

Peut-on parler de transfert

lors d'une aide psychopédagogique ?¹

L'importance des lieux tiers pour le professionnel

Jeannine Duval Héraudet

« J'adore travailler avec toi ! », déclare José, cinq ans, au moment où je vais le chercher dans sa classe. C'est notre troisième rencontre. Il répète la même phrase en fin de séance. Comment peut-on l'entendre ? S'agit-il du transfert qui s'amorce ? Comment le reconnaître et qu'en faire ?

« Pour reconnaître un transfert et être en mesure de composer avec cette réalité, il faut beaucoup de vigilance et d'honnêteté. Ce phénomène devrait, à mon avis, faire partie de la formation de tous les enseignants et surtout de tous les thérapeutes². »

Deux grandes questions interdépendantes, sous-tendent notre réflexion ici, à propos du transfert lors d'une aide psychopédagogique :

- Est-il légitime et valide d'utiliser le concept analytique de transfert interpsychique dans le champ rééducatif ? Auquel cas, est-il utile, voire indispensable de le repérer, et si oui, comment ?
- Peut-on constater certains effets du transfert lors de cette aide ? Si oui, quel est leur lien avec le processus lui-même ?
- Comment se dépêtrer du transfert dans lequel on peut être pris, englué, lorsque l'on est professionnel ?

Nous tenterons d'amorcer des réponses à ces questions à partir de ce que dit José, puis de trois vignettes cliniques, abordées uniquement sous l'angle de ce questionnement.

1. Qu'entend-on par transfert ?

En s'exclamant : « J'adore travailler avec toi ! », José semble exprimer qu'il est volontaire pour venir avec moi, rassuré du moins par rapport au fait de quitter sa classe, son

¹ Cet article est paru dans *envie d'école* n°9, Journal des rééducateurs de l'Éducation nationale, Décembre 1996/ Janvier 1997. Il a été révisé en novembre 2020.

² Portelance, C. 1994, *La communication authentique*, éd. du Cram, Montréal, Québec, p. 207.

enseignante, le groupe. Il manifeste ainsi un certain investissement affectif positif à mon égard.

Le concept de transfert, théorisé par la psychanalyse, connaît parfois un élargissement de ses acceptions, selon les auteurs. Certains nomment « transfert » l'ensemble des phénomènes qui constituent la relation du patient au psychanalyste. Ce n'est pas la conception de Freud et de ceux qui s'y réfèrent : tout investissement, positif ou négatif n'est pas transfert.

Le transfert est la réactualisation d'un lien inscrit au lieu de l'inconscient

Etymologiquement, le transfert est un déplacement. Si la psychanalyse, avec Freud, a conceptualisé le concept de transfert dans la cure, celui-ci n'a pas attendu la psychanalyse pour exister. S. Freud affirme d'ailleurs : « Il ne faut pas croire que le phénomène du “ transfert ” [...] soit créé par l'influence psychanalytique. Le transfert s'établit spontanément dans toutes les relations humaines [...] Il transmet partout l'influence thérapeutique et il agit avec d'autant plus de force qu'on se doute moins de son existence¹. »

Selon la théorie psychanalytique, le transfert désigne « le processus par lequel les désirs inconscients s'actualisent sur certains objets dans le cadre d'un certain type de relation établi avec eux. [...] Il s'agit là d'une répétition de prototypes infantiles vécue avec un sentiment d'actualité marquée². »

Il ne s'agit pas de répétitions à la lettre des scènes vécues réellement ou par la voie du fantasme, mais des équivalents symboliques de ce qui est transféré, une forme plutôt que des contenus, « une mise en acte de l'inconscient, un effet de l'inscription du souvenir inconscient de nos premières relations objectales sur le versant de l'amour et de la haine³. »

Un lieu privilégié des processus transférentiels ?

Une aide rééducative, de par son cadre, de par la relation singulière et dissymétrique institutionnalisée entre un adulte et un enfant dans des conditions et objectifs différents de la situation pédagogique, n'est pas sans rappeler à l'enfant les relations intersubjectives réelles ou fantasmées avec les personnes mythiques de la petite enfance, et en particulier, la relation privilégiée à la mère. Elle favorise donc éminemment le transfert.

2. Le transfert du professionnel

Pour ma part, entendant ces paroles qui me sont adressées par José, je suis touchée, confortée peut-être dans mon narcissisme, dans mon identité professionnelle : « Je suis utile », jusqu'à pouvoir penser, me plaçant dans une relation imaginaire : « Il m'aime ». Mon propre transfert peut dès lors se mettre à fonctionner, ces paroles pouvant réveiller en moi un « ailleurs » présent ou passé, extérieur à ma relation de l'ici et maintenant avec

¹ Freud, S. 1904, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite bibl. Payot, 1968, p. 623.

² Laplanche, J. ; Pontalis, J.B., 1967, *Vocabulaire de psychanalyse*, PUF.

³ Herfray, Ch. 1993, *Actes du Congrès FNAREN*, Strasbourg, p. 50.

cet enfant. Je risque toutefois d'être « piégée », « parasitée », comme lui peut l'être aussi, par mon propre transfert, lui-même lié à mon désir.

Nous entrevoyons là une face du transfert qui peut être un obstacle au travail avec l'enfant.

Un autre très court exemple peut venir illustrer ce piège que notre vigilance peut nous éviter. A l'approche des grandes vacances, et après huit mois de rencontres, la relation entre Benoît et moi-même, était très positive. Benoît, un garçon de neuf ans en grande difficulté scolaire et familiale, manifestait à ce moment-là l'importance pour lui de ces moments de rencontre à l'intérieur du cadre scolaire, par ailleurs difficile à vivre pour lui. J'ai envisagé alors d'écrire une carte postale au garçon pendant ses vacances, justifiant en mon for intérieur mon intention par des arguments qui auraient pu être entendus dans d'autres circonstances sans doute. Recevoir du courrier personnel à son nom, aurait pu représenter pour le garçon à la fois un intérêt pédagogique : revalorisation de l'écrit pour un élève qui refuse celui-ci, mais aussi et surtout peut-être, par l'inscription du nom, avoir un effet de nomination et de revalorisation narcissique, par la médiation symbolique de l'écriture comme tiers. Grâce aussi au geste du facteur qui redouble cette nomination. Nomination qui aurait pu marquer une certaine coupure, individuation d'avec la mère, séparation que Benoît ne parvenait pas à élaborer pour lui-même.

J'ai évoqué ce projet au cours d'une synthèse du Réseau. Il m'est apparu alors que, derrière toute une argumentation rationnelle, c'est mon propre transfert qui était à l'œuvre, et ma propre difficulté à envisager la coupure des vacances dans ma relation avec Benoît, ma crainte vis-à-vis de ce qu'il pourrait vivre de négatif pendant cette période. J'ai pu réaliser que, maintenir un lien épistolaire, éviter une coupure, risquait, au contraire, de redoubler, dans la relation transférentielle, l'impossible séparation de Benoît et de sa mère.

3. « Parce que je t'aime... »

« Moi aujourd'hui, je vais faire un dessin pour toi... parce que je t'aime... parce que tu es gentille ! », m'annonce José lorsque je vais le chercher lors de la quatrième séance.

On peut formuler l'hypothèse que José remet en scène ici avec moi, comme la plupart des enfants le font avec leur institutrice, le mode de relation établi avec sa mère depuis l'expérience prototype de l'apprentissage de la propreté, quand il lui offrait en cadeau, ou lui refusait, ses fèces. Don, qu'il a sans doute renouvelé sous différentes formes ensuite...

Aimer, c'est aussi l'attente d'une réciprocité, c'est vouloir être aimé. Mais l'amour, comme effet de transfert, présente également une face de résistance : je souhaite me montrer sous mon meilleur jour lorsque je désire être aimé. L'amour ouvre la porte à l'aliénation du sujet dans le désir de l'Autre. « Que me veut-il ? ». « Le désir de l'homme, c'est le désir de l'Autre [...] toute cette canaillerie repose sur ceci de vouloir être l'Autre, j'entends par là le Grand Autre de quelqu'un, là où se dessinent les figures où son désir sera capté¹. »

José demandera, comme le font la plupart des enfants que nous rencontrons en relation

¹ Lacan, J. 1969-70, *L'envers de la psychanalyse*, Notes de cours, p. 58.

d'aide : « Y'en a d'autres qui vient avec toi ? » (*ad litteram*) Désir de captation de l'adulte, désir d'être le seul, l'unique, désir qui réveille l'angoisse de l'enfant qui, lorsqu'il partage l'amour de sa mère avec la fratrie, a peur de perdre cet amour ; angoisse liée à la question de ce qu'il est dans le désir de l'Autre, sa mère.

4. Du Sujet-supposé-Savoir

« Le transfert est impensable, déclare Jacques Lacan, sinon à prendre son départ dans le Sujet-supposé-savoir¹. » Sujet-supposé-savoir quoi ? Ce qui est bon pour l'autre, et la signification de ses symptômes. Place assignée d'emblée à un professionnel, par l'enseignant, les parents et éventuellement l'enfant, lorsqu'ils lui adressent une demande d'aide, place nécessaire pour qu'ils puissent lui accorder leur confiance. Place qui permet d'instaurer le transfert. Place dont l'aidant, toutefois, devra veiller à se défaire afin de ne pas aliéner l'enfant dans son propre désir, dans ses projections, dans ses attentes.

Il est nécessaire, indispensable, d'avoir acquis la confiance de l'enfant pour qu'un quelconque travail puisse se faire avec lui, pour qu'une rencontre puisse avoir lieu. C'est ce qu'Yves de La Monneraye, l'illustrant de l'épisode entre le Petit Prince et le Renard, appelle le « temps pour s'appivoiser². » Ce temps d'appivoisement est aussi le temps d'instauration du transfert et, par voie de conséquence, celui de la mise au travail de l'aidé, sans pouvoir préjuger de prime abord de la qualité de ce transfert ni de sa durée.

Le transfert est le moteur du travail psychique de l'enfant dans la relation

Le transfert est « un moteur », « un adjuvant », « une force motrice », dit S. Freud. Le transfert est à la fois instrument des résistances et moteur de la guérison. « Il représente pendant quelque temps le ressort le plus solide du travail³ ». Toutefois, le transfert n'est pas toujours là d'emblée, et n'est pas à confondre avec l'investissement affectif positif avec une personne. De plus, il se présente sous un double aspect, ambivalent. D'une part une adresse, un appel à l'Autre : « Accepte-moi, aime-moi, montre-moi que je compte pour toi », mais aussi une résistance : « J'ai peur, c'est dangereux de donner sa confiance ».

Au sein d'une relation d'aide, le transfert permet à l'enfant, en les rejouant avec le rééducateur, et à travers la répétition, d'explorer, d'avoir recours à des réponses passées, de construire de nouvelles réponses aux questions qu'il se pose actuellement, questions qui peuvent le submerger à tel point qu'il n'est plus disponible pour les apprentissages, et d'une manière plus générale pour ce qui se passe au sein de sa classe. Des questions essentielles comme la vie, la mort, la séparation, l'absence, le manque, le désir, sa place et sa propre existence peuvent émerger, se déployer, se répéter. Grâce à la relation transférentielle, des angoisses toujours actuelles, des angoisses sur lesquelles aucun mot n'a jamais pu être mis ou d'une manière insatisfaisante, peuvent être enfin élaborées par l'enfant.

¹ Lacan, J. 1964, *Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse*, Le séminaire livre XI, Seuil, coll. Points, 1973, p. 282.

² La Monneraye, Y. 1991, *La parole rééducatrice*, Privat, p. 121-126

³ Freud, S. 1915-1917, *Introduction à la psychanalyse*, Petite bibl. Payot, 1961, p. 420.

5. Angélique pose et repose ses questions dans l'ici et maintenant des rencontres et de la relation transférentielle

Mes rencontres avec Angélique ont commencé en novembre, alors qu'elle était en Grande Section d'école maternelle. Son enseignante n'était pas vraiment inquiète, mais sollicitait une aide au regard des difficultés de la fillette à écouter, à se tenir sur une activité, en fonction de son besoin constant de la présence de l'adulte auprès d'elle. Elle est à ce moment-là la seule enfant du couple parental.

Au cours de ses scénarios Angélique pose avec insistance la question de la mort, qui l'angoisse, et qu'elle relie à l'énigme de la naissance : « Comment naissent les enfants ? ». Un éclairage possible de cette angoisse sera apporté par la mère lorsque, au cours d'un entretien, celle-ci déclarera : « Elle a failli me faire mourir, lorsqu'elle est née », et la fillette a sans doute entendu maintes fois auparavant ce discours.

L'aide rééducative se poursuit lorsqu'Angélique est au Cours préparatoire.

La question d'un lien mortifère mère-enfant est ravivée par la grossesse de sa mère. Elle joue et rejoue ces questions, dans des jeux scéniques et dans des dessins, cherchant une réponse qui lui convienne. Surgit alors la question fondamentale de sa place à elle dans cette famille, avec l'arrivée de ce nouvel enfant, de la perte possible de l'amour de sa mère. C'est une de ces mises en scènes autour de ce questionnement angoissé que j'ai choisi de relater ici.

En mars, Angélique déclare, avant même que nous soyons entrées dans la salle : « Aujourd'hui, je serais le docteur...Toi, tu serais mon chien. »

Dans la salle, je lui demande de préciser nos personnages et quels seraient nos rôles. « Moi, je suis le docteur et ta maîtresse. Toi, tu serais un chien gentil, tout noir, les yeux bleu clair, tu as les pattes fines, la tête fine. Tu aurais un cancer, là. (Elle montre son estomac). Faut pas trop manger et pour boire, tu peux. Tu fais jamais de bêtises quand je te laisse à la maison. »

Ce rôle qu'elle me donne est une synthèse de nombreux éléments joués ou évoqués depuis le début de notre rencontre. Nous avons très souvent joué au docteur. Elle m'a souvent répété qu'elle n'aime pas le noir (le noir est-il symbole de mort pour elle ou d'autre chose ? À diverses reprises, elle s'est représentée ou a représenté sa mère avec des yeux bleus, déclarant que c'était son rêve. Un jeune oncle, frère de la mère, est atteint d'un cancer aux reins. Pendant très longtemps, Angélique a associé les malaises de sa mère dus à la grossesse, aux malaises de cet oncle, et à l'idée de la mort.

Puisque, dans son scénario, j'ai mal à l'estomac, Angélique précise qu'on ne m'obligera pas à manger. Je peux boire. Or, la fillette demande toujours à boire au cours des séances. Si le problème de la nourriture semble à présent réglé, il a été une source de conflits permanents entre mère et fille. Je suis sensée être très sage, et donc dispensée des nouveaux conflits qu'elle vit actuellement avec sa mère.

Je me retrouve donc dans ce rôle, support de projection des conflits que vit Angélique, de ses désirs et de ses angoisses.

Au cours du jeu, « ma maîtresse » me téléphone et déclare que je veux rester chez ma fiancée, la petite chienne de la voisine, à laquelle elle m'a confié pendant son absence. Je proteste du contraire. Elle me dit alors en aparté :

- On ne peut pas aimer plus d'une ou deux personnes, alors tu m'aimerais plus.
- Lorsque je lui dis que la voisine ne voudra peut-être pas de moi, elle ajoute : « Tu lui demanderais, et elle te dirait non. Moi, ça fait rien, je vais prendre un autre chien. »

Je joue donc le jeu qu'elle a réglé et retourne frapper à la porte de « notre maison ».

- J'ai un autre bébé, crie-t-elle, je t'aime plus. Je veux plus de toi !

Je tente de négocier, de l'assurer de mon amour, de ma gentillesse, de ma capacité à aimer l'autre bébé, elle ne veut rien entendre.

- Moi, je t'aime plus, va-t-en, je veux plus te voir !

Je pars très triste, me lamentant du rejet, de l'abandon dont je suis l'objet : « Personne ne m'aime, personne ne veut de moi ! »

- Elle ajoute, insistant : « Mais oui ! »

Angélique se rend compte alors qu'il est l'heure de la fin de la séance, ou, peut-être, qu'elle est allée plus loin qu'elle le souhaitait, et elle me rappelle : « Allez, bon, tu peux revenir ! »

Cette séance me paraît très significative de ce qui peut se jouer dans le transfert. Elle met en scène le questionnement d'Angélique par rapport au désir de l'Autre et en particulier de celui de sa mère : « Qui suis-je dans le désir de l'Autre ? » « Y aura-t-il toujours une place pour moi après cette naissance, alors que cet enfant, pas encore né, occupe déjà tant de place dans le discours de la famille ? » « Quand une maman a un nouveau bébé, peut-elle encore aimer le premier ? » Cette séance vient résonner avec une autre séance, au cours de laquelle Angélique s'était dessinée, elle, bébé, entourée de son père et de sa mère. Temps de rêve, temps d'amour exclusif...

Les thèmes du rejet et de l'abandon sont donc évoqués, joués ce jour-là. Mais dans ce jeu, les rôles sont inversés. C'est moi, « le chien », qui suis abandonnée, et c'est elle « ma maîtresse », qui abandonne. Je suis la victime, je subis ce qu'Angélique se représente comme lui arrivant dans ses fantasmes. En se mettant à la place des parents, d'une certaine manière, elle tente de conjurer ce qui pourrait se produire. Elle passe ainsi d'une position passive à une position active, comme dans le jeu du « Fort-Da » décrit par Freud.

Angélique peut ainsi surtout commencer, grâce à la transposition, au déplacement dans le jeu, à prendre une certaine distance par rapport à ses angoisses. Elle les voit représenter par mon intermédiaire, d'une manière extérieure à elle, et surtout, elle peut verbaliser et entendre des mots sur la situation, sur les affects. Elle peut par conséquent symboliser ce qui pouvait être pour elle jusque-là du domaine de l'angoisse innommable, du réel.

En fin de séance, « elle répare » cependant, ne pouvant, peut-être, supporter l'angoisse de me laisser abandonnée ...

Le transfert permet ainsi à l'enfant, au sein de sa relation avec le professionnel-aidant, d'exprimer et de mettre en acte dans l'ici et maintenant de la rencontre, ce qui relève à la fois de sa propre histoire et de l'histoire de la relation d'aide, laquelle s'insère dans une

situation particulière et un contexte¹.

6. Touchée !

Si un certain nombre d'éléments mis en scène par l'enfant sont l'expression de ce qui le préoccupe dans sa propre histoire et la répétition de thèmes rencontrés ou d'expériences réalisées au cours de l'histoire de la relation avec celui qui l'accompagne, il est nécessaire que l'aidant soit touché lui-même pour qu'il y ait rencontre, pour qu'il tente d'y entendre quelque chose et pour qu'il parvienne à se positionner. Cependant, ce qui émerge ainsi peut venir atteindre le professionnel en des points particulièrement sensibles pour lui. Ce qui se joue au sein du transfert de la relation, « c'est le désir du patient, oui, mais dans sa rencontre avec le désir de l'analyste². » Désir, frustrations, résistances, angoisses, symptômes incomplètement résolus, en lien avec l'histoire du professionnel lui-même. Ainsi, le transfert du professionnel n'est pas seulement déterminé par la situation présente que provoque l'enfant, il est aussi pour le premier, répétition de ses propres manières d'être lorsqu'il est en difficulté. C'est ce que souligne par exemple Mireille Cifali : « Lorsqu'on travaille avec du vivant, l'autre nous touche parfois, nous résiste souvent. Il provoque fascination, agacement ou rejet. Dans ces métiers, nous éprouvons des sentiments d'amour et de haine. Les personnes avec lesquelles nous travaillons nous renvoient inmanquablement à l'essentiel de nos vies d'hommes et de femmes : à l'impuissance et l'ignorance, à la sexualité et la mort, à la dépendance³. »

Je suis une mère et « mon bébé » est malade. Je dois l'emmener à l'hôpital. Angélique est le docteur. Je porte « le bébé » dans mes bras. Suite à quelques piqûres pratiquées sur le poupon, elle m'annonce : « Votre bébé, madame, je crois qu'il est mort. Oui, il est mort ».

Dans mon propre transfert, du réel⁴ m'a submergée et sidérée pendant un moment, avant que je puisse récupérer une place professionnelle et nous resituer dans le faire-semblant du jeu, en déclarant : « Vous avez fait ce que vous avez pu, docteur. » Quelle mère, en effet, n'a pas connu, même dans le fantasme, l'angoisse de connaître la mort de son enfant ? Angélique n'a pas été dupe de mon malaise et elle s'est empressée de venir à mon secours : « Non, il n'est pas vraiment mort ! », tout en agitant la poupée. Si Angélique avait mis en scène son désir de voir disparaître ce futur petit frère, nous avons aussi vécu un moment de rencontre très fort.

¹ En fin de ce document, je propose, sous la forme d'un schéma, comment une rencontre transférentielle interpsychique organise les conditions d'un transfert intrapsychique chez l'enfant aidé.

² Lacan, J. 1964, *Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse*, Le séminaire livre XI, Seuil, coll. Points, 1973, p. 283.

³ Cifali, M. 1996, Démarche clinique, formation et écriture, dans Paquay et al. *Former des enseignants professionnels, Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* Bruxelles, De Boeck Wesmael, p. 119.

⁴ Le réel, au sens lacanien est ce qui surgit en provenance du corps, ce qui est innommable, non représentable.

7. En guise de conclusion...

Comment ne pas être aliéné, ou ne pas aliéner l'autre dans le transfert ?

Si le transfert permet à l'enfant de se mettre au travail sur ses propres questions, il est important pour le professionnel de l'aide de repérer les phénomènes transférentiels dans lesquels il peut se trouver lui-même enfermé, afin de ne pas aliéner l'enfant dans la séduction ou le rejet par exemple. L'aide apportée aura eu des effets et aura atteint ses objectifs, si l'enfant peut se séparer, rejeter l'aidant comme « un déchet », dirait Lacan à propos du patient à l'égard de son analyste, quelqu'un dont il n'a plus besoin, en tous cas. Ce rejet, le professionnel le connaît dès le départ, et il doit l'accepter. L'objectif d'une aide n'est pas que l'enfant « se sente bien » avec le rééducateur, mais en classe, et sans aide, rééducative du moins.

Quels sont les moyens dont dispose le professionnel pour ne pas se laisser enfermer ou pour ne pas enfermer l'enfant dans le transfert ?

La réflexion personnelle dans l'après coup des séances, le fait de revenir sur ce qui s'est passé, est une première stratégie nécessaire de mise à distance de ses affects, d'élaboration du vécu partagé de la séance, d'une tentative de compréhension des processus dans lesquels on s'est trouvé pris au moment de la rencontre, et de ce qui s'est joué pour l'enfant.

L'aide d'un groupe, au cours des synthèses du Réseau par exemple, ainsi que les divers groupes d'analyse de la pratique ou de supervision, grâce à la mise en mots rendue nécessaire pour la présentation de la situation et les échanges avec ce groupe, permettent de franchir une étape de plus dans l'élaboration et la prise de conscience de son propre transfert et de celui de l'enfant, d'opérer cet écart nécessaire, et de retrouver une posture professionnelle. Tout groupe de ce type occupe la position privilégiée d'être « un lieu tiers » pour le rééducateur.

Bibliographie

Cifali, M. 1996, Démarche clinique, formation et écriture, dans Paquay et al. *Former des enseignants professionnels, Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* Bruxelles, De Boeck Wesmael.

Freud, S. 1904, *Cinq leçons sur la psychanalyse*, Petite bibl. Payot, 1968.

Freud, S. 1915-1917, *Introduction à la psychanalyse*, Petite bibl. Payot, 1961.

Herfray, Ch. 1993, *Actes du Congrès FNAREN*, Strasbourg.

Lacan, J. 1964, *Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse*, Le séminaire livre XI, Seuil, coll. Points, 1973.

Lacan, J. 1969-70, *L'envers de la psychanalyse*, Notes de cours.

La Monneraye, Y. 1991, *La parole rééducatrice*, Privat, p. 121-126

Laplanche, J. ; Pontalis, J.B., 1967, *Vocabulaire de psychanalyse*, PUF.

Portelance, C. 1994, *La communication authentique*, éd. du Cram, Montréal, Québec.

Winnicott, D.W. 1958, La capacité d'être seul, dans *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Payot, 1969.

L'aide rééducative : Une rencontre transférentielle interpsychique qui organise les conditions d'un transfert intrapsychique

Cadre rééducatif

