

Le cadre et les effets du cadre ¹

Jeannine DUVAL HERAUDET

L'ACCOMPAGNEMENT REEDUCATIF PROPOSE UN CADRE SECURITAIRE, PROTECTEUR, LIMITATIF, DIFFERENCIATEUR

1. Un cadre psychique apporté par l'adulte

Dès la première rencontre avec lui, le rééducateur offre à l'enfant sa compétence professionnelle mais aussi des qualités humaines pour « aller avec » lui sur le chemin qui le conduira à assumer sa place d'écolier et d'élève.

Des fonctions dites « maternelles »

- Un accueil
- Une disponibilité
- La plénitude d'une présence attentive
- Une écoute bienveillante
- Un étayage, un soutien
- Une considération positive inconditionnelle
- Une confiance, une confirmation et une réassurance concernant ses capacités à s'auto-réparer
- La capacité à lui prêter son appareil psychique, son fonctionnement symbolique, sa capacité à être dépositaire, contenant (passivité active) et sa capacité à être conteneur (versant actif) :
 - de son expression
 - de ses émotions parfois débordantes
 - de ses affects
 - de son angoisse parfois envahissante
 - de ses fantasmes
 - de ses questions
- La capacité à se référer au symbolique (et à ne pas être son double imaginaire), à se référer à du tiers, à faire ouverture
- La capacité de lui faire don de castrations symboliques si nécessaire
-

Des fonctions dites « paternelles »

- La capacité à lui donner des permissions, à lui poser des limites, des interdits, des autorisations et à les tenir
- La vigilance et la fiabilité pour tenir les règles dans le temps, pour être garant du cadre
- La capacité à exprimer des désirs, à se positionner comme « autre »
- La capacité à poser et à tenir des exigences ajustées aux possibilités de l'enfant
- La capacité à témoigner de la culture et à inviter l'enfant à y entrer

Mais aussi des qualités humaines

- Le respect
- L'accueil de la différence
- L'humilité
- L'authenticité
- La fiabilité de la parole
- La spontanéité
- La souplesse, l'ouverture d'esprit
- Son acceptation d'être touché, surpris par l'inattendu de la rencontre

¹ Pour des développements plus complets concernant le cadre rééducatif : DUVAL HERAUDET J., 2001, *Une difficulté si ordinaire, les écouter pour qu'ils apprennent*, Paris : EAP, 373 p., à travers les exemples cliniques et repris spécifiquement pp. 285-294 et p. 326.

- Son engagement et son implication dans la relation (DIATKINE : « Il faut déprimer ensemble pour commencer à élaborer quelque chose ensemble »)

Sa capacité de distanciation Sa vigilance par rapport à son propre désir de maîtrise, d'emprise sur l'autre Le rééducateur est soutenu par :

- les lieux de parole tiers qu'il se donne
- le cadre rééducatif dans lequel il s'inscrit et celui qu'il a posé avec l'enfant

2. Un cadre « hors menace », comme protection, repère, pour les deux partenaires de la relation : le rééducateur et l'enfant

- Un cadre matériel et technique : (permanence et tranquillité du lieu à l'abri des intrusions, des supports pour l'expression de l'enfant, les règles qui concernent ces dimensions du cadre, les méthodes...)
- Un cadre temporel : (rythmicité, scansion, temps personnel dégagé de la pression et des exigences du groupe-classe...)
- Un cadre théorique : (les référents théoriques de la pratique ou pôle scientifique de la praxis rééducative, les repères cliniques élaborés à partir de l'expérience des praticiens).

Le rééducateur pose et se porte garant d'un cadre non négociable explicité à l'enfant :

- respect
- discrétion, confidentialité
- son propre accompagnement
- sa demande d'engagement de l'enfant dans son travail rééducatif

Une partie du cadre relève de l'enfant

- Sa capacité à « faire-alliance »
- Ses capacités « d'auto-réparation »

LE CADRE DEVIENT STRUCTURANT POUR L'ENFANT LORSQUE CELUI-CI EN INTERIORISE LES DIFFERENTES DIMENSIONS ET FONCTIONS.

Quelques petits exemples cliniques permettent de souligner comment l'enfant s'empare des règles qui lui sont offertes par l'adulte.

LE CADRE, LA REGLE DE DISCRETION ET LA SEPARATION DES ESPACES

Martin a six ans. Il est élève de Cours Préparatoire. Nous sommes en janvier. La première fois que je le rencontre seul, suite au premier entretien avec sa mère, je lui demande s'il se souvient de ce qui a été dit concernant l'objet de nos rencontres.

Il répond alors : - On peut dire tous ses secrets.

En début de séance suivante, suite à ma demande rituelle concernant ce qu'il souhaite dire, il répond : - *Oui, c'est un secret. Ce que j'ai eu à Noël... une moto à essence.*

Le « secret », pour Martin, semble être ce qu'il a traduit de la présentation de l'espace de parole et d'écoute que je lui offre dans le cadre scolaire, de la règle de confidentialité et de discrétion que j'ai énoncée devant sa mère. Il exprime, peut-être, à sa manière, que ce qu'il jouera et dira dans ce lieu rééducatif, est important pour lui. Aujourd'hui, c'est la nouvelle moto qui occupe sa pensée.

Peut-être Martin affirme-t-il si fort qu'il peut avoir confiance, pour s'en assurer lui-même ?

En ce qui concerne Thierry, ce sont les paroles d'un autre enfant, d'un « ancien » qui sont venues conforter la possibilité de transformer l'espace rééducatif en un espace privé.

Lorsque l'enseignante demande l'aide du réseau pour Florent, élève de CE1, et lui en parle, celui-ci se demande qui est en réalité cette rééducatrice qu'il a croisée souvent dans l'école, et ce que l'on fait avec elle. **Thierry**, en « initié », puisque c'est sa deuxième année de rééducation, lui explique : - *C'est la dame à qui l'on peut dire tous les secrets, elle ne les répète pas.* Ces propos ont été rapportés par l'enseignante qui, amusée, a assisté à la scène. Thierry, plus que Martin, puisqu'il a pu éprouver le cadre rééducatif dans la durée, est, sans doute, plus affirmatif : il a pu faire confiance.

Ismène, de son côté, lors des séances préliminaires à sa rééducation a montré à quel point elle était sensible à cette discrétion. Elle me menace de son doigt tendu : « *Si tu dis!* ».

LES EFFETS DE CASTRATION SYMBOLIQUE ET DE « DESYMBIOTISATION » DE LA RELATION PAR LE CADRE

Le partage du matériel, de l'espace et de la personne du rééducateur, est présent d'emblée dans la relation, même si l'enfant « refuse » en quelque sorte de le voir. Ce partage est intervention du principe de réalité, et ouvre au symbolique. Accepter que « d'autres enfants » viennent partager ce lieu, c'est admettre que l'on n'est pas tout pour le rééducateur, comme il a fallu admettre un jour, que l'on n'était pas tout pour la mère, même si la nostalgie de cette illusion est encore très forte pour certains enfants.

Denis et Alex sont dans la même classe, ce qui explique un intérêt particulier de Denis pour Alex et cette éventuelle « rivalité ».²

Lors de notre troisième rencontre, Denis m'interroge :

- *Pourquoi je viens pas avec Alex ?*

Je lui réponds qu'actuellement du moins, je crois préférable qu'ils viennent séparément.

D : - *C'est sûr que ça m'intéresse pas trop les trucs d'Alex... Vous faites comme avec moi avec Alex ?*

J : - *Qu'en penses-tu ?*

D : - *Moi, c'est mes affaires, et lui, c'est ses affaires.*

Denis commence la séance suivante en se plaignant d'Alex.

D- *Il m'énerve, il fait le crâneur.*

Denis évoque alors divers événements concernant sa semaine, puis choisit la médiation à partir de laquelle il va construire une histoire. Il opte pour les *Légo*.

D : - *Alex, à chaque fois qu'il va me toucher à quelque chose... je lui changerai quelque chose !...*(Il parle de son éventuelle construction avec les cubes). Puis, comme s'il passait à tout autre chose, il pose cette question :

D : - *On peut partager 12 ?* Il compte sur ses doigts, continue de parler, tout en construisant « un hélicoptère », et commence l'élaboration d'une histoire, dans lequel il met en scène « son cousin » et lui-même, sous la forme de deux personnages du matériel, qu'il choisit. Un accident survient. On l'emmène à l'hôpital.

Il construit alors une maison en pâte à modeler, et y fait figurer « l'armoire à pharmacie ». Puis il met en scène un dialogue imaginaire, dans lequel il animera des personnages choisis dans le matériel.

D : - *Au secours, aide-moi !!!*

(Je ne comprends pas qui parle).

J'aimerais pas recevoir des coups... (En aparté, il s'adresse à moi) J'ai pris un coup de ceinture dans la tête avec du fer... C'est mon frère en s'amusant. Il l'a pas fait exprès, il se rend pas compte...

D : - *Il faut quelqu'un dans ma maison. Je vais faire ma femme. Il y a un homme qui parle tranquille. C'est Alex. Il parle avec ma femme. Je suis pas d'accord. Je rentre. Elle me donne une gifle. Elle me dit qu'elle m'a vue avec une femme. « Excuse-moi, ma chérie ». Alex, il a trop peur...(aparté à mon adresse) ...En plus, c'est vrai que je lui fais peur...*

(Il poursuit son dialogue imaginaire, dans le jeu)

D :- *Qu'est-ce que tu fais avec ma femme ? On va discuter dans la maison. De quoi t'as parlé ?*

A : - *De rien, Denis ...*

² Denis est désigné par « D », la rééducatrice par « J » et le personnage d'Alex sera désigné par « A ».,

(En aparté, s'adressant à ~~l'ensemble~~ *l'ensemble de peur... Il m'a donné un coup (de... Foinglus, c'est vrai qu'il a peur.*

L'histoire s'achève sur une bataille générale : les deux femmes entre elles, « Denis » et « Alex » également. Il est vainqueur. Les autres se sauvent.

Lors de la séance suivante (5^{ème} séance) il dira, en voyant la peinture que je viens d'apporter : - *Faudra pas le dire à Alex qu'il y a de la peinture*

J - *Cela t'ennuie, s'il l'utilise ?*

D : - *Je le connais plus que toi ! Je connais bien ses habitudes !*

Je ne comprends pas ce qu'il veut dire. Je lui demande si Alex est si important pour lui, puisqu'il en parle toujours. Il répond : « *Je sais pas comment te dire ? Dans ma voix je te le dis, mais j'arrive pas à te le dire... Des fois je suis dans la cour et il veut pas jouer avec moi.* »

A la suite de neuf rencontres pendant lesquelles il n'évoque plus Alex, il me demande :

D- *Et Alex, qu'est-ce qu'il fait ? il vient toujours ?*

J : - *Tu le lui demanderas.*

D : - *Allez, s'il te plaît (d'une voix suppliante).*

J : - *Tu sais bien que je ne dis pas aux autres.*

D : - *Alors, je le lui demanderai.*

Il n'a plus spécialement parlé d'Alex ensuite.

Comment pouvons-nous entendre ce qui s'est joué pour Denis, dans ces séances ?

Si nous pouvons voir à l'œuvre des processus transférentiels, il apparaît qu'ils constituent pour Denis un moteur pour « re-jouer » en séance des questions, des conflits qui occupent sa pensée. Il peut les « re-présenter », les symboliser en mettant des mots, les élaborer, les dépasser peut-être, dans la sécurité et l'étayage d'un cadre permissif et contenant à l'intérieur de règles bien définies qu'il semble avoir intériorisé.

Il est probable que, sous les personnages « d'Alex » et de « Denis », il représente en effet la rivalité imaginaire de deux enfants en rééducation, partageant le lieu rééducatif et de la personne de la rééducatrice.

Il est possible que cette rivalité lui en rappelle une autre, inconsciente, dont il ne semble pas s'autoriser à parler en ces termes, avec un frère handicapé mental, plus jeune que lui, et violent (c'est celui qui l'a frappé avec la ceinture), qui préoccupe, et occupe, beaucoup la famille. C'est sans doute ce frère, par association d'idées, qui l'a fait passer de l'hôpital à la maison, puis à l'armoire à pharmacie. On peut émettre une autre hypothèse : que joue-t-il des conflits parentaux ? Les parents sont séparés, mais la mère dit qu'ils se voient souvent, font de courtes tentatives de vie commune qui se soldent, pour l'instant, par des échecs.

La présence des apartés qui ponctuent le jeu de Denis, soulignent le fait que ce jeu m'est adressé. Il m'en fait témoin, et démontre, une fois de plus, à quel point la présence de l'autre par rapport à un jeu dans lequel il n'intervient pas en tant que partenaire, est importante. Elle démontre également que Denis, tout en jouant des choses importantes pour lui, peut se distancier par moments de ce jeu, lui conserver son caractère symbolique. Il a intériorisé, et le montre, la différence jeu/non-jeu, imaginaire et réalité, fantasme et réalité.

La décision prise par Denis de parler lui-même à Alex, montre, peut-être, qu'il a compris et intériorisé, cette fois, les limites que je ne dépasserai pas, et les garanties que j'offre à chacun en posant un cadre symbolique limitatif et structurant, qui inscrit l'omnipotence de l'enfant dans les limites contraignantes du principe de réalité. Cette décision peut être le signe également qu'il peut être autonome et se prendre en charge, capable d'initiatives.

L'enfant est sensible à l'argument, et à la constatation qu'il peut en faire surtout, que, lorsqu'il est là, en séance, « il n'y a que lui qui compte ». L'écoute du rééducateur, le choix des activités en fonction de ses besoins propres, le sentiment partagé d'un moment de rencontre singulière, peuvent parvenir à satisfaire un besoin fondamental d'être unique, présent chez tous les enfants, comme en attestent les questions qui arrivent toujours en début de

relation, concernant la présence d'autres enfants, ce qu'ils disent ou ce qu'ils font. La castration de l'imaginaire, la « dé-symbiotisation » de la relation³ ne peut être faite que dans l'ordre de la parole, c'est-à-dire du symbolique. Il semble que Denis y soit parvenu.

Le registre symbolique est marqué des processus secondaires, dont une des caractéristiques est le principe de réalité, qui a partie liée avec les catégories des différences, des limites. La fonction structurante du cadre, est l'intériorisation de ce cadre par l'enfant, qui l'utilise pour se construire.

Une deuxième vignette clinique peut illustrer à quel point l'enfant peut prendre conscience de l'importance que ce cadre a eu pour lui-même⁴.

EN ETAYAGE SUR LE CADRE POSE, L'ENFANT UTILISE L'ESPACE POTENTIEL REEDUCATIF POUR S'AUTO-REPARER ET POUR ELABORER LES PROCESSUS DE SEPARATION

En tout début de rééducation, si, comme beaucoup d'enfants, Malaurie a posé la question de la sécurité apportée par le cadre, elle a également abordé d'emblée la question de la séparation, qui correspondait à l'une de ses préoccupations.

Malaurie est une fillette de Cours préparatoire que la maîtresse, lors de la demande d'aide à son sujet, décrit comme instable, ayant des difficultés à se concentrer sur une tâche. Très dépendante de l'adulte, elle recherche toujours un contact physique. L'enseignante pense que, seul, son comportement nuit à la réussite scolaire de la fillette. La mère, pour des raisons professionnelles, est partie depuis la rentrée scolaire, pour un stage de trois mois dans une ville éloignée. Cette absence de la mère préoccupe beaucoup la fillette. C'est la première séparation aussi longue, entre la mère et la fille. Malaurie a un petit frère de trois ans.

C'est notre troisième rencontre. Malaurie choisit la pâte à modeler, dès son arrivée dans la salle.

M - Quelle histoire je vais raconter ? ...C'est l'histoire de mon petit frère, parce que tu sais pas comment il s'appelle... Je vais faire un secret... un secret... tu regardes pas, un secret que pour toi et moi, pour nous deux.

Tout en modelant, elle questionne :

M - Elles ont fait quoi, Aline et Emilie ? (deux camarades de classe qu'elle sait venir en rééducation)

Je lui demande si elle pense que je vais lui répondre.

M - Je sais pas... peut-être pas... parce que c'est un secret entre toi et eux...

(On entend alors l'enseignante parler dans la pièce à côté)

M - Tu les gênes pas, quand tu parles avec Aline ?

Je lui réponds qu'ici, on parle moins fort qu'à côté...

M - Est-ce qu'on peut nous entendre ?

J - Qu'est-ce que tu en penses ?

M - Non... Ah bon !

Est-ce que tu prends des grands aussi ? ...Quand ils sont méchants ?

Je lui demande si c'est parce qu'elle est méchante que nous nous rencontrons.

M - Non... C'est parce qu'ils ont plein de machins mélangés dans la tête et quand ils racontent des histoires c'est plus mélangé après ?

J - Tu as tout compris !

M - Je te l'avais dit la première fois que je comprenais tout !

Toi, si tu changes, tu iras où ?... Moi, j'étais mieux à V..., parce qu'on nous protégeait des voleurs. Maintenant, on est en appartement, on peut nous voler... J'ai peur des voleurs et aussi des loups. ...Les loups ça existe ?

³ Ce terme est utilisé par BLEGER /N René KAES et coll. (1979), p. 270.

⁴ Je l'ai présentée lors d'une intervention intitulée « Quelle maîtrise en rééducation ? » auprès des Rééducateurs de l'Education nationale de l'OISE (AREN 60), le 14 décembre 2003.

Elle modèle la tête d'un personnage et déclare que c'est sa mère. Puis elle annonce que la tête se transforme en anse de panier.

M - Pour mettre tous mes secrets.

Elle raconte qu'elle a donné sa « boîte à trésors » à son petit frère.

Le panier se transforme en baignoire pour le petit frère ; l'anse de panier, en serpent.

M - C'est la fée qui a transformé le panier en baignoire. ... Pourquoi Audrey tu la prends pas ? Tu vois, Audrey et Aurélie, ça commence pareil.

Elle me demande alors de choisir un animal, mais le choisit elle-même.

M - Une chauve-souris, parce que ça a une poche pour porter les bébés.

...On a raconté l'histoire ? Ah, oui, ma maman et les serpents.

Puis elle ajoute, après un silence,

...Quand on s'aime, c'est vrai qu'on peut se séparer ? ...S'aimer, c'est s'embrasser...

Elle raconte alors qu'elle a des copines dont les parents se sont séparés, et qu'elles en ont parlé.

Si j'ai choisi de relater ici cette séance avec Malaurie, c'est qu'il y est question, en bonne place dans les propos de la fillette, de la sécurité du cadre, et de sa clôture symbolique vis-à-vis de l'extérieur, du « dehors » et du « dedans » du lieu rééducatif. Il y est question également de la permanence de ses règles, de la fiabilité de la rééducatrice à tenir les règles dans le temps.

D'autres peuvent-ils entendre ce qui se dit ici ? « Dire », nécessite des conditions de sécurité. Cependant, on peut partager cependant un secret avec quelqu'un en qui l'on a confiance.

Si la rééducatrice répond, elle racontera à d'autres ce qui concerne Malaurie. Lorsque la fillette m'interroge sur la fiabilité du cadre, elle attend, de ma part, un positionnement clair. Si les choses ont été bien clarifiées au départ, l'enfant accepte très bien la non-réponse du rééducateur à ses questions. Les enfants se montrent rassurés, en règle générale, par cette non-réponse à leur question sur ce qu'a fait ou ce qu'a dit un autre enfant. Le rééducateur, quant à lui, « a réussi son examen de passage » quant à la fiabilité du cadre sur ce point. Il y aura d'autres « tests »...

Les questions sont aussi une manière pour la fillette de tenter de s'assurer que parler dans ce lieu n'est pas dangereux, qu'il n'y aura pas d'effet dans la réalité de ses paroles, et que l'expression de ses difficultés restera sa propriété, volontairement partagée avec un adulte digne de confiance, qui se propose de l'aider. Malaurie montre ici que, toutes conditions de sécurité garanties, elle a bien intériorisé, intégré, pour son propre usage, les limites intérieur/extérieur du lieu rééducatif, la différence des lieux espace privé de la rééducation/ espace collectif et social de la classe. **La fonction symbolique et structurante du cadre semble pouvoir opérer.**

Dans le transfert et grâce à l'intériorisation d'un cadre symbolique sécurisant, Malaurie construit un « territoire privé », un « espace potentiel » dans lequel elle « re-présente » et commence à symboliser, à élaborer ce qui encombre sa pensée.

Les thèmes maternels, en termes de contenants, abondent. La tête de la mère (qui peut contenir des secrets), le panier, la baignoire, la boîte à trésors, la chauve-souris, dont il est explicité qu'elle porte les bébés, s'articulent à un appel à la capacité contenante de la mère mais aussi d'un lieu rééducatif suffisamment clos, et à la fonction contenante de la rééducatrice. Malaurie exprime qu'elle a besoin de faire confiance à un adulte qui ne divulgue pas ses secrets.

La difficile opération de séparation d'avec sa mère, est redoublée par la séparation actuelle dans la réalité. Les voleurs ne sont-ils pas aussi ceux qui lui ont volé sa maman ? L'appartement actuel n'offre pas, à ses yeux, la sécurité de l'ancien habitat (puisqu'elle y était).

L'ambivalence amour-haine s'exprime envers cette mère qui a eu un autre enfant, comme à l'égard de ce petit frère. Ces sentiments, Malaurie peut les éprouver envers la rééducatrice qui partage son temps et son attention avec d'autres enfants, qui pourrait trahir, elle aussi. Le panier se transforme en baignoire (ne peut-on se noyer dans une baignoire ?), l'anse du panier se transforme en un serpent qui pique, qui peut apporter la mort. Heureusement, ce n'est pas elle l'agent des transformations, c'est « la fée », qui, en l'occurrence, serait plutôt une sorcière...Elle peut donc ne pas se sentir coupable de ses propres élaborations.

Sa question concernant le divorce est articulée à l'actuelle séparation de ses parents. Est-ce que c'est « pour de vrai ? », comme disent les enfants. Est-ce qu'ils vont divorcer aussi, puisqu'ils sont séparés ? (Elle formulera cette question à nouveau lors de rencontres suivantes).

Dans le même temps, elle s'interroge (ce n'est manifestement pas une question adressée à la rééducatrice), sur ce que c'est « *s'aimer* »: « *C'est s'embrasser ?* » Les questions concernant les théories sexuelles infantiles non résolues, affleurent.

Est-ce qu'elle peut être aimée, est-ce que je peux l'aimer ? Est-ce parce qu'elle est « *méchante* » que je travaille avec elle ? Son identité, l'image de soi, son narcissisme sont en jeu. ***Elle se met dans sa question.***

Outre la satisfaction du besoin de sécurité, condition de possibilité à l'expression d'elle-même, à sa parole, en délimitant pour elle un dedans et un dehors, ***le cadre rééducatif, dans ses dimensions symboliques qui intègre la catégorie des différences***, semble pouvoir offrir à Malaurie les conditions de possibilité de concrétiser un espace à mi-chemin entre rêve et réalité, entre le subjectif et l'objectivement perçu. Peut se construire pour elle un « *espace potentiel* », espace « *trouvé-crée* », « *aire intermédiaire d'expérience* », dans le sens que donne WINNICOTT (1971) à ces expressions, à la limite entre le dedans et le dehors. « *Trouvé* », car se construisant à partir des propositions du rééducateur, « *créé* » par l'enfant, par le seul usage qu'il fera de ces possibilités qui lui sont offertes. Malaurie semble pouvoir utiliser ***les fonctions sécuritaires et symboliques du cadre, pour étayer ses capacités créatives.***

Dans la suite de nos rencontres, la plupart des questions qui ont été jouées, rejouées, reprises, modelées, remodelées, symbolisées, élaborées, dépassées, par Malaurie au cours de son processus rééducatif, sont présentes ici. Cette rééducation permettra à la fillette, peu à peu, de pouvoir penser par elle-même, ayant consolidé son propre espace psychique. Elle pourra « se séparer » de la rééducatrice dans les séances, et de sa mère, être plus autonome, en rééducation et dans sa vie quotidienne, être plus calme en classe, moins inquiète, et, de ce fait, pouvoir être élève.

◆ ***Malaurie met en œuvre ses capacités de délibération interne, en présence de l'autre.***

Lorsque Malaurie formule: « *Quand on s'aime, c'est vrai qu'on peut se séparer ?...s'aimer c'est s'embrasser...* », il est manifeste qu'elle n'attend pas de réponse de ma part. D'ailleurs, la deuxième partie de sa phrase n'est pas une question. Elle n'attend certes pas un cours d'éducation sexuelle. Elle se parle à elle-même. A la différence près, qui est de taille, c'est que ***je suis là, et qu'elle le sait.*** Elle fait fonctionner, par rapport à ses propres questions, ses capacités de délibération interne. Il semble que cette séance avec Malaurie, peut éclairer ce que peut être, dans le lieu rééducatif, ce dialogue de l'enfant avec lui-même, dans ***un imaginaire, encadré par le symbolique grâce au passage par la parole***, en présence d'un adulte qui ***accueille, accompagne, soutient, relance.***

◆ ***Une parole à l'insu du sujet. La parole prend l'habillage, le « détour » des histoires inventées.***

On peut noter, dans ce que donne à voir Malaurie, quelque chose qui pourra paraître banal, tant on peut le vérifier d'une manière systématique. Souvent, les choses importantes, en termes de « Je », sont dites en faisant autre chose, en dessinant, en modelant, lorsque l'attention de l'interlocuteur ne semble pas centrée sur la parole. La médiation est alors, non pas support, mais facilitatrice d'une parole qui s'infiltre par la faille ainsi ouverte.

Malaurie montre que la médiation est bien, surtout, pour elle, ***le support d'une parole à son insu***, qui prend d'autres habillages que le « Je », pour tenter de dire l'indicible. C'est en grande partie dans cette parole dite à l'insu du sujet que va se jouer le processus rééducatif. Ceci nécessite une ***disponibilité d'écoute*** du rééducateur, et une « ***non centration*** » ***sur la tâche.***

S'agit-il d'interpréter à l'enfant ce que l'on « croit » comprendre ? S'agit-il de toujours répondre ? Il est des questions qui n'attendent pas de réponse.

Nous avons formulé des hypothèses à partir de ce qu'a pu exprimer ici Malaurie. Ce n'est pas pour autant que je lui en ai dit quelque chose. Il n'est pas question d'interpréter ce que l'enfant dit ou fait en rééducation. Toute interprétation du sens latent des productions de l'enfant présente tous les risques d'être violence faite à cet enfant, « *court-circuit entre le plan de la création et celui de la réalité du sujet* », selon les propos d'Ivan DARRAULT (1995, p. 7), « *la meilleure façon de stériliser le processus d'aide, que ce soit en rééducation ou en psychothérapie d'ailleurs.* » (DARRAULT, 1992, p. 21). Le même auteur argumente la position rééducative devant les histoires inventées par l'enfant: « *Ce qui fait la valeur du travail rééducatif, c'est qu'à aucun moment l'enfant n'a conscience qu'il parle de lui en direct dans les séances.* » (id. p. 20). De son côté, Yves de LA MONNERAYE (1991, p. 205). insiste: « *Il ne sert à rien de dire à l'enfant la supposée signification cachée de ce qu'il fait, tout au plus, cela l'aidera-t-il à renforcer ses résistances.* ». Citant WINNICOTT, il rapporte: « *La créativité du patient, le thérapeute qui en sait trop peut la lui dérober.* » (id.). D'ailleurs, que comprenons-nous ? Que savons-nous de l'autre ? Tout au plus ce que ses propos éveillent en nous. Nous gardons à l'esprit, la

recommandation de Jacques LACAN (1956-1957, p. 277) à propos de l'analyse du mythe individuel de l'enfant: « Pour vous apercevoir de ces choses, il est nécessaire que vous vous efforciez à chaque étape, à chaque moment de l'observation, de ne pas tout de suite comprendre. ».

Que s'agit-il de faire ? Il s'agit, semble-t-il, d'accompagner l'enfant dans ses représentations, dans ses élaborations, **pour qu'il puisse s'entendre en nous-même**, par le fait que nous étions là, **présents**, pour l'entendre. « Dès lors qu'une interprétation n'est pas celle qui met des mots sur mais qui permet à des mots de venir pour s'inscrire - et c'est du lieu de l'enfant que l'interprétation se fait - cela veut dire que le rééducateur n'interprète pas; c'est l'enfant qui formule des choses et qui fonde l'interprétation. » (GUY, 1986, p. 26). Il s'agit dès lors de repérer, semble-t-il, les répétitions de l'enfant, ce qui insiste, ce qui ne parvient pas à se jouer ou à se dire dans la relation rééducative même. Il s'agit d'en parler avec l'enfant dans la déconfusion constante de son imaginaire et de la réalité.

ALAIN ET L'IMPORTANCE DES CADRES....

Nous avons commencé la rééducation avec Alain en décembre, alors qu'il était en Grande section d'école maternelle. Il terminait son Cours Préparatoire, et nous avons décidé de l'arrêt de la rééducation. Ses difficultés de comportement, son instabilité, s'étaient considérablement améliorées. Il était à présent inscrit dans les apprentissages. Il avait non seulement appris à lire, mais « il avait envie » de savoir et d'apprendre. J'avais beaucoup parlé « cadre », sans toutefois prononcer ce mot avec Alain. Vu son contexte familial, nous avons souvent évoqué les problèmes de violence, verbale ou physique, puisque, sans être véritablement en danger, il la subissait souvent. Son propre rapport à la loi, par ailleurs, avait été une de nos préoccupations, tout au long de nos rencontres.

Lorsque je vais le chercher dans sa classe, ce jour-là, Alain se lève tel un ressort, excité : « C'est pour moi ! » Il saute et court dans le couloir. Je dois le rappeler, et lui demander d'être plus calme, de faire moins de bruit, pour ne pas gêner les autres enfants qui travaillent dans leur classe. Dans la salle, nous évoquons notre travail ensemble. Alain déclare qu'il a bien apprécié « un endroit pour parler » .

Puis il annonce : - *Je vais faire un très beau dessin. Un père Noël avec son sac vide, et un lutin.*

Il explique son dessin, au fur et à mesure :

- *Le lutin. Il y a quelque chose autour de son cou. Le Père Noël l'a crié (sic), c'est pour ça qu'il est comme ça. (Il l'a dessiné penché en arrière). Le père Noël voulait qu'il range les cadeaux dans la fusée ...Le Père Noël. Il lève les bras. Il est en colère ...Je fais des bulles ! Comment ça s'écrit « mettre » ?*

(Il réfléchit à ce qu'il va écrire dans les phylactères. Ce sera un dialogue imaginaire entre le Père Noël et le lutin)

(Père Noël) - *Va mettre des cadeaux !* (Lutin) - *pas la peine que tu te mettes en colère !* (A moi, aparté) ...*Y'a un accent ? ça s'écrit comme ça « peine » ?*

Je lui indique l'orthographe « ei », puis je l'interroge sur la nature des cadeaux.

Il poursuit : - *Pour moi, - un camion téléguidé, des trucs, tout ce qu'il faut pour l'école, des feutres, un pont à l'envers pour mes voitures, (?) des ciseaux solides pour couper.*

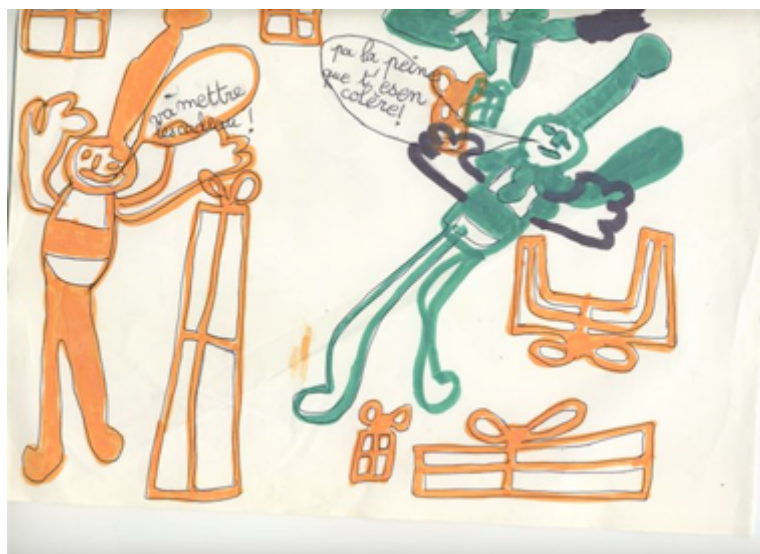
Puis il continue son dessin, ajoutant des cadeaux : - *Pour toi, un cadre, plein de cadres, et des posters.*

...Le dernier cadeau, pour les parents. Des mexicains, le corps en papier et la tête en porcelaine. Pour le papa, pour la maman, voilà.

J'ai été surprise, je le reconnais, par ce cadeau de « cadres »...Quant au poster, était-ce « l'image » dont il me gratifiait ?

Il me demande d'emporter son dessin. Comme c'est la dernière séance, j'admets de faire un écart à la règle, et j'en fais une photocopie, qu'il emporte. Je garde l'original. ...Ai-je ainsi, inconsciemment, prise dans la relation et le transfert, renouvelé le rite du *symbolon*, dans sa fonction étymologique de tesson partagé en deux, signe de reconnaissance lors des séparations ? ...Il avait bien, quant à lui, reçu du Père Noël, des « ciseaux solides pour couper » ! ! !... Quel bel exemple de symbolisme, si l'on veut bien entendre, un tant soit peu, les manifestations de l'inconscient !

Dessin Alain les cadres

« EFFETS » DU CADRE SUR LE PROCESSUS REEDUCATIF ⁵

«Effets» sur le processus rééducatif des enfants, et «effets» de ce processus sur le développement de ces enfants.	Propositions qui semblent avoir été «rééducatives»
<p><u>MISE en JEU de la PAROLE</u></p> <p>Teste les limites intérieur/extérieur du cadre Exprime des tensions pulsionnelles. construit sa confiance dans le cadre Peut <i>dire</i>, «partage» de la parole avec l'adulte; lui adresse son jeu. Exprime et revit dans le transfert, des fantasmes, des expériences instinctuelles et émotionnelles non symbolisées, non élaborées. <i>Exprime une parole à son insu</i>, dans «le détour» des histoires inventées, avec le support des médiations, Se met dans sa question</p> <p><u>Met en œuvre un processus de TATONNEMENT EXPERIMENTAL en ce qui concerne sa propre histoire.</u></p> <p>Construit un <i>espace potentiel</i>, un «territoire privé» pour <i>représenter, symboliser</i> ses difficultés trouve <i>un étayage</i> a ses capacités créatives Met en scène des dialogues ou des histoires <i>imaginaires</i> Les ponctue du <i>principe de réalité</i>. Utilise le jeu <i>symbolique</i> Prend de <i>la distance</i> par rapport à ses émotions, à ses pulsions</p>	<p><u>FONCTION SYMBOLIQUE DU CADRE.</u></p> <p><u>Fonction DIFFERENCIATRICE</u></p> <p><i>Des lieux</i> : rééducation institutionnalisée dans l'école, classe <i>Des places</i> : maître, parents, rééducateur Pose les différences :</p> <ul style="list-style-type: none"> - intérieur/ extérieur du lieu rééducatif - espace privé/ espace social - <i>imaginaire et réalité</i>, jeu et non-jeu, «faire-semblant» et passage à l'acte - entre ce que vit l'enfant et ce qu'il joue. <p><u>Fonction CONTENANTE, PROTECTRICE, SECURISANTE (registre maternel)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Du cadre matériel <p>Clôture symbolique Sécurité Confidentialité Permanence des règles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Du cadre psychique apporté par le rééducateur <p>Discretion, Présence, accueil, disponibilité dans l'écoute, Accompagnement, soutien Fiabilité à tenir les règles dans le temps, Capacité à contenir l'expression des pulsions, des</p>

⁵ D'après : Jeannine DUVAL HERAUDET, 1998, *La rééducation à l'école : un temps « entre-deux » pour se (re)trouver en (re)construisant son identité « d'enfant-écolier-élève »*, Lille, Septentrion, 779 p., p. 552 (modifié)

<p><i>Expérimente</i> diverses places ou positions dans la relation;</p> <p><i>Reconstruit</i>, au sein de la relation, ses modes de relation au monde;</p> <p>« <i>Auto-répare</i> » à travers ses histoires inventées, ses jeux symboliques,</p> <ul style="list-style-type: none"> - la relation - l'image de soi <p>Fonction STRUCTURANTE du cadre</p> <p><i>Intériorise les limites, les différences</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - intérieur/extérieur - espace privé de la rééducation et espace collectif et social de la classe - imaginaire et réalité, fantasme et réalité <p><i>Intériorise contenant et conteneur</i></p> <p>Met en œuvre un <i>accompagnement interne</i>, ou ses capacités de délibération interne.</p> <p><i>Met en œuvre des processus d'identification</i></p> <p>«Dé-symbiotisation» de la relation. Se situe dans une relation symbolique médiatisée.</p> <p>Accepte le partage du matériel, de l'espace, du temps et de l'attention du rééducateur</p> <p>Le cadre devient <i>tiers</i> dans la relation</p> <p>Intériorise le <i>tiers absent</i></p> <p>OUVERTURE à l'IMAGINAIRE CULTUREL</p>	<p>émotions;</p> <p>Fonction CONTENEUR du rééducateur</p> <p><i>Met des mots</i>, prête ses mots.</p> <p>Affirmation du symbolique, de la nécessité de la parole.</p> <p>Fonction LIMITATIVE, fonction INCITATRICE (ouverture) (registre paternel) du cadre matériel et technique</p> <p>Supports incitateurs de l'expression, médiateurs de la relation (modelage, constructions, petits personnages, dînette, dessin, l'écrit...)</p> <p><i>Castration symbolique.</i></p> <p><i>Interdits et permissions, le manque.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interdit du passage à l'acte - Permissivité, autonomie, à l'intérieur du cadre - Relance de l'expression de l'enfant <p>Le rééducateur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partenaire symbolique dans le jeu - Fait exister le tiers absent <p>Recours au cadre, rappels, réajustements.</p> <p>Fonction de la brèche, de <i>l'écart</i>, la possible non-réponse. Partage du matériel, des lieux, de la personne du rééducateur.</p>
--	--

<i>Le cadre et les effets du cadre</i> _____	1
L'accompagnement rééducatif propose un cadre sécuritaire, protecteur, limitatif, différenciateur _____	1
Le cadre, la règle de discrétion et la séparation des espaces _____	2
Les effets de castration symbolique et de « désymbiotisation » de la relation par le cadre ____	3
En étayage sur le cadre posé, l'enfant utilise l'espace potentiel rééducatif pour s'auto-réparer et pour élaborer les processus de séparation _____	5
◆ <i>Malaurie met en œuvre ses capacités de délibération interne, en présence de l'autre.</i> _	7
◆ <i>Une parole à l'insu du sujet. La parole prend l'habillage, le « détour » des histoires inventées.</i> _____	7
Alain et l'importance des cadres.... _____	8
« Effets » du cadre sur le processus rééducatif _____	9