

AREN 80 AMIENS, 21 mars 2007

(texte révisé)

Quelques réflexions sur le groupe, et quelques documents, pour échanges et partage d'expérience

POURQUOI LE GROUPE ? ANCRAGES THEORIQUES

Jeannine DUVAL HERAUDET

1. ON SE CONSTRUIT ET ON APPREND « EN RELATION »

Le lien social est constitutif de l'être humain. Physiologiquement, le petit d'Homme ne peut survivre sans un environnement qui lui apporte nourriture, chaleur, sécurité. Psychiquement, on sait, depuis les travaux de SPITZ sur l'hospitalisme, confirmés en cela par ceux de BOWLBY par exemple sur l'attachement, que des carences affectives précoces et prolongées peuvent plonger un bébé dans une dépression, parfois irréversible, pouvant aller jusqu'à la mort. La psychanalyse avance que les premières relations objectales du nourrisson et sa pensée se construisent dans une relation à la mère ou au substitut maternel. Les parents du petit d'homme ont la responsabilité d'aider celui-ci à accéder à la pensée symbolique (le langage, l'inscription dans l'ordre des générations, dans leur culture et la transmission de leur histoire. Les parents ont également la charge d'aider leur enfant à passer de l'endogamie à l'exogamie, c'est-à-dire de lui ouvrir la porte à d'autres groupes sociaux que celui de la famille.

« *L'homme est un être social* » affirmait le psychologue Henri WALLON. Toute sa vie, le sujet devra à la fois construire ses liens sociaux et ne pas être aliéné par eux. **Le besoin d'appartenance** correspond à un besoin fondamental de l'être humain. Ce qui peut différencier l'aliénation, la dépendance et l'autonomie, celle-ci étant toujours relative, c'est la capacité que le sujet s'est donnée et la possibilité qui lui est offerte de pouvoir choisir avec une certaine liberté ses groupes d'appartenance. L'identité se forge au carrefour de ces différentes appartenances, grâce aux multiples identifications qui sont offertes au sujet, et la richesse psychique de celui-ci est souvent liée à sa possibilité de conjuguer plusieurs appartenances à des groupes différents. Robert NEUBERGER avançait à Auxerre ¹: « *L'autonomie est la capacité à gérer ses aliénations* ».

En ce qui concerne sa capacité d'inscription dans la collectivité scolaire, l'enfant doit pouvoir nouer des liens sociaux symbolisés qui prennent en compte l'altérité et la différence.

Cependant, le mouvement qui porte l'enfant à grandir, à aller de l'avant et à apprendre, correspond à des séparations successives. Etre capable de s'inscrire dans un nouvel environnement, se concevoir soi-même, enfant, comme un élève inscrit dans la collectivité scolaire, suppose d'être capable d'y prendre sa place et de s'affirmer en tant que **sujet individué**, « *séparé* ». Lien et séparation sont indissociables, car seules des relations « suffisamment bonnes » **autorisent** le petit d'Homme à se dégager de son groupe d'appartenance, à s'en séparer, sans trop de risques ni de culpabilité. Il pourra ainsi nouer d'autres liens dans un nouvel environnement, avec d'autres objets, avec d'autres personnes.

Mais être séparé n'est pas être sans guide ni sans repères. Pour me risquer, je dois y être autorisé, je dois pouvoir compter sur des étayages au moment nécessaire, je dois avoir la conviction que j'en ai la force et que le monde ne va pas s'écrouler autour de moi. Il semblerait qu'une sorte de « **contrat** », que Piera AULAGNIER nomme

¹ NEUBERGER, R., 1996, Les pathologies de la désappartenance, *IN Actes du XII^e Congrès de la FNAREN*, AUXERRE, pp. 133-135, p. 134.

« *contrat narcissique* »², doit s'établir entre le milieu d'accueil et le sujet. En échange de son investissement dans le groupe, que celui-ci soit familial ou plus largement social et donc scolaire, l'enfant demande à celui-ci des garanties quant à la place qu'il peut y occuper. Il doit pouvoir y trouver également un ensemble de repères identificatoires possibles.

En insistant sur l'importance, dans le développement du sujet, de la relation et de l'adaptation au milieu, les psychologues ont mis en évidence l'interaction fondamentale entre le programme génétique, les forces personnelles de l'enfant et les stimulations par l'entourage humain. Henri WALLON en particulier a insisté sur l'importance de la *médiation relationnelle et interpersonnelle*, nécessaires au sujet pour entrer en relation avec son environnement. Les émotions, en particulier, « *sont le point de départ de (la conscience personnelle de la personne)... par l'intermédiaire du groupe où (ces émotions) commencent par le fondre, il recevra les formules différenciées d'action, et les instruments intellectuels sans lesquels il lui serait impossible d'opérer les distinctions et les classements nécessaires à la naissance des choses et de soi-même* ».³ La relation à l'objet d'apprentissage a comme origine la relation à l'autre qui incarne la connaissance. Des processus affectifs, identificatoires, par le biais de l'admiration et de l'imitation, poussent le sujet à investir le même objet que les tiers privilégiés (les parents, l'enseignant, les pairs). « *Pour être celui d'un sujet, le rapport au savoir n'en est pas moins rapport social au savoir* » affirmait Bernard CHARLOT en 1997.⁴ VYGOTSKY⁵ a placé au premier plan ce *passage nécessaire de l'interpsychique à l'intrapsychique* dans le développement du sujet et dans tout processus d'apprentissage.

La construction du lien social et l'inscription dans la culture ne sont possibles que lorsque le sujet peut assumer la tension permanente et inévitable entre ce qui est de l'ordre de son irréductible individualité et ce qui ressort de la culture, du collectif, du social, avec ses normes, ses contraintes, ses exigences, avec l'ordre symbolique qui intègre le manque, les règles, les limites, la temporalité et les différences.

2. LA CONNAISSANCE DES GROUPES

En 1895⁶, DURKHEIM a jeté les bases d'une théorie du groupe en avançant que le développement de l'individu se fait dans le sens de son intégration de plus en plus étroite dans la société. Il définit le groupe comme étant plus que la somme de ses membres et affirme que le groupe fonctionne comme une totalité. Le groupe aurait trois fonctions : l'intégration (de l'individu à une communauté), la régulation (concernant les relations entre les individus qui le constituent), l'idolâtrie (le groupe a tendance à idolâtrer sa propre force née du sentiment de sa cohésion autour de valeurs communes).

La philosophie sociale avec George MEAD par exemple insiste sur l'importance de la relation à autrui dans la formation de la personnalité humaine.

Nombreux sont les psychosociologues qui ont poursuivi l'étude du fonctionnement des groupes et de leur dynamique à la suite des premières analyses de Kurt LEWIN (1890-1947) ou de celles de MORENO. L'expression « dynamique des groupes » a été utilisée pour la première fois en 1944. Pour Kurt LEWIN, les groupes doivent s'appréhender comme des totalités dynamiques qui résultent des interactions entre ses membres. Ces interactions constituent un système de forces qui fait agir le sujet ou qui l'empêchent d'agir.

En France, à la suite de Didier ANZIEU, un courant actif dont font partie, entre autres, R. KAËS, D. MELLER, J.P. PINEL, P.PRIVAT, J.C.ROUCHY, J.P. VIDAL, etc., s'intéresse à la spécificité de l'approche groupale dans le domaine de la psychothérapie psychanalytique et articule théorie psychanalytique et pratique avec des groupes d'enfants et d'adultes.⁷

René KAËS insiste par exemple sur la nécessité « de penser les interférences entre trois espaces psychiques :

- l'espace du sujet singulier dans sa *groupalité intrapsychique*.

² AULAGNIER, P., 1975, *La violence de l'interprétation. Du pictogramme à l'énoncé*, Paris : PUF, Le fil rouge, 4^e éd., 396 p.

³ H. WALLON, en 1956, *Enfance*, p. 90, dans un article intitulé "Niveau et fluctuations du moi", décrit la genèse de la délimitation progressive et continue du Moi par rapport à ce qu'il nomme l'Alter (ou double du moi) et à l'Autre (ou ce qui est radicalement différent chez les autres). Le sujet accède (et peut retourner par suite de mouvements régressifs) :

- Au confusionnisme (ou forme indivise du stade impulsif et émotionnel)
- à la participation (qui suppose que le Moi et l'Autre sont déjà différenciés)
- à l'identification (ou stade du personnalisme)

⁴ CHARLOT, B., 1997, *Du rapport au savoir. Eléments pour une théorie*, Paris : Anthropos, éd. Economica, éd. 1999, 112 p., p. 86-87.

⁵ VYGOTSKY, 1934, *Pensée et langage*. Trad. française 1985, Editions sociales.

⁶ Emile DURKHEIM, 1895, *Les règles de la méthode sociologique*.

⁷ cf. Bibliographie en fin de ce document

Comment définit-il celle-ci ? (C'est) « *l'ensemble des caractères spécifiques des groupes internes. (Elle) désigne des formations intrapsychiques dotées d'une structure et de fonctions de liaison entre les pulsions, les objets, les représentations et les instances de l'appareil psychique, dans la mesure et sous l'aspect où ils forment un système de relation qui lie leurs éléments constitutants les uns aux autres. ... La groupalité psychique est le caractère général de la matière psychique d'associer, de délier, d'arser, de répéter, de former des ensembles dotés d'une loi de composition, de transformation. ... La groupalité psychique est sous l'effet des mouvements pulsionnels de vie et de mort, sous l'effet du refoulement ou de mécanismes de défense plus sévères : clivage, déni, rejet, etc. Autrement dit, la groupalité psychique possède une consistance comme formation et comme processus de l'inconscient* ».⁸

- l'espace des liens entre les membres du groupe (*l'inter-psychique*)
- *l'espace psychique du groupe* en tant que tel »⁹...

« Ces trois espaces sont hétérogènes l'un à l'autre, leur consistance et leur logique sont distinctes. Mais ils communiquent entre eux ».¹⁰

L'ensemble de ces travaux ont eu une influence considérable dans différents champs d'application de la technique du groupe comme ceux de la thérapie, de la relation d'aide et de la pédagogie.

3. LE GROUPE COMME MEDIATION

Historiquement, les premières expériences de groupes avec les enfants proviendraient des Etats-Unis et seraient attribuées à Jacob Levy MORENO, en 1911. Mais c'est SLAVSON qui, en 1934, a institué la technique du groupe chez l'enfant, sous la forme de l'AGT : *activity group therapy*. L'objectif était de faire vivre à des enfants choisis en fonction de leurs troubles psychopathologiques, à partir d'activités de jeu, de bricolage, de sorties et de repas, une bonne expérience groupale dans un environnement permissif. En 1947, MOREAU et LEBOVICI publient un article « La psychothérapie collective chez l'enfant », dans la revue *Sauvegarde*. Cependant, à la même époque, les travaux de MORENO sur le psychodrame sont connus en France et un clivage s'opère bientôt entre les groupes de psychodrame qui sont réservés à la psychothérapie et les groupes de jeu, de dessin, d'expression libre, de langage, qui relèvent de la pratique des éducateurs, des rééducateurs, des orthophonistes. Il a fallu de nombreuses expériences et analyses pour que soit reconnue en thérapie la nécessité et l'importance de modalités variées de travail avec des groupes d'enfants et pour que le groupe lui-même soit reconnu comme médiation à part entière, au-delà des supports proposés aux enfants.

Dès le début des années 1960, Didier ANZIEU affirme que les processus de groupe mobilisent la totalité de l'appareil psychique des participants, y compris le ça et le surmoi. ***Le groupe est un contenant, une enveloppe qui fait tenir ensemble des individus. Un Moi-peau groupal*** contient, délimite, protège et, parce qu'il reste perméable, permet les échanges avec l'extérieur. Lorsque des règles de fonctionnement sont posées et clarifiées au départ, le groupe ne devient pas fusionnel. « *Le groupe exerce des effets psychothérapeutiques sur les personnes qui le composent. Il peut rétablir la situation fantasmatique intra-subjective, et avec elle, les dispositions au jeu, à la créativité, à la symbolisation. Il peut défaire les identifications imaginaires, et reconstruire de nouvelles identifications narcissiques et symboliques. Il permet, mieux que la psychothérapie individuelle, de retrouver et perlaborer les traumatismes précoces.* »

En 1961, Carl ROGERS reconnaît la possible relation d'aide par le groupe. Il dit par exemple : « *pourvu que le climat du groupe soit raisonnablement favorable, facilitateur, je laisse en toute confiance le groupe développer son potentiel et celui de ses membres.* »¹¹

La thérapie psychanalytique de groupe est née en 1968. Surchargée de psychothérapies individuelles, une psychanalyste a tenté de réunir des enfants en un groupe. Elle leur a proposé des jeux puis s'est très vite rendue compte qu'elle devait instituer des règles précises pour que le groupe puisse fonctionner et que le travail thérapeutique puisse se faire.

En 1969, Maurice CAPUL publie : « *Les groupes rééducatifs* », proposant une nouvelle forme d'appréhension des groupes d'enfants et d'adolescents dits « difficiles », « à problèmes », enfants inadaptés socialement et

⁸ René KAËS, 2005, Groupes internes et groupalité psychique : genèse et enjeux d'un concept *IN La groupalité et le travail du lien*, Ramonville Saint-Agne : érès, 2006, 216 p., pp. 9-30, p. 12

⁹ KAËS, R., id., p. 10

¹⁰ KAËS, R., id., p. 19

¹¹ ROGERS, C., 1961, *Le développement de la personne*, Paris : Dunod, 1968, éd. 1985, 286 p.

placés en institution. Il propose d'utiliser **les fonctions du groupe en rééducation** des enfants et des adolescents présentant des troubles du comportement.

Dans « *Crise, rupture et dépassement* » (1979),¹² René KAËS décrit la vie comme une succession de crises où la continuité du dedans dépend pour beaucoup de la **suppléance psychosociale** qui établit une fonction de **conteneur**. Une aide, un soutien au niveau de l'un des **trois étayages fondamentaux que sont le corps, le code et le groupe** sont indispensables. Ils peuvent permettre des réaménagements de l'ensemble de la structure individuelle. Une groupalité psychique est une formation de l'inconscient constituée d'identifications, de fantasmes, d'images du corps... La groupalité génère des **fonctions de liaison, de représentation et de transformation** (déplacements, condensations, permutations...). Lorsque le code dysfonctionne, on peut se tourner de manière compensatoire vers l'étayage groupal. L'autre (ou un ensemble d'autres) peut effectuer pour un sujet un travail de liaison et de transformation qu'il ne peut pas faire lui-même à ce moment précis. « *Le groupe est le support sur lequel prennent appui, s'accrochent, dépendent les membres du groupe : il est le représentant externe d'une fonction étayante primaire défaillante* »¹³.

René KAËS reprend le concept de phénomène transitionnel de WINNICOTT. « *La capacité d'inventer un projet commun dans un groupe intermédiaire entre les groupes d'extraction et les groupes de réception est un phénomène transitionnel : il se situe dans l'espace où existe la confiance.* »¹⁴

De nombreux pédagogues ont depuis fort longtemps pris appui sur le groupe. Il n'est besoin que de citer par exemple Célestin FREINET, le GFEN ou le courant de la Pédagogie Institutionnelle.

En 1979, Anne Nelly PERRET-CLERMONT proposait de faire du groupe un outil spécifique pour les apprentissages : « *La construction des intelligences dans l'interaction sociale* »¹⁵ ; en 2001, elle proposera : « *Interagir et connaître : enjeux et régulations sociales dans le développement cognitif* »¹⁶. Il s'agit de se centrer sur les interactions sociales au cours des processus d'apprentissage, de rechercher ce qui se transmet, de mettre en évidence les dynamiques relationnelles dans la construction d'objets communs, lors de situations éducatives et dans l'acte d'apprendre. En 1988, Philippe MEIRIEU¹⁷ recherche comment ce qu'il nomme le « **conflit-socio-cognitif** » peut constituer une aide à des élèves pour dépasser l'obstacle conçu et proposé par l'enseignant. Ce qui est recherché et mis en valeur, ce sont les interactions qui se produisent dans un groupe d'élèves confrontés à une situation didactique du type « *résolution de problème* ». Les différentes interventions peuvent aider chacun à clarifier et préciser ses propres méthodes d'approche et de résolution du problème. Chacun peut également intérioriser une nouvelle manière de procéder.

Si le petit groupe permet d'articuler différents groupes d'appartenance, on saisit toute l'importance qu'il peut représenter pour l'enfant qui ne parvient pas à articuler monde privé familial et monde social scolaire. En se référant à la connaissance apportée par les différentes pratiques de groupe, on peut soutenir que la fonction du groupe rééducatif sera de devenir groupe intermédiaire, espace potentiel, transitionnel et créatif pour l'enfant.

LES OBJECTIFS DU GROUPE REEDUCATIF

Gérard DECHERF, dans son livre *Œdipe en groupe*¹⁸, spécifie les objectifs de la thérapie psychanalytique de groupe. Celle-ci vise :

- **les changements d'attitudes**
- **la délivrance des affects** qui accompagnent la répétition de situations anxiogènes ou l'essai d'attitudes nouvelles que le sujet peut mettre en scène
- **les remaniements de l'équilibre libidinal** qui résultent de ces interactions, de leur interprétation dans une situation transférentielle et de l'effet que les phénomènes de groupe entraînent dans la vie psychique.

Si, proposer à un enfant une rééducation en groupe plutôt qu'une rencontre singulière correspond au **choix d'une médiation et parce que l'on pense que ce cadre de travail sera plus approprié pour cet enfant-là à ce moment-là** pour l'aider à dépasser ses difficultés, les objectifs du groupe rééducatif s'inscrivent dans ceux de la praxis rééducative et dans le projet de l'aide rééducative.

¹² KAËS, R., et al., 1979, *Crise, rupture et dépassement Analyse transitionnelle en psychanalyse individuelle et groupale*, Paris : Dunod, coll. Inconscient et culture, 291 p.

¹³ KAËS, R., 1993, *Le groupe et le sujet du groupe*, Dunod, 352 p.

¹⁴ id., 1979, p. 40

¹⁵ PERRET-CLERMONT, A.N., 1979, *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Berne : Peter Lang

¹⁶ PERRET-CLERMONT, A.N., 2001, *Interagir et connaître : enjeux et régulations sociales dans le développement cognitif*, L'Harmattan

¹⁷ MEIRIEU, Ph., 1988, *Apprendre, oui mais comment ?* Paris : ESF, 180 p.

¹⁸ DECHERF, G., 1981, *Œdipe en groupe, Psychanalyse et groupes d'enfants*, éd. Clancier-Guénéaud, p. 15

On peut distinguer trois niveaux d'objectifs pour le groupe rééducatif :

1. les objectifs généraux et les objectifs spécifiques qui sont ceux de l'aide rééducative
2. les objectifs définis pour ce groupe lui-même
3. les objectifs spécifiques visés pour chaque enfant à travers la médiation du groupe

Si « *l'aide spécialisée est adaptée à chaque cas* », le rééducateur devra élaborer, en concertation avec le RASED et les enseignants, un **projet rééducatif spécifique et individualisé** qui partira des difficultés de chacun des enfants inclus dans le petit groupe, qui estimera ses besoins et prendra en compte ses ressources.

Exemples d'objectifs spécifiques définis pour le groupe rééducatif

- **Groupe expression.** Entrer en communication avec ses pairs, avec l'adulte, dans l'action et en utilisant la parole ou tout autre mode de symbolisation (par le corps, le dessin, l'écriture...). Agir avec d'autres avec le support d'une activité, d'un thème (jeux moteurs, marionnettes, jeux scéniques, ateliers d'écriture, jeux symboliques...)
- Echanger sur son quotidien. Raconter, faire des liens avec ce que disent les autres, pouvoir mettre des mots sur ses affects.
- Mettre de la parole là où l'agir l'emporte. Verbaliser les affects.
- **Prendre sa place dans le groupe.** Favoriser les échanges sur les différentes places occupées. Alternier les temps d'activités à plusieurs, des temps personnels (mener une expérience sans être déstabilisé par les autres)
- **Prendre sa place et coopérer.** S'organiser avec les autres dans une œuvre commune (dessin collectif, mises en scènes, etc.)
- Pouvoir être seul en présence des autres et mener un projet à son terme.
- Se situer dans le temps. Elaborer l'idée de grandir.
- Développer le désir d'expérimenter des activités inconnues, développer l'esprit de recherche. Pouvoir mener des expériences seul et **pouvoir coopérer** avec les autres.
- **Se situer** parmi ses pairs dans différentes positions : membre du groupe, individu pouvant mener des expériences de façon indépendante, en position d'allié ou d'adversaire, en position d'être aidé ou d'aider
- **Groupe Jeux à règles.** Créer des règles du jeu et les tenir. Echanger sur la loi, les règles. Pouvoir appréhender des règles du jeu de façon positive et pas seulement restrictives de libertés. Découvrir que la loi sert à limiter mais aussi à protéger. Faire l'expérience que l'on est tous soumis à la Loi et que les règles ne sont pas édictées par des grands qui feraient ce qu'ils veulent tout en imposant aux petits des règles arbitraires.
- etc.

Le cadre du petit groupe rééducatif

Comme dans la situation de rééducation individuelle, ce que joue le groupe et ce qui se joue dans le groupe pour chaque enfant est possible parce qu'il y a un cadre, parce que celui-ci est posé clairement par l'adulte et parce que ce dernier s'en porte garant. Les attaques du cadre, le jeu avec les limites, la confrontation avec les règles, feront partie du processus du groupe **et** du processus rééducatif de chaque enfant.

Les interdits posés aux enfants et recherchés par eux dans leur confrontation avec le cadre (ne pas casser le matériel, ne pas sortir de la pièce, ne pas ouvrir telle armoire...) renvoient les enfants **aux interdits familiaux dont fait partie la prohibition de l'inceste**. « *Ainsi le groupe fonctionne dans une institution symbolique dont les thérapeutes représentent la structure et assurent le respect de la loi en contrôlant la violence de ses membres* ».¹⁹

Pierre PRIVAT et Jean-Bernard CHAPELIER²⁰ ont choisi de ne plus énoncer les interdits, qui pourraient suggérer des modèles de méconduite, comme « ne rien casser et ne pas se faire mal », car ce sont des règles générales de la société. Par contre, ils se désignent explicitement comme interlocuteurs de l'expression et des échanges « *Nous parlerons tous ensemble de ce qui vous intéresse, de ce qui vous gêne, ou vous fait souffrir, et nous essaierons de comprendre ce qui se passe entre nous, car cela vous aidera aussi à comprendre ce qui se passe en chacun de vous* ».

Le positionnement du rééducateur vis-à-vis du groupe n'est pas fondamentalement différent de celui qu'il adopte lors des aides rééducatives individuelles. S'inscrivant dans la praxis rééducative, le groupe va suivre les mêmes

¹⁹ id.

²⁰ Pierre PRIVAT, Jean-Bernard Chapelier, 1987, De la constitution d'un espace thérapeutique groupal, A propos de groupes d'enfants à la latence, IN *Les groupes d'enfants*, 1987, n° 7-8, pp. 7-28

règles que l'intervention individuelle. Cependant, certaines de ces règles peuvent prendre un relief particulier du fait de la situation de groupe, en liaison au phénomène du nombre, des interactions entre les enfants, et du profil même des enfants qui composent le groupe. Ceci renvoie à la fois à la question de la constitution d'un groupe et à celle de l'indication.

En particulier, avec des enfants agités, instables, agressifs voire violents, sans limites, qui se mettent en danger et/ou mettent en danger les autres, le rééducateur devra, à un moment donné de l'évolution du groupe, mettre l'accent sur les règles de sécurité, sur le respect de l'autre, sur les limites et, entre autres, sur les limites dedans/dehors, l'interdit de passage à l'acte, etc.

Pierre PRIVAT²¹ analyse que, en situation individuelle, l'enfant peut vivre la question du cadre, la pose des interdits et des limites, comme une pression, comme une menace, une agression qui atteint sa personne. La même interdiction, en groupe, pourra être perçue comme une protection à son égard, pour faciliter le fonctionnement collectif... Dans ce cas, la consigne ne s'adresse pas à l'enfant seul mais au groupe.

Une certaine *ritualisation* va favoriser symboliquement la mise en jeu du groupe à chaque séance. En particulier, un déroulement des rencontres avec un début, un milieu et une fin symbolise et renforce *l'enveloppe groupale*.

La castration symbolique apportée par le cadre grâce au rééducateur qui accepte d'être « suffisamment mauvais » et que les enfants éprouvent de la colère contre lui lorsqu'il rappelle les règles, les limites, les interdits, offre en retour aux enfants une sécurité suffisante pour qu'ils puissent se confronter à ces règles, à la loi, aux limites. Le positionnement de l'adulte, ses fonctions contenantantes, conteneur, étayantes et limitatives leur permet de construire et d'intérioriser le principe de réalité, les processus secondaires et de consolider le fonctionnement symbolique de leur pensée. Gérard DECHERF fait de la fonction de « *surmoi interdicteur* » du thérapeute une dimension essentielle qui va permettre aux enfants de jouer leur « *Œdipe en groupe* » « *lorsque le groupe est dans une perspective oedipienne ou pré-oedipienne, à la recherche d'un père éventuellement sévère* ». ²²

Pierre PRIVAT et Jean-Bernard CHAPELIER²³ insistent sur l'importance du groupe pour l'enfant à la période de latence. C'est la capacité de l'adulte à tenir le cadre, tout en sachant doser bienveillance et frustration, qui permettra aux enfants d'intérioriser progressivement celui-ci et à le faire fonctionner peu à peu pour eux-mêmes. Si l'adulte est souvent contraint de poser la règle plus souvent en situation de groupe que dans la situation d'une rencontre individualisée, les enfants eux-mêmes reprennent les règles entre eux et la rappellent aux autres, se faisant « co-aidants ». Ce peuvent être les interdits, les limites, mais également les autorisations. Les enfants apprennent ainsi que si la loi peut interdire, elle sert avant tout et surtout à protéger. Ainsi, constatant « la peur de dire » d'un d'entre eux, un ou plusieurs enfants lui rappellent la règle de discrétion : « *Tu peux dire, tu sais que ce qui se dit ici reste entre nous* ».

Le groupe d'aide rééducative va offrir à l'enfant un cadre et une communauté d'actions pour participer à quelque chose de collectif où il aura à assumer un statut ou un rôle. Pour cette raison, l'indication de groupe et la constitution d'un groupe ont une grande importance.

Un cadre structuré, qui rappelle les limites temporelles et spatiales, les règles de discrétion et de restitution au groupe, tout en invitant à l'expression libre, aide l'adulte à protéger les enfants de ce moment initial trop destructurant et accroît la fonction protectrice du groupe. Les premières séances sont cependant souvent difficiles à vivre, incompréhensibles parfois pour les adultes qui les animent.

Que permet le groupe qui argumenterait en faveur du choix de cette médiation plutôt que celle d'une intervention individuelle ? L'analyse des phénomènes de groupe et des effets les plus couramment constatés de la situation de groupe sur l'évolution des participants, permet d'inférer des éléments pertinents pour la pose de l'indication de groupe ainsi que des repères pour constituer un groupe.

Tout groupe doit passer par un certain nombre de phases qui doivent être surmontées pour que l'individu qui en fait partie puisse se situer par rapport au groupe, partager une expérience psychique commune, tout en restant lui-même. Cependant, il ne faut pas oublier que ces phases s'interpénètrent et réapparaissent à certains moments du groupe.

²¹ 3^e Rencontres de S^t Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003

²² DECHERF, G., 1981, *Œdipe en groupe, Psychanalyse et groupes d'enfants*, éd. Clancier-Guénéau, p. 143

²³ Pierre PRIVAT, Jean-Bernard CHAPELIER, 1987, De la constitution d'un espace thérapeutique groupal, A propos de groupes d'enfants à la latence, *IN Les groupes d'enfants*, 1987, n° 7-8, pp. 7-28

QUE SE PASSE-T-IL DANS UN GROUPE ?

L'angoisse domine chez certains enfants au moment de la mise en groupe.²⁴ Comme toute situation nouvelle, celle-ci induit une excitation libidinale et suscite un mouvement régressif et des émergences pulsionnelles. Le groupe n'a pas encore d'histoire à laquelle chacun pourrait se raccrocher. « *Chacun se sent donc, d'emblée, menacé, non seulement de débordement pulsionnel, mais aussi de la perte de son individualité* ». ²⁵ Le groupe est vécu comme source de dangers inconnus, donc angoissants.

Le groupe est un lieu d'amplification et de projection idéal pour les fantasmes archaïques correspondant à des mécanismes de défense contre l'angoisse (que l'on retrouve dans la psychose). Ce sont des fantasmes de :

- perte d'objet
- morcellement
- dévoration
- castration
- perte d'identité
- absence de limites ou d'identité (symbiose)

On peut y ajouter les angoisses archaïques de persécution, de fusion symbiotique, de dépression, d'abandon...

« *En outre, toute insertion groupale correspond également à un vécu de frustration. Le narcissisme de chacun se trouve agressé par l'obligation de castration symbolique et d'obéissance à la loi. D'où, au niveau de la vie psychique archaïque, des sentiments de morcellement et un balancement entre ce que Bion appelle des forces de dispersion interne et les forces d'intégration interne* ». ²⁶

Des comportements défensifs difficilement contrôlables apparaissent. Ceux-ci peuvent aller de la pure sidération aux débordements expressifs qui tiennent plus du monologue que de la communication. Geneviève HAGG interprète cet effet de sidération chez certains enfants comme une recherche des limites et de protection qui se traduit par de l'adhésivité, une recherche de « soudure ».

Selon W. BION ²⁷, le comportement d'un groupe :

1. Peut se lire au niveau de la tâche commune à accomplir, au **niveau rationnel, conscient**, celui de l'organisation formelle du groupe, de la mise en jeu des processus intellectuels et des processus secondaires (principe de réalité, dimensions temporelles, différences, etc.), et au **niveau émotionnel, affectif, fantasmatique et inconscient** qui fait intervenir les processus primaires (plaisir/déplaisir, toute-puissance/impuissance, etc.) Le deuxième niveau est la source de la motivation du groupe mais il peut également bloquer tout processus.
2. Peut se lire également au niveau de trois « **hypothèses de base** » fonctionnant comme des représentations et des organisateurs primaires et inconscients du groupe. Ces **hypothèses de base** sont accompagnées d'états affectifs archaïques et prégénitaux, issus de fantasmes inconscients. Les émotions qui y sont associées peuvent être décrites en termes d'anxiété, peur, haine, amour. Les hypothèses de base se succèdent, alternent, mais ne coexistent jamais. Elles organisent le groupe.

Ce sont :

- **la dépendance à un leader** (HBD) qui a pour tâche d'assurer la sécurité du groupe. Le leader est supposé connaître les besoins de chacun et va les assumer. Cette dépendance correspond à une position régressive comparable à celle du nourrisson à l'égard de ses parents. Les échanges à l'intérieur du groupe s'organisent par rapport à un leader qui s'adresse lui-même à chacun des membres du groupe. Le groupe est alors représenté comme un organisme immature, qui se manifeste par la passivité et la perte du jugement critique. La colère et la jalousie s'expriment assez facilement aussi.
- **l'attaque-fuite** (HBAF) contre un ou des supposés mauvais-objets, un ou des ennemis, en son sein ou à l'extérieur. La tâche du groupe est de s'en défendre, soit par l'attaque, soit par le repli ou la fuite. (Le groupe doit s'organiser pour le combattre ou l'éviter). L'agressivité qui se manifeste peut mettre le groupe et les enfants en danger, l'attaque d'autrui revient en boomerang à l'intérieur de soi. Le

²⁴ id.

²⁵ id., p. 11.

²⁶ *Je est un autre*, Jacques LEVINE, Jeanne MOLL, 2003, ESF, p. 95

²⁷ BION, W.R., 1965, *Recherches sur les petits groupes*, Paris : PUF, éd. 1965, 140 p.

groupe qui fonctionne selon une telle hypothèse trouve son meneur parmi les personnalités paranoïdes aptes à alimenter cette idée.

- **le couplage** (HBC) par la formation de sous-groupes. Le groupe attend l'heureux événement résultant du fantasme de couplage : une idée, un sauveur qui redonneront de l'élan au groupe. Le groupe est là pour protéger quelque chose qui sera un jour capable de résoudre les problèmes auxquels on ne sait pas encore répondre.

W.R. BION montre que ces hypothèses de base, fantasmatisques, sont nécessaires et sont à la base de l'illusion groupale. Il a montré également que, lorsque ces modes de relations se prolongent trop longtemps ou reviennent en force et envahissent le groupe d'une manière durable, l'existence du « groupe de travail » centré sur la tâche à accomplir, est mise à mal : « *ce n'est que lorsqu'un groupe commence à agir selon une hypothèse de base que les difficultés surgissent* ». ²⁸ La différenciation, la reconnaissance de l'altérité et des différences au sein du groupe deviennent plus difficiles.

Comment le groupe peut-il devenir un groupe de travail qui parvient à se centrer sur une tâche ? « ... *L'individu doit d'abord renoncer à son rejet inconscient du groupe et de l'autorité pour pouvoir s'adonner à la tâche commune. D'où la (nécessité qu'existent) des lieux de parole et de régulation, pour négocier les conflits entre la mentalité des groupes de travail et la mentalité plus primaire des présupposés de base* ». ²⁹

René KAËS en 1979 avance l'hypothèse d'un appareil psychique groupal. Un certain nombre de fantasmes individuels entrent en résonance avec ceux des autres participants et s'organisent autour d'images ³⁰. « *Le groupe n'est pas un simple rassemblement d'individus, il est une forme et une structure du lien social et de la psyché. Le groupe ne devient groupe pour les individus qui s'y lient, que lorsqu'ils ont pu investir et former la représentation inconsciente d'une totalité distincte de la somme des individus qui la composent.* » Le groupe se constitue à partir des étayages réciproques des appareils psychiques individuels des membres du groupe.

Deux tendances contradictoires sont toujours présentes. La première est la recherche de « l'illusion groupale » et d'une bonne mère nourricière et aimante qui traiterait tous ses enfants de la même façon, niant toute différence et tout conflit entre eux. Le groupe rêve d'un bon fonctionnement, d'un isomorphisme, chacun recherchant l'égalité avec les autres, la même manière d'être ou de paraître, une fusion des appareils psychiques individuels dans le « tout » du groupe qui constitue un appareil psychique groupal. **La deuxième accepte une différenciation** entre les appareils psychiques individuels.

Afin de respecter l'évolution du groupe, Pierre PRIVAT ³¹ indique qu'il ne nomme pas les enfants, et qu'il ne leur demande pas de le faire. Il n'utilise les prénoms des enfants que lorsque eux-mêmes le font, car ce serait selon lui une attaque du groupe, le projet étant d'abord de constituer une enveloppe groupale, de mettre en évidence le tout pareil et le tous ensemble. Au début, le groupe n'est pas assez fort pour supporter la différence, ajoute-t-il.

Gérard DECHERF, dans *Œdipe en groupe, Psychanalyse et groupes d'enfants* (1981) reprend des concepts avancés par Didier ANZIEU et analyse ce qui se passe dans des groupes de thérapie d'enfants. Il montre comment des groupes non-directifs s'organisent dans **un premier temps de sidération groupale** autour d'une imago maternelle archaïque ou précoce à la fois nourricière, aimante (ce qu'il nomme **le premier organisateur inconscient du groupe**). Il semble que l'adulte, quel que soit son sexe, soit appréhendé comme une mère archaïque toute-puissante, fondatrice du groupe. En référence à Mélanie KLEIN, cette imago maternelle est bipolaire, à la fois bonne et mauvaise mère, mère qui protège, mais également mère intrusive et morcelante. Cette ambivalence à son égard se répercute sur la manière dont est vécu le groupe à ce moment-là : il peut détruire et protéger. Cependant, les craintes de fusion, de chaos, persistent.

Les comportements observés, et à décoder, correspondent à ceux d'avant l'apparition du langage : bagarre, corps à corps, empilement, tripotage sexuel de réassurance, fuite, colère subite, exclusion, extermination des rivaux... « c'est pas moi, c'est lui, c'est les autres... ». Il y a des moments très douloureux, car on y exerce quelque chose de sa propre liberté.

L'adulte peut aussi avoir ce sentiment que trop de choses lui échappent. ³²

« *Le groupe doit se constituer en tant qu'entité et être investi libidinalement comme bon objet par ses propres membres* » ³³. Pour se protéger des dangers que représente le groupe et qui le menacent, chacun se raccroche au

²⁸ op. cité, p. 91.

²⁹ *Je est un autre*, Jacques LEVINE, Jeanne MOLL, 2003, ESF, p. 95

³⁰ ou images inconscientes de personnes, différentes des fantasmes qui sont des représentations d'actions

³¹ 3^e Rencontres de S^t Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003

³² Cependant il ne faut pas perdre de vue que les bandes se font en dehors des adultes.

fantasme qu'il existerait un bon groupe, différent de la juxtaposition des individus. Cependant, en fonction de son histoire personnelle, des éléments groupaux inconscients de son psychisme et de ses expériences de groupe, qu'elles soient familiales, scolaires ou autres, chacun a sa propre représentation de ce « bon groupe ». Dans toutes ces expériences, un adulte était à l'origine du groupe. C'est donc sur l'adulte que se centrent dans un tout premier temps les espoirs d'être protégé des angoisses d'anéantissement par le groupe. Les premières questions concernent donc le cadre, ses capacités à protéger, à contenir, à éviter les débordements. Elles interrogent les imperfections du cadre, ses failles éventuelles... Et de ce cadre, l'adulte en fait partie et le représente, puisqu'il l'a posé et s'en est fait le garant. « *Le thérapeute est investi en tant que bon objet, détenteur des qualités dont le moi de chacun se sent privé. Le transfert sur le thérapeute est d'emblée idéalisant, par le fait qu'il mobilise les objets internes tout-puissants que sont les imagos parentales idéalisées. Ceci est d'autant plus net que le thérapeute, simplement en exposant le protocole, se désigne comme support d'une image parentale phallique énonciatrice des limites et garant de la loi* ». ³⁴

La demande d'aide est directement adressée à l'adulte. Fondateur du groupe, il a la charge de « rassembler les morceaux ». La communication est rarement latérale et chaque enfant s'adresse plutôt à lui, cherche à l'intéresser, le séduire ou le provoquer. En ne se situant pas sur le plan d'une relation personnelle avec l'un ou l'autre enfant, mais en invitant le groupe, sous la forme de questions, d'hypothèses avancées, à chercher à comprendre ce qui se passe dans sa dynamique, dans l'ici et maintenant, l'adulte refuse d'entrer dans cette toute-puissance dont il est investi, et oriente les enfants vers la recherche d'une tâche commune. Ce travail commun contribue à atténuer les angoisses persécutrices. Dans un apparent chaos, le groupe recherche progressivement une identité commune et il commence à se construire une histoire.

Comme BION l'avait montré, Gérard DECHERF constate que la première tâche du groupe qui se construit est de **rechercher un chef** dont la fonction est de garantir la sécurité de ce groupe, de défendre celui-ci contre l'angoisse. Le leader résulte à la fois du désir d'un des membres de s'imposer, de s'affirmer et de dominer et du besoin des autres d'accepter une soumission, même s'ils la contestent (complicité inconsciente). Le chef donne une structure au groupe. Il assure une autorité et une loi et le groupe se construit ainsi autour d'une imago paternelle (ce qu'il nomme **le deuxième organisateur du groupe**). Ce chef peut être de type mégalomane, paranoïaque, immature. Il se situe dans le registre de la toute-puissance et exerce alors sur les autres membres du groupe crainte et fascination. Il peut être de type oedipien et s'imposer aux autres par la maîtrise et la séduction.

Pierre PRIVAT souligne qu'à cette période apparaissent *des luttes fratricides pour tenter de prendre le pouvoir* ³⁵. Cependant, « *le rôle de leader est très difficile à prendre, et encore plus difficile à garder, car il va très vite focaliser l'agressivité des autres enfants. C'est l'occasion pour le thérapeute de tenter de montrer que cette agressivité lui est, en fait, destinée, et que cet enfant qui tente de prendre le pouvoir agit comme s'il voulait, en canalisant la colère du groupe sur lui, protéger le thérapeute du mécontentement des participants. Ce type d'intervention a pour effet de rassurer les enfants et de relancer leur intérêt pour le fonctionnement interne du groupe* » ³⁶. Dès lors, le phénomène de désindividuation s'accroît, au profit du groupe comme entité. Le cadre est attaqué, comme pour en éprouver la solidité, sa capacité d'enveloppe, en tant que contenant spatial, temporel. Les absences sont mal vécues, les séparations deviennent difficiles.

Le phénomène de **bouc-émissaire** est une constante à un moment du développement du groupe, également comme défense contre l'angoisse. Un mouvement défensif tente d'exclure les « mauvais objets persécuteurs ». « *C'est une période difficile. Le climat est lourd, les disputes fréquentes. Nous avons parfois l'impression que le groupe va éclater* », rapportent Pierre PRIVAT et Jean-Bernard CHAPELIER. ³⁷ L'enfant souffre-douleur, dont la complicité est inconsciente, canalise l'agressivité des autres enfants. Il permet au groupe de porter hors de lui des pulsions ressenties comme mauvaises ou coupables. Pierre PRIVAT et Jean-Bernard CHAPELIER constatent que les enfants en laissent parfois un autre à l'extérieur de la salle, ferment la porte pour l'empêcher d'entrer, ou qu'un enfant, se croyant persécuté, menace de lui-même de quitter le groupe. En fin de compte, pour préserver l'unité du groupe, cet enfant est réintégré. Pierre PRIVAT ³⁸ souligne qu'il est important de donner un rôle groupal à ces comportements qui, à un moment, reflètent le sentiment du groupe. C'est efficace si on réussit à en faire une bonne expérience. On ne s'adresse pas à l'enfant, mais au groupe : « *c'est difficile de...* ». Cet enfant devient à un moment le porte-parole du négatif, c'est une manière de lui donner une place positive au lieu de le traiter en bouc émissaire. On inverse les données en essayant de positiver, de ramener cet enfant dans le groupe.

³³ Pierre PRIVAT, Jean-Bernard Chapelier, 1987, De la constitution d'un espace thérapeutique groupal, A propos de groupes d'enfants à la latence, p. 8.

³⁴ Id., p. 12.

³⁵ Pierre PRIVAT, Jean-Bernard Chapelier, 1987, De la constitution d'un espace thérapeutique groupal, A propos de groupes d'enfants à la latence, p. 16.

³⁶ id.

³⁷ Idbid. p. 18

³⁸ id.

La famille peut faire l'objet des projections. Les conflits et les séparations sont évoqués au sein du groupe. Les frères et les sœurs sont désignés comme des gêneurs. Ce mouvement de rejet renvoie à la séparation, à la perte d'amour, mais aussi à la culpabilité. L'adulte, s'il est désigné comme porteur du mauvais objet persécuteur, peut faire l'objet de cette menace d'exclusion. Il devient le lieu de projection du pulsionnel, de ce qui est interdit, de ce qui doit être refoulé. « *Dans la mesure où il accepte d'être ainsi le dépositaire de toutes ces projections, sans pour cela être détruit (ce qui évoque pour nous la fonction de « sein toilette » décrite par D. MELTZER, il permet aux enfants, en quelque sorte, de régler ce problème de l'exclusion* »³⁹.

Cependant, l'adulte se retrouve ainsi dans une position très particulière : celle d'être à la fois au-dedans et au-dehors du groupe. Deux sous-groupes peuvent coexister alors : celui des enfants et celui du « *thérapeute-contenant-leurs-projections* »⁴⁰. Le langage devient cru. Les enfants font comme si l'adulte n'était pas là, voire lui tournent le dos. L'adulte se sent inutile, il a l'impression qu'aucun travail ne s'opère plus. Pierre PRIVAT et Jean-Bernard CHAPELIER y voient une confirmation de la nécessité pour un groupe d'enfants à la période de latence, de prendre de la distance vis-à-vis de l'adulte.

La situation de groupe entraîne de **multiples transferts**. Ce sont des transferts adulte-enfants, adulte-petit groupe d'enfants mais également des transferts entre enfants.

L'adulte est un support privilégié des projections et du transfert des enfants. Celles-ci, comme leurs attentes ou leurs désirs sont parfois contradictoires. Dans un climat de sollicitations transférentielles intenses, c'est la part de l'enfant qui est en lui, qui est sollicitée chez l'adulte. Sa place n'est pas facile à trouver et à tenir : il doit pouvoir laisser s'exprimer en lui cette part d'enfance pour pouvoir jouer avec les enfants, pour pouvoir comprendre ce qui se joue, ce qui se dit, et continuer à tenir sa place d'adulte qui est garant du cadre, du principe de réalité et sur lequel les enfants peuvent s'appuyer. C'est cependant ce « contact identificatoire » qui permet **la rencontre** entre l'adulte et les enfants.

Seuls **la verbalisation par l'adulte de ce qu'il ressent** (par exemple, son impression que les enfants ont envie de lui montrer qu'ils préféreraient fonctionner comme s'il n'y avait pas d'adulte ici) et le renvoi de son analyse du fonctionnement du groupe permettent de dépasser ce mouvement défensif. « *...dans tous nos groupes, nous avons rencontré cette étape qui, nous semble-t-il, est spécifique des groupes d'enfants à la latence. La mise à distance du thérapeute est une reprise à un niveau collectif, du désinvestissement du parent en tant qu'objet sexuel. Les enfants expriment là leur besoin de se protéger contre toute démarche intrusive ou séductrice de la part de l'adulte qui risquerait de ranimer les désirs oedipiens interdits et de raviver la blessure narcissique de l'incomplétude. Grâce à la protection assurée par le groupe, lieu de restauration narcissique, l'adulte n'est plus ressenti comme dangereux* »⁴¹. L'adulte peut désormais être inclus dans le fonctionnement du groupe. Le groupe devient un lieu de restauration narcissique. Les mêmes auteurs poursuivent leur analyse : « *Dans un mouvement d'idéalisation des rapports individuels, chaque membre et, par là même le groupe, sont investis comme extension du moi ; c'est en cela que nous pouvons parler d'étayage du moi sur le groupe* ». Chez les enfants à la période de latence, chacun d'eux accède alors au statut de moi auxiliaire pour les autres.

L'illusion groupale

Au sein de l'illusion groupale, les participants se donnent un objet commun qui a le statut de transitionnel, selon le concept de WINNICOTT. Cet objet sera transitoire et intermédiaire entre la réalité psychique interne et la réalité extérieure. « *Par sa face interne, l'enveloppe groupe permet l'établissement d'un état psychique transindividuel que je propose d'appeler un Soi du groupe : le groupe a un Soi propre. Mieux encore, il est Soi. Ce Soi est imaginaire. Il fonde la réalité imaginaire des groupes. Il est le contenant à l'intérieur duquel une circulation fantasmatique et identificatoire va s'activer entre les personnes. C'est lui qui rend le groupe vivant*». ⁴²

Dans cette phase d'illusion, les enfants veulent nier toute différence, et en particulier celle des sexes et celle des générations, puisque l'adulte est à présent inclus dans le groupe. Le climat est jubilatoire et exubérant, dans une situation aconflictuelle. Dans un mouvement régressif, le groupe, en tant qu'objet total et libidinal, récupère pour lui-même le fantasme de toute-puissance précédemment projeté sur l'adulte et la mégalomanie narcissique s'exprime sans retenue. Tout semble permis... Cependant, et bien que ce mouvement soit encore défensif, après ce tournant, les choses ne sont plus comme avant, y compris dans la relation adulte-enfant. De plus, les enfants ont pu vivre une expérience qui leur a fourni les moyens de maîtriser les angoisses archaïques de morcellement. Cette expérience laissera son empreinte, et son intériorisation aidera le groupe puis chacun d'eux ensuite à faire face à de nouvelles angoisses d'éclatement, face à l'absence ou au départ prématuré d'un enfant par exemple.

³⁹ ibid. p. 19

⁴⁰ ibid. p. 19

⁴¹ ibid. p. 21

⁴² P. PRIVAT, 3^e Rencontres de S' Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003

Le groupe, devenu « **un bon groupe** », avec des « **bons enfants** » et un « **bon aidant** » « fonctionne bien » et la tentation est grande de laisser perdurer cet état de grâce... Pourtant, les adultes ont la responsabilité de **ne pas le faire se prolonger outre-mesure**. En effet, le risque est réel d'un enfermement dans l'imaginaire d'une relation fusionnelle dans laquelle plus aucun travail ne peut se faire.

C'est en soulignant qu'il comprend à quel point ce serait plus facile de faire comme si les différences entre les enfants, celles entre les enfants et lui-même, n'existaient pas, mais en les soulignant, que l'adulte peut aider les enfants à aborder **la phase de désillusion nécessaire** à l'élaboration collective de l'angoisse de castration (et en particulier qu'il faut accepter, même si c'est difficile à vivre, que l'on est trop jeune pour faire certaines choses, que l'on a des limites, des ignorances, que l'on peut être plus petit ou plus faible qu'un autre, etc.).

Désillusion et élaboration d'une alliance

La différenciation entre les enfants commence alors à apparaître et **les fantasmes individuels** (ou **troisième organisateur du groupe**) peuvent alors se déployer dans le cadre du groupe. Ces fantasmes mettent en jeu la vie intra-utérine (et les fantasmes de contenant-contenu), la scène primitive, la castration, la séduction. L'évolution du groupe est liée à l'évolution des fantasmes.

A partir de ce moment, les enfants vont pouvoir **intérioriser le groupe** comme un bon objet maternel, contenant, les éléments persécutifs étant définitivement évacués, le travail individuel devient possible au sein du groupe. Le groupe lui-même est investi comme agent de changement et il fonctionne comme co-thérapeute pour chacun de ses membres. Pour chacun et pour le groupe, **le contenant psychique** est constitué désormais non seulement par le cadre et l'adulte, mais également par les autres enfants du groupe. Jacques LEVINE écrit : « *Ce qui peut être, effectivement, facteur de dynamique de croissance...c'est la recherche de la complémentarité et moins celle de la similitude* ». Il cite ainsi Saint EXUPERY : « *Ce qui m'enrichit, c'est l'autre différent de moi et non mon semblable* ».

Le groupe continue cependant à être porteur d'illusions et il y a toujours un espace imaginaire du groupe. Il sollicite et permet un remaniement des identifications imaginaires individuelles vers des identifications secondaires soumises au fonctionnement du symbolique et au principe de réalité.

Les enfants pourront renoncer à leur toute-puissance et accepter de se faire aider par un adulte reconnu comme tel.

Les positions de l'adulte évoluent selon l'évolution du groupe.

Pierre PRIVAT⁴³ : Si l'adulte est non-directif, attentif, il va accompagner le groupe, ne pas l'abandonner, mais laisser les enfants se situer, s'accrocher à quelque chose. La plupart du temps, ce sont des jeux organisés, qui vont faire fonctionner le groupe, le « *game* » décrit par WINNICOTT. Puis ils vont se lasser de ces jeux et en venir à des jeux plus régressifs, et enfin en venir au « *playing* », ou **jeux créatifs** auxquels ils font éventuellement participer l'adulte. Un groupe fermé permet ce mouvement, cette succession. On arrêtera tous ensemble et ce sera un véritable **travail autour de la séparation** qui se mettra en place. Le groupe est quelque chose qu'on va perdre, mais qu'on va pouvoir maintenir en soi. Il n'y aura plus de groupe, mais chacun partira avec quelque chose du groupe en soi, sous la forme d'un **accompagnement interne**.

Or, parvenir à **transformer le pulsionnel, savoir utiliser son imaginaire** (représentations personnelles, investissement pulsionnel et affectif) **et le symbolique** (systèmes de codes, de langage et de signes), articuler les trois registres, est bien un travail réalisé par l'enfant au cours de son processus rééducatif, lorsque ce dernier atteint ses objectifs. Le cadre rééducatif de groupe pourra apporter des limites, des castrations symboliques et sera pour les enfants organisateur et système de contraintes dans la réalité.

La situation de groupe est complexe. Il faut au rééducateur accepter de ne pas tout voir, de ne pas tout entendre, de ne pas tout maîtriser. Plus encore que dans la situation individualisée, des choses lui échappent et se font sans lui, entre enfants. Ceux-ci s'arrangent d'ailleurs souvent pour qu'il en soit ainsi. L'acceptation de la part de l'adulte d'une **non-maîtrise des processus en jeu** est donc plus que jamais de mise.

QUELQUES EFFETS DU GROUPE

(à partir desquels il est possible d'inférer des objectifs spécifiques pour des groupes rééducatifs)

⁴³ 3^e Rencontres de S'Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003

Pierre PRIVAT⁴⁴ : *...on ne sait pas toujours bien pourquoi ça fonctionne... Il y a des phénomènes inconscients entre les enfants et le thérapeute ».*

- Le groupe permet de passer de la recherche de la symbiose ou du fusionnel à une relation symbolisée qui admet et reconnaît les différences ;
- Le groupe est un contenant, un lieu de symbolisation et d'élaboration. Il protège l'enfant des angoisses et des émergences pulsionnelles qui peuvent bloquer le fonctionnement de son Moi et de sa pensée. *« Chacun peut bénéficier du groupe comme d'un véritable espace psychique commun, qui permet de passer de l'angoisse à la représentation, et par le biais de la verbalisation à la mentalisation »*⁴⁵.
- Pour chacun, il est l'occasion d'interactions et d'émotions partagées ;
- L'expression de l'un dans un groupe peut favoriser l'expression de l'autre ;
- Lorsqu'il y a *« intrusion de la réalité dans le groupe, ce n'est pas toujours le fonctionnement du groupe qui génère les problèmes, mais il en facilite l'émergence. Il nous faut comprendre la détresse exprimée par certains enfants dans le cadre d'un groupe, en sachant qu'ils ne l'exprimeraient pas forcément en individuel, et que nous ne pourrions pas la travailler. L'enveloppe groupale permet certaines « révélations », c'est une expérience au sens de la contenance »*⁴⁶.
- Le groupe permet une mise en relation de l'expression de chacun, une **décentration et une distanciation** par rapport à ce que chacun vit ou pense ;
- Le groupe peut être un support pour révéler des choses que l'enfant n'aurait pas pu dire à un adulte en relation singulière. La situation de groupe peut aider l'enfant à projeter et à représenter certains fonctionnements familiaux.
- Le groupe est un lieu de transitionnalité ;
- Le groupe va aider des enfants qui ont des fragilités au niveau de leur enveloppe psychique, des failles, des atteintes narcissiques, car il permet de ne pas s'intéresser à l'enfant individuellement.
- Le fonctionnement du groupe permet **un étayage sur les pairs**, et cet espace intermédiaire facilite **l'accès à la symbolisation**.
- Il induit la **notion d'appartenance** par les réalisations collectives ;
- Il est un facteur de **re-liasons** pour un enfant qui vit des déliaisons dans sa famille ;
- Il est un médiateur entre l'adulte et l'enfant lorsque la relation duelle représente pour celui-ci un trop grand danger ou une source de jouissance extrême ;
- Par l'intervention du principe de réalité, le groupe nécessite de renoncer au moins partiellement à ses fantasmes de toute-puissance, d'omnipotence et d'assumer la frustration ;
- Il permet d'édifier des mécanismes de défense collectifs. *« Le groupe a la particularité d'offrir des défenses dynamiques...la crainte de morcellement conduit à la mise en place de limites, et le groupe peut être investi comme objet libidinal qui, en représentant de nouvelles représentations, devient lieu de restauration narcissique »*⁴⁷.
- Ce peut être une aide à celui qui ne parvient pas à se détacher de son milieu familial. En lui permettant de **construire des liens sociaux** avec un petit nombre d'enfants, de s'identifier à ceux qui ont réalisé ou qui élaborent actuellement le même travail psychique que lui, la situation de groupe pourra **l'aider à se séparer**, à accepter les pertes et à découvrir d'autres plaisirs. Pierre PRIVAT⁴⁸ : *« A la période de latence, au moment de l'école élémentaire, les enfants vont peu à peu prendre du recul par rapport à l'Œdipe, ils se servent du groupe pour se protéger des adultes, et se dégager des parents en tant qu'objets d'amour pour investir les pairs dans le groupe. Si la latence ne marche pas très bien, le groupe a une fonction de maturation, c'est une nécessité absolue de passer par le groupe ».* En 2000, lors des « journées Claude Bernard », les psychologues ou les psychanalystes, réunis autour de la période de latence et de ses conséquences, se sont accordés pour affirmer que le groupe de pairs, qu'il soit pédagogique ou thérapeutique, constitue semble-t-il un contenant privilégié permettant une mise à

⁴⁴ id.

⁴⁵ Pierre PRIVAT, Jean-Bernard Chapelier, 1987, De la constitution d'un espace thérapeutique groupal, A propos de groupes d'enfants à la latence, p. 16.

⁴⁶ Pierre PRIVAT, 3^e Rencontres de S' Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003

⁴⁷ Id. p. 27

⁴⁸ id.

distance, libérant les affects, les questionnements sexuels. L'adulte : parent, enseignant ou thérapeute est celui qui permettra à l'enfant en période de latence de vivre ce passage vers la période post œdipienne.

- La confrontation inévitable du groupe avec le cadre peut aider certains enfants à mieux comprendre et accepter les règles, à les intérioriser et à intégrer les fonctions du cadre :
 - fonctions « maternelles » : fonctions contenant, conteneur, sécuritaires, protectrices, étayantes
 - fonctions « paternelles » symboliques : les règles de fonctionnement limitatives, différenciatrices, les interdits, les castrations symboliques mais aussi les permissions, les autorisations. Dans le groupe, les enfants peuvent apprendre que la loi interdit mais qu'avant tout elle protège.

Le cadre devient structurant lorsque l'enfant en intériorise les différentes dimensions et les différentes fonctions.

- Le groupe incite et favorise le co-étayage et l'alliance entre enfants, l'entraide, l'émulation, la co-réflexion, la tolérance, le partage et la coopération avec les autres. La découverte de la solidarité peut devenir une dimension importante des interactions ;
- Le groupe permet de prendre sa place et de changer de place (on peut être leader à tour de rôle et l'on peut essayer sans trop de risques des positionnements différents). Il facilite le repérage entre enfants avec la présence sécurisante d'un adulte et va offrir à l'enfant un cadre et une communauté d'actions pour participer à quelque chose de collectif où il aura à assumer un statut ou un rôle. Pour cette raison, l'indication de groupe et la constitution d'un groupe ont une grande importance.
- Le groupe, par son effet de miroir, par le jeu de l'imitation, des identifications, des projections et de l'introjection, constitue une possibilité privilégiée pour chacun des participants de construire et d'affirmer son identité, à la fois comme semblable à l'autre et différent de lui.
- Le groupe permet l'apprentissage des valeurs culturelles, la prise de conscience de la singularité et le respect de l'autre ;
- Le groupe est témoin, contenant, garant de la continuité du discours de chacun ;
- Les processus d'identification et de projection y sont favorisés et jouent un rôle important dans la construction du psychisme de chacun des enfants. Chaque participant peut retrouver et reconnaître dans les autres les attributs qu'il désire acquérir pour son propre compte ou qu'il condamne en lui.
- Le groupe est un moyen privilégié de prendre conscience de ses capacités, de construire ou de consolider la confiance en soi (se sentir compétent, valorisé), l'estime de soi grâce à l'estime des autres, la capacité à supporter le regard des autres, sa propre capacité de prise de parole et une levée de l'inhibition.
- Le groupe permet des interprétations latérales éclairantes qui ont un effet de « Co-rééducation ». Si le rééducateur, de par sa place et sa fonction, ne s'autorise pas à interpréter ce que disent et font les enfants, eux-mêmes, de leur place d'enfant et par les résonances en eux de ce que disent les autres, apportent quelquefois des paroles qui tombent juste et qui aident cet autre à avancer, à mieux comprendre ce qui lui arrive.
- Le groupe propose des situations de conflits « socio-symbolico-imaginatifs ». Grâce aux interactions au sein du groupe (le « socio ») et à la régulation qui s'opère entre les enfants, le groupe peut être un moyen privilégié de castration (le « symbolico ») de l'imaginaire débordant et envahissant (pour eux-mêmes) de certains enfants ou au contraire une stimulation de leur imaginaire (l'« imaginaire » du « socio-symbolico-imaginatif »). Ce peut-être ainsi un moyen privilégié de fonctionnement et d'articulation entre les registres du réel, de l'imaginaire et du symbolique.
- Le groupe permet de découvrir ou de confirmer le plaisir de fonctionner, de créer avec les autres ;
- Il favorise l'autonomie par les possibilités offertes d'engagement personnel ;
- Le groupe favorise la confrontation avec les autres, dimension importante de la construction de chacun. Lorsque cette confrontation devient possible, elle indique qu'une désintrinsication a pu s'opérer entre les enfants et que chacun a pu trouver l'espace pour s'exprimer ;
- Pierre PRIVAT⁴⁹ avance que le groupe sollicite l'adulte à un niveau profond. Il touche l'enfant qui est en lui et il s'en défend plus ou moins. Il peut y avoir des moments de grande richesse quand les enfants

⁴⁹ 3^e Rencontres de S' Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003. Souligné par nous.

peuvent se reconnaître en l'adulte et l'adulte en eux. Il ne s'agit pas pour autant de se bêtifier, de jouer au gamin, de perdre sa place d'adulte ni son rôle. La question est bien de savoir si l'adulte s'inscrit dans le groupe. **Il fait partie du groupe**. Il y a toujours de l'interactif. Il ne faut pas chercher à trop se protéger. L'adulte est dans le même groupe que les enfants, il y a des mouvements profonds qui peuvent s'opérer et qui ne changent rien à son attitude extérieure.

QUELQUES PISTES POUR L'INDICATION DE GROUPE

- Pour choisir la médiation du groupe pour un enfant, il faudrait pouvoir conduire une observation en individuel et en petit groupe.
- Pierre PRIVAT rapporte : ⁵⁰ « Nous nous sommes rendus compte que la situation individuelle n'était pas satisfaisante pour tous les enfants, mais au contraire aggravait parfois la situation. En revanche, nous avons constaté que l'espace intermédiaire du petit groupe (...) peut venir au secours de l'enfant qui essaie tant bien que mal de **mettre en place sa latence** et de se dégager de la relation trop érotisée à l'adulte. Il permet, grâce à l'étayage sur les pairs, une prise de distance par rapport aux parents, au milieu familial. Il aide au mouvement de déssexualisation du fonctionnement de l'enfant. »
- Le groupe est indiqué lorsque **l'enfant a besoin d'enveloppe** au sens d'un fonctionnement groupal, quand il a besoin de se sentir contenu.
- Compte tenu de leurs difficultés personnelles, **la relation duelle peut être angoissante** pour certains enfants. La situation individuelle avec un adulte peut être vécue comme séductrice et mobiliser les défenses de l'enfant. Elle est fortement déconseillée lorsque un enfant a subi des maltraitances ou des abus d'ordre sexuel par exemple.
- **Les parents** eux-mêmes peuvent avoir du mal à supporter qu'un adulte s'occupe de leur enfant d'une manière individuelle.
- L'aide à un enfant au sein d'un groupe est parfois également une étape vers une aide individualisée si celle-ci s'avère nécessaire quand même.
- Certains auteurs préconisent le groupe pour des enfants ayant vécu des **carences affectives précoces** et importantes ou pour des enfants abandonniques pour lesquels la situation de relation individuelle risquerait de redoubler le traumatisme. Pierre PRIVAT ⁵¹ « L'approche groupale peut être un point d'ancrage pour certaines pathologies, correspondant à un besoin de se mettre à distance de l'adulte. Pour des enfants abandonniques, les thérapies individuelles ne donnent pratiquement aucun résultat, ces enfants sont incapables de transférer, et le groupe permet une approche thérapeutique ». ⁵²
- La situation de groupe semble pouvoir répondre en priorité à toutes les questions qui touchent **au vivre ensemble, à un rôle social à expérimenter ou faire évoluer, à une place à prendre, à une identité à affirmer**.
- Ce peut être une aide à celui qui n'accepte **les règles**, qui n'en comprend pas la nécessité. Certains enfants ont manqué de limites, de règles, et ont besoin de construire leurs capacités d'acceptation de la frustration, de ne plus être dans l'immédiateté du désir, de pouvoir attendre ou différer par exemple. Le cadre posé et tenu pour le groupe peut assumer la fonction de castrations symboliques. Nous avons évoqué la position de René KAËS qui préconise la médiation et l'étayage du groupe lorsque le code dysfonctionne. ⁵³
- Selon Gérard DECHERF ⁵⁴ les meilleures indications de groupe concernent les enfants qui ne parviennent pas à articuler leur vie somatique et leur vie psychique et qui éprouvent **des difficultés à mentaliser**. Certains peuvent se crispier sur la réalité, comme s'ils n'avaient pas d'imaginaire, d'autres au contraire peuvent avoir une vie fantasmatique quasiment débordante. ⁵⁵

⁵⁰ *Singulier, Pluriel ! L'individu et/ou le groupe dans la relation d'aide*, 1996, Actes du XII^e Congrès de la FNAREN, Auxerre, pp. 13-24, p. 21. Pierre PRIVAT est psychiatre, psychanalyste, directeur médical du CMPP Claude Bernard, à Paris.

⁵¹ 3^e Rencontres de S' Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003

⁵² Jeannine DUVAL HERAUDET : A contrario de cette affirmation, pour avoir accompagné en rééducation une fillette qui avait vécu cette situation, et malgré la difficulté première à établir une relation de confiance avec elle, il me semble qu'au contraire elle a pu vérifier la fiabilité de l'adulte et qu'elle a pu se construire un accompagnement interne suffisamment bon et un Moi consolidé. L'arrêt de la rééducation ayant été préparée, il me semble également qu'elle a pu vivre une expérience, nouvelle pour elle, de séparation qui 'était pas une rupture.

⁵³ cf. p. 1

⁵⁴ DECHERF G., 1981, *Œdipe en groupe, Psychanalyse et groupes d'enfants*, éd. Clancier-Guénau

⁵⁵ e groupe offre alors la possibilité de ce que j'ai nommé le « socio-symbolico-imaginatif ».

- Pour certains enfants *inhibés*, la situation de groupe est moins angoissante, car ils peuvent utiliser par moment et plus facilement que dans une situation individuelle le retrait, le repli. Le groupe est souvent préconisé pour des enfants qui ne parviennent pas à communiquer avec les autres, à s'exprimer dans le grand groupe, à se risquer sous le regard d'autrui.
- Le groupe offre une possibilité de décentration lorsque l'enfant manifeste de façon récurrente une *force d'opposition passive* importante qui peut mettre l'adulte en difficulté et pourrait conduire éventuellement au rapport de force, en situation individuelle.

Cependant, comme toute indication et comme tout projet, le choix de la médiation du groupe rééducatif ou celui d'une rééducation individuelle pour un enfant donné peut évoluer, être réajusté. Il peut s'avérer pertinent d'aider un enfant en groupe en début de rééducation par exemple, ou au contraire en fin d'un processus rééducatif réalisé en situation individuelle.

LA CONSTITUTION DU GROUPE

Pierre PRIVAT⁵⁶ : La constitution du groupe suppose *un temps individuel préalable*. « *Il ne faut pas démarrer sur les chapeaux de roue* ». Il s'agit de penser le groupe avant de le mettre en place, de le préparer, tout en sachant que cela ne va jamais se passer comme on l'avait envisagé !

Pierre PRIVAT insiste également sur le fait qu'il est essentiel aussi de penser le groupe à plusieurs, même si nous devons travailler seul avec le groupe d'enfants. Le travail d'équipe est donc un préalable important.

Tout groupe est une mise en danger qui réveille des angoisses archaïques. Quand un sujet est déjà sensible, il est encore plus fragilisé. Il s'agit pour l'adulte de *nouer dans un premier temps* un lien privilégié, *une alliance avec chaque enfant, avant que celui-ci soit confronté au groupe*. L'enfant pourra affronter avec moins d'angoisse la situation de mise en groupe car un pré-transfert se sera déjà instauré.⁵⁷ De plus, ces entretiens préalables permettent à l'adulte, d'une part de mieux connaître l'enfant et d'évaluer ses capacités à affronter un groupe, d'autre part, de pouvoir constituer un groupe d'une manière plus cohérente et équilibrée.

Le travail préalable auprès des parents est d'une grande importance, comme dans toute forme d'aide apportée à l'enfant. Des mécanismes de défense sont toujours présents chez les parents vis-à-vis de cette aide et tout parent peut se voir remis en question plus ou moins vivement dans ses capacités à éduquer son enfant. *L'autorisation* des parents pour que leur enfant s'engage dans cette aide semble être la première condition préalable requise. Qu'ils soient *informés* suffisamment de ce dont il s'agit semble devoir en constituer la deuxième condition. Des *rencontres régulières* sont ensuite nécessaires. Ces rencontres peuvent aider ces parents à mieux supporter l'évolution de leur enfant et peuvent contribuer à prévenir des arrêts intempestifs de l'aide apportée à l'enfant.

Le groupe *est fermé et à durée indéterminée*. C'est la condition de sa possible mise en dynamique et de son évolution. C'est l'évolution du groupe qui fixe les échéances et non les fantasmes de toute puissance ou de maîtrise des adultes, que celles-ci proviennent des aidants ou de l'institution.

Il semble que le groupe puisse s'adresser à *des enfants jeunes* (de 4 à 10 ans). Les écarts d'âge au sein du même groupe ne doivent pas être trop importants.

Si la réalité du contexte et des demandes ne permet pas toujours de remplir ces conditions, l'idéal est cependant *la recherche d'un équilibre* entre les profils des enfants, afin que le groupe ne soit pas trop passif ou au contraire trop explosif, afin qu'il ne devienne pas rapidement un « groupe cocotte minute ».

- Mixité : des garçons et au moins deux filles
- Que les problématiques des enfants soient en quelque sorte complémentaires pour assurer au groupe un dynamisme possible et éviter les impasses de la trop grande agitation, de la violence ou au contraire de la passivité.

Lorsque plusieurs enfants par exemple sont dans une trop grande instabilité ou agressivité, ils risquent en effet de s'exciter mutuellement et de rivaliser de violence. Par contre, un enfant avec ce profil peut constituer un moteur pour un groupe qui comporte plusieurs enfants inhibés.

⁵⁶ 3^e Rencontres de S^t Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003

⁵⁷ Pierre PRIVAT, Jean-Bernard Chapelier, 1987, De la constitution d'un espace thérapeutique groupal, A propos de groupes d'enfants à la latence, IN *Les groupes d'enfants*, 1987, n° 7-8, pp. 7-28, p. 10.

Le nombre d'enfants dans un groupe n'est pas anodin car il génère des processus différents. Il semble nécessaire, dans la situation de groupe, de mettre en place les conditions pour qu' il y ait « du jeu » entre les places et les rôles à prendre, les alliances, les conflits éventuels et les possibilités de solitude.

Pierre PRIVAT⁵⁸ : Moins il y a d'enfants, moins il y a d'effet de groupe.... Avec 6 ou 7 enfants,...l'adulte est davantage face à un groupe, et moins face à des individus, il a une vision plus groupale de leur fonctionnement. « *On n'est pas avec un certain nombre d'enfants, on est avec un groupe d'enfants, moins ils sont nombreux, plus on est tiré vers l'individu.* » Il ne faut pas avoir peur du nombre.

Dès qu'il y a 3, une **alliance** entre 2 est fréquente (couplage) et un **phénomène d'exclusion** du troisième (rejet ou indifférence) est possible. Le nombre 3 ne risque-t-il pas de toucher directement au symptôme des enfants qui sont confrontés à une problématique oedipienne et qui tentent de gérer ce qu'il en est du « tiers exclu » du couple parental ? Cette situation de groupe offre-t-elle suffisamment de possibilités d'expérimenter d'autres places, d'autres alliances qui permettraient de comprendre ce qu'il en est symboliquement de l'exogamie?

Un groupe de 4 enfants permet les alliances. La permutation ou rotation de ces alliances est possible quoique parfois difficile (le groupe fonctionne en couplages qui ont quelquefois un effet de fermeture).⁵⁹

4 + 1 C est le nombre préconisé par Jacques LACAN pour les groupes de travail d'analystes ou « quartels ». Le + 1 permet du « jeu », introduit de l'extériorité. Alain GUY préconise ce nombre pour les groupes d'enfants car il permet, comme dans le jeu des « quatre coins » de faire tourner les places et les rôles qui du coup ne sont pas figés. La distanciation par rapport à la place occupée est du coup facilitée.

Un exemple de groupe :

Objectif : « Prendre sa place dans un petit groupe pour prendre sa place dans le collectif scolaire »

Groupe constitué de 4 enfants de GS inhibés mais avec des profils différents et complémentaires.

- 1 fillette avec des difficultés cognitives importantes
- 1 garçon très intelligent qui se sent persécuté et attaque les autres
- 1 fillette : absentéisme important, excitation
- 1 fillette qui ne prend pas la parole en classe mais qui « fait des choses » + absentéisme

QUELQUES LIMITES DE LA MEDIATION « GROUPE REEDUCATIF »

Au moins deux points de vigilance s'imposent : que le groupe **fasse écran** à la problématique individuelle ou que la situation de groupe réponde à des **mécanismes de défense** de l'enfant.

- Il semble que lorsque l'enfant a besoin **d'exprimer prioritairement** des questions, des affects qui l'encombrent, un travail individuel lui est nécessaire, au moins dans un premier temps.

Le groupe comme médiation, même s'il présente des apports intéressants, présente également des «inconvénients». Ceux-ci sont bien souvent le versant négatif de ce qui a été présenté de spécifiquement positif dans la situation de groupe. Les auteurs en soulignent un certain nombre.

Sans prétendre être exhaustif, la situation de groupe, en tant que lieu d'amplification des processus individuels peut générer ou accentuer :

- la pression ou l'agressivité de l'un des éléments qui peut bouleverser l'ensemble du groupe
- le renforcement des difficultés d'expression pour certains enfants, au risque de bloquer toute évolution
- le nivellement des problèmes individuels lié à la recherche de satisfaction des besoins collectifs
- la contrainte normative du groupe
- l'écrasement du désir de chacun
- la menace qui peut peser sur l'identité du sujet
- la perte du sentiment de la continuité d'être
- la reproduction de conditions proches du lieu d'émergence des difficultés (le groupe familial ou le groupe-classe)

La situation de groupe peut rendre délicates :

- la gestion des phénomènes de groupe, moyens de défense contre l'angoisse, comme l'émergence du leader ou celle d'un bouc-émissaire, « mauvais-objet » support des projections du groupe

⁵⁸ 3 ° Rencontres de S' Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003

⁵⁹ Lorsque l'hypothèse de base « couplage » (au sens de BION) en vient à dominer l'organisation et le fonctionnement du groupe.

- la difficulté pour l'adulte de gérer les multiples transferts au sein du groupe (ceux qui sont dirigés vers lui et les transferts latéraux), les projections quelquefois contradictoires dont les enfants ou lui-même sont l'objet.

Pierre PRIVAT⁶⁰: La question de **la formation** est importante. Les groupes nous sollicitent beaucoup plus qu'une aide individuelle. Il y a nécessité d'une formation personnelle, sous la forme d'une expérience groupale non directive avec tout ce que cela comporte d'exaltant et d'angoissant : certains adultes craquent, d'autres sont très défensifs. C'est une mise à l'épreuve indispensable si l'on veut pouvoir travailler avec des groupes : il faut se tremper soi-même dans le bain groupal, passer soi-même par un éprouvé groupal dans la formation.

CO-ANIMATION ?

Ceci pose la question de la co-animation. Est-elle nécessaire ? Indispensable ?

Pierre PRIVAT⁶¹ : Expérience de « **monothérapie** » (un seul adulte avec un groupe d'enfants). En France, la tradition est plutôt de se mettre en couple, alors qu'à l'étranger les thérapies de groupe sont le plus souvent en « monothérapie » (selon les travaux de FOULKES et de BION). « *Les enfants ont besoin de fonctionner en groupe pour se mettre à l'abri du couple parental. C'est un peu pervers de faire des groupes en se mettant en couple d'adultes, puisque c'est justement de cela qu'ils se protègent.* »⁶²

Un couple de thérapeutes induit des substituts de papa et maman, tandis que l'adulte seul est successivement substitué du maître d'école, du père, puis considéré comme un pair, comme faisant partie du groupe. Il est intéressant à ce moment-là de se laisser aller à réveiller un peu son infantile. « *Moi aussi je peux me sentir abandonné, perdu en séance par ex.* » L'abandon touche tous les êtres humains à un moment de leur vie. Cela permet une sorte de rencontre identificatoire parce que le thérapeute s'autorise à régresser dans son infantile.

Il y a nécessité pour les gens qui travaillent en groupe de se retrouver en groupe pour en parler. La supervision se fera en groupe. Les adultes doivent être créatifs, et on voit combien il est important de **penser le groupe en groupe** ! Il faut pouvoir se faire aider par quelqu'un qui n'est pas pris dans la dynamique groupale, pas forcément quelqu'un qui soit en-dehors de l'institution, mais quelqu'un qui n'est pas pris dans ce groupe.

CONCLUSION

Il est possible de mettre en parallèle les différentes phases que traverse tout groupe dans sa dynamique avec le processus rééducatif d'un enfant rencontré dans sa singularité. Tous deux s'apparentent à des processus créatifs. La phase de construction d'une illusion nécessaire doit être suivie tout aussi nécessairement d'une phase de désillusion pour que les choses puissent se construire à la fois pour le groupe et pour chacun de ses participants.⁶³

Pierre PRIVAT rappelle que l'idéologie actuelle est la prise en charge individuelle.⁶⁴ Il semblerait que le groupe inquiète l'adulte et qu'il se défend contre la masse, contre la force du groupe qui peut s'opposer à lui.

Décider d'une médiation en aide individuelle ou en groupe pour un enfant n'est cependant pas chose facile. Constituer un groupe aidant et structurant pour chacun de ses participants est une opération complexe également.

Il semble que pour disposer de repères pour poser une indication de groupe pertinente pour un enfant, il soit nécessaire de :

1. Bien connaître cet enfant, ses difficultés, ses ressources et ses besoins, grâce à des rencontres individuelles préalables
2. Connaître les contre-indications de groupe
3. S'interroger sur les priorités pour aider cet enfant
4. Connaître les apports spécifiques de la médiation groupale
5. Mettre en lien ces différents points dans un projet individualisé pour cet enfant

⁶⁰ 3^e Rencontres de S^t Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003

⁶¹ id.

⁶² Pierre PRIVAT, 3^e Rencontres de S^t Seine l'Abbaye, Journée d'étude, 23 mai 2003

⁶³ DUVAL-HERAUDET, J., 2001, *Une difficulté si ordinaire. Les écouter pour qu'ils apprennent*, Paris : EAP, 373 p., p. , en particulier pp. 328-331

⁶⁴ ibid.

Il ne faut pas perdre de vue toutefois que, comme le rappellent Miguel BENASAYAG : « *le moi comme représentation de l'individu n'est pensable que comme un autre parmi les autres* »⁶⁵ ou Albert Jacquard : « *si l'enfant dit 'je', c'est qu'il a entendu des 'tu'. Autrement dit, l'individu est devenu une personne au contact d'autres personnes* ».

Le groupe comme médiation semble pouvoir aider certains enfants à se construire, à élaborer et à consolider leur identité d'enfant, d'écolier et d'élève. Il s'agit bien d'articuler et de préserver les temps groupaux et les temps individuels, les espaces privés, dans un projet d'aide qui suppose d'être interrogé régulièrement, qui accepte d'être réajusté aux besoins évolutifs de l'enfant.

QUELQUES ELEMENTS BIBLIOGRAPHIQUES

- ANZIEU, D., MARTIN, J. Y., 1968, *La dynamique des groupes restreints*, 1986, 8^e mise à jour, Paris : PUF, 396 p.
- ANZIEU, D., 1979, *Le psychodrame analytique chez l'enfant et l'adolescent*, Paris : PUF
- ANZIEU D., KAËS, R., et al., 1982, *Le travail psychanalytique dans les groupes, 1. Cadre et processus, 2. Les voies de l'élaboration*, DUNOD
- ANZIEU, D., 1984, *Le groupe et l'inconscient, L'imaginaire groupal*, Dunod
- ANZIEU, D., 1987, *Les enveloppes psychiques*, Paris : Dunod
- ARIP, 1966, *Pédagogie et psychologie des groupes*, Paris : L'Epi
- AULAGNIER, P., 1975, *La violence de l'interprétation. Du pictogramme à l'énoncé*, Paris : PUF, Le fil rouge, 4^e éd., 396 p.
- BENASAYAG, M., 1998, *Le mythe de l'individu*, Paris : La découverte
- BION, W.R., 1965, *Recherches sur les petits groupes*, Paris : PUF, Bibliothèque de psychanalyse, 3^e éd. 1987, 140 p.
- CAPUL, M., 1969, *Les groupes rééducatifs*, Paris : PUF, coll. SUP, 248 p.
- CHARLOT, B., 1997, *Du rapport au savoir. Eléments pour une théorie*, Paris : Anthropos, éd Economica, éd. 1999, 112 p.
- CONTRERAS, J., et al., 1985, *Le Moi et l'Autre*, Denoël, L'espace analytique, 224 p.
- DECHERF, G., 1981, *Œdipe en groupe, Psychanalyse et groupes d'enfants*, éd. Clancier- Guénaud
- DI MARIA, F., LAVANCO, G., 1996, *Irruption du politique et parcours transformatifs dans le groupe analytique, IN Activité de pensée en groupe, Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe, n° 27, pp. 204-226*
- DUVAL-HERAUDET, J., 1998, *La rééducation à l'école : un temps « entre-deux » pour se (re)trouver, en (re)construisant son histoire et son identité « d'enfant-écolier-élève »*, Lille : Septentrion, Thèse de doctorat de Sciences de l'Education, 792 p.
- DUVAL-HERAUDET, J., 2001, *Une difficulté si ordinaire, Les écouter pour qu'ils apprennent*, Paris : EAP, 373 p., La construction du lien social, pp. 204-226, p. 232
- GUY, A., 1996, *Etre seul ou en groupe : changement de discours et changement de place*, IN *Actes du XII^e Congrès de la FNAREN*, Auxerre, pp. 105-125
- KAËS, R., 1976, *L'appareil psychique groupal*, Paris : Dunod
- KAËS, R., et al., 1979, *Crise, rupture et dépassement. Analyse transitionnelle en psychanalyse individuelle et groupale*, Paris : Dunod, coll. Inconscient et culture, 291 p.
- KAËS R., 1993, *Le Groupe et le Sujet du groupe*, Paris : Dunod, 352 p.
- KAËS, R., *La parole et le lien*, Paris : Dunod
- KAËS et Al., 1999, *Le psychodrame psychanalytique de groupe*
- LACAN, J., 1991, *Le Séminaire, Livre XVII, L'envers de la psychanalyse*, Paris : Seuil, p. 129
- NEUBERGER, R., 1996, *Les pathologies de la désappartenance*, IN *Actes du XII^e Congrès de la FNAREN*, AUXERRE, pp. 133-135
- PAGES, M., 1984, *La vie affective des groupes*, Paris : Dunod
- PERRET-CLERMONT, A.N, 1979, *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Berne : Peter Lang
- PERRET-CLERMONT, A.N, 2001, *Interagir et connaître: enjeux et régulations sociales dans le développement cognitif*, L'Harmattan
- PRIVAT, P., et al., 1987, *Les groupes d'enfants*, IN *Revue de psychothérapie*,

⁶⁵ BENASAYAG, M., 1998, *Le mythe de l'individu*, Paris : La découverte, p. 29.

- PRIVAT, P., 1996, Groupe et difficultés scolaires : cause ou remède, IN *Actes du XII Congrès de la FNAREN*, Auxerre, pp. 13-24
- PRIVAT, P., QUELIN-SOULIGNOUX D., 2000, *L'enfant en psychothérapie de groupe*, Dunod
- ROGERS, C., 1961, *Le développement de la personne*, Paris : Dunod, 1968, éd. 1985, 286 p.
- ROUCHY, J.C., 1998, *Le groupe, espace analytique*, Erès, 226 p.
- ROGERS, C., 1973, *Liberté pour apprendre*, Paris : Dunod, 366 p.
- WINNICOTT, D.W., 1971, *Jeu et réalité, L'espace potentiel*, Paris : NRF Gallimard, éd. 1986, 213 p.

Colloques, articles et revues

- DUVAL HERAUDET, J., 2003, Débordement social et contenance du groupe, IN *ERRE* n° 23, FNAREN, pp. 13-16
- METRA, M., 2000, L'aide rééducative : individuelle ou en petit groupe, document de travail, IUFM AIS
- METRA, M., « Entre nous soit dit », Le travail du rééducateur au cycle 3, texte intervention
- Journal des psychologues, décembre 2002-janvier 2003, Groupes et psychodrame
- Le Moi et le groupe, avril 2002, *Je est un autre* n° 12, Bulletin de liaison AGSAS
- L'enfant et le lien social, *Par Lettre* n° 6, Bulletin de la Cause Freudienne Rhône-Alpes, Colloque
- Psychanalystes et institutions : stratégies pour le sujet.
- Revue de Psychothérapie psychanalytique de groupe, Ramonville Saint-Agne : Erès
- Le psychanalyste dans le groupe, 1985, n° 1-2
- Les groupes d'enfants, 1987, n° 7-8
- Le transfert dans le groupe, 1989, n° 12
- Suggestion et séduction dans les groupes, 1992, n° 19
- L'agressivité dans le groupe, 1995, n° 24
- Activité de pensée en groupe, 1996, n° 27
- Groupe et individu : intervention et interprétation, 1997, n° 28
- Le jeu dans l'espace psychique groupal, 2000, n° 33
- Psychopathologies du lien, Indications et traitement de groupe, 2000, n° 34
- L'identification à l'épreuve du groupe, 2000, n° 35

Singulier, Pluriel !, L'individu et/ou le groupe dans la relation d'aide, 1996, *Actes du XII^e Congrès de la FNAREN*, Auxerre

PLAN

<u>QUELQUES RÉFLEXIONS SUR LE GROUPE, ET QUELQUES DOCUMENTS, POUR ÉCHANGES ET PARTAGE D'EXPÉRIENCE</u>	1
POURQUOI LE GROUPE ? ANCRAGES THÉORIQUES	1
<u>1. ON SE CONSTRUIT ET ON APPREND « EN RELATION »</u>	1
<u>2. LA CONNAISSANCE DES GROUPE</u>	2
<u>3. LE GROUPE COMME MÉDIATION</u>	3
LES OBJECTIFS DU GROUPE RÉÉDUCATIF	4
Exemples d'objectifs spécifiques définis pour le groupe rééducatif	5
Le cadre du petit groupe rééducatif	5
QUE SE PASSE-T-IL DANS UN GROUPE ?	7
L'illusion groupale	10
Désillusion et élaboration d'une alliance	11
QUELQUES EFFETS DU GROUPE	11
QUELQUES PISTES POUR L'INDICATION DE GROUPE	14
LA CONSTITUTION DU GROUPE	15
QUELQUES LIMITES DE LA MÉDIATION « GROUPE RÉÉDUCATIF »	16
CO-ANIMATION ?	17
CONCLUSION	17
QUELQUES ÉLÉMENTS BIBLIOGRAPHIQUES	18
PLAN	19

