



**HAL**  
open science

# “ S’encabaner ” pour mieux s’habiter : une cabane en thérapie psychomotrice sur le chemin de l’individuation

Noélie Bonningue

## ► To cite this version:

Noélie Bonningue. “ S’encabaner ” pour mieux s’habiter : une cabane en thérapie psychomotrice sur le chemin de l’individuation. Médecine humaine et pathologie. 2018. dumas-02075178

**HAL Id: dumas-02075178**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02075178>**

Submitted on 21 Mar 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Institut de formation en psychomotricité  
Faculté de Médecine Sorbonne Université  
Site Pitié-Salpêtrière  
91, Bd de l'Hôpital, 75013 Paris



Mémoire présenté par **Noélie BONNINGUE**  
en vue de l'obtention du Diplôme d'État de Psychomotricien

MERCI à tous les futurs lecteurs de ce mémoire,  
et à ceux qui y ont contribué, de près ou de loin...

### CAROLINE SABBATINI

Merci pour ton accompagnement de qualité durant toute cette année et pour ta grande implication dans cette aventure de mémoire. Tu as cheminé avec moi et tu as su étayer mes réflexions avec justesse. Merci également pour ta disponibilité et ta bienveillance.

### RYAN ET THÉO

Merci de m'avoir fait confiance et pour les moments partagés.

### MARIE-CLAUDE TUSCHER

Merci pour votre générosité et votre humanité.  
Elles sont à votre honneur pour exercer ce beau métier.

### ET TOUS LES PROFESSIONNELS RENCONTRÉS EN STAGE

Merci pour votre accueil et le partage de votre expérience.

### CHERS PSYCHOPOTES DU TD 2

Même si j'ai la mémoire qui flanche, je ne vous oublie pas, non jamais...  
Merci pour ces moments de partage et de chanson.

### À MA FAMILLE

Merci de m'avoir soutenue dans mes choix et d'avoir participé à ce que je suis devenue.  
Laura, ma sœur, merci pour ton sens du détail, ton talent artistique et nos belles réflexions.  
Merci Papa pour ton aide précieuse et ta relecture attentive.  
Je vous remercie, tous les deux, d'avoir montré de l'intérêt pour ce travail, et pour le temps que vous y avez consacré.

### ADRIEN

Merci pour ton soutien sans faille et ta précieuse contenance.

# SOMMAIRE

INTRODUCTION .....	5
I - PRÉSENTATION DU TERRAIN DE STAGE .....	7
1 - Fonctionnement du CMPP .....	8
1.1 - Définition d'un CMPP .....	8
1.2 - État d'esprit et esprit d'équipe .....	8
1.3 - L'accueil et le suivi des enfants .....	8
2 - Modalités de prise en charge psychomotrice.....	9
2.1 - Orientation et élaboration du projet thérapeutique.....	9
2.2 - Le cadre de la prise en charge.....	9
2.3 - La thérapie psychomotrice - un état d'esprit.....	10
3 - Ma place de stagiaire .....	11
3.1 - Mon implication dans les séances et dans le CMPP .....	11
3.2 - Mon intérêt particulier pour ce stage .....	12
3.3 - Ma définition de la psychomotricité .....	12
II - LA RENCONTRE AVEC LES ENFANTS .....	13
1 - Ryan.....	14
1.1 - Première rencontre - première impression .....	14
1.2 - Anamnèse.....	15
1.3 - Évaluation psychomotrice.....	16
1.4 - Objectifs de prise en charge .....	18
2 - Théo .....	19
2.1 - Première rencontre - première impression .....	19
2.2 - Anamnèse.....	20
2.3 - Évaluation psychomotrice.....	21
2.4 - Objectifs de prise en charge .....	23
III - HYPOTHÈSES SUR LE DÉVELOPPEMENT DE CES ENFANTS .....	24
1 - Les étapes du devenir soi.....	25
1.1 - L'acquisition du sentiment de continuité d'existence... ..	25
1.2 - ... en tant que sujet différencié... ..	26
1.3 - ... en lien avec les autres .....	27
2 - Quand le processus d'individuation est entravé .....	28
2.1 - Choix de la lecture psychopathologique .....	28

2.2 - L'autisme de Ryan .....	29
2.3 - Les problématiques de Théo .....	33
<b>IV - L'UTILISATION DES CABANES DANS LE SUIVI DE CES ENFANTS .....</b>	<b>35</b>
1 - Qu'entend-on par cabane ? .....	36
1.1 - Définitions et étymologie.....	36
1.2 - Précisions sur les termes employés .....	37
2 - La cabane de Ryan.....	38
2.1 - Début de prise en charge (début du stage) .....	38
2.2 - L'aménagement de l'espace - création du petit coin.....	38
2.3 - Investissement du petit coin.....	39
2.4 - Évolution de la prise en charge .....	40
2.5 - Les récents progrès de Ryan .....	41
3 - Les cabanes de Théo.....	44
3.1 - Les débuts de séance.....	44
3.2 - Mise en route de l'histoire .....	44
3.3 - Évolution des cabanes en fonction des mises en scène.....	45
3.4 - Les moments de dessin .....	48
<b>V - DISCUSSION .....</b>	<b>50</b>
1 - Les cabanes au sein du processus de prise en charge .....	51
1.1 - La vie comme une longue succession de contenants .....	51
1.2 - Le modèle des poupées gigogne .....	52
1.3 - La cabane comme élément du cadre des séances.....	52
1.4 - Les cabanes rencontrées en thérapie psychomotrice.....	54
2 - Les fonctions thérapeutiques des cabanes en psychomotricité.....	55
2.1 - La cabane comme enveloppe d'emprunt .....	55
2.2 - La cabane comme support du jeu.....	61
2.3 - Le travail spécifique autour de la séparation et l'individuation.....	67
2.4 - La cabane à " <i>l'image du corps</i> " de l'enfant qui la construit ou l'habite.....	70
<b>CONCLUSION .....</b>	<b>76</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>77</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>81</b>

# INTRODUCTION

Ce mémoire s'inscrit dans une démarche réflexive basée autour de mon expérience en Centre Médico-Psycho-Pédagogique (CMPP), où j'ai effectué mon stage long de troisième année d'études. D'orientation psychanalytique, la psychomotricité qui s'y exerce présente une approche thérapeutique.

Au fil des séances de jeu en relation, mais également sur d'autres terrains de stage, j'ai constaté que nombre d'enfants construisaient ou habitaient des cabanes. Expérimentant ainsi grandeur nature un espace contenant avec un dedans et un dehors - au sein même de la salle de psychomotricité - ils paraissaient y investir tout leur être psycho-corporel. À partir de ces observations, j'ai souhaité porter une attention particulière à ce dispositif, et ce jusqu'aux dernières séances de l'année.

Sur le versant rééducatif, la construction de cabanes présentait des intérêts certains, telle que l'amélioration des capacités visuo-constructives. Mais cette utilisation en thérapie psychomotrice, si elle semblait également travailler ces fonctions de manière indirecte, me paraissait aborder d'autres enjeux d'un point de vue psychodynamique.

Mon questionnement a donc été le suivant :

## ***Dans quelle mesure le dispositif de cabane peut-il s'avérer thérapeutique ?***

Autrement dit, quel rôle peut occuper la cabane dans le processus de soin ? Comment peut-elle aider l'enfant dans son développement psycho-corporel et en relation avec ses pairs ?

Pour y répondre, j'ai posé les hypothèses suivantes :

Premièrement, le dispositif de la cabane s'avère très modulable, ce qui le rend particulièrement intéressant en psychomotricité. D'une construction primaire mise à disposition à une élaboration complexe réalisée par l'enfant, la cabane serait adaptable et rejoindrait ce dernier là où il en est dans son développement psychomoteur, évoluant avec lui.

Elle pourrait s'envisager de différentes manières dans le processus de prise en charge selon les besoins de l'enfant et les axes de travail : une médiation en elle-même (qui

s'utiliserait davantage en rééducation), un support à la médiation (comme le jeu) ou encore comme un élément du cadre des séances.

Parce qu'elle a trait aux qualités protectrices de l'abri, elle pourrait apporter à l'enfant la sécurité nécessaire pour investir pleinement la séance. En constituant un refuge symbolique, elle permettrait de déployer le jeu en autorisant les mises en scène empreintes de danger. Elle pourrait également s'avérer un support d'interactions avec les enfants qui, justement et paradoxalement, ont parfois besoin de s'isoler pour être disponibles à la relation.

Par ailleurs, les qualités spatiales de la cabane en termes de contenance, de structuration et d'édification peuvent faire écho aux représentations corporelles. La cabane constitue peut-être un support de projection des vécus internes en lien avec l'image du corps des enfants.

Dans un premier temps, j'exposerai le terrain clinique sur lequel je me suis appuyée pour rédiger cet écrit. J'apporterai des précisions sur la psychomotricité exercée au CMPP et mon engagement dans les suivis en tant que stagiaire.

Je présenterai ensuite deux enfants, Ryan et Théo, qui ont particulièrement contribué à étayer ma réflexion et dont les cabanes sont bien différentes.

Je tâcherai d'émettre des hypothèses quant à leur développement psycho-corporel afin de mieux les situer et les comprendre.

Par la suite, je décrirai leur utilisation et l'évolution de leurs cabanes tout au long de leur année de suivi.

Enfin, j'interrogerai la place des cabanes au sein du processus de prise en charge et je dégagerai les fonctions thérapeutiques majeures qu'elles peuvent occuper.

# I - PRÉSENTATION DU TERRAIN DE STAGE

---

Les cas cliniques présentés dans ce mémoire se réfèrent à mon stage en CMPP. Après en avoir présenté le fonctionnement, j'aborde dans cette première partie les modalités de la prise en charge en psychomotricité. J'évoque ensuite ma place de stagiaire en regard de mes autres expériences de stage et de mes attentes pour cette troisième et dernière année d'études en psychomotricité.

# **1 - FONCTIONNEMENT DU CMPP**

## **1.1 - DÉFINITION D'UN CMPP**

Les CMPP sont des services médico-sociaux. Ce sont des centres de consultation, de diagnostic et de soins ambulatoires recevant des enfants et adolescents de 0 à 20 ans, ainsi que leur famille. Ils assurent la prise en charge d'enfants présentant des troubles du développement psychique et ont pour mission leur réadaptation et leur maintien, autant que possible, dans leur milieu familial, scolaire ou professionnel, et social.

## **1.2 - ÉTAT D'ESPRIT ET ESPRIT D'ÉQUIPE**

Le CMPP où j'effectue mon stage est d'orientation psychanalytique. L'équipe se répartit sur les deux antennes du CMPP. Elle est composée de trois médecins psychiatres, six psychologues, une psychopédagogue, une assistante sociale, trois secrétaires, une responsable administrative, trois orthophonistes et deux psychomotriciennes. Tous les jeudis après-midi a lieu la réunion de synthèse qui réunit l'ensemble des professionnels. Certains d'entre eux bénéficient également de temps de supervision à l'extérieur.

## **1.3 - L'ACCUEIL ET LE SUIVI DES ENFANTS**

Les enfants n'ont pas besoin de notification de la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH) pour intégrer le CMPP. Les parents inscrivent leur enfant en général sur conseils des services de petite enfance, de professionnels libéraux ou dans une démarche personnelle. Les parents sont reçus par l'assistante sociale qui recueille les données administratives lors de ce premier rendez-vous où l'enfant n'est pas convié. La famille est ensuite reçue une ou plusieurs fois par un médecin psychiatre qui deviendra le médecin référent de l'enfant. Il orientera la prise en charge en fonction de ses observations. Il pourra proposer un ou plusieurs suivi(s), individuel ou groupal, avec les différents professionnels du CMPP en fonction de la problématique de l'enfant. Le CMPP propose un grand nombre de prises en charge groupales réalisées en cothérapie par deux professionnels de corps de métier différents ou identiques. Les possibilités de suivis sont également fonction de la place de l'enfant sur la liste d'attente, et de l'ordre de priorité des demandeurs.

Néanmoins, et contrairement à d'autres institutions, il n'existe pas une liste d'attente générale pour l'admission dans l'institution, mais une liste par type de prise en charge, ce qui permet de ne pas retarder trop le début du suivi. Les professionnels concernés entameront une période d'évaluation se basant sur des bilans standardisés ou sur une observation de l'enfant selon ses possibilités. Une prise en charge au CMPP reste compatible avec la scolarisation de l'enfant lorsque celle-ci est possible. En fonction de ses besoins, ou passé ses 20 ans, il peut être réorienté vers d'autres structures telles que des Instituts Médico-Éducatifs (IME), des Services d'Éducation Spéciale et de Soins à Domicile (SESSAD), en Centre Médico-Psychologique (CMP) Adulte ou encore en Hôpital de Jour par exemple.

## **2 - MODALITÉS DE PRISE EN CHARGE PSYCHOMOTRICE**

### **2.1 - ORIENTATION ET ÉLABORATION DU PROJET THÉRAPEUTIQUE**

Les enfants reçus en psychomotricité sont orientés par le médecin psychiatre. La psychomotricienne travaille sur prescription médicale. Les projets de soin peuvent être élaborés en équipe lors des réunions de synthèse et doivent être cohérents avec les autres prises en charge. La psychomotricienne s'appuie sur les données du dossier médical, les échanges avec le médecin et les thérapeutes déjà engagés dans la prise en charge, les entretiens qu'elle a eus avec les parents et les résultats de la période d'évaluation (les résultats du bilan psychomoteur et des observations faites de l'enfant). Elle reçoit les parents assez régulièrement pour discuter de l'évolution de l'enfant et répondre à leurs questionnements.

### **2.2 - LE CADRE DE LA PRISE EN CHARGE**

Sur mon jour de stage, nous accueillons une dizaine de patients présentant des motifs de prise en charge divers : inhibition, psychose, Trouble du Spectre Autistique (TSA), troubles relationnels, etc. Les séances sont individuelles et durent en moyenne quarante minutes. Pour certaines prises en charge, il est proposé des séances avec un ou les parents autour des vacances scolaires.

La salle de psychomotricité est séparée de la salle d'attente par un long couloir qui donne sur d'autres bureaux. Il faut monter trois marches pour accéder à la salle, une grande pièce carrée avec deux portes-fenêtres sur des murs opposés. L'entrée donne sur un banc

pour se déchausser. On trouve le bureau de la psychomotricienne dans un coin, un ensemble de blocs moteur, espalier, grande toupie, trampoline et tapis dans un autre. Les jeux de société, de construction, les instruments de musique et le matériel de création artistique (peinture, pâte à modeler) se situent sur des étagères fixées au mur. Tout est à la vue de l'enfant. Nous aidons les plus petits pour atteindre les étagères les plus hautes. Nous utilisons ce matériel au sol, ou sur la grande table ronde à hauteur d'enfant prévue à cet effet.

### **2.3 - LA THÉRAPIE PSYCHOMOTRICE - UN ÉTAT D'ESPRIT**

Au CMPP, l'approche thérapeutique de la psychomotricité est privilégiée. « *La thérapie psychomotrice cherche à dépasser l'aspect symptomatique des troubles présentés par l'enfant en mettant l'accent sur leur aspect relationnel* »<sup>1</sup>. En effet, le versant thérapeutique de la psychomotricité accorde une place primordiale à la dimension relationnelle dans la prise en charge. On peut même dire que la relation qui s'établit entre l'enfant et le psychomotricien est thérapeutique en elle-même. L'enfant est accueilli dans sa globalité et nous nous intéressons à sa dynamique psychique plus qu'à ses troubles isolés. D'après F. DESOBEAU, « *Le symptôme est le langage du corps dans le contexte de la vie personnelle du sujet. Il exprime le signe d'une souffrance gelée ou d'un conflit inconscient* »<sup>2</sup>. Dès lors, l'objectif des prises en charge est de lancer ou relancer cette dynamique dans le but de permettre à l'enfant de se réaliser. La thérapie psychomotrice est particulièrement indiquée pour les enfants qui présentent des problématiques affectives et relationnelles dont l'implication dans l'installation initiale des troubles psychomoteurs paraît manifeste. Le jeu, et notamment le jeu spontané de l'enfant qui en est capable, est un outil précieux en thérapie psychomotrice. Nous partons en général de ce que l'enfant apporte comme matériel psychique en séance. Au fur et à mesure du déroulement du jeu, nous sommes à même de mieux appréhender les intrications entre les différentes sphères du sujet impliquées dans le jeu : sa motricité, sa sensorialité, ses affects et ses capacités cognitives. Nous verrons plus en détails les mécanismes impliqués dans le jeu au cours du développement de l'enfant. En somme, la thérapie psychomotrice que nous exerçons au CMPP s'appuie sur deux concepts primordiaux : le jeu et la relation.

---

<sup>1</sup> ANDRE P., BENAVIDES A. (1993) p.32

<sup>2</sup> DESOBEAU F. (2008) p.48

### **3 - MA PLACE DE STAGIAIRE**

#### **3.1 - MON IMPLICATION DANS LES SÉANCES ET DANS LE CMPP**

À l'occasion d'une réunion de synthèse, j'ai pu rencontrer le médecin directeur et les membres de l'équipe du CMPP avant le début de mon stage. Même si je ne serais que peu amenée à les côtoyer au cours de l'année, j'ai apprécié d'être intégrée à l'équipe de cette façon et de pouvoir me rendre compte de la dynamique de travail du centre. Sur mon jour de stage, le vendredi, n'étaient présentes que ma référente de stage et la secrétaire médicale dans cette antenne du CMPP. Je n'ai donc pas eu l'occasion d'assister à des discussions professionnelles entre collègues mais la psychomotricienne me rapportait les informations essentielles livrées à ou par les autres professionnels de santé (du CMPP ou travaillant en libéral ou dans d'autres structures avec les mêmes enfants).

*« C'est Mme Bonningue, elle aussi va t'aider à grandir et aussi t'aider dans tes difficultés. Et toi, tu vas l'aider à apprendre mon métier. »<sup>3</sup>*

J'ai pu participer à la quasi-totalité des prises en charge. Avec certains enfants, je suis restée en observation lors des premières séances, pour apprendre à les connaître et pouvoir interagir de façon adaptée avec eux par la suite. Avec d'autres, j'ai tout de suite été mise à contribution dans les jeux de société ou les mises en scène. En tout cas, je n'ai jamais eu le sentiment que ma présence et mon implication venaient mettre à mal le suivi des enfants. La psychomotricienne était toujours présente en séance, je ne faisais jamais la séance seule avec le patient. Comme elle me l'avait expliqué lors de notre premier entretien, elle attendait de ses stagiaires une participation active et un engagement dans le travail auprès des enfants. Ainsi, j'étais libre de proposer des dispositifs ou des médiations qui me semblaient pertinents, ce que j'ai eu plus de facilité à faire dans la deuxième partie de l'année. Nous prenions le temps de prendre des notes après chaque séance et échangeons beaucoup en dehors, ce que j'ai trouvé particulièrement précieux.

---

<sup>3</sup> Propos utilisés par la psychomotricienne pour me présenter aux enfants pris en charge

### **3.2 - MON INTÉRÊT PARTICULIER POUR CE STAGE**

Mon intérêt pour ce stage en CMPP est à mettre en regard de mon expérience de stage long de seconde année d'études, en libéral. La psychomotricienne que je suivais dans ses prises en charge à domicile et en milieu scolaire privilégiait le versant rééducatif de la psychomotricité. Pour ma troisième année d'études, j'étais désireuse de connaître une autre façon d'exercer, sur un versant plus thérapeutique de la profession, qui utiliserait davantage les médiations corporelles, artistiques ou encore le jeu spontané. La position de cothérapeute m'a semblé être le compromis idéal pour apprendre à utiliser ma créativité et ma spontanéité au service des séances, tout en restant dans une position de stagiaire en apprentissage. J'ai également découvert le plaisir de pouvoir s'impliquer entièrement dans la prise en charge, psychiquement et corporellement. Néanmoins, je reste consciente que le cadre des séances au CMPP, assuré entre autres par la salle de psychomotricité en elle-même, demeure un facteur déterminant de cette possibilité d'implication du psychomotricien. En effet, l'exercice à domicile présente de nombreux intérêts quant à la compréhension de l'environnement de l'enfant notamment, mais m'a semblé empêcher cette liberté d'implication à laquelle j'accorde une grande importance.

### **3.3 - MA DÉFINITION DE LA PSYCHOMOTRICITÉ**

Mes diverses expériences de stage, et tout particulièrement ceux de troisième année, ont permis d'affiner ma compréhension du métier et des enjeux de la prise en charge psychomotrice. Réussir à trouver une définition de la psychomotricité avec mes propres mots est apparu comme une nécessité en cette fin de cursus et a participé à me préparer à l'exercice futur de la profession. C'est pourquoi j'ai tenu à incorporer cette définition "fait maison" au travail de fin d'études qu'est le mémoire et qui vient conclure trois années d'apprentissages, d'expériences et de réflexions. La voici :

*La psychomotricité, en tant que profession paramédicale, propose au patient un espace-temps qui lui est dédié, pour expérimenter dans la rencontre avec le thérapeute les possibilités psychocorporelles de son être (ressentis, limites, aptitudes, désirs...). Au travers des médiations proposées, il s'agira pour le patient de (ré)investir, comprendre et maîtriser au mieux son corps. L'objectif à long terme est de trouver, retrouver ou tendre vers un équilibre psychocorporel de la personne permettant un mieux-vivre.*

Ryan et Théo sont deux enfants du CMPP. Je les ai rencontrés en septembre 2017 et j'ai pu suivre la progression de leur prise en charge individuelle sur tout le long de ma troisième année d'études en psychomotricité.

---

## II - LA RENCONTRE AVEC LES ENFANTS

---

Dans cette partie, je présente chacun d'eux en témoignant de ma première impression lors de notre rencontre et en indiquant leur anamnèse. Je rends ensuite compte des résultats de leurs évaluations psychomotrices et je développe les objectifs de prise en charge qui en découlent.

## **1 - RYAN**

### **1.1 - PREMIÈRE RENCONTRE - PREMIÈRE IMPRESSION**

Droit comme un “i”, capuche sur la tête, Ryan entre timidement dans la salle de psychomotricité. Il connaît la psychomotricienne depuis plus d’un an et pourtant, il semble nous appréhender de la même façon. Il la regarde, elle aussi, du coin de l’œil. Tout le long de la séance, elle s’appliquera à mettre des mots sur les actions et les explorations de Ryan. Ces dernières resteront relativement pauvres : longeant les murs de la salle, en appui-dos contre les murs ou blotti sous une étagère, Ryan secoue des objets, tout droits comme lui, de haut en bas devant ses yeux. Il crie beaucoup, presque en permanence, parfois de façon stridente. Je peux percevoir quelques structures rythmées dans ses cris mais elles ne durent pas dans le temps. C’est comme si rien ne s’ancrait, comme si tout se vivait dans l’immédiat. Par moment, ses cris semblent témoigner d’une angoisse majeure. Ils sont davantage incarnés que ses rythmes qui me donnent l’impression d’être produits au hasard.

Lors de cette première rencontre avec Ryan, je resterai en observation et en retrait, ne sachant pas comment l’appréhender, l’approcher, l’accrocher. Je comprends qu’il me faudra certainement beaucoup de temps pour y parvenir. Ryan me paraît loin, presque inaccessible en ces premiers temps. Je me sens perdue face à la discontinuité et au manque de présence qu’il nous donne à voir. La psychomotricienne témoigne de sentiments similaires par moment.

Face à ces constats, nous réfléchissons à un dispositif qui lui offrirait ce qu’il semble chercher dans son investissement singulier de l’espace : une certaine contenance. Quelques semaines plus tard, nous mettrons à sa disposition un petit coin formé par l’angle d’un tapis, dispositif qu’il investira au fur et à mesure des séances. Tout le long de l’année, j’aurai une attention particulière sur la façon dont Ryan utilise cette “cabane”. Je comprends que beaucoup de choses s’y jouent pour cet enfant.

## 1.2 - ANAMNÈSE

Ryan est un petit garçon de six ans. Il est né en avril 2012, après une grossesse spontanée et un accouchement par césarienne. Il vit chez ses parents, originaires du Sénégal, avec ses trois grandes sœurs. La maman raconte qu'il n'était pas comme les autres bébés, peu curieux et un peu trop calme. Au niveau du développement psychomoteur, Ryan sourit et gazouille à l'âge de 3 mois, il a acquis la station assise à 6 mois et a marché à 16 mois. À 2 ans, il dit ses premiers mots « *Papa* », « *au revoir* ». Mais à l'âge de 2 ans et demi, on observe un arrêt du langage : Ryan ne dit plus de mots spontanément. Il rentre en petite section de maternelle sur l'année scolaire 2015/2016. Il s'y rend deux demi-journées par semaine avec la présence d'une Assistante de Vie Scolaire (AVS) et passe le reste de la semaine à la crèche. Il poursuivra sa scolarité sur le même rythme l'année d'après, en moyenne section de maternelle. Ryan est actuellement en moyenne section.

Autour de 18/24 mois, les parents s'inquiètent du retard de langage de Ryan qui parle peu et jargonne beaucoup. Ils consultent une première fois au Centre Diagnostic et Prévention de l'Autisme et des Troubles du Développement à l'hôpital du Kremlin Bicêtre en février 2015. Les professionnels du centre confirment la présence de signes évocateurs d'un Trouble Envahissant du Développement (TED) mais évoquent également des émergences relationnelles et de communication notables. Ils conseillent de prendre contact avec un CMP. Le diagnostic de TED sera posé à l'issue de la troisième consultation au Kremlin Bicêtre en juin 2016. Les professionnels évoquent un retard de langage important associé à des difficultés relationnelles majeures et des intérêts restreints et stéréotypés.

À la rentrée 2015, Ryan intègre le CMPP où il commence une prise en charge hebdomadaire groupale animée par deux psychologues, ainsi qu'un suivi en consultations familiales bimensuelles avec le pédopsychiatre référent. La psychomotricienne du CMPP rencontre une première fois Ryan et ses parents à l'été 2016. La prise en charge débutera à la rentrée 2016 avec des séances hebdomadaires individuelles de 45 minutes. Elle ne s'est pas interrompue depuis. Actuellement, Ryan participe toujours au groupe psychothérapeutique du CMPP et bénéficie, depuis avril 2017, d'un suivi hebdomadaire en orthophonie en libéral, se faisant en présence du papa.

### 1.3 - ÉVALUATION PSYCHOMOTRICE

Ryan est adressé en psychomotricité par le médecin référent pour une prise en charge psycho-corporelle de son TSA. Il a 4 ans lorsqu'il rencontre la psychomotricienne pour la première fois. Il est alors scolarisé en milieu ordinaire en petite section de maternelle, à raison de deux demi-journées par semaine. La psychomotricienne n'a pas réalisé de bilan standardisé au vu du profil de Ryan. Son évaluation s'est basée sur les deux entretiens qu'elle a passés avec les parents et ses observations.

#### ENTRETIENS AVEC LES PARENTS – JUIN ET JUILLET 2016

Voici les observations et témoignages des parents recueillis lors des entretiens.

Ryan n'a pas acquis la propreté de jour comme de nuit. Sa maman lui donne la cuillère pour manger et il lui arrive de garder des morceaux dans la bouche. Il n'est pas autonome dans l'habillage mais il commence à participer. Il dort avec ses deux parents.

Au niveau relationnel, il ne vient pas chercher l'autre sauf pour manger. Le reste du temps, la maman a l'impression qu'il ne l'entend pas, ne porte pas intérêt à ses paroles. Elle pense qu'il est en retrait car il ne sait pas comment faire avec les autres, ne sachant pas parler. Il répond néanmoins à son prénom et peut se faire entendre par les cris et le chant, souvent difficilement interprétables pour les parents. Il fait souvent les mêmes sons comme pour écouter sa voix. Il peut dire « non » et « au revoir » mais pas toujours de façon adaptée. Il peut répéter quelques mots en échos et des verbes d'action en Bambara, la langue parlée par les parents. La maman dit que Ryan comprend mieux lorsque la parole est accompagnée par des gestes.

Ryan peut être envahi et débordé par des émotions extrêmes (rires, colère...). Il gère parfois difficilement la frustration et peine à s'apaiser rapidement. Certaines situations comme entrer dans la bibliothèque ou rencontrer de nouvelles personnes semblent l'angoisser au point de se coller à sa maman pour se cacher.

À la maison, il ne joue pas avec ses sœurs, il les suit. Ses activités principales sont les petites voitures, les jeux musicaux et rythmiques.

Lors de ces entretiens, les parents de Ryan se posent beaucoup de questions sur l'avenir : arrivera-t-il à parler ? Sera-t-il comme les autres ? Ils se demandent pourquoi il ne parle pas car ils considèrent qu'il n'y a pas eu de différence avec ses sœurs.

COMPTE-RENDU DE L'ANNÉE PASSÉE – 2016 / 2017

Sur l'année 2016 / 2017, Ryan est reçu en séance individuelle de psychomotricité en compagnie d'une stagiaire. Voici les observations de la psychomotricienne et sa stagiaire sur l'évolution de Ryan.

Dès son entrée au CMPP, Ryan sonorise, comme pour se rassurer dans cette transition entre le dehors et le dedans, mais aussi probablement pour appréhender sensoriellement ce nouveau lieu dans sa résonance. En salle d'attente, Ryan fuit le regard et c'est accompagné de sa maman qu'il peut venir jusqu'à la salle dans les premiers mois. Au moment de la séparation, il manifeste des cris de détresse puis s'apaise rapidement en retrouvant ses repères : objet fourchette et espace connu. Dans la poursuite des séances d'observation, Ryan investit souvent les mêmes places, debout ou assis contre un support qui lui apporte une sécurité d'arrière fond, et reste en périphérie de la salle. Il en explorera progressivement le centre, où du matériel est mis à sa disposition (tunnel, trampoline, instruments de musique), dans des mouvements de va et vient entre la périphérie et le centre.

Tout au long de cette année, des stimulations tactiles à l'aide d'une balle à picots ou par l'intermédiaire du trampoline, lui sont proposées. Il y réagit par des rires et un accrochage du regard. Il peut même les redemander en prenant la main de l'adulte. Les stimulations vibratoires semblent particulièrement l'apaiser. En cherchant à lui faire ressentir la dureté et la solidité interne de son système os, ses gestes stéréotypiques et ses sonorisations cèdent.

Le plus souvent assis, statique, Ryan se montrera par la suite plus aventureux dans son corps, sautant sur le trampoline, se déplaçant sur des blocs de motricité mis en place dans la salle. Son exploration est un peu plus active. Le gros ballon semble particulièrement l'animer. Il peut le renvoyer vers l'adulte, sans échanger de regard, taper dessus pour le faire rebondir et sauter dans le même temps. Il apprécie s'enrouler, se déposer sur le gros ballon, mais la perte des appuis des pieds au sol est angoissante. Dans ces moments d'angoisse de chute, Ryan se replie et retrouve une place en périphérie.

Dès son arrivée dans la salle, il se saisit systématiquement d'une fourchette, pour gratter ou tapoter ses dents ou les surfaces qui l'entourent, la secouer devant les yeux (verticalement et horizontalement) se procurant des stimulations visuelles et auditives. Il garde la fourchette à la main tout au long de la séance et peut par moment stopper ces mouvements pour sonoriser, souvent avec le regard périphérique perché au plafond.

Ryan fait vivre une discontinuité dans sa présence à lui-même et à l'autre. La psychomotricienne et sa stagiaire oscillent entre des moments partagés autour des explorations sensori-motrices - où il peut regarder l'une puis l'autre - et des moments de repli où il s'absente, se perd dans ses stéréotypies et ses vocalises. Mais par sa vision périphérique, il semble pouvoir rester sensible, attentif aux déplacements et aux propositions sonores des adultes, sans pouvoir y répondre. Au moment de la fin de la séance, Ryan semble saisir qu'il est le moment de partir et va déposer la fourchette ou l'objet investi dans la boîte correspondante. Dans ce moment de séparation, il reste amimique, comme anesthésié.

Les séances individuelles de psychomotricité se poursuivent à la rentrée suivante. Les parents de Ryan sont parties prenantes de la prise en charge. La maman est reçue régulièrement pour des moments d'échanges, où Ryan s'installe souvent dans son giron, en appui dos et où des moments de jeux à plusieurs, par l'intermédiaire du gros ballon ou du rythme, sont possibles.

#### **1.4 - OBJECTIFS DE PRISE EN CHARGE**

*« Quand la personnalité de l'enfant (...) s'est organisée de façon chaotique - psychose, autisme -, c'est le fonctionnement global de l'individu qui est entravé, perturbé, concerné. Pour le psychomotricien, le choix est relativement simple. Ses buts : que le patient puisse mettre en œuvre ses propres moyens, afin de vivre au mieux le corps qu'il a et qu'il puisse, malgré tout, inventer sa vie et en jouir. Ses moyens : proposer des expériences psychomotrices à partir de médiations diversifiées, qui auront des effets tant sur la construction du corps dans ses fondements les plus basiques que sur la construction psychique, la construction identitaire, toujours en référence à cette idée de fond qu'il n'y a pas de psyché sans soma et inversement. »<sup>4</sup>*

Ryan présente un TSA qui atteint tous les domaines de sa construction psychocorporelle. En s'appuyant sur l'exploration sensorielle et la motricité spontanée de Ryan, il s'agit de l'accompagner dans la prise de conscience de son unité corporelle. Cela implique de l'amener à faire du lien entre ses vécus corporels et son environnement stimulant pour pouvoir organiser au mieux sa psychomotricité et développer autant que possible ses capacités relationnelles.

---

<sup>4</sup> POTEL C. (2010) p.211

## **2 - THÉO**

### **2.1 - PREMIÈRE RENCONTRE - PREMIÈRE IMPRESSION**

Habitué à la présence de stagiaires, Théo fera de moi une partenaire de jeu dès la première séance. Il m'embarquera dans son imaginaire foisonnant, mettant en scène des héros liés par le sang, des attaques de méchants, des châteaux et des superpouvoirs ; en somme, un monde intérieur à la fois parsemé de dangers, et garni de boucliers, matérialisés par l'objet ou de l'ordre des capacités, derrière lesquels se protéger. Face à son implication totale dans le jeu, je comprends que quelque chose de primordial semble se mettre à l'œuvre pour lui. La psychomotricienne, elle aussi, s'implique pleinement dans cette aventure. Je me sens appelée à m'investir à mon tour et à jouer comme je ne l'ai pas fait depuis bien longtemps. Je saisis également l'importance du cadre qu'elle s'applique à maintenir, définissant par des procédés ingénieux tels que les clochettes le début et la fin de l'histoire par exemple. Je note des difficultés de langage, notamment de prononciation, qui ne gênent cependant pas ma compréhension des mots qu'il utilise. C'est davantage la mise en mots et le fil conducteur de ses idées qui limitent l'intelligibilité de son récit. Pour mener à bien l'histoire qu'il met en scène, et notamment pour en trouver une fin, il aura besoin de l'étayage précieux de la psychomotricienne.

Je note aussi cette cabane que l'on utilise dans le jeu, première chose qu'il matérialisera une fois disponible à la séance. Elle se construit au fur et à mesure de son discours, comme s'il avait besoin de matérialiser et de différencier l'espace pour organiser sa pensée. Elle représente un refuge avec tout le confort nécessaire que l'on investit tout le long du jeu. Les déplacements dedans-dehors que nous effectuons rythment le déroulé de l'histoire. C'est l'utilisation répétée de ces cabanes au sein des mises en scène et au fil des séances de Théo qui participera à éveiller ma curiosité sur ce sujet.

## 2.2 - ANAMNÈSE

Théo est un garçon de 8 ans. Il est né en février 2010, après une grossesse et un accouchement sans problème. Il est le fils unique d'un couple parental aujourd'hui séparé. Une garde conjointe a été établie, mais Théo voit très peu son père actuellement. Théo, bébé observateur, prenait peu de risque et « *a grandi dans le monde des adultes* » d'après sa maman. Il a marché à 17 mois. Il pleura les trois premiers mois de son entrée en petite section de maternelle : on peut déjà noter un rapport difficile à la séparation. Actuellement, Théo est scolarisé en CE1 et bénéficie d'une AVS. Une orientation en école intégrée à temps partiel a été acceptée par la MDPH, mais la famille souhaiterait un accueil à temps plein. Une Classe d'Intégration Scolaire, Troubles Spécifiques du Langage (CLIS TSL) est également envisagée, dans le cadre de son trouble du langage multiple.

Théo est inscrit au CMPP depuis le 23 septembre 2003, sur une démarche spontanée de ses parents. Les motifs principaux de consultation sont un trouble persistant du langage associé à une immaturité psycho-affective et des difficultés de comportement avec agitation. Les difficultés instrumentales et de motricité fine sont également évoquées. Durant les deux premières années suivant son inscription, Théo a participé à un groupe parent/enfant « *Autour du lien* », co-animé par une psychomotricienne et un médecin psychiatre. Les observations du médecin psychiatre réfèrent le conduisent à prescrire de la psychomotricité pour Théo, à la suite de ce groupe qui s'est arrêté prématurément. Sur le plan psycho-affectif, il évoque :

- Un grand manque de confiance en lui, un besoin d'étayage et de réassurance
- Une immaturité et une agitation notamment en situation d'échec
- Une grande émotivité
- Un désir apparent de travailler pour faire plaisir à l'adulte

Un bilan psychomoteur est réalisé en septembre 2015. Le suivi en psychomotricité débute dès la rentrée 2015 et ne s'est pas interrompu depuis. Théo est reçu au CMPP en séance individuelle de quarante-cinq minutes, une fois par semaine. Il est également suivi en orthophonie deux fois par semaine, avec deux orthophonistes différentes en libéral. Enfin, il consulte une psychologue en libéral à raison d'une à deux fois par mois, suivi qui reste aléatoire et marqué de discontinuité.

Par ailleurs sont à noter des troubles visuels chez cet enfant. Il bénéficie d'un suivi en orthoptie et porte un pansement sur un œil pour corriger un strabisme pendant les séances

et à l'école. Il n'a donc pas accès à une vision binoculaire sur une partie de la journée. Théo a subi une opération de l'œil en décembre 2017. Autour de janvier 2018, l'orthoptiste indique qu'il « *a accès à la perspective depuis peu* ».

### **2.3 - ÉVALUATION PSYCHOMOTRICE**

Le bilan psychomoteur a été réalisé courant juin/juillet 2015. Théo, alors âgé de cinq ans, se montre opposant lors de sa première rencontre, en présence du père, avec la psychomotricienne. Elle émet l'hypothèse d'une situation inquiétante pour le petit garçon. Il gagnera progressivement en confiance et acceptera de rester seul avec la psychomotricienne pour la première séance d'évaluation, avec l'étayage du père. Une émotion reste palpable chez Théo au moment de cette séparation.

Pendant les épreuves du bilan, Théo instaurera un tour à tour et mettra en place des conduites d'évitement au moment des épreuves graphiques et de restitution de connaissance. La psychomotricienne constate les difficultés de langage et l'intelligibilité limitée de ses propos.

Au niveau de sa motricité globale, Théo semble prendre un grand plaisir dans le mouvement et il s'engage avec toute sa tonicité. Il se montre capable de créativité dans ses déplacements, sensible au regard et à l'étayage verbal de l'adulte. Son désir apparent de maîtrise corporelle reste néanmoins entravé par une motricité parfois débordante et désorganisatrice. L'échelle de coordinations motrices de Charlop-Atwell révèle un niveau en deçà du niveau attendu pour son âge en ce qui concerne le score objectif principalement (réussite et précision de la performance). Dans cette épreuve, Théo n'est pas toujours attentif aux consignes et nécessite que l'on recentre son attention. Il peut également manifester une certaine impulsivité dans le mouvement, ce qui entrave la qualité de ses coordinations membres inférieurs/membres supérieurs ou d'actions simultanées. Théo lance une balle avec la main gauche et a besoin de l'étayage de l'adulte pour se préparer à la rattraper. Il peut shooter la balle dans une direction et l'arrêter du pied après un léger déséquilibre. L'équilibre statique et dynamique est à consolider.

Au niveau de la motricité fine, Théo est capable de bonnes coordinations bi-manuelles dans l'enfilage des perles. Dans la construction d'une tour de cubes, la régulation du geste est de bonne qualité. Les épreuves de graphomotricité font émerger des conduites d'évitement. Théo peut se détacher des consignes pour se laisser aller à des traces

personnelles, qui oscillent entre des tracés immatures (gribouillage) et une production plus attendue pour son âge (maîtrise de la reproduction de formes fermées notamment, figuration au travers du dessin du bonhomme en particulier). Sa posture à table ne lui permet pas une assise stable. La psychomotricienne observe un balancement des pieds sous la table et donc une perte des appuis. Théo poursuit plus volontiers les épreuves graphiques assis au sol.

Au niveau de sa latéralité, elle semble fonctionnelle et homogène avec une dominance podale et manuelle à gauche.

Du point de vue des représentations corporelles, et des somatognosies de J. BERGES, Théo est plus à l'aise dans la démonstration mais son vocabulaire corporel reste à étoffer. Face à l'échec de la nomination, il se réfugie dans le mouvement et la démonstration de ses compétences motrices. La structuration du dessin du bonhomme de J. ROYER est correcte, avec une implication de l'imaginaire. Son bonhomme est "blessé", comme en déséquilibre et inscrit dans un environnement teinté d'inquiétude.

Les notions spatiales sont en cours d'acquisition. Une confusion peut apparaître dans les consignes d'orientation spatio-corporelle. Théo peut donner son âge, et nomme deux jours de la semaine sur sept.

L'épreuve d'attention sélective met Théo en difficulté. Il se révèle très tendu et fatigable sur cette épreuve qui demande également des capacités d'attention soutenue. Là encore, il perd ses appuis au sol et finit même par quitter la table avant la fin.

Chez Théo, le mouvement peut être à la fois une source de grand plaisir et de désorganisation car il peut parfois déborder d'excitation. Ses coordinations motrices et son équilibre restent à consolider, tout comme ses connaissances concernant le corps et le repérage spatio-temporel.

Théo se montre vulnérable face à cette situation d'examen, ce qui témoigne d'un manque de confiance en lui. Son rapport à l'adulte est marqué par une ambivalence entre une recherche de relation et d'attention d'un côté, une méfiance et une mise à distance de l'autre. Il s'inscrit dans des conduites d'évitement devant des épreuves qui le mettent en difficulté. Le travail sur table est desservi par une instabilité de ses appuis. Pour faire face à l'échec et aux affects de tristesse qu'il engendre, Théo semble se réfugier et se récupérer dans le mouvement. Son attention sera fluctuante tout au long du bilan.

## 2.4 - OBJECTIFS DE PRISE EN CHARGE

D'après les motifs initiaux de consultation et les observations faites du bilan psychomoteur, nous sommes face à un tableau clinique complexe avec divers symptômes apparemment intriqués les uns dans les autres. Un suivi en psychomotricité, et notamment sur le versant thérapeutique, a semblé particulièrement pertinent pour accueillir cet enfant dans sa globalité et prendre en compte les liens psycho-corporels dans la prise en charge. Les manifestations corporelles telles que l'agitation, les difficultés de coordination et d'équilibre, ou encore le trouble des fonctions instrumentales témoignent chez Théo d'une fragilité dans son utilisation du corps et ses vécus corporels. Ses troubles psychomoteurs ont donc été à considérer et à prendre en charge au sein d'un suivi pluridisciplinaire tel qu'il en dispose. Enfin, et malgré ces manifestations, Théo semblait mettre son corps en mouvement avec enthousiasme et plaisir tant que les propositions du bilan ne comportaient pas un aspect trop scolaire (travail à table, attention soutenue demandée, graphisme). Un suivi en psychomotricité, qui envisage la mise en mouvement du corps dans une dimension ludique, a semblé judicieux pour inscrire Théo dans sa prise en charge.

L'objectif du suivi de Théo était de lui proposer, dans un cadre sécurisant, un espace-temps pour déposer ses questionnements du moment et ses angoisses, les mettant en scène et en corps dans des histoires jouées. Avec des enfants comme Théo, il s'agit « *d'aider le patient à se construire, dans des limites plus tranquilles et plus sécurisantes, afin d'accéder à des voies de symbolisation plus secondarisées. On pourrait également dire : permettre une "mise en pensée du corps" »*<sup>5</sup>. Nous verrons comment la prise en charge pluridisciplinaire, et notamment en psychomotricité, lui a permis de déposer son corps et a participé à diminuer son agitation. Théo a pu mettre en mots et en sens ses états corporels à travers le processus du jeu entre autres, accédant ainsi à un système de penser plus mature. Parallèlement, il a pu prendre davantage confiance en lui et s'assurer un sentiment de sécurité interne plus solide.

Ces trois années de suivi en psychomotricité ont donc permis à Théo de se rendre plus disponible à un travail en psychothérapie. Au vu de son évolution, nous pourrions envisager une fin de la prise en charge psychomotrice en encourageant la poursuite de l'orthophonie et de la psychothérapie.

---

<sup>5</sup> POTEL C. (2010) p.324

Ryan et Théo sont tous deux pris en charge au CMPP en psychomotricité. Ils se présentent sous des profils très différents qui nécessitent d'évaluer leurs capacités et leurs difficultés selon des modalités différentes. Néanmoins, nous abordons leur prise en charge avec la même approche, une approche thérapeutique. Nous leur proposons des expériences de jeu en relation pour permettre de soutenir ou relancer leur développement psycho-corporel.

---

### III - HYPOTHÈSES SUR LE DÉVELOPPEMENT DE CES ENFANTS

---

Pour être au plus près de leurs problématiques, j'ai eu besoin de me questionner sur les étapes majeures du processus d'individuation chez l'enfant afin de les situer par rapport à elles. Dans cette partie, je mets en lien mes observations cliniques et mes connaissances théoriques pour émettre des hypothèses quant à leur développement, et tenter de mieux comprendre leurs difficultés actuelles.

## 1 - LES ÉTAPES DU DEVENIR SOI

Dans cette partie, j'ai souhaité exposer de manière relativement concise et schématique, les trois étapes majeures vers l'individuation au sein du développement de l'enfant. Je comprends le processus d'individuation comme le fait de prendre conscience et connaissance de soi en tant qu'individu sujet ayant une place parmi les autres. J'ai pris le parti de ne pas indiquer d'âges relatifs aux différentes acquisitions au vu de la diversité des enfants rencontrés en clinique, et à l'image de Ryan et Théo. J'ai davantage souhaité comprendre où ils se situaient dans ce mouvement et cet élan vers le devenir soi, afin de les y soutenir au mieux.

### 1.1 - L'ACQUISITION DU SENTIMENT DE CONTINUITÉ D'EXISTENCE...

Au début de la vie, « *le Moi est avant tout un Moi corporel* »<sup>6</sup>. Par ailleurs, pour A. CICCONE, l'état mental du nourrisson est « *un état chaotique, oscillant entre des moments de désorganisation, de dissociation, de dispersion* »<sup>7</sup>.

Dès lors, la première étape du développement de soi va être l'acquisition d'un sentiment continu d'exister. D.W. WINNICOTT est l'un des premiers à l'avoir évoqué sous le nom de *Self*. Plus tard, E.W. PIREYRE reprendra cette notion comme sous-composante de son concept d'image composite du corps, que nous aborderons dans la discussion. Selon lui, le sentiment de continuité d'exister est « *une des premières capacités de base à acquérir pour tout sujet humain* »<sup>8</sup>. Il s'agit d'une « *sorte de sécurité intérieure qui nous dit qu'à la seconde suivante, nous serons toujours là et toujours « le même »* »<sup>9</sup>. Il serait lié à la fois au développement psycho-affectif et à la sensorialité.

Pour D.W. WINNICOTT, un « *environnement suffisamment bon dès le stade primaire permet au petit enfant de commencer à exister, d'avoir des expériences, d'édifier un Moi personnel* »<sup>10</sup>. Cet environnement suffisamment bon est dépendant de la disposition de la mère ou de son substitut - la *préoccupation maternelle primaire*<sup>11</sup> - à dispenser à son

---

<sup>6</sup> FREUD S. (1923) p.270

<sup>7</sup> CICCONE A., GOLSE B., STERN D., (2006) p.18

<sup>8</sup> PIREYRE E.W. (2011) p.58

<sup>9</sup> *Ibid.* p.55

<sup>10</sup> WINNICOTT D.W. (2006) p.48

<sup>11</sup> WINNICOTT D.W. (1956) pp.168-174

enfant un portage psychique et physique - le  *Holding*  - et des soins maternants - le  *Handling*  - suffisamment bons.

Par ailleurs, l'établissement d'un sentiment continu d'exister nécessite de pouvoir se sentir et se ressentir. Cette capacité passe par la sensorialité et les expériences sensori-motrices du bébé. Ces dernières représentent une somme d'expériences qui enrichissent la perception de son corps (l'intérieur, la matérialité, le volume, les limites...). La perception équivaut au traitement cognitif et affectif des informations sensorielles.

La perception de soi comme entité réelle, portée et soignée (au sens de prendre soin) par un environnement maternant suffisamment bon, permet l'établissement de cette sécurité de base correspondant au sentiment d'intégrité et de permanence de son unité psychocorporelle.

## **1.2 - ... EN TANT QUE SUJET DIFFÉRENCIÉ...**

Peu à peu, le corps va se mettre en forme et en ordre, se délimiter, se préciser en différents systèmes et fonctions. « *La régulation intériorisée des états toniques, l'instrumentation des différents segments corporels ainsi que les représentations de l'organisme sont des éclairages différents d'une même étape cruciale du développement : celle où commence à se former une subjectivité, où l'organisme est compris comme un corps articulé en mobile dans des espaces peuplés d'objets, tant physiques que sociaux* »<sup>12</sup>.

La subjectivation est l'action de rendre sien, de rendre propre à soi. Elle permet à l'individu de considérer ses vécus et ses attributs comme siens, de les reconnaître comme tels. Il s'agit d'un processus déterminant au sein du processus d'individuation. L'enfant, s'il s'est bien attaché à son environnement maternant, va pouvoir se détacher progressivement et devenir un peu plus indépendant. En parallèle du processus de séparation, il opère une différenciation entre le soi et le non-soi, aboutissant aux différenciations soi/objet, soi/autrui, réel/imaginaire. « *La subjectivation, c'est l'appropriation de ce qui est de la limite, de la frontière entre soi et l'autre* »<sup>13</sup>.

La subjectivation désigne donc l'acquisition progressive d'un sentiment d'exister en tant que sujet bien différencié, capable de se reconnaître lui-même et de reconnaître l'autre.

---

<sup>12</sup> BULLINGER A. (2004) pp.37-38

<sup>13</sup> PIREYRE E.W. (2011) p.63

### 1.3 - ... EN LIEN AVEC LES AUTRES

Une fois considéré comme un sujet unifié et bien différencié, l'individu va pouvoir accéder à l'intersubjectivation, c'est-à-dire la faculté de reconnaître l'autre comme étant différent mais à la fois son semblable et pouvoir considérer que soi et l'autre font deux. C'est un processus majeur qui soutient la rencontre et l'inscription du sujet dans un environnement humain avec lequel il peut créer du lien.

L'autre peut alors devenir un support d'identification et étayer la construction de l'identité. E.W. PIREYRE considère que l'identité et l'identité sexuée qui s'acquerra dans un second temps, sont deux des neuf sous-composantes de l'image du corps. D'après lui, « *L'identité pourrait être une étape ultérieure, un prolongement humanisé et socialisé de la continuité d'existence* »<sup>14</sup>. Par ailleurs, l'identité narrative est la capacité du sujet à s'inventer, se construire et se reconnaître dans l'histoire qu'il se raconte à lui-même sur lui-même.

En somme, lors de cette troisième étape majeure de développement, l'individu acquiert un sentiment de continuité d'exister en tant que sujet différencié parmi les autres, et en lien avec eux.

L'individuation est un processus en perpétuelle évolution tout au long de la vie. Loin de suivre une chronologie développementale linéaire, c'est une quête de soi dans laquelle chacun s'engage de manière singulière, avec plus ou moins de difficultés. Certaines étapes de la vie comme l'adolescence, la maternité, le vieillissement seront particulièrement propices à des remaniements dans cette quête d'une identité, de son identité.

---

<sup>14</sup> *Ibid.* p.66

## 2 - QUAND LE PROCESSUS D'INDIVIDUATION EST ENTRAVÉ

Si Ryan et Théo ont besoin d'être pris en charge au CMPP et en psychomotricité, c'est qu'ils sont empêchés d'une certaine manière, dans leur développement psycho-corporel et dans leur processus d'individuation. À partir de la description de leurs comportements, et à la lumière des modèles théoriques mis en jeu, nous allons tenter de comprendre au mieux leur problématique spécifique.

### 2.1 - CHOIX DE LA LECTURE PSYCHOPATHOLOGIQUE

Nous avons dégagé plus haut trois grandes étapes du processus d'individuation dans le développement de l'enfant. Très schématiquement, et lorsque ces chapitres ne se déroulent pas comme prévu, nous pouvons attribuer à chacun d'eux un modèle psychopathologique : l'autisme, la psychose ou la névrose. Cette classification est inspirée du modèle des structures mentales de J. BERGERET, médecin et psychanalyste français, qui définit trois grands types structuraux : les psychoses, les névroses et les astructurations aussi appelées états limites. Elle n'est actuellement plus reconnue puisque les termes de psychose et de névrose n'apparaissent pas dans les dernières classifications, notamment le Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders V (DSM V)<sup>15</sup>. Mais cette lecture a particulièrement fait sens dans mes observations et ma compréhension des comportements des patients rencontrés en stage. C'est pourquoi j'ai décidé de l'utiliser pour rendre compte au mieux du déroulé de ma réflexion tout au long de ce travail de rédaction de mémoire.

Dans la première étape du développement, un défaut d'intégration du sentiment continu d'exister et d'unité psycho-corporelle ferait persister les angoisses archaïques du tout petit, à savoir les angoisses de chute, de liquéfaction ou encore d'anéantissement. À travers les stéréotypies ou la ritualisation entre autres, la personne cherchera à créer de la permanence et de la continuité. C'est l'autisme qui est ici décrit. J. BERGERET ne parle pas de structure mais d'état autistique : « *Il m'est toujours apparu nécessaire d'exclure l'autisme du cadre strict des psychoses infantiles parce que leur apparition et leur extrême gravité ne semblent pas résulter d'un véritable processus. On ne peut les considérer que comme des*

---

<sup>15</sup> Traduction française : « Le Manuel Diagnostique et Statistique des troubles mentaux »

« états » plus ou moins précoces, à l'étiologie très mystérieuse et sans doute multifactorielle »<sup>16</sup>.

Dans le second chapitre du développement, un défaut dans le processus de subjectivation et de différenciation peut entraîner des angoisses liées à la différenciation comme les angoisses de morcellement, de dévoration ou encore de persécution. On retrouvera chez ces personnes un attrait marqué pour les objets cassés, démembrés ou encore une tendance à la morsure. Il s'agit de la structure psychotique que nous ne développerons pas dans ce mémoire.

Enfin, lorsque le troisième chapitre et les questionnements autour du lien, de l'intersubjectivité ou de l'attachement sont abordés avec difficultés, on peut observer des angoisses liées à la séparation. Les personnes concernées présentent une grande fragilité narcissique, des difficultés à trouver leur place, une crainte de rejet ou d'abandon. Il s'agit de la structure névrotique.

Il existe une certaine perméabilité entre les structures psychotique et névrotique qui peut aboutir à une structure intermédiaire que l'on appelle état limite.

## **2.2 - L'AUTISME DE RYAN**

### DÉFINITION DE L'AUTISME

Ryan est un petit garçon de 5 ans qui montre toutes les caractéristiques d'un TSA, anciennement appelé TED.

L'organisation Mondiale de la Santé (OMS) définit l'autisme comme « *un trouble envahissant du développement (TED), caractérisé par un développement anormal ou déficient, manifesté avant l'âge de trois ans avec une perturbation caractéristique du fonctionnement dans chacun des trois domaines suivants : interactions sociales réciproques, communication, comportements au caractère restreint et répétitif* »<sup>17</sup>.

Ryan ne pointe pas du doigt et ne répond pas à son prénom. Cependant, il peut réagir à notre discours et semble parfois comprendre ce que l'on raconte, avec sa maman entre

---

<sup>16</sup> BERGERET J. (2008)

<sup>17</sup> D'après la Classification Internationale des Maladies, 10<sup>ème</sup> édition

autres. Il reste isolé et ne recherche pas le partage et la relation. On peut dire que ses interactions sociales réciproques en sont perturbées.

Ryan ne parle pas. Il n'utilise pas le langage verbal ni infra-verbal et ne fait pas explicitement de demandes même s'il sait de mieux en mieux se faire comprendre. Il vocalise beaucoup et pousse parfois des cris mais on ne peut pas dire que ces manifestations ont fonction de langage. Elles restent très énigmatiques pour son entourage. La communication aussi est donc atteinte.

Au niveau comportemental, Ryan présente des stéréotypies de manipulation d'objet : il secoue des objets comme les fourchettes en plastique devant ses yeux, ou gratte les tables et les tapis avec. Néanmoins, ces manipulations semblent être moins préoccupantes, il y a recours moins souvent et peut s'en défaire assez rapidement sur sollicitation. Ses vocalises peuvent aussi être considérées comme des stéréotypies. Les stéréotypies autistiques peuvent avoir différentes fonctions :

- une façon de se sentir exister sur les plans sensoriels et toniques
- le moyen de réguler les tensions accumulées en déchargeant musculairement
- se soustraire à un environnement trop stimulant et intrusif, ou au contraire pas assez

En ce qui concerne Ryan, ses manipulations d'objets devant les yeux à visée d'autostimulation me semblent répondre entre autres à la première fonction évoquée : se stimuler pour se sentir exister. Les vocalisations peuvent répondre à ce même besoin : il s'agit de se remplir de son pour se sentir de l'intérieur (stimulation vibratoire via l'appareil phonatoire) et de créer un bain sonore autour de soi (stimulation auditive). Elles peuvent également permettre à Ryan de se soustraire à son environnement, à l'image de l'enfant qui se bouche les oreilles et se met à chanter pour ne plus entendre son entourage.

#### LES ANGOISSES ARCHAÏQUES DE RYAN ET SON DÉFAUT D'ENVELOPPE

Il est particulièrement intéressant d'observer ces comportements stéréotypés et de questionner leur origine (et pas uniquement leurs fonctions). En effet, ils apparaissent comme des mécanismes de défense pour lutter contre des angoisses archaïques. Ils mettent en exergue la problématique centrale de l'enfant, celle qu'il n'a pas intériorisée et qu'il éprouve le besoin de vérifier par ces comportements : ici, l'acquisition du sentiment de continuité d'existence.

D'après G. HAAG, « *les symptômes stéréotypiques ont (...) un caractère défensif par rapport à certaines angoisses (...) corporelles spécifiques ; celles-ci correspondent à une panne plus ou moins précoce dans la construction du moi primitif, très intriquée à la construction de l'image du corps au sens moi corporel* »<sup>18</sup>.

L'auteur décrit des stéréotypies que l'on retrouve chez Ryan, et qui témoignent pour elle d'une non-constitution d'un premier sentiment d'enveloppe. Elle évoque « *les rythmes incessants, les tournoiements, les autostimulations sensorielles d'ordre auditif ou visuel* »<sup>19</sup>. Nous avons décrit précédemment les autostimulations sensorielles de Ryan ainsi que ses vocalises qui présentent parfois une rythmicité complexe. Les tournoiements s'observent à travers ses manipulations d'objet, comme les couvercles de casserole qu'il fait et regarde tourner.

Ces stéréotypies tentent de maîtriser les angoisses de chute et de liquéfaction. En ce qui concerne les tournoiements, on saisit aisément le lien avec ces angoisses à travers l'image de la toupie qui tombe lorsqu'elle s'arrête de tourner. Ces angoisses sont dites archaïques car elles renvoient à cette notion de *moi primitif* évoquée par G. HAAG. La question du sentiment d'enveloppe corporelle est abordée par ses stéréotypies enveloppantes comme ses vocalises, mais aussi par l'exploration des limites de son corps, notamment les limites haut/bas, qu'il semble venir questionner par moment. Pendant quelques mois, il se présentait en séance avec une casquette ou une capuche qu'il gardait jusqu'à la fin, et venait percuter parfois violemment le sol et le plafond de la salle à l'aide d'un bâton.

G. HAAG développe une autre notion qu'il est intéressant d'aborder dans le cas de Ryan, et qui sera déterminante dans le choix de l'utilisation des cabanes pour ses séances : il s'agit de l'arrière-plan. C'est en voyant Ryan en appui-dos contre le radiateur de la salle d'attente, ou contre les murs de la salle de psychomotricité que je me suis questionnée à ce sujet. En effet, il semblait venir chercher cet arrière fond qui visiblement, lui faisait défaut. Les propositions de percussions corporelles que j'avais pu faire au niveau de son dos et de l'arrière de ses jambes n'avaient provoqué aucune réaction visible chez lui. Par ailleurs, il avait été très attentif aux stimulations tactiles sur ses mains et ses bras, qui réfèrent davantage à la face antérieure du corps et sont présents au regard. Dans son article « Le Dos, le Regard

---

<sup>18</sup> HAAG G. (1987) p.209

<sup>19</sup> *Ibid.*

et la Peau »<sup>20</sup>, G. HAAG reprend les propos de E. BICK et rappelle que l'angoisse de chute, liée à la pesanteur, est la principale angoisse du bébé. Aussi, l'appui-dos procuré par le portage assure une sensation basale de sécurité. Associé au regard et à l'enveloppe sonore induite par le discours de la mère, cet appui-dos va contribuer à constituer un arrière-plan chez l'enfant.

G. HAAG émet également l'hypothèse que « *cet arrière-plan absorberait ainsi, dans sa jonction avec l'activité du regard, la fonction psychique primordiale de la mère, de recevoir, transformer en terme bionien, les expressions pulsionnelles et émotionnelles* »<sup>21</sup>. Elle fait ici référence à la fonction *alpha* développée par W.R. BION. Cette fonction est assumée par la mère qui accueille, contient et transforme les contenus psychiques bruts et anarchiques du bébé, appelés *éléments bêta*, pour les renvoyer en éléments désintoxiqués pouvant être utilisés par la pensée, appelés *éléments alpha*. B. GOLSE développe la pensée de W.R. BION et indique que « *la fonction alpha peut être définie comme une fonction symbolique primordiale permettant à la personnalité d'enregistrer, d'élaborer et de communiquer la somme d'expérience qui la caractérise* »<sup>22</sup>. Dans le même chapitre, B. GOLSE aborde le concept d'appareil à penser les pensées, mécanisme maternel qui utilise la fonction *alpha* et dépend de deux facteurs : un facteur inné de l'enfant qui est sa capacité à supporter la frustration, et un facteur extérieur qui est une aptitude de la mère à la rêverie.

À travers la lecture des comportements stéréotypés de Ryan, et grâce à l'éclairage des modèles théoriques exposés, on comprend mieux à quel moment du développement l'enfant a rencontré des difficultés et est resté empêché. Chez Ryan, pour qui les stéréotypies témoignent d'angoisses primitives, c'est le sentiment d'enveloppe et d'unité corporelle, sous-tendu par le sentiment de continuité d'existence, qui fait défaut.

---

<sup>20</sup> HAAG G. (1988) pp.1-8

<sup>21</sup> *Ibid.* p.13

<sup>22</sup> GOLSE B. (1992) p.110

### 2.3 - LES PROBLÉMATIQUES DE THÉO

Théo présente un tableau clinique complexe avec un trouble des apprentissages multiple (dysgraphie, dyslexie, dysphasie). En séance et lors du bilan, il évite les tâches à table qui se rapportent à des activités scolaires et risquent de le mettre en échec. Ses importantes difficultés psycho-affectives témoignent d'une certaine immaturité ; elles se traduisent par une gestion des émotions et des réactions inadaptées pour son âge. Théo évite également le temps d'échange du début et parle peu, même avec étayage, de son quotidien ou d'événements de sa vie. Il ne semble aborder ses questionnements du moment qu'à travers le jeu. Il nous donne l'impression que tout passe par le corps, dans une tonicité qui passe d'un extrême à l'autre, notamment en début et fin de séance.

Dans une instabilité et une agitation motrice débordante, Théo tourbillonne, saute, mime des combats dans une dynamique de démonstration de ses capacités auprès de l'adulte. Il nous demande souvent de le regarder, de « *voir comme il est fort* ». En validant ses propos, nous prenons une part active dans la réponse à son besoin apparent de réassurance et de confiance en soi. Ces moments de grande agitation alternent de façon parfois très soudaine avec une chute brutale de tonus amenant à des temps allongés au sol, de repos apparent. Dans ces moments, Théo respire très bruyamment et peut présenter des mouvements régressifs. Ces comportements peuvent faire référence à ce que D.W. WINNICOTT a nommé « *la crainte de l'effondrement* »<sup>23</sup>. Il s'agit d'une forme d'angoisse archaïque relativement répandue liée au ressenti de la séparation. Face à l'angoisse, le tonus d'attitude qui lutte contre la gravité lâche. Des moments de régression possiblement liés à cette crainte peuvent également se retrouver en fin de séance. Il lui arrive de monter en haut de l'espalier, ce que nous pourrions interpréter comme une tentative de lutte contre l'effondrement. Dès lors, il demande à être porté par chacune de nous, avec une voix et des pleurs enfantins. Ce portage que nous lui offrons l'a parfois aidé à accepter plus facilement la fin de séance. La psychomotricienne verbalise alors autour des au revoir et des retrouvailles prochaines.

Théo oscille donc entre le vécu d'un corps fort qui semble le tenir lorsqu'il est sous le regard bienveillant de l'adulte, mais également d'un corps instable et agité, avec peu d'ancrage, qui menace de s'écrouler par moment. Il éprouve des difficultés à mettre en mots

---

<sup>23</sup> WINNICOTT D.W. (1975)<sup>2</sup>

ses angoisses. À travers les manifestations corporelles décrites ci-dessus, Théo semble laisser sortir ses contenus bruts sans pouvoir les contenir et donne à voir un manque de contenance, de permanence et de continuité. Il est peut-être, ici aussi mais d'une façon différente que pour Ryan, question de son enveloppe psycho-corporelle. La permanence du sentiment continu d'exister n'est pas remise en question pour Théo, bien qu'il puisse être mis à mal dans les moments d'angoisse. La différenciation soi / autrui semble également acquise. Les problématiques de Théo ne relèvent donc pas d'un état autistique ni d'une structure psychotique. C'est davantage l'intériorisation des liens dans la relation avec ses pairs, et les questionnements liés à sa place et à sa confiance en soi qui sont en jeu.

Par ailleurs, Théo se présente encore dans une grande dépendance à l'adulte et peut parfois manifester des réactions de collage, s'appuyant sur l'autre pour faire du même et non du différent, du soi. Nous le remarquons principalement à travers le dessin ou lorsqu'il s'agit d'imaginer des éléments de jeu un peu plus intellectualisés. Cette adhésivité peut témoigner de difficultés au niveau de l'intersubjectivité. La question de la séparation apparaît centrale. Elle peut, en partie, être liée à des événements de vie qui ont pu fragiliser l'établissement de liens sécures. En effet, Théo est l'enfant unique d'un couple aujourd'hui séparé. La garde partagée établie au début de la séparation n'est plus d'actualité. Théo voit peu son père qui ne participe plus aux accompagnements mais se déplace encore pour les entretiens avec la psychomotricienne. Théo parle beaucoup de son père en séance dans un discours teinté d'ambivalence. Il peut nous dire être content de l'avoir vu ou de le voir prochainement, et parallèlement, il ajoute qu'il « *faut être fort pour aller voir Papa* ». Dans ce contexte familial, on peut imaginer que Théo s'est inscrit difficilement dans la triangulation affective. Ce concept se rapporte à la fonction paternelle de tiercéiser la relation entre une mère et son enfant, permettant au processus de séparation-individuation d'opérer.

Ainsi, les débuts et les fins de séances témoignent d'une certaine fragilité liée à la question de la séparation (d'avec sa mère au début de la séance, d'avec nous à la fin) et de l'individuation qui passera par une expression corporelle. Elle désorganise Théo qui donne à voir des difficultés de régulation tonique, des manifestations tonico-émotionnelles importantes et des mouvements régressifs.

Avec la lecture psychopathologique proposée, nous saisissons davantage où se situent Ryan et Théo par rapport aux étapes du processus d'individuation. En thérapie psychomotrice, il s'agit de rejoindre l'enfant là où il en est pour l'aider à grandir et parcourir ce chemin vers le devenir soi.

---

## IV - L'UTILISATION DES CABANES DANS LE SUIVI DE CES ENFANTS

---

Au fil des séances, je constate que certains enfants du CMPP construisent, habitent ou jouent dans des cabanes. Ryan et Théo font partie de ces enfants. C'est la récurrence de leur utilisation des cabanes qui contribuera à ce que je les choisisse comme cas cliniques pour mon mémoire. Dans cette partie, je définis le terme de cabane et je précise l'utilisation que j'en fais dans cet écrit. Je rends ensuite compte de la façon dont chacun d'eux se saisit de ce dispositif, et de l'évolution plus générale de leur suivi respectif. L'analyse théorico-clinique du dispositif fera l'objet de la partie discussion.

## 1 - QU'ENTEND-ON PAR CABANE ?

Dans les suivis de ces deux enfants, Ryan et Théo, ont été mis à contribution des dispositifs que j'ai nommé des « cabanes ». Avant d'utiliser ce terme dans le récit des prises en charge et dans le déroulement de mes réflexions, il me semble important de le définir et d'apporter des précisions sur son utilisation.

### 1.1 - DÉFINITIONS ET ÉTYMOLOGIE

Le terme cabane désigne une « *construction rudimentaire servant d'habitation, d'abri ou de resserre* »<sup>24</sup> ou encore de « *petites habitations grossièrement construites* »<sup>25</sup>. Malgré la notion de précarité sous-tendue par ces définitions, la cabane assure une fonction de protection, d'abri pour soi ou pour différents objets (cabane à outils par exemple).

Cabane vient du latin *capanna* qui signifierait « *ce qui contient un homme seul debout* »<sup>26</sup>. T. HERVE, étudiant en psychomotricité qui a abordé dans son mémoire de fin d'études la cabane d'un point de vue anthropologique, remarque très justement : « *On retrouve ici les notions de contenance, de solitude et d'édification. Il me semble que cette racine latine offre à la cabane toute son importance dans la construction identitaire du sujet* »<sup>27</sup>.

La notion de *contenance* sera particulièrement abordée dans ce mémoire en terme de fonction de la cabane. La notion d'*édification*, au sens de construction psycho-corporelle du sujet, pourra être envisagée comme objectif et conséquence de l'utilisation des cabanes en thérapie psychomotrice.

---

<sup>24</sup> D'après le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales

<sup>25</sup> D'après le Robert

<sup>26</sup> DRUENNE-FERRY M. (1988) p.85

<sup>27</sup> HERVE T. (2013) p.31

## 1.2 - PRÉCISIONS SUR LES TERMES EMPLOYÉS

« Il n'y a pas de concept de cabane. Que ce soit une hutte sommaire en branchages, un creux dans un arbre, un refuge loin des habitations, le terme générique de cabane désigne l'espace dans lequel on s'abrite. Les cabanes sont des formes d'habitat humbles, d'abri pour vivre temporairement. Elles empruntent aux expériences archaïques de l'espèce humaine pour se protéger de l'extérieur, des prédateurs, de la pluie, du vent, de la chaleur »<sup>28</sup>.

J'ai souhaité regrouper le dispositif proposé à Ryan et les constructions imaginées par Théo sous le nom de "cabane". Néanmoins, elles n'ont physiquement pas grand-chose en commun en ce qui concerne les cabanes des deux enfants, ou d'une séance à l'autre pour celles de Théo. C'est davantage le concept de cabane comme un refuge, un abri, une cachette ou encore un recoin qui fait sens.

C'est pourquoi j'utilise différents mots pour désigner ce même concept, à savoir *le petit-coin* de Ryan, ou *les endroits-refuges* de Théo par exemple. J'entends par *dispositif de cabane* l'ensemble formé par la cabane matérielle, notre intervention sur elle et tout ce que cette association implique. Par ailleurs, le verbe *encabaner* possède plusieurs acceptions, comme se mettre en ménage, mettre en prison ou encore « garnir (les claies d'élevage des vers à soie) de petites cabanes de branchage où les vers feront leurs cocons »<sup>29</sup>. Dans cet écrit, *s'encabaner* désigne l'action d'habiter ou d'investir une cabane, proposée d'emblée ou construite par l'enfant. Enfin, « le "cabanisme" est un phénomène anthropologique majeur. Au cours de son développement l'enfant recherche des lieux spéciaux pour "se" construire »<sup>30</sup>. Ici réside, pour l'enfant, tout l'enjeu de la prise en charge : se construire, s'individualiser, devenir soi.

---

<sup>28</sup> BACHELART D. (2012) p.37

<sup>29</sup> D'après le Petit Robert (édition numérique de 2014)

<sup>30</sup> *Ibid.* p.47

## **2 - LA CABANE DE RYAN**

### **2.1 - DÉBUT DE PRISE EN CHARGE (DÉBUT DU STAGE)**

Dès le début de mon stage, la psychomotricienne me fait part des difficultés qu'elle peut rencontrer pour entrer en relation avec Ryan. Partagées entre le désir d'entrer en relation avec lui, et la crainte d'une surstimulation ou d'un acharnement, nous ressentons une grande immuabilité chez Ryan face à ce que nous pouvons lui proposer. Il nous donne même parfois l'impression de refuser la relation dans une forme de rejet ou de fuite. Malgré la présence continue de la psychomotricienne, je me sens très seule face à cet enfant. Tout à la fois, j'ai la sensation d'être embarquée avec lui dans son mouvement sans fin ni forme. Les contacts physiques sont inexistantes : ni Ryan, ni une de nous ne cherchons à les initier. Les contacts visuels sont relativement fréquents mais restent peu maintenus. Ryan utilise beaucoup la vision périphérique pour nous regarder, ce que je considère malgré tout comme une prise en compte de notre présence. Il ne parvient pas toujours à rester jusqu'à la fin de la séance, et peut se diriger vers la porte, main sur la poignée, nous lançant un regard qui pourrait ressembler à une demande de permission. Lorsque sa mère participe à la séance, ou dans la salle d'attente, Ryan est très souvent collé à elle. Par ailleurs, nous le sentons davantage en difficulté dans une relation à trois. En réaction, il se renferme et s'adonne à des comportements stéréotypés de cris ou de manipulation d'objet devant les yeux. Le contact semble s'établir relativement plus facilement si la psychomotricienne (ou moi-même) interagit avec lui, pendant que l'autre est positionnée en retrait.

### **2.2 - L'AMÉNAGEMENT DE L'ESPACE - CRÉATION DU PETIT COIN**

Dès les premières séances, Ryan recherche des appuis-dos et des formes de contenance. Dans la salle d'attente, il s'adosse contre le radiateur chaud. Il a d'abord investi les bords de la salle de psychomotricité, adossé contre un mur ou blotti sous une étagère.

*« En psychomotricité, nous rencontrons souvent des enfants qui n'ont pas encore la capacité de construire une enveloppe cabane mais qui cherchent, mus par un besoin profond, à se lover dans des contenants déjà existants - un carton, une couverture, un hamac - et à éprouver la sensation de rassemblement. (...) De simples contenants préexistants (...) sont*

*déjà les prémices d'une cabane délibérément choisie mais ne témoignent pas encore de capacités architecturales et constructives élaborées »<sup>31</sup>.*

Pour répondre à son besoin apparent de contenance et face à ses difficultés pour accepter la proximité de l'adulte, nous décidons d'élaborer un petit espace rien qu'à lui. Nous aménagerons la salle avant chacune de ses séances toujours de la même façon, pour tenter de conserver une certaine continuité. À l'endroit où il se réfugie régulièrement, nous élaborons un recoin en positionnant un tapis en accordéon debout, de la hauteur de Ryan. Le tapis forme alors un angle ouvert sur le reste de la salle. Cette configuration permet à la fois de se blottir dans le coin du tapis en s'y cachant presque intégralement, et de pouvoir y entrer et en sortir très facilement. De cette façon, nous fractionnons la salle entre un espace propre qui lui sera dédié, à sa disposition, et un espace partagé dans lequel la psychomotricienne et moi évoluerons. Nous disposons également les instruments de musique qu'il utilise volontiers, proche de son espace, que l'on surnomme souvent "*son petit coin*".

### **2.3 - INVESTISSEMENT DU PETIT COIN**

Ryan investit très rapidement cet endroit comme nous l'avions imaginé. Dans les premiers temps de cette nouvelle organisation de l'espace, Ryan s'isole beaucoup et il s'avère toujours difficile d'entrer en relation avec lui. Nous nous essayons alors à différentes médiations nous permettant d'être support de la rencontre. Lors d'une séance difficile, nous nous mettons à dessiner par terre à côté de son petit coin pour voir s'il y prête attention. Tandis que j'ai du mal à mettre des mots sur mes ressentis, je le dessine perché dans les nuages, inatteignable.

Ryan investit peu l'espace partagé et reste à proximité de son petit coin même lorsqu'il s'aventure au dehors. Nous faisons l'hypothèse que le grand vide qui demeure dans l'espace partagé peut être angoissant et nous décidons de le remplir avec du matériel qui puisse être support de ses explorations : le trampoline pour expérimenter le rebond, le physioball pour l'enroulement, les bacs à eau et à graine pour les explorations sensorimotrices et les manipulations fines, le tambour pour la régulation tonique. L'espace partagé devient un espace plus contenant. En structurant et remplissant ainsi l'espace, on peut imaginer que cela aide Ryan à organiser sa motricité et ses déplacements. Les objets

---

<sup>31</sup> SENN B. (2008) p.73

mis à disposition constituent à la fois des allées et des objets à explorer vers lesquels se diriger. Au fur et à mesure, Ryan s'aventurera plus volontiers dans cet espace partagé.

## **2.4 - ÉVOLUTION DE LA PRISE EN CHARGE**

Ryan peut montrer des hésitations pour entrer dans la salle de psychomotricité. Il peut rester un moment sur le seuil de la porte avant de se décider à entrer. La cabane est généralement le premier endroit vers lequel il se dirige en début de séance. Après ce moment de transition, il peut en ressortir de lui-même ou sur sollicitation. Au fil des séances s'installent des jeux d'aller-retour dans la cabane. Après un temps de jeu partagé à deux ou à trois, Ryan semble avoir besoin de s'isoler de nouveau dans son petit coin, comme pour se récupérer. Dans ces moments, il tient souvent un objet dans la main, qu'il vient secouer devant ses yeux ou gratter contre le tapis de manière stéréotypée. En salle d'attente, il continue de chercher un appui-dos contre le radiateur mais dans la salle de psychomotricité, la cabane est particulièrement investie pour cette fonction.

Nous utilisons le petit coin pour interagir avec Ryan. Nous jouons à balader nos mains sur les parois, nous proposons des percussions sur la face extérieure du tapis tandis qu'il frappe la face intérieure avec une fourchette en plastique ou une pince. Nous jouons également sur la modalité visuelle en se cachant et en apparaissant d'un côté ou par-dessus le tapis. Ce dernier devient un intermédiaire entre lui et nous et permet la mise en place de jeux de présence / absence. Nous utilisons entre autres les percussions sur les parois et les tapotés sur la tranche du tapis pour jouer sur cette modalité. Ryan semble relativement attentif à ces propositions et à nos verbalisations, il nous regarde et nous sourit. Pour autant, il ne s'en saisit pas et ne relance pas l'interaction. Cela ne semble pas suffisant pour établir une relation continue et durable.

Progressivement, Ryan investit un peu plus l'espace partagé. Ses explorations au dehors sont encore de courte durée mais son engagement corporel est plus affirmé et moins précautionneux. Il expérimente beaucoup le lancer de balle ou d'objet contre le plafond, ainsi que le frapper au sol avec un bâton. Il semble questionner ainsi les notions haut / bas. Parallèlement, il porte un couvre-chef (casquette ou capuche) sur la plupart des séances et semble refuser d'enlever ses chaussures, même pour monter sur le trampoline.

De nouvelles explorations sensori-motrices émergent, notamment celle du souffle qui appelle à la notion de dedans / dehors. Ryan s'amuse à forcer l'inspiration ou l'expiration, à

bloquer sa respiration. Un début d'imitation en miroir et en différé s'installe. Il explore ainsi la respiration sans émettre de son contrairement à son habitude. Lorsque nous gonflons un ballon de baudruche, il vient placer ses mains de chaque côté pour le sentir se dégonfler dans ses mains, ce qu'il semble apprécier et demande à répéter. Nous utilisons également le mime du silence, « chut » doigt devant la bouche, dans des jeux de plus en plus diversifiés où l'on frappe le tambour puis l'on se regarde en silence en mimant « chut » par exemple. Ryan investit également beaucoup les instruments de musique que nous continuons de lui mettre à disposition devant l'entrée de sa cabane. Il écoute avec attention les sons qu'il produit grâce à la boîte à musique notamment. La configuration duelle permet en général d'obtenir de lui une présence et une attention sur le plus long terme. Par ailleurs, en présence de sa maman, Ryan peut se distancier plus facilement et ne pas rester dans un corps à corps comme il pouvait le faire l'année passée.

À cette période de l'année, Ryan crie encore beaucoup et présente régulièrement des moments d'angoisse majeure où il peut s'écrouler dans l'angle de son petit coin. Néanmoins, ses cris sont plus facilement différenciables, ce qui nous permet d'y répondre de façon plus adaptée. Il a globalement besoin de moins de temps pour être de nouveau disponible à la séance. En dehors des moments d'angoisse, Ryan reste très peu expressif. Il semble comprendre l'annonce de la fin de la séance, et rejoint la salle d'attente dans une certaine impassibilité. Néanmoins, il parvient désormais à rester tout le long de la séance sans demander à quitter la salle avant la fin.

D'une séance à l'autre, Ryan peut reprendre des expériences vécues les fois précédentes, comme le « chut », ou le dégonflage du ballon de baudruche. L'inconstance du début de l'année laisse place à davantage de continuité.

## **2.5 - LES RÉCENTS PROGRÈS DE RYAN**

À partir de janvier 2018, Ryan a fait beaucoup de progrès. Globalement, nous avons le sentiment de le comprendre un peu mieux, et il nous paraît beaucoup plus accessible. Il est plus présent à lui-même et à l'autre. Nous le sentons plus assuré pour venir en séance. Il n'y a plus d'hésitation pour entrer dans la salle et il vient parfois même au-devant de la rencontre. Ryan donne à voir un réel plaisir de venir en séance et une plus large palette d'émotions avec des sourires authentiques, des éclats de rire ou des mimiques d'inquiétude. En somme, des états émotionnels plus différenciés et identifiables, qui se distinguent des

moments d'angoisse désorganiseurs. Il crie beaucoup moins qu'au début de l'année, sauf lorsqu'il fait face à un refus de l'adulte, ou quand il a des difficultés à faire comprendre sa demande. Les nombreux moments de silence et les vocalises de plus en plus diversifiées permettent la mise en place de jeux rythmiques sur le modèle des questions / réponses, prémisses du dialogue.

Son engagement corporel témoigne d'une plus grande modulabilité tonique, observable à travers les frappes de différentes intensités sur le tambour notamment. Ryan se lance dans de nouvelles explorations. Il s'intéresse à d'autres objets que ceux habituels, les Légo par exemple, même s'il choisit des objets avec les caractéristiques qu'il semble apprécier (la barrière de la ferme, bien droite et dure). Les comportements stéréotypés sont encore présents par moment mais ne l'accaparent plus autant et se diversifient eux aussi : les objets durs et droits qu'ils secouaient devant les yeux viennent, d'une main, frapper alternativement sa bouche et son autre main positionnée devant son visage. Ils sont également grattés contre différentes surfaces, tapotés ou frappés, assemblés... Ryan montre d'ailleurs un intérêt prononcé pour les objets attirés à la fermeture et à la limite, comme les barrières ou les portes de Légo, notions symboliques d'un dedans / dehors, d'une élaboration de l'enveloppe.

Au niveau relationnel, Ryan utilise davantage le regard en direct et rarement la vision périphérique pour regarder l'adulte. Il est beaucoup plus attentif à nos mouvements et nos déplacements dans l'espace, en plus d'être à l'écoute de nos propositions et verbalisations. Par moment, il semble chercher la réaction de l'adulte et ses limites en criant très fort. Il effectue toujours des allers-retours dans sa cabane, mais sa présence reste continue tout le long de la séance, et les allers-retours s'inscrivent plutôt dans des jeux de présence / absence que dans des solutions pare-excitatrices. Il vient par exemple frapper très fort sur le tambour puis repart dans son petit coin pendant que nous frappons à notre tour.

Les explorations manuelles et motrices se diversifient encore. Nous mettons désormais à sa disposition la pâte à modeler lorsqu'il la demande, et un bac à eau avec des petits pots qu'il utilise pour transvaser. Il explore les différents contenants en essayant de les ouvrir et semble questionner les notions dedans / dehors à travers ces manipulations. Ryan peut demander que l'on attrape des objets en hauteur. Il ne pointe pas du doigt mais sait très bien se faire comprendre en tendant la main vers l'objet et en regardant l'adulte. Nous ne mettons d'ailleurs plus les instruments de musique au sol car nous considérons qu'il peut

désormais les demander. Néanmoins, les demandes plus complexes sont très difficiles à faire comprendre pour Ryan, et ses difficultés de communication restent une source de frustration face à l'incompréhension de l'adulte.

Ryan a beaucoup investi le jeu des pressions. Il s'agit pour la psychomotricienne et moi de presser de chaque côté du tapis lorsqu'il se trouve dans son petit coin. Nous accompagnons généralement les pressions de bruitages vocaux - un "Tsss" - qu'il reprend pour demander les pressions au cours des séances. Ce jeu peut lui procurer une grande jubilation, avec des éclats de rires. Il supporte bien les pressions fortes, même sur les côtés de la tête. Nous essayons souvent de les faire sur la plus grande surface de son corps possible et pouvons l'inviter à s'orienter différemment dans le coin du tapis pour ce faire. Dans cette configuration, il peut se laisser porter par la pression, si bien que nous avons parfois amené le tapis jusqu'au sol et donc allongé Ryan dans le tapis. Il n'est pas resté longtemps et s'est rapidement relevé. Il semblait très surpris mais pas apeuré, d'autant que sa cabane était à terre donc indisponible pour accueillir ses angoisses.

Globalement, Ryan nous donne à voir une plus grande assurance et confiance en nous et en lui-même. Il peut prendre appui et se laisser porter par l'adulte, accepte de retirer ses chaussettes et de nous prêter ses pieds pour lui procurer des sensations plantaires. Il ne vient plus jamais en séance avec un couvre-chef. Il ose de nouvelles explorations motrices comme remonter le toboggan assis, les pieds en premier et les mains au sol. Il se présente moins tout droit comme un "i", mais donne à voir plus de souplesse et de malléabilité dans son corps. Ces explorations sont encore timides mais il peut se saisir du soutien de l'adulte pour l'étayer. Son investissement de l'espace est également plus actif. Une fois, il a pu tracter son petit coin derrière lui pour restreindre ainsi l'espace partagé. Nous étions pendant un long moment, à trois dans un espace étroit et en interaction, configuration relationnelle qui ne semble plus lui poser problème.

Il est toujours attentif à l'annonce de fin de séance, mais n'y est plus insensible émotionnellement comme il le paraissait au début de l'année. Il lui est arrivé quelques fois de vouloir casser une pince en deux au moment de la séparation. Il peut parfois avoir envie de rester plus longtemps alors que la séance est terminée et nous négocions alors la séparation avec le jeu des pressions qu'il demande lui-même.

### **3 - LES CABANES DE THÉO**

#### **3.1 - LES DÉBUTS DE SÉANCE**

Théo est en général très content de venir en psychomotricité. Au début de chaque séance, nous prenons un temps assis sur le banc à l'entrée pour enlever les chaussures et l'inviter à discuter un peu. Théo utilise rarement ce temps d'échange, sauf pour nous dire qu'il va voir ou a vu son père dernièrement. Ses difficultés de langage semblent le mettre à mal pour évoquer son état du jour lorsque nous décelons chez lui de la fatigue ou de la tristesse. Ces temps sont écourtés car Théo souhaite rapidement que l'on joue ensemble.

Comme indiqué précédemment<sup>32</sup>, Théo peut présenter des difficultés de régulation tonico-émotionnelle en début de séance. Il a besoin d'un temps d'alternance entre agitation et écroulement ou chute, sous des allures de spectacle et de mise en scène, pour se rendre finalement disponible au jeu. Ces comportements sont particulièrement présents après une longue période sans rendez-vous, ou alors que nous avons quelque chose d'important à lui dire : dans ces situations, il semble être dans une forme d'évitement de la pensée, passant par l'action et le mouvement pour ne pas se confronter à ce que l'on lui dit.

#### **3.2 - MISE EN ROUTE DE L'HISTOIRE**

Une fois cette transition passée, Théo s'engage rapidement dans une mise en scène, avec ou sans nous. Nous attendons de lui qu'il nous raconte l'histoire qu'il a imaginé, qu'il précise le nom des personnages, leur âge, leur rôle et nous les attribue afin que nous puissions jouer avec lui et être au plus près de ses questionnements du moment. Ses récits ne sont pas toujours structurés et semblent être pensés au fur et à mesure qu'il raconte le déroulement de l'histoire. Il a parfois besoin de notre étayage pour structurer sa pensée et rendre le récit accessible à notre compréhension. Nous utilisons toujours un signal sonore pour définir le début et la fin de l'histoire, soit l'entrée et la sortie du jeu.

---

<sup>32</sup> Cf. partie III.2.3 p.33

### 3.3 - ÉVOLUTION DES CABANES EN FONCTION DES MISES EN SCÈNE

Théo implique toujours un endroit-refuge dans les histoires qu'il imagine. Nous avons pu remarquer que cet endroit est plus ou moins matérialisé et délimité selon ce qu'il met en scène. Cette corrélation témoigne à mon sens d'une "négociation interne" entre ce qu'il veut bien mettre en jeu de ses angoisses et de ses questionnements d'une part, et d'autre part le confort et le soutien dont il a besoin pour ce faire. La forme des cabanes qu'il construit est très variable, si bien que sur certaines séances, l'endroit-refuge est matérialisé par quelques objets uniquement, et non délimité. Néanmoins, on peut retrouver les mêmes fonctions et les mêmes enjeux que lorsque la cabane est remplie et bien matérialisée.

Au début de l'année, dans ses histoires, nous étions souvent trois frères et sœurs abandonnés par leurs parents, se réfugiant dans une forteresse trouvée au hasard d'un chemin. Bien souvent, nous devions nous protéger d'ennemis non matérialisés dans le jeu, en leur lançant des projectiles depuis le château. Il n'y avait donc pas d'affrontement direct et les ennemis ne pénétraient jamais notre forteresse. La cabane et les différents espaces qu'elle comprenait étaient alors bien délimités par une lignée de briques et des blocs moteurs. La construction était parfois labyrinthique et désorganisée. Néanmoins, elle semblait permettre à Théo de se poser et de se rendre disponible à l'histoire à mettre en scène. L'histoire était d'ailleurs inventée a posteriori de la construction de la cabane. Cette dernière, très remplie, occupait quatre fonctions principales :

- Un lieu pour se protéger : impénétrable, les méchants imaginés n'entraient jamais dans la cabane et nous étions à l'abri
- Un lieu de repos : confortable, accueillant, pour faire une sieste, passer la nuit, souffler
- Un lieu pour se retrouver tous ensemble : pour se concerter, élaborer des plans d'attaques, se remémorer les personnages disparus
- Un lieu pour se ravitailler : pour se restaurer, un coin cuisine avec des aliments et de quoi les cuisiner.

On « imagine une aventure que la cabane va nourrir, d'où l'on part ou l'on revient prendre des forces. Une planque, une cachette, un lieu sur »<sup>33</sup>.

---

<sup>33</sup> DRUENNE-FERRY M. (1988) p.84

Théo nous a ensuite proposé des histoires de ninjas. Nous étions une fratrie de trois ninjas dotés des supers pouvoirs (le feu, l'eau, la glace) et de dragons, et nous passions la séance à mettre en scène l'entraînement des ninjas, parfois sous les ordres d'un chef. Il s'agissait de se rendre plus fort et prêt pour un combat potentiel. Il n'y avait plus de cabane délimitée. Chacun de nous possédait un objet (tapis, bloc moteur, physioball) pour se reposer, objets que nous rassemblions à un endroit de la pièce pour s'y retrouver et se reposer au besoin.

Progressivement, nous avons pu occuper chacun un espace de la salle avec notre objet de repos respectif. Nous étions toujours des ninjas, avec les mêmes super pouvoirs mais nous pouvions mettre un peu plus d'écart entre nous par l'attribution d'un espace de repos propre à chacun. Il était alors question de pouvoir supporter la solitude dans ces moments passifs de détente.

Par la suite, Théo nous a toujours proposé des scénarios mettant en scène les mêmes ninjas, aux mêmes super pouvoirs. À plusieurs reprises, Théo a eu besoin de réintroduire une cabane bien délimitée avec tout le confort nécessaire, notamment quand il a choisi de donner le rôle de l'ennemi à la psychomotricienne. L'ennemi était donc plus que matérialisé puisqu'il était animé par le thérapeute. À deux autres reprises, Théo a manifesté ce besoin.

Parmi les dernières séances, deux m'ont paru importantes à décrire. Elles témoignent particulièrement des difficultés de Théo que nous évoquerons plus en détails dans la partie discussion, mais également de son évolution.

#### SÉANCE DU 16/03/2018

Pour cette séance, nous retrouvons Théo seul en salle d'attente. Il ne semble pas rassuré. Un fois disponible à la séance, il nous explique l'histoire qu'il aimerait mettre en scène : nous sommes les ninjas de feu, de l'eau et de glace comme à notre habitude, mais nous avons les pouvoirs en nous et n'avons plus besoin de les matérialiser par les frites de piscine comme épées. Cela est néanmoins permis par la présence d'un chef non matérialisé, installé dans la cabane. Théo construit une cabane avec de quoi se nourrir, un endroit pour l'entraînement et un tunnel qui fait office de porte et qu'il dit fermer avec un voile. Théo propose que des méchants s'introduisent dans notre maison pour prendre notre nourriture, emmener notre chef et voler nos pouvoirs par la même occasion, ce qui nous laisserait pour

mort. Bien qu'il souhaite que nous survivions finalement, nous lui proposons de jouer cette histoire où nous mourrons, et d'en jouer une autre avec une fin différente par la suite. À l'issue de cette première histoire, Théo ne semble pas en supporter la fin et introduit un robot pour nous sauver. Lors de la seconde version, nous intégrons une pièce secrète dans la cabane avec de quoi manger, pour nous réfugier au cas où les ennemis s'infiltreraient dans la maison. La maison est poreuse, les limites ne sont pas clairement établies, si bien que nous avons besoin d'utiliser des cordes pour la délimiter. Nous insistons particulièrement sur les murs de la pièce secrète. Alors que les méchants viennent d'emporter notre chef, Théo décide de sortir de la maison et mime de se faire kidnapper et malmené par les ennemis. Il appelle à l'aide et nous arrivons à sa rescousse. L'histoire se termine ainsi. Pendant que nous rangeons, Théo monte en haut de l'espalier et imite les pleurs du tout petit. Il demande à être porté, ce que je finis par accepter mais il ne se calme pas pour autant. L'amenant au sol, nous lui proposons un objet pour faire office de biberon. Il terminera la séance en disant « *Je vais voir Papa ce week-end* ».

#### SÉANCE DU 30/03/2018

La séance suivante, Théo évite l'échange de début de séance et dit vouloir jouer. Nous tenons néanmoins à lui dire que nous savons que le moment de fin de séance peut être difficile, que nous serons là pour l'aider mais dans une réponse plus verbale et pas nécessairement un portage. Nous retrouvons nos personnages de ninjas habituels, l'ennemi qui veut enlever notre chef qui est vieux et qu'il faut protéger. Ce jour, Théo sera en grande difficulté pour construire la maison et ses limites. Nous prendrons le temps nécessaire pour mettre les choses bien au clair sur le dedans et le dehors. Il se contente de remplir l'intérieur de la maison sans parvenir à la délimiter. Il ne souhaite pas fermer la porte et indique que « *sinon, on ne peut plus rentrer* ». Nous décidons de la fermer avec un bloc moteur et établissons un code secret pour permettre l'accès. Théo propose que nous guettions l'arrivée de l'ennemi depuis la maison, sortions pour aller à sa rencontre et l'affrontions en pensant tous les trois à un animal tout petit pour le faire rétrécir. C'est la première fois que Théo n'utilise pas l'attaque physique pour résoudre une confrontation, que les choses peuvent être pensées et pas seulement agies dans la force. Nous commençons l'histoire mais Théo tarde à faire arriver l'ennemi, il fuit de la maison ou se réfugie dans la nourriture. Finalement, l'ennemi arrive et nous le combattons comme prévu, par la pensée. À la fin de la séance,

Théo tente de monter à l'espalier mais nous ne réagissons pas. Pendant que nous déconstruisons la cabane, il se cache et finit par éclater en sanglot, avec de vraies larmes. Il dit avoir perdu la cabane, qu'elle n'est plus là. Nous l'accompagnons dans ce moment difficile avec notre toucher et nos mots.

### **3.4 - LES MOMENTS DE DESSIN**

Fréquemment, à la fin des séances, nous proposons un moment de dessin à Théo. Les consignes étaient relativement libres tant que le dessin racontait un passage de l'histoire que nous venions de jouer. Les dessins de Théo nous permettent de mieux appréhender ce qu'il a compris de l'histoire, ce qu'il a vécu et ce qu'il peut en dire. Ses dessins témoignent de son évolution au fil des séances.

Au début de l'année, nous dessinions chacun un dessin sur une feuille à part. Théo montrait d'importantes difficultés à figurer quelque chose et à faire seul. Il regardait beaucoup ce que nous faisons et nous interrogeait. Sur son dessin, seul son prénom pouvait prendre forme (Annexe 1.1 et 2.1). Il semblait tracer des traits plus ou moins au hasard, sans fermeture, et y donner une signification a posteriori, comme il pouvait le faire en construisant ses cabanes. Les traits étaient censés représenter les personnages de l'histoire en général (Annexe 1.1). Nous savions par ailleurs, grâce au bilan psychomoteur, que son dessin du bonhomme était correct pour son âge. En copiant ce qu'il percevait sur nos dessins et avec un étayage important, Théo était capable de choses plus figuratives bien que peu structurées (Annexe 1.2). Nous avons décidé de repasser par le niveau du plus jeune enfant, aidé par l'adulte, et de créer un dessin à trois sur les séances suivantes pour le soutenir davantage dans ce moment qui paraissait délicat pour lui. La psychomotricienne et moi dessinions alors des personnages aux émotions marquées pour encourager la verbalisation de ses propres vécus émotionnels durant l'histoire. Progressivement sont apparues des formes plus fermées et structurées (Annexe 2.2), pouvant accueillir les personnages de l'histoire eux-mêmes plus figuratifs, ainsi que les objets de repos respectifs de chacun (Annexe 3 et 4). Il est à noter que cette forme fermée était présente même lorsque nos objets de repos étaient dispersés dans la salle et non regroupés dans un espace délimité comme une cabane. Théo pouvait décrire nos dessins mais il lui était plus difficile de parler des siens. Il pouvait facilement être dans l'évitement, manifestant un manque de confiance en lui, surtout dans cette période où son niveau graphique était bien inférieur à celui attendu pour un enfant de son âge. À

partir de janvier, nous lui avons proposé de nouveau de faire un dessin chacun. À certaines séances, Théo parvenait plus aisément à structurer l'histoire dans l'espace et le temps, ce qui se retrouvait dans ses dessins. Ses capacités graphiques étaient nettement améliorées et l'espace de la feuille était structuré avec un haut et un bas, un déroulement dans le temps, etc. (Annexe 5). La maison apparaissait pour la première fois elle aussi orientée et structurée, avec de nombreux détails. On y retrouvait là encore, les objets de repos de chacun. Le dernier dessin (Annexe 6) a été réalisé lors d'un entretien avec sa mère. On ne retrouve pas les personnages habituels, mais plusieurs maisons bien séparées qu'il a attribuées à chacun de nous. En montrant l'eau qui coule entre elles, il dira « *C'est bouché !* ».

Pour conclure, les endroits-refuges de Théo sont des éléments inclus dans l'histoire qui servent de soupape aux personnages. Pour affronter le monde extérieur et les méchants qui l'habitent, il est nécessaire de pouvoir se protéger, se reposer, de se ravitailler et de ne pas se retrouver tout seul. La présence des cabanes semble donc permettre la mise en scène de l'affrontement avec le monde extérieur. L'évolution de la construction des cabanes, mais aussi des dessins de fin de séance témoignent que beaucoup de choses semblent se jouer pour Théo dans le jeu symbolique. Nous verrons quels processus sont à l'œuvre dans l'utilisation des cabanes, entre autres dans la discussion de ce mémoire.

Ryan et Théo font une utilisation très différente des cabanes. L'évolution de leurs prises en charge respectives témoignent de progrès et d'un développement en mouvement vers le devenir soi, chacun à sa façon.

---

## V - DISCUSSION

---

Dans cette partie, il sera question d'une analyse théorico-clinique de la cabane en thérapie psychomotrice. Après avoir envisagé le dispositif de cabane au sein du processus de prise en charge, j'en aborderai les différentes fonctions thérapeutiques à l'œuvre pour Ryan et Théo. La cabane, support ludique, peut être utilisée comme une enveloppe d'emprunt : enveloppe qui contient et unifie, mais aussi qui sépare et différencie, participant potentiellement au soutien du processus d'individuation et décor de projection de l'enfant.

## **1 - LES CABANES AU SEIN DU PROCESSUS DE PRISE EN CHARGE**

Les cabanes sont des dispositifs fréquemment rencontrés en thérapie psychomotrice avec les enfants. Dans cette partie, il est question de différentes pistes de réflexions concernant cette utilisation en général.

### **1.1 - LA VIE COMME UNE LONGUE SUCCESSION DE CONTENANTS**

La vie peut être pensée comme une succession de contenants, depuis le contenant originel utérin, jusqu'au dernier contenant qu'est le cercueil : des contenants physiques matériels pour des contenus psycho-corporels.

Pour P. HUERRE, psychiatre en secteur infanto-juvénile, « *Le premier abri, le lieu protégé où se construit l'être humain, est l'utérus. (...) Le couffin ou le berceau représente par la suite le contenant nécessaire pour parer à la dispersion ou l'éclatement d'un soi encore hypothétique. Certaines cabanes visent à en recréer les contours proches par leur exigüité. Plus tard la maison ou l'appartement, avec leurs sous-espaces, permettent de répartir les zones ouvertes et celles favorisant le repli et la contenance. Enfin, c'est « la dernière demeure » ... (...) La cabane, par sa différence de statut et de fonctions, traverse toutes ces étapes, qu'on la confectionne soi-même dans l'enfance ou qu'on en pilote le projet pour ses descendants* »<sup>34</sup>.

Les contenants semblent structurants pour la personne et jalonnent son parcours tout au long de sa vie. La cabane, contenant particulièrement adaptable et facilement utilisable dans le jeu avec les enfants, peut représenter un outil intéressant pour le psychomotricien qui travaille à partir de là où en est le patient dans son développement.

---

<sup>34</sup> HUERRE P. (2006) p.22

## **1.2 - LE MODÈLE DES POUPEES GIGOGNE**

Dans les prises en charge de Ryan et Théo, on peut envisager leurs cabanes selon un modèle de poupées gigogne. L'enveloppe institutionnelle que représente le CMPP contient la salle de psychomotricité, qui contient elle-même la cabane des enfants. La cabane représente le dernier contenant, la dernière poupée, la seule à ne pas pouvoir s'ouvrir. La cabane de Ryan n'accueille que lui, tandis que celles de Théo nous accueillent tous les trois et refusent l'accès aux éléments extérieurs et aux ennemis imaginés dans le jeu, contenus symboliquement dans l'enveloppe de la salle de psychomotricité. Si cette dernière poupée qu'est la cabane peut finalement s'ouvrir aux méchants, Théo invente une poupée encore plus petite à l'intérieur : une salle secrète au sein de la cabane.

Forte de mon expérience de stage en libéral à domicile, je me suis particulièrement questionnée sur l'intérêt de la salle de psychomotricité et l'emboîtement des différents espaces de soins développés ci-dessus. Il me semble que la salle de psychomotricité peut être un élément garant du cadre de la prise en charge. Aussi, j'ai pu être amenée à interroger la place de la cabane par rapport au cadre de la prise en charge, notion fondamentale en psychomotricité.

## **1.3 - LA CABANE COMME ÉLÉMENT DU CADRE DES SÉANCES**

L'une de mes premières pistes de réflexion sur la cabane a été de l'envisager comme un élément du cadre des séances, en particulier celles de Ryan. Elle présentait pour moi deux caractères communs avec ce que l'on nomme le cadre en psychomotricité : le caractère invariable et constant d'une part, et le caractère adaptable et modulable d'autre part. En effet, le cadre est immuable et rassure car il pose des limites contenant. La cabane est toujours présente pour Ryan, du début à la fin, au même endroit et selon la même configuration, avec le même matériel. Elle fait partie de la salle et il sait qu'il la retrouvera la fois d'après. Parallèlement, le cadre, bien qu'il se réfléchisse en amont, reste adaptable en fonction des observations : la durée de la séance, la luminosité de la salle, etc. peuvent varier d'une fois à l'autre selon les besoins et les possibles du patient. La cabane de Ryan est toujours présente mais on peut l'adapter en fonction de ses besoins (mettre un tissu pour fermer le toit, consolider les parois en appuyant avec nos mains...).

*« Le cadre, c'est ce qui entoure, délimite un espace, une scène, une action : l'enveloppe d'une organisation. Ceci suppose d'une part la distinction entre un dehors et un dedans, d'autre part un invariant au sein du processus de changement »<sup>35</sup>.*

En psychomotricité, le cadre peut occuper trois fonctions :

- Une fonction contenant, qui assure une sécurité et une permanence, « l'enveloppe » avec la « distinction entre un dedans et un dehors », « l'invariant ».
- Une fonction limitante, c'est-à-dire les règles qui limitent la toute-puissance.
- Une fonction pare-excitatrice qui consiste selon S. FREUD à « protéger l'organisme contre les excitations en provenance du monde extérieur qui, par leur intensité, risqueraient de le détruire »<sup>36</sup>. Le monde extérieur peut être ici envisagé comme le reste de l'espace de la salle (l'espace partagé avec ce qu'il contient d'objets, de stimulations, de personnes), par opposition à son espace propre formé par la cabane.

Ce sont principalement les fonctions contenant et pare-excitatrice que la cabane de Ryan met en jeu dans la séance. On pourrait donc considérer le petit coin de Ryan comme faisant partie du cadre de la séance d'une part ; d'autre part elle le matérialise concrètement, contrairement à d'autres éléments comme le temps de la séance qui ne peuvent pas toujours être matérialisés (à moins que l'enfant puisse lire l'heure, ou se saisir de l'utilisation du Time Timer pour en avoir une représentation, ce qui n'est pas le cas de Ryan). Ce dernier parvient d'ailleurs plus facilement à respecter la durée de la séance, il ne cherche plus à sortir avant la fin comme il pouvait le faire au début de l'année. Il a pu s'inscrire dans cette temporalité, et la cabane l'a peut-être aidé à intégrer les éléments du cadre de ses séances.

En ce qui concerne la prise en charge de Théo, la cabane pourrait être davantage le cadre de jeu, qui contient les histoires mises en scène (fonction contenant), limite les débordements et pose les règles du jeu (fonction limitante), protège contre le monde imaginaire extérieur à la cabane (fonction pare-excitatrice).

---

<sup>35</sup> PELLETIER F. (1985) p.1

<sup>36</sup> LAPLANCHE J., PONTALIS J.-B. (2007) p.302

#### 1.4 - LES CABANES RENCONTRÉES EN THÉRAPIE PSYCHOMOTRICE

À l'image de la grande différence entre la cabane de Ryan et celle de Théo, les cabanes rencontrées en thérapies psychomotrices peuvent présenter des aspects très différents en fonction des enfants. Pour F. KOHLER, il existe une évolution génétique de la construction des cabanes dans l'activité ludique créatrice de l'enfant au cours de son développement. Dans un article<sup>37</sup> publié en 1993, il identifie cinq stades d'évolution des cabanes. La *cabane utérus*, en général une couverture enveloppant l'enfant, correspond au stade fœtal. Vient ensuite la *cabane coquille ou carapace*, formée à l'aide d'un contenant rigide prêt à l'emploi, et correspondant au stade autistique primaire. On retrouve dans ce type de cabane les caractéristiques du petit coin de Ryan. La *cabane peau commune* permet à plusieurs enfants de s'abriter dessous. Les constructions de Théo peuvent présenter la caractéristique symbiotique de cette évolution de cabane. Par la suite, la *cabane Moi-Peau* témoigne d'une construction autonome aboutie. Enfin, la *cabane Moi-Psychique* est la forme la plus élaborée, avec des aménagements et une structure complexe. On retrouve ici encore les propriétés des constructions de Théo.

À travers la lecture de F. KOLHER, on parvient bien à situer Ryan dans cette évolution de construction des cabanes. On saisit davantage la complexité des problématiques de Théo, dont les cabanes présentent les propriétés de plusieurs stades différents (construction symbiotique mais non autonome, pourtant complexe et aménagée).

La cabane est donc à la fois un contenant comme on en retrouve tout au long de la vie, une sous-enveloppe organisationnelle et l'enveloppe d'un cadre. Dans sa variété de forme, elle s'adapte à chaque enfant en fonction de son âge et de son niveau de développement. Ces notions de contenance et d'enveloppe abordées par la cabane viennent questionner les raisons pour lesquelles Ryan et Théo se saisissent aussi bien de ce dispositif. Peut-être en appellent-elles à la contenance et à l'enveloppe propre de ces enfants.

---

<sup>37</sup> KOHLER F. (1993)

## 2 - LES FONCTIONS THÉRAPEUTIQUES DES CABANES EN PSYCHOMOTRICITÉ

À la lumière de différents concepts théoriques, nous allons tenter de dégager les principales fonctions thérapeutiques du dispositif de la cabane, en lien avec les hypothèses sur le développement de Ryan et Théo<sup>38</sup>, et l'évolution de leurs prises en charge<sup>39</sup>.

### 2.1 - LA CABANE COMME ENVELOPPE D'EMPRUNT

#### LE CONCEPT DE MOI-PEAU

Le Moi-Peau, concept proposé par D. ANZIEU correspond à l'enveloppe psychique qui s'étaye sur les fonctions de la peau. Le Moi-Peau désigne « *une figuration dont le Moi de l'enfant se sert au cours des phases précoces de son développement pour se représenter lui-même comme Moi à partir de son expérience de la surface du corps* »<sup>40</sup>. C'est une interface entre le dedans et le dehors, à l'origine de la relation contenant/contenu.

L'enveloppe psychique possède deux feuillets : un feuillet pare-exciteur tourné uniquement vers l'extérieur qui protège la réalité psychique en filtrant les quantités de stimulations, et un feuillet interne qui permet l'inscription des traces mnésiques. Avec sa double face, le feuillet interne constitue une interface qui met en relation les mondes internes et externes. Il filtre les qualités des informations. « *Cette structure topographique à double enveloppe permet et constitue le fonctionnement psychique de l'enfant qui acquiert alors un moi corporel, c'est le Moi-peau* »<sup>41</sup>.

D. ANZIEU a défini huit fonctions du Moi-Peau : les fonctions de maintenance, de contenance, de pare-excitation, d'individuation de soi, d'intersensorialité, de soutien de l'excitation sexuelle, de recharge libidinale et d'inscription des traces sensorielles. La contenance et la pare-excitation sont les deux principales fonctions au cœur de notre sujet.

La fonction contenante est exercée principalement par le handling maternel. Alors que la peau enveloppe tout le corps, le Moi-Peau sert à envelopper l'appareil psychique. Il

---

<sup>38</sup> Cf. partie II.2 pp.29-34

<sup>39</sup> Cf. partie IV.2 et 3 pp.38-49

<sup>40</sup> ANZIEU D. (1885) p.39

<sup>41</sup> CUPA D. (2006) p.87

joue le rôle d'un contenant passif d'une part - qui reçoit les projections de l'enfant - et d'un conteneur actif d'autre part - qui les transforme en éléments assimilables et gérables par le sujet. Cette fonction peut faire écho à la fonction alpha de W. BION déjà abordée dans ce mémoire<sup>42</sup>.

La fonction pare-excitatrice est assurée par la mère avant de s'étayer sur la couche externe de la peau. « *La couche superficielle de l'épiderme protège la couche sensible de celui-ci et l'organisme en général contre les agressions physiques, les radiations, l'excès de stimulation* »<sup>43</sup>. Le Moi-Peau joue le rôle de barrière protectrice contre les agressions extérieures.

Pour M. DRUENNE-FERRY « *une cabane, c'est aussi comme l'écorce autour du noyau, avec sa double paroi, comme un Moi-Peau d'emprunt. Avec D. Anzieu, on peut la considérer comme une interface : une projection dans le réel de l'enveloppe psychique, qui se constitue une figuration de certains aspects du fonctionnement mental* »<sup>44</sup>.

À partir de la théorie énoncée, et notamment les fonctions contenante et pare-excitante du Moi-Peau, nous allons voir en quoi le dispositif de cabane de Ryan et Théo peuvent présenter les qualités d'un Moi-Peau bien intégré.

#### LA CABANE CONTENANTE

Le petit coin de Ryan est son lieu de prédilection dans les moments de grande angoisse ou de transition en début et fin de séance. La cabane accueille ses vécus anarchiques et joue le rôle du contenant passif. Par notre intervention sur la cabane, en fonction de ce que nous comprenons des états de Ryan, l'ensemble formé par la cabane et nous-mêmes constitue le conteneur actif qui l'aide à surmonter ces états en lui renvoyant des éléments adaptés et gérables. À titre d'exemple, selon ce que nous avons observé, la psychomotricienne et moi avons été amenées à couvrir la cabane à l'aide d'un drap pour moduler la luminosité et proposer une fermeture zénithale. À partir de janvier, Ryan acceptait de se laisser porter plus facilement et s'appuyait sur les parois de son petit coin, parfois dans un relâchement tonique important. Nous venions alors consolider les parois

---

<sup>42</sup> Cf. partie III.2.2 p.32

<sup>43</sup> ANZIEU D. (1985) p.125

<sup>44</sup> DRUENNE-FERRY M. (1988) p.85

avec nos mains pour renvoyer à Ryan la sensation d'un appui solide mais non rigide, un appui modulable qui réagit à ses actions mais qui ne s'écroule pas sous son poids. Il semble aujourd'hui s'être saisi de cette contenance proposée par le dispositif de la cabane. Il a d'ailleurs pu y apporter lui-même des modifications en fonction de ses besoins, notamment en la tractant derrière lui pour restreindre l'espace partagé sur lequel elle s'ouvrait.

On peut retrouver cette fonction contenante de la cabane dans les constructions ludiques de Théo. En effet, il vient déposer dans le jeu - et notamment dans les cabanes - ses idées et ses projections. La cabane est le contenant passif du jeu, elle contient l'histoire mise en scène et témoigne des questionnements, des angoisses et des besoins de Théo. Dès lors, la psychomotricienne et moi pouvons nous servir du dispositif de la cabane pour former avec elle le conteneur actif nécessaire à moduler la mise en scène. Nous pouvons ainsi lui proposer des éléments utilisables dans le jeu et mettre au travail les questionnements qu'il y dépose.

#### LA CABANE PARE-EXCITATRICE

La fonction pare-excitatrice sert à se protéger des stimulations excessives de l'environnement. Concernant le petit coin de Ryan, elle est principalement liée au regard. Au début de l'année, Ryan présentait des difficultés à maintenir un contact visuel prolongé avec l'adulte. Il utilisait d'ailleurs la vision périphérique pour nous regarder. La cabane mise à sa disposition lui permet de se soustraire au regard de l'adulte lorsque ce dernier est vécu avec difficulté. Désormais, Ryan peut supporter un contact visuel en direct plus longtemps avec nous. Une fois qu'il a pu intégrer la qualité pare-excitante de son petit-coin, le regard est davantage devenu un support à la relation, permettant l'installation de jeux de présence / absence. Chez Ryan, le canal visuel était particulièrement investi dans ses autostimulations stéréotypées. Progressivement, il a peut-être pu capter dans le regard avec l'adulte, les qualités sensorielles trouvées dans l'autostimulation visuelle et n'a plus eu autant besoin de ces comportements stéréotypés. L'intériorisation d'un arrière-plan au sens que lui donne G. HAAG <sup>45</sup> lui a peut-être également permis de soutenir le regard.

Dans le jeu de Théo, la cabane apparaît là aussi comme un écran aux stimulations en provenance du monde extérieur. Contrairement à Ryan, ces stimulations ne sont pas d'ordre sensoriel mais font davantage écho aux agressions et aux dangers symbolisés par les ennemis imaginés et plus ou moins matérialisés. La cabane constitue un abri qui limite l'intrusion de

---

<sup>45</sup> Cf. partie III.2.2 p.31

ces éléments néfastes tant qu'elle reste fiable et hermétique. Cependant, Théo a parfois imaginé des cabanes trouées n'assurant plus cette fonction pare-excitatrice et protectrice, ce qui vient questionner la qualité de son enveloppe psycho-corporelle propre.

#### UN SUBSTITUT D'ENVELOPPE

*« L'application à la psychopathologie du concept d'enveloppe conduit à décrire non seulement ses défaillances mais aussi à découvrir ses substituts d'enveloppe qui, s'ils remplissent certaines de ses fonctions, s'opposent à d'autres en empêchant tout ou une partie du développement psychique. Le faux-Self de WINNICOTT, la seconde peau d'Esther BICK, la cuirasse musculaire de REICH appartiennent à cette catégorie des Ersatz d'enveloppe psychique »<sup>46</sup>.*

Ryan présente des manifestations comportementales comme les stéréotypies qui attestent, comme il a déjà été évoqué <sup>47</sup>, d'un défaut d'enveloppe et d'unité corporelle. D'autres éléments semblent questionner les limites de son corps. En effet, Ryan témoignait d'un rapport particulier aux vêtements en début d'année. Il portait très souvent un couvre-chef et ne voulait pas enlever ses chaussures. Je ne sais pas si l'on peut parler de seconde peau d'E. BICK ou de cuirasse musculaire de W. REICH chez Ryan, mais ses vêtements semblaient constituer pour lui une enveloppe contenant dont il lui était difficile de se séparer. Dans le Moi-Peau, D. ANZIEU aborde cette question des vêtements en parallèle de la seconde peau musculaire d'E. BICK. Il écrit : *« La seconde peau musculaire est anormalement surdéveloppée lorsqu'elle vient compenser une grave insuffisance du Moi-peau. (...) Mais tout le monde a besoin d'une seconde peau musculaire, comme pare-excitation actif venant doubler le pare-excitation passif constitué par la couche externe d'un Moi-peau normalement constitué. Le rôle des sports et des vêtements va souvent dans ce sens »<sup>48</sup>*. Progressivement, Ryan n'a plus eu besoin de porter de couvre-chef. Dans les dernières séances de l'année, il a même accepté de retirer ses chaussures et ses chaussettes avec aide et sur sollicitation : Ryan semblait avoir moins besoin de cette enveloppe de substitution constituée par les vêtements. Cela laisse entendre qu'il a intégré quelque chose

---

<sup>46</sup> SENN B. (2008) p.73

<sup>47</sup> Cf. partie III.2.2 pp.30-32

<sup>48</sup> ANZIEU D. (1985) p.221

de l'ordre d'une enveloppe un peu plus fermée. La fonction contenante des vêtements a peut-être pu s'étayer davantage sur sa propre peau, permettant l'accès à un Moi-Peau un peu plus élaboré.

Théo présente lui aussi une problématique liée à l'enveloppe et aux limites corporelles. Cette dernière se manifeste au travers de ses variations toniques importantes et de la mise au dehors de ses contenus internes par le jeu. Nous avons pu le remarquer dans la construction de ses cabanes dont les limites ne sont pas toujours bien définies et qui sont parfois impossibles à fermer. Une cabane poreuse qui laisse entrer les ennemis, ou des murs absents qui ne permettent pas d'établir un dehors et un dedans <sup>49</sup> sont autant d'éléments qui peuvent témoigner des difficultés d'intégration d'une enveloppe psycho-corporelle chez Théo. Son rapport au corps est plutôt envisagé dans la force, la puissance, la musculature, éléments qui reviennent fréquemment dans son discours et ses démonstrations. Pour Théo, on pourrait davantage parler d'une seconde peau musculaire ou encore d'un Moi-Muscle investi aux dépens du Moi-Peau. Pour D. ANZIEU « *l'investissement pulsionnel spécifique de l'appareil musculaire et donc de la seconde peau est fourni par l'agressivité (alors que le Moi-peau tactile primaire est investi par la pulsion d'attachement, ou d'agrippement, ou d'auto-conservation) : attaquer est un moyen efficace de se défendre ; c'est prendre les devants, se préserver en tenant le danger à distance* »<sup>50</sup>. On retrouve ici la stratégie favorite de Théo dans les confrontations avec les ennemis du jeu : l'attaque. Cependant, cette Ersatz d'enveloppe ne semble pas assurer la fonction contenante d'un Moi-Peau bien intégré. C'est peut-être pour cette raison que Théo nous donne à voir des positions du tout-petit en recherche de portage, de consolation, de contenance.

Ses dessins montrent qu'il semble néanmoins avoir intégré, grâce au dispositif de la cabane, les qualités d'une forme de contenance. Les traits sans forme du début de l'année (Annexe 1.1 et 2.1) ont laissé place à des formes fermées (Annexe 2.2), à l'image du premier cercle fermé de l'enfant aux environs de 3 ans. En effet, « *on peut aussi observer la constitution de l'enveloppe - ou plutôt les effets de la constitution d'une enveloppe - à travers la manière dont l'enfant construit ce que Geneviève Haag appelle des "représentations de contenance", qui sont des projections spatiales de la circularité du self. (...) La constitution*

---

<sup>49</sup> Séance du 30/03/2018 Cf. partie IV.3.3 pp.47-48

<sup>50</sup> ANZIEU D (1985) p.221

*aboutie de la circularité permet par exemple à l'enfant de dessiner un cercle fermé (...), projection de la circularité du Self, du sentiment de fermeture du Self »<sup>51</sup>. Progressivement, ces formes ont été capables de contenir des éléments - les personnes, les objets de repos, les épées - (Annexe 3 et 4), puis se sont structurées et complexifiées pour ressembler davantage à des maisons (Annexe 5 et 6). Ces dessins représentent peut-être l'acquisition progressive du sentiment d'une enveloppe plus fermée. L'enveloppe de la cabane a sûrement participé à ce que Théo en introjecte les qualités, la contenance notamment.*

Ryan et Théo semblent utiliser des Ersatz d'enveloppe, chacun à sa façon, pour palier la fragilité de leur Moi-Peau mal intégré. Pour B. SENN, « *À la différence de ces dernières [les Ersatz d'enveloppe], les jeux de construction de cabane et d'habitation se situent dans un espace potentiel ou la dimension proprement ludique en font des objets malléables à créer et à transformer, substituts d'enveloppe qui les distinguent d'un enfermement limitatif »<sup>52</sup>.*

Pour Ryan et Théo, la cabane peut apparaître comme une enveloppe d'emprunt dans le cadre de la séance de psychomotricité. Le jeu des pressions avec Ryan, par exemple, peut apporter les qualités sensorielles d'une seconde peau musculaire tout en soutenant les qualités relationnelles de l'échange. L'utilisation de la cabane comme enveloppe de substitution n'est pas délétère à la relation ou au jeu et peut au contraire s'envisager comme un support de ces derniers.

---

<sup>51</sup> CICCONE A. (2001) p.93

<sup>52</sup> SENN B. (2008) p.73

## 2.2 - LA CABANE COMME SUPPORT DU JEU

Ryan et Théo se situent à des niveaux de développement différents. Ils n'ont donc pas les mêmes capacités de jeu. Néanmoins, la cabane, parce qu'elle est adaptable, peut apparaître comme un support d'expériences et de jeu en relation pour chacun de ces enfants.

### GENÈSE DU JEU CHEZ L'ENFANT

Tandis que la cabane est sommaire, temporaire et précaire, la maison est bâtie pour être solide, elle perdure dans le temps et peut même se transmettre en héritage, de génération en génération. La maison est bien ancrée dans le réel, elle abrite les vies pleines d'épreuves des êtres qui l'habitent. La cabane, dans son acception commune, attire davantage au monde du jeu et de l'imaginaire. C'est le lieu de l'entre deux : entre un dedans et un dehors, entre la solitude et la relation au monde, entre le jeu et la réalité.

En ce sens, elle peut faire écho à ce que D.W. WINNICOTT a nommé l'espace potentiel. Il s'agit d'une aire de compromis qui permet de « *maintenir, à la fois séparés et reliés l'un à l'autre, réalité intérieur et réalité extérieure* »<sup>53</sup>. Dans le développement de l'enfant, cette aire intermédiaire s'installe progressivement lorsque le petit enfant passe de l'état d'union avec sa mère à l'état où il est en relation avec elle, en tant que quelque chose d'extérieur et de séparé. Dans les premiers temps, la mère, sujette à la préoccupation maternelle primaire et répondant aux besoins de son enfant, lui procure l'illusion d'une toute-puissance où les réalités internes et externes sont encore confondues. C'est parce que la mère est suffisamment bonne et non parfaite, qu'elle permet progressivement à l'enfant d'éprouver la séparation, selon ses capacités, en ne répondant pas immédiatement ou pas de façon parfaitement adaptée à ses besoins. Il existe donc un jeu entre la mère et l'enfant, aussi bien dans son acception ludique qu'au sens mécanique du terme, c'est-à-dire l'espace laissé entre deux pièces assemblées imparfaitement. Pour D.W. WINNICOTT : « *Ce jeu se déroule, du point de vue du nourrisson, ni au-dedans ni au-dehors de lui, mais dans une aire intermédiaire qui se situe entre lui et sa mère. Winnicott nomme cette aire : "espace potentiel". Le jeu entre la mère et son nourrisson correspond à un chevauchement des espaces potentiels de chacun* »<sup>54</sup>.

---

<sup>53</sup> WINNICOTT D.W. (1975)<sup>1</sup>

<sup>54</sup> BAILLY R. (2001) p.44

Lorsque l'enfant grandit et s'individualise petit à petit, le même phénomène se répète dans le jeu : « *Lorsque l'enfant joue, il entre dans une aire intermédiaire, où la réalité intervient non plus comme une contrainte mais se voit remodelée en fonction de ses besoins internes, tout comme le nourrisson avait besoin, en raison de son immaturité, de cette illusion de toute-puissance. L'enfant peut distinguer la réalité de ses désirs propres, mais le jeu est un moyen d'exister en tant que soi, malgré les contraintes de la réalité auxquelles il doit s'adapter* »<sup>55</sup>.

L'activité ludique semble donc nécessaire à l'enfant pour bien grandir et devenir un individu indépendant. Le jeu va suivre l'enfant dans les différentes étapes de son développement et se présenter sous différentes formes selon ses capacités et ses besoins.

#### LES DIFFÉRENTES FORMES DE JEU SELON LES ÉTAPES DE DÉVELOPPEMENT

PIAGET J. a défini des stades de développement de l'enfant à partir desquels il est possible d'associer des formes de jeux respectives.

Au moment du stade de l'intelligence sensori-motrice, entre 0 et 2 ans, l'enfant construit son univers pratique par les expériences qu'il fait sur son environnement. « *Cette période sensori-motrice se caractérise par le fait que les matériaux principaux qui alimentent l'activité psychique sont de nature sensorielle et motrice et que ces matériaux sont objets de connaissance* »<sup>56</sup>. Apparaissent alors les jeux sensori-moteurs qui lui permettent de découvrir son propre corps dans un premier temps, puis son environnement immédiat. C'est par la répétition de l'action que l'enfant va pouvoir vérifier ses hypothèses. On retrouve dans cette description les activités de Ryan, plus ou moins stéréotypées, qui consistent à gratter, tapoter, agiter des objets devant les yeux : autant de comportements qui font appel à la sensori-motricité. Néanmoins, ces explorations restent stériles, elles ne permettent pas de passer au stade supérieur. Elles viennent seulement nourrir un sentiment continu d'exister qui a du mal à s'intérioriser et qui le pousse à réitérer sans cesse les mêmes expériences.

Entre 2 et 7 ans, au moment du stade préopératoire, l'enfant jouera à faire semblant, aux jeux symboliques. Il jouera d'abord à imiter ses parents en leur présence, puis en dehors

---

<sup>55</sup> BAILLY R. (2001) p.43

<sup>56</sup> BULLINGER A. (2004) p.70

de leur présence. L'environnement sera transformé pour servir l'activité imaginaire. Dans le jeu imaginaire, tout est permis. Le jeu peut alors devenir un moyen de compensation des frustrations de la vie réelle, mais aussi un moyen de revivre des moments pour mieux les comprendre ou les modifier. « *Tout ce qui est arrivé d'important est reproduit dans le jeu* »<sup>57</sup>. Dans le jeu, l'enfant devient acteur : il acquiert le sentiment de maîtriser la réalité plutôt que de la subir. Dans le jeu symbolique, Théo semble déposer ses conflits et les questionnements qui lui sont difficiles. Sans nécessairement analyser le contenu de ses mises en scène comme pourrait le faire un psychologue, nous sommes attentives aux mouvements et aux affects qu'il implique dans le jeu.

Au moment du stade des opérations concrètes, entre 8 et 12 ans, se mettent en place les jeux à règles. On y retrouve les jeux de société et les différents sports. Ce sont des jeux plus ancrés dans la réalité et limités par les règles.

Le jeu, présent chez le jeune enfant, évolue en fonction des stades de développement dans lesquels il se situe. Par le jeu, l'enfant mobilise son corps pour mieux se connaître et évoluer au niveau psycho-corporel, apprenant progressivement à devenir sujet.

#### LA CABANE COMME SUPPORT DU « JEU SENSORI-MOTEUR »

Comme chez le très jeune enfant, la sensori-motricité de Ryan est encore au premier plan de sa façon d'être au monde. Elle est parfois même surinvestie aux dépens de sa capacité à être en relation. Pour espérer entrer en relation avec Ryan et réinscrire ses expériences dans une boucle relationnelle, nous avons donc utilisé cette porte d'entrée à travers les jeux sensori-moteurs. Nous avons favorisé au mieux la modalité sensorielle, c'est-à-dire l'intégration organisée de « *toutes les informations recueillies sur le monde extérieur par nos cinq sens* »<sup>58</sup>.

Ryan a rapidement investi son petit coin. Dans les premiers temps, il en explorait les parois dans des mouvements stéréotypés de grattage et tapotage avec une fourchette par exemple, comme il pouvait le faire sur d'autres surfaces en l'absence de sa cabane. Progressivement, nous avons essayé de l'emmener vers d'autres explorations. Nous avons

---

<sup>57</sup> PIAGET J. (1964) p.38

<sup>58</sup> HOUZEL D. (2006) p.58

joué sur les différentes modalités sensorielles, la vue, l'audition, le toucher par l'intermédiaire de la cabane et avons tenté de faire du lien entre elles. Il s'agissait par exemple de bouger au rythme des percussions engendrées par ses manipulations d'objets. Au début de l'année, Ryan ne semblait pas se rendre compte que nos propositions étaient en lien avec ses actions. Petit à petit, il a pu se saisir de nos propositions et relancer l'interaction. En jetant violemment un objet dans une boîte et en entendant simultanément nos bruitages vocaux à toutes les deux, Ryan a recommencé l'expérience plusieurs fois, à l'image de l'enfant qui recherche la réaction de l'adulte. Il a même pu reprendre cette prémisse de jeu d'une séance à l'autre. Il semblait ainsi avoir intégré qu'il avait une action sur son environnement. Nous avons pu observer le même phénomène dans le jeu des pressions. Les accompagnant d'un bruitage sonore, le « Tsss », Ryan a pu reprendre ce bruitage pour demander les pressions. À partir de ce moment, nous avons également constaté qu'il faisait des demandes plus facilement et de façon plus insistante concernant le reste du matériel de la salle. Par ailleurs, le jeu des pressions nous procurait à tous les trois des réactions émotionnelles très positives avec beaucoup de sourires, de regards et d'éclats de rire de la part de Ryan. Ces derniers semblaient plus authentiques et incarnés que ses rires du début de l'année qui pouvaient amener au débordement et à la désorganisation. Nous avons l'impression qu'il prenait ainsi plaisir à jouer avec nous, sans que ces moments de jeu partagé ne soient source d'angoisse. Ses réactions émotionnelles appropriées à la situation et en lien avec les autres, nous renvoyaient l'image d'une plus grande cohérence entre ses vécus, qui semblaient davantage lui appartenir.

En confiance, Ryan a su se saisir des différentes explorations sensori-motrices que nous lui avons proposées : le dégonflement du ballon de baudruche, les percussions osseuses, aller à la renverse en le soutenant avec le tapis, etc. Dernièrement, il a particulièrement investi l'espace partagé de la salle et les différents blocs moteurs pour s'essayer à de nouvelles positions, différentes de la posture debout rigide que nous lui connaissons : remonter le toboggan sur les fesses, les pieds en premier par exemple, expérimentant ainsi la sensation d'être à l'envers. Il a peut-être trouvé dans ces nouvelles explorations des qualités sensorielles lui permettant de mieux se sentir et de mieux connaître son corps, lui permettant de moins recourir à ses comportements stéréotypés et n'entravant ainsi pas ses capacités à être en relation avec nous.

Au sein de la prise en charge de Ryan, la cabane est apparue comme une surface et une aire de jeu et d'exploration que nous avons exploité tout au long de l'année. En rejoignant dans son affinité pour les explorations sensori-motrices, Ryan a pu accepter davantage notre présence et nos propositions. *« C'est grâce à la place de l'autre et à la bienveillance de ses commentaires respectueux qui se mettent à la portée de cette nécessité provisoire de recours à cette sensorialité primaire et morcelée, qu'une rencontre ludique et vivante peut advenir et devenir partageable »*<sup>59</sup>. Le dispositif de cabane, comme appui et support d'expérience, semble avoir participé à soutenir l'intégration et la subjectivation de ses vécus dans les différentes situations que nous lui avons proposées.

#### LA CABANE COMME SUPPORT DU JEU SYMBOLIQUE

Avant tout, la construction de cabane permet à Théo d'entrer dans le jeu. En général, elle vient en amont d'une description orale du scénario qu'il a imaginé. Au début de l'année en particulier, Théo semblait inventer l'histoire à partir de la cabane qu'il venait de construire et non l'inverse. Par l'acte créateur, Théo parvenait à se poser et à se rendre disponible. En structurant l'espace grâce aux différents matériels, il pouvait mieux organiser sa pensée et nous la transmettre en mots pour que nous puissions participer à la mise en scène.

Comme il a déjà été évoqué dans la partie sur la cabane comme élément du cadre de la séance<sup>60</sup>, la cabane semble être garante du cadre du jeu. Elle occupe les trois fonctions du cadre, qui rappellent les deux fonctions du Moi-Peau développées dans la partie sur la cabane comme enveloppe d'emprunt<sup>61</sup>, à savoir la fonction contenant et la fonction pare-excitante. Elle contient les histoires mises en scène et reçoit les vécus difficiles de Théo par sa fonction contenant ; elle limite les débordements et pose les règles du jeu par sa fonction limitante ; elle protège contre le monde imaginaire extérieur et dangereux par sa fonction pare-excitante. La cabane temporellement également le jeu par sa présence ou son absence. Lorsqu'elle n'est pas totalement construite, nous ne pouvons pas commencer à jouer. Quand nous la déconstruisons, nous ne sommes plus dans le jeu et c'est la fin de la séance. La construction / déconstruction de cabane matérialise également les débuts et fins de séances qui sous-tendent les questions de séparation que nous aborderons plus tard. Parce qu'il propose un

---

<sup>59</sup> ANCET P. (2014) p.184

<sup>60</sup> Cf. partie V.1.3 pp.52-53

<sup>61</sup> Cf. partie V.2.1 pp.55-60

cadre sécurisant, le dispositif de la cabane semble permettre à Théo de déployer pleinement le jeu.

Une fois le cadre de jeu posé, Théo peut venir y déposer ses problématiques en confiance. Le jeu est un support ludique qui permet de travailler les questionnements de l'enfant de façon indirecte. Théo éprouve plus de facilité à le faire dans le jeu que lors des moments de discussions de début de séance, où il peut se montrer dans l'évitement et veut souvent précipiter le jeu. Il présente principalement des problématiques liées à un manque de confiance en soi, à l'enveloppe et à la séparation, qui fera l'objet de la prochaine partie.

La cabane constitue un refuge qui permet d'envisager le combat et la confrontation avec l'ennemi extérieur. Dans le combat et d'autant plus après une victoire, Théo se sent plus fort. Les pouvoirs qu'il nous attribue vont également dans ce sens. Selon la confiance qu'il a en ses capacités et en ses pouvoirs, mais également selon la dangerosité de l'ennemi, il pourra intégrer plus ou moins d'éléments de confort dans la cabane comme la nourriture pour reprendre des forces par exemple. Notre regard et nos verbalisations contribuent également à ce travail de restauration de la confiance en soi.

Concernant les problématiques autour de l'enveloppe, Théo est acteur de la construction des cabanes et de ses limites. Selon S. MIGLIORANZA, lorsque les limites ne sont pas suffisamment intégrées « *le jeu concrétise la quête de contenant psychique dans la façon dont l'enfant se mobilise pour la créer matériellement dans l'espace* »<sup>62</sup>. En investissant cet espace délimité qu'est la cabane, Théo construit son espace propre. Néanmoins, cette construction n'est pas acquise et reste une quête à mener plus ou moins facilement selon les séances. La séance du 30/03/2018 <sup>63</sup> nous montre combien les capacités à construire la cabane peuvent être en péril selon les états et les dispositions de Théo. Ce jour, la différenciation dedans / dehors était abordée avec beaucoup de difficultés et Théo a eu besoin d'un étayage important pour la mettre au clair. Elle se réfère notamment à la question de la différenciation soi / autrui et par extension au processus de séparation-individuation.

---

<sup>62</sup> MIGLIORANZA S. (2006) p.104

<sup>63</sup> Cf. partie IV.3.3 pp.47-48

## 2.3 - LE TRAVAIL SPÉCIFIQUE AUTOUR DE LA SÉPARATION ET L'INDIVIDUATION

### QU'EN EST-IL POUR RYAN ?

Dans cette partie, j'ai souhaité aborder l'utilisation de la cabane dans le travail spécifique autour de la séparation et de l'individuation. Cette partie concernera essentiellement Théo, qui se situe à un niveau de développement lui permettant l'accès à ces notions. Le travail thérapeutique avec Ryan consiste davantage à le soutenir dans l'acquisition d'un sentiment de continuité d'existence et dans les processus de subjectivation de ses vécus, à travers le jeu sensori-moteur entre autres. Par ailleurs, nous avons observé que Ryan a pu se séparer progressivement de sa mère au fil de la prise en charge. Lui qui avait tendance à se coller à elle et jouer avec sa main comme un doudou, a pu s'en détacher petit à petit lors des séances où elle était présente, pour investir davantage l'espace de la salle et les interactions à plusieurs. Il reste néanmoins difficile de se prononcer sur cette question de la séparation avec Ryan, qui implique notamment les notions d'espace potentiel. C'est pourquoi j'ai préféré approfondir cette réflexion dans le cadre de la prise en charge de Théo principalement.

### AVEC THÉO

La question de la séparation et de l'individuation chez Théo a déjà été abordée dans la partie sur les hypothèses quant au développement des enfants<sup>64</sup>. Pour D.W. WINNICOTT, jouer est une expérience vitale au cœur de la constitution de la personnalité, dans le sens où le sentiment même d'exister est en jeu. Jouer est en lien, justement, avec le processus de séparation. *« Le jeu, en ce qu'il permet d'assujettir les contraintes de la réalité aux pulsions de l'enfant, favorise la réalisation de ce que Winnicott a nommé "l'intégration de la personnalité". Après la phase de "dépendance absolue" du nourrisson, dépendance à sa mère, celui-ci peut progressivement accepter les frustrations de la séparation d'avec sa mère, et par là même avoir le sentiment d'exister comme individu distinct »*<sup>65</sup>. À travers le jeu, Théo semble négocier la séparation d'avec nous, et par extension, d'avec son milieu maternant. Avec son caractère éphémère, l'utilisation de la cabane impose une certaine

---

<sup>64</sup> Cf. partie III.2.3 pp.33-34

<sup>65</sup> BAILLY R. (2001) p.44

temporalité et une forme de perte ; on la construit, puis on la déconstruit et celle que l'on construira la fois d'après sera forcément différente. En cela, elle constitue un dispositif intéressant pour travailler les difficultés de séparation et les angoisses de perte.

D'après l'évolution du suivi de Théo <sup>66</sup>, il a expérimenté à travers le jeu différentes postures et a pu supporter de prendre de la distance par rapport à nous. La cabane bien fermée, remplie et confortable qui abritait la fratrie que nous jouions a progressivement laissé place à des endroits-refuges différenciés et séparés. Théo pouvait même imaginer que la psychomotricienne soit l'ennemi du jeu à combattre et de ce fait, un personnage bien différencié. À travers ces nouvelles configurations, Ryan a pu expérimenter d'être seul en notre présence. *« La capacité à être seul en présence de l'autre souligne cette solitude essentielle, et nécessaire, si l'on veut tenir debout, aller jusqu'au bout de ses projets, porter sa propre vie. Cette capacité à être seul en présence de l'autre - c'est-à-dire à être vraiment soi-même au cœur de la relation, sans avoir "besoin" de l'autre - conditionne la possibilité d'affronter la "vraie" solitude »*<sup>67</sup>. Dans ces moments qui correspondaient généralement aux temps de repos après un combat ou un entraînement, Théo mimait de ronfler tout en nous regardant fréquemment, ce qui témoignait d'un besoin de réassurance quant à notre présence effective. Une fragilité à ce niveau restait donc palpable.

Par rapport aux dessins, nous avons pu constater le même élan vers la séparation et l'individuation. Devant les grandes difficultés de Théo à faire un dessin seul (bien qu'en notre présence) au début de l'année, nous sommes revenus au niveau du plus jeune enfant en lui proposant une création à trois, pour faire avec lui. Au fil des séances, Théo a gagné en assurance et en confiance en lui pour parvenir à dessiner seul, des éléments bien plus figuratifs, élaborés et organisés sur l'espace de la feuille. Néanmoins, Théo nous représentait à l'intérieur d'une forme fermée (Annexe 3 et 4) même lorsque nous avions des endroits-refuges séparés dans le jeu. Dans un dessin où la première maison était reconnaissable et détaillée (Annexe 5), il a pu nous dessiner au dehors, mais très collés. Enfin, dans le dernier dessin qu'il a fait (Annexe 6), Théo a représenté des maisons bien différenciées et séparées avant de nous les attribuer et de ce fait, de les individualiser. Il a même matérialisé la séparation par l'eau qui coule entre les maisons.

---

<sup>66</sup> Cf. partie IV.3 pp.44-49

<sup>67</sup> ARENES J. (2007) p.129

Plus récemment, Théo a eu de nouveau besoin de construire une cabane bien remplie pour tous les trois. Pour la séance du 16/03/2018 <sup>68</sup>, Théo était seul dans la salle d'attente, ce qui n'est pas habituel. Sachant ses difficultés de séparation et lisant l'inquiétude sur son visage, nous pouvons supposer que ce moment de solitude totale a pu être source d'angoisse. En décrivant le scénario de l'histoire à mettre en scène, Théo propose que les personnages décèdent après s'être fait voler leur nourriture et leurs pouvoirs par les ennemis. Bien que Théo se rétracte rapidement et propose une autre alternative, nous nous saisissons de cette idée car nous pensons qu'elle pourrait être intéressante à jouer. Le jeu se déroule et Théo se montre finalement incapable de jouer la mort, faisant intervenir un sauveur imprévu dans l'histoire. Nous insistons et racontons la mort des personnages a posteriori, une fois sortis du jeu. Cette version de l'histoire aborde donc les questions de perte et de séparation. Les positionnements très régressés de Théo à la fin de la séance ont peut-être été induits par cette expérience trop difficile à vivre pour lui et révèlent la fragilité et le manque de sécurité interne de Théo.

Lors de la séance du 30/03/2018 <sup>69</sup>, nous le prévenons que nous ne souhaitons pas d'une fin comme la séance précédente. Théo, qui a du mal à rester attentif à notre propos, tente de fuir la discussion ou s'accroche à l'objet. Ce moment a peut-être mis à mal ses repères et sa confiance en notre contenance. Ses difficultés importantes à construire une cabane fermée et sécurisante en témoignent peut-être. Nous insistons sur les limites de la cabane et la différenciation des espaces, se mettant alternativement à l'intérieur ou à l'extérieur et lui demandant de nous situer dans cette dialectique dedans / dehors. Par analogie, nous matérialisons ainsi la différenciation et la séparation des personnages. À la fin de la séance, face à notre refus de le porter comme un tout petit, Théo se cache et reste en silence. Il semble incapable de déconstruire la cabane pour ranger le matériel malgré nos sollicitations. Une fois la cabane déconstruite, il pourra verbaliser quelque chose de l'ordre de la perte : « *Je l'ai perdu, elle n'est plus là* ». Il réagira très fortement sur le plan émotionnel face à cette perte, pleurant à chaudes larmes. Nous considérons néanmoins cette réaction comme le fruit d'une évolution positive. Théo a pu dire quelque chose de ses angoisses de perte et réagir de façon plus adaptée pour son âge, sans recourir à la régression.

---

<sup>68</sup> Cf. partie IV.3.3 pp.46-47

<sup>69</sup> Cf. partie IV.3.3 pp.47-48

À travers les mises en scène, les dessins et les moments en dehors du jeu, nous avons pu constater le chemin parcouru par Théo vers la séparation et l'individuation. *« Ainsi, la construction de maisons-cabanes, particulièrement dans un lieu thérapeutique, peut être envisagée comme un élan de réassurance face à l'angoisse et l'insécurité soulevées par la séparation d'avec l'environnement maternel. En construisant sa maison et en entrant en relation avec elle, l'enfant nous laissera entrapercevoir son cheminement au cœur du processus d'individuation, dans une recherche dialectique entre attachement et séparation »*<sup>70</sup>.

## **2.4 - LA CABANE À “ L'IMAGE DU CORPS ” DE L'ENFANT QUI LA CONSTRUIT OU L'HABITE**

En observant les différents enfants rencontrés en stage, qui construisaient ou habitaient des cabanes, je me suis rendu compte de la diversité des apparences et des fonctions de ces dernières. Il m'a semblé qu'elles étaient directement en lien avec les besoins de l'enfant, mais aussi la façon dont nous imaginons qu'il se perçoit. Pour Ryan et Théo, mais pour d'autres également, j'ai eu la sensation que la cabane pouvait constituer un décor de projection de leurs vécus corporels et que l'enfant pouvait construire une cabane à l'image de son corps.

Dans cette partie, j'axe principalement ma réflexion autour de la conception de E.W. PIREYRE de l'image du corps. Psychomotricien et psychologue français, il propose un modèle composite de l'image du corps avec 9 sous-composantes<sup>71</sup>: la sensation de continuité d'existence, l'identité, l'identité sexuée, la peau physique et psychique, la représentation de l'intérieur du corps, le tonus, la sensibilité somato-viscérale ou sensorialité, les compétences communicationnelles du corps, et les angoisses corporelles archaïques. Il considère ainsi les apports de la psychanalyse mais également des neurosciences et intègre la problématique d'enveloppe corporelle que nous avons précédemment abordée<sup>72</sup>.

---

<sup>70</sup> SENN B. (2008) p.74

<sup>71</sup> PIREYRE E.W. (2011) pp.53-189

<sup>72</sup> Cf. partie V.2.1 pp.55-60

RYAN ET SON PETIT COIN SOMMAIRE

Nous supposons que les possibilités de représentation corporelle de Ryan sont relativement restreintes. Dans le cas d'enfants autistes de son niveau, deux composantes de l'image composite du corps proposée par E.W. PIREYRE sont particulièrement en jeu. Il s'agit de la sensation de continuité d'exister - que nous avons déjà évoquée plusieurs fois - et de la représentation de l'intérieur du corps - qui sous-entend la représentation possible d'un corps contenant.

La cabane de Ryan est très sommaire et le tapis positionné debout en accordéon la constituant n'en permet pas la fermeture. Ryan peut se placer dans le coin du tapis et en sortir ; cependant il n'existe pas réellement un dedans et un dehors de la cabane. La psychomotricienne et moi avons réfléchi et proposé ce dispositif avec l'idée d'une verticalité et d'un arrière-plan, tout en restant dans quelque chose de sobre et facile à installer. Le tapis, matériel en deux dimensions, rappelle ce que F. TUSTIN a décrit du vécu du corps des enfants autistes : « *Les enfants autistes vivent en fonction des surfaces ; leur expérience est plate et bidimensionnelle. Ils n'ont pas conscience de l'intérieur des objets. (...) Ce que l'enfant ressent, ce sont des constellations de sensations tactiles qui circulent autour des surfaces de son corps* »<sup>73</sup>. Ce vécu d'un corps en deux dimensions peut s'expliquer par l'absence de comodalité sensorielle, c'est-à-dire une déliaison des sensations. « *L'autiste, nous dit Meltzer, cloisonne soigneusement chaque modalité sensorielle de façon à la tenir éloignée de toutes les autres. Tout se passe comme s'il juxtaposait des sensations les unes à côté des autres dans une sorte de patchwork qui n'a ni profondeur ni relief. L'espace de l'autiste se trouve réduit à deux dimensions, il est, dit Meltzer "bidimensionnel"* »<sup>74</sup>.

Pour A.M. LATOUR, ce vécu corporel primaire renvoie à ce qu'elle a nommé les images du corps pré-contenantes, c'est-à-dire « *un ensemble de représentants imaginaires liées aux perceptions corporelles dans le registre de la matérialité, de la forme et concernant l'intégrité du corps (et de tous les autres corps). Elles se réfèrent à des états originaires, c'est-à-dire à des perceptions qui n'ont pu être (encore) travaillées par l'expérience relationnelle* »<sup>75</sup>. Elle considère la feuille, le pli, le tube ou encore le tuyau comme des objets

---

<sup>73</sup> TUSTIN F. (1990) p.140

<sup>74</sup> HOUZEL D. (2006) p.59

<sup>75</sup> LATOUR A.M. p.13

architecturaux exprimant les qualités d'une contenance et appartenant ainsi à une représentation corporelle de type Moi-Forme. La cabane de Ryan forme un pli dans lequel il peut se retrancher. Pour LATOUR A.M., « *Le corps trouve ainsi un contenant de nature bidimensionnelle (Meltzer) mais qu'il faut sans cesse recréer au dehors ou au dedans indistinctement ; seules les expériences de transformations éprouvées en présence d'un autre attentif offriront la possibilité d'accéder à la tridimensionnalité et l'occasion d'élaborer ces images pré-contenantes en une image du corps contenant et sphinctérisée stabilisée, aussi loin que l'enfant et le dispositif thérapeutique le permettront* »<sup>76</sup>.

Par ailleurs, la configuration du tapis en accordéon induit la présence d'une charnière dans le creux du pli. Ryan se positionne très souvent face ou dos à cette pliure qu'il vient fréquemment gratter avec sa fourchette en plastique, comme pour mieux appréhender l'accroche des deux morceaux de tapis qui l'entourent. « *Dans les clivages les plus sévères, l'image du corps peut se défaire davantage encore. Comme si le haut du corps était coupé en deux verticalement, faisant perdre la charnière verticale entre la gauche et la droite, comme si la colonne vertébrale n'existait plus et que rien n'existait sur cet axe central du corps* »<sup>77</sup>. L'auteur parle de mouvements de construction et déconstruction de l'image du corps chez les personnes autistes. En effet, tant que les processus de représentation ne sont pas efficaces, la personne se réfugie dans la sensorialité dispersée à l'image du patchwork dont nous avons parlé. Ce fonctionnement ne permet pas l'acquisition d'un sentiment continu d'exister corporellement.

Le rôle du thérapeute est alors d'accompagner la personne à prendre conscience de sa sensorialité afin qu'elle accède à la perception. « *Ce n'est qu'au stade de la perception que l'on peut se sentir exister corporellement* »<sup>78</sup>. Nous pouvons peut-être considérer que la cabane de Ryan constitue une représentation très sommaire mais stable de son vécu corporel. Une représentation sur laquelle nous pouvons nous appuyer pour opérer ce travail, en verbalisant autour de ses potentiels vécus sensoriels à partir notre propre expérience d'être au monde. Il s'agit là encore de le soutenir dans le processus de subjectivation de ses vécus. Nous pourrions envisager de faire évoluer ce petit coin en le fermant ou en proposant d'autres espaces plus contenant selon l'évolution de ses besoins.

---

<sup>76</sup> *Ibid.* p.15

<sup>77</sup> ANCET P. (2014) p.179

<sup>78</sup> *Ibid.* p.184

THÉO, SES CABANES, SES DESSINS

La principale sous-composante de l'image du corps que nous aborderons concernant Théo est l'identité. Cette sous-composante se rapporte à ce qu'A.R. DAMASIO a nommé la *conscience étendue*. Selon lui, cette dernière « *existe à plusieurs niveaux et degrés... elle dote l'organisme d'un sentiment élaboré de soi (...) et place cette personne en un point du temps historique individuel, avec une riche connaissance immédiate du passé qu'elle a vécu, comme du futur qu'elle a anticipé et avec une connaissance aigüe du monde qu'elle côtoie. (...) Elle évolue tout au long de la vie de l'organisme* »<sup>79</sup>.

Le concept d'identité est lié au processus d'individuation. Au cours de ce dernier, la personne va devenir un individu avec une histoire de vie, un passé et un futur à inventer. Théo, à travers la cabane et le jeu, raconte son histoire, ses peurs, ses envies. Nous retrouvons ici la notion d'identité narrative explicitée précédemment <sup>80</sup>. « *Pour l'enfant, construire sa maison cabane est très certainement en lien avec la façon dont il habite son corps. Construire sa maison est en lien avec la construction de son identité ; à la fois la cabane témoigne de ce formidable élan pour accéder au Je et à la fois elle offre un support ludique qui favorise ce développement* »<sup>81</sup>.

Théo est actif dans la construction de ses cabanes. Par cette activité, il interroge des notions clefs de la représentation corporelle qui se rapportent à l'image du corps, mais également au schéma corporel : la structuration, les limites, l'investissement des différentes fonctions (nourriture, repos, rencontre), etc. « *La cabane opère comme métaphore du corps et du moi. L'exploration des cubes, intervient comme un grand corps que l'enfant explore, qu'il va construire et qui va le construire* »<sup>82</sup>. En effet, on peut imaginer que construire les limites de la cabane notamment, participe de l'élaboration des propres limites de Théo, de son intégrité, de sa continuité. Agencer l'intérieur de la cabane participe certainement à mettre de l'ordre dans ses vécus et ses représentations, soutenant ainsi le processus de subjectivation. Enfin, construire sa cabane avec notre intervention implique une mise en relation avec l'autre, une considération de ses besoins et une interrogation autour des liens qui les unissent, dans l'intersubjectivité.

---

<sup>79</sup> DAMASIO A.R. (2002) p.26

<sup>80</sup> Cf. partie III.1.3 p.27

<sup>81</sup> SENN B. (2008) p.74

<sup>82</sup> DIARD I. (2008)

Il est intéressant de noter l'évolution des dessins de bonhomme de Théo au cours de l'année. Ses premiers dessins (Annexe 1.1 à 2.2) figuraient des personnages non reconnaissables, formés à partir de traits (Annexe 1.1). Sur certains dessins, ils pouvaient être plus accessibles et présenter des caractéristiques humaines (Annexe 1.2 et 2.1) malgré une structuration corporelle parfois très approximative. Au fur et à mesure, Théo a pu figurer des personnages plus structurés (Annexe 3 à 5) et dont la disposition sur l'espace de la feuille laisse imaginer des liens relationnels entre eux (Annexe 5). Bien que ses dessins de bonhomme restent très sommaires pour son âge et identiques la plupart du temps, Théo semble avoir mieux investi son image du corps à travers le dessin.

Pour G. BACHELARD, il existe une corrélation entre l'architecture corporelle et celle des maisons. « *La maison est imaginée comme un être vertical, elle s'élève. Elle se différencie dans le sens de la verticalité. Elle est un appel à notre conscience de verticalité* »<sup>83</sup>. La notion de verticalité fait écho à l'édification, que nous avons déjà abordée dans la partie sur l'étymologie de la cabane<sup>84</sup>, c'est-à-dire l'action d'élaborer ou de construire une œuvre importante. Dans les dessins de Théo, on retrouve la progressive édification de ses représentations de maisons-cabanes. Au départ représentée à plat par une forme fermée, comme une grosse flaque entourant les personnages (Annexe 3 et 4), la maison s'est finalement verticalisée et complexifiée, s'élevant à partir d'un sol support organisé spatialement sur la feuille (Annexe 5). Par ailleurs, la diversité des maisons sur son dernier dessin (Annexe 6) témoigne de sa capacité à créer du différent et à installer une distanciation, même si cela reste difficile à faire avec les dessins de personnages.

En considérant que la construction de cabanes peut être à l'image du corps de l'enfant, nous pouvons extrapoler cette hypothèse aux représentations graphiques de ses cabanes. Ainsi, cette édification de la cabane à travers le dessin est peut-être le reflet d'un vécu de Théo, en tant qu'individu plus assuré et symboliquement bien debout sur ses deux pieds. À travers la construction de cabanes et leurs représentations par le dessin, Théo semble avoir parcouru du chemin vers l'individuation et le devenir soi.

---

<sup>83</sup> BACHELARD G. (1992) pp.34-35

<sup>84</sup> Cf. partie IV.1.1 p.36

La cabane peut donc être utilisée par les enfants comme un décor de projection de leurs vécus. Pour Théo, acteur dans la construction de ses cabanes, « *le face-à-face avec la construction est de l'ordre du miroir rendant une image globale du corps de l'enfant* »<sup>85</sup>. Le passage par le dessin peut permettre une symbolisation de ces vécus à travers l'acte graphique. Par ailleurs, il peut être intéressant, lors de l'évaluation psychomotrice, de demander à l'enfant de dessiner une maison en plus du dessin du bonhomme. Ainsi, la cabane est un dispositif sur lequel le psychomotricien peut s'appuyer pour travailler l'image du corps. La façon dont les enfants investissaient et construisaient leur cabane a été pour moi un outil d'observation et de compréhension par rapport à cette notion.

Pour conclure, le dispositif de la cabane a offert une contenance à Ryan et Théo dont l'enveloppe était fragilisée, d'une façon ou d'une autre. Il a accueilli leurs angoisses et a participé à leur procurer un sentiment de sécurité interne et de permanence. « *La maison nous rassemble et nous permet de nous éprouver comme un être total et unifié* »<sup>86</sup>.

En investissant ces espaces contenant et structurants, ils ont pu intégrer leurs qualités à leurs propres vécus psycho-corporels. « *Les constructions de cabanes (...) permettent la réunification, par un acte concret, de ce qui est de l'ordre du corporel, du tangible et de ce qui est de l'ordre du psychique, de l'affectif, du rêve ; la maison constitue le symbole de cette imbrication psycho-corporelle indissociable* »<sup>87</sup>.

Médiateur du jeu en relation, la cabane a ouvert un espace de possibles et de rencontre. « *La cabane est un intermédiaire qui ouvre une voie d'accès privilégiée à l'intimité et à l'archaïque de l'enfant mais aussi à ses capacités de transformation et de création* »<sup>88</sup>.

---

<sup>85</sup> MIGLIORANZA S. (2006) pp.106

<sup>86</sup> SENN B. (2008) p.74

<sup>87</sup> *Ibid.* p.72

<sup>88</sup> HUERRE P. (2006) p.25

# CONCLUSION

Les cabanes de Ryan et Théo, au sein de leur prise en charge, sont apparues comme un support ludique intéressant pour les accompagner vers l'individuation. Même s'il reste du chemin à parcourir pour ces enfants, nous pouvons dire que s'encabaner leur a permis de mieux s'habiter, de grandir un peu plus pour devenir davantage soi, en lien avec les autres. L'approche thérapeutique, à l'image de la psychomotricité exercée au CMPP, m'a amenée à questionner le dispositif de cabane dans une dynamique de mouvement de l'enfant vers la quête d'une identité. Par ailleurs, une cabane ne se suffit pas à elle-même : la disponibilité et l'implication du psychomotricien sont essentielles pour que le dispositif de cabane puisse opérer les fonctions thérapeutiques évoquées dans ce mémoire.

Au fil de mes réflexions, la notion de contenance est apparue au carrefour de trois éléments. Il y a la contenance concrète et matérielle de la cabane que j'ai abordée dans cet écrit. Avec ses attributs figuratifs maternants (cabane utérus ou ventre nourricier des histoires mises en scène), la cabane m'a évoqué la contenance maternelle qui est elle-même entrée en résonance avec ma compréhension de la contenance du psychomotricien. C. POTEL parle de la contenance maternelle comme une caractéristique de la contenance thérapeutique psychomotrice :

*« Comme la mère qui accueille en elle les éprouvés, les besoins de son nourrisson, les décode, les transforme en éprouvés de plaisir et de bonne sensation, le psychomotricien va accueillir ces expressions corporelles très primitives et régressives »<sup>89</sup>.*

Au sens étymologique, la cabane est « *ce qui contient un homme seul debout* » dans l'idée d'une unité : n'être qu'un. Or le verbe contenir, du latin *cum* (avec, ensemble) et *teneo* (tenir), tend davantage vers l'idée d'un ensemble, et donc d'une pluralité.

Contenir, en psychomotricité, pourrait se traduire par le fait de tenir ensemble toutes les dimensions de l'individu dans une unité psychocorporelle : ne faire qu'un, se rassembler pour finalement s'individualiser. Pour *contenir*, le psychomotricien doit nécessairement *tenir compte* de toutes ces dimensions de l'être.

Ici réside le principe de la vision holistique du patient, si chère à la psychomotricité.

---

<sup>89</sup> POTEL C. (2010) p.330

# BIBLIOGRAPHIE

ANCET P. (2014) *Le corps vécu chez la personne âgée et la personne handicapée*, Paris, Dunod

ANDRE P., BENAVIDES A. (1993) « Psychomotricien, psychomotricité : un métier, une pratique », in *Journal de Pédiatrie et de Puériculture*, n°1, pp. 29-34

ANZIEU D. (1985) *Le Moi-Peau*, Paris, Dunod, 1995

ARENES J. (2007) Apprendre à être seul en présence de l'autre, in *Imaginaire & Inconscient*, n°20 (2), pp.123-135

BACHELARD G. (1992) *La poétique de l'espace*, Paris, P.U.F.

BACHELART D. (2012) « S'encabaner », art constructeur et fonctions de la cabane selon les âges : Exploration biographique et photographique, in *Éducation relative à l'environnement*, n°10, pp. 35-61

BAILLY R. (2001) Le jeu dans l'œuvre de D.W. Winnicott, in *Enfances & Psy*, n° 15 (3), pp.41-45

BERGERET J. (2008) *Abrégé de psychologie pathologique : théorie et clinique*, Paris, Masson

BULLINGER A. (2004) *Le développement sensori-moteur de l'enfant et ses avatars*, Toulouse, Erès, 2005

CICCONE A. (2001) Enveloppe psychique et fonction contenant : modèles et pratiques, in *Cahiers de psychologie clinique*, n°17 (2), pp.81-102

## Bibliographie

CICCONE A., GOLSE B., STERN D., (2006) *Naissance et développement de la vie psychique*, Ramonville Saint-Agne, Erès

CUPA D. (2006) Une topologie de la sensualité : le Moi-peau, in *Revue française de psychosomatique*, n°29 (1), pp. 83-100

DAMASIO A.R. (2002) *Le sentiment même de soi : corps, émotions, conscience*, Paris, Odile Jacob

DESOBEAU F. (2008) *Thérapie psychomotrice avec l'enfant, la rencontre en son labyrinthe*, Paris, Erès

DIARD I. (2008) Contenances et liens multiples, médiations auprès d'enfants présentant des troubles de la conduite et du comportement, in *Thérapie psychomotrice et recherche* n°155, pp.206-221

DRUENNE-FERRY M. (1988) *L'enfant et sa maison*, Paris, ESF.

FREUD S. (1923) « Le Moi et le ça », in *Œuvres Complètes*, vol WVI, Paris, PUF, 1991

GOLSE B. (1992) *Le développement affectif et intellectuel de l'enfant*, Paris, Masson, 2007 (3<sup>ème</sup> ed.)

HAAG G. (1987) Stéréotypies et angoisses, in *Revue de Psychothérapie Psychanalytique de groupe*, n° 7 / 8, pp. 209-225

HAAG G. (1988) Le Dos, Le Regard, Et « La Peau », in *Neuropsychiatrie de l'enfance*, n° 36 (1), pp. 1-8

HERVE T. (2013), *La cabane : ce qui contient un homme seul debout*, Mémoire DE de psychomotricité, Université Paris VI

## Bibliographie

- HOUZEL D. (2006) L'enfant autiste et ses espaces, in *Enfances & Psy*, n°33 (4), pp.57-68
- HUERRE P. (2006) L'enfant et les cabanes, in *Enfances & Psy*, n° 33 (4), pp. 20-26
- KOHLER F. (1993) Réflexion autour du développement du moi psychique de l'enfant en lien avec les différents types de cabane, in *Le corps en lien, journal de l'astp*, n°3
- LAPLANCHE J., PONTALIS J.-B. (2007) *Vocabulaire de la psychanalyse*, Paris, PUF
- LATOURE A.M., *Les images du corps pré-contenantes*, site Psynem, consulté le 17/04/2018  
[http://old.psynem.org/Rubriques/Pedopsychiatrie\\_psychanalyse/Recherches\\_memoires\\_et\\_theses/Images\\_du\\_corps\\_pre-contenantes/2.pdf](http://old.psynem.org/Rubriques/Pedopsychiatrie_psychanalyse/Recherches_memoires_et_theses/Images_du_corps_pre-contenantes/2.pdf)
- MIGLIORANZA S. (2006), L'utilisation de l'espace en psychomotricité, in *Enfance et Psy*, n° 33 (4), pp.104-112
- PELLETIER F. (1985) *Le cadre thérapeutique en psychomotricité*, IX Colloque de la Société Internationale de Thérapie Psychomotrice
- PIAGET J. (1964) *Six études de psychologie*, Paris, Denoël
- PIREYRE E.W. (2011) *Clinique de l'image du corps, du vécu au concept*, Paris, Dunod, 2015 (2<sup>ème</sup> ed.)
- POTEL C. (2010) *Être psychomotricien*, Toulouse, Trames, 2015
- SENN B. (2008) Enjeux de la construction de cabanes en thérapie psychomotrice, in *Interventions en psychomotricité ; un mouvement vers soi et les autres*, pp. 71-76, Lucerne: Ed. CSPA
- TUSTIN F. (1990) *Autisme et protection*, trad. Anne-Lise Hacker, Paris, Seuil, 1992

## Bibliographie

WINNICOTT D.W. (1956), « La préoccupation maternelle primaire », in *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Paris, Payot, pp.168-174, 1975

WINNICOTT D.W. (1975)<sup>1</sup> *Jeu et réalité*, Paris, Gallimard

WINNICOTT D.W. (1975)<sup>2</sup> La crainte de l'effondrement, in *Nouvelle Revue de psychanalyse*, « Figures du vide », Paris, Gallimard, n° 11, pp.35-43

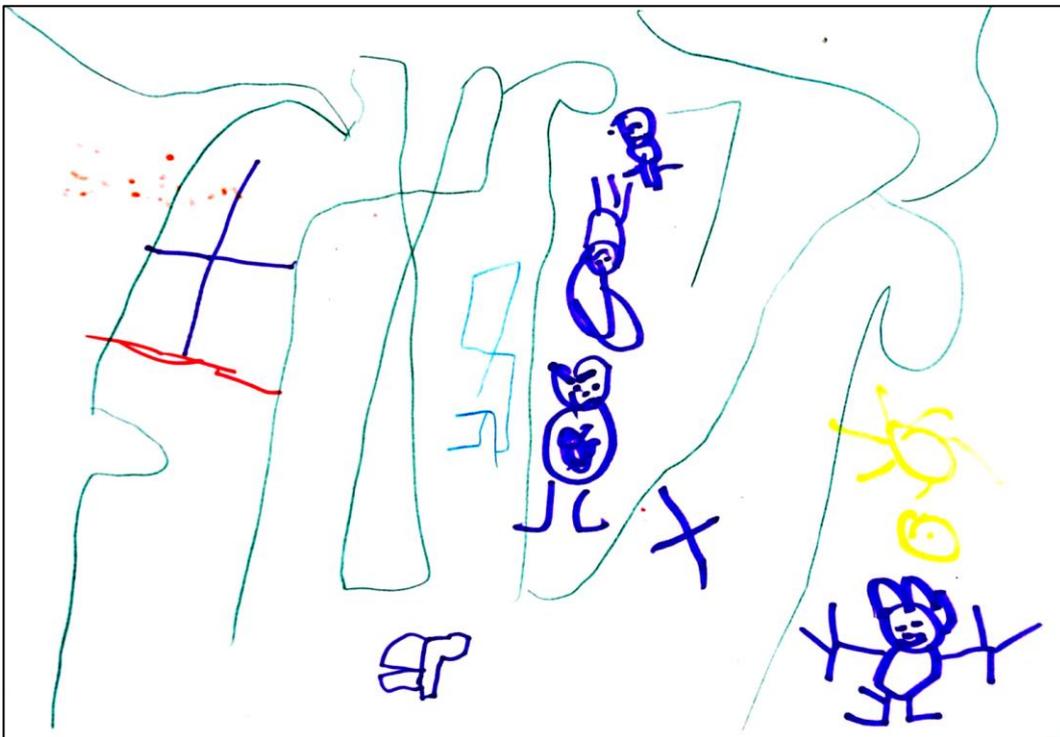
WINNICOTT D.W. (2006) *La mère suffisamment bonne*, Paris, Payot

# ANNEXES

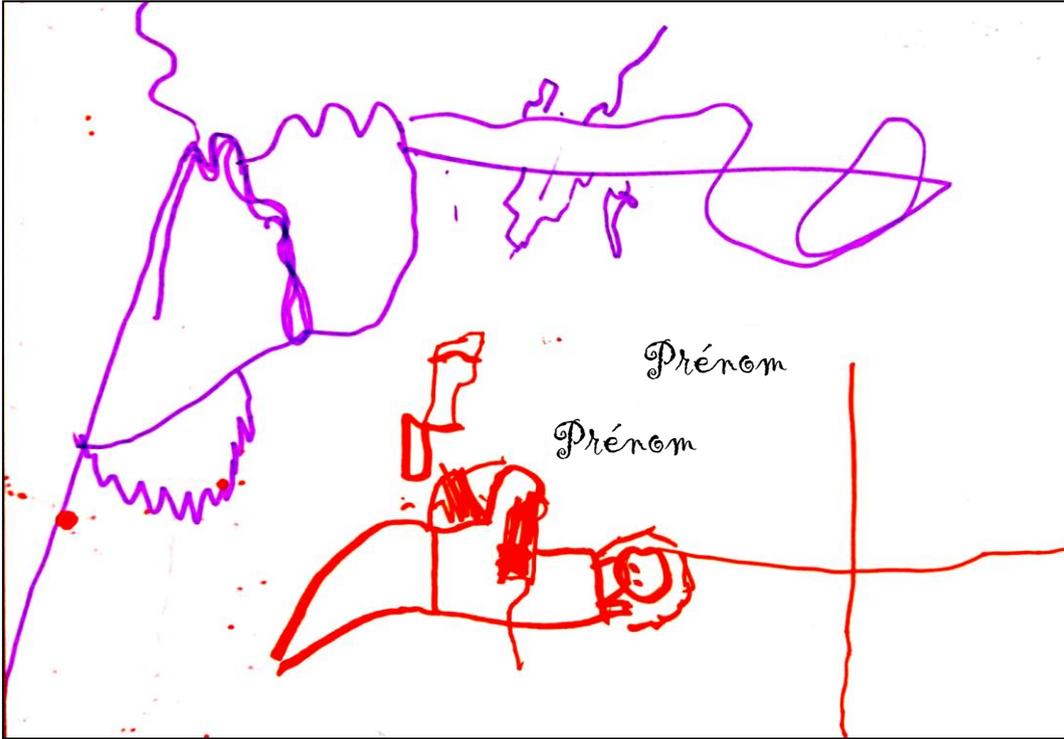


Prénom : emplacement du véritable  
prénom écrit par de l'enfant

Annexe 1.1 : séance du 06/10/2017 (recto).



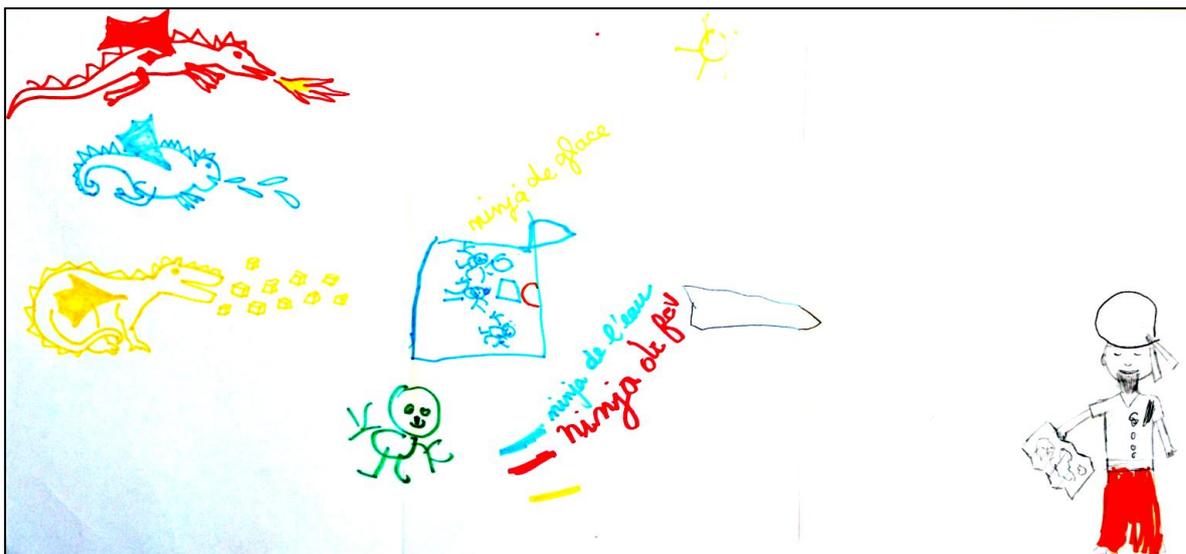
Annexe 1.2 : séance du 06/10/2017 (verso).



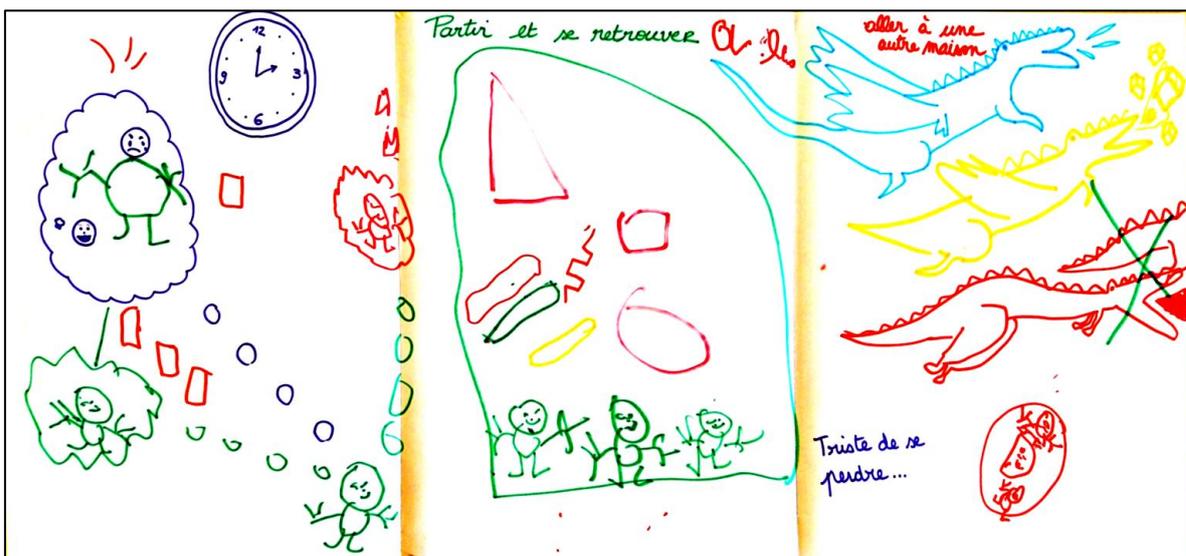
Annexe 2.1 : séance du 13/10/2017 (recto)



Annexe 2.2 : séance du 13/10/2017 (verso)



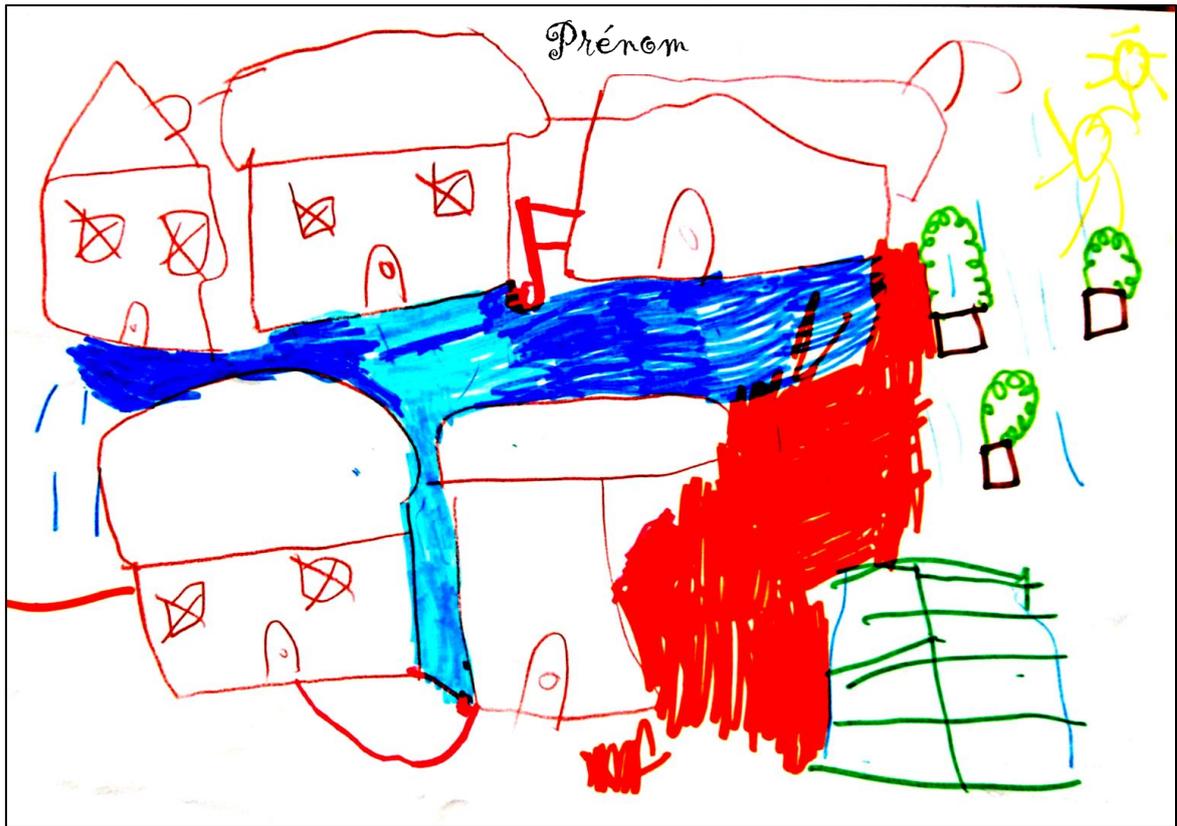
Annexe 3 : séance du 17/11/2017. Au centre, la partie dessinée par Théo. C'est lui qui a écrit "Ninja de feu".



Annexe 4 : séance du 08/12/2017. Au centre, la partie dessinée par Théo.



Annexe 5 : séance du 12/01/2018. L'ennemi représenté en haut à gauche, souhaite faire rétrécir la planète pour la mettre dans sa boîte. Grâce à l'intervention des ninjas, il est finalement mis en prison, représentée en bas à gauche.



Annexe 6 : séance du 15/02/2018 (entretien avec la Maman).

## RÉSUMÉ

En grandissant, l'enfant va traverser les étapes du processus d'individuation. Le prendre en charge en thérapie psychomotrice peut permettre de l'accompagner dans ce mouvement, par un abord psycho-corporel.

Au fil de leurs suivis respectifs, Ryan et Théo ont investi des dispositifs de cabane. Ils ont chacun témoigné, à leur façon, d'une évolution qui a suscité mon intérêt pour ce dispositif. La cabane est à la fois un espace contenant - avec un dedans et un dehors, à l'image d'une enveloppe - et une construction élaborée - potentiellement support de projection, à l'image du corps de l'enfant qui l'investit. Elle sous-tend également l'idée d'une édification.

En ce sens, elle peut étayer la construction psycho-corporelle de l'enfant qui chemine vers le devenir soi. Elle n'est cependant rien sans l'intervention et l'implication du thérapeute. C'est grâce à la contenance du psychomotricien à laquelle elle fait écho, entre autres, que le dispositif peut opérer les fonctions thérapeutiques évoquées dans ce mémoire.

Cabane / Thérapie psychomotrice / Individuation / Enveloppe / Contenance / Jeu

---

## SUMMARY

As he grows up, the child will go through the stages of the individuation process. A psychomotor therapy can support him in this movement, by a psycho-corporal approach.

During their respective therapy, Ryan and Théo invested hut-shelter devices. They each testified, in their own way, of an evolution that aroused my interest in this device. The hut-shelter is both a containing space - with an inside and an outside, like an envelope - and an elaborate construction - potentially a projection support, reflecting the child's body image. It also implies the idea of edification.

In this sense, it can support the psycho-corporal construction of the child who walks towards self-becoming. It is nothing without the intervention and involvement of the therapist. It is thanks to the countenance of the psychomotrician to which it echoes, among others, that the device can operate the therapeutic functions mentioned in this memoir.

Hut-shelter / Psychomotor therapy / Individuation / Envelope / Countenance / Play