

# LES MÉDIATIONS EN RELATION D'AIDE<sup>1</sup>

## *Quelques repères théorico-cliniques*

Jeannine Duval Héraudet

Ivan Darrault affirmait à Lyon en 2001 : « La relation d'aide a besoin d'une spécificité, d'un espace et d'un temps propre, d'une relation particulière et d'une réinvention de la médiation<sup>2</sup> ». Il ajoutait : « s'intéresser aux médiations et à leur statut, c'est s'intéresser à l'ensemble du dispositif d'aide<sup>3</sup>. »

### **Qu'est-ce qu'une médiation ?**

Si le terme de médiation est souvent utilisé à la place de celui de support, il s'en différencie nettement.

Étymologiquement, le mot « médiation » vient du latin *médiare* qui signifie médiant, au milieu de, entre une chose et une autre. Or, en relation d'aide, l'objet n'a pas d'emblée une fonction de tiers pour celui que le professionnel accompagne. Il acquiert ce statut.

### **Premier temps d'une relation d'aide**

Le professionnel vise, d'emblée, à faire exister du tiers dans la relation. Il inscrit son intervention dans le symbolique des textes de lois qui instituent ses missions, ses fonctions auprès de celui qu'il accompagne. Il se réfère à une éthique, à des théories, à sa position institutionnelle, en complémentarité et en différence avec les autres professionnels et avec les parents. Il se réfère au cadre spécifique qu'il a posé pour organiser ses rencontres avec celui qu'il accompagne. Il fait fonctionner ses propres capacités de symbolisation et incite l'autre à symboliser ce qui l'encombre, ce qui le fait souffrir<sup>4</sup>. Il propose des supports à celui qu'il accompagne, à la fois pour solliciter son expression et comme intermédiaire à leur relation.

Quoi qu'il en soit, si le professionnel est garant du cadre et du dispositif, le maître d'œuvre de son processus de construction ou de reconstruction de lui-même est le sujet aidé.

Or, l'on sait que le sujet tente de dire quelque chose de son mal-être par l'intermédiaire du symptôme. Il met en place des mécanismes de défense pour se défendre contre

<sup>1</sup> Ce texte est une synthèse de nombreuses interventions. Parmi celles-ci, auprès d'éducateurs spécialisés en formation, à l'ESSSE (Ecole Santé Social Sud-Est), à Valence, en 2008.

<sup>2</sup> Darrault, I. 17 janvier 2001, « La médiation dans la relation d'aide », Conférence à l'IUFM de Lyon.

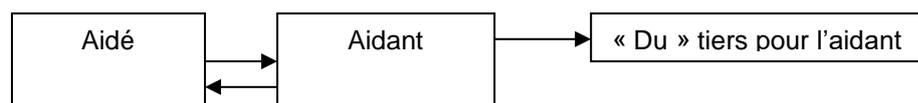
<sup>3</sup> Ibid.

<sup>4</sup> Le professionnel assume alors la *fonction-alpha*, telle que la définit W. R. Bion, (1962, *Aux sources de l'expérience*, Paris, PUF, bibl. de psychanalyse, 2<sup>e</sup> éd. 1991). Il s'offre au sujet comme support actif pour que puisse s'effectuer la transformation, l'élaboration des éléments-béta, devenus représentables pour le sujet. De son côté, René Kaës définit la fonction conteneur du professionnel comme « le rétablissement du processus psychique grâce au travail de transformation de contenus destructeurs par un contenant humain actif et apte à rendre possible cette métabolisation » (R. Kaës et col. *Crise, rupture et dépassement*, Dunod, 1979, p. 63). Sont mis ainsi en œuvre, simultanément, l'existence d'une capacité d'accueil (de l'angoisse) et celle d'une capacité transformatrice (de l'angoisse en sens), (R. Kaës et col., *Contes et divans*, p. 83).

l'angoisse, pour pouvoir vivre quand même, même s'il en souffre. Poussé par l'insistante répétition de ses symptômes, le sujet en souffrance va chercher à recréer avec l'aidant un type de relation primaire, duelle ou symbiotique, régressive, sur le modèle des premières relations à la mère. Il va chercher à satisfaire le désir de l'autre ou bien il s'oppose à lui. Au sein de cette relation imaginaire et en miroir, le sujet recherche le même, l'identique. Ses symptômes le poussent à s'enfermer dans ce mode de relation et il tente inconsciemment d'y entraîner l'aidant. Le risque en est de faire émerger, en chacun des protagonistes, des sentiments antagonistes comme la toute-puissance ou l'impuissance, la fusion et la confusion ou le rejet.

Cependant, le professionnel, qu'il soit thérapeute, éducateur, rééducateur... accepte dans un premier temps d'être mis par le sujet aidé dans une position de savoir y faire, savoir à sa place, voire de tout savoir. C'est ce mode de relation qui instaure le transfert et qui permet donc qu'un travail soit possible. Il est toutefois d'une nécessité absolue que le professionnel ne se laisse pas piéger en se retrouvant englué dans ce mode de relation duelle et imaginaire et par son propre transfert. Il veillera à repérer ce qui se joue pour lui-même dans cette relation, en quoi il est touché, interpellé, bousculé. Il lui revient de toujours interroger également ses attentes et ses désirs à l'égard de ceux qu'il a pour charge d'accompagner. Joseph Rouzel insiste sur le « travail nécessaire de « nettoyage » permanent de l'outil de travail que constitue le travailleur social lui-même et de ses intentions, qui pour être fort louables peuvent aussi ouvrir le chemin de l'enfer pour les sujets qui lui sont confiés. Une bonne partie du travail d'Analyse de pratique « consiste dans ce « nettoyage » des intentions. Il s'agit de permettre aux professionnels d'y voir plus clair dans ce qu'ils veulent aux usagers, de s'interroger sur leur désir, de se méfier de la pente à vouloir faire le bien d'autrui contre son gré<sup>1</sup> ».

Le travail d'analyse clinique de la pratique – ou de supervision – constitue ainsi un lieu tiers et une aide précieuse apportée au professionnel pour ce travail de repérage et de séparation des espaces.



Si dans un premier temps, le sujet, englué dans ses symptômes, utilise d'abord l'objet comme un support, celui-ci constitue une aide pour faire émerger sa parole, dans la sécurité apportée par le cadre.

### « Se dire sans se dire »

Le recours à un objet support permet au sujet de « se dire sans se dire ». Le sujet aidé projette sur l'objet support ses peurs et ses angoisses, ses colères, ses inquiétudes, ses souffrances, ses joies. C'est lui et ce n'est pas lui. Ce détour permet de protéger les défenses et de contourner les résistances, sans s'attaquer directement au symptôme. Lorsqu'il s'agit d'un enfant, c'est la poupée qui est battue, le tigre qui attaque et qui tue, le lapin qu'il faudra soigner, la voiture qu'il faudra réparer...

<sup>1</sup> Rouzel, J. 2007, *La supervision d'équipes en travail social*, Dunod, p. 150.

Le dire du sujet doit toutefois avoir une adresse pour que celui-ci s'approprie son propre dire. Il est nécessaire qu'un autre soit là qui le sollicite, qui l'écoute et qui l'accompagne. Par le fait qu'un autre assume la fonction de « sein-toilettes<sup>1</sup> », la parole peut jouer sa fonction cathartique, c'est-à-dire qu'elle permet une décharge émotionnelle libératrice liée à l'extériorisation du souvenir d'événements traumatisants et refoulés.

L'objectif du professionnel est cependant de faire évoluer le mode de relation et d'inviter l'autre à entrer dans un processus de création à deux.

### **À propos de quelques résistances**

Un enfant peut être dans un évitement du support proposé par le professionnel, sans manifester un refus clairement exprimé. Certains enfants « touche-à-tout » sont dans des mécanismes d'évitement défensifs. Ils utilisent l'objet comme un écran par rapport à leurs symptômes et à ce qui leur fait difficulté, dans un supposé « faire plaisir » à l'adulte, ou encore dans une attitude manipulatoire. « La créativité intensive, indéfiniment renouvelée et non stabilisée dans l'objet se confond avec une impulsion à la répétition du même, sans possibilité de dépassement<sup>2</sup> ». Le professionnel doit repérer ces attitudes pour que cela ne se joue pas à son insu. S'il doit être vigilant lorsque cela « bloque », il doit être tout aussi vigilant lorsque cela « ronronne ».

Si le professionnel est garant du cadre général de l'aide et du dispositif qu'il propose à celui qu'il accompagne, il ne maîtrise ni le processus mis en œuvre par celui-ci, ni les effets des médiations, et une médiation n'a d'effet que lorsque le sujet aidé se l'approprie et l'utilise d'une manière créative. La médiation se construit donc dans la rencontre et il n'y a pas de médiation sans processus.

### **D'une relation duelle à une relation symbolisée**

Selon les termes de Winnicott, « Si l'enfant est dans le play, le professionnel est dans le game, c'est à-dire dans un jeu qui intègre ses propres règles, qui s'y réfère. ...L'adulte sait toujours qu'il fait semblant, qu'il est "un semblant de partenaire imaginaire". Cette position de partenaire symbolique permet d'aider l'enfant à donner du sens à son jeu, de l'inscrire à son tour dans la parole et dans le symbolique<sup>3</sup>. »

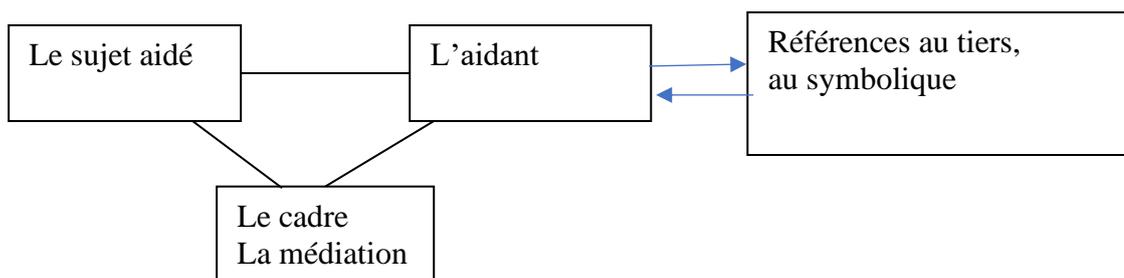
Le sujet aidé s'approprie progressivement le cadre posé qui devient un tiers dans une relation qui se symbolise.

Dans la sécurité apportée par le cadre, les résonances dans le psychisme des deux interlocuteurs en présence de ce qui est dit, produit, construit, mis en scène, ont comme effet une rencontre et l'émergence d'un processus de création à deux. L'objet support devient intermédiaire, et acquiert le statut de « médiation ». Il devient tiers dans une relation qui se symbolise et dans laquelle le sujet aidé lui-même occupe un des pôles de cette triangulation. La relation duelle, imaginaire, devient une relation symbolisée, qui intègre l'altérité, les différences, le principe de réalité.

<sup>1</sup> Selon l'expression de Donald Meltzer (1971, *Le processus psychanalytique*, Paris, Payot).

<sup>2</sup> Kaës, R. 2002, dans Chouvier et al. *Les processus psychiques de la médiation*, Paris, Dunod, p. 43.

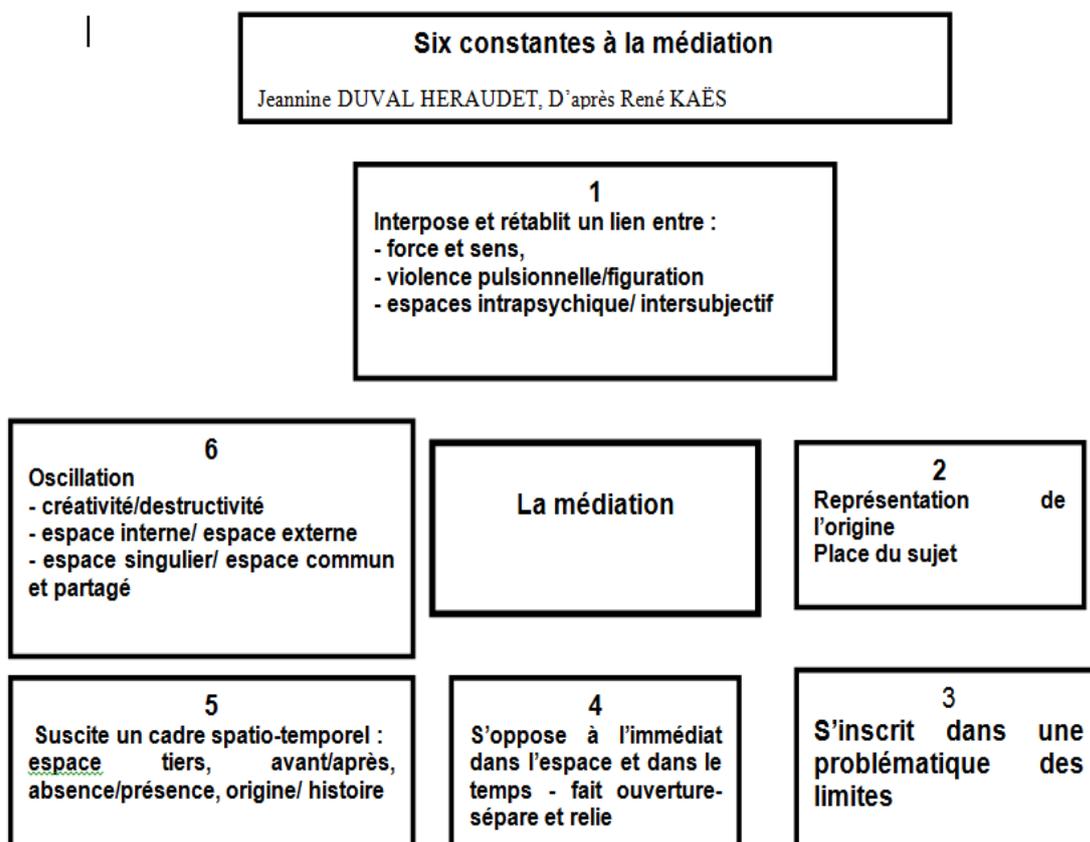
<sup>3</sup> Winnicott D.W. 1971, *Jeu et réalité, L'espace potentiel*, Paris, NRF Gallimard, éd. 1986.



Il est possible de repérer des constantes quant aux fonctions d'une médiation.

### Six constantes à la médiation<sup>1</sup>

Selon René Kaës, en tant qu'intermédiaire, la médiation assume « une triple fonction : de pontage sur une rupture maintenue, de reprise transformatrice, et de symbolisation<sup>2</sup> ».



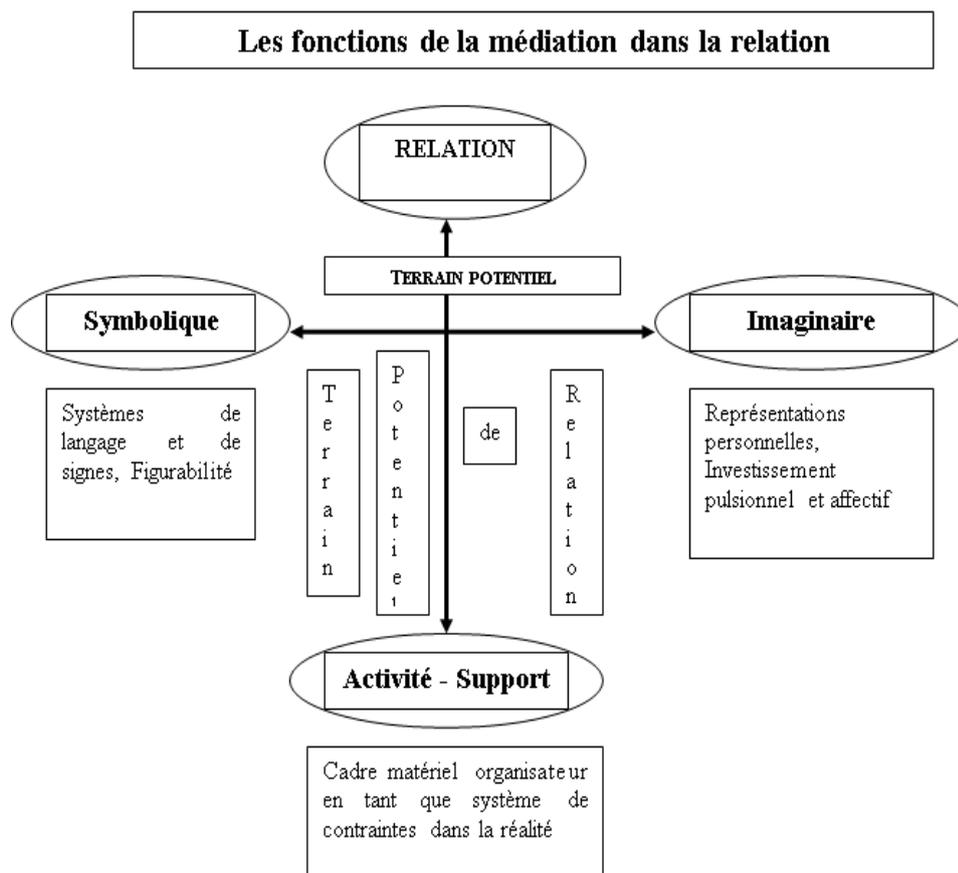
1. Toute médiation interpose et rétablit un lien entre la force et le sens, entre la violence pulsionnelle et une figuration qui ouvre la voie vers la parole et vers l'échange symbolique... (Lien entre l'espace intrapsychique et espace intersubjectif).

<sup>1</sup> Kaës, R. 2002, dans Chouvier et al. *Les processus psychiques de la médiation*, Paris, Dunod, p. 11-28.

<sup>2</sup> Ibid., p. 20.

2. Toute médiation implique une représentation de l'origine, renvoie à une figuration de la conjonction et de la disjonction donc à la scène des origines, évoque la place du sujet entre deux termes, principalement entre mère et père, « entre-eux-deux ».
3. Toute médiation s'inscrit dans une problématique des limites, des frontières et des démarcations, des filtres et des passages. Elle est liée aux notions de Moi-peau et d'enveloppe psychique décrites par Didier Anzieu, soit, le Moi et le préconscient.
4. Toute médiation s'oppose à l'immédiat, dans l'espace et dans le temps. Elle s'oppose à l'immédiateté du registre imaginaire, à la dualité d'une relation imaginaire duelle et mortifère. Elle est ainsi sortie de la confusion des origines. Elle est coextensive au processus de symbolisation, qui suppose un écart, une disjonction conjonctive, une fracture réparable. Elle mobilise du tiers et vient trianguler les rapports du sujet à l'extérieur. Comme la structure œdipienne, la médiation fait ouverture et assume le paradoxe de séparer et de relier. C'est en ce sens qu'on peut dire que la médiation est aussi un processus de défense contre la terreur du corps à corps, de la violence de l'immédiat : celle du besoin, de la pulsion, du meurtre.
5. Toute médiation suscite un cadre spatio-temporel. Elle génère un espace tiers entre deux ou plusieurs espaces... Elle génère corrélativement une temporalité qui exprime une succession entre un avant et un après, entre l'absence et la présence, donc une origine et une histoire. C'est dans cet espace-temps de la médiation que s'inscrivent les enjeux des processus de transformation...
6. Toute médiation s'inscrit dans une oscillation entre créativité et destructivité... La médiation permet au sujet d'explorer, sans s'y perdre, l'espace interne et l'espace externe, puis l'espace singulier et l'espace commun et partagé. Elle assure la capacité d'investir dans l'objet sans s'y dissoudre ou le détruire, de faire trace sans figer celle-ci dans un signe.

Paul Fernandez, du Centre de formation de Suresnes pour les enseignants spécialisés, a synthétisé par un schéma ce qui se passe au cours d'une relation d'aide.



1. L'activité et le support induisent le mode de présentation de l'objet de la part du professionnel et déterminent le mode de mobilisation de la part de l'enfant.
2. Le cadre matériel organisateur en tant que système de contraintes dans la réalité permet de voir comment l'enfant s'adapte à cette réalité.
3. La relation est proposée par le professionnel et acceptée par l'enfant au moment de la décision de l'aide. Ceci ne préjuge pas de la qualité de l'investissement subjectif de l'enfant dans son processus rééducatif ni des mouvements transférentiels des deux partenaires. L'objet support, l'activité, concrétisent cependant le terrain de la rencontre et une contrainte à la relation.

Des questions complémentaires vont se poser quant à la posture du professionnel tout au long de l'activité.

### Quelle posture pour le professionnel ?

Même si tous s'accordent sur la nécessité du respect des défenses de l'enfant et sur le nécessaire détour par rapport à ses symptômes, c'est là que divergent souvent les pratiques entre aidants. Qui choisit le support, l'activité ? Selon quelles modalités ? Le support peut être proposé par le professionnel et/ou choisi par l'aidé, selon les règles de fonctionnement définies au départ. Différents registres et niveaux de symbolisation peuvent se trouver ainsi sollicités, d'une manière privilégiée ou se

combiner, selon l'âge et le point où en est l'aidé, selon ses « zones d'aisance » ou ses résistances<sup>1</sup>, selon le moment du processus de celui-ci, selon ses besoins prioritaires.

Le professionnel est-il au clair avec l'objectif visé lorsqu'il propose un ou plusieurs supports à celui qu'il accompagne ? Qu'a-t-il posé dans le cadre à propos du devenir des productions ?

La présence du professionnel, sa disponibilité et son écoute sont toujours indispensables. Même lorsque l'enfant ne sollicite pas l'adulte directement, il construit alors ce que Winnicott nomme « la capacité à être seul en présence d'un autre qui ne lui demande rien ». Certains enfants, en effet, ont toujours besoin du regard de l'adulte pour entreprendre quoi que ce soit. Dans le cadre de la relation d'aide, l'enfant peut intérioriser l'image sécurisante de l'adulte et élaborer son propre accompagnement interne. Henri Bauchau, écrivain et analyste, décrit la posture d'Antigone. Elle accompagne son père devenu aveugle en se tenant légèrement en retrait. Elle s'arrête quand il s'arrête<sup>2</sup>, puis attend pour repartir.

Le sujet aidé sollicite fréquemment le professionnel pour être témoin de son jeu, de ses constructions, et il l'interpelle : « Regarde ! ... Tu as vu ? ... ». Il s'assure ainsi que sa parole a un auditeur, donc une adresse.

Le sujet aidé peut aussi demander au professionnel de participer, d'être un partenaire, dans le faire-semblant du jeu : « Toi, tu serais... et moi, je serais... et on ferait... on dirait... ». C'est lui qui décide de ce que fait ou dit le professionnel, et de la trame de l'histoire, d'un scénario dont il est l'auteur. Ce cadre est posé explicitement au départ. Comme le dit avec humour Jean Pierre Klein, à propos de l'aide psychopédagogique : « le rééducateur est payé à faire le guignol, à se rouler par terre... ».

Le professionnel peut également être sollicité par celui qu'il accompagne, pour être un recours, une aide pour se construire, pour réparer... Un rôle peut lui être attribué : le médecin, l'infirmière, le garagiste, dans une transposition, dans le transfert, de la relation d'aide. L'inverse peut se produire et c'est le sujet aidé qui soigne, répare, ce qui marque une nette évolution du processus de réparation du sujet par lui-même.

Il revient au professionnel d'enrichir sa boîte à outils afin de pouvoir proposer à celui qu'il accompagne le support qu'il estimera le plus pertinent à un moment donné du parcours de celui-ci pour l'aider à accepter la relation, dans la confiance et la sécurité du cadre posé à l'avance. Ce support vise à :

- L'aider à s'exprimer, à grandir, à se construire, à vivre sans trop d'angoisse.
- L'aider à construire ou consolider des relations sociales apaisées.
- Lorsqu'il s'agit d'un enfant, l'aider à devenir ou redevenir un élève, dans sa classe, avec ses pairs et avec ses enseignants.
- Lorsqu'il s'agit d'un adulte, l'aider à travailler, si possible.

---

<sup>1</sup> Certains auteurs et cliniciens, comme Ivan Darrault et Jean-Pierre Klein (Darrault-Harris, I. ; Klein, J.P. 1993, *Pour une psychiatrie de l'ellipse, Les aventures du sujet en création*, Paris, PUF, Forums sémiotiques), préconisent d'éviter ce qu'ils nomment « les zones d'aisance » du sujet. Ils avancent que cette facilité d'expression peut aller à l'encontre du but recherché, de la créativité de celui-ci, *a contrario* des contraintes qui l'obligent à aller plus loin dans son expression. Mon expérience clinique m'a montré que, s'il faut au sujet du temps pour être en confiance, si le professionnel doit accepter certaines répétitions, s'il peut avoir, par moment, l'impression que cela tourne en rond, les choses se diront aussi, si elles doivent se dire, en passant par les « zones d'aisance ». La répétition a du sens. Il tentera toutefois de faire diversion à un moment donné, si nécessaire, pour rompre une éventuelle répétition qui se prolonge.

<sup>2</sup> Bauchau, H. 1992, *Œdipe sur la route*, Actes Sud.

## L'importance de la médiation avec des enfants psychotiques

Qu'il s'agisse de la névrose, de la perversion ou de la psychose, il est nécessaire de considérer que le symptôme fait signe d'un sujet qui, dans un processus d'auto-réparation, tente de se bricoler une réalité dans laquelle il puisse vivre. « Le symptôme, c'est-à-dire finalement le bricolage du sujet pour constituer une réalité, qu'il s'exprime en formations délirantes ou toute autre invention pratique, n'est pas alors à considérer comme négatif, mais comme une voie de guérison, comme un mode de réparation de ce dommage, de ce ravage radical infligé par l'Autre<sup>1</sup> ». Soit il s'en débrouille tout seul, soit, les professionnels de l'aide et du soin doivent lui donner un coup de main.

De sa place et dans sa fonction, le professionnel peut être conduit à accompagner, d'une manière éventuellement complémentaire à une thérapie, des sujets dont les angoisses massives peuvent les inscrire dans le registre de la psychose ou autre difficulté majeure. Il devra alors défendre la position que le sujet ne se réduit pas à ses symptômes et que, par exemple, les sujets qui sont « malades de l'Autre » (dans la psychose) ont quelque chose à dire et à reconstruire, y compris et avant tout, dans le lien avec un professionnel qui les écoute, les sollicite, les accompagne dans leurs délires éventuels, considérant que ces symptômes leur servent de béquille pour tenter de vivre, de se supporter et de supporter le monde qui les entoure. Ces sujets ont alors la chance que des professionnels leur proposent autre chose que des techniques comportementalistes, ou que des activations de telle ou telle zone de leur cerveau. Ils ont la chance d'être acceptés comme ils sont, au point où ils en sont, en dehors des systèmes normatifs qui veulent s'imposer de force.

Le sujet psychotique n'a élaboré ni la séparation ni la castration qui lui permettraient d'accéder au manque et à la triangulation œdipienne. Il vit sous la menace d'invasion par des angoisses archaïques qui persistent au fond de tout être humain : des angoisses de morcellement, de confusion, d'effondrement, de liquéfaction, de persécution. Nombreux sont les peintres et les poètes qui étaient des grands malades psychotiques : James Joyce, Louis Wolfson, Raymond Roussel, Antonin Artaud, le philosophe Louis Althusser... L'aidant doit « se faire le secrétaire de l'aliéné » disait Lacan. Comment l'accompagner et le soutenir dans son délire pendant ce temps privilégié qui lui est offert dans son contexte de vie quotidien, sans se substituer aux autres aides possibles, parce qu'il en a également besoin ?

*Paranoïa, Schizophrénie, mélancolie, Autisme, des postures différentes par rapport à l'Autre*

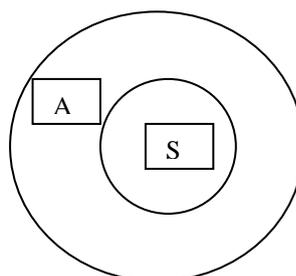
Rappelons qu'à la suite de Jacques Lacan, la psychanalyse nomme l'Autre, avec un A majuscule, ou grand Autre, tout le contexte social du sujet et le discours qui l'accompagne, dans lequel l'enfant baigne dès avant sa naissance. Ce grand Autre le détermine.

Dans la psychose, le sujet se présente comme un déchet de cet Autre, comme objet chu de cet Autre absolu, tout-puissant ou impuissant, Un Autre qui Sait. Le psychanalyste, le soignant, et tout professionnel de l'aide doit donc agir pour entamer cet Autre, pour le décomposer.

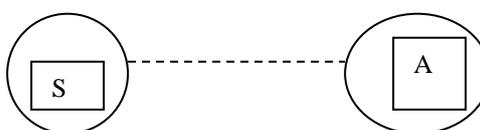
---

<sup>1</sup> Rouzel, J. 2007, *La supervision d'équipes en travail social*, Dunod, p. 148

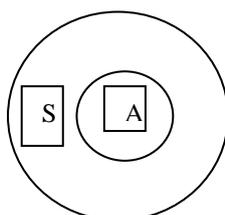
Dans la paranoïa le sujet (S) tente une séparation mais il est entouré par l'Autre (A) d'où une relation de persécution.



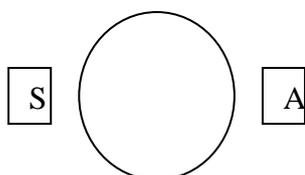
Dans la schizophrénie, la distance entre le sujet et l'Autre est infinie, d'où des tentatives de colmatage, de jointure. Ceci se traduit notamment, dans le maniement du langage, par des condensations, par des holophrases.



La mélancolie peut être considérée comme l'envers et le retournement de la paranoïa. L'Autre persécute le Sujet de l'intérieur, sous la forme d'hallucinations auditives ou visuelles par exemple.



L'autisme peut être représenté par une indistinction entre le Sujet et l'Autre, une « forteresse vide » comme la nommait Bruno Bettelheim. L'autiste passe son temps et son énergie à renforcer les remparts de cette forteresse, notamment en développant des rituels extrêmement répétitifs.



*Comment « donner un coup de main au sujet en souffrance » par l'intermédiaire de la médiation ?*

« Avec les enfants psychotiques, les activités et médiations thérapeutiques ou éducatives prennent tout leur sens. Il s'agit d'offrir un champ d'expression au sujet malade de l'Autre<sup>1</sup> », affirme Joseph Rouzel, éducateur spécialisé puis psychanalyste.

<sup>1</sup> Ibid. Rappelons qu'à la suite de Jacques Lacan, la psychanalyse nomme l'Autre, avec un A majuscule, ou grand Autre, tout le contexte social du sujet, présent dès avant sa naissance. Ce grand Autre le détermine.

Les activités, les supports proposés par le professionnel et acceptés par l'aidé, ou encore choisis par le second, lui permettront d'exprimer les angoisses qui l'habitent, sous une forme acceptable ou valorisée socialement, culturellement (ce que la théorie psychanalytique nomme la sublimation), et doivent pouvoir lui procurer du plaisir.

## De la médiation en relation d'aide à l'objet culturel

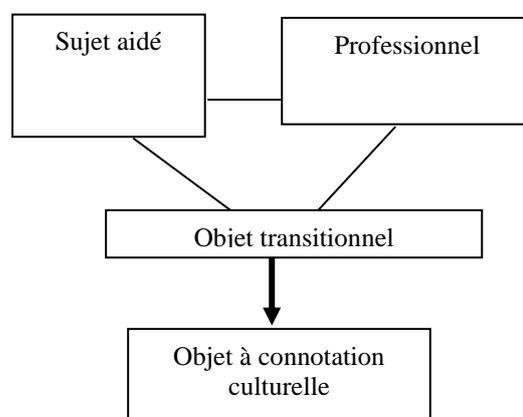
On peut considérer que l'objectif majeur d'une relation d'aide est de mobiliser du tiers pour faire ouverture, afin d'aider l'autre à aller vers un ailleurs.

Quelle que soit l'évolution des métiers de l'aide et les nécessités d'adaptation des différents métiers dans un contexte institutionnel qui évolue, il y aura toujours des enfants pour lesquels leur histoire personnelle ou familiale et leur construction en tant que sujet viendra contrecarrer ou s'opposer à leur devenir d'élève. Il y aura toujours des sujets pour lesquels les préoccupations ou les angoisses, constituent des empêchements pour vivre, aimer, travailler.

L'activité, le support facilitant l'expression comme le dessin, les marionnettes, la pâte à modeler... tout texte écrit, tout objet culturel, peuvent acquérir une fonction de tiers dans la relation. Ce n'est pas toutefois une fin en soi. Ils sont utilisés comme véhicules d'un processus.

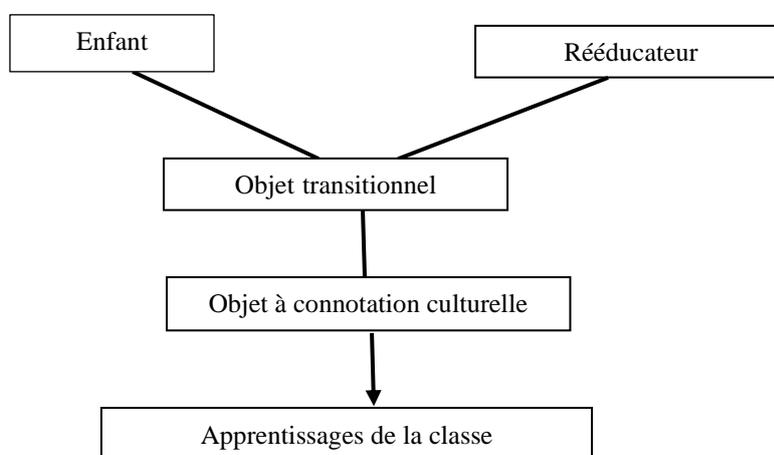
Lorsqu'il est question de transfert, deux dimensions de celui-ci sont la plupart du temps évoquées : le transfert du sujet aidé envers l'aidant, et le transfert de l'aidant au sein de sa relation avec celui qu'il accompagne (C'est ce dernier que certains nomment contre-transfert). Jean-Paul Valabrega évoque une troisième dimension du transfert : celle de « l'objet transféré ». L'objet issu de l'imaginaire culturel, comme le conte, le mythe, mais également l'objet issu de l'imaginaire personnel du sujet, et ce d'autant plus qu'il a acquis un statut de trace écrite, acquièrent une existence indépendante de la pensée « privée » de chacun des partenaires, et devient « un tiers » qui ouvre sur l'extérieur, sur le monde culturel.

Le concept d'objet médiateur renvoie à celui d'objet transitionnel théorisé par Winnicott. Objet « *trouvé-crée* » par le sujet, à mi-chemin entre monde interne et monde externe. Cependant, bien plus que sur l'objet lui-même, Winnicott attire l'attention sur l'intérêt clinique présenté par les processus transitionnels eux-mêmes. Il ajoute : « Il existe un développement direct qui va des phénomènes transitionnels au jeu ; du jeu au jeu partagé et, de là, aux expériences culturelles<sup>1</sup>. »



<sup>1</sup> Winnicott, D.W. 1971, *Jeu et réalité, L'espace potentiel*, Paris, nrf, Gallimard, p. 73.

Lors d'une aide psychopédagogique par exemple, l'observation clinique m'a montré que, lorsque le processus suivi par l'enfant « a eu des effets », ce tiers devient à moment donné, le désir d'apprendre, dans sa classe, avec ses pairs.



Lorsqu'il devient possible d'envisager un arrêt de l'aide, une phase de désétayage progressif doit succéder à toute la phase d'étayage du sujet aidé.

En guise de conclusion, nous pouvons tenter de repérer les grandes lignes du processus d'un enfant dans le cadre spécifique d'une aide rééducative<sup>1</sup>. Ce n'est bien entendu qu'une possibilité parmi d'autres contextes, dispositifs, processus possibles.

## Conclusion

Quelques repères dans l'articulation entre cadre et processus rééducatif de l'enfant	
« Effets » sur le processus rééducatif de l'enfant, et « effets » de ce processus sur le développement de cet enfant	Propositions qui semblent « avoir été rééducatives »
REPRÉSENTATION de ses peurs, de ses angoisses, de ses conflits, de ses préoccupations. Inscription dans la chaîne signifiante de la parole, du discours. Intervention du symbolique. Expression pulsionnelle. ↓ Représentation par l'imaginaire (images). Lutte contre l'angoisse. ↓ Les mots prêtés par l'adulte ou mis par l'enfant : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Donnent du sens.</li> <li>• Rendent l'imaginaire dicible, communicable, moins dangereux.</li> </ul> SYMBOLISATION Expression métaphorique de l'angoisse, par l'enfant lui-même, accompagné d' <b>émotion</b> . « Re-présentation » et élaboration des préoccupations, des processus de séparation, de la perte, du manque, de l'absence.	ÉTAYAGE. Le rééducateur verbalise, met des mots sur l'acte, il « prête » ses mots, « injecte » du symbolique, oralement et par écrit : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sur le jeu.</li> <li>- Sur le vécu relationnel.</li> <li>- Sur ce qu'il perçoit du ressenti de l'enfant.</li> <li>- Sur son propre ressenti.</li> </ul> Reformulation. Mise en forme de l'imaginaire.

<sup>1</sup> Ce tableau reprend celui présenté dans le texte 11- « Cadre et processus », présent sur ce site.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Déplacement.</li> <li>• Substitution.</li> <li>• Condensation.</li> <li>• Expression.</li> <li>• Symbolisation.</li> <li>• Élaboration de l'angoisse.</li> </ul> <p>Constitution d'une aire potentielle d'échange et de communication, d'une aire transitionnelle de création.  Passage du principe de plaisir au principe de réalité.  Acceptation de la frustration.  Pacification de l'imaginaire.  Existence d'un « objet tiers » dans une relation triangulaire, symbolisée.</p> <p>INSCRIPTION dans le temps, dans une généalogie.  DISTANCIATION par rapport à ses propres symbolisations.  Processus <b>d'identification secondaire</b> vis à vis du rééducateur.  Apparition de l'écrit de l'enfant. <b>L'articulation réel, Imaginaire, Symbolique</b>, passe par l'écriture. PLAISIR ET DESIR de l'ÉCRIT.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Phylactères, mots inscrits.</li> <li>• Phrases.</li> <li>• Des histoires pour « se dire » et « s'auto-réparer ».</li> </ul> <p>Reconstruction :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De son identité.</li> <li>• Narcissique (estime de soi, confiance en soi...).</li> </ul> <p>Récupération d'une certaine <b>maîtrise</b> sur les événements, sur soi, sur sa vie, sur le monde.  Conquête de l'autonomie.  Capacité et désir de <b>créer</b> (articulation effective Réel + Imaginaire + symbolique).  « Petites histoires » (« mythes ») → <b>RÉCIT inscrit dans le temps.</b>  ↓  <b>RECONSTRUCTION DE SA PROPRE HISTOIRE</b></p> <p>Ouverture au TIERS CULTUREL, intérêt pour l'écrit des livres.</p> <p>APPRENTISSAGES de la CLASSE.</p>	<p>(Fonction contenante et fonction conteneur).  Partage de l'émotion.  Transfert.</p> <p><b>Accompagnement</b> du processus de l'enfant par l'ÉCRIT du rééducateur.</p> <p>Constitution d'une « MÉMOIRE » DU PROCESSUS RÉÉDUCATIF de l'enfant.</p> <p>Rééducateur comme TÉMOIN DE LA CULTURE.</p> <p>Invite. Incite, l'enfant à y entrer.  Propose les livres, le culturel.</p> <p>DÉSÉTAYAGE.</p> <p>Le rééducateur comme <b>ressource</b>.</p>
---	---