



HAL
open science

Le psychodrame psychanalytique de groupe à médiation en psychiatrie infanto-juvénile

Laurence Barrer

► **To cite this version:**

Laurence Barrer. Le psychodrame psychanalytique de groupe à médiation en psychiatrie infanto-juvénile. *Enfances & Psy*, 2015, 65, 10.3917/ep.065.0158 . hal-01774725v2

HAL Id: hal-01774725

<https://hal.science/hal-01774725v2>

Submitted on 27 Sep 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.

Le psychodrame psychanalytique de groupe à médiation en psychiatrie infanto-juvénile

Laurence Barrer

Le psychodrame psychanalytique de groupe (PPDG) permet de travailler le lien à l'autre chez les patients dans des états autistiques, post-autiste ou psychotique. En psychiatrie infanto-juvénile, l'adaptation du PPDG amène les enfants en déficit d'imaginaire à créer un « espace potentiel » de jeu au sens de Winnicott (1971) dans l'intersubjectivité. Cette forme de psychodrame favorise l'extériorisation de conflits internes susceptibles d'être traités par le groupe dans l'« ici et maintenant ». Le regard de l'autre (les participants) change la perception que ces enfants ont d'eux-mêmes, inaugurant une nouvelle identité dans le groupe leur permettant de ne plus être seulement « une pathologie ». L'enfant est perçu comme « un enfant qui joue ». Il y expérimente son potentiel à participer au développement du scénario des autres, à être actif dans le lien. Il existe dans son désir de jouer ce scénario par le rôle choisi et reconnu par le groupe.

Le cadre historique

L'apparition du psychodrame, pour Anzieu (1956), remonterait à Freud (1909) avec l'analyse du petit Hans où la psychothérapie se déroule à trois, donc un groupe. Le processus analytique groupal s'enclenche. Freud interprète l'enfant au travers des dires du père, le fils le sait et le père, à son tour, traduit les interprétations de Freud à son enfant.

Mais, c'est Moreno qui jette les bases du PPDG (Anzieu, 1956). Avec les enfants, il recommande de prendre des rôles de contes ou de personnages saturés culturellement (roi, reine, prince, etc.). La séance psychodramatique est suivie ou pas d'une discussion de sa signification. Le psychodrame intègre des niveaux infraverbaux et infralinguistiques propres au non-verbal, exprimant la reviviscence de l'expérience d'acquisition de l'accès au symbole. Moreno insiste sur l'importance des contacts corporels à développer avec les patients malades mentaux (caresser, embrasser, serrer la main, etc.).

À la suite de Moreno, Anzieu (1956) transforme le cadre du PPDG pour l'appliquer aux enfants et aux adolescents psychotiques. Il élabore cette adaptation en prenant en compte les faits psychanalytiques et ceux de la dynamique des groupes pour créer un lieu favorisant l'Être amenant le patient « à éprouver (des sensations, des affects, des fantasmes, des identifications-projection, des désirs articulés à des mécanismes de défense) ; [et à] enclencher en lui un travail psychique de symbolisation afin de connaître le sens et la portée de ce qu'il éprouve » (Anzieu, 1956, p. 98). Pour cela, il énonce trois règles :

- la première consiste à séparer trois temps : la recherche d'un thème, le jeu et l'analyse éventuelle du sens du jeu et du thème pas nécessairement faite par les patients, mais indispensable pour les psychodramatistes immédiatement après la séance. Il n'y a pas de « meneur de jeu », mais un ou plusieurs co-thérapeutes potentiellement acteurs ;
- la seconde concerne la libre association et la restitution. Chaque patient « doit » raconter au moins une histoire à un moment donné et participer à un jeu psychodramatique. Le jeu est libre, sans contrainte, sinon il ne s'agit pas de psychodrame de groupe. Les participants restituent dans le groupe les échanges qu'ils auraient pu avoir entre eux à l'extérieur ;
- la troisième, l'abstinence, interdit aux co-thérapeutes d'avoir des contacts avec les participants en dehors des séances et la règle « se particularise au psychodrame en règle de

Laurence Barrer, psychologue clinicienne, psychanalyste de groupe, docteur en psychologie, chargée de cours – Aix Marseille Université

faire semblant : les jeux psychodramatiques comportent des actions simulées, non des actions réelles » (Anzieu, 1956, p. 105).

Le cothérapeute est soumis à la neutralité bienveillante, à l'attention flottante et à l'activité interprétative. Le groupe contient au maximum quatre enfants ou adolescents et deux ou trois co-thérapeutes. L'intérêt du PPDG est « l'enclenchement chez le sujet d'un travail psychique de symbolisation, trop négligé par ces techniques [corporelles : bioénergie, cri primal, etc.] ou psychothérapies, [qui] ne dépasse pas des effets immédiats de choc ou de suggestions » (Anzieu, 1956, p. 18). La technique du psychodrame (Anzieu, 1956) provoque chez les participants non seulement des abréactions mais aussi une transformation des processus psychiques.

Pour finir, Haag et Urwand (2002) ont mis en place des groupes thérapeutiques, non psychodramatiques, pour les états autistiques afin qu'ils bénéficient des effets de groupe.

L'adaptation du dispositif psychodramatique aux enfants dans des états autistiques ou psychotiques

La pertinence du psychodrame psychanalytique « de groupe » et non pas « en groupe », démontrée par Anzieu, nous apparaît pour nos patients à propos du double déplacement de l'adresse, d'une part, des co-thérapeutes sur le groupe et non pas polarisée sur le sujet, et d'autre part, l'adresse des participants sur le personnage et non sur sujet. Le PPDG diffracte les interventions directes et frontales potentiellement perçues comme violentes qu'impose la relation duelle. L'enfant est libre d'imaginer que l'on s'adresse à lui ou pas, et, en retour, d'interagir ou pas. L'introduction d'un médiateur en plus du jeu dans le PPDG à médiation, les déguisements, symbolise l'action concrète d'entrer dans la « peau » du personnage en « matérialisant » le rôle incitant à faire semblant.

L'idée d'adapter le cadre psychodramatique est sous-tendue par l'hypothèse que la matérialisation de la différenciation des espaces primaire (espace de jeu) et secondaire (espace de parole, de réflexion) incite l'enfant en déficit d'imaginaire à différencier les processus primaires (régis par le principe de plaisir) des secondaires (régis par le principe de réalité). Ainsi il pourra les intégrer psychiquement pour qu'un espace transitionnel (Winnicott, 1951) se crée, inaugurant la capacité à se séparer de l'Objet. La richesse du psychodrame est d'ouvrir un espace de jeu, transitionnel, condition nécessaire à l'émergence de la symbolisation (Anzieu, 1956). Nous souhaitons que les enfants régressés bénéficient de cette potentialité. Il nous a fallu créer deux règles décrites ci-dessous au dispositif pour adapter le cadre classique aux états autistiques et psychotiques afin de contenir l'angoisse des enfants lors de la mise en groupe.

Adaptation du cadre pour les états autistiques

À partir du cadre décrit par Anzieu (1956) d'association libre, de confidentialité, de restitution et d'abstinence, l'introduction de deux nouvelles règles permet d'adapter le PPDG aux états autistiques. L'expérience sur sept ans de psychodrame avec cette population de 2001 à 2008, en a permis la réflexion.

La première règle est l'interdiction de sortir de la salle. Elle protège l'enveloppe groupale des possibles départs brutaux (*acting*) d'un membre du groupe, créant des angoisses de vidage, de liquéfaction ou d'effraction. Sans cette règle, les enfants entrent et sortent à leur gré de la salle, empêchant le travail du groupe. Mais, comprenant la violence que le groupe peut générer, une autre règle est instituée.

La deuxième est de venir s'asseoir à côté des co-thérapeutes dans un espace intermédiaire, hors groupe (espace primaire et secondaire) comme une zone tampon entre intérieur et extérieur. Elle exprime une exclusion momentanée de l'enfant lorsque ses pulsions, ses émotions ou le groupe le débordent. Il peut ainsi sortir du groupe tout en restant dans la salle de psychodrame. Cet espace symbolise aussi la Loi, le Surmoi, car le passage à l'acte violent n'est pas autorisé (frapper, mordre, soi ou un autre). Pour donner du sens à l'impossibilité de transgresser la Loi, l'enfant est sorti du groupe et assis dans cet espace. Le pacte dénégatif

(Kaës, 1989) doit être maintenu. L'idée est d'insérer une coupure dans le mouvement pulsionnel du passage à l'acte pour signifier la place du tiers avant de retourner dans le jeu. La figuration sociale nous paraît essentielle, l'enfant est exclu de la relation s'il ne s'adapte pas aux lois sociales et, comme le dit Anzieu, « le groupe est la projection du Surmoi » (Anzieu, p. 161). Pourquoi cette règle au lieu d'arrêter le jeu ? Notre expérience nous a montré que l'arrêt du jeu ne faisait pas sens pour cette population d'enfants, au contraire, certains, par omnipotence, perversité ou destructivité, s'en servent pour faire échouer la construction du groupe. Ainsi les autres participants ne sont pas sanctionnés. Le mouvement d'exclusion/inclusion puis de discussion de l'acte dans l'après-coup dans l'espace secondaire, apaise et protège le groupe amenant l'enfant à développer ses processus secondaires. Dans ce « hors groupe », le désir d'être dans le jeu par l'observation des autres, incite le « je » à exister, à avoir envie de prendre part à la vie collective. L'élaboration de ces règles a produit des effets étonnants sur les enfants qui, progressivement, l'ont introjectée pour réguler le groupe pour eux-mêmes (l'un vient se calmer dans cet espace), ou pour un autre dans un consensus groupal surmoïque, ils demandent qu'un participant soit assigné à cette place. Ces deux règles créent un double espace qui permet aux enfants de rester dans la salle tout en pouvant sortir du groupe (Barrer, 2010 ; Barrer, Gimenez, 2011).

La séance de psychodrame est organisée conformément à celle définie par Anzieu (1956), les trois temps avec l'espace secondaire où le groupe s'adresse à l'enfant avec son prénom et l'espace primaire où chacun est un personnage. Cette différenciation des espaces physiques est nécessaire pour inciter la défusion et la création d'un espace transitionnel de jeu. La reprise de la séance entre les co-thérapeutes a lieu immédiatement à partir des notes prises en séance par l'observatrice. Dans le jeu, l'enchaînement des scènes montre que les enfants fonctionnent bien en association libre, un mot de l'un entraîne une scène, puis un autre une autre scène, etc. Ce « coq à l'âne » associatif est très rapide, comme ont pu le décrire Kaës (1993) et Gimenez (2006).

Le médiateur « déguisement »

La fonction médiatrice des objets est utilisée couramment dans la thérapie des états psychotiques avec les enfants (Brun, 2010). Le déguisement ici est un objet médiateur pour inciter le « faire semblant » et exprimer des états internes. Le coffre de déguisements contient des vêtements variés pour symboliser des positions psychiques différentes en référence à Klein (1937) sur les jouets qui représentent les générations, la famille, etc. L'enfant joue avec, fantasme sur, la représentation féminine, masculine ou de bébé avec des déguisements : voiles, collants, robes de princesse, sorcière, salopette, pantalon de cow-boy, de magicien, grenouillère de taille adulte, couverture... L'identification est ici un choix de l'enfant pour lui-même. La perception même de son corps est modifiée quand il est déguisé. L'effet sur soi du vêtement/déguisement est de transformer la représentation que l'enfant a de lui tout en transformant celle des autres sur lui. Pour les états autistiques, ils existent enfin comme différenciés de la pathologie. Ils représentent quelqu'un grâce au déguisement, comme une seconde peau à introjecter. Nous avons observé que, sans l'objet médiateur, les enfants ne saisissent pas l'identité prise par le joueur et continuent d'appeler celui qui n'est pas déguisé par son prénom.

L'intersubjectivité en séance de psychodrame

Nous montrons, dans les séances suivantes, comment le PPDG à médiation de par le séquençage spatio-temporel, l'intersubjectivité qui s'y déploie, l'effet identificatoire du déguisement est un outil essentiel à la mise en jeu relationnelle de ces enfants. Nous n'exposons que certains éléments des trois premières séances qui mettent en évidence la construction de l'intersubjectivité.

Le cadre

Au vu des difficultés des enfants à comprendre l'articulation des espaces primaire et secondaire, nous avons réduit à un seul jeu par séance. Le groupe a lieu une fois par semaine pendant dix mois et est constitué de trois co-thérapeutes et quatre enfants. Nelson (6 ans) avec un autisme dit d'Asperger fait fréquemment des crises de tantrum¹ et se mutile la main en se mordant. Timmy (6 ans) présente une dysharmonie évolutive. Il recherche le désir de l'autre et présente des mécanismes sadomasochistes. Bernard (7 ans), diagnostiqué aussi dysharmonie évolutive, est très inhibé avec un langage peu étendu, il semble endosser la personnalité de celui à côté duquel il se tient d'où ce sentiment qu'il fait le Bernard-L'Hermite. Et, Esmeralda (8 ans) en état post-autistique, ayant été diagnostiquée autisme atypique, se montre très adaptée avec des réflexions pertinentes, mais soudain l'incohérence langagière ou comportementale surgit.

Première séance : expression de la déliaison dans le groupe, la violence de l'origine

Au début, les enfants errent dans la salle, crient, essaient de se frapper, cognent les murs, l'armoire. Ils montent sur le rebord des fenêtres, de la petite table et sautent par terre sans faire attention aux autres qu'ils bousculent ou font tomber, « sans faire exprès », disent-ils. Nous faisons le parallèle entre la violence déglagée et la sensation violente que nous ressentons lorsque nous sommes confrontés à nouvelle situation, ce moment de vide relationnel où nous nous agrippons à des objets externes (regarder notre messagerie, l'heure, etc.) ou corporels (se gratter une partie du corps, se balancer d'un pied sur l'autre, se sucer la joue, etc.). Le manque d'articulation intersubjective génère de l'angoisse démultipliée chez nos patients. Leur déficit d'enveloppe pare-excitative efficace accroît leur angoisse et leur violence qui nous a souvent déstabilisés (Barrer, 2010). L'objet médiateur, le déguisement, qu'ils touchent, essaient, déchirent, permet l'agrippement sensoriel pour ne pas être confronté au vide.

La thématique des scénarios élaborés est de dévoration : requin qui mange, attaque du dinosaure qui mord, qui pique, qui dévore les méchants. Pour donner le ton de la séance, Timmy est arrivé avec une photocopie de dinosaure dans la main. Est-ce une façon de figurer son ressenti ? Dans l'aire secondaire, le scénario groupal est difficile à élaborer. Les scénarios sont l'expression d'attaques pulsionnelles répétées. Nelson décide d'être un roi, Bernard aussi, Esmeralda, une princesse et Timmy, un Pirate.

Quand une cothérapeute demande : « Et que vont-ils faire ? », les réponses expriment la déliaison psychique. Bernard répond : « Le roi », Timmy : « Les dinosaures, attaque du dinosaure qui mord, qui pique » (alors qu'il voulait être un pirate), Nelson : « Zorro » (le roi disparaît), seule Esmeralda tente de faire du lien : « Il était une petite fois, une princesse qui habitait dans un château, avec plein d'armée, et le roi a la princesse et la fille du roi ». Timmy est inquiet d'avoir parlé des dinosaures, Esmeralda se défend de cette angoisse de dévoration : « Tu dis n'importe quoi ». Timmy prend le rôle du dinosaure, dit faire tomber des plats et lance en même temps l'idée de requin qui arrive ; « sauve qui peut » hurle-t-il. La création du groupe fait surgir des angoisses paranoïdes, chacun se sent attaqué (Kaës, 1976). Dans l'aire de jeu, le scénario groupal énoncé dans l'aire secondaire éclate, chacun élabore le sien, comme s'ils l'avaient oublié. Les enfants grimpent en hauteur, debout sur les rebords

¹ Accès de colère ou crise de colère, généralement associée à des enfants en détresse émotionnelle, qui se caractérise par un entêtement à pleurer, crier, à résister à des tentatives de pacification et, dans certains cas, à frapper l'autre ou eux-mêmes. Le contrôle physique est perdu, l'enfant est incapable de rester immobile, et même si son «but» est satisfait, il ne peut être calmé. Crise décrite par S. Freud pour la première fois dans « L'homme aux loups » et nommée ainsi par Tustin, puis Haag qui ajoute qu'elles « apparaissent alors dans les moments inévitables de conscience de ce premier niveau de séparation [entre leur intérieur et l'extérieur pour les enfants avec autisme] : longues crises d'une demi-heure ou plus, de rage/angoisses corporelles à bien connaître et assister, c'est à dire à contenir psychiquement car l'enfant souvent ne se laisse pas approcher » (Haag, 2000).

Le tantrum ressemble à la crise clastique chez l'adulte qui survient dans des moments de rupture, de conflit interne très fort qui lui font perdre ses repères le mettant hors de lui, avec cette différence chez les enfants avec autisme qu'il peut s'agir d'une prise de conscience de la séparation.

des fenêtres comme si le sol brûlait ou comme s'ils avaient peur de cet espace. Ils redescendent en faisant des allers-retours sur ces rebords le temps du jeu. Timmy tire la cape de Nelson (Zorro) comme pour la lui arracher. Nelson a une position de leader du groupe en criant des ordres auxquels les autres font la sourde oreille. Timmy, vêtu d'une cape comme Nelson, annonce : « Je suis le grand chef » et veut distribuer les déguisements aux autres. Ils le repoussent. Dans son coin, Esmeralda s'approprie tous les déguisements comme pour remplir le vide. Elle en change sans curiosité, choisissant des robes trop petites qu'elle ne peut porter comme si aucune peau ne lui convenait. Nelson veut une pince pour sa cape qui tombe. Il fait des nœuds grossiers très serrés comme le sont ses vêtements et ses chaussures dans lesquels il est comprimé. Mais ces nœuds se défont dès qu'il bouge. Vers la fin de la séance, la tension monte fortement et il explose. Il se mord la main presque jusqu'au sang et, de l'autre main, frappe violemment les vêtements par terre poussant des râles stridents. Puis il arrache sa cape et va se cacher sous la table en la serrant contre lui. Dans l'espace hors groupe, je le prends sur mes genoux contre moi fermement, son dos contre mon ventre, pour l'aider à se calmer en lui murmurant dans l'oreille qu'on ne le laissera pas ici dans cette souffrance. Au bout de quelques minutes, il se détend. Il n'y aura pas de discussion, les enfants, effrayés, veulent sortir très rapidement. L'auto-agressivité de Nelson fait écho à leur violence interne. L'agressivité est omniprésente dans cette séance. Il n'y a pas de lien entre les enfants, ils ne se parlent pas. Ils lancent des phrases durant le jeu. Le choix des déguisements montre une volonté de se protéger ou se contenir. Chacun est dans son monde. À l'extérieur de la salle, ils paraissent pourtant apaisés.

Tentative de liaison dans le groupe

Dans la deuxième séance, Nelson veut être « Carnodor le méchant », il reprend la cape grise de la semaine précédente. Il y a trois capes, une sans dessin au dos, deux qui arborent une tête de mort ou une chauve-souris. Dès le début du jeu, les angoisses de dévoration surgissent avec le nom « Carnodor » qui semble contracter plusieurs signifiants : carnivore, Carnivor (magasin de viande) et des noms de pirates qui se terminent en « or » (Rescator, Albator ou même corsaire). Puis Nelson dit être une baleine, mais il garde la cape du capitaine pirate. Se défend-il du groupe : être celui qui dévore plutôt qu'être dévoré ?

Esmeralda est une princesse et annonce soudain avoir préparé une chanson sur une feuille pour le groupe en se mettant à chanter, dos au groupe. Nous associons avec la phrase « La musique adoucit les mœurs » et évoquons la violence qu'Esmeralda tente de contenir. Les autres écoutent tout en continuant leur jeu solitaire, feignant de l'ignorer mais le volume sonore de leurs cris baisse. Elle donne à l'une des co-thérapeutes le rôle de « reine mère ». Carnodor se jette sur Esmeralda et la dévore, « Carnodor a de grosses dents », puis il vient dévorer l'observatrice, restée assise comme à l'ordinaire dans l'espace secondaire, et la « Reine mère » en faisant semblant de les mordre. La fonction contenant maternelle tenue par Esmeralda en chantant pour le groupe semble créer chez Nelson l'envie de vouloir incorporer du maternel en dévorant les « mères ». Les dents qui dévorent, servent-elles aussi à mettre en soi de bons objets ? Timmy imite Nelson, mais lui mord réellement. La reine mère crie : « Au secours ». Bernard, que Timmy attaque violemment avec ses poings, vient la défendre. Nous lui signifions qu'il a transgressé une règle du groupe et nous l'asseyons dans l'espace hors-jeu. Quelques minutes plus tard, de retour dans le groupe, il mord fortement le bras d'une cothérapeute restée dans l'espace secondaire et lui dit : « T'es morte » ! Il est à nouveau assis dans cet espace comme s'il avait besoin de répéter ce scénario pour s'en saisir.

La dévoration jouée semble avoir créé une violence insoutenable poussant à la transgression des règles. Chacun développe des scénarios qui tournent autour de bêtes sauvages : baleine, dinosaures, chat avec de grandes griffes. Puis il y a des vols de déguisement ou d'effet personnel ; ainsi Bernard prend les chaussures qu'Esmeralda a enlevées pour mettre les chaussons de danse trop petits. Elle crie : « Au vol ! ». Les enfants commencent à se répondre les uns aux autres par association libre. Les costumes passent de l'un à l'autre comme si les enfants cherchaient une nouvelle peau, sauf Nelson qui garde sa cape. Le niveau sonore augmente à nouveau, chacun veut se faire entendre au détriment des autres. Nous avons

l'impression d'une lutte pour imposer sa fragile personnalité sans faire de lien. Lutte vitale pour ne pas être engloutis par le groupe tout en étant attiré par lui ?

La séance se termine dans le calme car la reine mère chante à son tour une chanson pour sa fille, la princesse. Le tableau d'une maman assise par terre chantant pour sa fille allongée sur ses jambes interpelle Bernard et Nelson qui viennent se coucher près d'elles. « C'est la nuit », dit La princesse. Timmy, lui, entre envie et rejet, chante seul sur le rebord de la fenêtre plus fort que la reine mère. Une ébauche de jeu commun s'organise avec l'arrivée d'un rôle contenant, structurant, la « reine mère ».

Jouer ensemble, une nouvelle expérience

La troisième séance se fera sans Bernard, le taxi n'est pas allé le chercher chez lui. Nous en informons le groupe et sa chaise est laissée vide.

Le jeu commence quand Esmeralda enlève ses propres vêtements comme si elle prenait une autre peau. Celle du groupe ? Timmy prend le rôle du grand loup magicien ; il met un déguisement de magicien (robe bleue avec des étoiles) et il joue à transformer le bébé loup (Nelson qui garde sa cape grise) en « grand méchant loup qui va le tuer ». Il lui dit : « Tu es mort ». Un scénario de meurtre émerge entre Timmy et Nelson, comme si appartenir à un groupe, c'est risquer d'y mourir. Enfin un scénario commun émerge, un lien existe entre grand loup père et bébé loup. La scène est très confuse, Timmy (loup adulte), transforme Nelson (son bébé loup) en adulte qui va le tuer, comme si l'adulte devait tuer l'enfant pour sa propre survie, et l'enfant devenu adulte, causer la mort parentale. La reconnaissance de la différence transgénérationnelle émerge dans la confusion. L'omnipotence parentale tue l'enfant car Timmy (Grand loup) transforme d'un coup de baguette magique son fils en adulte parricide. La référence culturelle au Grand méchant loup du Petit Chaperon rouge résonne en nous. Puis Nelson, redevenu petit loup, vient se blottir dans les bras de la bonne mère jouée par une cothérapeute, entrée dans le jeu à la demande d'Esmeralda (princesse toujours en quête d'une mère). Il met ensuite un chapeau sur les têtes d'une cothérapeute restée dans l'espace secondaire et de la bonne mère, comme s'il voulait gommer la différence des espaces primaire et secondaire. « On porte le chapeau » de les avoir confrontés au groupe. Nelson se réfugie sur la bonne mère et ôte sa cape. Timmy bondit et s'en saisit en disant : « Le loup est mort ». Nelson réagit : « Il me l'a confisquée » et la reprend. Il s'ensuit un moment de dispute pour la cape. Timmy hurle : « Il est à moi, le loup, il est à moi, mon bébé », comme si la cape était le rôle de bébé loup ? Ici on voit le fonctionnement métonymique de Timmy qui confond le rôle et l'objet, le mot n'est plus différenciable de la chose qu'il représente, la représentation de mots régresse à la représentation de choses (Gimenez, 2010). Une cothérapeute intervient : « Est-ce que le grand loup veut tuer le bébé loup parce qu'il a trouvé une maman ? » Timmy hurle. Il attaque Nelson en le frappant avec la cape comme une arme. Il est sorti dans l'espace hors-jeu. Devant cette violence physique, Esmeralda joue un déménagement et dit : « Je vais partir ». Elle appelle une Maman, une cothérapeute lui répond et entre dans le jeu. Nelson tente alors de recréer la scène de la semaine dernière quand le groupe était allongé autour d'une Maman. Mais personne ne reprend son scénario. Timmy reste le loup. Nelson s'enfouit alors avec la princesse (Esmeralda) dans les vêtements. Timmy se transforme soudain en un renard et crie « Le loup ! Le loup ! ». Le jeu s'organise et des liens se tissent dans le groupe. Nelson, qui est dans le lit sous la petite table avec Esmeralda, demande : « Qu'est-ce qui se passe ? ». La Maman répond : « On dirait que quelqu'un va se faire manger par un loup ». Il assène : « Laissez-moi dormir ». Entendant cela, Timmy lance un « Cocorico » mais sans écho à sa volonté de réveil. Il se transforme en un chat dont la Princesse accepte de s'occuper. Ils sont tous les trois allongés sous la table. La maman allongée à côté, dit : « On dirait qu'ici tout le monde cherche une maman et l'a trouvée ». Nelson fait alors un cadeau à la maman, une pièce de déguisement de Timmy. Timmy et Esmeralda réclament aussi des cadeaux, ils se donnent mutuellement des chapeaux. L'absence de Bernard semble avoir permis au groupe de faire des liens entre les enfants.

Le jeu se termine par un scénario groupal sadique initié par Esmeralda sur Le chat Timmy en lui imposant fermement de se soumettre à son désir. Intéressé, Nelson s'invite dans le jeu. Le

chat est tiré à hue et à dia entre eux, il miaule et tombe. La princesse s'adresse à Nelson : « Regarde ce que tu as fait ! Il est mort maintenant ! », et elle se couche sur lui, l'écrase à l'étouffer. Le chat revient à la vie et lèche Nelson. Puis les trois enfants et la maman montent dans un train avec les déguisements. Mais le chat saute du train en route. Le groupe fait-il si peur qu'il faut sauter en marche ? Ce dernier scénario marque pour la première fois le début du jeu groupal au travers de la maltraitance sadique du chat, expression de l'état de leur relation d'objet. Il semble ici que la pulsion agressive soit canalisée par la mise en scène de ce sadisme sur le chat et que le pacte dénégatif (Kaës, 1989) s'enfouisse. Les enfants ne se frappent plus dans la réalité, ils acceptent de faire semblant. Le médiateur déguisement n'a plus d'intérêt en fin de séance, il devient un accessoire qu'on emporte au cas où dans les bagages.

De l'espace transitionnel à la pensée

À partir de cette séance, ils auront des scénarios groupaux et ils accepteront la discussion en fin de jeu dès la quatrième séance. Même si l'agressivité et la violence restent présentes, elles sont jouées en groupe. La question du pacte dénégatif se posera dans les séances suivantes où ils devront enfouir aussi la pulsion sexuelle et n'accepter de posséder la femme (Esmeralda) que dans le faire semblant. Bernard, n'ayant pas vécu cette transformation du groupe, se trouve décalé et dira à la séance suivante : « Je n'arrive pas à faire le déguisement ». Ils développeront de plus en plus des scénarios communs allant jusqu'à accepter ceux des autres et la distribution de rôles, en réclamant : « Et moi je joue quoi ? ».

En conclusion

L'adaptation de la technique psychodramatique pour les états autistiques et psychotiques chez l'enfant, permet de développer l'intersubjectivité grâce à la différenciation des espaces primaire et secondaire et à la création de l'espace transitionnel à l'origine d'un jeu potentiel, confrontant le patient à la séparation d'avec l'objet. L'intersubjectivité se construit chez chacun dans le temps aboutissant, dans les dernières séances, au développement de la capacité réflexive sur ses actes dans la discussion, en un mot à penser ses agirs. La prise en considération de la pensée d'autrui émerge. Dans le jeu, la reconnaissance que soi et l'autre sont des personnes distinctes ayant des désirs différents est l'apport principal de cette technique. La structuration psychique s'élabore par la reconnaissance de limite avec la mise en place d'un espace hors-jeu. On observe qu'à partir de mécanismes et processus archaïques se créent des liaisons dans la chaîne associative groupale conduisant à la construction de scénarios plus élaborés sur un questionnement de sa place, non seulement dans le groupe psychodramatique mais aussi dans le social.

L'indication de cette technique est faite pour travailler la relation à l'autre, expression du socius. Cette mise en groupe apporte une confrontation aux pairs, les sollicitant à s'accepter mutuellement surtout pour ceux qui ne s'adressent qu'à l'adulte. L'enfant peut prendre ici le risque d'entrer en relation dans cet espace transitionnel. La création d'un espace intermédiaire par la structure du psychodrame (cadre et dispositif) permet potentiellement la transformation des processus archaïques (décharges pulsionnelles, angoisses de dévoration, d'anéantissement...) en processus primaires. L'intérêt de cette forme psychodramatique est, par ailleurs, nous semble-t-il, de favoriser l'étayage mimétique (Nadel, 1999) et de développer l'intersubjectivité.

Bibliographie

ANZIEU, D. 1956. *Le psychodrame analytique chez l'enfant et l'adolescent*, Paris, Puf, 2004.
BARRER, L. 2010. « Évolution de processus autistiques au travers du psychodrame psychanalytique à médiations », *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n° 55, p. 89-101.

- BARRER, L., GIMENEZ, G. 2011. « Quelle place pour le corps dans le psychodrame psychanalytique avec les enfants autistes ? » *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n° 57, p. 35-45.
- GIMENEZ, G. 2006. « La construction d'une chaîne associative groupale dans le travail psychanalytique avec les patients psychotiques en groupe : du chaos dissociant à une possible polyphonie », *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, n° 47, p. 79-91.
- GIMENEZ, G. 2010. *Halluciner, percevoir l'impensé*, Bruxelles, De Boeck.
- HAAG, G. 1988. « Aspects du transfert concernant l'introjection de l'enveloppe en situation analytique individuelle et groupale », *Gruppo*, n° 4, p. 71-86.
- HAAG, G. 2000. « La pratique psychanalytique avec les enfants autistes : aménagements techniques, processus possibles », dans J. Cournut, J. Schaeffer, *Pratiques de la psychanalyse*, Paris, Puf.
- KAËS, R. 1989, « Le pacte dénégatif dans les ensembles intersubjectifs », dans A. Missenard, G. Rosolato et coll., *Le négatif. Figures et modalités*, Paris, Dunod, p. 101-136.
- NADEL, J. 1999. *Imitation in infancy*, sous la direction de J. Nadel et G. Butterworth, Cambridge University Press.
- TUSTIN, F. *Les états autistiques chez l'enfant*, trad. fr. 1981, Paris, Le Seuil.
- URWAND, S. 2002. « Le « groupe-analyse » pour les enfants autistes et psychotiques », *Enfance et psy*, n° 4, p. 54-62.

Résumé

L'adaptation de la technique psychodramatique psychanalytique (PPDG) pour les états autistiques et psychotiques chez l'enfant, permet de développer l'intersubjectivité en différenciant les espaces primaire et secondaire et de créer l'espace transitionnel à l'origine du jeu, confrontant le patient à la séparation d'avec l'objet. L'ajout de deux règles et d'un médiateur, le déguisement, contient les processus archaïques et les transforme en processus primaires, voire secondaires.

Mots-clés : États autistiques et psychotiques, psychodrame psychanalytique de groupe, médiation, intersubjectivité, processus primaire et secondaire, espace transitionnel.

Summary

Adapting psychoanalytical psychodramatic techniques for autistic and psychotic states in the child enables the development of intersubjectivity in differentiating between primary and secondary spaces and creating the transitional space at the origin of play, confronting the patient with separation from the object. Adding two rules and a mediator, disguise, contains archaic processes and transforms them into primary, or even secondary, ones.

Key words : Autistics and psychotics states, group psychoanalytic psychodrama, mediation, intersubjectivity, primary and secondary processes, transitional space.