CANAL PSY

N° 24 ◆ Mai-Juin 96 Bimestriel ◆ 15 F

SOMMAIRE

Infos Pratiques
Inscriptions administratives, calendrier, garde des enfants 2

Les stages
Les stages à l'Institut de Psychologie *Jacques Gaucher* 4
Le psychologue « maître de stage » *Blandine Cleyet-Marel* 6
Ceci ou cela ? La duplication inhérente à l'acquisition d'une double formation *Olivier Mosano* 8

Échos
La souffrance psychique : entre conflictualité et transformations *Sylvie Lacome* 10

Bibliofil
Petite enfance *Denis Mellier* 11

Agenda 13

Coq à l'âne 15

À propos...
Que le bébé reste acteur de son développement *Jocelyne Roux-Levrat* 16

SOMMAIRE

Éditorial

Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche nous fait distribuer un opuscule consacré à la préparation des États Généraux de l'Université. M'appliquant à refouler la lassitude sceptique des demi-soldes de ma génération, après tant de campagnes de réforme, de rénovation, de restructuration, de réhabilitation et de remodelage, j'ai lu cet inventaire des questions émergeant d'une première campagne de contacts avec l'establishment universitaire. Et voilà que sur 128 pages, au demeurant fort claires et pédagogiques, j'y trouve 8 lignes p. 38 évoquant l'utilité d'informer les étudiants sur les possibilités ultérieures d'accès à la formation continue et 20 lignes p. 63 traitant directement de celle-ci. Proportion qui se retrouve dans la quasi-totalité des textes d'orientation, tant nationaux que locaux, qu'il m'est donné de lire.

Comme Zarathoustra s'étonnait que le vieil ermite de la montagne n'ait pas encore entendu dire que Dieu est mort, je demeure stupéfait que tant d'illustres esprits ne soupçonnent pas encore qu'un certain mode de reproduction sociale, fondé sur la transmission verticale du savoirs préalablement à l'expérience sociale, n'est qu'un agonisant ; que la « réforme » permanente du système d'enseignement sert surtout depuis trente ans à la gestion incantatoire de sa décomposition ; que l'école obligatoire a dans et déjà subi sa mutation pour les niveaux de qualification les plus modestes, laissant la formation professionnelle continue inventer seule de nouveaux modèles pour « instituer », comme on disait jadis, les jeunes adultes que l'école libère sans bagages ; et que l'Université paraît bien peu imaginative pour se transformer en un espace de synthèse entre la production spécialisée de savoirs hautement élaborés et systématisés, l'invention continue des savoirs pragmatiques dans les pratiques de terrain, et l'incorporation progressive des nouvelles générations dans la trame des rapports sociaux réels.

Au même moment s'annonce dans notre Institut une… réforme de la maîtrise dans le régime général, dans le fil de celle, récente de la licence, qui se veut insistante sur le suivi personnalisé des étudiants, et sur la transversalité entre sous-disciplines comme entre formation et terrains de pratique. Cette fois là sera-t-elle la bonne ?

Alain Noël HENRI

Bibliofil revient !

en p. 11

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

24 | 1996
Les stages

https://publications-prairial.fr/canalpsy/index.php?id=2603

Référence électronique
« Les stages », *Canal Psy* [En ligne], mis en ligne le 01 février 2021, consulté le 07 juin 2024. URL : https://publications-prairial.fr/canalpsy/index.php?id=2603

DOI : 10.35562/canalpsy.2603

SOMMAIRE

Alain-Noël Henri
Édito

Dossier. Les stages

Jacques Gaucher
Les stages à l'institut de psychologie

Blandine Cleyet-Marel
Le psychologue « Maître de stage »

Olivier Moyano
Ceci ou cela ?

Jean-Marc Talpin
Quelques fantasmes au sujet des stages et des maîtres

Échos

Sylvie Luesma
La souffrance psychique : entre conflictualité et transformations

Bibliofil

Denis Mellier
Petite enfance

À propos

Jocelyne Roux-Levrat
Que le bébé reste acteur de son développement…

Édito

Alain-Noël Henri

TEXTE

1 Monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche nous fait distribuer un opuscule consacré à la préparation des États Généraux de l'Université. M'appliquant à refouler la lassitude sceptique des demi-soldes de ma génération, après tant de campagnes de réforme, de rénovation, de restructuration, de réhabilitation et de remodelage, j'ai lu cet inventaire des questions émergeant d'une première campagne de contacts avec l'establishment universitaire. Et voilà que sur 128 pages, au demeurant fort claires et pédagogiques, j'y trouve 8 lignes p. 38 évoquant l'utilité d'informer les étudiants sur les possibilités ultérieures d'accès à la formation continue et 20 lignes p. 63 traitant directement de celle-ci. Proportion qui se retrouve dans la quasi-totalité des textes d'orientation, tant nationaux que locaux, qu'il m'est donné de lire.

2 Comme Zarathoustra s'étonnant que le vieil ermite de la montagne n'ait pas encore entendu dire que Dieu est mort, je demeure stupéfait que tant d'illustres esprits ne soupçonnent pas encore qu'un certain mode de reproduction sociale, fondé sur la transmission verticale de savoirs préalablement à l'expérience sociale, n'est qu'un agonisant ; que la « réforme » permanente du système d'enseignement sert surtout depuis trente ans à la gestion incantatoire de sa décomposition ; que l'école obligatoire a d'ores et déjà raté sa mutation pour les niveaux de qualification les plus modestes, laissant la formation professionnelle continue inventer seule de nouveaux modèles pour « instituer », comme on disait jadis, les jeunes adultes que l'école libère sans bagages ; et que l'Université parait bien peu imaginative pour se transformer en un espace de symbiose entre la production spécialisée de savoirs hautement élaborés et systématisés, l'invention continue des savoirs pragmatiques dans les pratiques de terrain, et l'incorporation progressive des nouvelles générations dans la trame des rapports sociaux réels.

3 Au même moment s'annonce dans notre Institut une… réforme de la maîtrise dans le régime général, dans le fil de celle, récente de la licence, qui se veut insistante sur le suivi personnalisé des étudiants, et sur la transversalité entre sous-disciplines comme entre formation et terrains de pratique. Cette fois-là sera-t-elle la bonne ?

AUTEUR

Alain-Noël Henri
IDREF : https://www.idref.fr/083014993
ISNI : http://www.isni.org/0000000077325074
BNF : https://data.bnf.fr/fr/14609017

Dossier. Les stages

Les stages à l'institut de psychologie

Jacques Gaucher

DOI : 10.35562/canalpsy.2608

PLAN

L'Institut et les stages
Le volume des stages
Les rapports entre l'étudiant, le terrain de stage et l'Institut
L'étudiant, le maître de stage et l'enseignant
Les innovations de l'Institut en matière de stages

TEXTE

1 La question du stage est étroitement liée au processus de formation et ce, d'autant plus que ladite formation est à finalité professionnelle. En effet, les représentations sociales en ce domaine sont profondément enracinées dans ce que nous renvoie la relation d'apprentissage qui noue dans un destin momentanément commun (le temps d'un stage, précisément) le maître et l'apprenti.

2 Si le stage était autrefois l'élément essentiel de la formation, au sens où le maître ciselait, tout au long du stage, la compétence et les qualités professionnelles et identitaires de « son » stagiaire, les centres de formation, et l'université en particulier, se sont progressivement détachés de cette *pédagogie en appui sur le terrain*. La rencontre du milieu professionnel était alors tenue très éloignée dans le cursus de formation, reléguant celle-ci à l'« extrémité professionnalisante » d'un parcours à travers les théories et la pensée, souvent jugées seules garantes d'une noble formation du citoyen « sachant ».

3 Cet engouement des « Trente Glorieuses » pour la popularisation de la chose intellectuelle, tenue séparée de la pratique, s'est heurté au phénomène de satellisation de l'université par rapport aux terrains de pratique. Ce mouvement était assurément au bénéfice de ceux qui attendaient justement d'être soustrait plus ou moins longtemps à l'emprise d'un emploi afin de trouver à l'université le refuge

protecteur d'un lieu essentiellement de pensée et de création. En revanche, une souffrance est progressivement apparue, elle s'est traduite en une difficulté croissante pour les étudiants diplômés à s'insérer dans le monde de l'entreprise.

L'Institut et les stages

4 La convergence de deux mouvements a provoqué au sein de l'Institut de Psychologie un intérêt manifeste pour la question des stages. D'une part, la tradition de l'Institut a été de privilégier l'accueil d'une population « près de l'emploi » telle que celle constituée de professionnels confirmés qui viennent à l'université soit selon la démarche sus-citée de trouver là un havre de pensée, soit dans une relecture critique de leur situation professionnelle pour, éventuellement, en repenser l'orientation. D'autre part, le gouvernement et les universités étaient convenus, dans les années soixante-dix, de créer des ponts entre l'université et le monde de l'entreprise. Ce fut entre autres l'origine des DESS, c'est-à-dire de diplômes à orientation franchement professionnelle et dotés d'une logistique de formation en appui sur des entreprises susceptibles de recruter de jeunes diplômés de l'université.

5 Le stage, étant par essence même l'élément premier de la formation en DESS, a quelque peu imprimé à l'ensemble du cursus de formation, par l'installation progressive de prérequis, un souci retrouvé d'articuler mieux la formation universitaire et les nécessités caractéristiques d'un terrain. Sont évoqués aujourd'hui des impératifs de stages en milieu professionnel dès le DEUG. La demande des étudiants de psychologie va dans ce sens, ils l'ont formulée lors de l'assemblée générale pour les États Généraux de l'Enseignement Supérieur. Il est vrai, aussi, que l'Institut de Psychologie est de plus en plus sollicité pour conduire une politique de formation de type « école » avec une professionnalisation précoce vers le métier de psychologue, dès la deuxième année de DEUG (l'installation de l'antenne de l'École de Psychologue Praticien sur Lyon en est un reflet !). Or, actuellement les stages de psychologie ne commencent qu'au niveau de la licence, ceux de pré-professionnalisation, effectués lors du DEUG, n'étant pas associés aux enseignements dispensés par l'Institut de Psychologie.

Le volume des stages

6 Le volume de stages est considérable si l'on remarque que ceux-ci se distribuent sur trois années seulement du cursus de formation, deuxième et troisième cycles. En effet, L'Institut de Psychologie gère quelque 300 000 heures de stages par an, au total, dont près d'un tiers en DESS (96 000 heures), un autre tiers en Maîtrise (95 000 heures) et le troisième tiers en Licence (60 000 heures), Diplômes d'Université (35 000 heures) et DEA (15 000 heures). Il est évident que les contenus ainsi que les attendus de stages ne se correspondent pas selon qu'il s'agit d'un stage de DEA de Psychologie Cognitive ou d'un stage de TOP-TER option clinique de licence, par exemple. Malgré tout, la nécessité du stage est toujours plus présente et pressante ! Ceci n'est pas sans poser de réels problèmes d'accueil des stagiaires sur les terrains de stages, d'autant plus que si quelques stages se réalisent au sein de laboratoires de l'université ou d'organismes de recherche (CNRS, INSERM…), la plupart d'entre eux se distribuent sur les terrains professionnels, là où exercent des psychologues praticiens, souvent employés à des temps de travail très partiels (20 à 50 % d'un temps plein). Sans chercher à spéculer sur des chiffres qui ne pourraient que pousser à l'excès les constructions de notre imaginaire, retenons que 300 000 heures annuelles de stages correspondent à plus de 160 temps pleins de psychologues !

Les rapports entre l'étudiant, le terrain de stage et l'Institut

7 Le nombre croissant d'étudiants en psychologie, ces dernières années, combiné au développement d'une politique de formation par le stage ne s'est pas accompagné d'une logistique adaptée. De fait, la nécessité de coordonner les stages des étudiants s'est fait ressentir depuis plusieurs années. Mais cette coordination repose sur les épaules de quelques enseignants dont les mérites ne permettent pas, malgré tout, de satisfaire aux exigences d'une telle tâche. Il sera certainement nécessaire que, dans un avenir prochain, l'Institut soit doté d'un personnel enseignant affecté prioritairement à la gestion et

à la coordination des stages sur l'ensemble du cursus des études de psychologie.

8 L'expérience faite par l'équipe enseignante du DESS de Psychologie Gérontologique d'établir un contact « sur le terrain » du stagiaire donne de l'université une image plus actuelle, moins retranchée dans sa « tour d'ivoire » et plus soucieuse des liens qu'elle entend établir et consolider avec les établissements d'accueil des stagiaires. Cette formule, si elle ne peut s'appliquer *in extenso* à l'ensemble des stages est en tout état de cause une pratique vers laquelle l'Institut devra tendre dans les années qui viennent. Les psychologues praticiens accueillant des stagiaires sont souvent déroutés par les demandes de stages qui leur valent de quatre à dix appels téléphoniques quotidiens en début d'année, et parfois inquiets de ce débordement : « Toutes les ruses sont imaginées par les candidats à un stage !... » me disait un praticien fidèle dans l'accueil de stagiaires et *confraternellement désappointé* par la situation.

L'étudiant, le maître de stage et l'enseignant

9 Il nous faut penser un dispositif qui permette une véritable articulation des terrains avec l'université de telle sorte que le stage retrouve sa fonction de structure intermédiaire entre théories et pratiques offrant ainsi à l'étudiant un espace de tension suffisamment cadré dans ses rapports nécessairement contradictoires entre terrain de stage et enseignement universitaire. Le temps et le lieu du stage sont l'endroit même du « jeu » dans la formation où se précisent et s'organisent les produits des identifications que l'université a si bien su initier. Cette perspective est, de plus, renforcée par l'intérêt manifeste des maîtres de stages de conserver par cette charge un lien complice avec le contexte universitaire. En effet, ceux-ci attendent de l'université qu'elle leur offre le maintien d'un lieu de référence là où la solitude de l'exercice du métier se fait lourde et les ressourcements identitaires deviennent une nécessité. Le seul dispositif de formation continue n'est pas suffisant et ne répond pas forcément à la demande.

10 Reste, dans cette perspective, à l'université de décliner ses bénéfices attendus d'un tel partenariat ! Le souci du travail bien fait et de sortir d'une situation rendue difficile en matière de gestion des stages sont une raison évidente. Mais quels projets les enseignants ont-ils, dans l'exercice de leur métier, en direction des terrains ? Se ressent, là, l'écart difficile qui s'est creusé à l'Institut de Psychologie, et certainement dans toutes les universités françaises qui enseignent la Psychologie, entre l'espace *Formation-Recherche* d'un côté, et les *Terrains de Pratiques* de l'autre côté. Il est peut-être temps de renforcer l'idée, nourrie déjà depuis longtemps par certains collègues universitaires, que la Recherche est certainement le meilleur vecteur pour articuler terrains et université. La pratique de recrutement du DEA de Psychologie et Psychopathologie Cliniques est, en ce sens, un exemple qui souligne cette possible articulation par la demande importante de s'y inscrire de bien des praticiens, la capacité qu'ils ont à recueillir un matériel de recherche de haute qualité sur leurs terrains d'exercice et l'enrichissement dont bénéficie l'université d'être le lieu par lequel peut se mettre en travail un tel matériel.

Les innovations de l'Institut en matière de stages

11 Après avoir « réformé » la licence en introduisant, entre autres changements, la réalisation d'un stage de vingt-cinq demi-journées, la toute nouvelle réforme de la maîtrise systématise l'adjonction d'un TD à l'exercice du stage pour tout étudiant et quelle que soit son orientation de spécialité en dominante. Ceci revient à dire que le stage sera prolongé à l'université par un temps de reprise, assuré par l'université, dans le souci d'intégrer mieux le stage comme élément fort du processus de formation. Le stage n'est plus considéré seulement comme l'occasion offerte à l'étudiant de faire des « prélèvements » de données visant à nourrir sa note de recherche, mais aussi et surtout d'interroger sa position de stagiaire autant comme chercheur que futur professionnel et d'en saisir les incidences à « l'extérieur » comme à « l'intérieur » de lui.

12 La généralisation de la pratique de deux sessions d'examens rapprochées en mai et juin permet aux étudiants de se soucier de trouver un terrain de stage dès le mois de juillet et parfois même

d'amorcer ce stage à cette époque. En ce domaine, l'objectif est d'une part, de répartir le temps de stage sur une amplitude de douze mois plutôt que huit ou neuf, comme par le passé et, d'autre part, de donner au temps de stage une dimension plus confortable que de n'être inscrit que dans les interstices de l'emploi du temps de l'année universitaire, bien que l'interstice ne soit pas le lieu le moins fécond !

13 Bien du travail reste à faire dans le domaine des stages et de la place qu'ils occupent fondamentalement non seulement dans la formation de l'étudiant, ce qui est leur vocation première, mais aussi dans l'articulation de l'université et des terrains autour des nombreux objets qu'ils ont en commun.

AUTEUR

Jacques Gaucher
Directeur de l'Institut de Psychologie de l'Université Lumière Lyon 2
IDREF : https://www.idref.fr/06064575X
ISNI : http://www.isni.org/0000000003521777
BNF : https://data.bnf.fr/fr/14619047

Le psychologue « Maître de stage »

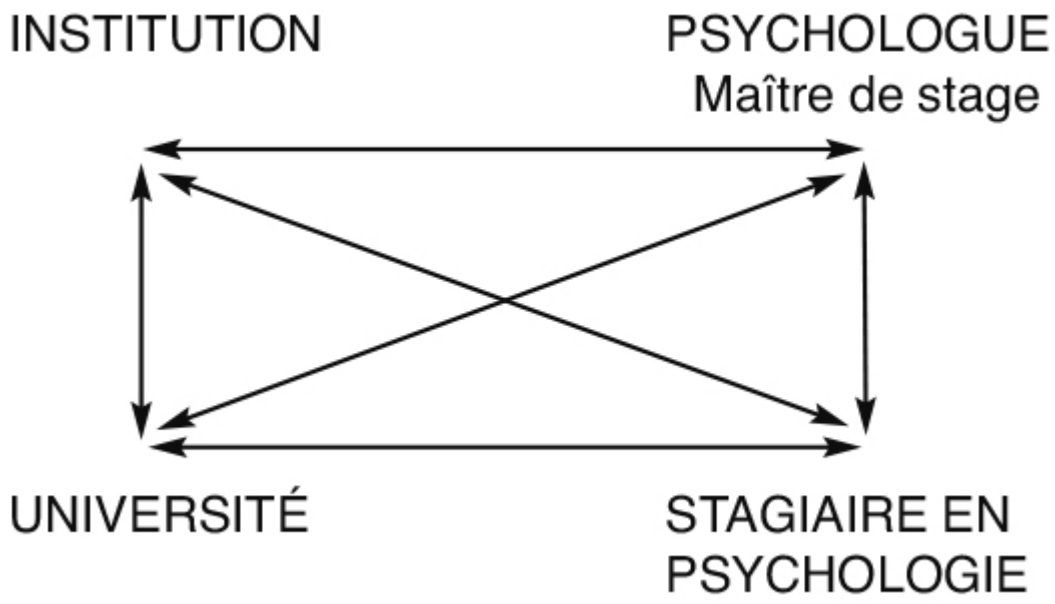
Blandine Cleyet-Marel

DOI : 10.35562/canalpsy.2609

TEXTE

1 Être sollicité en tant que psychologue pour prendre, recevoir, accueillir, un stagiaire en psychologie, nécessite réflexion, élaboration des processus mis en jeu avant, pendant et après la venue du stagiaire dans l'institution concernée.

2 Nous observons deux triptyques relationnels se combinant, au sein de chaque entité, provoquant des modifications, des transformations de par cette situation nouvelle, dans un temps et un cadre déterminés.



3 Notre expérience de « Maître de stage » nous amène ce jour à considérer la pertinence d'une « mise en travail » dans l'institution, au cours de *l'attente* nécessaire d'un stagiaire psychologue. La réponse souvent hâtive du « oui tout de suite », à la demande pressante du

stagiaire, prive l'institution d'un travail de mise en sens des représentations émergeant de par cette situation nouvelle.

4 Le contenu des inquiétudes, attentes, interrogations des équipes soignantes, de la direction, des médecins… nous renseigne parfois sur les représentations existantes de notre place, rôle, fonction de psychologue dans l'institution.

5 Ce futur stagiaire peut paraître intrusif au sein des relations déjà instaurées avec le psychologue, il va falloir « partager », accepter que les pensées du psychologue ne soient pas uniquement centrées sur l'institution. Une relation de confiance va s'instaurer entre ce psychologue et le stagiaire, où des échanges à propos de ce qui se passe, se pense et s'élabore dans l'institution, resteront au sein d'un espace relationnel privilégié, en l'absence des équipes soignantes, médicales, de la direction.

6 Le psychologue, avant l'arrivée du stagiaire, pourra déjà permettre une mise en travail des fantasmes liés à ce sentiment d'exclusion.

7 L'investissement du psychologue pour ce futur stagiaire, l'alliance possible entre eux, l'appartenance à un même « corps » professionnel, réveille parfois des sentiments de jalousie, de rivalité de par ce désir sous-jacent de faire « corps » avec le psychologue.

8 Les équipes soignantes verront dans l'arrivée du stagiaire psychologue la possibilité de pouvoir enfin demander à un autre ce qu'elles n'obtenaient pas du psychologue en poste. Des formulations comme « il pourra venir avec nous pour les toilettes et les soins, cela ne nous dérangera pas », ou encore « il pourra faire un groupe d'animation, ce que nous ne pouvons mettre en place par manque de temps », nous évoque le désir inconscient de certains membres des équipes de soins, de voir en la personne du stagiaire psychologue, celle qui pourra apaiser les sentiments de culpabilité vécus par les soignants : il se doit d'être identique à nous par cette alliance, il pourra « enfin » nous soulager de tous nos maux.

9 Nous évoquons ici essentiellement les institutions que nous désignons comme Institution du FAIRE, hôpital général, local, gériatrique où le « psy » est encore vécu par les soignants et les médecins comme « l'extra-terrestre » venu d'un autre monde, pour réintroduire inlassablement la notion de SUJET DE SOINS.

10 Le travail préalable de mise en mots et en sens des représentations émergeant lors de la venue prochaine d'un stagiaire psychologue nous renvoie au fonctionnement même de l'institution, d'idéalisation parfois de la fonction du psychologue, tellement bon qu'il doit continuer à nous nourrir, lui et lui seul, ou encore à la fonction du psychologue qui refuse d'être « avec », « en nous », pour mieux « nous » comprendre.

11 Quand le psychologue oscille entre ces deux positions, la question de la différence des sexes, des générations, vers un processus créateur, d'élaboration des situations quotidiennes, va pouvoir être travaillée ensemble, et la venue du stagiaire est parfois le déclencheur de tels processus.

12 Le psychologue en poste, élabore également en lui, pendant ce temps de « latence », ses propres capacités à recevoir un stagiaire. Le manque de temps d'un travail théorique des observations cliniques, les manques théoriques, sont là pour témoigner parfois de la teneur de l'implication affective du psychologue au sein de l'institution : indice de trop = « être mangé par l'institution », indice du pas assez de recul, à travers des temps d'élaboration (lectures, congrès, supervisions…).

13 La recherche préalable de contenus théoriques pouvant étayer certaines pratiques du psychologue, ou encore l'émergence de projet de prise en soins spécifiques (de type groupale, familiale), permet un travail de pré-investissement de la place, et fonction du futur stagiaire psycho.

14 Nous observons la tendance des psychologues Maîtres de stage à vouloir rencontrer le futur stagiaire pour « évaluer » s'il convient aux attentes de chacun. C'est ici qu'intervient la notion de MAÎTRE DE STAGE, Maître du latin *Magister*, « être qualifié pour diriger, surveiller ».

15 Quand un psychologue s'engage à devenir pour une durée déterminée « maître de stage » n'en oublie-t-il pas parfois sa fonction première de psychologue ?

16 Nous aimons tous le « bon stagiaire », celui qui possède une distance suffisante, ni trop près, ni trop loin, une autonomie de pensée, d'action, tout en nous demandant conseil. Celui également qui ne

bouleverse pas trop l'institution avec des injonctions pulsionnelles envers les équipes soignantes, celui qui ne critique pas trop notre fonction, celui qui comprend tout de suite l'attitude thérapeutique à adopter avec tel patient ou telle famille.

17 Quand le stagiaire psychologue ne correspond pas à tous ces critères, nous nous tournons parfois vers l'Université, souvent en fin de stage. C'est parfois un appel au secours mélangé à de la colère.

18 Ceci renvoie bien évidemment aux représentations idéales de la fonction du psychologue en poste. Parfois, ce même psychologue a quitté ce lieu « idéal » d'enseignement, avec le désir de venir téter de temps en temps du « bon sein ».

19 La venue du stagiaire peut réveiller cette nostalgie vécue par le psychologue, mais elle peut également faire émerger des contenus « non-digérés » d'un enseignement que l'on se plaît et se complaît à critiquer inlassablement.

20 L'accueil que nous réservons au futur stagiaire nous renseigne aussi, sur les liens que nous entretenons avec cette institution qu'est l'Université de laquelle nous « sortons ».

21 C'est à partir de cette pré-analyse des enjeux relationnels entre le psychologue, l'institution, l'université, occasionnée par la venue d'un stagiaire « psy », que pourra se définir un cadre de travail pour ce dernier.

22 À travers sa fonction, le psychologue Maître de stage est le garant de ce CADRE au sein duquel le stagiaire psychologue pourra vivre des expériences, les élaborer en vue d'une production (note de recherche, mémoires…) qu'il restituera à l'institution lors de sa fin de stage. Cette production symbolise le « rendu », la récupération du « donner sans recevoir », source d'un retour à un sentiment d'unité institutionnel.

23 Le temps de « l'après-stage » est également un moment nécessaire de reprise des vécus de séparation occasionnés par le départ du stagiaire. Lorsqu'une institution reçoit fréquemment des stagiaires « psy », le temps du stage fait partie d'un temps institutionnel, rythmant l'expérience de situations spécifiques, comme des groupes de parole, des séances d'art-thérapie… Ces groupes thérapeutiques prennent naissance à l'arrivée du stagiaire et s'éteignent lors de son

départ. Le temps de latence du « sans stagiaire psycho. », permet également au psychologue de susciter un travail de mise en lien des situations groupales vécues précédemment.

24 Être « bon » ou « mauvais » stagiaire psychologue, ou « bon » ou « mauvais » Maître de stage, appartient à l'élaboration des processus psychiques vécus au sein même du CADRE défini par le psychologue et avec le stagiaire.

25 La difficulté observée par le psychologue et ressentie par le stagiaire du « non-respect » de ce cadre ou d'une impossible adhésion, nous renvoie nécessairement aux limites d'une capacité psychique à devenir psychologue.

BIBLIOGRAPHIE

Bachelard G., *La formation de l'esprit scientifique : contribution à une psychanalyse de la connaissance* (1965), 13e éd., Paris, Vrin, 1986, 258 p.

Blanchet A. *et al.*, *Les techniques d'enquête en sciences sociales*, Paris, Bordas, 1987, 202 p.

Chiland C., *L'entretien clinique*, Paris, PUF, 1983.

Fustier P., *Les corridors du quotidien*, Lyon, PUL, 1993, 195 p.

Grawitz M., *Méthodes des sciences sociales*, 9e éd. rev. et augm., Paris, Dalloz, 1993, 926 p.

Kaës R. *et al.*, *Crise, rupture et dépassement*, 3e éd., Paris, Bordas, 1990, 336 p.

Kaës R. *et al.*, *L'institution et les institutions*, Paris, Bordas, 1988, 220 p.

Lourau R., *L'analyse institutionnelle*, Paris, Minuit, 1970, 304 p.

Quivy M., Van Campenhoudt L., *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Bordas, 1988, 274 p.

AUTEUR

Blandine Cleyet-Marel
Psychologue chargée de cours à l'Université Lumière Lyon 2

Ceci ou cela ?

Sous le motif du double, la duplication inhérente à l'acquisition d'une double formation

Olivier Moyano

DOI : 10.35562/canalpsy.2611

TEXTE

1 Psychomotricien depuis bientôt huit ans, je suis en passe de boucler mon parcours au sein de la Formation à Partir de la Pratique (FPP[1]). Afin de parfaire ce parcours, j'effectue un stage qui durera toute l'année universitaire, à raison de deux demi-journées par semaine, les mardis après-midi et vendredi matin.

2 Pendant la majeure partie de la semaine, je suis porteur d'une identité professionnelle dans laquelle j'ai mes repères, qui me va comme un gant (bientôt trop petit ?), qui me colle à la peau, dans l'espace de laquelle je m'y déplacerais les yeux fermés tellement elle m'est devenue familière.

3 Tous les mardis midi je quitte mon lieu de travail, le Centre Médico-Psychologique (consultations de Psychiatrie Infantile), je prends ma voiture ; j'ai une heure pour glisser dans l'espace de la duplication avant d'entendre, dans le Foyer de l'Enfance qui m'accueille en stage : « Voilà Olivier, le stagiaire Psycho. »

4 Cette phrase me duplique… Ces cinq mots m'amènent à ressentir cette inquiétante étrangeté qui apparaît lorsque le double montre le bout de son nez. Ne suis-je plus psychomotricien, celui-là même qui quittait son bureau une heure auparavant ? Olivier le psychomotricien, ou bien Olivier le futur psychologue ?

5 Les rôles et fonctions sont si bien compartimentés dans les milieux du soin, tellement rattachés aux personnes, que je me sens psychomotricien nuit et jour, sept jours sur sept, tous les jours de l'année. Lorsque, tout à coup, j'entends de la part de l'autre que je ne suis plus ce que je suis (alors que je me sens toujours ce que j'ai toujours été), je deviens, comme ce cher Goliadkine, « ceci et cela »,

et non ceci ou cela. Je suis à la fois psychomotricien et stagiaire psychologue. Ceci et cela, l'un et l'autre, si différents…

6 Cette sommation (ceci et cela) est pourtant le reflet d'une division affirmant notre destin d'être dédoublé entre l'image que nous avons de nous-même et celle que nous renvoie l'autre. Le double n'est pas alors la répétition du même, de l'identique, mais plutôt le résultat d'une double confrontation, celle de soi à soi et de l'autre à soi ; une bipartition, en quelque sorte, résultat de la dualité des représentations.

7 Lorsque, arrivé au Foyer, je me dirige vers le lieu de vie des enfants, que j'en ressors accompagné d'une petite tête blonde qui me suivra jusque dans le bureau du psychologue, qui suis-je ? Moi qui, tous les jours de la semaine, rentre dans un bureau, également accompagné d'autres têtes blondes, également en difficulté sous leur scalp ? Suis-je celui-ci ou celui-là ? Qui va mener l'entretien ? Un psychomotricien qui se recycle, ou un tout jeune « stagiaire psycho » qui a tout à apprendre ?

Aurélie Desme

8 Pour l'autre, enfant ou adulte (éducateurs ou même le psychologue qui m'encadre), il n'y a pas de doute, je suis bien ceci et non cela ; mais c'est justement parce que d'une part pour l'autre il n'y a pas de doute que je sois ceci (d'ailleurs pour l'autre, le cela n'existe pas), et que d'autre part, de mon point de vue initial, je suis cela (psychomotricien), que le résultat de ces deux certitudes entraîne une duplication. Je suis ceci et cela parce que pour l'autre je suis ceci (et je me reconnais dans ce que l'autre me connaît comme ceci), et, tout à la fois, je me connais comme cela. En mon for intérieur, ceci et cela coexistent simultanément. Qui devient le double, le pendant de l'autre ? Le psychomotricien ou le « stagiaire psycho. » ? Je ne sais si ces deux positions se clivent, se cliveront, doivent être clivées, entérinant une passagère mais véritable « dépersonnalisation socio-professionnelle », ou si un subtil mélange doit s'opérer, l'eau se

mélangeant au vin, le sucré au salé, concoctant un breuvage où chacune des deux saveurs viendra souligner l'autre, sans prédominance ni compétition, dans un enrichissement réciproque. Ou peut-être le second terme viendra, à terme, remplacer le premier, « tout doucement, sans faire de bruit »…

9 Deviendrai-je autre, psychologue, sans m'en rendre compte, reléguant mon identité première à un pâle et lointain reflet, adoptant une nouvelle peau, une belle enveloppe toute neuve, dans un mouvement s'effectuant au sein d'une double articulation, où l'un cède la place à l'autre et *vice versa* ? L'identité « psychomotricien » cédera la place à ce qui n'était jusque-là que l'illusion du « psychologue », brillant et attirant reflet de ce qui n'est pas encore soi-même ; puis le « psychomotricien » deviendra lui-même un lointain reflet face à l'identité flambant neuve du « psychologue ». Une identité remplace l'autre, un reflet cède sa place à un autre reflet. Cela se passera-t-il comme ceci ou comme cela ?

10 Mais je m'égare, je me perds dans ces jeux de miroir, ces pièges à alouettes écervelées. Pour l'heure, le motif du double se rapproche de celui de la mue : je commence à ressentir les premiers craquements de mon ancienne peau, de ce contenant devenu trop étroit ou par trop inutile, et j'imagine quelle pourrait être la nouvelle peau, cette enveloppe qui permettra de contenir et mettre en route de nouveaux contenus (ou les anciens transformés).

11 Mais si j'écris ceci, plutôt que cela, c'est du point de vue d'un troisième terme, celui qui observe les deux premiers face-à-face, le « psychomotricien » face au « stagiaire psycho. ». Ce troisième terme, salvateur, celui qui écrit ce texte, celui qui observe la duplication quand se fait entendre « Tiens, voilà le stagiaire psycho. », permet de prendre du recul, d'observer à distance. Sans l'existence de ce troisième terme, l'espace psychique serait restreint et confiné dans l'espace du double, un espace dans lequel domine le double point de vue, dont l'existence même annule le rapport entre le dedans et le dehors (car ils s'équivalent). Un espace clos sur lui-même, en quelque sorte.

12 C'est grâce à l'existence de ce troisième terme que la réflexion devient possible, c'est par l'existence de ce troisième terme que la sortie de l'espace du double semble concevable. Un troisième terme

issu d'une nouvelle division. Le moi serait-il tripartite ou scissipare à l'infini ? Cette tripartition est-elle le résultat de la répétition du même, de l'identique, ou, comme le dit Rosset, le double n'est qu'une illusion, le double n'est pas la répétition du même ? « Cela veut dire que tout ce qui est est un et qu'il n'y a pas de double de l'unique : qu'il faut donc se résoudre, toute autre option étant exclue, à être "particulier", ou à n'être pas. » Le soi doit se suffire, l'original se passe de toute image, on ne se refait pas. Ouf, sauvé…

13 À tous les doubles qui se refléteront dans ces lignes, à ceux-ci, à ceux-là.

NOTES

1 La FPP est proposée au sein du Département Formation en Situation Professionnelle de l'Université Lumière Lyon 2.

AUTEUR

Olivier Moyano
Étudiant FPP, groupe d'Edison Borquez
IDREF : https://www.idref.fr/058644482
ISNI : http://www.isni.org/000000040354760X
BNF : https://data.bnf.fr/fr/13341268

Quelques fantasmes au sujet des stages et des maîtres

Jean-Marc Talpin

DOI : 10.35562/canalpsy.3308

TEXTE

1 Licence, maîtrise, DESS… Les stages se font plus longs, le maître de stage psychologue devient obligatoire, le transfert de l'étudiant n'a plus seulement pour objet le terrain mais aussi cette figure tutélaire. En DESS, période charnière entre l'université et la vie professionnelle, avec tout ce que cela convoque d'ambivalence, d'inquiétude, d'espoir aussi, la relation au maître de stage est particulièrement forte, chargée d'enjeux contradictoires qui évoluent certes au fil de l'année. Jamais ceci ne m'était apparu aussi fortement que lors d'un cours de début d'année avec des étudiants de DESS : passées les plaintes et les revendications quant à la difficulté de trouver un terrain et un maître de stage, émergèrent des fantasmes d'une grande violence.

2 « Il est bien difficile de faire son trou », entendis-je alors. Faire son trou comme stagiaire, à côté du maître de stage qui est « chez lui » ; « faire son trou » comme professionnel aussi, bientôt. La formule évoque aussi la mort ; elle vint d'ailleurs bientôt et c'était celle du maître de stage qu'il s'agissait de « pousser » dans le trou, dans la tombe, afin de prendre sa place. Même si le poids de la réalité du monde du travail et du non-travail se fait sentir dans les différentes années de formation, la proximité de la mise sur le marché, c'est-à-dire aussi la séparation, souhaitée et redoutée, d'avec l'université, lui donne une nouvelle acuité.

3 L'envie des étudiants-stagiaires, si crûment verbalisée, conduisit ceux-ci, dans une prise en compte de l'autre dans son altérité (résistant tant bien que mal à la projection), à se questionner sur le désir du maître de stage : « Pourquoi prendre un stagiaire ? Pourquoi moi ? » Émergea alors un fantasme de vampirisation du stagiaire par le psychologue en poste, celui-ci étant vécu comme envieux des acquisitions du stagiaire-étudiant à l'université, fantasme qui se

renversa rapidement en un : « On est dans l'urgence, on est goulus, on ne se sent pas complets ».

4 Le stage réactive fortement la question des identifications dans la construction de l'identité, en écho à une adolescence qui n'est pas toujours si loin, ainsi que la question du rapport au savoir et à la castration. Il offre aussi, par rapport à l'université, une autre scène où jouer à et avec l'identité professionnelle, où jouer à et avec le psychologue… s'il n'a pas été dévoré ni n'a dévoré avant !

AUTEUR

Jean-Marc Talpin
Maître de conférences à l'Université Lumière Lyon 2
IDREF : https://www.idref.fr/087994194
ORCID : http://orcid.org/0000-0002-2979-7442
HAL : https://cv.archives-ouvertes.fr/jean-marc-talpin
ISNI : http://www.isni.org/0000000004710772
BNF : https://data.bnf.fr/fr/15595586

Échos

La souffrance psychique : entre conflictualité et transformations

Sylvie Luesma

TEXTE

1 Les 30 et 31 mars 1996, s'est tenu à l'Université Lumière Lyon 2, le deuxième colloque national junior en psychologie et psychopathologie cliniques. C'est dans le cadre des séminaires inter-universitaires qu'est née l'idée de ces rencontres, dont la première a eu lieu à Toulouse l'an dernier. Placé sous l'égide du CRPPC (Centre de Recherche en Psychologie et Psychopathologie Cliniques) et de son directeur B. Chouvier, ce second colloque a été lancé et coordonné par B. Duez et J. Ménéchal.

2 Des étudiants-doctorants se sont alors regroupés en comité, composé de : J. Aguilar Molina, M. Beyron, M. Burgada Thollet, M. C. Jacôme, S. Luesma, I. Raffourt, M. Simon, M. Vanon, qui ont œuvré à l'organisation scientifique et logistique de ces journées. Cette rencontre a réuni 200 personnes (étudiants-chercheurs, professionnels, enseignants universitaires) qui ont accueilli avec intérêt les communications présentées par de jeunes chercheurs, à partir de la thématique : la souffrance psychique, entre conflictualité et transformations.

3 Thème à la fois vaste et précis que nous avons choisi d'organiser autour de quatre grands axes :

- L'épistémologie a ouvert la discussion en questionnant les figures extrêmes de la souffrance psychique dans la clinique de l'autisme et le monde d'errance de la psychose infantile dans cette dérive du temps, de l'espace et du sens, puis de manière plus générale « Souffrir d'une hypothèse ou encore le bénéfice du doute en psychopathologie ».
- Avec le second axe consacré aux manifestations corporelles de la souffrance, l'expérience du détruit-trouvé dans la transplantation cardiaque et celle de l'érotisation de la douleur chez les sportifs, nous ont emmenés aux extrêmes limites du corps et du psychisme. Ils ont proposé des modalités de conflictualisation à l'œuvre et la perspective

d'une élaboration où le sujet peut alors s'entendre et être entendu dans cette mise en sens de son corps.

- D'une souffrance singulière à une souffrance plurielle, l'intersubjectivé en tant que lien fondamental à autrui et à soi, était abordé sous différents angles. Le premier engageait la pensée sur comment la souffrance psychique, ou encore « la capacité à souffrir », en tant qu'expérience psychisable de la douleur, peut être empêchée, et masquée, dans la démence. Une deuxième modalité d'approche présentait les phénomènes de la déficience intellectuelle dans la souffrance familiale, l'impact de la souffrance psychique maternelle sur l'intimité du lien précoce avec le nouveau-né, et les effets du diagnostic prénatal ainsi que de la souffrance parentale sur le devenir de l'enfant.
- La matinée du dimanche a permis de développer l'axe « entre culture et interculturalité ». La souffrance psychique a été travaillée dans une reprise des figures du passé engageant l'avenir, autour de la problématique de l'identité et de la transmission. Les échanges se sont étayés sur des expériences spécifiques à l'Afrique noire, telle que la place des liens intersubjectifs dans le mode de gestion des désordres psychiques ou encore la drépanocytose (maladie génétiquement transmissible) « vécu corporel et vécu de douleur », le témoignage des survivants de la Shoah, l'agrammaticalité comme révélatrice d'un conflit d'identité, pour terminer sur la dimension narcissique dans la formation artistique.

4 Ces deux jours ont montré combien les points énigmatiques du sujet et l'éminemment intra et inter subjectif de la souffrance psychique, nous amène à explorer d'autres horizons toujours plus lointains. Dès la première matinée l'originalité et la diversité des approches de la souffrance et surtout les modalités spécifiques pour la reconnaître, lui donner un nom et un sens, nous ont fait pointer combien la conflictualité fait travailler la question épistémologique et la réalité psychique. La discussion orientait déjà de vifs échanges sur les questions d'un « vrai ou faux savoir » et une redéfinition des sciences.

5 C'est plus précisément sur l'axe de l'intersubjectivité qu'est venue émerger la question centrale de la méthodologie et de la relation à l'objet-sujet de recherche. La surprise dans le partage des éclairages théoriques, méthodologiques et cliniques différents, sous-tendu par le thème de la souffrance psychique, ont relancé le débat sur :

- dispositif de recherche et dispositif thérapeutique
- position du chercheur et position du clinicien.

6 Nous retrouvons la dichotomie entre le fondamental et l'appliqué, la recherche et la pratique. Promouvoir la recherche en psychopathologie clinique, en maintenant une dimension éthique dans nos pratiques de cliniciens et de chercheurs, mériterait une clarification de nos positions, de l'utilisation des concepts et des méthodes. Au terme de ce colloque le dialogue épistémologique reste ouvert et précieux. À nous de l'explorer dans la rencontre et la confrontation de modèles différents, qui interrogent et élaborent ce double mouvement de subjectivation et d'objectivation.

7 *Le prochain colloque national junior en psychologie et psychopathologie cliniques, se tiendra en 1997 à l'Université de Paris VIII.*

AUTEUR

Sylvie Luesma

Bibliofil

Petite enfance

Denis Mellier

TEXTE

1 Les publications sur la petite enfance sont actuellement innombrables. L'image du « bébé cadum » née aux États-Unis au début de ce siècle, a été relayée dans les médias par une soif d'informations sur ce bébé qui est devenu compétent, témoin ce film dense de B. Martino diffusé sur TF1 en 1984 *Le bébé est une personne* (texte chez Balland, 1987). Les livres grand public se multiplient, alors que la recherche se développe dans des perspectives bien différentes : c'est une caractéristique de ce thème, très vaste, trop vaste. Quelques pistes, liées à ma trajectoire…

2 Le bébé est « un étranger à demeure » selon la belle expression d'Anne Bouchard-Godard : si proche de nous, il est pourtant dans un monde dont nous avons perdu l'idée même de son climat. Le bébé a beaucoup été considéré comme une « masse de réflexes », cette perception est malgré tout encore tenace chez nous, contrebalancée qu'elle est par une tendance à l'idéaliser.

3 Montaigne et même Rousseau se préoccupaient peu de la vie de leurs enfants en nourrice, la mortalité infantile était énorme. Notre culture n'a ensuite reconnu l'idée d'une spécificité de la petite enfance qu'en l'opposant à l'adulte, à l'animal, à l'homme primitif. Avec S. Freud la régression de l'adulte permet d'inférer une vie psychique au nourrisson, avec Jean Piaget le nourrisson observé montre la complexité du développement de l'intelligence humaine alors qu'Henri Wallon s'attache à le comprendre comme être social, différent du « primitif ». Philippe Ariès a ensuite ouvert l'étude de sa place historique (il cite le journal d'Héroard sur la petite enfance de Louis XIII, décoiffant !)[1].

4 Dans cette évolution, quelques noms… Avec l'extension de la psychanalyse en direction des jeunes enfants Melanie Klein a d'abord mis en évidence l'existence d'un monde interne bien loin de l'image d'un « bébé rose », sans conflictualité et sans anxiété. D.W. Winnicott s'est ensuite plus centré sur ce lien ténu du tout-petit avec son

« environnement-mère » tandis que John Bowlby et René Spitz ont secoué les consciences de l'après-guerre pour pointer les risques en collectivité de carence affective due à l'absence de la mère. Influence de la systémie et de l'éthologie, cette même relation à la mère a beaucoup été étudiée après, outre-Atlantique, en termes d'interaction, alors que Françoise Dolto en France a défendu avec pugnacité la conception du petit enfant « être de langage », de désir.

5 Le paysage français est riche, il suit l'évolution de l'attention aux bébés dans nos institutions et nos pratiques.

6 Quelques repères schématiques… Jeanne Aubry, Geneviève Appell, Myriam David et Michel Soulé [2] ont beaucoup travaillé dans cette voie en mettant l'accent sur les problèmes de carence. L'influence de la psychologie du développement a été importante dans le milieu éducatif : le test intellectuel de Brunet-Lézine (1952, 1965) est contemporain de l'introduction de la psychologie et des psychologues en crèche [3], les relations entre pairs sont aussi particulièrement étudiées. Après 1968, la « naissance sans violence » (1974), l'haptonomie, la création de la Maison Verte (1979), les progrès de la néonatologie, différentes recherches ou innovations ont été transcrites dans *Les Cahiers du nouveau-né* [4]. Au congrès de psychiatrie du nourrisson à Cannes en 1983, T. B. Brazelton est venu. Le courant des interactions précoces se développe en s'efforçant par contre d'inclure sous l'influence de Serge Lebovici et Bertrand Cramer la dimension fantasmatique. En 1979, la *Nouvelle revue de psychanalyse* a rendu compte d'un débat : s'il paraît maintenant entendu qu'il est vain de rechercher l'origine directe, de visu, des principaux mécanismes pathologiques chez le bébé, la question des influences entre données comportementales et psychanalyse reste ouverte. En 1990, le succès du colloque « La révolution à petit pas », en référence à F. Dolto, consacre son influence auprès du public. Au total, l'optique au début surtout sanitaire et de dépistage a fait place à une perspective de prévention, avec toutes les difficultés que l'on imagine pour tenir ce cap et pour réaliser la complexité des besoins des bébés et de leur entourage.

7 L'observation est souvent utilisée pour approcher le jeune enfant, sa méthodologie varie ainsi suivant les différentes tendances de la psychologie… Elle a aussi un sens différent quand sa finalité est

plutôt celle de la recherche, celle du soin, en thérapie ou en collectivité, ou bien celle d'une formation personnelle comme dans l'approche psychanalytique d'Esther Bick (qui m'a personnellement beaucoup apporté). Il est possible que le primat que notre culture accorde au visuel nous empêche maintenant d'aller plus avant pour rencontrer « cet inconnu parmi nous ».

BIBLIOGRAPHIE

Athanassiou C., Jouvet A., *L'enfant et la crèche*, Césura Lyon Édition, 1987, 251 p. Ouvrage très illustré d'une psychanalyste avec une éducatrice de jeunes enfants sur l'enfant de 2 à 3 ans en collectivité. L'approfondissement des angoisses de séparation peut être retrouvé dans les travaux du premier auteur.

Bowlby J., *Attachement et perte*. Tome 1, *L'Attachement* (1969), Paris, PUF, 1992, 544 p. Deux autres tomes, thèse incontournable, omniprésente dans la littérature anglo-saxonne. Il tente d'établir l'existence d'une pulsion primaire, à l'instar de l'empreinte des éthologues. R. Zazzo provoque le débat (*L'Attachement*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1979), D. Anzieu relèvera le défi avec le Moi-peau (voir le point en 1987 dans le *Bull. de psy.*, n° 381).

Brazelton T. B., *et al.*, *La dynamique du nourrisson*, Paris, ESF, 1982. Premier exposé synthétique en français de la problématique des interactions, et de M. Soulé un article récapitulatif sur le désir d'enfant. Plus récent, on peut lui préférer Carel A., Hochmann J., *et al.*, *Le nourrisson et sa famille*, Césura Lyon Édition, 1993, ou une synthèse de Stern D. *Le monde interpersonnel du nourrisson*, Paris, PUF, 1989, 384 p.

Debray R. 1987. *Bébés, mères en révolte*, Paris, Le Centurion, 208 p. Les déséquilibres psychosomatiques précoces sont mis en lien avec l'économie de la triade père-mère-bébé et leurs conflits non mentalisés. Un livre très clair, perspective de l'école psychosomatique de Paris. Le livre pionnier fut celui de Kreisler L., Fain M., Soulé M., *L'enfant et son corps* (1974), Paris, PUF, 1987, 520 p. suivi par d'autres du pédiatre L. Kreisler.

Delaisi De Parseval G., Lallemand S., *L'art d'accommoder les bébés*, Paris, Seuil, 1980, 276 p. Un point de vue d'ethnologue sur « 100 ans de recettes françaises de puériculture ».

Dolto F., *L'image inconsciente du corps*, Paris, Seuil, 1984, 375 p. Elle ne se confond pas avec le schéma corporel et se structure dans la dialectique du désir selon différentes castrations symboligènes. Le plus synthétique de ses ouvrages. Voir également This B., Naouri A., Dolto-Tolitch C. et l'équipe lyonnaise qui s'inspire de la Maison Verte (Vasse D., dir., *Se tenir debout et marcher*, Paris, Gallimard, 1995).

Gélis J., Laget M., Morel M.-F., *Entrer dans la vie. Naissances et enfances dans la France traditionnelle*, Paris, Éditions Gallimard/Julliard, collection « archive », 1978, 253 p. Bonne introduction à la problématique historique, il complète le classique *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime* de P. Ariès (Seuil, 1973). Consulter aussi l'historien flandrin, Loux F. ethnologue de la médecine traditionnelle, E. Badinter sur l'instinct maternel, le démographe Norvez A. sur les institutions contemporaines, et la sociologue Mozère L. sur les crèches.

Klein M., « En observant le comportement des nourrissons » in *Le développement de la psychanalyse* (1952), Paris, PUF, 1980, p. 223-253. De la capacité précoce du moi à tolérer les angoisses persécutives puis dépressives, deux positions psychiques fondamentales. Un article issu d'une œuvre. De nombreux continuateurs (C. Athanassiou, E. Bick, D. Meltzer, G. Haag, etc.), une synthèse très réussie avec Ciccone A., Lhopital M., *Naissance à la vie psychique*, Paris, Dunod, 1991, 298 p.

Lebovici S., *Le nourrisson, la mère et le psychanalyste* (1983), Paris, Le Centurion, 1990, 256 p. Le psychanalyste français de la petite enfance qui essaie d'allier données cognitives et psychanalytiques. De très nombreux articles et coordination d'ouvrages (parmi lesquels, avec Mazet P., *Évaluation des interactions précoces*, 1989, *Émotions et affects chez le bébé et ses partenaires*, 1992).

Le Camus J., *Les relations et les interactions du jeune enfant*, Paris, ESF, 1985. Clair, allie données sur l'attachement, la psychologie génétique et l'éthologie, à préférer à Boris Cyrulnik.

Lécuyer R., Pêcheux M.G., Streri A., *Le développement cognitif du nourrisson*, tome 1, Nathan, 1994, 249 p. Domaine que je connais peu (aussi Pouthas V., Jouen F. *Les comportements du bébé : expression de son savoir ?*).

Soulé M., dir., *Les soignants à risques : dans les interactions en faveur de la petite enfance*, Paris, ESF, 1986, 125 p. Titre explicite, prendre la place des parents, succomber à la contamination de la souffrance (ou de la technique), ou de la séduction… À signaler le livre pionnier de David M., Appell G., *Loczy ou le maternage insolite*, Paris, Scarabée, 1973, 176 p. et un ouvrage très récent de Bossplatière S. *et al.*, Toulouse, Érès, 1996.

Spitz A., *De la naissance à la parole, la première année de la vie* (1965), Paris, PUF, 1973, 320 p. Un classique, ses trois « organisateurs » sont repris dans tous les manuels. Si le second, celui de 8^{e} mois, de l'angoisse devant un visage étranger, reste pertinent pour la subjectivisation, au nom du premier, le sourire du 3^{e} mois, on a longtemps prétendu que les tout-petits avant 8 mois étaient peu sensibles à la séparation…

Stambak M. *et al.*, *Les bébés entre eux*, Paris, PUF, 1983, 192 p. À préférer à Montagner H. (plus connus mais très discutables dans leur interprétation en termes de « dominant-dominé »). Le CRESAS a publié aussi *Les bébés et les choses* et des recherches-actions sur l'école, la crèche. Dans cette perspective wallonnienne, voir également I. Lézine, D. Josse, M. Robin et J. Nadel.

Stork H., *Enfances indiennes*, Centurion, 1986, 237 p. Psychologie transculturelle, le maternage, sa gestuelle et ses repères, ici en Inde. Voir aussi *Les Rituels du coucher de l'enfant, variations culturelles*, Paris, ESF, 1993, et plus éthnopsychiatrique, M.-R. Moro.

Winnicott D. W., *Processus de maturation chez l'enfant* (1974), Payot, 1989, 272 p. et *De la pédiatrie à la psychanalyse* (1976), Payot, 1989, 468 p. Une série d'articles, beaucoup sur la première enfance, la pédiatrie ayant été longtemps sa pratique. Exemple d'un travail qui a fertilisé en retour la compréhension de l'adulte (ainsi l'idée d'objet transitionnel qui est souvent passé « dans les mœurs », reste très complexe et non réductible à la qualité d'un objet, elle traduit plutôt un rapport à l'environnement).

Revues : *Devenir* est « la » revue spécialisée sur la petite enfance (voir *Canal Psy*, nº 22), *Les Cahiers de l'afrée*, (Montpellier, F. Molenat), certains numéros de *Coq Héron*, *Dialogue*, *Enfance* (41, 1988), *Journal de la psychanalyse de l'enfant* (« L'observation du bébé », 12, 1992), *Nouvelle revue de psychanalyse* (19, 1979), *Psychiatrie de l'enfant*, *Revue de médecine psychosomatique* (37-38, 1994), *Autrement*, 1985, « Objectif bébé » et *L'enfant d'abord*, un mensuel tout public.

À consulter : Lebovici S., Weil-Halpern F. *Psychopathologie du bébé*, Paris, PUF, 1989, 896 p. ; Mazet P., Stroléru L., *Psychopathologie du nourrisson et du jeune enfant*, Paris, Masson, 1993, 320 p.

NOTES

1 Sur ce « bébé reconstruit » ou ce « bébé en stades » voir notamment S. Freud, *Trois essais sur la théorie de la sexualité* (1905), Paris, Gallimard 1987, et Piaget J., *La construction du réel* (1937), Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1991, 344 p. Piaget et Wallon ont impulsé une foule de travaux en psychologie du développement pour laquelle je suis peu compétent.

2 Michel Soulé a dirigé le Centre de Guidance Infantile de l'Institut de puériculture de Paris qui organise des journées annuelles régulièrement publiées dans la collection qu'il dirige aux Éditions Sociales Françaises. G. Appell a beaucoup promu en France l'expérience d'une pouponnière en Hongrie, dite de Loczy.

3 Depuis 1988, une association de psychologues « petite enfance » publie les actes annuels (A.NA.PSY.pe).

4 Éd. Stock, sous l'impulsion de Danièle Rappoport (nº 1 en 1979).

AUTEUR

Denis Mellier
Maître de conférences à l'Université Lumière Lyon 2
IDREF : https://www.idref.fr/035746998
ORCID : http://orcid.org/0000-0002-6763-242X
HAL : https://cv.archives-ouvertes.fr/denis-mellier
ISNI : http://www.isni.org/0000000037231110
BNF : https://data.bnf.fr/fr/13333731

À propos

Que le bébé reste acteur de son développement…

Jocelyne Roux-Levrat

TEXTE

1 Fin février s'est déroulé à Budapest un symposium européen sur le thème « Du corporel au psychique. Que le bébé reste acteur de son développement ». Les rencontres se sont bâties autour de l'expérience de l'institut Emmi Pikler – « Loczy ».

2 Les travaux d'E. Pikler, pédiatre hongrois, et de ses collaboratrices, ainsi que la pratique quotidienne de l'institut accueillant des enfants en situation de rupture familiale ont mis en évidence :

- la valeur structurante de l'activité libre et spontanée du bébé ;
- l'intérêt et la façon d'en tenir compte dans les soins quotidiens (bain, change, alimentaire) ;
- la spécificité de la relation entre le tout petit et l'accueillant : relation individuelle, chaleureux, réfléchie qui fait place à l'initiative de l'enfant, lui permet de construire son sentiment de continuité, d'intégrer, à son rythme, son histoire personnelle et familiale.

3 M. David et G. Appell, en liaison avec M. Soulé et S. Lebovici, préoccupées par le placement des jeunes enfants et par les risques de carences en institution, ont largement contribué à la poursuite de ces travaux en France.

4 Trois axes pour ce symposium :

- Le soin
  C'est la notion de soin qui est retenue pour parler de cette « thérapie » de la quotidienneté. Le jeune enfant séparé de sa famille est en situation de souffrance. L'attention spécifique que lui apporte le professionnel n'est pas un soin substitutif. Elle se distingue de la relation maternelle tout en tenant compte de celle-ci.
  J. Falk et A. Tardos (Loczy) retracent les idées essentielles qui animent la vie institutionnelle. La stabilité du cadre, la qualité relationnelle, intério-

risées par l'enfant sont les bases de sa capacité à être seul, à jouer, développer sa motricité.

- Attention – observation
  Les références théoriques philosophiques et psychanalytiques viennent éclairer les pratiques de soins. Des exemples cliniques établissent des ponts entre les approches psychanalytique et « piklérienne ». L'observation permet une compréhension plus fine, plus intérieure de l'enfant, elle ponctue l'inter-relation, contribue au soutien thérapeutique. Elle est un outil pour penser la pédagogie institutionnelle.
- Être avec…
  La question de l'empathie est envisagée sous divers aspects : dans les soins en institution, au cours des accompagnements thérapeutiques, en consultation, ou à domicile avec des familles inaccessibles aux soins « classiques ».
  Les ateliers autour des documents vidéo de l'institut ont permis des échanges vivants et contradictoires pour l'ensemble des participants du symposium.

AUTEUR

Jocelyne Roux-Levrat
Psychologue clinicienne Division Prévention Santé Enfant (Ville de Lyon)