

Ma rentrée avec Kelly, Solène... et les autres...

La symbolisation comme aide à la séparation¹

Jeannine Duval Héraudet²

L'accueil des « petits nouveaux »

Nous avons émis le projet, avec les deux directrices d'école maternelle du secteur d'intervention du RASED, de ma participation à l'accueil des « petits nouveaux » de maternelle. Nous avons donc convenu, lors des réunions de pré-rentrée, de ma présence, lors de certaines matinées, dans l'une ou l'autre école. Ces prévisions ont dû être modulées selon les besoins, et l'expérience a montré qu'il est nécessaire de se réserver cette souplesse. Je voudrais rapporter ce qui a constitué les points forts de ces moments, la distinction entre les deux écoles ne me paraissant pas pertinente quant à mon vécu ou à celui de ces enfants.

Dans l'une et l'autre école, les rentrées sont « échelonnées », les « nouveaux trois ans » étant accueillis dans un premier temps, puis les « nouveaux deux ans ». Les mamans sont autorisées à rester un moment dans la classe avec leur enfant pendant les quelques jours d'adaptation à l'école.

Accompagner Kelly...

Lorsque je suis arrivée le mardi matin dans la classe des petits, la maîtresse portait Kelly en pleurs dans ses bras. D'autres enfants de trois ans arrivaient pour la première fois à l'école, accompagnés de leur maman. J'ai tendu les bras à la fillette qui est venue volontiers avec moi. La maîtresse s'est trouvée ainsi disponible pour l'accueil des autres enfants, des mamans, puis pour le groupe. Mounir était souriant, jouant avec des cubes, sa maman auprès de lui. Malgré ses pleurs, Kelly a accepté de me donner la main et nous avons ainsi suivi, d'abord à distance, puis dans le groupe, les activités proposées.

Le départ de sa maman a déclenché des pleurs incoercibles chez Mounir. Toutes mes tentatives pour le calmer ont été vaines, le garçon refusant toute approche et tout contact. Je suis donc restée à distance. Lors du passage aux toilettes, il est resté à l'écart, refusant de se déshabiller.

Au moment du goûter, Kelly, la gorge nouée, a refusé tout ce qui lui était proposé. J'ai alors demandé une part pour moi, et elle a accepté de picorer ce que je lui proposais, comme dans un jeu.

Mounir, quant à lui, debout loin de la table à laquelle était assis le groupe des enfants, pleurait, cherchait à sortir en répétant comme une litanie : « Partait... partait... »

Nous sommes allés avec le groupe dans la salle de jeu et Kelly a accepté de recevoir le ballon que je lui lançais.

¹ Cet article est paru en Sept./Oct. 2000 dans *envie d'école* n° 24. Il a été révisé en 2020.

² Docteur en Sciences de l'éducation, Rééducatrice de l'Education nationale.

Une demande de Mounir...

Mounir pleurait toujours...

C'est alors qu'il m'a demandé : « Pipi ». Je l'ai accompagné aux toilettes. A deux reprises et en une demi-heure, il a renouvelé sa demande, qui ne correspondait plus bien entendu à un besoin physiologique. Cependant, dans la salle, ses pleurs se sont apaisés, et sans s'éloigner trop de l'aire proche de moi, il s'est enhardi et il est devenu plus actif, acceptant lui aussi de lancer ou de recevoir le ballon.

Que s'est-il passé ? Il semble que le passage aux toilettes ait constitué l'indicateur de son changement d'attitude. Ayant réfréné dans un premier temps ses besoins physiologiques, il a pu formuler sa demande auprès de moi qu'il sentait disponible, à l'écoute, malgré les apparences de son désintéret vis à vis de mes propositions de communication. Est-ce cette activité proche des soins maternels qui a confirmé pour lui la possibilité de se sentir en confiance à l'école ?

A onze heures et demie, à « l'heure des mamans », je suis allée au devant des mamans de Kelly et de Mounir. Je leur ai parlé des difficultés des deux petits vis-à-vis de cette première séparation. Elles évoquèrent leurs propres difficultés à se séparer de leurs enfants. La maman de Kelly avait projeté de ramener celle-ci à l'école l'après-midi, mais elle a accepté d'attendre le lendemain matin. Je leur proposais alors de confier à leur enfant un objet personnel qui permettrait à celui-ci de conserver avec lui à l'école un peu de la présence de sa maman. Une des mamans portait un petit foulard autour du cou, il me semblait pouvoir convenir tout à fait bien, ayant l'avantage de conserver l'odeur de sa maman. Les mamans ont paru surprises, interloquées même par ma proposition quelque peu étrange à leurs yeux. Une d'elles est même allée demander confirmation de cette possibilité à la maîtresse.

Un petit mouchoir...

Le lendemain matin, cependant, lorsque je suis arrivée, Mounir serrait dans sa main un petit mouchoir blanc brodé de vert, petit mouchoir qu'il a promené avec lui toute la matinée. Il me l'a même confié pendant qu'il allait aux toilettes. Avions-nous signé un pacte tacite ? Les pleurs s'étaient estompés et il paraissait sur la bonne voie de l'adaptation à l'école. Kelly n'avait aucun objet mais si elle est venue spontanément avec moi, le registre était différent, et elle a pu participer seule à quelques activités proposées par la maîtresse, me retrouvant seulement en fin de matinée lorsque, la fatigue aidant, « l'heure des mamans » lui parut un peu lointaine.

Lorsque la semaine suivante je suis revenue dans cette école, les deux enfants souriaient, assis à une table et occupés.

Je dessine « maman » ...

De durs moments m'attendaient avec « les deux ans ».

Solène pleurait, debout dans la classe, inconsolable. Assise sur mes genoux, elle pleurait, appelant « Maman, maman... veux maman »

Lorsque l'on est confronté à la détresse d'un enfant que nulle parole reconfortante ne semble atteindre, lorsque les mots qui viennent à l'adulte : « Mais oui, ta maman va revenir, c'est bientôt l'heure... Elle doit être en train de faire le ménage, de faire les courses, de préparer le repas... Qu'est-ce que tu aimes manger ? des frites ?... Elle est peut-être en train de préparer les frites... », lorsque ces mots, ces tentatives de dialogue, d'ouverture, de diversion, ne semblent pas atteindre l'enfant, lorsqu'il ne semble même pas les entendre, que faire ? Comment faire comprendre à l'enfant pour lequel c'est la première séparation, que cette maman, même si elle est hors de sa vue, existe toujours,

qu'elle n'est pas perdue à jamais, et que lui-même, l'enfant, n'est pas abandonné, qu'il existe encore hors de la vue de sa maman ?... Comme la matinée est longue, quand on la vit au rythme de cet enfant dont les pleurs ne se calment pas ou qui resurgissent à chaque changement de lieu, d'activité... On se met alors à rêver d'une école maternelle modulable pour ces tous petits, dont les matinées dureraient une heure dans un premier temps, puis deux longues heures au maximum...

Confronté à l'inutilité des mots face aux émotions trop fortes, on cherche d'autres voies pour atteindre ce petit... C'est alors que reviennent en mémoire des bribes d'expériences racontées par d'autres, ou lues... J'ai emmené Solène en pleurs vers une table et j'ai dessiné « maman ». Puis j'ai plié la feuille et je la lui ai mise dans la poche en lui disant : « Tu vois, tu as un peu ta maman avec toi maintenant. Quand elle te manquera beaucoup, tu pourras la regarder. » Sur le coup, je ne croyais pas beaucoup moi-même aux effets possibles de ma tentative. Mais pourquoi ne pas essayer quand tout le reste n'a pas marché ? Solène n'a pas arrêté de pleurer comme par magie. Elle a gardé le papier dans la poche, puis l'a sorti, l'a regardé et remis dans la poche, et peu à peu a semblé s'intéresser à ce qui se passait autour d'elle. Un moment après, elle s'est approchée des jeux, puis a voulu monter avec mon aide sur le toboggan. Elle m'a confié le dessin pour pouvoir me donner la main. Plus tard, alors qu'elle avait joué un moment dans le bac à sable, elle s'est remise à pleurer en appelant « Maman, maman ! ». J'ai pensé aussitôt que tout recommençait, comme le matin. Je trouvais alors le dessin par terre et je le lui redonnais. Elle s'est calmée aussitôt. C'est donc le dessin qu'elle réclamait. Cette hypothèse a été confirmée, car cet événement s'est produit à plusieurs reprises dans la matinée. J'étais la première surprise de l'effet de cette symbolisation.

Encouragée par cette réussite, je demandais à Rémi, en pleurs, s'il voulait que je lui dessine maman sur une feuille. Il réussit alors à me dire, entre deux sanglots, qu'il voulait que je dessine papa qui avait tué un perdreau à la chasse, maman et son frère. Comme Solène, il a gardé son dessin tout le reste de la matinée, et je l'ai vu regarder de temps en temps sa feuille. Mais les pleurs ont été plus persistants que ceux de la fillette et il a été nécessaire de demander à la maman d'écourter un peu la matinée.

Le lendemain matin, Rémi pleurait toujours. Bien que je l'aie suggéré à sa maman, il n'avait avec lui aucun objet qui pouvait rendre sa mère symboliquement présente. Il est venu vers moi et m'a emmené vers la table sur laquelle j'avais dessiné sa famille la veille. Il m'a demandé de dessiner « Maman ». Puis il a soigneusement mis son dessin dans sa poche, le regardant à plusieurs reprises au cours d'une matinée encore difficile pour lui.

Solène semblait plus à l'aise. Elle ne m'a rien demandé et avait pris place à une petite table pour jouer. Vers dix heures quarante cinq, alors que la maîtresse avait rassemblé les enfants pour raconter une histoire, Solène vint près de moi en pleurant et me tira en arrière. Je l'invitais à s'asseoir avec les autres et ne compris pas tout de suite son insistance. Ce n'est qu'après un moment que je réalisais avec une grande surprise qu'elle venait me chercher pour dessiner sa maman, comme la veille. Quand cela fut fait, elle était satisfaite et calmée. Emportant son dessin dans sa main, elle vint s'asseoir à côté des autres enfants.

Y a-t-il une illustration plus convaincante de ce que peut apporter la symbolisation qui permet de représenter l'absence, le manque ? Ici, la symbolisation était une trace qui ne cherchait à atteindre aucune ressemblance avec la maman de la réalité, mais elle était accompagnée d'une parole qui reconnaissait cette absence, ce manque, et qui nommait « maman ».

Etre là, écouter, accompagner...

Je me suis retrouvée ainsi, selon les jours, avec quelques enfants formant comme une grappe autour de moi, tentant de les faire entrer avec moi dans le jeu de la collectivité scolaire... Quel a été mon rôle ? De « dame pipi » à « un substitut de mamie », je me suis située toujours très en retrait de l'enseignante, dans l'accompagnement des enfants, à l'écoute de leurs affects, de leur détresse, donnant la main, prête au câlin demandé, tentant d'engager, de solliciter le jeu de construction, de ballon, prête à dessiner maman, papa, le frère, cette famille absente dans la réalité mais si présente par son absence même... Présence provisoire, durant le temps nécessaire mais pas plus. D'où l'intérêt de la souplesse de l'intervention. Lorsque je suis repassée dans la première école le troisième jour, tout allait bien. Je suis donc repartie et me suis donc trouvée disponible pour rester un peu plus auprès de Rémi qui, lui, était toujours en difficulté.

Lors de la réunion de parents dans une des écoles, j'étais invitée à présenter le réseau et ses diverses fonctions. J'ai donc évoqué également ma participation à l'accueil des « petits nouveaux » à l'école maternelle. J'ai alors ajouté, dans un sourire : « J'ai beaucoup souffert... ». Cet aveu a fait jaillir des petits rires dans l'assemblée. Je me suis interrogée sur cette parole non préparée, non préméditée de ma part. Pourquoi avoir dit cela ? Parole surgie de mon expérience, de mon ressenti, de mon vécu avec ces enfants. Dans l'après-coup, j'ai pensé que j'avais alors porté témoignage de ce qui avait été important dans cet accompagnement. Des puristes peuvent s'offusquer si je fais référence à la fois au concept de transfert relevant de la théorie psychanalytique et au concept d'empathie développé par Rogers. Pourtant, je crois que les deux théorisations peuvent rendre compte de ce qui s'est passé ici, avec une coloration un peu différente. Dans le transfert, l'enfant me fait vivre ses propres affects, me renvoyant à mes propres émotions (ici, liées aux diverses pertes et séparations) et c'est grâce à cela que je peux entendre, comprendre un peu ce qui se passe pour lui. Mais je dois me déprendre suffisamment de ce transfert pour pouvoir contenir ses émotions mais aussi en être « conteneur³ », c'est-à-dire mettre des mots (ce qu'il ne parvient justement pas à faire), pour l'aider à symboliser ses affects, pour l'aider à les assumer, à ne plus être envahi, submergé par eux. Lorsque Carl Rogers décrit le processus d'empathie, il insiste sur le fait que l'aidant se met dans la position d'être « comme s'il était l'autre » et seulement « comme si » pour pouvoir garder une certaine distance et une position d'aidant. Le « comme si » lui permet de faire appel à ses souvenirs, à des élaborations théoriques, à des lectures, à des récits d'expériences similaires à celle qu'il vit avec l'enfant dans l'ici et maintenant...

A quoi correspond donc pour moi, de ma position de rééducatrice, cet accueil des « petits nouveaux » lors des premières journées d'école maternelle ? Elle consiste « simplement » ai-je envie de dire à ÊTRE là, dans l'écoute et l'accompagnement, avec mes capacités de parole et de symbolisation, « au service de », dans une position très en retrait par rapport à l'enseignante, mais très présente vis-à-vis de chaque enfant, dans l'articulation entre ce que la maîtresse demande aux enfants (déplacements, activité nouvelle, regroupements, passage aux toilettes, récréation, attente des mamans, etc.), et ce que peut ou ne peut pas encore faire ce petit au bord du chagrin ou noyé dans ses larmes, dans ses sanglots.

J'ai beaucoup appris (ou réappris). J'ai réappris quelle peut être la détresse d'un petit qui se sépare pour la première fois de sa maman. Même s'il n'est pas nécessaire d'être informée des théorisations de Winnicott à propos de l'objet transitionnel pour être une maman « suffisamment bonne », je me suis rendue compte à quel point les mamans étaient peu préparées et désarmées face à cette première séparation avec leur enfant et aux moyens de la faciliter, pour elles et pour lui. J'ai constaté une fois de plus, par ce

³ Selon la théorisation de W. R. Bion, 1962, *Aux sources de l'expérience*, Paris, PUF. bibl. de psychanalyse, 2^e éd. 1991.

partage d'une expérience avec les tout petits que ce qui est théorisé : « objet transitionnel », « élaboration et mise à distance grâce à la symbolisation » peut correspondre à une réalité, avoir un effet, et ne se trouve pas que dans les livres...

Bibliographie

W. R. BION, 1962, *Aux sources de l'expérience*, PUF. bibl. de psychanalyse, 2ème éd. 1991, 137 p

DUVAL HERAUDET, J., 1998, *La rééducation à l'école. Un temps « entre-deux » pour se (re)trouver en reconstruisant son histoire et son identité « d'enfant-écolier-élève »*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'Education.

Lyon II, Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion, 796 p.

WINNICOTT D. W., 1971, *Jeu et réalité, L'espace potentiel*, NRF Gallimard, éd. 1986, 213 p.