

« Récit de clôture » (Extrait de thèse).

Forme du récit : oral, avec perte de la voix et bredouillement (enregistrement audio).

Sens : métaphore d'un parcours, prise en charge et son interruption.

Julien : La rupture : les ailes du désir interdit, place dans le système ou l'impossibilité d'une réparation

Cet exemple concerne un enfant âgé de 10 ans 1/2, en CM1, au début de la prise en charge. Sa maîtresse estimait son niveau à une fin de CE1. Un mois après le bilan effectué avec la mère et l'enfant, un entretien familial a permis au père de préciser leur mode de fonctionnement : le clivage grâce à la suppression de l'agent du problème¹. Le téléphone a facilité les contacts, voire des entretiens avec la mère, notamment lorsque l'enfant était absent sans avoir prévenu. Le médecin prescripteur a eu un rôle purement formel. J'ai rencontré la maîtresse et analysé parfois, avec la psychologue du RASED, certaines difficultés que je rencontrais. J'ai ultérieurement pris contact avec le CMPP voisin au moment de préparer afin de vérifier mon hypothèse de travail concernant le mode de fonctionnement pathogène de cette famille.

Les informations recueillies alors (intégralité du corpus en annexe) ont confirmé effectivement l'effet de répétition que pouvait laisser entrevoir l'analyse du parcours de cet enfant, parcours qu'il semble avoir repris dans un récit métaphorique sur l'inefficacité d'une "réparation".

Quelques informations sur ce parcours et sur le fonctionnement de l'enfant dans le cadre du système familial sont nécessaires à l'interprétation du récit en fonction de cette hypothèse.

De façon très schématique et pour l'essentiel je les présenterai avec un même fil conducteur, celui de « la répétition » dans deux champs :

- celui des modalités de la communication des différentes institutions avec la famille et l'enfant, révélant un effet d'illusion
- celui du mode de fonctionnement de l'enfant illustré par sa réaction à un problème l'impliquant dans sa relation à l'école et à sa famille, et la position de l'orthophoniste face à ce fonctionnement.

LES INFORMATIONS

1) La répétition des **prises en charges** : il y en aura 3 :

- une dans le cadre scolaire, avec un soutien extérieur à la classe (un homme), pour une bonne partie des élèves du 2e CP (le maître avait "décompensé" pendant le 1er).
- une de 2 ans en orthophonie (celle où s'est effectué ce récit), exigée par la maîtresse pour l'accepter en CM1 et le garder en CM2 avec son groupe classe l'année suivante.

¹ *Le père parle en présence de sa femme et de son fils au cours de l'anamnèse :*

"Quand on s'est connus, quand on s'est mariés, le premier problème qu'on a eu ensemble, c'est que Mi (sa femme) donc, euh, salait son fromage blanc, moi je l'sucrais (rires partagés). Oui, on a été élevés comme ça... Ce n'était pas **la** solution (rires). **On a solutionné ce problème, on mange plus d'fromage blanc.** On s'dispute plus. (L'orthophoniste rit seule). Et ça crée donc, cette union crée une autre vie. On ne vit pas comme on vivait toi chez tes parents, moi chez mes parents. On a pu chacun faire des concessions. On mange plus d'fromage blanc. C'est tout."

- une prise en charge d'un an au CMPP exigée par le nouvel établissement scolaire privé pour le passage en 6e refusé par ailleurs.

2) La répétition du fonctionnement dans l'**effet d'illusion** :

- La maîtresse comme l'orthophoniste ont mis longtemps à entrer en communication avec cet enfant et il leur fait illusion : il suffirait d'un rien pour qu'il démarre, un peu comme un moteur dont le starter ne fonctionnerait pas.

- Les parents font également illusion car ils décrivent fort justement ses problèmes en tenant exactement les mêmes propos aux différentes instances d'intervention : la mère le décrit comme trop dépendant, elle se plaint de ne pouvoir entrer en communication avec lui et de ne rien en obtenir. Elle semble cependant **annuler cette analyse** en exigeant de l'école "qu'il passe" sans investir les solutions de soutien qui sont exigées en contrepartie. La pression est double, celle de la mère pour qu'il passe, celle de l'école pour qu'une prise en charge accompagne ce passage. Est-ce un effet de cet effet d'illusion qui a amené le CMPP à organiser une prise en charge sans s'informer, comme l'équipe le faisait habituellement, sur le déroulement des prises en charge antérieures de l'école et de l'orthophoniste?

On pourrait ainsi faire l'hypothèse que les parents remplissent le contrat a minima, mais le rompent dès que l'enfant commence à changer ce qui risquerait de modifier les places de chacun dans cet écho-système². Ainsi la proposition d'une psychothérapie n'a pas eu de suite pour cet adolescent qui semblait pourtant mûr pour cette démarche après un travail de groupe au CMPP.

3) La répétition du **mode de fonctionnement psychique** dans le système :

Peu avant la rupture de la prise en charge, l'enfant a manifesté une réaction type "fromage blanc" à l'occasion d'un mauvais bulletin scolaire. Il a complètement **occulté** tout ce qui s'y rapportait y compris les réactions de sa mère qui m'avait téléphoné pour m'exprimer son mécontentement devant les résultats de l'enfant et sa façon de ne pas les assumer : il avait "oublié" pendant quatre jours l'existence de ce bulletin. Ce qui est moins banal, c'est l'**impression de lui faire violence** que j'ai éprouvée lorsque j'ai tenté de reconstituer la trame des événements les plus anodins correspondant à **cet espace de temps** pour retrouver l'épisode décrit par la mère.

LE RÉCIT

Le corpus retenu concerne un récit produit par l'enfant à l'avant-dernière séance à laquelle il se rendra.

Si plusieurs lectures sont également possibles de cette histoire, selon l'**hypothèse métaphorique** que je propose, celle de sa relation à l'écrit, elle se déroule en plusieurs temps :

- * l'enfant quitte sa famille avec "**un copain**" d'abord puis se trouve "**seul**" et va à la découverte.
- * Il trouve un lieu fermé, "une grange" où se trouve l'objet de "**son rêve, un avion**" qui représenterait conventionnellement évasion, autonomie et puissance.. On pourrait interpréter ce lieu comme l'école et l'acquisition de connaissances comme objet du désir de la mère (cf les pressions qu'elle exerce), elle-même objet du désir de l'enfant (cf leurs difficultés de communication). Il tente de s'approprier l'objet trouvé en le faisant "**fonctionner**" selon les explications découvertes et "**apprises par cœur**" en "**tournant la clé**", mais il ne peut pas partir. "**j'pouvais pas démarrer**". Il pourrait s'agir là de ses premiers contacts difficiles avec

² Julien n'a pas de place dans leur appartement : il dort sur le divan du séjour ou sur un matelas par terre dans la chambre de son petit frère. Il n'est situé ni dans l'espace ni dans le temps. Est-il le problème ? Et en ce cas n'est-ce pas une façon concrète de lui donner sa place dans sa famille. En effet, s'ils sont identifiés, les problèmes ne se posent pas longtemps ; la solution apportée est d'en supprimer les données (cf. note 1. le fromage blanc).

Cette nouvelle vie que leur union a « créée » n'est-elle pas Julien ? Je ne peux m'empêcher d'évoquer l'analyse de « l'image du corps » de Gisela Pankow dans Structure familiale et psychose. (1977).

l'école qui renvoient à l'effet d'illusion qu'il produit. Il regarde ce qu'il "*peut faire*" mais tout est "*cassé*" comme pour son premier CP.

Cependant ce récit s'inscrit dans un dialogue³ et a pour support un récit (probablement moifié) écrit à l'école. La consigne en est claire, même si sa reformulation met en évidence des difficultés d'expression : "*moi j'ai inventé des trucs... pasque Sylvia⁴ avait dit que [...?] pas] faire quelque chose que nous on est le héros.*"⁵

Mes interventions correspondent à celles qui reviennent souvent avec de tels "Pénélopes de l'apprendre" lorsqu'ils essaient de produire un récit mais je me borne à l'accompagner par mon écoute, en retrouvant des stratégies qui me sont familières :

- La difficulté à ne plus se référer au "*vrai*", authenticité de l'expérience (cf. Corine), mais au vraisemblable dans le genre fictif, hypothèse qu'il confirme : "*c'est pas arrivé mais euh comme ça...*". Et il ajoute peu après "*alors c'est impossible*". On est bien dans un monde fictif, apparenté au réel ou proprement imaginaire la question peut se poser par rapport au vraisemblable. Je l'encourage à poursuivre.

- La fonction de l'écrit dans le cadre social et personnel, lorsque l'enfant y situe le ou "*les secrets*" avec la valeur initiatique que prend ainsi cet apprentissage. Je lui propose le terme livre pour le support du mode d'emploi, seule « intervention » dans le récit qu'il élabore.

- L'inadéquation de cette démarche qui ne peut permettre de comprendre pour acquérir un savoir-faire⁶. "*j'l'ai lu. j'l'ai appris par cœur*".

* Il fait appel à un "*mécanicien*", un "*parrain qui disait "bon ben j'vais réparer"*", répare effectivement l'avion qui ne démarre pas pour autant. Ce dernier reconnaît son échec "*bon ben j'peux rien faire*" par la mise en mot du sentiment d'impuissance qu'éprouvent ceux qui cherchent à l'aider.

* Il renonce au secret (de ce qu'il a lu ou de la situation ?) "*le secret i passe un peu partout*" et trouve, par des voisins, un spécialiste. Il s'agit de la deuxième prise en charge par l'orthophoniste qui va échouer à son tour à réparer l'objet pour qu'il fonctionne. L'enfant conclut en généralisant: "*sans avion, moi j'peux rien faire... On peut rien faire quoi!*".

- C'est à ce moment que le fil conducteur de la métaphore renvoie au mode de fonctionnement familial.

* L'objet qui pose problème a disparu, comme il en a été du fromage blanc sur la table familiale. Il espère que le spécialiste pourra l'aider à le retrouver et retourne le voir pour le questionner. Cependant le narrateur n'est plus le héros. Le temps de cette quête le "je" devient "il". Cette mise à distance pourrait être interprétée comme le marquage linguistique des difficultés qu'il avait rencontrées, en tant que sujet conscient, pour retrouver le souvenir

³ Je reprendrai la façon dont se passent les enchaînements dans ce dialogue, la part de l'étayage de la parole comme du récit dans la partie consacrée au dialogue, en II.2

⁴ La maîtresse.

⁵ Ce traitement de la consigne m'évoque les problèmes de maniement de la négation pour des enfants qui mettent en œuvre un système linguistique qui n'a rien à voir avec « la logique de la langue ». Le « pas » ouvrirait-il à l'imaginaire en permettant de nier la réalité ? La dénégation pose ce qu'elle nie alors que le déni ne lui donne aucun statut d'existence (cf. le fromage blanc). J'analyserai ce traitement particulier des outils de la langue en lien avec ce à quoi elles peuvent renvoyer pour l'enfant, avec l'exemple d'un corpus de Lucas dans la partie dialogue.

⁶ Comme tous les enfants dyslexiques que je rencontre, s'il a la stratégie d'apprendre par cœur, c'est sans avoir accès à la compréhension de ce qu'il apprend...

occulté. (le bulletin à faire signer). Il redeviendra héros-narrateur pour constater, selon cette métaphore, l'échec de la tentative thérapeutique.

- Les problèmes de référence en relation avec les émotions que suscitent les implications sémantiques :

- *Réapparition de la valeur de vérité expérientielle des énoncés lorsque apparaît la dramatisation liée à l'échec.*
- *Ambiguïté de la référence dans les changements de pronoms sujets au cours du récit, choix qui peut correspondre à une tentative de mise à distance de la signification personnelle de l'événement : le discours en "je" du narrateur-héros devient récit en "il" lorsque l'objet de ses rêves, l'avion, a disparu de la grange où il l'avait trouvé, objet **caché-trouvé-cassé-secret**. Le "je" réapparaîtra à la fin de la quête seulement: "et puis moi j'ai fait quoi! à la casse! ... j'ai été voir et puis j'ai vu [...] alors j'l'ai vu, tout écrabouillé".*

- Le changement de monde intervient alors comme chez Corine, stratégie (exposée en 1.2.3 de la 1^{ère} partie) de la construction d'un monde parallèle qui, paradoxalement est celui de sa famille :

* L'hypothèse que j'ai posée au départ de l'analyse, se trouverait confirmée par l'analyse de la dernière partie mais situerait le problème dans la sphère familiale : *"j'suis rentré chez moi, déçu, en pleurant"*. Il reprend alors sa vie. Il finira par obtenir l'objet de son désir pour en disposer quand il en aura l'âge. Ce qui étonne c'est ce qu'il imagine pour y parvenir : *"celui qui fait la plus petite écriture i gagne un avion"*. Il devient logorrhéique et accumule les détails dans un discours qui ne laisse plus aucune place à son interlocutrice. Pour gagner le concours il utilise *"une aiguille d'or"* de sa mère pour l'encre. Après de faux espoirs de réponse, la lettre attendue sera coincée dans la boîte aux lettres et son père va la débloquer *"avec ses outils"*. Il pourra enfin aller voir le *"corsaire"* qu'il a gagné avec l'indication inscrite *"en d'ssous"* (silence) *"ya marqué en d'ssous qui disait qui disait que quand je, quand j'serai grand, je f'rai c'métier"* (la voix s'éteint complètement). Le retour et le recours au système familial semblent alors tellement évidents à l'orthophoniste qu'elle recevra ce récit comme une réponse de l'enfant aux questions qu'elle n'a cessé de se poser.

- Le dernier point particulièrement significatif des modalités de la communication dont un résumé de dialogue/récit ne peut rendre compte, concerne la matérialité de la production discursive de l'enfant. Sa **voix** subit des fluctuations d'intensité très importantes et sa parole des accélérations telles que la combinaison des deux renforce l'effet de brouillage d'un discours comprenant de nombreuses marques d'oralité notamment syntaxiques.

Ce récit comporte bien les ingrédients d'une **production imaginaire**⁸ : le bois comme lieu du départ, la solitude du héros, sa découverte de l'objet de ses rêves, le problème qui se pose alors, son impuissance à le résoudre, la présence d'auxiliaires, la répétition de l'échec, la disparition de l'objet, sa quête déçue, le déplacement qui permet d'apporter une solution de remplacement d'ordre magique. Mais on peut noter ce qui relève d'une inversion des lieux entre réel et fictif, car c'est en retournant dans son monde "réel", son univers familial que le problème va se résoudre sans grande vraisemblance.

⁷ Nom d'un avion.

⁸ cf. Le corpus de Corine discussion du synopsis des récits préalables à l'histoire, référence à l'imaginaire des contes et à l'Anthropologie de l'Imaginaire pour l'Histoire, métaphore d'une relation mère/fille. Il s'agit pur lui de sa propre relation à sa mère et du transfert de cette relation à l'objet symbolique qui permet de « décoller » en quelque sorte.

Les extraits de corpus, tout autant que son contenu montre que l'enfant ne maîtrise pas pour autant ce genre de discours. La tension se marque physiquement et se signale par des ruptures de plans d'énoncé, en langue comme en univers de référence. L'analyse confirme l'échec de l'autonomisation sociale que permet l'écrit dans le monde « réel ».

Tout s'est passé comme si l'enfant avait cru qu'il pourrait réussir (cf. dessins) mais qu'il n'avait pu supporter d'avoir à suivre sa propre voie, en étant différent de celui que ses parents se représentaient. L'histoire se répète, sans changement.