 ✦ Janvier – Février 98 Bimestriel ✦ 15 F

Éditorial

Les vicissitudes de la vie universitaire (mouvementée) et les aléas conjoncturels nous ont conduit à éditer en même temps le n° 31 et 32 de *Canal Psy*, qui va s'en douter, nous y amènera, retrouver son rythme de croisière. À noter que le n° 31 ne sera pas compté dans les abonnements.

Cette précision faite, je profite de cet éditorial pour signaler à ceux de nos lecteurs qui envisageraient quelque inscription universitaire pour la rentrée prochaine (ou qui connaîtraient dans leur entourage des personnes nourrissant une telle idée...) la création depuis septembre 97 du D.U.R.E.P.P., qui a maintenant bien démarré. Je rappelle que le D.U.R.E.P.P. (Diplôme Universitaire de Recherche à partir des Pratiques) s'adresse à des praticiens désireux d'entreprendre un travail approfondi à partir des questions et des enjeux particuliers que suscitent leurs pratiques. Les champs concernés recouvrent non seulement celui de la psychologie, mais aussi ceux de l'ensemble des sciences sociales (sociologie, anthropologie, histoire, etc.)

Le D.U.R.E.P.P. est un diplôme de 3e cycle. Il s'adresse à des personnes justifiant à la fois d'une pratique confirmée et d'une formation universitaire de 2e cycle au minimum (maîtrise ou parcours jugé équivalent). Pour se renseigner, contacter le secrétariat du Département (04 78 65 70 23).

Albert CICCONE

En ce qui concerne *Canal Psy*, la revue sollicitera bientôt votre créativité. En effet des appels à contributions viendront dessiner les portraits des numéros en préparation et vous donneront toutes les informations utiles concernant le quand, le où et le comment.

Vous découvrirez aussi des rubriques. Elles seront nouvelles par leur forme mais reprendront l'esprit qui me semble animer *Canal Psy*, une liberté de ton qui évite l'ouaspy (et la catalepsy ?)

Dans l'immédiat, il va falloir tailler vos crayons. On attend vos dessins. Vous les retrouverez, faisant leur apparition imprévue, dans les prochaines publications.

Encore un mot. L'après-coup à bonne réputation. Or 98 n'est pas encore très vieux. Alors, il est encore temps, après-coup, après tout, de prendre de bonnes résolutions.

Et le conte pour aider à dynamiser ce rituel – à la fois tonique et toujours un peu fantif – de fin d'année. Au lieu d'employer l'impératif pour faire parvenir à un soi-même stiff les ordres qu'on lui adresse, on a la possibilité d'essayer le « s'il était une fois ».

S'il était une fois, une année où j'écrirais, dessinerais ? Une année où je laisserais le texte et le dessin circuler au lieu de les garder par devers moi ? Et pourquoi pas ?

Monique CHARLES

SOMMAIRE

Infos Pratiques
Vie universitaire et étudiante 2

Le conte
Contes en groupes interculturels
Odile Carré 4
Visée et effets thérapeutiques du conte en rééducation
Jean-Marie Gillig 6
Le conte en gériatrie
Evelyne Puguet 8
Pourquoi, comment... et patati et patata
On devient auteur pour enfants...
Evelyne Roberg 9
Pistes bibliographiques et pratiques 10

Être psychologue en...
Association d'aide humanitaire
Franco Magurdo 11

Agenda 13

Coq à l'âne 15

Publication
Avant le langage, communication et développement cognitif chez le petit enfant
Interview de M.-P. Thollon-Behar 16

SOMMAIRE

Canal Psy
ISSN : 2777-2055
Éditeur : Université Lumière Lyon 2

32 | 1998
Le conte

https://publications-prairial.fr/canalpsy/index.php?id=1291

Référence électronique
« Le conte », *Canal Psy* [En ligne], mis en ligne le 10 novembre 2020, consulté le 14 juin 2024. URL : https://publications-prairial.fr/canalpsy/index.php?id=1291

DOI : 10.35562/canalpsy.1291

SOMMAIRE

Albert Ciccone et Monique Charles
Édito

Dossier. Le conte

Odile Carré
Contes en groupes interculturels

Jean-Marie Gillig
Visées et effets thérapeutiques du conte en rééducation

Évelyne Pugeat
Le conte en gériatrie

Évelyne Reberg
Pourquoi, comment, et patati et patata… On devient auteur pour enfants…

Pistes bibliographiques et pratiques

Être psychologue en...

Francis Maqueda
Association d'aide humanitaire

Publication

Marie-Paule Thollon-Béhar et Monique Charles
« Avant le langage, communication et développement cognitif du petit enfant »

Édito

Albert Ciccone et Monique Charles

TEXTE

1 Les vicissitudes de la vie universitaire (mouvementée) et les aléas conjoncturels nous ont conduit à éditer en même temps le n° 31 et 32 de *Canal Psy*, qui va sans doute, nous y œuvrons, retrouver son rythme de croisière. À noter que le n° 31 ne sera pas compté dans les abonnements.

2 Cette précision faite, je profite de cet éditorial pour signaler à ceux de nos lecteurs qui envisageraient quelque inscription universitaire pour la rentrée prochaine (ou qui connaîtraient dans leur entourage des personnes nourrissant une telle idée…) la création depuis septembre 97 du DUREPP, qui a maintenant bien démarré. Je rappelle que le DUREPP (Diplôme Universitaire de Recherche à partir des Pratiques) s'adresse à des praticiens désireux d'entreprendre un travail approfondi à partir des questions et des enjeux particuliers que suscitent leurs pratiques. Les champs concernés recouvrent non seulement celui de la psychologie, mais aussi ceux de l'ensemble des sciences sociales (sociologie, anthropologie, histoire, etc.).

3 Le DUREPP est un diplôme de 3^{e} cycle. Il s'adresse à des personnes justifiant à la fois d'une pratique confirmée et d'une formation universitaire de 2^{e} cycle au minimum (maîtrise ou parcours jugé équivalent). Pour se renseigner, contacter le secrétariat du Département (04 78 63 70 23).

4 Albert Ciccone

5 En ce qui concerne *Canal Psy*, la revue sollicitera bientôt votre créativité. En effet des appels à contributions viendront dessiner les portraits des numéros en préparation et vous donneront toutes les informations utiles concernant le quand, le où et le comment.

6 Vous découvrirez aussi des rubriques. Elles seront nouvelles par leur forme mais reprendront l'esprit qui me semble animer *Canal Psy*, une

liberté de ton qui évite l'asepsy (et la catalepsy ?).

7 Dans l'immédiat, il va falloir tailler vos crayons. On attend vos dessins. Vous les retrouverez, faisant leur apparition imprévue, dans les prochaines publications.

8 Encore un mot. L'après-coup à bonne réputation. Or 98 n'est pas encore très vieux. Alors, il est encore temps, après-coup, après tout, de prendre de bonnes résolutions.

9 Et le conte peut aider à ébouriffer ce rituel – à la fois tonique et toujours un peu fautif – de fin d'année. Au lieu d'employer l'impératif pour faire parvenir à un soi-même rétif les ordres qu'on lui adresse, on a la possibilité d'essayer le « s'il était une fois ».

10 S'il était une fois, une année où j'écrirais, dessinerais ? Une année où je laisserais le texte et le dessin circuler au lieu de les garder par devers moi ? Et pourquoi pas ?

11 Monique Charles

AUTEURS

Albert Ciccone
IDREF : https://www.idref.fr/03054811X
ISNI : http://www.isni.org/0000000116003212
BNF : https://data.bnf.fr/fr/12194130

Monique Charles

Dossier. Le conte

Contes en groupes interculturels

Odile Carré

DOI : 10.35562/canalpsy.2226

TEXTE

1 La France accueille depuis de nombreuses années des populations venues de différents points du monde. Parmi celles-ci se trouvent des familles parfois analphabètes, mais bien enracinées dans une culture de tradition orale.

2 Or le fait de migrer entraîne une situation de rupture plus ou moins bien supportée selon les sujets : ruptures des liens familiaux, rupture vis-à-vis des groupes d'appartenance, rupture enfin avec la culture d'origine, cette enveloppe faite de sons, de saveurs, d'odeurs, de couleurs, mais aussi de systèmes symboliques complexes qui permettent de communiquer en permanence avec autrui. Gravée dans la mémoire, la culture est porteuse d'histoire, elle imprègne les faits et les gestes de la vie quotidienne. Vécue de façon consciente, elle comporte cependant des soubassements inconscients, un certain nombre de signes culturels d'échanges incorporés par le sujet dès les premiers jours de la vie et qui sous-tendent les comportements. Le vécu de rupture porte donc à la fois sur l'ensemble des liens affectifs conscients, mais aussi, de façon plus secrète sur des liens inconscients non élaborés, de caractère archaïque que J.-C. Rouchy [1] désigne sous le nom d'« incorporats culturels ». L'ensemble de ces éléments constitue en quelque sorte le cadre culturel du sujet, cadre indispensable au fonctionnement de la vie psychique et qui la contient à son insu.

3 Le migrant est par conséquent confronté à une situation de « crise ». L'adaptation à un milieu culturel différent repose sur la capacité du sujet à faire le deuil de ses objets d'amour, de sa culture d'origine. C'est-à-dire sur un travail psychique d'élaboration qui va lui permettre d'identifier, de mentaliser, de nommer les objets perdus. Le travail psychique du deuil correspond également à un travail de mémoire dans la mesure où il consiste pour le sujet à rendre présents les objets absents, à se situer dans le temps et dans l'espace des

générations. C'est en élaborant la position dépressive liée à la crise par l'intermédiaire d'un travail de mémoire que le sujet prend conscience de la distance qui s'instaure vis-à-vis de sa culture d'origine. Il parvient alors à situer l'écart culturel dans lequel il se trouve, à mettre en relation des niveaux différents de signification, et par conséquent à construire de nouveaux repères sociaux et à les investir. Le groupe interculturel est l'un de ces espaces intermédiaires où un travail psychique d'élaboration peut advenir. C'est la raison pour laquelle de nombreux groupes sont organisés dans les quartiers urbains.

4 Or la situation de groupe, particulièrement en ses débuts, peut être angoissante. Chaque sujet est saisi par ce qu'on appelle une « angoisse de morcellement », liée à la peur de perdre son identité. L'expérience montre que la présence de participants appartenant à des cultures différentes accroit encore ce sentiment d'angoisse. Celui-ci est lié à l'étrangeté qu'éprouvent les membres du groupe les uns vis-à-vis des autres. L'utilisation d'un objet culturel destiné à médiatiser la relation est apparue au fil du temps susceptible de favoriser les échanges. C'est ainsi que le conte a été introduit dans le travail des groupes, à cause de ses caractéristiques universelles et singulières, et parce qu'il entretient des relations étroites avec la tradition orale.

5 En tant qu'objet de relations, le conte possède des qualités qui sont propres aux objets transitionnels. Il représente une partie du moi du sujet, mais il s'agit d'un objet externe qui appartient à la catégorie non-moi. Transmis par la tradition orale, le conte est parfaitement malléable, déformable, transformable au gré du conteur ou de ceux qui l'écoutent. Il délivre des messages multiples, car il possède la particularité de se référer simultanément à une histoire externe et de révéler au sujet ses propres images internes. Le langage utilisé par le conteur est un langage métaphorique qui rassemble et condense un ensemble de perceptions. La pensée du conteur est en effet une pensée imageante proche de la perception et du rêve. Se réapproprier des contes, c'est réactiver la mémoire d'un groupe social, retrouver des liens essentiels.

6 Dans les groupes où la tradition orale est encore proche, la mémoire du conte trouve son origine dans l'histoire singulière du sujet, mais

aussi dans l'imaginaire du groupe familial ou social. Le recours au conte entraîne de ce fait les participants dans un travail psychique sur leur propre histoire, sur leur propre imaginaire, c'est-à-dire sur leurs origines et par conséquent sur la manière dont se sont formées leurs relations d'objet, leurs premières identifications. Ce travail ne s'effectue pas sur des éléments de réalité, ni sur une reconstruction du réel, il puise aux sources mêmes de l'imaginaire, il se fonde sur le jeu métaphorique que le conte introduit dans le groupe. Le travail psychique médiatisé par le conte est un travail de l'absence, il en résulte un retour incontestable aux sources du symbolique.

7 Le processus associatif montre en effet comment apparaissent, se réactualisent et s'élaborent les systèmes d'étayage multiples de la psyché à l'intérieur du groupe. C'est-à-dire comment, au cours des échanges intersubjectifs vont se construire des points d'appui, des modèles qui vont autoriser un travail de reprise, d'élaboration de la pensée et la formation de liens, notamment par l'intermédiaire des identifications.

8 Dans l'entre-deux des cultures, ces étayages vont s'organiser autour des organisateurs psychiques des groupes : les imagos et mythes originaires, le corps et le système sensori-perceptif, l'image de la mère, et particulièrement ici, les traces de la langue maternelle, enfin les représentations socio-culturelles des groupes en relation avec les groupes d'appartenance. R. Kaës affirme que l'étayage est multiple, réticulaire, mutuel et critique. Or, tandis que les systèmes d'étayage se recouvrent pendant le travail du groupe, des temps forts se développent simultanément autour de la thématique dominante. Je n'en signalerai ici que quelques aspects qui me paraissent significatifs, notamment le rôle du conte dans la réactivation des traces sensori-perceptrices du sujet, le rapport au corps, le rapport à la langue maternelle et enfin l'actualisation des liens entre le contenu des contes et le contexte où ils ont été produits.

9 Par l'intermédiaire du conte, s'ouvre un espace où, à partir de leurs étayages corporels, sont associées des « traces » liées aux réminiscences de l'enfance. Les groupes évoquent une enveloppe faite de sons, de saveurs, de lumières, de sensations diverses qui se rapportent au pays d'origine. Comme si toutes ces sensations corporelles composaient autant d'images ancrées de façon indélébile

dans la mémoire, témoignaient de l'existence d'une harmonie première revisitée, correspondant à des éprouvés corporels.

10 Dans les premiers temps des groupes interculturels, la mémoire des contes apparaît comme morcelée, la formulation de « bribes » de contes fait écho à « l'angoisse de morcellement ». Les étayages corporels occupent une place centrale, ainsi, dans un groupe, l'évocation du « vaillant petit tailleur » entraîna des commentaires qui furent mimés. Le corps mémoire est agi il est au cœur de la symbolisation. La référence corporelle se présente comme le témoin silencieux et incontournable des origines identitaires, voire de la spécificité des cultures : gestes du village, postures masculines ou féminines liées à la vie quotidienne. Au cours du processus associatif, lorsque les mots viennent a manquer, le corps lui-même se fait grammaire et langage, soutient le discours, il est fait appel au mime pour préciser la tonalité, indiquer le sens.

11 Le conte exerce également une fonction d'expérimentation de la parole, et par conséquent de la langue. Celle-ci est étroitement associée au souvenir de la mère. L'appropriation de la langue maternelle correspond dans l'ensemble des cas observés à l'émergence d'images de la mère dans les groupes interculturels. Moment d'intense émotion, le détour par la langue maternelle apparaît comme un préalable au développement de contages spontanés. Ceux-ci sont souvent exprimés dans la langue d'origine avant d'être traduits en français. Il s'agit le plus souvent de « morceaux » de berceuses ou de comptines appartenant à toutes les cultures en présence. Enfin, comme lieu de surgissement de la parole, le conte provoque une certaine stimulation de la pensée. Dans les groupes interculturels, lorsque, grâce au travail de mémoire, le récit prend forme, on assiste à une combinaison de facteurs extrêmement riches et de plus en plus complexes. Le travail de l'imaginaire associe de plus en plus étroitement la construction du conte, ses thèmes, ses variations et les récits de pratiques. Des thèmes et les variations se comportent comme autant de supports à l'élaboration de la ressemblance et de la différence, en présence de l'autre et des autres.

12 Au temps des commencements succède une longue période d'élaboration au cours de laquelle les contes servent de support à la pensée des groupes interculturels où leur contenu se diversifient.

Étroitement associées, deux thématiques se chevauchent et orientent le travail d'élaboration ; l'une est représentée par une explicitation détaillée des pratiques dans le pays d'origine comme contexte du conte, l'autre est centrée sur le contenu du contage. Cette dernière se caractérise également par l'apparition de la glose, c'est-à-dire par une recherche minutieuse concernant tout ce qui touche à la description des thèmes, à l'existence de variations appartenant à des cultures proches ou voisines.

13 Entre le corps et les mots, entre l'acte et la mentalisation, les pratiques correspondent à un ensemble de systèmes de signes, à des codes collectivement élaborés et partagés dans la culture d'origine, à des apprentissages gestuels. Ces signes, ces codes, ces gestes perdent leur signification lorsqu'ils sont séparés du contexte, tandis que dans le milieu d'origine, ils forment le cadre, l'environnement habituel de l'acte du conteur… et celui où les participants ont, avec leurs ancrages affectifs, construit leurs premières identifications. Inséparables du contage, les récits de pratiques appartiennent en quelque sorte à l'histoire environnementale du sujet.

14 Soutenue par le travail de contage, la confrontation interculturelle provoque une explicitation des pratiques dans lesquelles s'inscrivent les histoires individuelles. Des liens identitaires fortement enracinés comme les conduites sexuelles ou les rôles sociaux, les gestes quotidiens dans leurs significations singulières se rattachent aux pratiques. Or, l'exploration des pratiques exerce un rôle essentiel, et contribue à la mise en place des processus psychiques relatifs au travail du deuil. Comme processus de symbolisation et travail de mémoire, le contage permet au sujet de se mettre à distance des affects liés à son origine, tout en accédant à une meilleure appréhension de son identité. Il exerce un rôle facilitateur dans l'élaboration en groupe de la ressemblance et de la différence.

15 Tandis que se développent dans les contes des schémas universels autour de la perte et de la séparation, de la jalousie fraternelle, des rites initiatiques représentant le passage de l'adolescence à l'âge adulte, les thèmes et les variations du conte alimentent l'autre versant de ce travail d'élaboration en groupe. Chaque conte ayant été trouvé-créé dans un contexte culturel original, les représentants de chaque culture, par l'intermédiaire de la glose, appréhendent de façon

ludique les nuances du contage, l'humour et la spécificité des situations présentes, l'imaginaire des groupes sociaux d'appartenance.

16 Ainsi, les étayages culturels ancrés d'une part sur l'imaginaire des groupes sociaux, d'autre part sur les pratiques, servent de support à un travail intense d'élaboration et de symbolisation au cours duquel se créent ou se recréent des liens : liens intrasubjectifs en relation avec l'histoire individuelle et collective de chaque participante, liens intersubjectifs dans le partage d'une expérience commune et l'élaboration de la ressemblance et de la différence. Le travail sur le conte transforme cette expérience d'élaboration interculturelle en un espace ludique, la ressemblance et la différence deviennent l'objet d'un enjeu collectif dont la peur est absente, où prédominent l'étonnement, la tolérance, l'humour. Ce travail d'élaboration restitue à chacun son identité et la part de créativité qui s'y rattache. De nouveaux investissements se profilent alors, dans les groupes interculturels.

NOTES

1 Rouchy J.-C., « Identité culturelle et groupes d'appartenance », *RPPG*, n° 9-10, Toulouse, Érès, 1987.

AUTEUR

Odile Carré
Maître de conférences en psychologie sociale à l'Institut de psychologie de l'Université Lumière Lyon 2
IDREF : https://www.idref.fr/035609966
ISNI : http://www.isni.org/0000000039239546
BNF : https://data.bnf.fr/fr/13324308

Visées et effets thérapeutiques du conte en rééducation

Jean-Marie Gillig

DOI : 10.35562/canalpsy.2227

TEXTE

1 Depuis qu'il est admis que la rééducation ne vise pas à compenser un déficit instrumental, mais à restaurer d'abord le désir d'apprendre qui peut en amont débloquer les ressources psychiques d'un enfant pour favoriser le fonctionnement d'un instrument, force est bien d'admettre qu'il s'agit d'une aide à visée psychothérapique. Bien avant elle, la pédagogie curative, terme repris de l'allemand Heilpädagogik, et introduit dans les CMPP par Maurice Debesse, s'appuyait sur les approches de la psychologie clinique et s'intéressait aux dimensions affectives de tout apprentissage. Il en fut de même avec la pédagogie relationnelle du langage de Claude Chassagny. Il est donc indéniable que la rééducation, et particulièrement celle qui s'opère à l'école, a de par ses intentions un caractère thérapeutique. Soutenir le contraire n'est possible que pour celui qui voudrait affirmer – encore faudrait-il le démontrer – que la rééducation ne peut être que cognitive, comme se plaît à le souligner dans un article au titre provocateur Dominique Barataud (1992).

2 Admettons-donc le postulat hérité de la Pédagogie curative et de la Pédagogie relationnelle du langage, et cherchons à savoir quels sont ces effets thérapeutiques en rééducation quand il y a usage du conte.

3 C'est du côté de la psychanalyse et chez Bettelheim que nous trouvons les réponses. Ce qu'exprime le conte est en rapport avec l'inconscient, parce qu'il amène à fantasmer, mais aussi à résoudre, par un processus qui s'écoule du préconscient vers le conscient, les problèmes psychologiques de l'enfant. Lorsque Bettelheim dit que le conte permet de s'évader du réel à travers la fiction, ce n'est pas pour fuir les problèmes posés par le réel, c'est pour mieux les traiter, puisque la fin heureuse du conte constitue au niveau fantasmatique une réponse à un conflit réel. Le conte fournit en effet à l'enfant des

matériaux de scénarios imaginaires qu'il serait incapable de concevoir tout seul, et qui lui serviront à transformer en fantasmes les contenus de son propre inconscient, en même temps qu'il rend supportables les frustrations subies dans la réalité par l'identification aux héros de l'histoire. On a voulu prétendre que ces identifications n'étaient pas toutes morales, l'enfant pouvant tout aussi bien vouloir s'identifier au méchant géant qu'à la douce Zéralda[1]. Mais n'est-ce pas précisément aussi une des fonctions thérapeutiques du conte, telle que la perçoit par exemple René Diatkine ?

> « L'amateur de contes peut aussi bien reconnaître chez un personnage sympathique une référence plus ou moins allusive à un aspect de son idéal du moi, qu'être soulagé parce qu'il repère chez un personnage antipathique une mauvaise partie de lui-même, dont il peut se débarrasser dans un jeu qui ne dure que l'instant du conte » (Diatkine, 1989, p. 3.)

4 De quoi le conte délivre-t-il encore l'enfant ? De son angoisse de ne pouvoir aboutir à la réussite. Beaucoup de contes merveilleux nous apprennent que l'être le plus insignifiant peut réussir. Le Petit Poucet abandonné par ses parents doit son salut en partie à la femme de l'ogre, mais surtout à sa propre débrouillardise, et à sa ruse qui lui font voler les bottes de sept lieues et toutes les richesses de l'ogre. Le simplet dans *Les trois plumes* des Grimm réussit tout ce qu'il entreprend grâce à l'adjuvant incarné par un crapaud, et finit par obtenir en mariage la princesse et hériter du royaume. Mais il doit aussi sa réussite au fait qu'il est vaillant et actif dans sa recherche, alors que ses deux frères plus intelligents que lui sont de vrais fainéants qui ne répondent pas aux sollicitations de leur père.

5 Tout seul dans l'existence, le héros ne peut réussir. Il lui faut le secours d'auxiliaires – fées, lutins, vieilles femmes, magiciens – qui l'aident à s'en sortir. Mais très souvent cette aide, ou ne suffit pas, ou n'est pas accordée, s'il s'agit d'un faux héros. Dans *Dame Holle* ou *Les trois nains de la forêt* des Grimm, et dans *Les fées* de Perrault, l'héroïne est une fille gentille et serviable, qui accepte d'aider les vieilles femmes ou les nains. La récompense sous la forme du don – cracher de l'or ou des pierreries à chaque fois qu'elle ouvre la bouche – n'est pas un simple effet de magie, mais vient sanctionner positivement celle qui sait mettre de l'ordre en soi et ne pas céder à la pente la plus

facile de son inconscient et qui est en fait le ça, cause de la ruine des fausses-héroïnes de ces mêmes contes qui finissent par cracher serpents ou crapaud. Dans le conte de Perrault, la fausse-héroïne est même condamnée à mourir au coin d'un bois.

6 Se laisser guider par l'idéal du moi, et renoncer au ça, tel pourrait être le message que le rééducateur essaie de faire passer à l'enfant lorsqu'il utilise le conte dans ses séances. Le ça, c'est le côté pulsionnel de l'appareil psychique, celui qui nous fait préférer le principe de plaisir au principe de réalité, ou bien nous empêche de trouver un équilibre entre les deux. L'idéal du moi c'est « l'instance de la personnalité résultant de la convergence du narcissisme (idéalisation du moi) et des identifications aux parents, à leurs substituts et aux idéaux collectifs » (Laplanche, Pontalis, 1967).

7 Le travail du rééducateur est d'accompagner l'enfant dans l'avènement de cette idéalisation, solution qui est d'abord éducative avant d'être rééducative et thérapeutique, et qui consiste à mettre de l'ordre là où précédemment il y avait du désordre et l'emprise du ça. En rééducation, à travers le conte, l'idéal du moi consiste à s'identifier à des personnages qui veulent grandir, atteindre leur maturité, et peuvent assumer la contradiction entre le principe de plaisir et celui de réalité, en devenant donc également capable d'assumer la frustration et le renoncement à l'objet immédiat, pour différer sa conquête à plus tard. Peu d'enfants pris en charge en rééducation sont à même d'échanger une perte momentanée du plaisir contre un gain ultérieur (la réussite sociale grâce à l'école). Ce n'est pas faute seulement d'être entravé dans le conflit psychique par l'incapacité de désirer, mais c'est également et souvent l'absence de possibilité de se projeter en avant, ce qui suppose à la fois le désir, le projet, et la capacité cognitive de se représenter cet ailleurs et ce futur. Donner de la signification à la vie de l'enfant à l'école par un processus de transformation du non-sens en symbolisation, telle est la fonction de la rééducation. Donner du sens à la vie, telle est la fonction du conte, nous dit et nous répète Bettelheim, dès les premières pages de *Psychanalyse des contes de fées*. Le parallèle est parfait.

8 Si le conte en rééducation est thérapeutique en soi, ce n'est pas seulement parce qu'il permet à l'enfant de restaurer sa capacité de se projeter en avant et de vouloir grandir. C'est aussi parce qu'il lui offre

la possibilité de se rassurer et de vaincre ses peurs. Bettelheim nous dit que si le conte a trop de similitudes avec la vie réelle de l'enfant, il l'inquiète plus qu'il ne le rassure. C'est pourquoi je reste sceptique à l'égard de ces contes fabriqués exprès dans un but thérapeutique, comme ceux de Jacques Salomé (1993) ou ceux de Françoise Dejong-Estienne (1994). Ces contes sont la plupart écrits au premier degré, délivrent surtout les préceptes d'une hygiène morale censée guérir la plupart des symptômes et des somatisations, et sont d'un symbolisme très pauvre, n'autorisant que peu d'identifications. Ils ne laissent à l'auditeur aucune possibilité de créer sa propre imagerie, puisque tout est dit. Comment un enfant pourrait-il trouver un secours thérapeutique dans l'écoute d'un conte qui lui raconte littéralement sa propre histoire, au risque que son inconscient n'élève immédiatement des censures et réactive le refoulement, lorsque le titre même du conte s'appesantit lourdement sur le symptôme ? Ainsi en est-il du conte *Le conte du petit bouquetin qui avait peur de perdre son zizi* de Jacques Salomé et du conte *François a la langue tordue* de Françoise Dejong-Estienne. Je préfère de loin le conte merveilleux traditionnel qui, par sa mise à distance du réel et son déroulement dans l'imaginaire, incarne la peur de l'enfant et en même temps l'en débarrasse, puisqu'il sait qu'il ne s'agit pas d'un vrai loup et que ce dernier ne se déguise jamais en grand-mère pour manger les petites filles. De même qu'à la fin de chaque conte le héros revient à la réalité, après être passé parfois par une mort symbolique, sauf dans la version de Perrault du *Petit Chaperon Rouge*, l'enfant qui redemande au rééducateur qu'il lui raconte toujours la même histoire horrible, veut se réassurer dans le réel et le quotidien, en se confrontant dans l'imaginaire à la peur. Comme le dit Bettelheim (1979 p. 213), « si notre peur d'être dévoré se matérialise sous la forme d'une sorcière, il est facile de s'en débarrasser en la faisant rôtir dans un four ».

L'École du conte pour utiliser le conte dans l'enseignement et dans la formation : des supports

• *Le tarot des mille et un contes* (Debyser, Caré, Éd. L'école des loisirs). Il s'agit d'un jeu de cartes dont les figures sont suffisamment floues pour débloquer l'imaginaire. Héros,

désirs, conseillers, obstacles, alliés, sites, ennemis, défaites, victoires, bonheurs font l'objet de codages qui permettent une utilisation des cartes au plus près de la structure morphologique du conte.
• *Conte 2*, logiciel d'Alain Lambert. Ce logiciel permet de démarrer et de créer des histoires, d'utiliser le traitement de textes au niveau des choix narratifs.
• *Le théâtre Forum* : une cassette vidéo est disponible à l'ADES (Association D'Éducation pour la Santé).
• *Protolecture*. Le schéma de départ est visuel et comporte des figures géométriques. Il s'agit de faire la description d'une figure puis de créer une histoire en relation avec le schéma (ou plusieurs histoires s'il y a plusieurs groupes). C'est un moyen de faire émerger des récits de vie. La méthode a été utilisée par Henri Planchon.
• *L'arbre à parole* : objet-jeu conçu en direction de la petite enfance. Il permet un aller-retour entre le récit, l'écoute, le visuel, le tactile.
• *Le labyrinthe des histoires* : espace conçu pour les tout-petits, leurs parents et les professionnels autour de cinq thèmes : la dévoration, le câlin, la peur, la démesure et la transformation.
• Le musée Dauphinois et les Arts du Récit ont réalisé un CD sur *Les contes et légendes du Dauphiné* recueillis par Charles Joisten.

BIBLIOGRAPHIE

Barataud D., « La rééducation à l'école ne peut être que cognitive », *Les Cahiers de Beaumont*, septembre 1992.

Bettelheim B., *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, R. Laffont, 1979.

Dejong-Estienne F., *Conter les contes ou l'utilisation des contes et de la métaphore en logopédie-orthophonie*, Paris, Papyrus, 1994.

Diatkine R., *Le dit et le non-dit dans les contes merveilleux*, Lyon, Voies livres, 1989.

Laplanche J. et Pontalis J.-B., « Idéal du moi », *Vocabulaire de psychanalyse*, Paris, PUF, 1967.

Salomé J., *Contes à guérir, contes à grandir*, Paris, A. Michel, 1993.

Ungerer T., *Le géant de Zéralda*, Paris, L'école des loisirs, 1988.

NOTES

1 Dans le conte *Le géant de Zéralda*, Tomi Ungerer, École des loisirs.

AUTEUR

Jean-Marie Gillig
IDREF : https://www.idref.fr/031052991
ISNI : http://www.isni.org/0000000045003329
BNF : https://data.bnf.fr/fr/12234550

Le conte en gériatrie

Évelyne Pugeat

DOI : 10.35562/canalpsy.2229

PLAN

Quand le livre devient trop lourd…
Le cercle de parole
Le conte : une parole qui réchauffe la mémoire
… en secret
Le conte : une histoire qu'on fait sienne…
Une histoire qui passe entre…

NOTES DE LA RÉDACTION

Propos recueillis par Monique Charles.

TEXTE

Quand le livre devient trop lourd…

1 Je suis devenue conteuse il y a six ans, lorsque je suis entrée à l'Association des Bibliothécaires d'Hôpitaux. En 1987, on s'est rendu compte qu'on prêtait de moins en moins de livres aux malades, en gériatrie surtout où il y avait de plus en plus de monde et qui restait de plus en plus longtemps. Il fallait qu'on garde contact avec cette population pour laquelle le livre était devenu trop lourd, sa typographie trop petite. C'est alors qu'on a rencontré un conteur qui nous a proposé une formation. La découverte du monde du conte a été décisive. J'ai eu la révélation de toute la richesse humaine dont est porteuse une histoire en apparence anodine.

Le cercle de parole

2 Le cercle de parole se tient une fois par mois et réunit 15 à 20 personnes âgées qui ont exprimé le désir de venir. Nous venons conter à deux. Nous avons des styles, des voix, des contes différents et il y a plus de chance pour que des histoires parviennent à l'auditoire, les touchent. Le personnel soignant dit que chez les personnes atteintes de la maladie d'Alzheimer, ce qui manque, ce sont les émotions. Alors, notre objectif, c'est de garder le contact avec les personnes âgées, même celles qui semblent absentes et hors d'atteintes et de réveiller les émotions pour que la personne puisse se dire.

Le conte : une parole qui réchauffe la mémoire

3 Je me souviens d'une vieille dame, Marie-Jeanne, qui était l'auditrice idéale, parce qu'elle était tonique, réagissait et participait beaucoup. Brusquement, elle est tombée dans un état d'apathie et a assisté durant six mois au cercle de parole en étant complètement absente. Puis, un jour, elle est arrivée de nouveau éveillée et présente. Je lui ai dit que j'étais tellement heureuse de la voir ainsi que j'allais lui donner un conte tout neuf, encore jamais raconté. Et je commence le conte rouge. Au milieu du conte, Marie-Jeanne m'arrête, affirme connaître ce conte et, sur ma proposition, le termine. Au retour, j'ai vérifié qu'effectivement ce conte avait déjà été dit et que j'avais raconté cette histoire pour la première fois lorsque Marie-Jeanne était arrivée dans un état de léthargie. Elle avait donc, contre toute apparence, tout enregistré. Ce qui est précieux, c'est qu'elle ait pu me le dire. C'est cette sorte de témoignage qui nous tient et nous montre que même chez les personnes qui semblent hors d'atteinte, le conte peut faire un chemin qu'on ignore.

… en secret

4 Une autre fois, c'est une dame dont on n'avait jamais entendu le son de sa voix, qui nous a surprise. Ma fille m'accompagnait à l'alto et,

entre deux contes, jouait « À la claire fontaine ». Les doigts de la vieille dame se sont mis à tapoter sur le rebord de son fauteuil puis elle a commencé à dire les notes de cette chanson. Après coup, j'ai appris de la surveillante que cette femme avait été un premier prix de conservatoire.

5 C'est ce type d'expérience qui m'a fait accepter un nouveau projet : conter auprès de malades dans le coma. Il n'y aura pas de retour mais on peut se dire qu'on ignore le chemin qu'une voix pourrait faire chez ceux qui sont là, sous leurs machines.

De quoi a envie une femme enceinte qui a des envies ?

Un conte propose une réponse. Il est question d'une jeune femme enceinte qui a tellement envie des salades, des raiponces, qui poussent dans le jardin d'une sorcière qu'elle en dépérit. La sorcière menace de mort quiconque voudrait manger les « réponses » interdites. Le mari, inquiet de l'état de sa femme, va se livrer à des larcins réitérés pour livrer les salades convoitées à son épouse. La troisième fois, la sorcière ne manque pas d'être là et le surprend…

Le conte : une histoire qu'on fait sienne…

6 Le premier conte que j'ai eu envie de raconter, je l'ai reçu du conteur qui nous a formé. Ce conte, j'ai eu l'impression qu'il était fait pour moi. Puis d'autres contes sont venus. J'attends qu'un conte me saute au cœur, puis je travaille. Je garde la trame et je m'exerce à le raconter en me guidant sur les images qui me viennent, sur ma façon d'être et ma sensibilité. Après cette phase, je laisse le conte décanter, mûrir et lorsque je le sors, il est comme épuré. Au départ, je viens de la traduction. Dans la traduction, on a un texte ou des paroles qu'on doit respecter. Dans le conte, on est porteur d'une histoire qu'on fait sienne.

Une histoire qui passe entre…

7 Lorsque je raconte, j'ai toujours l'impression d'avoir une pellicule transparente qui passe entre ceux qui écoutent et moi-même. C'est l'histoire qui défile. À partir de la trame que je conserve, je place des mots sur ce que je vois passer entre ceux qui écoutent et moi-même. On sent la présence de l'histoire qui passe dans les personnes. Je suis intimement convaincue que le conte parle à quiconque. On a tous été petit. On a tous grandi. On a tous eu des coups de griffe de la vie et le conte parle de cela. Chacun s'y retrouve.

AUTEUR

Évelyne Pugeat
Conteuse à l'Association des Bibliothèques d'Hôpitaux de Lyon et de la Région

Pourquoi, comment, et patati et patata… On devient auteur pour enfants…

Évelyne Reberg

DOI : 10.35562/canalpsy.2231

NOTES DE LA RÉDACTION

Évelyne Reberg a publié de nombreuses histoires pour enfants chez des éditeurs aussi divers que Bayard, Duculot, l'École des loisirs, ??, Flammarion, Nathan, Le Seuil… Depuis 12 ans, elle fait avec Jacqueline Cohen le scénario d'une bande dessinée à succès : *Tom-Tom et Nana*.

TEXTE

1 Je n'ai pas trop envie de savoir pourquoi j'écris des histoires pour enfants. J'aime parfois obéir à cette bizarre impulsion de l'écriture, où se mêlent doute, souffrance et plaisir. Mais puisqu'on me demande si souvent comment j'en suis arrivée à pratiquer cette innocente occupation, je sais pointer quelques moments de ma vie. Sont-ils déterminants dans mon écriture ?

2 Pendant la guerre, confiée quelque temps par mes parents à un « grand-père » inconnu, je savourai les histoires sur mesure qu'il inventait pour me rassurer. Elles pansaient si bien la blessure de l'absence que je n'ai jamais oublié la jubilation et la paix qu'elles m'apportaient.

3 Plus tard, mes dix-sept ans furent vécus sans télé, sans contrainte autre que scolaire, avec les copains, dans la rue. Cette pure intensité de la joie et des chagrins, cette saveur de la liberté, je ne les ai jamais retrouvés dans ma vie d'adulte où tout se brouille et se complique. Auteur pour enfant, je me sens un peu chercheur d'or, en quête de pépites : quelque chose d'enfoui, de primitif, de léger, de fort, d'éblouissant.

4 J'ajouterai que la littérature pour enfants est une littérature dynamique, où les héros s'emballent, flottent, luttent, courent le

monde. C'est le règne des désirs assouvis. C'est une bonne thérapie. Ça vous rend, le temps d'un récit, innocent, joyeux et cruel…

5 A *priori*, en écrivant, je n'ai pas de projet, d'intention. Je ne désire transmettre ni connaissances, ni message. Je ne les refuse pas, je ne les recherche pas non plus. Les histoires m'échappent. Un sentiment éprouvé, une sensation, un lieu, un mot dans un livre, et hop, c'est l'aiguillon, me voilà partie à l'aventure sans trop savoir où je vais. Je sais seulement qu'une fois de plus, je vais écrire pour des lecteurs de moins de 12 ans, parce que j'ai détesté mon adolescence. Et c'est tout.

6 Pourtant, en écrivant, je ne suis pas libre. Il y a toujours en moi la petite fille que j'ai été, qui me contrôle, qui retient ma pensée : elle est mon gendarme. Comment la définir ? D'abord, pendant longtemps, elle a refusé de lire. Les livres, pour elle, étaient dangereux. Tous ces mots sans visage, quand on les déchiffrait, ils risquaient de faire mal, de faire peur, de réveiller les angoisses. (Beaucoup de mauvais lecteurs sont en réalité des enfants qui ont peur. Voilà pourquoi l'adulte peut jouer un rôle fondamental en accompagnant les enfants dans l'obscure forêt des mots.) En tout cas, la petite fille que j'ai été me force à écrire très simplement, elle me crie sans cesse à l'oreille ses difficultés de lecture. Elle me supplie de tenir ses angoisses à distance, ce qui m'amène souvent à privilégier l'humour. Elle m'interdit d'aborder les sujets douloureux de front, et quand j'en ai envie, elle me paralyse de son regard brûlant.

7 Cette petite fille-là était une sacrée trouillarde, je m'en souviens, elle était paralysée de timidité et de panique. Alors elle tient à prendre sa revanche. Elle adore les histoires de transgression, elle jubile quand sont bafoués des êtres tout-puissants comme le diable, les parents, le maître d'école, les sorcières, etc. Lesquels se vengent quand ils sont éditeurs, en lui refusant certains textes.

8 Pour qu'une histoire existe, il faut qu'elle ait un sens. Un sens ? Que dis-je ! Plusieurs sens ! Il y a le sens évident, bien clair, que les enfants peuvent pointer, et puis les sens cachés qu'on peut s'amuser à multiplier. Les secrets de l'auteur, quoi… Toute histoire repose sur la synecdoque (montrer peu pour dire plus…).

9 Quand l'histoire est bouclée, je m'interroge sur l'image que j'y ai donnée des enfants, des adultes, de la société. Là se situe parfois mon

malaise. Que faut-il transmettre aux enfants ? Jusqu'où aller dans l'insolence ? Suis-je une éducatrice ou puis-je déborder de ce rôle ? Je n'ai pas de réponse bien claire. L'auto-censure est permanente, et si je franchis certaines limites – que ce soit dans le vocabulaire ou dans les situations mises en scène – les éditeurs seront là pour me taper sur les doigts.

10 Écrire pour les enfants n'est pas toujours confortable. Je m'accuse régulièrement d'imposture : qu'est-ce qui m'autorise à me mettre dans la peau d'un lecteur de huit ans, moi qui en ai cinquante de plus ! Un abîme nous sépare ! Les années sont comme des continents entre nous !!!

11 Et puis… en glissant un « je » fictif entre les enfants et eux-mêmes, je m'autorise à penser pour eux ! À les guider sournoisement ! (Il y aurait toute une étude à faire sur l'idéologie qui règne actuellement dans les livres pour la jeunesse.)

12 En tout cas, que de travail pour ordonner son délire, être simple, accessible, sans mièvrerie, ni platitude ! Difficile, quand on écrit pour des enfants, de jouer sur le non-dit, les silences, le clair-obscur, bref, tout ce qui fait l'attrait de la vraie littérature. On ne se rend pas compte à quel point la simplicité, ça se conquiert. Je suis supposée avoir opté pour la facilité. Je donne l'image d'un adulte qui n'a pas su grandir. Je me rassure en constatant que beaucoup d'entre nous sont infantiles sans le savoir : moi, au moins, même si je suis atteinte par l'amnésie de moi-même, comme tout un chacun, je pointe l'enfant qui est toujours en moi. Cela me rend peut-être un peu lucide… Allez savoir !

13 Je cours après une histoire qui s'inscrirait fort, loin, dans le désir des enfants : un de ces récits qu'on dirait avoir déjà été écrit quelque part et qu'il ne faudrait que réveiller.

AUTEUR

Évelyne Reberg
IDREF : https://www.idref.fr/028256514
ISNI : http://www.isni.org/0000000071006099
BNF : https://data.bnf.fr/fr/12012966

Pistes bibliographiques et pratiques

PLAN

Psychanalyse et conte populaire
Conte et interculturalité

TEXTE

Psychanalyse et conte populaire

1 Bellemin-Noël J., *Les contes et leurs fantasmes*, Paris, PUF, 1983.

2 Bettelheim B., *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, R. Laffont, 1976.

3 De La Genardière Cl., *Encore un conte ?*, Paris, L'Harmattan, 1995.

4 Freud S., *L'interprétation des rêves*, Paris, Gallimard, 1969.

5 Kaës R., Perrot J., Reumaux F., *Contes et divans*, Paris, Dunod, 1984.

6 Lafforgue P., *Petit poucet deviendra grand. Le travail du conte*, Bordeaux, Mollat Éd., 1995.

7 Winnicott D.W., *Jeu et réalité. L'espace potentiel*, Paris, Gallimard, 1975.

Conte et interculturalité

8 Carré O., « Transculturel et interculturel, le conte comme objet de relations en groupe interculturel », *Connexions*, Érès, Toulouse, 1994.

9 Carré O., *Contes et récits de la vie quotidienne. Pratiques en groupe interculturel*, Paris, L'Harmattan, 1998 (à paraître au 1er trimestre).

10 Carré O., Decourt N. et coll., *Pratiques de contes, pratiques de groupes*, FAS Rhône-Alpes-Auvergne, IUFM-Lyon, Institut de Psychologie de l'Université Lumière Lyon 2, 1994.

11 *Connexions* n° 58, « Interculturel, groupe et transition », Érès, Toulouse, 1991.

12 *Connexions* n° 63, « Identité et culture : l'approche analytique de groupe », Érès, Toulouse, 1994.

13 Decourt N. et Louali, *Contes maghrébins en situation interculturelle*, Karthola, Paris, 1995.

14 Decourt N., *La vache des orphelins. Conte et immigration*, Lyon, PUL, 1992.

15 *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe* n° 9-10, « L'espace imaginaire des groupes », Érès, Toulouse.

Être psychologue en...

Association d'aide humanitaire

Exemple de l'ex-Yougoslavie

Francis Maqueda

PLAN

Les prises en charge
Les problématiques rencontrées
Les effets contre-transférentiels
Le risque de la solidarité

TEXTE

1 À l'heure de l'image immédiate et du village planétaire caractéristique de notre époque, sinon d'une vision médiatique et monopolisée de notre environnement, « le psychologue sans frontière » est-il une illusion, même si depuis un certain nombre d'années des psychologues participent aussi à l'entreprise humanitaire ? Un récent numéro du *Journal des psychologues* (juillet-août 1997, n° 149) propose un dossier sur cette participation, ce qui en montre l'actualité.

2 Alors que la dimension psychologique a longtemps été négligée, dans l'effervescence interventionniste de l'aide humanitaire, il semblerait que les « psy » soient maintenant sollicités par les ONG (Organisations Non Gouvernementales) pour apporter du liant entre les nécessités de l'urgence, le poids du « réel » et la mise en perspective indispensable à toute restauration psychique des personnes ou des populations en détresse.

3 Concrètement, la vague principale qui a porté des volontaires « psy » à s'inscrire dans des engagements humanitaires s'est gonflée au moment de la « révolution roumaine de décembre 1989 », quand l'occident entier, ébahi, a découvert la situation des orphelinats et des institutions psychiatriques de ce pays, par l'intermédiaire des médias télévisés. Un colloque international de psychiatrie humanitaire s'est d'ailleurs tenu à Bucarest en mai 1992 ; à cette occasion, des professionnels du soin psychique ont été associés à d'autres intervenants, opérant sur une pluralité de situations dans le monde.

Dans le même temps, le conflit en ex-Yougoslavie, par l'attaque paradoxale qu'il faisait du sujet humain, à travers la purification ethnique et les traumatismes psychiques que cela a engendrés, mobilisait l'attention et l'intervention de nombreux collègues européens et nord-américains. À la fin de l'année 1992 – en accord avec le docteur Claude Simonot, directeur des programmes de Handicap International – nous décidions (Alain Devaux, psychiatre et Francis Maqueda, psychologue) d'une mission exploratoire sur la côte dalmate, lieu de refuge de milliers de personnes, pour imaginer un projet de soutien psychologique aux réfugiés.

Les prises en charge

4 Notre idée, dans un premier temps, était plutôt de retrouver dans les camps de réfugiés et déplacés, des professionnels pouvant se mettre au travail, et de solliciter nos collègues croates et bosniaques en les soutenant pour qu'ils puissent inventer un dispositif pouvant répondre aux souffrances psychiques des réfugiés. Mais, dans un premier temps, il apparut qu'ils étaient eux-mêmes trop envahis par le conflit. Toutefois, plusieurs visites dans les centres de réfugiés nous ont peu à peu indiqué qu'il nous fallait plutôt être attentifs à tous les modes d'organisation spontanée des réfugiés eux-mêmes. Sur une île, en face de Split, nous avons rencontré d'abord quelques femmes réfugiées, d'origines différentes, non professionnelles « psy », qui avaient commencé à se mettre au travail, tentant de retisser des liens, de remettre en route la parole entre les personnes et les communautés (il y avait sur cette île 3 000 réfugiés de différentes « nationalités »). Elles nous sollicitaient, pressentant que des professionnels-psy les « autoriseraient » à formaliser ce qu'elles faisaient.

5 Nous avons eu alors le souci d'imaginer avec elles un dispositif qui devait intervenir dans l'*urgence* mais indiquerait aussi une *continuité*. Ce dispositif nécessitait que nous installions, sur place, une petite équipe de « psy » français avec des interprètes, qui travaillerait à faire des groupes de médiations pour commencer, afin de ne pas trop heurter le traumatisme de front.

6 Le travail sur les liens nous paraissait fondamental alors que nous pouvions constater une rupture de ces liens inter et intra familiaux

(les hommes étant mobilisés en Bosnie, il y avait là principalement des femmes, accompagnées de leurs enfants et adolescents, parfois des adolescents seuls qui avaient fui et quelques personnes âgées avec, pour le coup, des hommes) ; mais nous étions frappés surtout par la situation des femmes, isolées, déprimées, sidérées, qui craignaient de se retrouver par peur d'entr'apercevoir chez l'autre le visage de leur propre souffrance.

7 Aussi avons-nous posé d'emblée, dans le cadre du dispositif, notre venue régulière (toutes les six semaines), aussi bien dans l'idée de sa gestion institutionnelle que dans celle de sa supervision clinique au sens large. D'une équipe de trois personnes au début, nous nous sommes retrouvés au bout de deux ans et jusqu'en mars 1996, avec près de quarante personnes, ayant intégré petit à petit d'autres professionnels français mais aussi des Croates, des Bosniaques, voire des Serbes, tous très peu formés à ce type de travail au demeurant ; mais l'étions-nous vraiment nous-même ? (Cette équipe sera composée à 80 % de femmes.)

8 Quant aux prises en charge individuelles, pendant les six premiers mois de la mission, c'est principalement dans les chambres d'hôtel des réfugiés que nos intervenants les ont rencontrés. Ce qui a soulevé la question du travail psychologique au domicile, souci que nous avons essayé de faire partager aux volontaires-psy qui se proposaient pour cette mission. Pratiquement aucun, au départ, n'avait l'expérience d'un travail ambulatoire, encore moins celle d'intervenir aux domiciles de personnes souffrantes. Ce mode d'intervention nécessite en effet d'être attentif aux mécanismes d'englobement ou à ceux d'intrusion qu'il peut mobiliser.

Les problématiques rencontrées

9 Ce qui était dans un premier temps très présent chez les réfugiés tournait autour de mécanismes de sidération, d'isolement, avec des sentiments de culpabilité d'avoir trahi ou abandonné des proches et des sentiments de persécutions comportant des éléments de clivage. Nous percevions la nécessité de remobiliser des alliances, avec en toile de fond l'idée de permettre aux personnes de pouvoir se projeter à nouveau dans l'avenir. Or ceci ne peut s'imposer. Ces personnes souffraient de dépression et de traumatisme de l'expulsion violente.

Le traumatisme de l'expatriement et la condition de réfugiés, c'est-à-dire d'être complètement assistés dans un pays qui était auparavant le leur, redoublait la dépression (certaines personnes étaient réfugiées dans les lieux où elles venaient auparavant en vacances).

10 Le deuil, l'abandon, la séparation, l'abrasement des transmissions générationnelles, l'expatriement, au sens d'être arraché au sol des pères (patrie – *pater*) ont été autant d'équivalents psychiques avec lesquels nous avons eu à travailler. D'autant que l'absence des pères (des hommes), mais surtout leur fragilité ressentie du fait de leur mobilisation aux combats, obérait lourdement ce qui fait habituellement « la suffisamment bonne » régulation familiale. La guerre, l'exil, la souffrance ont attaqué des fonctionnements familiaux. Les pères absents, blessés, combattants ou disparus n'étaient plus là pour faire tiers, éventuellement, entre des mères peu disponibles, préoccupées, et des enfants souvent livrés à eux-mêmes, rendus agressifs par le conflit, en perte de repères et tentant malgré tout de « prendre soin » de leurs mères. Les adolescents, dans cette période fragile – celle de la recherche d'identité – tardaient à se constituer en groupe (ce qui en principe favorise le travail des identifications) et, quand ils le faisaient, étaient immanquablement soupçonnés de conduites addictives ou délictueuses. Les uns et les autres étaient globalement traversés par des sentiments de culpabilité ou de honte d'avoir laissé des proches dans des zones de guerre. Pour certains, enfin, il valait mieux ne plus se souvenir, ni d'où ils venaient, ni ce qu'ils étaient auparavant, et surtout de ne pas envisager l'avenir.

Les effets contre-transférentiels

11 Très rapidement, pour pouvoir contenir alors ce qui était projeté sur l'équipe, nous avons dû travailler sur les clivages que cela entraînait, tout en sachant et/ou découvrant que ce travail impliquait des mécanismes d'identification, puis des tentatives de réparation, avant même que des échanges symboliques ne soient possibles (ceux-ci donnant toute sa valeur à la relation). Difficultés du travail liées au relationnel où chacun des intervenants sera confronté lui aussi à l'abandon, à l'arrachement et au travail de séparation dès lors qu'il s'était expatrié lui aussi, même s'il gardait en tête des références

professionnelles ; et confronté de surcroît aux effets induits par les réfugiés eux-mêmes, envahis (qu'ils étaient) par l'étrangeté de la situation dans laquelle ils se trouvaient, étrangeté qui entraînait la perte des repères.

12 Face à ces contenus d'éclatement, de morcellement et ce que nous repérions comme « agir » possibles pour s'en défendre (ou les « vidanger »), nous avons proposé un dispositif qui supposait un cadre contenant. Ce cadre devait passer par les humains et par notre capacité de superviseur à recevoir « les dépôts psychiques » accumulés chez les intervenants pour les travailler ensemble sous une forme symbolisable. Afin que ces relations s'installent, il nous a fallu petit à petit les poser dans des *temps* et des *lieux* permettant de les penser comme des *activités thérapeutiques*.

Le risque de la solidarité

13 Le partage des situations traumagènes, point commun de la plupart de ces interventions, ravive ce que Bruno Bettelheim écrivait dans *Le cœur conscient* : « dans des conditions de violence sociale, chacun peut être amené à accepter ce qu'il n'approuverait pas » (1972, Laffont). La multiplication contemporaine des troubles psychologiques, imputables à la violence, le fait que cette violence peut être portée actuellement par les États, ou des groupes armés qui s'approprient les États, obligent à penser la rencontre entre les réalités psychiques et les réalités externes, sur des bases nouvelles. Le totalitarisme, l'autoritarisme et l'homogénéisation qui en découlent, peuvent entraîner des pathologies graves et des difficultés d'élaboration de certains deuils. Il devient nécessaire alors de s'intéresser à la manière dont l'horreur et la honte se transmettent et au travail de la mémoire dans les situations de ruptures extrêmes. L'ouvrage collectif *Violence d'État et Psychanalyse*, animé par Janine Puget et René Kaës (1989, Dunod) est fondamental dans cette approche.

BIBLIOGRAPHIE

Hiégel J.-P., *Vivre et revivre au camp de Khao I Dang. Une psychiatrie humanitaire*,

Paris, Fayard, 1996.

Lebovici S. et Moro M. R. (Eds), *Psychiatrie humanitaire en ex-Yougoslavie et en Arménie. Face au traumatisme*, Paris, PUF, 1995.

Maqueda F., « De la pensée interrompue à la sollicitude tempérée », *in* M. Sassolas, dir., *Les soins psychiques confrontés aux ruptures du lien social*, Toulouse, Érès, 1997, p. 18.

Maqueda F., « La purification, les pontifes et les “psy” : l'approche relationnelle du trauma psychique par une équipe d'intervenants “psy” humanitaire dans les camps de réfugiés en ex-Yougoslavie, décembre 1992-mars 1996 », in *Filigrane. Écoutes psychothérapiques*, vol. 6, nº 1, 1997, p. 35-52.

AUTEUR

Francis Maqueda
Psychologue clinicien psychothérapeute à Santé Mentale et Communautés – Villeurbanne, Chargé de mission Handicap International – Lyon
IDREF : https://www.idref.fr/035637587
ISNI : http://www.isni.org/0000000047159319
BNF : https://data.bnf.fr/fr/13326195

Publication

« Avant le langage, communication et développement cognitif du petit enfant »

Marie-Paule Thollon-Béhar et Monique Charles

NOTES DE LA RÉDACTION

Marie-Paule Thollon-Behar, Docteur en psychologie, chercheur au Laboratoire de psychologie génétique de terrain de l'Université Lumière Lyon 2, enseigne la psychologie aux professionnels « petite-enfance » à l'école Rockefeller de Lyon. Son livre est édité chez L'Harmattan, 1997. Propos recueillis par Monique Charles.

TEXTE

***Canal Psy* : Comment êtes-vous venue à poser la question des relations existant entre le développement cognitif du petit enfant et la communication ?**

Marie-Paule Thollon-Behar : En lisant la littérature, je me suis rendu compte qu'il y avait peu de choses sur cette question. Des travaux existaient sur la communication du point de vue linguistique mais on avait peu exploré la communication du point de vue cognitif. On s'était posé la question du moment où la communication devient intentionnelle mais on n'avait pas étudié l'évolution de la communication dans le cadre de la vie quotidienne de l'enfant…

***Canal Psy* : Quelles hypothèses ont initié votre recherche ?**

Marie-Paule Thollon-Behar : L'hypothèse est que le lien entre le développement cognitif et la communication est double. D'une part, il faut que l'enfant ait atteint un certain niveau de développement cognitif. Cette question avait déjà été étudiée. En revanche, l'autre hypothèse était que le développement de la communication avait un impact sur le développement cognitif et cet aspect avait été peu considéré. L'enfant construit aussi ses connaissances par l'intermédiaire des communications.

***Canal Psy* : Quelle méthode de recueil de données avez-vous utilisée ?**

Marie-Paule Thollon-Behar : C'est une méthode qui n'est pas très à la mode en ce moment. Elle consiste en une observation longitudinale d'enfants dans le cadre de leur vie quotidienne par l'intermédiaire de leur mère. J'ai choisi cette méthode parce que les travaux de laboratoire que l'on trouve transmis par la littérature renvoient toujours à des situations où l'enfant est en train de lire un livre avec sa mère, on est en train de jouer. En fait, je me suis rendu compte que cela introduisait un biais : on observe toujours le même type de communication. Les situations de la vie quotidienne comme les situations de séparation ou relatives à la nourriture impliquent d'autres choses que ce qui se passe dans le cadre des jeux.

***Canal Psy* : Relativement à Piaget, Vygotski, comment vous situez-vous ?**

Marie-Paule Thollon-Behar : J'espère avoir pu compléter les théories de Piaget par l'introduction de l'axe de la communication. C'est quelque chose qu'on lui reproche beaucoup de ne pas avoir étudié. Par rapport à Vygotski, j'ai essayé de montrer qu'il faut aussi prendre en compte les facteurs internes à l'enfant. Il n'est pas uniquement le récepteur d'une certaine culture qu'il s'approprie mais il joue un rôle actif qui ne passe pas uniquement par la communication. Il y a d'autres voies d'accès au développement cognitif. Ce n'est pas uniquement par le langage que l'enfant construit sa pensée.

***Canal Psy* : Quels rôles attribuez-vous à ce que vous désignez comme « schèmes sociaux » ?**

Marie-Paule Thollon-Behar : La notion de schème social a été construite pour conceptualiser un certain type de conduites. Elles renvoient concrètement à des sons, des gestes, des mots. Le terme de schème signifie que ces conduites sont bien des actions et même des abstractions par rapport à l'activité des enfants. Ces schèmes sont créés par l'enfant ou tirés du répertoire de l'adulte. Je parle de schème social parce que, contrairement au schème de Piaget, leur signification se construit dans l'interaction. Alors que dans le schème d'action, la signification se construit par rapport au réel.

***Canal Psy* : Il y a donc une interaction entre le développement du cognitif et la communication. Est-ce que ce fait remet pour vous en**

question l'approche de Piaget ?

Marie-Paule Thollon-Behar : C'est compliqué. Piaget, en fait, à mon avis et en le relisant régulièrement, n'a jamais nié le rôle de l'interaction. Piaget a étudié les interactions avec le milieu et le milieu comporte des personnes. Ce qu'on peut lui reprocher, c'est de n'avoir pas étudié spécifiquement le rôle des personnes. Je pense que les personnes jouent un rôle particulier dans cette interaction.

***Canal Psy* : Est-ce que votre approche donne de nouveaux aperçus sur les relations entre le développement cognitif et affectif de l'enfant ?**

Marie-Paule Thollon-Behar : Il faudrait approfondir ces questions-là. Mon propos était d'étudier le développement cognitif. Mais les situations que j'ai repérées correspondent à des thèmes qui marquent de façon importante le développement affectif. La séparation, le non, la nourriture renvoient chaque fois à une dimension affective. Je rejoindrais la question de l'affectivité par le biais de la théorie de Bion : l'importance de l'interprétation des affects de l'enfant se retrouve dans mon approche, mais au niveau conscient. J'ai étudié cette dimension alors que l'affectif reconduit aussi à tout un registre inconscient.

***Canal Psy* : Comment voyez-vous les retombées concrètes de votre travail ?**

Marie-Paule Thollon-Behar : En collectivité, l'enfant n'est pas assez perçu comme objet, on se centre sur le groupe. Mettre les professionnels de la petite enfance en situation d'observation de la communication serait un moyen de leur faire prendre conscience de l'existence de cette communication et de sa portée dans le développement cognitif.

AUTEURS

Marie-Paule Thollon-Béhar
IDREF : https://www.idref.fr/035089598
ISNI : http://www.isni.org/0000000036730946
BNF : https://data.bnf.fr/fr/13166359

Monique Charles