Université de Nantes

Unité de Formation et de Recherche - « Médecine et Techniques Médicales »

Année Universitaire 2007/2008

Mémoire
pour l'obtention du
Diplôme de Capacité d'Orthophoniste
présenté par

Fanny Guimont

Née le 09/07/85

Un groupe conte, une prise en charge globale pour un orthophoniste.

Président du Jury : Monsieur Jean BAUMARD.

Directeur du mémoire : Monsieur Jean-Claude QUENTEL.

Membre du Jury : Madame Andrea GUILLORET.

« Par délibération du Conseil en date du 7 Mars 1962, la Faculté a arrêté que les opinions émises dans les dissertations qui lui seront présentées doivent être considérées comme propres à leurs auteurs et qu'elle n'entend leur donner aucune approbation ni improbation »

« Un conte n'a pas d'âge, il n'y a pas d'âge pour le conte »

Laurent et Elisabeth,
patrons de La baleine qui dit « vagues »,
théâtre du conte à Marseille.

SOMMAIRE

INTRODUCTION

PREMIERE PARTIE : Qu'est-ce qu'un conte ?

.Comment distinguer un conte populaire des autres récits de la littérature orale ?

. La transmission orale du conte populaire

1- Les travaux des folkloristes

1-1 : Typologie des contes populaires

1-2 : Le conte merveilleux

1-2-a : L'histoire des contes merveilleux

. Leur évolution

. Leur origine

2- Les travaux des structuralistes

2-1 : Propp

2-2 : Brémond

2-3 : Greimas

3- Les travaux des psychanalystes

3-1 : Le conte et le rêve

3-2 : Le conte et la notion d'héritage culturel

3-3 : Le conte, une aide symbolique contre les angoisses de l'enfant

DEUXIEME PARTIE : Le conte, objet thérapeutique.

1- Le conteur et son auditoire

1-1 : Le conteur

1-2 : L'enfant

1-3 : La relation de confiance entre l'enfant et le conteur

2- Un atelier conte

2-1 : Les groupes thérapeutiques

2-2 : Les indications thérapeutiques

2-3 : Les visées thérapeutiques

3- Expérience d'un groupe conte en CPEA

3-1 : Qu'est-ce qu'un CPEA ?

3-2 : Le cadre d'un groupe conte

3-3 : Déroulement d'une séance

3-2-a : Mon rôle de stagiaire

TROISIEME PARTIE : Expérience.

. Les raisons de la mise en place de mon expérience

1- Récapitulation de l'expérience qui m'a inspirée

2- Bases théoriques

2-1 : Les observations spécifiques au conte merveilleux

3- Application

3-1 : Population

3-2 : Consignes de passation

4- Présentation des résultats

4-1 : Analyse des récits spontanés

4-1-a : Enfants du CPEA

. Enfant par enfant

. Analyse globale des récits de ces trois enfants

4-1-b : Enfants tout-venant

. Enfant par enfant

. Analyse globale des récits de ces quatre enfants

4-1-c : Comparaison entre les deux groupes

4-2 : Analyse des récits pré-structurés

4-2-a : Enfants du CPEA

. Enfant par enfant

. Analyse globale des récits de ces trois enfants

4-2-b : Enfants tout-venant

. Enfant par enfant

. Analyse globale des récits de ces quatre enfants

4-3 : Comparaison des deux types de récits entre les deux groupes

5- Conclusion

QUATRIEME PARTIE : Exemple de l'évolution d'un enfant en groupe conte.

1- L'histoire de Thomas

2- L'évolution de Thomas

2-1 : Thomas et le temps de parole

2-2 : Thomas et le temps de jeu

2-3 : Thomas et le temps du dessin

3- Conclusion

CONCLUSION

ANNEXES

Introduction

Chacun d'entre nous a en tête le nom d'un conte de son enfance. En effet, les contes appartiennent à notre patrimoine culturel, quelle que soit la culture dont ont est issu. De l'Afrique à l'Amérique en passant par l'Asie, l'Océanie ou l'Europe, les contes sont présents sur tous les continents, dans chaque société et ce, depuis des millénaires. Ils font tellement partie de notre quotidien qu'en Occident, les thèmes des contes les plus connus sont repris et relayés par la publicité, le cinéma, les chansons, les proverbes, etc.

Comme tout le monde, j'avais en tête le nom de contes entendus durant mon enfance tels que Cendrillon, Les trois petits cochons, Le petit chaperon rouge, etc., avant de débuter ma quatrième année d'orthophonie. Je n'avais toutefois jamais fait le lien entre les contes de mon enfance et le futur métier auquel je me formais. J'ai donc été très étonnée d'apprendre qu'il existait des groupes thérapeutiques d'enfants (encadrés par un orthophoniste entre autres) qui utilisaient le conte comme médiateur, au CPEA où j'ai effectué un de mes stages de dernière année. Après avoir assisté à quelques séances du groupe conte du jeudi matin, j'ai été séduite par ce support ludique qui plaît beaucoup aux enfants. J'ai donc voulu en savoir davantage et, notamment, pourquoi et comment le conte de fées est-il thérapeutique pour les enfants ? Je me suis également interrogée sur le rôle de l'orthophoniste dans ce type de prise en charge et, en quoi cela diffère-t-il pour le professionnel d'une rééducation classique ?

Mais avant de répondre à ces questions, nous allons découvrir ce qu'est véritablement un conte et plus précisément un conte de fées. Nous aborderons dans une première partie son histoire, sa transmission au fil des siècles puis le point de vue des folkloristes, structuralistes et psychanalystes à son sujet.

Dans une seconde partie, nous approfondirons les liens qui se jouent entre un conteur et son auditoire, en l'occurrence un enfant en situation thérapeutique, avant de nous intéresser dans une troisième partie, aux différences entre les enfants qui sont suivis dans un groupe conte et ceux du même âge qui ne le sont pas.

Enfin nous relaterons dans une dernière partie, l'évolution d'un enfant au sein du groupe conte durant l'année de mon stage, pendant les quatre temps différents d'une séance.

PREMIERE PARTIE :

Qu'est-ce qu'un conte ?

Première Partie : Qu'est-ce qu'un conte ?

Un conte est un genre littéraire narratif qui est *« un récit, souvent assez court, de faits, d'aventures imaginaires »*[1]. Les contes font partie de la littérature de type narratif relatant des faits qui ont un début, un développement et une fin dans le temps du récit qui est énoncé. Un conte est donc dans le temps (un début et une fin), et hors du temps puisque l'énonciateur va se détacher du temps historique ; l'époque n'est jamais précisée (Il était une fois, Ils coulèrent des jours heureux, etc.), tout comme le lieu. Un conte s'adresse aux adultes et aux enfants. Il peut s'apparenter au « récit vrai » ou n'être que pure fiction. Un conte se déroule toujours au passé (imparfait ou passé simple) et, les personnages d'un conte sont, enfin, toujours décrits selon leur fonction sociale (princesse, reine, sorcière, fée, meunier, tailleur, etc.).

Si les contes appartiennent à la littérature de type narratif, nous pouvons y distinguer deux pratiques du genre littéraire du conte : une pratique écrite et une autre orale.

Le conte de tradition écrite et lettrée est habituellement dénommé conte littéraire. Il provient soit de l'imagination d'un seul homme, soit il est issu d'une réécriture importante d'un conte oral qui le fige et le détache profondément de son sujet, et de ses structures et thèmes initiaux. Le conte littéraire est celui auquel nous sommes le plus confrontés, aujourd'hui, dans notre société.

Le conte de tradition orale ou conte populaire ignore ses auteurs. Au fil du temps, chaque conteur a utilisé la trame traditionnelle du conte en y brodant au gré de son talent. Ainsi on recense jusqu'à deux cent versions différentes de « Cendrillon » et au moins autant du « Petit Poucet » par exemple. Le conte populaire se différencie du conte littéraire par le fait que lorsqu'il est transcrit littéralement par écrit, *« il conserve les particularités du langage du conteur populaire, ses régionalismes, ses fautes de syntaxe, voire son accent. En un mot, il conserve son intonation parlée vivante »*[2]. C'est pourquoi si les contes d'Andersen sont des contes littéraires, les contes des frères Grimm restent des contes populaires qui, bien qu'ils aient été réécrits, gardent un fonds authentiquement populaire.

---

[1] Petit Larousse Illustré 2004.
[2] L. Schnitzer : *Ce que disent les contes.*

Nous nous intéresserons dans ce mémoire au conte populaire qui a entraîné beaucoup de recherches et d'études de la part :

- Des folkloristes qui se sont centrés sur la recherche des origines, la classification et l'archivage des contes traditionnels.
- Des structuralistes qui se sont intéressés aux composantes morphologiques des récits.
- Des psychanalystes qui ont effectué des recherches sur les significations véhiculées par le conte, dans la cadre de la réalité psychique de l'individu.

Comment distinguer un conte populaire des autres récits de la littérature orale ?

Le conte populaire est un conte oral. Les folkloristes désignent par conte populaire un certain type de récit en prose d'événements fictifs, transmis oralement. Il appartient à la grande famille de la littérature orale qui comporte aussi l'épopée, la saga, le mythe, la devinette, le cas, la légende, le proverbe, la comptine, le mémorat et la fable entre autres. Cependant s'ils font tous partie de la même famille littéraire, ils n'en sont pas moins pour autant très différents. Reprenons rapidement les grandes différences entre le conte populaire et ces autres récits :

- La devinette, le proverbe et la comptine ne comportent pas de trame narrative, ce qui les distingue du conte populaire.

- La légende, la saga et le mémorat se présentent comme véridiques alors que le conte populaire est délibérément fictif. De plus le conte populaire se différencie de la légende qui est *« un récit à caractère merveilleux, où les faits historiques sont transformés par l'imagination populaire ou par l'invention poétique »*[3].Les légendes sont localisées, c'est-à-dire rattachées à un fait historique alors que les contes n'ont aucune réalité précise comme le démontrent les expressions « Il était une fois », « Il y a bien longtemps », ou encore « En ce temps-là »… Le conte est donc intemporel et la plupart du temps sans cadre géographique précis. L'action se situe soit dans des paysages typiques tels qu'une forêt, une montagne, la savane… soit dans un lieu de fantaisie. Le conte est plus général, plus vaste dans ses sujets que la légende. Enfin pour terminer la légende est objet de croyances.

- Le mythe est différent du conte, car ce dernier a pour cadre principal le monde des hommes contrairement au mythe (même si dans le cas des contes merveilleux le cadre entre en contact avec l'autre monde des morts, esprits, dieux…). Une autre différence est que les héros de conte ont souvent un surnom emprunté par exemple à un objet comme Cendrillon ou Le Petit Chaperon Rouge alors que les héros de mythes ont leur propre patronyme portés par eux seuls (Hercule, Thésée, Œdipe...). D'après M.

[3] Le Petit Larousse Illustré 2004.

Robert[4] *« le Prince charmant a beau naître sous les auspices les plus favorables à l'acquisition d'un format épique, jamais il ne devient Œdipe, ni Moïse, ni Judas ; jamais il ne fonde Rome ou l'empire de Cyrus, jamais il n'attache son nom à un lieu sacré, à une action mémorable ou à une quête réussie au bénéfice de la communauté »*. Le héros du conte aspire à *« rentrer au plus vite dans le rang en fondant un royaume sans Histoire ».* Les aventures des personnages des contes de fées peuvent arriver à n'importe qui, les événements les plus extraordinaires sont présentés comme des faits banals.

B. Bettelheim[5] affirme que *« le mythe est une histoire unique qui ne peut pas s'appliquer à de simples mortels »*, de plus il ajoute que le mythe est pessimiste avec une fin tragique alors que le conte est optimiste avec un dénouement heureux.

- L'épopée est « *un long poème* (et plus tard, parfois, récit en prose de style élevé) *où le merveilleux se mêle au vrai, la légende à l'histoire et dont le but est célébrer un héros ou un grand fait »*[6]. Pour Grimm, le conte est une épopée de caractère familier, il est plus intime et plus proche de la vie du peuple, il recherche moins le grandiose. Les contes seraient en fait des épopées dont on a supprimé les noms propres.

- Enfin, la fable se distingue du conte par son but bien précis qui n'est pas innocent. En effet si la fable met très souvent en scène des animaux c'est en vue d'une fin morale. C'est un moyen de contourner la censure des puissants dans lequel les allusions politiques sont nombreuses (Les fables de La Fontaine en sont l'exemple le plus connu).

[4] M. Robert : *Roman des origines et origines du roman.*
[5] B. Bettelheim : *Psychanalyse des contes de fées.*
[6] Petit Robert 1993.

La transmission orale du conte populaire

Les contes populaires que nous connaissons aujourd'hui ont traversé les siècles pour parvenir jusqu'à nous. Comment sont-ils nés et comment ont-ils été transmis oralement pendant des générations et des générations ?

Les reliquats des archaïsmes des contes datent de la préhistoire avec l'apparition de la vie imaginaire. En effet, la vie était organisée autour de deux feux, de deux foyers. L'un était utilisé à des fins culinaires, et l'autre davantage pour protéger la tribu des bêtes sauvages. C'est également autour de ce deuxième feu que se réunissait la tribu pour s'échanger les techniques de chasse, de pêche, les recettes médicinales… puis au fur à mesure des histoires, des chansons furent partagées !

Depuis la nuit des temps se transmettent donc oralement des histoires, qui ont traversé les siècles par l'intermédiaire de la mémoire de l'homme plutôt que par celui des livres.
Ces récits avaient pour fonction sociale de rassembler des gens entre eux et de créer ainsi des instants d'échange et de partage. C'étaient les adultes qui contaient car on considérait alors qu'il fallait être suffisamment sage pour avoir mérité de raconter ces grands contes ! Chaque adulte avait son répertoire propre qu'il contait à l'occasion de longues veillées.

Un même conte diffère selon les époques. Une même histoire possède ainsi un nombre important de variantes. Cela peut s'expliquer par le fait que l'unité d'une histoire est sa trame narrative qui a été soumise aux aléas de l'histoire de sa transmission ; celle-ci passant par la mémoire et l'imagination des conteurs. Ces derniers peuvent privilégier certains épisodes, en transformer d'autres, etc. Le conte est avant tout la rencontre d'un conteur, d'un auditoire, d'une histoire, d'un lieu et d'un moment. Il y aura donc autant de versions d'un même conte qu'il y aura de séances de conte et de conteurs!

Un même conte diffère également selon les pays. Par exemple dans notre société européenne, les contes ont profité au fil des siècles des multiples invasions qui se sont succédé sur notre territoire. Ils ont du filtrer et sélectionner des apports culturels nouveaux au mode de pensée européen, les idées se sont brassées, les contes se sont modifiés. P. Lafforgue[7] pense que *« si le groupe ne subit pas de mutation ou de métissage, la contamination de sens nouveau n'aura*

[7] P. Lafforgue : *Petit Poucet deviendra grand.*

pas sa raison d'être ». C'est pourquoi il explique que les contes européens sont beaucoup plus riches et *« parlent davantage à l'enfant contemporain car le métissage culturel dont ils sont issus a permis une métaphorisation plus élaborée des conflits inhérents à la survie du corps et de l'esprit »* à l'inverse des contes africains ou créoles.

De nombreux contes ont été fixés très tôt sur un support écrit pour les sauver de l'oubli ou pour permettre leur étude. La plus ancienne trace écrite de récit oral connue à ce jour est l'épopée de Gilgamesh, rédigée dans la Babylonie des XVIIIe et XVIIe siècle avant J-C sur des tablettes d'argile.
Cependant, c'est vers 1850, qu'eurent lieu en France et en Europe de grandes collectes de contes afin de les inscrire sur support écrit, car le contage et les traditions populaires étaient en voie de disparition. En effet avec l'urbanisation croissante, l'industrialisation et l'utilisation de machines au travail, la disparition de certains corps de métiers qui avaient leurs contes propres et le développement des transports en commun, les gens gagnaient en anonymat et perdaient des occasions de se réunir pour chanter ou conter et perpétuer ainsi leurs coutumes et traditions.
Collecter des contes est intéressant, car cela peut permettre un regain d'intérêt pour ces récits.

De nos jours, la plupart des contes sont racontés par les parents à leurs enfants (signalons tout de même que les contes ne sont destinés aux enfants que depuis le XIXe siècle suite aux idées des pédagogues de l'époque) à l'aide de livres illustrés notamment. Cependant, il existe encore de nombreux conteurs dont l'activité s'est profondément modifiée. La pratique du contage est devenue un art du spectacle à part entière. D'après S. Cebron de Lisle, conteur professionnel[8], il y aurait aujourd'hui, en France, 3000 conteurs (inscrits dans des associations) et 150 professionnels. Ces derniers sont des artistes qui donnent des spectacles dans leur pays d'origine ou à travers le monde en utilisant des festivals ou différentes fêtes médiatiques pour exprimer leur culture. C'est ainsi qu'il y a aujourd'hui, de nouveau, un brassage d'idées qui s'opère.
Certains auteurs aujourd'hui comparent le conte à la science-fiction *« le conte n'est pas mort (…) il a simplement changé de nom (…) vous retrouverez* (dans les livres de science-fiction) *les thèmes et la trame des contes magiques traditionnels »*[9].

[8] Voir annexes.
[9] L. Schnitzer : *Ce que disent les contes.*

Intéressons-nous désormais aux différentes études qui ont étudié le conte populaire. Il y a trois grandes familles de travaux reconnues :

1- Les travaux des folkloristes

Ils ont tenté de classer les contes populaires en différentes catégories et de rechercher leur provenance.

1- 1 : *Typologie des contes populaires*

Le classement des contes le plus connu (et non l'unique) provient des travaux des folkloristes Aarne et Thompson au début du XXe siècle. Leur objectif était de mettre en valeur les éléments qui permettent de caractériser un même récit. Ils aboutirent ainsi à la notion de conte type et à une classification typologique (et non générique) comprenant quatre grandes catégories :

- Le conte d'animaux

- Le conte proprement dit qui a 4 sous-divisions :

  . Le conte merveilleux : souvent dénommé en français contes de fées, ce qui est impropre puisque ces personnages interviennent peu dans ce genre de conte.

  . Le conte religieux distinct de la légende

  . Le conte réaliste ou nouvelle : il a une structure semblable au conte merveilleux, cependant le surnaturel n'y est pas forcément présent. L'exemple type est le conte des *Mille et Une Nuits*.

  . Le conte de l'ogre stupide ou du diable dupé : il relate les aventures d'un garçon ou d'un homme futé qui, par son astuce et sa persévérance, se joue de la méchanceté et de la bêtise de l'autre.

- Le conte facétieux : type de conte plus à destination des adultes. On y retrouve tout un tas d'antihéros qui auraient passé sans succès les étapes de l'initiation (mariage, enfants, etc.).

- Le conte énumératif ou randonnée : il s'agit de contes où une phrase est répétée sans cesse et qui n'ont pas de fin.

Comme cette classification est contestée par de nombreux folkloristes qui la jugent incomplète, il est bon de rappeler le conseil de L. Schnitzer[8] : *«il y aura toujours un conte qui refusera de se laisser border dans le lit de Procuste, d'une classification »*. Ainsi même la plus complexe classification ne pourra pas être applicable pour TOUS les contes.
Nous nous appuierons cependant sur la classification des contes d'Aarne et Thompson, notamment pour étudier le conte merveilleux qui est celui qui nous intéresse dans ce mémoire.

1- 2 : ***Le conte merveilleux***

Le mot « merveilleux » vient du latin populaire miribilia, altération de mirabilia « choses étonnantes, admirables ». Si en français il y a de nombreux synonymes à ce terme (fabuleux, prodigieux, fantastique, etc.), en allemand il n'y a que « wunderbar » qui soit la bonne traduction et qui signifie « miraculeux ». Si l'idée de miracle est évoquée on peut en conclure que nous ne sommes pas dans un domaine qui relève des lois naturelles, mais de la magie ou de l'intervention divine.

Dans un récit merveilleux, l'histoire comprend des éléments surnaturels tels que des personnages fantastiques (sorcière, fée, ogre, nain, etc.), des tâches surhumaines, des aides ou des objets magiques, des pouvoirs ou des connaissances surnaturelles, etc. Le conte merveilleux, plus traditionnellement appelé conte de fées en français, met donc en scène une histoire qui ne peut pas se dérouler dans la réalité puisque le fabuleux ne peut être ni expliqué, ni rationalisé.

Le merveilleux intervient dans les contes à différents niveaux : chez Perrault il est l'apanage de certains êtres ou objets distincts du monde humain alors que chez les frères Grimm, les personnages sont beaucoup moins humains dans leurs comportements, ils participent au merveilleux par leur comportement étrange.

1- 2-a : *L'histoire des contes merveilleux*

. *Leur évolution*

Au Moyen Age, le merveilleux abonde dans la littérature. Il semble que les mentalités avaient une grande capacité d'accueil aux formes de pensée primitive, cette dernière ne différenciant pas le vrai du vraisemblable, car *« l'homme du Moyen Age fondait la vérité sur un sens de la réalité très éloigné du nôtre (...) il n'y avait pas de frontière absolue entre l'ici-bas et l'au-delà»*[10]. Fées et prodiges se mêlaient donc aux hommes au point de peupler leur généalogie et leurs récits d'origine. La légende fait ainsi de la fée Mélusine la souche originelle des Lusignan. Cependant, la rencontre des éléments du merveilleux avec la littérature fut longue à faire naître un genre particulier. Longtemps fées, sorcières et autres personnages restèrent les comparses occasionnels et non le cadre même des romans ou du théâtre.

C'est en Italie, à la Renaissance que prend forme le merveilleux dans un récit-cadre emprunté au Décameron de Boccace. Dans les années 1550, parait Piacevoli Notti de l'italien Straparola qui comprend, entre autres, quatorze contes de fées puis, le napolitain Basile, sort en 1625 Pentamerone, dans lequel il y a cinquante contes de fées réunissant l'ensemble des ingrédients du merveilleux : princes et princesses, fées, ogres et magiciens, animaux parlants et objets magiques, désirs d'enfant, épreuves à surmonter et dénouements heureux. En effet d'après le médiéviste J. Le Goff le merveilleux tel que nous le reconnaissons aujourd'hui n'est apparu qu'au XVIIe siècle. Le merveilleux deviendra *« terre d'asile »*[10] pour cette pensée primitive, archaïsante qui croyait aux contes de fées, aux sorcières, aux monstres et aux dragons sans danger de répression.

Cependant, si c'est en Italie que les premiers contes écrits apparaissent à la Renaissance, c'est avec Charles Perrault que naît un véritable genre littéraire. En 1697, C. Perrault sort ses Contes de ma mère l'Oye ou Histoires et contes du temps passé qui constitua une pièce essentielle dans le combat qu'il menait en faveur des Modernes contre les Anciens pour qui les œuvres classiques de l'Antiquité étaient la perfection même, inégalables et donc impératifs de reproduire. A la pédanterie et à l'académisme des Anciens, C. Perrault mit en avant un style naïf, une prose, une langue des contes considérée comme la langue des nourrices, et donc, métaphoriquement, comme la langue maternelle de la France. C. Perrault sut adapter les récits oraux à la société de son temps à un tel point que les contes devinrent à la mode à Paris

[10] J. Le Goff : *Interview dans revue Lire, Mai 2005.*

où les contes de « bonnes femmes » devinrent des contes de « précieuses ». C'est une mode littéraire qui débute alors, et dont l'engouement s'essoufflera en 1789, par une énorme compilation de 41 volumes de contes de fées littéraires par le chevalier Charles-Joseph de Mayer, qui dresse le tombeau de 100 ans de féerie française. Cette première entreprise scientifique de collecte des contes annonce les recueils romantiques allemands.
Il faut toutefois attendre les Contes de l'enfance et du foyer en 1812, des frères allemands Jacob et Wilhem Grimm, pour voir une entreprise de compilation de la tradition orale avec la volonté affichée de conserver un patrimoine national. Pour les Grimm il est important de ne pas modifier le conte populaire, c'est pourquoi ils essayent de les restituer le plus fidèlement possible. On est bien loin à ce moment-là de la préciosité et de la moralisation qui habillaient les contes de fées français !

La création littéraire se renouvellera au XIXe siècle avec le romantisme, et Andersen, qui place le merveilleux au cœur de la société contemporaine, et non plus dans un ailleurs irréel avec ses Contes danois. Elle sera sans cesse bousculée jusqu'à aujourd'hui, comme le montre l'apparition de contes populaires en bande dessinée à la fin du XXe siècle.

. Leur origine

V. Propp considère a priori les rites, les mythes, les formes de pensée primitives ainsi que certaines institutions sociales comme des productions antérieures au conte et susceptibles de l'expliquer. Il prend en exemple dans son ouvrage Les racines historiques du conte merveilleux un conte russe où une jeune fille russe enterre dans un jardin des os de vache et les arrose d'eau. Or un tel rite a effectivement existé !!!
Cependant attention à ne pas prendre tout fait dans un conte comme quelque chose de réellement accompli ! Beaucoup de motifs en effet peuvent s'expliquer par les institutions du passé mais certains n'y sont pas du tout liés !

Les mythes mettaient en scène des rites qui illustraient la manière d'agir sur les dieux ou la nature. Il y a dégénérescence du mythe en conte, lorsque le système des croyances d'une société est révolu. Les mythes n'ont plus de signification particulière ; ils sont racontés comme des contes. Ces derniers font donc leur apparition lorsque le récit, le rite et la croyance

qui les englobaient se dissocient. Cette séparation est soit naturelle, en tant que nécessité historique, ou artificiellement hâtée par l'arrivée des européens et par la transformation du mode de vie et des moyens de production.

C'est pourquoi d'après Lévi-Strauss, un conte est *« un mythe légèrement affaibli »*[11]. Les contes ne sont toutefois pas inférieurs aux mythes dont ils tirent leurs origines, car libérés de l'étau de leur conditionnement religieux ils vont pouvoir prendre toute leur place sur la scène de la création artistique. De même pour V. Propp, un conte n'est pas contemporain de son contexte, car il provient de la disparition du régime qui l'a précédé. Il affirme donc que le sujet et la composition du conte merveilleux dépendent de la société précédant sa création.

2- Les travaux des structuralistes

Ils ont essayé de comprendre les propriétés formelles du conte en s'intéressant aux différents schémas d'analyse de la structure des contes merveilleux.

1- 1 : *Propp*

C'est le premier à avoir constaté que les types d'action attribués aux personnages dans les contes merveilleux ont tendance à se répéter au travers des récits.

Ces actions semblables sont nommées FONCTIONS et constituent les parties fondamentales et communes des contes merveilleux. Elles sont *« la base morphologique des contes merveilleux en général »*[12]. On note par exemple :

- Un des membres de la famille s'éloigne de la maison ;
- Le héros se fait signifier une interdiction ;
- L'interdiction est transgressée ;
- L'agresseur essaye d'obtenir des renseignements ;
- L'agresseur obtient des renseignements sur sa victime ;
- L'agresseur tente de tromper sa victime pour s'emparer d'elle ou de ses biens ;
- La victime se laisse tromper et aide ainsi son ennemi malgré elle, etc.[13]

[11] Levi-Strauss d'après E. Mélétinski : *Etude structurale et typologique du conte* à la fin de *Morphologie du conte* de V. Propp, Essais-Points, 1928.
[12] V. Propp : *Morphologie du conte.*
[13] Voir en annexes, le détail complet des 31 fonctions de Propp.

Une fonction se définit comme étant *« l'action d'un personnage du point de vue de sa signification dans le déroulement de l'intrigue sans tenir compte du protagoniste qui en est l'exécutant »*[12]. Elle ne tient pas en compte la nature de celui qui agit : ce peut être un être humain ou un animal mais aussi bien un arbre, un poêle ou une rivière.

Il peut y avoir jusqu'à trente et une fonctions successives différentes mais seuls les contes complexes les utilisent toutes. Les contes qui alignent les mêmes fonctions sont des contes du même type. Leur ordre ne doit pas être modifié par le conteur qui est libre par contre dans le choix des fonctions ou dans leur omission.
Les fonctions se regroupent par couples (interdiction-transgression, interrogation-information, combat-victoire, etc.), par ensembles (mise à l'épreuve du héros, sa réaction, sa récompense) ou sont isolées (mariage, etc.). Elles sont organisées en deux séquences qui sont le type fondamental canonique de tous les contes merveilleux. Qui dit séquence dit le développement qui va d'un méfait ou d'un manque jusqu'à sa réparation.

V. Propp limite également à sept le nombre de personnages différents dans les contes merveilleux. A ces sept actants correspondent sept sphères d'action.

Actants		Sphères d'action
Héros sujet du désir		Quête, mariage, trésor
Objet du désir		Princesse, richesse
Donateur	→	Objet magique
Auxiliaire		Déplacement
Agresseur, rival, opposant		Méfait
Faux héros ou traître		Opposition au héros
Mandateur		Envoie le héros

V. Propp propose donc une grille de lecture aux contes merveilleux dont la matrice est parfaitement identifiable et applicable à tous les contes de fées, quelle que soit leur origine.
Pour lui un conte merveilleux est donc *« un récit construit selon la succession régulière des fonctions citées dans leurs différentes formes »* et *«des contes qui suivent un schéma à sept personnages »*[12].

Le travail de V. Propp sera fortement critiqué par la suite. Pour Lévi-Strauss analyser la structure des contes en dehors de tout contexte ethnographique conduit à des incohérences et à un excès d'abstraction.
A. Faivre, lui, critique V. Propp pour son ultra-formalisme qui lui fait étudier uniquement la structure des contes à défaut de son contenu.

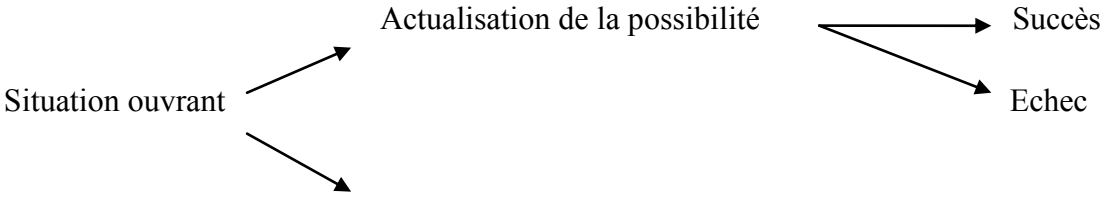
2- 2 : *Brémond*

S'il adopte l'idée de V. Propp que la fonction est l'élément minimal et atomique du récit, il va réfuter l'idée qu'il existe un ordre immuable des fonctions que le conteur doit respecter. Il va également relever que les motivations des héros ne sont pas prises en compte dans la logique de V. Propp, ce qui va invalider la théorie d'un schéma canonique identique à tous les contes merveilleux, puisque le cours du récit obéit également à l'évolution psychologique des personnages.

Il va regrouper les différentes fonctions de V. Propp en un petit nombre de séquences narratives, caractérisées chacune, par trois phases principales qui donnent respectivement lieu à une alternative :

- La virtualité ou éventualité
- Le passage à l'acte
- Le résultat ou achèvement.

Une action au départ (éventualité) est une étape nécessaire pour que le processus de l'action proprement dit prenne place (passage à l'acte). Le non-passage à l'acte, également conditionné par l'éventualité, ne signifie pas une simple passivité, mais plutôt la tolérance active d'un état. Le résultat du processus (achèvement ou inachèvement) dépend du passage à l'acte. Le concept d'alternative ou de choix joue un grand rôle dans les travaux de C. Bremond.



une possibilité

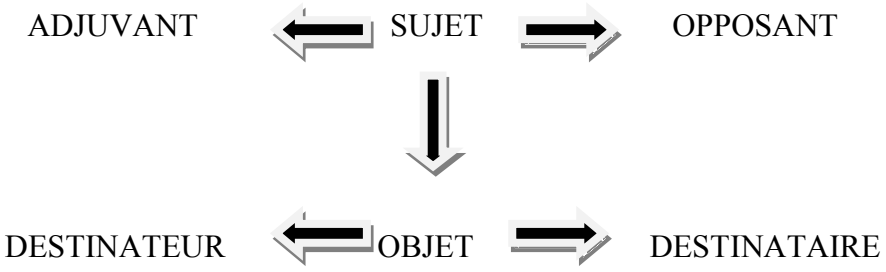
Possibilité non actualisée

La fonction n'est plus chez C. Bremond isolée, mais c'est un élément lié à un problème et à sa résolution. Il compare le conte au jeu de Meccano, car les structures des unités d'action peuvent se multiplier à l'infini. Il y a *« juxtaposition d'un certain nombre de séquences qui se superposent, se nouent, s'entrecroisent, s'anastomosent à la façon des fibres musculaires et des liens d'une tresse »*[14].
Ces séquences acheminent petit à petit le conte de la situation initiale (dégradation) à la situation finale (amélioration).

2- 3 : *Greimas*

Il part, dans un premier temps, des trente et une fonctions de V. Propp pour les réduire au nombre de vingt, puis il s'inspire des fonctions des sept personnages de V. Propp regroupés en sphères d'action pour proposer son modèle actanciel.
Il résume un conte en un tableau de six sphères d'action ou actants. Ces six actants sont donc supposés rendre compte de l'organisation de tout récit, en particulier du conte merveilleux.

Un actant est *« des êtres ou des choses qui participent même de façon passive à l'énonciation, la communication ou l'action dans le conte »*[15].



[14] C. Bremond : *Le meccano du conte* dans Magazine Littéraire, n°150, Juillet-Août 1979.
[15] P. Lafforgue : *Petit Poucet deviendra grand.*

Le sujet et l'objet forment la sphère de la quête, c'est l'axe du vouloir.

Le destinateur et le destinataire établissent un contrat avec le héros, c'est une sphère d'échange, on est dans l'axe de la communication et du savoir.
Le destinateur : on retrouve dans ce concept celui de mandateur. C'est lui qui pousse le héros à accomplir les tâches difficiles, qui l'envoie dans sa quête, qui peut lui imposer une marque.
Le destinataire : il est toujours le sujet-héros, facile à identifier.

Adjuvant et l'opposant constituent la sphère de la lutte, c'est l'axe du pouvoir.
L'adjuvant : c'est l'auxiliaire magique et donateur à la fois.
L'opposant : c'est celui qui veut du mal au héros, donc le faux-héros ou agresseur.

Par exemple, un roi (« destinateur ») offre sa fille (« objet ») à celui (« destinataire ») qui saura la délivrer d'un dragon (l'agresseur, « opposant »). Dans sa quête, le chevalier (« sujet ») est aidé par sa bravoure et par ceux qu'il a éventuellement rencontrés en chemin, et auxquels il a rendu service (« adjuvant »). Ses défauts, ses faiblesses font partie, avec l'agresseur, de l'actant « opposant ».

3- Les travaux des psychanalystes

Leur approche a été d'étudier la nature de la médiation que le conte est susceptible d'exercer au niveau de la réalité psychique de l'individu. Ils se sont intéressés à la problématique du désir dans le conte et, c'est dans cette problématique, que la dimension du merveilleux est présente.
Le conte n'exprime pas la réalité extérieure, mais, à travers un mode symbolique, le conte exprime une réalité intérieure fantasmée issue à partir de nos angoisses et de nos aspirations. Un conte est merveilleux, car il met en scène nos fantasmes de manière inconsciente. Un fantasme naît de la façon que nous avons de soumettre le monde qui nous entoure à notre désir. Or un désir est toujours soumis à un refoulement afin qu'il soit légitime à nos yeux. C'est pourquoi le conte apporte du plaisir, car il fait écho chez nous à nos problématiques les plus intimes que nous avons refoulées et, que le conte dit, grâce à son déguisement. Il y a bien

une dimension du merveilleux, car le conte en disant les choses sans les dire réellement induit de l'interprétation chez la personne qui l'écoute. A travers donc les éléments merveilleux du conte, les angoisses deviennent tolérables, supportables pour la personne.

Les théories des auteurs qui suivent reposent sur les modèles psychiques de S. Freud. Pour B. Bettelheim *« en utilisant sans le savoir le modèle psychanalytique de la personnalité humaine, les contes de fées adressent des messages importants à l'esprit conscient, préconscient et inconscient, quel que soit le niveau atteint par chacun d'eux »*[16].
Rappelons brièvement le modèle psychique de S. Freud. Il va décrire trois systèmes dans sa première topique en 1900 :

- **Le conscient :** il est situé à la périphérie de l'appareil psychique, et il reçoit à la fois les informations du monde extérieur et celles provenant de l'intérieur. C'est le lieu d'accès direct des représentations à la conscience.
- **Le préconscient :** il est situé entre le système inconscient et conscient. Il est le plus souvent rattaché au conscient car il est susceptible de le devenir. Il est séparé de l'inconscient par la censure qui cherche à interdire aux contenus inconscients la voie vers le conscient.
- **L'inconscient :** C'est le siège des pulsions innées, des désirs et des souvenirs refoulés ; c'est la partie la plus archaïque de l'appareil psychique. Ce système ne comprend que des représentations de choses, il ne peut pas les verbaliser. Elles sont régies par le principe de plaisir.
- **La censure :** La censure est une instance particulière qui laisse passer uniquement ce qui lui est agréable et retient le reste. Ce qui se trouve alors écarté par la censure se trouve à l'état de refoulement et constitue le refoulé.

3-1 : Le conte et le rêve

[16] B. Bettelheim : *Psychanalyse des contes de fées.*

S. Freud s'est intéressé aux liens entre les contes et les rêves qui, du point de vue du merveilleux, supposent les mêmes processus à savoir ceux de l'inconscient. Il avait remarqué que les éléments et les situations provenant des contes se retrouvaient fréquemment dans les rêves. Il s'aida donc parfois de la symbolique du conte pour déchiffrer celle du rêve.

Par exemple, dans un premier article en 1913 « Matériau des contes de fées dans le rêve », S. Freud s'intéressa au rêve d'une jeune fille qui comportait la phrase *« je pourrais le déchirer en deux »*. Cette phrase provient d'un conte des frères Grimm intitulé Rumpelstiltzchen (Bimbamboulor en français). S'il rapprocha le contenu du rêve au conte correspondant c'est seulement en 1918 avec sa célèbre étude du rêve de « L'homme aux loups » qu'il approfondit son analyse.

En voici le récit : *« J'ai rêvé qu'il fait nuit et que je suis couché dans mon lit (les pieds de mon lit étaient tournés vers la fenêtre, devant la fenêtre se trouvait une rangée de vieux noyers. Je sais que je vois avec une grande frayeur que sur le grand noyer quelques loups blancs sont assis… Ils avaient de grandes queues comme les renards, et leurs oreilles étaient dressées comme chez les chiens quand ils font attention à quelque chose. Dans une grande angoisse d'être mangé par les loups, je criai et me réveillai »*.

Il interprétera ce rêve en associant la peur du loup de son patient à sa peur infantile de l'image du loup du Petit chaperon rouge, avec laquelle sa sœur s'amusait à l'effrayer. Il établira également un lien à ce rêve avec le conte du tailleur et du loup à la queue arrachée et le conte du loup et des sept chevreaux.

S. Freud considère les contes comme des restes diurnes qui dateraient de l'enfance et auraient un haut indice de figurabilité. Le conte peut donc *« faire partie d'un souvenir ou d'une scène infantile »*[17].

Un souvenir-écran étant caractérisé à la fois par *« sa netteté particulière et l'apparente insignifiance de son contenu »*[18].

Ainsi chez quelques personnes, le souvenir de leurs contes préférés a pris la place de leurs propres souvenirs d'enfance. Pour S. Freud les souvenirs-écrans contiennent *« non seulement*

[17] C. Guérin : *Contes et divans* de R. Kaës et al.
[18] Laplanche et Pontalis : *Dictionnaire de Psychanalyse.*

quelques éléments essentiels de la vie infantile, mais encore TOUT l'essentiel (…) ils représentent les années oubliées de l'enfance aussi justement que le contenu manifeste des rêves en représente les pensées »[19]. Le conte peut donc servir à interpréter le rêve, car il est le « récit du rêve d'un rêveur éveillé ».

Le conte se différencie du rêve car si l'accomplissement des désirs est déguisé dans les rêves, il est davantage exprimé dans les contes. En effet un conte qui nous touche, nous interpelle, fait sans aucun doute écho avec notre réalité interne que nous avons refoulée. Pour pouvoir accéder à ce qui est inconscient il faudra qu'on interprète ce qui est refoulé. C'est pourquoi travailler l'interprétation d'un conte qui nous a marqué dans une analyse peut aider pour avancer dans l'analyse des rêves.

3- 2 : *Le conte et la notion d'héritage culturel*

Si les contes transmis oralement sont déterminés *«en grande partie par l'inconscient du conteur »* il y a aussi dans le conte *« une parole non liée à l'inconscient particulier d'un auteur (comme dans le roman, la nouvelle, le scénario de cinéma…) cette parole est issue de la nuit des temps d'un inconnu qui nous fascine, à l'origine de l'humanité »*[20].

Les contes sont un héritage que nous ont laissé les centaines de générations précédentes. En effet, durant des siècles et des siècles, les contes se sont transmis oralement, se nourrissant du psychisme et de l'imaginaire de milliers de conteurs différents. Les contes qui sont parvenus jusqu'à nous, ont été patinés au fil des siècles, au contact de tellement de personnes différentes qu'ils parlent à chacun d'entre nous. Comme le dit B. Bettelheim *« à force d'avoir été répétés pendant des siècles (sinon des millénaires) les contes de fées se sont de plus en plus affinés et se sont chargés de significations aussi bien apparentes que cachées ; ils sont arrivés à s'adresser simultanément à tous les niveaux de la personnalité humaine, en transmettant leurs messages d'une façon qui touche aussi bien l'esprit inculte de l'enfant que celui perfectionné de l'adulte »*[21].

[19] S. Freud cité dans *Contes et divans* de R. Kaës et al.
[20] M. Denayrolles-Despeyroux : *La fonction thérapeutique du conte.*
[21] B. Bettelheim : *Psychanalyse des contes de fées.*

C'est pourquoi lorsque nous entendons un conte pour la première fois nous pouvons avoir *« un sourire de reconnaissance »*[22] car il reprend des thèmes qui ont été relayés maintes et maintes fois.

Cependant si les contes ont tous quelque chose en commun (cet héritage culturel), cela ne s'oppose pas à la signification particulière propre à chaque sujet, à chacune des personnes qui écoutent. Pour J. Bellemin-Noël *« ce qui touche c'est l'évocation de mes problèmes hors de moi, où ils trouvent un cadre. J'y reconnais une autre dimension, une dimension autre »*[23].

3- 3 : *Le conte, une aide symbolique contre les angoisses de l'enfant*

Selon A. Brauner, les livres de contes de fées racontent des mensonges aux enfants et leur donnent de mauvaises habitudes. Il avertit les parents que, face à une difficulté, les enfants à qui sont racontés des contes *« mettent leur espoir plutôt dans l'aide d'une bonne fée que dans leur propre effort ».* Il va même jusqu'à prévenir les parents *« que ceux qui s'intéressent si passionnément à la psychologie des criminels recherchent un jour de quand date leur première idée sadique et comment ils y ont été amenés »*[24].

Cela va à l'extrême opposé de la théorie de B. Bettelheim pour qui les contes de fées aident les enfants *« à régler leurs problèmes psychologiques de croissance et à intégrer leur personnalité »*[21].

Par leur intermédiaire, nous pouvons énormément apprendre sur les problèmes intérieurs qui assaillent l'enfant au cours de son développement, et qui sont source de beaucoup d'angoisse. Certains parents ne lisent pas de contes de fées à leurs enfants, car ils considèrent que ce sont des récits trop violents. Ils ne veulent pas les effrayer avec des histoires de monstres ou de dragons. Ces mêmes parents *« en ne parlant pas de ce monstre, en le laissant cacher dans son inconscient* (de l'enfant), *empêchent l'enfant de broder des fantasmes autour de lui à partir des contes de fées qu'il pourrait connaître »*[21]. En effet les contes de fées prennent très au sérieux les angoisses et les problèmes existentiels des enfants. Ils les abordent directement au lieu de les esquiver comme le font si bien les histoires modernes. Ils donnent aux enfants

[22] P. Péju : *La petite fille dans la forêt des contes.*
[23] J. Bellemin-Noël : *Les contes et leurs fantasmes.*
[24] A. Brauner : *Nos livres d'enfants ont menti.*

des réponses imaginaires aux conflits réels auxquels ils se trouvent confrontés au cours de leurs développements ; ce sont des explications symboliques qu'ils comprennent et intègrent, et qui les aideront à mettre de l'ordre dans la confusion de leurs vies intérieures.
Par exemple, il y a dans les contes de fées une vision très manichéenne du monde : si un personnage ne peut être que bon ou que méchant, c'est pour aider l'enfant à classer ses sentiments ambivalents dans des endroits distincts, et ainsi lui permettre de s'identifier à un personnage au lieu de rester dans le chaos. L'enfant acquiert, ainsi, le principe de l'éthique.

Pour B. Bettelheim, le conte répété oralement, finit par aboutir au fil du temps à sa forme « classique », car *« il aboutit à une version si convaincante pour l'inconscient et le conscient (...) qu'on ne voit plus aucun changement utile à y apporter »*. Il peut donc aider l'enfant à se libérer par l'imagination de ses pressions inconscientes, car il correspond au modèle psychique *« d'une infinité de personnes »*[21].

P. Lafforgue lui considère le conte comme *« un conteneur de possibilité de pensée »* car il *« a servi d'organisateur de la pensée consciente et inconsciente depuis la préhistoire par transmission orale »*[25].

Pour S. Freud, les contes possèdent la propriété de figurer symboliquement nos fantasmes inconscients. Dans la même perspective, le conte de fées constitue pour Segal, une production hautement intégrée de contenus angoissants, ainsi qu'une création artistique qui a pour fonction de symboliser, de façon très riche, les premiers désirs et les premières angoisses de l'enfant. Les contenus archaïques des contes de fées ont pour fonction d'amener l'enfant à penser l'impensable.
Selon R. Kaës le conte permet *« d'établir un lien entre des représentations de choses encore mal articulées et des représentations de mots gérés par le sens commun »*[26]. Autrement dit le conte permet de mettre des mots sur les pulsions et les perceptions qui assaillent l'enfant.

C'est dans cette optique que C. Guérin propose d'envisager le conte en rapport avec la théorie de W. Bion sur la fonction alpha en le considérant comme un contenant potentiel. Le conte est désormais susceptible de venir transformer les angoisses et les fantasmes destructeurs en

[25] P. Lafforgue : *Petit Poucet deviendra grand.*
[26] R. Kaës : Contes et divans.

éléments chargés de sens *; « le conte merveilleux est une très belle alchimie pour penser les pensées »*[27].

On comprend donc l'intérêt thérapeutique du conte auprès d'enfants psychotiques ou avec des troubles du comportement que ce soit en groupe ou en individuel. Les solutions proposées aux problèmes de l'enfant dans les contes de fées ne lui sont pas mises de force sous son nez, elles sont symboliques, elles atteignent l'enfant au plus profond de ses sentiments, de ses espoirs et de ses angoisses. De plus *« le sens le plus profond du conte est différent pour chaque individu, et différent pour la même personne à certaines époques de sa vie. L'enfant saisira des significations variées du même conte selon ses intérêts et ses besoins du moment »*[28] d'où l'intérêt d'un suivi thérapeutique.

4- Conclusion

Le conte populaire a donc suscité énormément d'études dont une infime partie est représentée dans ce mémoire. Nous retiendrons ici, comme objet d'étude, le conte merveilleux. Nous garderons également en tête le schéma structural commun à tous les contes merveilleux, qu'a développé V. Propp. Enfin nous nous intéresserons, surtout dans ce mémoire, au point de vue psychanalytique du conte merveilleux. Pourquoi est-il plus intéressant qu'une histoire enfantine classique ? De quoi est-il porteur ? Comment peut-il aider l'enfant ? Pour répondre à ces questions, nous reprendrons la thèse de J-C Quentel sur le côté 'fable' et 'récit'[29] du conte merveilleux.

Cependant nous allons tout d'abord nous pencher sur le lien qui se tisse entre le conteur et son auditoire, puis nous allons ensuite reprendre les indications, les objectifs thérapeutiques et le déroulement d'un groupe conte en institution.

[27] W.R Bion : *Aux sources de l'expérience.*
[28] B. Bettelheim : *Psychanalyse des contes de fées.*
[29] Terminologie propre à cet auteur et ses confrères.

Deuxième partie :

Le conte, objet thérapeutique

Deuxième partie : Le conte, objet thérapeutique

1- Le conteur et son auditoire

Si les contes étaient autrefois réservés à l'attention des adultes, ce n'est plus le cas aujourd'hui. Ce sont aux enfants qu'ils sont destinés, qu'ils soient utilisés comme un support thérapeutique ou pas. Dans ce cas précis, le conte est narré par un adulte à un ou plusieurs enfants en situation thérapeutique. Pour que son message soit compris par les enfants, il y a nécessité d'établir un pacte narratif entre eux et le conteur. Qu'est-ce qu'un pacte narratif ?
C'est un contrat entre des personnes qui ont envie d'échanger quelque chose : le conteur désire raconter et ses interlocuteurs désirent écouter ce qu'il a à leur conter. Le pacte narratif n'est pas inné en situation thérapeutique, en effet les enfants n'ont pas forcément envie, ou ne sont pas habitués au départ à écouter une histoire. C'est pourquoi il faut établir un cadre afin qu'ils adhèrent à ce temps thérapeutique. Comme dit P. Lafforgue[30], il faudra *« perfuser l'enfant, le nourrir ».* Par exemple le conteur doit apprendre à tenir son auditoire par les yeux, ce lien visuel est primordial à installer, c'est un « portage » par le regard qu'opère l'adulte telle la mère qui porte par le sien son enfant.

1- 1 : Le conteur

Un conteur est dans la même situation que celle que D.W. Winnicott place à l'origine de la vie, c'est-à-dire au moment où le nourrisson rencontre dans la réalité un organe nourricier et « réalise » son attente dans une conception. Cette adéquation « magique » d'un objet attendu et d'un objet trouvé donne à l'enfant l'illusion d'avoir créé le sein, illusion qu'il transposera ensuite sur l'objet transitionnel, ce nounours ou bout d'étoffe.
Ce jeu avec l'objet transitionnel, représente ce que J. Hochmann[31], décrit sous le nom d'auto-érotisme mental. On peut rapprocher cela de la jouissance qu'un conteur peut ressentir : en créant un conte le conteur s'inspire d'une trame fondamentale et, même s'il brode autour d'elle, il s'imagine l'avoir créée ce qui va provoquer en lui une certaine jouissance. Toujours d'après J. Hochmann *« sa jouissance s'accroît d'être regardée et de se refléter dans les yeux de l'enfant ».*

[30] P. Lafforgue : *Petit Poucet deviendra grand.*
[31] J. Hochmann : *Contes et divans.*

L'adulte ressent donc du plaisir à conter et ce plaisir est indispensable afin que le message symbolique du conte passe. C'est en effet par sa voix que résonne le sens du texte, elle peut se faire tantôt douce, insinuante, mystérieuse ou tantôt vibrante, enflammée, grinçante… Si le conteur ne ressent pas le texte, s'il ne réussit pas à jouer sur les intonations, il n'arrivera pas à transmettre des émotions aux enfants et à entrer en relation avec eux. D'ailleurs selon H. Cazaux[32] *« Conter, c'est aussi se rencontrer dans l'écoute mutuelle, par la bouche, par l'oreille, par le regard, les visages et les corps »*.

Le conteur doit-il se servir d'un support écrit ?

Le conteur, s'il n'est pas professionnel (ce qui est le cas en situation thérapeutique), se demande toujours à un moment donné s'il doit conter avec un support écrit ou pas. Si B. Bettelheim[33] pense qu'il *« est préférable de raconter les contes de fées, au lieu de les lire à haute voix »,* J. Michel[34] soutient qu'il *« vaut mieux un conte bien lu qu'un conte mal dit »*. Autrement dit ce n'est pas important si le conte est lu du moment que les enfants *« boivent les paroles du conteur »*[35] : à ce moment-là *« c'est que le conte est en train de devenir la bonne nourriture de l'atelier »*.

1- 2 : L'enfant

L'enfant, lorsqu'il désire écouter le conteur, adhère au pacte narratif. Dans ce cas, le conteur n'est pas le seul à ressentir du plaisir, l'enfant lui aussi jouit de l'écouter. Il se laisse aller psychiquement et physiquement en écoutant : il se balance sur sa chaise, suce son pouce, ses yeux s'écarquillent, etc. Il est comme « happé » par l'histoire, il reste suspendu aux lèvres du conteur, prisonnier du charme du conte qui l'emmène loin de son quotidien dans l'univers merveilleux du conte. L'enfant est séduit à travers l'adulte par le conte, tel l'enfant dans le conte du Joueur de flûte de Hamelin. Dans ce conte, un joueur de flûte débarrasse une ville de

[32] H. Cazaux : *Le conte est bon.*
[33] B. Bettelheim : *Psychanalyse des contes de fées.*
[34] J. Michel : *L'imaginaire de l'enfant, les contes.*
[35] P. Lafforgue : *Petit Poucet deviendra grand.*

ses rats et de ses souris en jouant de son instrument, mais ne recevant pas la récompense qui lui avait été promise, se venge en charmant les enfants de cette ville par sa musique. Les enfants sont si ensorcelés par la musique, qu'ils se laissent entraîner loin de chez eux et finissent par se noyer (dans certaines versions, dans d'autres ils se contentent de disparaître à jamais) tellement ils sont sous son charme. Pierre Péju[36] y trouve une illustration de la fonction de ravissement : le pouvoir de séduction sur les enfants de cet homme est une caractéristique des conteurs. *« Tout conteur ou raconteur d'histoires est un peu joueur de flûte et capable d'emporter l'attention et l'attente vers des zones mal déterminées ».*

1- 3 : La relation de confiance entre l'enfant et le conteur

Une relation de confiance s'instaure progressivement entre l'enfant et l'adulte, entre celui qui dit et celui qui écoute. Dans une situation thérapeutique, l'enfant s'identifie au soignant qui maîtrise le langage. Puis progressivement l'enfant oublie le thérapeute pour ne consacrer son attention qu'au conte raconté par l'adulte. Il vit alors véritablement l'histoire en s'identifiant bien souvent au héros du conte. Les rôles s'échangent : l'enfant vit le conte à travers un rôle important tel que celui de l'agresseur, et l'adulte est relégué à un rôle secondaire comme celui de la victime de l'agresseur. C'est par le conte que l'enfant va se rendre compte que le soignant n'a pas été détruit, puisqu'il continue de penser et de raconter l'histoire. On peut rapprocher cela de la *« mère suffisamment bonne »* de D.W. Winnicott[37]. La mère comprend spontanément les besoins de son enfant, elle lui est entièrement dévouée. *« Au début l'adaptation doit être totale »* ce qui permet à l'enfant grâce à cet état d'omnipotence de croire qu'il crée lui-même la réalité extérieure. Il finira par sortir de cette fusion au fur et à mesure que cette adaptation diminue progressivement *« à mesure que s'accroît la capacité de l'enfant de faire face à une défaillance d'adaptation et de tolérer les résultats de la frustration »*[37].

Le conteur a un peu une fonction maternelle auprès de l'enfant : celui-ci s'identifie énormément à l'adulte, avant de prendre conscience, tout seul, grâce au conte que ce que le

[36] P. Péju : *La petite fille dans la forêt des contes.*
[37] D. W. Winnicott : *Jeu et réalité.*

conteur lui raconte ne correspond pas à la réalité extérieure. Dans les deux cas l'enfant acquiert des connaissances sur le monde qui l'entoure qui lui permettent de différencier la réalité de ses illusions.

Ajoutons que l'enfant va progressivement reconnaître comme siens, ses pensées et ses fantasmes contenus dans le conte au fil du temps. Si le soignant les découvre avant lui, il est important qu'il ne les révèle pas à l'enfant qui pourrait le prendre comme une véritable intrusion dans son jardin psychique et briser ainsi cette relation de confiance entre eux.

2- Un atelier conte :

2- 1 : *Les groupes thérapeutiques :*

Les premiers groupes thérapeutiques pour enfants seraient apparus dans les années 30 aux Etats-Unis sous l'impulsion de S.R. Slavson suite à une longue tradition culturelle nord-américaine qui privilégie la vie en groupe. S.R. Slavson crée les groupes thérapeutiques d'activité (Activity Group Thérapy) en se basant sur l'idée que les groupes donnent la possibilité aux enfants de vivre une expérience émotionnelle correctrice. *« La situation groupale en proposant un environnement favorable avec suffisamment d'interactions permet un meilleur contrôle pulsionnel, une adaptation plus souple à la réalité sociale et améliore les capacités de sublimation de l'enfant. L'adulte est là avec un rôle facilitateur mais il n'a recours à aucun travail interprétatif »*[38].

Aujourd'hui, le travail en groupe est très répandu dans les institutions. L'enfant vit et construit en groupe ce qu'il n'aurait jamais vécu ou construit sans lui, c'est pourquoi, il lui est reconnu un effet thérapeutique. Il faut cependant être vigilant à ne pas opposer individu et groupe puisqu'un groupe est constitué de plusieurs individus qui y déposent des parties ignorées d'eux-mêmes et qu'il ne faut pas oublier que chacun d'entre nous est fait des rencontres qu'il a effectuées, c'est-à-dire que tout individu se construit selon les identifications aux personnes qu'il a rencontrées. Un groupe est donc un lieu de rencontre de

[38] P. Privat et D. Quélin-Souligoux : *Travailler avec les groupes d'enfants.*

ces parties mutuelles, plus ou moins indifférenciées, et également un espace où naissent des émotions et des pensées communes, car selon J. Bléger[39] *« il existe d'emblée un arrière-fond de solidarité, de non-discrimination ou de syncrétisme inconscient qui constitue le lien le plus puissant entre les membre d'un groupe »*.

Le groupe thérapeutique permet à l'enfant de se rendre compte qu'il n'est pas le seul à avoir un problème, des angoisses… que d'autres enfants aussi sont dans la même situation que lui. Cet espace d'étayage sur ses pairs est un puissant agent thérapeutique pour l'enfant. Cela lui permet dans un second temps de comparer ses propres manifestations à celles des autres et de s'autoriser à exprimer ses thèmes personnels. L'enfant va analyser les éléments qui le différencient aux autres et, grâce à cette comparaison, il va avoir un retour sur son propre fonctionnement psychique. Il est donc important de bien réfléchir à la constitution du groupe, aux enfants qui vont le former. Il ne faut pas un groupe où les enfants ont la même symptomatologie, ni les mêmes difficultés d'organisation psychopathologique. En effet comme le disent P. Privat et D. Quélin-Souligoux[40]*« une trop grande homogénéité des troubles, ainsi qu'une trop grande disparité, risquent de rendre particulièrement difficile le fonctionnement groupal, qui repose, pour les enfants, à la fois sur la possibilité d'identification et de différenciation »*.

Un enfant peut ne pas se sentir concerné, au prime abord, par le groupe car la demande initiale n'émane pas de lui. Au CPEA où je suis en stage, sitôt la prescription médicale fournie, la prise en charge débute par un entretien entre l'enfant, ses parents et les soignants responsables du groupe. Ces derniers leur expliquent le fonctionnement du groupe en leur exposant un « contrat » : l'enfant pour participer au groupe doit respecter des règles (ne pas toucher l'autre, ne pas couper la parole, ne pas répéter à tout le monde ce qu'un autre enfant a pu dire dans le groupe, etc.), et ses parents doivent comprendre que ce qui se passe dans le groupe fait partie du « jardin secret » de leur enfant et qu'ils ne doivent pas chercher à s'y immiscer. L'enfant peut participer au groupe conte trois fois avant éventuellement de changer d'avis. S'il ne le fait pas, il s'engage à y participer jusqu'à la fin de l'année scolaire avant que le médecin ne décide de la poursuite du groupe ou non avec son accord (de l'enfant). C'est très important que l'enfant soit partant pour cette prise en charge, et il le sera seulement s'il ne perçoit aucune résistance de la part de ses parents et de son entourage proche. C'est pourquoi

[39] J. Bléger : *L'institution et les institutions.*
[40] P. Privat et D. Quélin-Souligoux : *Travailler avec les groupes d'enfants.*

il est fondamental que les parents soient intégrés aux décisions de l'équipe soignante, afin qu'ils ne s'y opposent pas inconsciemment (ou non).

Le thérapeute de son côté doit veiller à ce que l'enfant investisse le groupe comme un espace, où il peut attendre de l'aide ou du soutien, et doit être attentif aux angoisses primitives mobilisées par la mise en groupe.

Un groupe thérapeutique peut utiliser un objet médiateur *« pour répondre à la difficulté que peuvent avoir certains patients à symboliser et aider le thérapeute à privilégier un travail favorisant les processus de symbolisation difficiles à mettre en place seulement par des interventions verbales »*[40]. En ce qui nous concerne, l'objet médiateur sera le conte, mais cela peut être la peinture, l'écriture, le jeu dramatique, un instrument de musique, la pâte à modeler, la boxe, etc. L'objet médiateur est l'occasion de cimenter le groupe, il va aider les enfants à symboliser autrement que par des mots, leurs angoisses inconscientes.

2- 2 : ***Les indications thérapeutiques :***

Dans une institution comme un CMP, l'atelier conte est proposé aux enfants après d'autres groupes plus « régressifs » comme les ateliers pataugeoires, les comptines, les constructions, etc. Les enfants de 3-4 ans au CPEA de Vannes sont donc préférentiellement orientés vers les ateliers qui visent à mettre l'enfant au clair avec ses confusions de zones, dans son espace symbolique corporel (intérieur/extérieur, moi/autre, oral/anal/génital). Le conte en se transmettant depuis des générations, propose une gestion de l'espace symbolique qui a été peaufinée depuis des siècles et qui est parvenue jusqu'à nous.

Le groupe conte sera proposé à chaque fois qu'on aura l'impression qu'il permet d'apporter un cadre contenant, soit à des enfants trop sur la défensive, soit à des enfants envahis par leurs affects. Les soignants de l'atelier sont le garant du cadre : ce sont eux, les adultes, qui proposent aux enfants un cadre avec des règles préétablies et qui le protègent. Cette enveloppe constituée par les thérapeutes peut « contenir » les figurations des fantasmes inconscients des enfants afin de les soulager psychiquement. Un enfant peut y déposer son agressivité, tout comme un enfant inhibé peut se dévoiler au fur et à mesure qu'il comprendra que les adultes

sont là pour veiller à la sauvegarde du groupe, de ses règles, et également, pour recueillir ce qu'il a à dire et lui proposer à travers l'outil conte, une organisation symbolique de ses fantasmes.
En général, les enfants participant à un atelier conte ont des difficultés plus ou moins grandes à communiquer leurs pensées ou à les associer. Cependant un travail psychothérapeutique en individuel serait dans la majorité des cas prématuré. Le groupe conte lui est préférable, car c'est une rééducation ludique qu'investit bien l'enfant. De plus, la seule présence d'autres enfants de son âge est thérapeutique, car comme nous l'avons vu précédemment, cela lui montre qu'il n'est pas le seul à avoir un problème et cela peut le stimuler pour parler de ses propres conflits personnels. L'enfant peut tirer parti de ses pairs pour évoluer et entamer un début de prise de conscience sur son propre fonctionnement, qu'il n'aurait peut-être pas initié en relation duelle avec un adulte. Ce début de prise de conscience peut être le point de départ d'un changement futur.

Un atelier conte entraîne peu de résistances de la part des familles car les contes de fées « tout le monde connaît ». C'est un support connu de tous, même si beaucoup de parents, au premier abord, ne voient pas forcément comment les contes de fées de leur enfance pourraient aider leur enfant. C'est aux soignants, lors du premier entretien de leur expliquer la richesse du matériel. Proposer une rééducation groupale basée sur le conte effraye moins les parents qu'une psychothérapie car le conte de fées fait partie du patrimoine culturel de chaque individu. Il est important que les parents soutiennent cette prise en charge, lorsqu'on sait qu'une rééducation groupale n'a toutes ses chances de porter ses fruits que si l'entourage de l'enfant y adhère.

Pour P. Lafforgue, un atelier conte est un groupe thérapeutique ouvert à des enfants dans une fourchette d'âge seulement comprise entre 3 et 7 ans, en vue de prévenir un éventuel échec scolaire en classe de CP, à cause d'un problème d'immaturité (confusions dans leur arbre généalogique, flous sur leur identité sexuelle, etc.) par rapport à leur classe d'âge. C'est pourquoi il préconise de le mettre en place dès la moyenne section de maternelle. Selon lui, en un an, *« deux enfants sur trois récupèrent une maturation normale leur permettant de faire les acquisitions demandées au cours préparatoire pour leur classe d'âge. Pour les autres un travail psychothérapeutique ou des rééducations sont nécessaires »*[41].

[41] P. Lafforgue : *Petit Poucet deviendra grand.*

Ce n'est qu'un avis parmi beaucoup d'autres puisque, par exemple, au CPEA de Vannes où je suis en stage, la fourchette d'âge est beaucoup plus étendue, pouvant aller jusqu'à 9-10 ans voire plus. Ce n'est pas l'âge qui importe pour la prescription médicale d'une telle prise en charge, mais plus le bénéfice que l'équipe soignante estime qu'un enfant peut en retirer.

S'il n'y a pas de *« véritable contre-indication »*[41] à un groupe conte, celui-ci est essentiellement réservé à des enfants présentant des problèmes « d'immaturité » par rapport à leur classe d'âge. Citons les problèmes « d'immaturité » les plus courants à l'origine d'une telle prise en charge :

- Retard ou absence de Langage Oral ou Ecrit (blocage à la lecture et à l'écriture)
- Troubles de l'identité, de la fratrie.
- Retard de maturation dans le temps et l'espace
- Difficultés d'abstraction, de symbolisation et de représentation
- Anxiété, phobies
- Instabilité psychomotrice
- Etc.

2- 3 : <u>Les visées thérapeutiques :</u>

Les visées thérapeutiques d'un groupe conte sont multiples et variées. Il faut bien avoir en tête que le groupe conte est, pour les soignants, un travail thérapeutique global. Ils doivent essayer d'appréhender l'enfant dans sa globalité et pas seulement selon leur formation professionnelle. Par exemple, un orthophoniste ne doit pas s'attacher à observer que le langage de l'enfant, même si, bien évidemment, il y sera plus sensible que d'autres thérapeutes comme un psychomotricien ou un infirmier. Les thérapeutes n'axent pas leur travail sur un symptôme en particulier (ex : le langage oral), car ils doivent proposer à l'enfant une aide globale, d'autant plus que chaque enfant du groupe a ses propres troubles. Des solutions symboliques sont proposées à chaque enfant dans le conte, qu'il saisira ou pas. Les thérapeutes n'ont donc pas d'objectifs thérapeutiques précis à atteindre, car ils se contentent de proposer des solutions à travers le conte à l'enfant, qui est libre de les adopter ou pas.

L'enfant se familiarise au cours des séances avec ces solutions symboliques, à travers le jeu et le dessin ce qui est par nature thérapeutique, mais personne ne peut dire avec exactitude ce que tel enfant en retirera à long terme et pourquoi tel conte va plus l'aider qu'un autre.

Néanmoins nous pouvons citer comme principaux objectifs thérapeutiques :

- Différencier la réalité et la fiction
- Mettre de l'ordre en soi
- Un réinvestissement narcissique
- Développer sa créativité
- Extériorisation de ses émotions, désirs ou angoisses inconscients

Le conte rétablit la continuité entre la réalité et la fiction, en permettant à l'enfant de contrôler l'irrationnel par différenciation avec le réel de tous les jours. La réalité, dont nous parlons, est en lien ici avec le social. C'est une construction de notre part, y compris fantasmatique, qui nous fait adapter nos pulsions avec les contraintes extérieures. Les thèmes abordés tranchent avec les discours éducatifs traditionnels : on retrouve dans les contes merveilleux la peur de l'enfer, du châtiment éternel, etc. ce qui peut provoquer beaucoup d'angoisse chez l'enfant. Cependant pour B. Bettelheim : *« Le déplaisir initial de l'angoisse devient alors le grand plaisir de l'angoisse affrontée avec succès et maîtrisée »*[42]. L'enfant est friand de ces contes qui font peur et qui lui permettent de s'assurer qu'il ne sera ni abandonné, ni dévoré, puisque ces choses-là n'arrivent que dans le conte qui différencie donc véritablement la réalité de la fiction.

Le conte « met de l'ordre dans notre maison intérieure », car l'enfant est invité à ne pas se laisser abattre par le réel et à lutter contre les difficultés de la vie. Les contes de fées proposent des solutions aux problèmes de l'enfant, des solutions qui ne peuvent s'élaborer que dans son imaginaire. *« Le conte merveilleux apporte une réponse imaginaire à un conflit réel en mettant ce dernier à bonne distance pour mieux le traiter »*[42]. En s'identifiant aux héros, l'enfant peut parvenir à la maîtrise et à la plénitude de ses moyens, car il va utiliser ailleurs des séquences qui ont été bonnes à penser face à des conflits internes révélés par l'atelier.

[42] B. Bettelheim : *Psychanalyse des contes de fées.*

Nous pouvons aussi ajouter que l'usage du conte peut amener à mettre en place par imprégnation, des schémas de pensée et de structuration des fonctions de communication et d'expression. La compréhension orale de l'enfant, sa compétence textuelle narrative, ainsi que sa créativité vont être sollicitées, puisque toutes les semaines, il lui est demandé de jouer ou de dessiner une partie de l'histoire qu'il a entendue précédemment. Il doit respecter l'ordre temporel de l'histoire, le rôle attribué à chacun et être à l'écoute des autres enfants ou de l'adulte qui jouent avec lui. Cela peut opérer chez lui un réinvestissement narcissique suite au plaisir partagé de l'écoute du conte, du jeu symbolique qui peut suivre ou de l'identification aux héros de l'histoire.

Le jeu symbolique est très important car il permet à l'enfant une extériorisation de ses désirs ou de ses angoisses inconscientes. Par lui et le langage, l'enfant peut s'exprimer sur ses pulsions qui, au fil des séances, vont se canaliser et se réguler inconsciemment. De la mise en forme éthique de ses pulsions, va naître pour l'enfant du sens, à l'origine de toute prise de conscience de ses conflits internes. C'est pourquoi on retrouve souvent un orthophoniste parmi les deux soignants du groupe conte car, du fait de sa formation, il est plus sensible à l'élaboration verbale d'un enfant. Il est donc plus à même d'écouter et de repérer dans son langage ce que l'enfant dit sur lui de façon inconsciente.

3- Expérience d'un groupe conte en CPEA :

D'Octobre 2007 à Juin 2008, je suis allée en stage, tous les jeudis, au CPEA de Ménimur à Vannes.

3 – 1 : Qu'est-ce qu'un CPEA ?

Un CPEA est un Centre Psychothérapique pour Enfants et Adolescents. Un CPEA comprend un CMP, un CATTP et un hôpital de jour, c'est donc une importante structure pédopsychiatrique qui gère trois centres qui ont des liens entre eux en son sein.
Un pôle pédopsychiatrique gère les différents CPEA d'un département qui sont répartis selon des zones géographiques.

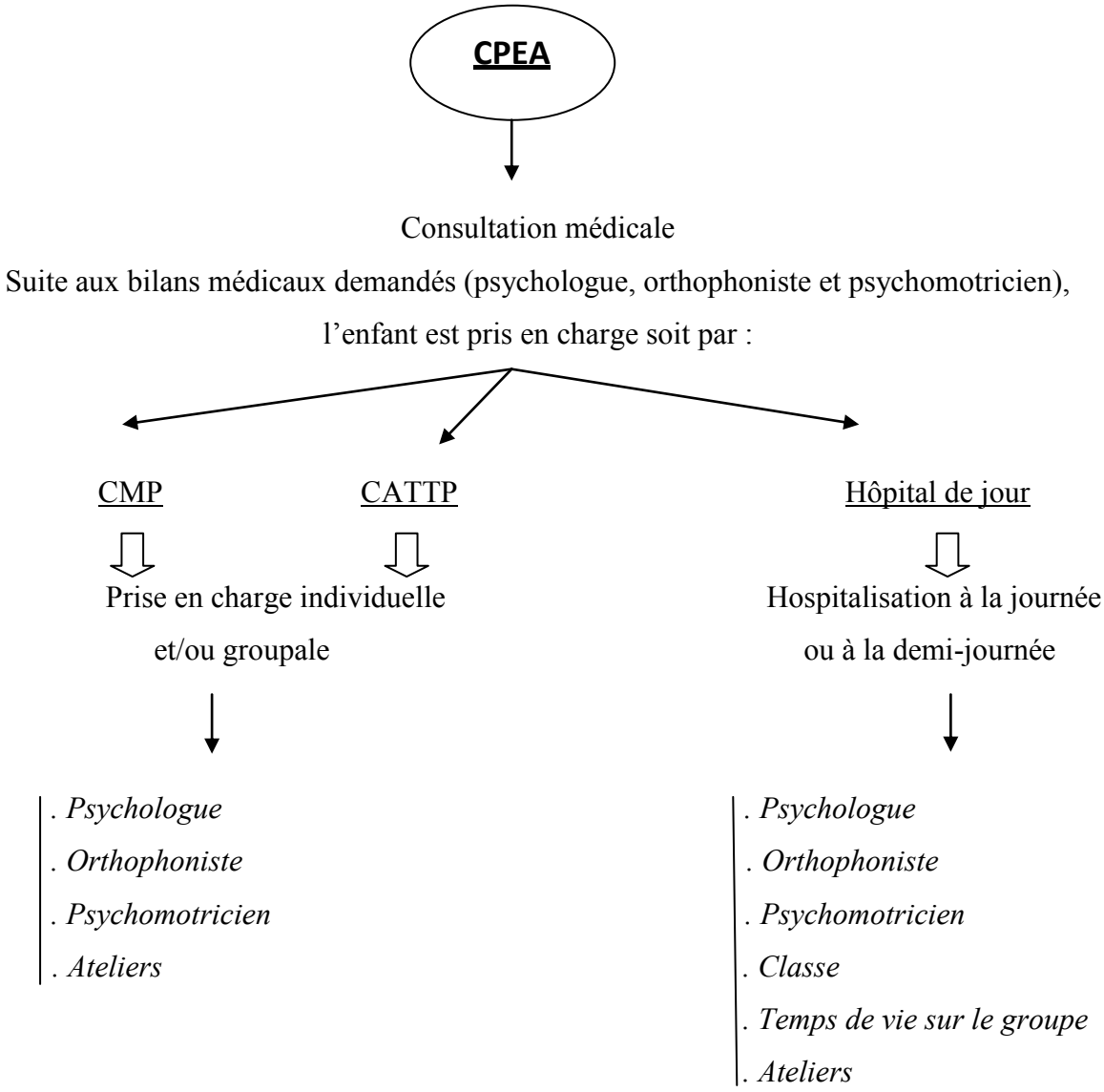
Les enfants reçus au CPEA sont tous accueillis par un médecin lors d'une consultation médicale. C'est lui qui décide si l'enfant a besoin d'un bilan psychologique, orthophonique ou de psychomotricité. Suite à ces bilans éventuels, le médecin décide avec l'équipe soignante s'il est utile ou non pour l'enfant de suivre des rééducations individuelles et/ou groupales. En effet, l'enfant peut participer en complément, à sa ou ses rééducations individuelles, à une prise en charge groupale qui lui correspond le mieux : cela peut être un atelier terre, éveil, musique, boxe, poney, et conte bien évidemment. Si le médecin et l'équipe soignante juge utile et thérapeutique une ou des rééducations pour l'enfant, les prises en charge en ambulatoire peuvent alors démarrer pour l'enfant. Ce que nous venons d'expliquer concerne le fonctionnement du CMP.

Un enfant est pris en charge par le CATTP lorsqu'il viendra au centre pour des rééducations individuelles et groupales. Ce qui différencie le CATTP du CMP est le temps de présence de l'enfant sur le centre. Par exemple, si un enfant vient pour un atelier de groupe le lundi puis qu'il revient pour un autre le jeudi, cet enfant dépend du CMP. A l'inverse, si un enfant vient pour deux ateliers de suite au centre, il est pris en charge par le CATTP.

Enfin, un enfant peut également être pris en charge par l'hôpital de jour. Dans ce cas précis le médecin ordonnera une hospitalisation de l'enfant à la demi-journée ou à la journée en plus de ses prises en charge éventuelles individuelles ou groupales. Lorsque l'enfant est hospitalisé, il a des temps de vie sur le groupe encadré par des infirmiers ainsi que ses repas sur le centre à la différence des enfants du CMP et du CATTP.

Les enfants accueillis au CPEA sont des enfants et des adolescents en général à partir de trois ans ayant des troubles du comportement, des problèmes d'immaturité et des angoisses, entre autres.

Voici un schéma qui tente de simplifier le fonctionnement d'une grosse structure pédopsychiatrique qu'est un CPEA :



3-2 : Le cadre d'un groupe conte

J'assiste au CPEA, dans le cadre de mon stage de quatrième année, à un groupe conte tous les jeudis matins de 8h45 à 9h30.

Il se déroule toutes les semaines au même endroit : dans une vaste pièce séparée en deux parties par un trait rouge au sol.

Dans la première partie sont disposées en rond des chaises ; elles forment l'espace « parole » du groupe, c'est-à-dire que c'est ici que les enfants échangent leurs impressions, peuvent se livrer et écoutent les autres.
La seconde partie de la salle, derrière le trait rouge, est un espace vide exclusivement consacré au jeu. C'est là que les enfants revêtent une autre identité et font « semblant ».
Il y a donc une partie réservée à la parole et à l'écoute et l'autre au jeu. Autrement dit, dans l'une, les enfants sont dans le réel, dans l'autre, ils sont plongés dans l'imaginaire.

Le groupe est encadré par deux soignants : Andrea qui est orthophoniste et Marido qui est infirmière psychiatrique. Chacune a un rôle bien particulier : Andrea est chargée de conter l'histoire et d'animer les différents temps dans l'espace « écoute ». Elle peut intervenir verbalement pendant le jeu en soufflant des paroles et elle garantit le cadre en cas de débordement pendant le jeu. Elle s'occupe en plus de deux cahiers distincts : l'un est la « mémoire » du groupe, elle y inscrit l'histoire, les rôles et les souhaits des enfants. Le second est personnel, elle prend des notes sur ce qu'elle a pu observer pendant la séance.
Marido, quant à elle, garantit le cadre pendant le temps dédié à la parole et intervient au moment du jeu.

Trois enfants participent au groupe conte du jeudi matin. Tous ont, comme nous l'avons détaillé avant, accepté le « contrat » de respecter la parole de l'autre et de ne pas dépasser les règles du cadre pendant l'entretien avec leurs parents suite à la prescription du médecin. Ces trois enfants sont du sexe masculin et sont tous nés en 2000. Le dernier est arrivé un mois et demi après le début de cet atelier. Deux d'entre eux ont déjà participé d'octobre 2006 à juin 2007 à un atelier conte au CPEA avec les mêmes soignants. Ce n'est donc pas nouveau pour eux. Ils connaissent le déroulement précis d'une séance que nous allons exposer ci-dessous.

3 –3 : Déroulement d'une séance :

Une séance commence toujours par un temps de parole. Tout le monde prend place sur une des chaises disposées en cercle dans l'espace consacré à la parole et à l'écoute. C'est un temps que les enfants investissent ou pas. Ils peuvent y exprimer ce qui les tracasse, raconter ce qui leur est arrivé depuis le jeudi dernier… C'est un temps de discussion bien souvent ponctué de

questions de la part d'Andrea et de Marido qui abordent essentiellement la question de la sphère familiale : leurs relations avec leurs parents, leur fratrie, le travail de papa ou de maman… il faut savoir que leur entourage familial a une grande incidence sur leurs manifestations pathologiques. Il y a un fort lien entre les deux car ce sont des enfants qui vivent des choses difficiles à la maison (maltraitance, alcoolisme, divorce, chômage…). Néanmoins les enfants peuvent, pendant ce temps de parole, aborder n'importe quel autre sujet comme leurs loisirs, leurs amis, etc., car ils savent que c'est le lieu pour dire et qu'il y a des personnes pour écouter.

Vient ensuite le temps d'écoute du conte. Andrea raconte l'histoire au fur et à mesure des séances ou le rappelle aux enfants sans support écrit ou visuel. Elle capte l'attention des enfants en les regardant dans les yeux. Les enfants sont concentrés sur ce qu'elle dit ou sur ses mimiques, cela est très intense, car les enfants n'hésitent pas à dire en même temps qu'elle, les formules très connues des contes racontés. Ils vivent et ressentent véritablement le conte à travers elle, ils sont charmés par Andrea. Cette dernière se sert de la trame commune du conte, mais elle l'adapte à son auditoire afin que les enfants vivent le conte.
Les contes utilisés lors de cet atelier sont des contes des frères GRIMM, car ce sont de très vieux contes allemands qu'ils ont essayé de restituer par écrit le plus fidèlement possible.
Ils ont été transmis oralement de génération en génération par des milliers de conteurs différents, jusqu'à aboutir à une forme si convaincante pour l'inconscient et le conscient d'une infinité de personnes, qu'on ne voit plus aucun changement utile à y apporter. C'est cette version patinée, par les siècles, que les frères Grimm ont recueillie et fixée par écrit. P. Lafforgue[43] conseille *« de prendre ceux-là* (les contes anciens) *et non des œuvres d'auteurs qui bien que très beaux à entendre ne mobilisent pas aussi profondément les associations et la rêverie ».* En effet les œuvres d'auteurs ne sont issus que de l'imaginaire d'une seule personne et non de milliers de personnes à travers les siècles comme les contes de fées. Ces derniers sont donc plus à même de proposer des solutions à l'enfant, car au fil des siècles, les versions qui touchaient moins ou qui remportaient moins de succès auprès de leur auditoire, ont été modifiées par les conteurs, jusqu'à arriver à la version classique du conte que nous connaissons aujourd'hui.

[43] P. Lafforgue : *Petit Poucet deviendra grand.*

De plus pour que le conte soit thérapeutique il faut qu'il présente à l'enfant un schéma de type : dégradation ⟶ violence ⟶ réparation. Une solution doit être obligatoirement proposée à l'enfant, or *« la réparation manque souvent* (dans les œuvres d'auteurs) »[43]. En effet nous avons vu que, pour que le conte soit thérapeutique, il est nécessaire que les enfants s'identifient aux héros de l'histoire, afin qu'ils trouvent dans la fiction une solution à un conflit réel. Or, si le méfait infligé au héros n'est pas réparé, que va en retirer l'enfant ? Qu'il ne sert à rien de se battre dans la vie ? Qu'il n'y a aucun espoir ?

Il est indispensable que la dégradation soit réparée à la fin du conte, afin de montrer à l'enfant qu'il y a toujours une solution à un problème, que rien n'est acquis et qu'il faut se battre. Le conte doit apporter de l'espoir et un message positif à l'enfant. Par exemple si on prend le conte des frères Grimm Les musiciens de Brême, les personnages (un âne, un chien, un chat et un coq) sont tous au début abandonnés par leur maître et promis à une mort certaine. Toutefois en s'alliant, ils trouvent une maison où, grâce à leur ingéniosité, ils chassent des bandits avant de pouvoir tranquillement s'installer tous ensemble dedans. Dans ce conte, il est dit à l'enfant qu'en s'entraidant et qu'en faisant preuve d'intelligence, on peut échapper à son destin et vivre heureux. C'est un message d'espoir : tout est à la portée de chacun, il suffit d'en avoir la volonté.

Pour les enfants psychotiques, il est encore plus indispensable que le conte contienne une solution, car ces enfants n'en chercheront pas une d'eux-mêmes. Leur vision du monde est très chaotique, déstructurée. Le conte doit donc leur montrer les voies possibles d'organisation et de reconstruction proposées et acceptées par des générations et des générations depuis la nuit des temps, car ils ne les trouveront pas tout seuls et resteront donc dans le chaos.

Il y a troisièmement le temps du jeu. Chaque enfant choisit le personnage qu'il souhaite interpréter. Chaque scène est rejouée plusieurs fois, donc plusieurs enfants peuvent jouer le même personnage.

Contrairement aux enfants qui ne jouent pas obligatoirement dans toutes les scènes, Marido, elle, intervient à chaque temps de jeu. Elle le cadre en faisant avancer l'histoire par ses interventions, en aidant les enfants à endosser leur rôle, en leur facilitant le jeu…

Certaines règles sont de rigueur durant le jeu : il est strictement interdit de se toucher par exemple, car on « fait semblant » !!! Les enfants doivent bien comprendre que derrière le trait rouge on est quelqu'un d'autre. Il faut faire attention à ce qu'ils ne mélangent pas leur fantasmatique avec le réel !

Pour symboliser la fin du jeu d'une scène, Andrea qui est restée assise dans l'espace parole écoute et frappe dans ses mains.
Tout le monde se rassemble pour partager leurs impressions sur la scène qui vient d'être jouée devant eux. Ont-ils aimé jouer ce personnage ? Pourquoi ont-ils modifié l'histoire ? A t-il eu un blanc ? peuvent être quelques questions posées par Andrea ou Marido aux enfants.

Il y a enfin le temps du dessin lorsque les enfants et Marido ont joué plusieurs fois les scènes du conte pendant quelques séances. Les enfants auront donc comme consigne de faire un dessin de l'histoire entendue et jouée. Cela peut être sous la forme de BD, de bulles, de commentaires écrits à côté du dessin… L'adulte écrira à la place de l'enfant une phrase qui pour lui résume son dessin.

Puis une fois les enfants partis, Andrea et Marido se réunissent pendant une demi-heure afin de parler de la séance. Comment ça s'est passé ? Qu'est-ce qui s'y est joué ? Elles font le point sur chaque enfant en fonction de ce qu'elles ont observé individuellement, du comportement qu'il a eu ; elles rebondissent sur les propos qu'il a tenus. Elles établissent des liens entre ce que l'enfant a dit et ce qui se passe chez lui. C'est également le moment pour informer l'autre si l'une a appris de nouveaux éléments concernant l'enfant. Il est très intéressant d'avoir deux thérapeutes différents pour l'encadrement d'un groupe conte, car grâce à leur formation professionnelle différente, chacune peut confronter son point de vue par rapport à l'autre. Marido, en tant qu'infirmière psychiatrique sera naturellement plus attentive au comportement des enfants par exemple. Dans la mesure où elles ne sont pas attentives aux mêmes choses, leurs observations sont très complémentaires.

3- 2- a : *Mon rôle de stagiaire*

Tout au long de l'année, pendant cet atelier conte, j'ai endossé le rôle d'observatrice. L'observateur d'un groupe se doit d'être neutre et passive dans l'action. Je ne dis rien pendant le déroulement de l'atelier, je ne participe pas aux temps de parole, je me contente de prendre des notes dans un carnet sur ce que disent les enfants, les conflits, les prises de rôle, etc., tout ce qui peut, selon moi, prendre sens dans la discussion de l'après-coup. Je m'installe donc toujours au même endroit, dans un coin de la pièce. Je n'ai donc aucune relation avec les

enfants qui ne font plus attention à moi, même si, lors des premières séances ils ont pu poser des questions à mon sujet.

Etant plus extérieure à ce qui se passe du fait de ma place à l'écart des autres, je peux remarquer d'autres choses qu'Andrea et Marido qui, elles, sont au cœur du groupe durant les différents temps de la séance. Elles doivent faire respecter le cadre, conter, jouer, écouter, etc. Je peux donc relever d'autres éléments qui sont complémentaires de leurs propres observations ou une foule de micro-informations qu'elles n'auraient pas remarquée, étant prises dans l'action.
Si je remarque moins les expressions des visages des enfants, que les thérapeutes tout proches, j'ai peut être davantage de recul sur ce qui se joue entre les adultes et les enfants. En effet, comme je n'ai aucun contact avec les enfants, je ne suis pas autant engagée affectivement avec eux que les thérapeutes. Je les connais bien sûr, mais je n'entre jamais en interaction avec eux, d'où un transfert limité comparé à Andrea et à Marido, même s'il existe. Il est donc intéressant je pense qu'il y ait un observateur dans un groupe thérapeutique afin d'avoir un point de vue complémentaire à celui des thérapeutes qui risque d'être moins objectif que le mien, car elles sont en contact direct avec les enfants.

En début d'année, Andrea et Marido m'ont présenté comme une jeune fille qui allait venir tous les jeudis matins observer, sans intervenir, le groupe conte, et notamment Andrea, car j'allais bientôt faire le même métier qu'elle, à savoir orthophoniste.
Les enfants sont habitués à ma présence. Un jeudi matin, alors que je me faufilais discrètement jusqu'à ma chaise car j'étais arrivée en retard, l'un des enfants a demandé : « elle est où la personne qui veut faire le métier ? ». S'ils sont habitués à me voir, ils se sont montrés au départ assez timide lorsqu'ils se sont retrouvés tout seuls avec moi en février dernier, lors de la passation de l'expérience de ma partie suivante. Depuis, j'ai l'impression qu'ils font encore moins attention à moi, peut être parce que je ne suis plus l'objet de leur curiosité ou peut être parce qu'avec le temps ils ont compris que je ne leur étais d'aucune aide lorsqu'ils jouaient. En effet comme je suis placée dans un coin de la partie de la salle réservée au jeu, il leur arrivait de me regarder cherchant un soutien dans mon regard.

Le rôle de stagiaire est donc bien particulier. Il s'agit d'être un fin observateur de tout ce qui peut se jouer lors de la séance en essayant d'adopter un autre point de vue que celui des thérapeutes. Ce point de vue est, de toute façon, forcément différent, puisque en tant

qu’observateur mes contacts avec les enfants sont réduits au minimum, ce qui diminue le transfert présent dans toute relation humaine, et qui rend mes observations plus neutres (attention pas forcément plus pertinentes) et différentes de celles des soignantes.

Troisième partie :

Expérience

Troisième partie : Expérience

Les raisons de la mise en place de mon expérience :

Après avoir assisté en tant qu'observatrice au groupe conte pendant plusieurs mois, il me restait plusieurs questions sans réponse.

J'ai eu envie de savoir si les enfants participant à un atelier conte chaque semaine, depuis un ou deux ans minimum, sont davantage sensibilisés à l'outil conte, que des enfants du même âge ne consultant pas un orthophoniste ou ne suivant pas de groupe thérapeutique. C'est-à-dire l'ont-ils bien différencié comme un genre littéraire singulier ou l'assimilent-t-ils au gros bloc des histoires enfantines regroupant aussi bien la fable, la comptine, les mangas, les histoires des super-héros, etc. ?

Ont-ils développé un lexique plus riche notamment en termes merveilleux ou fantastiques que des enfants de leur âge tout-venant, et peuvent-ils le mobiliser par exemple si on leur demande de créer un nouveau conte ?

Va-t-on retrouver dans leurs productions les fonctions de V. Propp ? Uniquement dans les productions des enfants participant au groupe conte ou chez tous les enfants ?

Enfin les enfants du CPEA sont-ils plus débordés par leurs pulsions que les enfants tout-venant ? Ne peuvent-ils pas prendre davantage de recul ?

1- Récapitulation de l'expérience qui m'a inspirée

Pour obtenir des réponses à mes questions j'ai repris le protocole de l'expérience de C. Chomé, S. Devisscher et L. Mubikangiey et qu'ils ont relaté dans un article[44].
Ils ont étudié les processus psychiques de l'enfant, mobilisés dans la création d'un conte de fées. Ils ont demandé à chaque enfant de créer deux contes de fées dans deux situations différentes.

Dans la première, l'enfant doit inventer tout seul et de façon spontanée un nouveau conte de fées, tandis que dans la deuxième, il est aidé par l'adulte qui va lui poser des questions lui permettant de structurer son récit. Ces questions sont tirées des fonctions de Propp et sont au nombre de dix. L'enfant doit tenir compte de ce que dit l'adulte, il lui est précisé dans la consigne que ce sera leur histoire à tous les deux !

Ils ont fait passer cette expérience à seize enfants (huit filles et huit garçons), non-consultants de huit ans, d'origine francophone, de même niveau scolaire et tous issus d'un milieu socioculturel comparable.

Ils ont soumis leurs résultats à deux sortes d'analyse :

- L'analyse de contenu vise à comparer les différents éléments constitutifs entre les histoires des filles et des garçons, et d'autre part entre les deux types de récits (spontané et pré-structuré).
- L'analyse clinique, quant à elle, concerne la nature de la dynamique conflictuelle et la qualité des processus de pensée mobilisés dans les récits.

Il ressort de leur expérience que la principale différence de contenu entre les deux récits concerne le caractère réel ou imaginaire des éléments les constituant, et qu'il n'y a pas de différence significative entre les productions des garçons et des filles.
En ce qui concerne l'analyse clinique des productions, on peut noter que les consignes ont été bien respectées. Si les récits présentent tous une structure similaire, ils contiennent les conflits propres à chaque enfant. De plus, ce sont les récits spontanés qui peuvent être davantage déstructurés que les récits pré-structurés, car dans ce cas l'enfant se laisse envahir par sa fantasmatique.

[44] Voir annexes.

2- Bases théoriques :

Il me paraît important de redéfinir ici certaines notions. Nous avons vu précédemment que le conte, et plus précisément le conte merveilleux qui en est un sous-type, est un récit littéraire singulier qui se détache de toutes les autres histoires enfantines. En effet, si nous résumons ce que nous avons abordé dans la première partie de ce mémoire, le conte merveilleux ne provient pas de l'imaginaire d'un seul auteur car son histoire a été relayée de génération en génération pendant des siècles par des centaines (voire des milliers) de conteurs différents jusqu'à sa forme finale qui nous est parvenue. Cette version patinée au fil des siècles est chargée de représentations symboliques issues des appropriations successives des diverses communautés, grâce auxquelles chaque enfant trouve des réponses à ses angoisses.
De nos jours, le conte merveilleux est principalement adressé, dans notre société occidentale, aux enfants. Nous allons donc élargir un peu notre point de vue en l'assimilant à une histoire enfantine. Et qui dit histoire dit 'récit' et 'fable'. En effet, d'après la théorie de J-C Quentel et ses confrères, si l'on demande à un enfant d'inventer une histoire nous devrons nous attacher à analyser ce qui ressort soit du 'récit', soit de la 'fable'[45].

Premièrement, le 'récit' concerne la capacité à construire une même histoire avec des événements différents. Il est nécessaire d'avoir en tête une sorte de fil rouge du début à la fin de son histoire, autrement dit il faut que l'enfant ait acquis la capacité de « personne » que J. Gagnepain développe dans sa théorie de la médiation. L'enfant ne doit plus s'en tenir à l'immédiat, il doit prendre du recul par rapport à l'ici et maintenant et être capable de se situer dans le temps et dans l'espace.
Or à sept ans (âge des enfants de mon expérience), il manquerait à l'enfant justement cette capacité. L'enfant sera donc dans l'incapacité de créer une histoire structurée et organisée, car il ne pourra que juxtaposer des événements sans opérer de liens entre eux. Cela est incompatible avec un récit dans lequel chaque séquence n'est délimitée que par celle qui la précède.

Nous devons donc nous attendre à des récits désorganisés et déstructurés de la part de mon échantillonnage, que ce soit des enfants du CPEA participant au groupe conte du jeudi matin

[45] Termes au sens différent de leur usage habituel et symbolisés dans ce mémoire par ces apostrophes qui les encadrent.

ou des enfants tout-venant car cette capacité, toujours d'après ces auteurs, apparaît entre 8 et 10-11 ans.
Néanmoins je postule que les récits spontanés des enfants tout-venant seront quand même mieux structurés grammaticalement que ceux des enfants issus du CPEA, car l'invention d'une histoire nécessite la maîtrise de la langue de la société et plus précisément de la narration. Or, une des indications thérapeutiques au groupe conte du CPEA est justement le retard du langage oral $^{ou}/_{et}$ écrit et un retard de maturation dans le temps et l'espace. Il ne serait donc guère étonnant que leurs productions soient encore plus désorganisées que celles des enfants tout-venant.

Cependant si *« l'enfant est incapable par lui-même de faire du récit* (…) *l'adulte structure pour lui le temps et l'espace »*[46]*,* autrement dit l'enfant, à travers l'adulte, peut participer à la capacité de « personne ». Il est « personne » par l'adulte. A travers ce tiers, l'enfant obtient des repères et cela lui permet de donner sens aux choses qui l'entourent. Il a besoin de l'adulte pour organiser le monde dans lequel il évolue, le temps et l'espace notamment. C'est pourquoi, explique l'auteur, les enfants sont si friands des histoires que peuvent leur raconter les adultes : elles sont très importantes pour eux, car c'est à travers elles que l'enfant organise son monde et construit ses repères identificatoires.

On peut donc présumer que si l'adulte fournit à l'enfant les repères temporels et spatiaux qui lui manquent, son récit sera davantage structuré et organisé car il se sera appuyé sur les capacités de l'adulte qui lui font défaut.
Il sera donc intéressant d'analyser les récits pré-structurés des enfants et de les comparer à leurs récits spontanés.

Deuxièmement, la 'fable' pour ces auteurs concerne toute la sphère du désir d'exprimer. Dans cette optique, nous essayerons de percevoir ce que l'histoire révèle de l'enfant, de son histoire. Qu'a-t-il voulu exprimer ? L'enfant est-il submergé par son inconscient ou peut-il mobiliser ses capacités d'imagination afin de produire un récit ?
En effet, lors de la création d'un récit, l'enfant doit faire appel non seulement à son imagination mais également à ses représentations internes de façon plus ou moins importante. L'enfant plonge ainsi dans son monde pulsionnel et fantasmatique afin de faire ressortir des

[46] J-C Quentel : *L'enfant et le conte*

affects ou des contenus pulsionnels qu'il désire exprimer de façon consciente ou inconsciente. Il peut transposer dans son histoire des éléments de sa vie quotidienne, ses problèmes d'identité par exemple.

Cela signifie que nous devrons être attentifs, dans les récits des enfants, à leurs fantasmes inconscients. Les fantasmes permettent l'accomplissement en imagination d'un désir le plus souvent inconscient. Le fantasme est une production imaginaire, l'imaginaire lui-même est un niveau de la réalité qui nous permet d'appréhender le réel par la médiation de l'image (c'est-à-dire ce qu'on imagine à partir de ce que l'on perçoit du réel). Il faut cependant savoir que même la réalité, dont nous parlons dans ce mémoire, n'est pas accessible à l'homme. C'est une construction, y compris fantasmatique, qui nous fait adapter nos pulsions aux contraintes extérieures. Les productions imaginaires d'un enfant sont donc plus ou moins envahies par ses désirs inconscients, et c'est à cela que nous essayerons d'être les plus vigilants possibles.
Je suppose ici, que ce sont dans les récits spontanés des enfants, que nous observerons davantage ce qui fait appel à leurs représentations internes, car l'enfant doit dans ce type de récit organiser et contenir lui-même sa fantasmatique.

2-1 : ***Les observations spécifiques au conte merveilleux***

En plus de mes postulats que j'ai développés ci-dessus, il faudra être attentif à d'autres éléments. En effet, si la création d'un conte merveilleux est semblable à celle d'une histoire, en qui concerne le 'récit' et la 'fable', il y a néanmoins quelques différences, des spécificités du conte merveilleux que nous chercherons à retrouver dans les productions des enfants.

Toutefois avant de les développer, je pense qu'il faut avoir en tête une chose au moment de l'analyse des productions des enfants : le fait que certains d'entre eux aient l'habitude de me côtoyer et que, pour d'autres, je suis une totale inconnue, bien qu'ils aient été avertis de ma venue, et aient donné leur accord pour participer à l'expérience. Je ne pense pas les avoir impressionnés, néanmoins il est important que nous en tenions compte car dans cette expérience, l'enfant, sitôt la consigne de passation formulée, doit m'inventer un récit sans temps de réflexion au préalable et oralement. Comme c'est moi le dépositaire de son récit

(bien que j'enregistre ce qu'ils me disent), la dialectique relationnelle est extrêmement importante et nous devons en tenir compte dans notre analyse.

Un autre élément important de l'étude est le vocabulaire employé par les enfants dans leurs productions. Dans la consigne du récit spontané, est évoquée explicitement le personnage de la fée afin d'évoquer à l'enfant le conte de fées puis dans le protocole du récit pré-structuré, je reprendrai dix fonctions séquentielles du conte de fées d'après V. Propp. Les enfants seront-ils sensibles à ces évocations ?

Je suppose que les enfants participant au groupe conte seront plus sensibles par ces évocations, que les enfants tout-venant puisqu'ils sont confrontés au monde des contes de fées une fois par semaine et explicitement, étant donné qu'il leur ait demandé de résumer le conte, de le jouer et de le dessiner. Ils ont donc, à mon avis, emmagasiné un stock lexical propre au merveilleux plus important que les enfants tout-venant. Qui dit vocabulaire spécifique au merveilleux, veut dire des termes qui font référence à des moyens ou à des êtres surnaturels dans une histoire. Cela peut également être des termes qui s'éloignent du cours ordinaire des choses, ou qui ne sont pas conformes à leur usage habituel. Ce vocabulaire spécifique se retrouve dans le champ lexical des contes de fées. Ainsi, comme les enfants du CPEA côtoient un conte merveilleux chaque semaine, je présume qu'ils mobiliseront davantage que les autres enfants, dans leurs récits, du vocabulaire issu du champ lexical du conte merveilleux.

Dans cette optique, je pense également qu'ils différencieront davantage le conte merveilleux des autres histoires enfantines (grâce à son vocabulaire merveilleux spécifique) que les enfants tout-venant qui risquent, à mon avis, d'inclure dans leurs récits des termes relevant des histoires, par exemple de super héros ou de dessins animés.

A l'inverse, je pense que les enfants tout-venant se laisseront moins débordés par leurs fantasmes et pulsions inconscientes que les enfants du CPEA, dans leurs récits. Ils sauront mieux exploiter leurs capacités d'imagination. Théoriquement leurs récits sont donc censés être plus longs que ceux des enfants de l'autre groupe, avec davantage d'actions variées et de rebondissements.
Cependant, les enfants participant au groupe conte sont très sensibilisés à l'univers des contes, donc si leurs récits sont censés être moins longs, ils ont autant de chances de contenir différentes péripéties. De plus, comme le conte leur est familier il y a plus de chance de

retrouver dans leur récit des actions correspondant aux fonctions que V. Propp a développées que dans les récits des enfants tout-venant.

D'ailleurs, nous allons résumer rapidement les fonctions décrites par V. Propp[47]. Selon lui il existe trente et une fonctions différentes qui respectent un ordre strict. Par exemple on ne trouvera jamais la fonction Prétentions Mensongères (L) avant celle de L'arrivée incognito (O) dans un conte merveilleux, car les fonctions suivent toujours une succession identique.

Cependant, il est rare qu'un conte merveilleux contienne les trente et une fonctions qui ne sont toutes présentes uniquement que dans les contes complexes. Seules les fonctions méfait (A) ou manque (a), et la fonction réparation (K), sont indispensables, car un conte part toujours d'une détérioration pour arriver à une réparation.
En effet, la fonction (A) est extrêmement importante car c'est elle qui lance l'intrigue et l'action du conte. Selon Propp, les sept fonctions qui la précèdent ne servent qu'à préparer l'avènement de cette fonction, elles sont *« la partie préparatoire du conte »,* alors que le méfait *« donne au conte son mouvement »*[48].
Tous les contes ne débutent toutefois pas par un méfait. Les autres démarrent par un manque ou une pénurie (a) qui mène à la même quête que celle qui suit le méfait. V. Propp considère que ceux qui ne commencent pas par un méfait, ou un manque, sont très peu nombreux et donc négligeables pour son étude, car selon lui *« les éléments A et a sont indispensables* (…) *il n'existe pas d'autres manières de nouer l'intrigue dans les contes merveilleux »*[48]. Ces éléments vont de pair avec (K) qui est la fonction Réparation et qui constitue le temps fort du conte.

Nous observerons donc essentiellement dans les récits spontanés des enfants s'il y a une progression qui va d'une détérioration à une réparation, soit la présence ou non des éléments (A), (a) et (K) car nous savons que tout conte merveilleux doit contenir ces fonctions. Ces éléments ont, si je poursuis mon idée, plus de chances d'être retrouvés dans les récits spontanés des enfants du CPEA.
Nous nous contenterons ensuite, à titre indicatif, de regarder quelles sont les autres fonctions présentes, et dans quel ordre elles apparaissent, car même V. Propp dit à propos de leur nombre et de leur succession que cela ne *« concerne que le folklore* (…) et que *les contes*

[47] Voir annexes.
[48] V. Propp : *Morphologie du conte.*

créés artificiellement n'y sont pas soumis »[48]. De plus, comme à sept ans un enfant n'est pas capable de produire un récit organisé, il ne serait pas surprenant de retrouver certaines des fonctions de V. Propp mais dans un ordre très aléatoire puisque à cet âge, l'enfant se contente de juxtaposer des éléments sans lien entre eux.

3 - Application

3-1 : *Population*

Les enfants que nous avons choisis pour cette expérience sont au nombre de sept. Quatre d'entre eux sont des enfants tout-venant, je veux dire par-là que ce sont des enfants qui ont un cursus scolaire normal sans difficultés particulières et qui ne sont pas consultants. Ils représentent en quelque sorte dans cette épreuve la « norme » des enfants de cet âge. Les quatre sont en classe de CE_1. Les trois autres sont des enfants que j'ai l'habitude de côtoyer, puisqu'ils participent au groupe conte du jeudi matin au CPEA où je fais mon stage. Deux d'entre eux sont en CP tandis que le troisième est en CE_1.
Ces sept enfants sont tous nés en 2000 et avaient au moment de la passation de l'épreuve sept ans. Ils sont tous d'origine francophone et de sexe masculin.

On peut néanmoins noter une différence de milieu socioculturel entre les trois enfants du CPEA et les quatre autres tout-venant. Ces derniers proviennent d'un milieu socioculturel assez privilégié puisque leurs parents travaillent, ne sont pas divorcés et ils résident tous dans des maisons d'une commune de l'agglomération rennaise. A l'opposé, les enfants issus du groupe conte du CPEA ont tous des parents divorcés et des histoires familiales très difficiles (alcoolisme, violences conjugales, chômage, etc.).
Toutefois gardons à l'esprit que ces sphères familiales compliquées ont un rôle plus ou moins important dans les problèmes de comportement ou d'immaturité des enfants qui suivent le groupe conte. Je ne dis pas que tous les enfants suivis dans des CPEA ont des problèmes voire des drames familiaux, seulement parmi les enfants qui ont à vivre ces situations difficiles,

beaucoup traduisent cela par leur comportement qui est une des indications à un suivi en groupe conte.

Nous observerons donc si ces différences de milieu se reflètent dans leurs productions et dans les thèmes qu'ils abordent.

3-2 : ***Consignes de passation***

J'ai repris les consignes de passation de l'expérience de C. Chomé, S. Devisscher et L. Mubikangiey car comme ils l'expliquent *« ces consignes ont été élaborées en vue de favoriser une ouverture sur l'imaginaire, tout en faisant appel aux processus de symbolisation »*[49].
La consigne diffère selon le type de récit.

Le premier est le récit spontané, la consigne est : ***« On va faire comme si j'étais une fée et qu'il fallait que je fasse des courses pour fabriquer des contes. J'aimerais bien que tu m'aides. Pourrais-tu inventer et me raconter une histoire, un peu comme un conte de fées, une histoire qui commence avec un petit garçon ».***
Sitôt la consigne donnée l'enfant doit inventer tout seul et oralement un conte de fées.

Le second type de récit est le récit pré-structuré dont la consigne est : ***« Maintenant, nous allons construire une histoire à nous deux. Nous allons le faire étape par étape. A chaque fois, je commencerai et toi tu continueras. Donc, ce ne sera ni mon histoire, ni ton histoire. Ce sera notre histoire à tous les deux. D'accord ? On commence ».***
Ce récit diffère du précédent, car c'est l'adulte qui s'occupe de structurer le récit temporellement en introduisant 10 fonctions séquentielles issues du modèle de Propp. Ainsi le récit contient obligatoirement *« une suite de transformations successives, liées les unes aux autres avec logique et sens »*[48] proposées par l'adulte et dont l'enfant devra tenir compte.
Le protocole est le suivant :

1- Il y a un petit garçon qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il est ?

---

[49] C. Chomé, S. Devisscher et L. Mubikangiey : *Le conte merveilleux : propositions, application et perspectives dans le cadre de l'investigation des processus de pensée chez l'enfant.*

2- Il part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?

3- Il est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?

4- Mais il rencontre un obstacle, une difficulté ? Quoi ? Qu'est-ce qui se passe ?

5- Heureusement, il est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment ça se passe ?

6- Alors, il arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il recherche. Quel est cet endroit ?

7- Mais, dans cet endroit se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?

8- Alors, il va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?

9- Mais heureusement, il va être sauvé grâce à quelqu'un et va obtenir la victoire sur son adversaire. Qui est-ce quelqu'un ? Comment ça va se passer ?

10- L'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?

4- Présentation des résultats[50]

4-1 – *Analyse des récits spontanés*

Nous allons observer la structuration des récits spontanés, le vocabulaire employé, la longueur de l'histoire, les fonctions de Propp présentes et la part de l'imaginaire et de la fantasmatique de l'enfant dans sa production.

4-1-a : *Enfants du CPEA*

[50] Avant de débuter l'analyse des résultats, je précise que tous les prénoms des enfants ont été modifiés dans ce mémoire conformément au respect du secret professionnel.

. *Enfant par enfant*

- Thomas : *« Il était une fois un petit garçon qu'a son anniversaire il a eu un chien un chien très mignon ils passaient ils passaient ils jouaient ensemble et une fois le petit garçon sans faire exprès il a lancé le bâton sur la route le chien est allé le chercher mais un camion est venu et l'a écrasé. Le garçon il pleurait il pleurait il pleurait jusqu'à ce que son chien revienne. C'est alors que son compagnon dit : « tiens je t'ai apporté je t'ai apporté un autre chien un autre chien plus mignon que lui. » Un autre chien ? Et oui un autre chien plus mignon. Alors ils jouaient ensemble, ils jouaient ensemble mais … euh et c'est tout !!! »*

Même si Thomas débute son récit à la manière d'un conte de fées (« *Il était une fois…* »), il n'a utilisé aucun terme magique relevant du champ lexical du merveilleux. Au contraire il s'est appuyé sur son monde environnant : personnage réel *(« garçon »*), animal réel *(« chien »*), lieu réel (« *sur la route* »), objet réel (« *camion* »), événement réel (« *anniversaire* »).

Bien que si on garde en mémoire le caractère oral de l'épreuve (qui génère beaucoup de répétitions lui laissant le temps de réfléchir à la suite), et le fait que Thomas, très à l'aise, ait commencé, tout de suite après la formulation de la consigne de passation, son histoire, on ne peut pas constater pour autant que son récit soit cohérent du point de vue historique. En effet, son chien d'abord vivant meurt sous les roues du camion, puis revient vers lui, avant de disparaître à nouveau. Il est totalement dans la juxtaposition d'événements sans faire de liens avec ce qu'il a formulé juste avant.

Si maintenant on analyse le versant 'fable' de son histoire, on peut constater qu'elle tourne essentiellement autour des thèmes de la mort et de la culpabilité. De plus, dans son histoire le petit garçon préfère à son chien revenu, un autre chien plus mignon que lui. On peut se demander si Thomas ne nous parle pas de lui dans ce cas précis. En effet, il faut savoir au sujet de Thomas que son père a mené pendant quelques mois une double vie, c'est-à-dire que tout en étant marié à la maman de Thomas, il a rencontré une autre femme qui est tombée enceinte de lui. Ce papa a dû, à un moment donné, choisir entre ses deux familles : il a choisi de quitter le foyer conjugal ce qui a beaucoup marqué Thomas. Je ne dis pas qu'il y a forcément un lien, mais il est intéressant de soulever la question. Tout comme il est

intéressant de se demander si la problématique de la mort dans son récit est en lien avec les problèmes d'argent et de santé de sa maman.
En tout état de cause, on ne peut pas réfuter que son récit soit largement empreint de son monde pulsionnel et fantasmatique, son imaginaire est dans ce cas précis très parasité par la figuration de ses fantasmes inconscients.

Enfin nous pouvons mettre en relief les différentes fonctions de son histoire. D'une situation initiale (jouer avec le chien), il y a un éloignement (le chien va chercher le bâton lancé sur la route) puis un méfait (chien écrasé) avant une réparation (le chien revient) puis une seconde réparation (le garçon a un autre chien encore plus mignon que le premier, il n'est plus triste).

- Julien : *« Un petit garçon t'aide ????* (Moi : oui, qu'est-ce qu'il peut lui arriver à ce petit garçon ?) *Des ennuis ???* (Oui et quels genres d'ennuis ?) *Ya une voiture qui passe et il se fait mal* (et alors ? Qu'est-ce qu'il va se passer ?) *Il est mort car elle allait vite la voiture* (et comment s'appelait-il ?) *Noé ????? »*

Le récit de Julien est très pauvre comme le prouve ses nombreuses interrogations. Il a sans cesse besoin de mon approbation alors qu'il semble par ailleurs très à l'aise avec moi, mais il ne ressent pas le besoin de poursuivre son récit si je ne l'interroge pas sur la suite. D'ailleurs il ne fait intervenir qu'un petit garçon et une voiture dans son histoire, et aucun des deux ne relève du champ lexical du conte merveilleux.

Son récit est donc bien évidemment très désorganisé et déstructuré, puisqu'il le poursuit sur ma demande et selon les questions que je lui pose.

Si son récit contient bien un méfait (Blessure par la voiture), il n'y a pas de réparation présente, mais au contraire une aggravation du méfait, puisque le petit garçon meurt.
Son histoire tourne donc, pour lui aussi, autour du thème de la mort, alors que je le rappelle la fée est nommée dans la consigne afin de faire *« évoquer le conte de fées et, plus précisément, qu'elle soit génératrice d'une atmosphère ludique ».* On peut donc supposer que chez Julien aussi les représentations internes ont le dessus sur ses capacités d'imagination.

○ Antoine : *« J'ai pas d'idées* (Moi : qu'est-ce qu'il peut lui arriver au petit garçon ?) *c'est un petit garçon la sorcière va le transformer en crapaud ou en grenouille* (il va rester en crapaud ?) *oui* (est-ce qu'il va retrouver sa forme humaine ?) *non* (pourquoi elle l'a transformé ?) *car il voulait la fille ».*

La passation de l'épreuve pour Antoine s'est déroulée un jeudi matin, juste après la séance du groupe conte, contrairement à Thomas et Julien que j'ai pu rencontrer pendant les vacances de février, en dehors de tout atelier conte. Avec du recul, je pense que cela n'était pas forcément une bonne idée de l'avoir rencontré juste après le groupe conte, cependant il n'était pas possible de se voir à un autre moment.
Cela n'a pas forcément été un choix judicieux, car le récit d'Antoine est très marqué par ce qui s'est passé dans le groupe juste avant. Ce jeudi matin-là, comme Andrea était absente, la séance était consacrée exclusivement au dessin du conte, en l'occurrence il s'agissait du conte de Raiponce des frères Grimm. Après avoir dessiné chacun deux dessins et donné à Marido une phrase les résumant tous les deux, les enfants ont pu jouer avec l'adulte, chacun un de leurs dessins, même si celui-ci ne respectait pas l'histoire du conte.
Voici ce que Julien a dit à propos de l'un de ses dessins : *« La sorcière transforme le papa en crapaud. La maman est toute seule. Le bébé est avec la maman comme ça elle ne sera pas toute seule ».* Or justement le dernier dessin joué a été celui de Julien, d'où la forte similitude avec le récit d'Antoine.

Ce dernier ne s'est donc absolument pas appuyé sur la consigne que je lui ai énoncée. De plus, au début, Antoine ne voulait pas venir avec moi dans un autre bureau mais préférait que je lui fasse passer mon expérience dans la salle d'attente, afin de ne pas louper son taxi pour être sûr d'être arrivé à temps pour la récréation à son école. J'ai refusé sa requête car la salle d'attente est un lieu de passage où d'autres enfants et adultes sont présents. Je pense donc qu'au début la dialectique relationnelle a été mise à mal, car je l'ai contrarié dans son envie. Du coup, au lieu de faire l'effort de réfléchir et d'essayer de m'inventer une histoire de lui-même, il m'a redit la dernière histoire qu'il a jouée. D'ailleurs, ce n'est que dans le jeu qu'un des enfants s'est trompé, et a transformé le papa en grenouille (au lieu d'un crapaud) contrairement à ce qu'a dit Julien pour commenter son dessin. Je précise que dans le conte de Raiponce, la sorcière ne transforme pas le papa en crapaud, elle se contente de le menacer de le tuer et obtient la promesse de celui-ci, de lui donner le bébé que sa femme mettra bientôt au monde.

Dans tous les cas, son récit n'est pas structuré car comme pour Julien, je dois lui poser des questions afin qu'il développe davantage son histoire. De plus, à ces questions il me répond très succinctement.

Je ne peux donc pas analyser le côté 'fable' de son histoire, puisqu'il n'a fait que me répéter ce qu'il avait entendu et joué moins d'un quart d'heure auparavant.
S'il reprend le méfait que Julien avait énoncé (transformation du papa en crapaud), je constate qu'il n'a pas voulu, ni éprouvé le besoin de le réparer. Toutefois, encore une fois, je ne peux rien en conclure puisqu'à ce moment-là encore il était sur la défensive.

. Analyse globale des récits de ces trois enfants

Nous pouvons constater qu'aucun des trois enfants n'a été réellement sensible à la consigne de passation de l'épreuve et particulièrement à l'évocation de la fée et ce, pour des raisons diverses. Si, pour Antoine, l'épreuve est quelque peu faussée à cause de sa participation au groupe conte juste avant, pour Thomas et Julien, c'est différent. Aucun des deux n'a utilisé de termes relevant du merveilleux, ils se sont appuyés sur ce qui les entoure : lieux, objets, personnages réels. Ils n'ont donc pas su comprendre ce qu'on attendait d'eux et mobiliser leurs connaissances sur les contes merveilleux, qui ont été parasitées par leurs affects, leurs angoisses : chacun a amené quelque chose sur lui dans son histoire.

En ce qui concerne le versant 'récit ', aucune des trois histoires n'est réellement cohérente. La plus organisée est l'histoire de Thomas. Or il n'a pas de retard à l'école, il n'a pas redoublé et est en classe de CE_1 contrairement à ses deux autres camarades, qui de l'avis des deux thérapeutes du groupe conte, ont des capacités beaucoup plus limitées. D'ailleurs son récit est le seul à comprendre plusieurs actions variées : l'exposition d'une situation initiale, un éloignement, un méfait puis deux réparations sans que j'aie eu besoin une seule fois d'intervenir.

Comparons maintenant leurs productions à celles des enfants de l'autre groupe.

4-1-b : *Enfants tout-venant*

. Enfant par enfant

○ Laurent : *« Il se fait attraper par une sorcière. Elle le met dans une cage…* (Moi : il s'est libéré ?) *oui, il a attrapé la clé qui était accrochée, il l'a mise dans la serrure et s'est échappé quand la sorcière était en train de préparer le chaudron. Il l'a poussée dans le chaudron et… elle est tombée dans le chaudron… et après il a trouvé des bijoux cachés dans le plancher et il est retourné chez lui où l'attendait son père, sa mère et sa sœur ».*

Laurent a été très sensible à la consigne comme l'attestent les termes *« sorcière », « chaudron »* qui évoquent l'univers merveilleux des contes.
Il nous livre ici un récit très riche en vocabulaire (*« cage », « plancher », « clé », « serrure », plancher »…)* et contenant de nombreuses péripéties qui s'enchaînent les unes à la suite des autres avec une certaine cohérence. Son récit est assez structuré pour son âge (et comparé aux productions des autres enfants de cette expérience), car on part d'une situation initiale, puis suivent un méfait, un combat, une victoire, une réparation et enfin un retour du héros parmi les siens sans que j'aie eu l'occasion d'intervenir plus d'une fois ! Il n'est donc plus dans la juxtaposition d'éléments immédiats, mais dans une suite logique d'actions même si persistent beaucoup de répétitions, d'hésitations, et de structures de phrases semblables.

Laurent est donc un petit garçon qui sait mobiliser ses capacités d'imagination afin d'inventer une histoire, qui n'est pas débordée par ses problèmes d'identité ou ses angoisses. Il n'a transposé qu'un seul élément de sa vie réelle dans son histoire : les personnes qui composent sa famille c'est-à-dire son père, sa mère et sa sœur.

○ Hervé : *« Il fait une course à pied et il arrive le premier… il gagne la coupe… il y a des bandits qui arrivent pour lui enlever sa coupe et y avait la police, la police était déjà en train de chasser quelqu'un… et euh… il appelle les gendarmes, les gendarmes lui disent d'appeler quelqu'un d'autre, il appelle son papa, sa maman, ils sont … chez quelqu'un et il est tout seul… et euh… après il se fait enlever il rêve et… il croit qu'il a une baguette magique et quand il se réveille il a une baguette magique… il leur jette un sort et ils sont plus là il récupère sa coupe et euh… et après y a une fée qui arrive… elle va le porter dans son*

royaume et euh… il va voir le roi des fées… euh… il va lui jeter un sort et il va venir vivre avec eux ».

L'histoire d'Hervé est très particulière. On peut la séparer en deux parties bien distinctes : dans la première Hervé invente une histoire sans rapport apparent avec l'univers fantastique du conte puis dans la seconde partie il abreuve son récit d'éléments merveilleux. C'est comme s'il s'était souvenu à un moment donné de la consigne qui évoquait une fée et qu'il avait voulu rectifier son récit dans ce sens.
Ainsi si dans un premier temps, il utilise des termes très ancrés dans le réel *« course à pied », « gagner une coupe », « bandits », « police », « gendarmes « , etc.,* dans un second temps le vocabulaire change du tout au tout et d'une histoire de voleurs on passe à un récit merveilleux *« baguette magique », « jeter un sort », « fée », « royaume », « roi », etc.*

Son histoire, même si elle n'est guère dépourvue d'imagination, est donc assez difficile à suivre et peu cohérente du fait de la rupture de style et de vocabulaire entre les deux parties. Il est difficile de le suivre dans son cheminement imaginatif même si celui-ci n'est pas pris d'assaut, à première vue, par les affects ou les représentations internes qu'Hervé pourrait avoir.

Son récit comporte plusieurs fonctions de Propp à savoir l'exposition d'une situation initiale (coupe gagnée), un méfait (on la lui vole), la réception d'un objet magique (baguette magique) un combat (sort jeté) et enfin une victoire (coupe récupérée).

○ Kévin : *« Il a jeté un sort et il va devenir méchant….* (Moi : et après ?) *je sais pas…* (il va vouloir faire du mal à quelqu'un ?) *oui à la fée parce que celui qui a jeté un sort veut que la fée elle disparaisse…* (qui a jeté un sort ?) *la sorcière qui a jeté un sort au garçon …..* (comment ça va se passer ?) *elle va faire quelque chose une formule magique… après je sais pas …..* (est-ce que la fée va mourir ?) *euh ouais…* (donc la sorcière aura gagné ?) *ouais* (et le petit garçon qu'est-ce qu'il va devenir ?) *il veut redevenir gentil car la sorcière va le délivrer de son sort ».*

Le récit de Kévin est très pauvre. En effet si je n'étais pas intervenue durant la passation en lui posant des questions nous n'aurions eu qu'une phrase, la première.

Il a compris la consigne, puisque de lui-même il orientera son histoire sur le terrain merveilleux dès le début (*« jeter un sort »),* puis au fil de mes questions (qui ne reprennent que les termes magiques déjà formulés par lui) comme par exemple *« la fée », « la sorcière », « formule magique », etc.*

Kévin est donc un enfant qui a à sa disposition un lexique merveilleux assez développé, mais qui a une grande pauvreté imaginaire. Il a sans cesse besoin d'être stimulé pour poursuivre son histoire qui n'est donc pas du tout cohérente du point de vue du 'récit'.
On ne peut donc pas analyser les différentes actions de son récit, puisqu'elles ont été influencées par mes propres questions. Je relèverai toutefois que le héros de son histoire subit un méfait dès le début (va devenir méchant sous l'effet d'un sort ennemi).

En ce qui concerne le versant 'fable' de son histoire je ne peux, une fois de plus réellement l'analyser car son récit a été fortement influencé par mes questions.

○ Emilien : *« Il était une fois un petit garçon… il rentrait de l'école et sur le chemin de l'école il a trouvé une fleur qui lui rendait des devoirs… quand il a arrivé à sa maison… euh… il va vite dans sa chambre pour euh voir ce qu'il a comme devoirs… euh… euh… et d'un coup il y a une petite fée qui sort de la fleur et euh… elle lui dit euh… : « tu es un très joli garçon » après elle rentre dans la fleur euh et après il va manger il va dormir le lendemain matin il la reprend pour aller à l'école il le dit à ses copains : « hier soir j'ai vu une fleur et il y a une petite fille qui en est sortie » et les copains du garçon ils disent ça peut pas être vrai et lui il dit si c'est vrai après il raconte la même histoire à sa maîtresse et toute la classe dit non ça peut pas être vrai et lui il dit si c'est vrai. A la cantine il reprend la fleur et il montre à ses copains où y avait une petite fée et euh… euh… ils disent : « Ah ben si c'est vrai » et le petit garçon il dit : « Je vous l'avais bien dit » et après il montre à la maîtresse elle dit : « Ah ben si c'est vrai ! » et le petit garçon il répète : « Je te l'avais dit » et… rentre euh à sa maison et… il dit à ses parents l'histoire et c'est fini ».*

Emilien est le seul de ce groupe à avoir introduit son histoire par *« Il était une fois… »* qui est une expression utilisée dans les contes de fées, car elle ne les attache avec aucune réalité précise. Son histoire respecte la consigne. Il y reprend notamment les termes *« petit garçon »* et *« fée »* qui est, pour ce dernier, le seul terme merveilleux dans son histoire.

En effet, il ne s'appuiera par la suite que sur des personnages, lieux ou objets réels malgré une forte impression de merveilleux qui se dégage de son récit.

Emilien, durant la passation, se montre très à l'aise. S'il hésite parfois sur la suite à donner à son histoire, cela ne dure jamais très longtemps et il n'a pas eu besoin une seule fois de mon aide.

Du côté du 'récit', son histoire est assez organisée car chaque séquence découle de la précédente, même si cela n'est pas toujours très bien mis en forme.
Cependant, on notera la présence d'un méfait dans son histoire (on l'accuse de mentir) ainsi que celle d'une réparation à la fin (sa bonne foi est reconnue) qui sont deux fonctions indispensables et omniprésentes dans tout conte de fées d'après Propp!!!

Du côté 'fable', on peut se demander ce qu'Emilien a voulu nous dire dans son récit. Qu'a-t-il voulu exprimer à travers son histoire ? Pourquoi a-t-il autant insisté sur le fait que personne ne croyait le petit garçon ? Simple coïncidence ou reflet de ce que lui-même vit réellement ou « intérieurement »?

. *Analyse globale des récits de ces quatre enfants*

Nous pouvons constater que tous les enfants de ce groupe ont assimilé la consigne de passation puisque dans chaque histoire, nous avons retrouvé l'univers des contes de fées, comme nous le démontre l'emploi de termes relevant du champ lexical du merveilleux *« fée », « sorcière », « baguette magique », « jeter une sort », « royaume », etc.*

Si les récits de Laurent et d'Emilien sont assez cohérents et organisés avec un bon enchaînement des séquences de l'histoire, ceux d'Hervé et de Kévin le sont nettement moins, l'un pour une rupture de style d'un coup dans son histoire et l'autre pour des capacités imaginaires limitées. Rappelons néanmoins qu'il est normal à sept ans de ne pas avoir acquis la capacité de « personne » que décrit J. Gagnepain, et qui permet une histoire structurée et organisée.

Enfin sur les quatre récits de ce groupe, trois d'entre eux comprennent les deux fonctions fondamentales à tout conte de fées que sont le méfait et la réparation.

4-1-c : *Comparaison entre les deux groupes*

Il est nécessaire, je pense, de rappeler les différentes hypothèses que j'ai énoncées précédemment :

- Les récits des enfants tout-venant risquent d'être davantage structurés et cohérents que ceux des enfants issus du CPEA.
- Ces derniers réussissent moins bien à organiser et contenir en eux-mêmes leur fantasmatique. Ils se laissent déborder par leurs affects, leurs problèmes d'identité, leurs angoisses, leurs pulsions qui transparaissent dans leur histoire.
- Ces mêmes enfants sont plus sensibles à l'évocation de la fée dans la consigne que les autres enfants. Ils sont également plus aptes à mobiliser et utiliser dans leurs récits le vocabulaire correspondant au champ lexical du conte de fées.
- Enfin les récits des enfants du CPEA sont moins longs que ceux des enfants tout-venant. Néanmoins, il y a autant de rebondissements dans leurs récits qui correspondent, et c'est ce qui les différencie avec ceux de l'autre groupe, aux fonctions de Propp.

Si on reprend la première hypothèse, nous pouvons, au vu de l'analyse de leurs productions, la confirmer. En effet, les récits des enfants tout-venant sont davantage cohérents et plus structurés que les récits des enfants du CPEA. Ils ont pour la plupart moins besoin de mon aide pour poursuivre leurs histoires et les finir. Ils sont capables de mobiliser leurs capacités imaginaires afin de produire un récit, car ils maîtrisent davantage la langue, ils sont plus à l'aise pour la manipuler que les autres enfants qui ont des capacités plus limitées.
De plus, les enfants tout-venant intègrent relativement moins dans leurs récits leur monde fantasmatique et pulsionnel, leurs productions sont donc moins parasitées par leurs angoisses que celles des enfants issus du CPEA, ce qui contribue à une cohérence, et une organisation supérieure de leurs récits. Cela vérifie notre deuxième hypothèse.
Les récits des enfants du CPEA sont frappants, car pour deux d'entre eux ils tournent autour du thème de la mort, ce qui n'est pas anodin pour des enfants de sept ans. Cela a un lien pour chacun avec son histoire personnelle, ils sont tellement empêtrés dedans que cela les empêche

de mobiliser leur imaginaire sans y faire figurer, dans une moindre mesure, leurs fantasmes inconscients.

Nous pouvons donc réfuter la troisième hypothèse, car les enfants issus du CPEA sont tellement absorbés par leur monde interne qu'ils ne sont pas du tout sensibles à la consigne de l'épreuve. Pour preuve, nous ne retrouvons que dans un seul récit des termes merveilleux (néanmoins nous avons vu précédemment que l'épreuve pour cet enfant avait été faussée par le déroulement de la séance du groupe conte juste auparavant), contrairement aux récits des enfants tout-venant, pour qui la consigne a été très suivie comme le prouve la multitude de termes merveilleux dans leurs histoires.

Enfin, ma quatrième hypothèse se révèle également fausse, dans la mesure où les récits des enfants du CPEA, s'ils sont moins longs comme convenu, contiennent également beaucoup moins d'actions variées que les récits des enfants tout-venant, et encore moins de fonctions de V. Propp.

Pour conclure, nous pouvons dire que les enfants du CPEA sont tellement absorbés par leur fantasmatique que leurs productions s'en ressentent. Elles sont nettement moins longues, moins organisées, moins riches en actions diverses et surtout elles sont nettement plus parasitées par ces éléments qui bridents leur imaginaire. Cela se ressent notamment par le fait qu'on ne retrouve aucun terme merveilleux dans leurs productions contrairement aux autres enfants, car leurs productions ne tournent qu'autour des problématiques et des conflits propres qui les préoccupent tels que la culpabilité, la douleur, la mort.
En quelque sorte leur 'fable' contrôle leur 'récit'.

Voyons dans une seconde partie si la matrice du conte pré-structuré facilite la mise en forme implicite des mouvements pulsionnels, en fournissant à l'enfant des structures contenantes sur lesquelles celui-ci va pouvoir s'appuyer pour contenir sa réalité interne.

4-2- ***Analyse des récits pré-structurés***

4-2-a : *Enfants du CPEA*

. *Enfant par enfant*

◯ Thomas :

1) Il y a un petit garçon qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il est ?

Il est jeune, il sait se battre, il peut voler (il s'appelle comment ?) *il s'appelle Maxime.*

2) Il part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?

Ca se passe bien (qu'est-ce qu'il veut aller chercher ou conquérir ?) *Une feuille par exemple.*

3) Il est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?

Mal (il va être aidé par qui ?) *par qui ?* (répétition de la question) *par un monsieur qui va lui donner un objet magique* (Qu'est ce que ca va être comme objet magique ?) *un chaudron magique.*

4) Mais il rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qu'il se passe ?

Mal très mal.

5) Heureusement, il est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment ça se passe ?

Bien (Qui vont être les amis qui vont l'aider ?) *et ben euh… ses amis !!!*

6) Alors, il arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il recherche. Quel est cet endroit ?

Un sanctuaire secret, il est dans un sanctuaire secret

7) Mais, dans cet endroit se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?

Un grand mugule (Qu'est-ce que c'est ?) *c'est un monstre avec des cornes. Il est bleu il a les yeux rouges puisqu'il est en colère mais quand il est content il a les yeux jaunes, et sa peau c'est bleu et jaune.*

8) Alors, il va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?

Moyen (ils vont se battre ou pas ?) *Oui.*

9) Mais heureusement, il va être sauvé grâce à quelqu'un et va obtenir la victoire sur son adversaire. Qui est-ce quelqu'un ? Comment ça va se passer ?
Le chaudron magique. Il va lui donner du…, il va dire trilouli triloula, crache du feu sur le mugule et après ya le chaudron magique qui crache du feu sur le mugule et le mugule il explose : plouuuuuuuu
10) L'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?
C'est quand ses amis arrivent juste à temps et qu'ils font une grande fête et qu'ils crient : vive maxime, vive maxime !!!

Thomas comme pour l'épreuve du récit spontané se montre très à l'aise avec moi.
La dialectique relationnelle est très bonne entre nous. Il écoute mes questions et il y répond sans hésitation, ce qui facilite la co-construction de ce récit.

D'ailleurs, grâce à ma troisième question, Thomas utilise pour la première fois un terme du champ lexical du merveilleux *« chaudron magique »*. Cependant, il aura fallu que j'insiste plusieurs fois avant qu'il ne me donne le nom de l'objet magique, ce qui prouve qu'il ne mobilise pas vite son lexique merveilleux, alors que d'un autre côté Thomas fait preuve de grandes capacités d'imagination. Pour preuve il est capable d'inventer et de décrire abondamment un ennemi issu de son imaginaire.

Le récit pré-structuré lui permet donc de contenir davantage ses fantasmes que dans le récit spontané. D'une thématique tournant autour de la mort, on est passé à un récit dans lequel un petit garçon combat et vainc un ennemi avant d'être porté en héros par tous ses amis. Si son histoire comprend peut-être encore certains de ses fantasmes figurés (être aimé de tout son entourage par exemple), ils sont nettement moins frappants que dans son récit spontané ce qui prouve que les fonctions séquentielles du protocole aident bien à contenir la réalité interne de l'enfant.

○ Julien :
1) Il y a un petit garçon qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il est ?
Un roi ??? (et comment est-il ?) *sa couleur ? Il est avec une épée, avec une couronne, avec une veste et des bottes je sais plus comment on dit ça*

2) Il part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?

Une guerre ???

3) Il est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?

Un magicien ? En fait il l'aide à trouver un trésor

4) Mais il rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qu'il se passe ?

Ben le monstre. En fait ya des chevaliers qui l'aident aussi.

5) Heureusement, il est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment vont-ils l'aider ?

Ben avec des armes, des épées et des … haches

6) Alors, il arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il recherche. Quel est cet endroit ?

……..en Afrique ????????? (c'est toi qui décide !!) *plutôt en France !!! là où il y a des châteaux là où il y a des gens qui habitent !*

7) Mais, dans cet endroit se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?

Ben le méchant, il a une tête verte

8) Alors, il va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?

Le monstre sera mort !Je sais plus trop

9) Donc le roi il va réussir à tuer le monstre grâce à l'aide quelqu'un, qui ?

Le chevalier !!!Le monstre en fait il est mort et ……. Puis le méchant il a un trésor et puis ils ont pris le trésor

10) L'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?

Le bonheur le bonheur c'est une fille qui … passe ?! Qui … le bonheur je sais pas quoi dire !

Julien est également à l'aise durant cette épreuve.

Il a des capacités plus limitées que Thomas. Il a continuellement besoin de mon approbation, car il me regarde sans cesse pour savoir s'il ne dit pas une bêtise. Il répond à mes questions par des phrases courtes.

On peut noter qu'il devance la cinquième fonction séquentielle en introduisant les amis du héros dès la quatrième fonction. Cela prouve-t-il qu'il est à l'aise avec la structure des contes ? J'en doute, puisque par ailleurs, il se repose essentiellement sur le réel et sur ce qu'il connaît: d'une action en Afrique au départ, il préfère la déplacer en France comme s'il ne pouvait parler que de ce qu'il a déjà vu, même si par ailleurs il utilise un vocabulaire à bon escient et adapté (*« magicien », « roi », « monstre », « chevalier », etc.)*.

Pour conclure, je dirais que Julien se repose énormément sur l'adulte. S'il est capable de citer différents personnages et de les décrire (après avoir cherché un signe d'approbation), il est incapable de répondre de façon cohérente aux questions concernant des actions ou des sentiments (sur le bonheur par exemple). Il possède donc au minimum un lexique merveilleux et des capacités imaginaires limitées.

Pour aller plus loin, je dirais que l'organisation du récit à la charge de l'adulte lui permet de mobiliser et d'utiliser un peu de son lexique merveilleux, mais que son imagination est en partie limitée à cause de ses propres conflits et de ses fantasmes, toujours présents, qui l'empêchent par exemple de donner une fin heureuse à son histoire.

◯ Antoine :

1) Il y a un petit garçon qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il est ?

Avec une épée, beaucoup d'armes, un casque et c'est tout je sais plus.

2) Il part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?

Euhhh il va chercher une reine.

3) Il est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?

Euhhh je sais pas (il va être aidé par qui ?) *je sais pas*

4) Mais il rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qu'il se passe ?

Des chevaux qui sautent des obstacles.

5) Heureusement, il est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment ça se passe ?

Je sais pas. (Par qui va-t-il être aidé ?) *Par un cheval.*

6) Alors, il arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il recherche. Quel est cet endroit ?

Québo (Québo ?!) *oui, il y a des forêts, des fleurs et des petits oiseaux chantent…* (ah tu veux dire : « c'est beau ? ») *oui.*

7) Mais, dans cet endroit se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?

Un ennemi qui est méchant.

8) Alors, il va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?

C'est le petit garçon qui va gagner.

9) Mais heureusement, il va être sauvé grâce à quelqu'un et va obtenir la victoire sur son adversaire. Qui est-ce quelqu'un ? Comment ça va se passer ?

Je sais pas.

10) L'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?

Il a vu celui qu'il cherchait et c'était une femme. (La reine ?) *oui* (donc c'est un prince ?) *oui.*

Antoine se montre beaucoup plus détendu que lors de la précédente épreuve. Il n'est plus contrarié d'être avec moi dans ce bureau, au contraire il est content d'être là et mon ordinateur qui me sert à enregistrer son histoire l'intéresse au plus haut point. Il le compare à celui de sa maman et m'inonde de détails sur ce dernier.

Bien qu'à la fin de l'épreuve il m'ait dit qu'il avait trouvé ce que je lui demandais hyper facile, son récit reste très pauvre. Pour la majorité de mes questions il me répond très succinctement (Sujet + verbe + complément) avec peu de détails, ou n'hésite pas à me dire qu'il ne sait pas, sans chercher davantage à me fournir une réponse.

Il n'emploie aucun terme spécifique au vocabulaire des contes de fées, à part *« reine »,* bien qu'il faille nuancer cette utilisation, puisqu'à la fin de son histoire il l'assimile à une *« femme »*. Cette confusion nous prouve donc, qu'il n'a pas différencié les termes spécifiques (lieux, personnages, animaux, objets) au merveilleux utilisés dans les contes de fées. Antoine est donc bien ancré dans le réel, il ne fait guère appel à ses capacités d'imagination.

Peut-être est-il handicapé par sa faible maîtrise de la langue orale comme le démontre son erreur phonémique ([kebo] au lieu de [sebo]).

Son récit est tellement pauvre qu'on ne peut réellement étudier le côté 'fable' de son récit.

De plus la seule chose qui l'intéresse dans ce bureau est mon ordinateur, l'épreuve que je lui fais passer, il n'y adhère pas tout à fait, comme il n'écoute guère la consigne tant son esprit est focalisé sur mon appareil. La dialectique relationnelle est donc très limitée. Cependant c'est un enfant qui ne reconnaîtra jamais ses failles, c'est pourquoi pour lui, ce que je lui ai demandé était *« hyper fastoche ».*

. Analyse globale des récits de ces trois enfants

Comparé à leurs récits spontanés, les récits pré-structurés de ces trois enfants sont très différents. Ils font ensuite davantage appel à leur imaginaire. L'organisation séquentielle du

récit par l'adulte les soulage d'un grand poids et cela leur permet de consacrer leur énergie à maîtriser leurs pulsions et à mobiliser leur imaginaire de façon plus ou moins importante selon les capacités de chaque enfant. Cela est démontré par l'introduction dans leurs récits de termes fantastiques alors qu'il n'en est pas fait allusion dans la consigne. Ils ont, vraisemblablement, plus facilement accès à leurs connaissances puisqu'ils ne doivent pas s'occuper du déroulement temporel de l'histoire pris en charge par l'adulte.

C'est pour Thomas que l'évolution entre les deux récits est la plus flagrante, or c'est également lui qui a des capacités supérieures aux deux autres comme le montrait son récit spontané déjà riche en actions. En effet, d'une thématique morbide, on est passé à un récit à la gloire d'un héros. Les fonctions séquentielles ont donc bien joué leur rôle ; elles l'ont aidé à contenir davantage sa réalité interne en son sein, en permettant à son imaginaire de déployer librement ses ailes.

4-2-b- *Enfants tout-venant*

. *Enfant par enfant*

○ Laurent :

1) Il y a un petit garçon qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il est ?

Un jeune homme il est blond un tee-shirt noir et blanc et un pantalon de jogging il s'appelle Thomas

2) Il part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?

Il veut aller conquérir euh … un pays … pour qu'on le respecte

3) Il est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?

Un oiseau va lui donner un objet qui l'a volé euh… chez une sorcière un objet magique c'est une flûte il en joue et son vœu est exaucé

4) Mais il rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qu'il se passe ?

Euh… des trolls ils vont l'empêcher de passer car il est sur euh leur territoire et personne n'a le droit de traverser leur territoire

5) Heureusement, il est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment ça se passe ?

Euh… le renard le loup et le hérisson ils vont l'aider thomas va jouer de la flûte les animaux ils vont lui sauter dessus et donner des coups de patte et après les trolls vont être assommés.

6) Alors, il arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il recherche. Quel est cet endroit ?

Sur la mer c'est une île

7) Mais, dans cet endroit se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?

Une écrevisse géante avec des petits écrevisses il les fait reculer pour qu'il se noie les écrevisses vont faire reculer thomas pour qu'il se noie

8) Alors, il va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?

Euh il les faisait reculer euh … euh… en avançant

9) Mais heureusement, il va être sauvé grâce à quelqu'un et va obtenir la victoire sur son adversaire. Qui est-ce quelqu'un ? Comment ça va se passer ?

Euh… euh… c'est un requin un requin-marteau il va les faire reculer parce que les écrevisses ont peur du requin marteau

10) L'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?

Il a conquéri une île avec ses amis et euh… il reste sur l'île et parfois il va voir sa famille.

Laurent tout comme dans son récit spontané fait preuve d'une grande imagination.

Il se montre très à l'aise, réfléchit pour chaque question un peu avant de répondre par de longues phrases, en donnant moult détails ou explications.

Il est véritablement dans la co-construction du récit, il s'appuie sur ce que je lui dis pour poursuivre son récit. Il place dans son histoire quelques éléments fantastiques propres aux contes de fées : *« sorcière », « flûte magique », « trolls ».*

○ Hervé :

1) Il y a un petit garçon qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il est ?

J'ai pas trop compris (reformulation de la consigne) *euh…* (comment veux-tu que ton héros s'appelle ?comment il est ?) *Max il a des pouvoirs il va à la vitesse lumière faire brûler et …… il peut soulever des choses*

2) Il part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?

Aller conquérir un pays sous l'eau. Ben déjà il a un bateau il se met en combinaison de plongée avec des bouteilles d'oxygène il plonge

3) Il est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?

Par… un marin qui connait bien l'eau il va lui donner quelque chose pour se protéger (une sorte d'armure ?) *…… euh……le marin dit des conseils de faire attention sous la mer, il y a des crabes géants avec des armures et euh « une sorte d'armure » pour aller sous l'eau, se protéger*

4) Mais il rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qu'il se passe ?

Un gros requin (Et qu'est ce qui va se passer ?) *Il va l'attaquer il va se rappeler du conseil du marin il va prendre l'armure et se protéger.*

5) Heureusement, il est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment ça se passe ?

Des sirènes avec des épées des fourches et euh ils vont aussi se battre contre le requin (Et est-ce qu'ils vont le battre ?) *Oui et après il essaye de trouver le royaume sous l'eau*

6) Alors, il arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il recherche. Quel est cet endroit ?

Gros, bien armé euh (qui vit sur ce royaume ?) *des grands crabes*

7) Mais, dans cet endroit se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?

Plusieurs piranhas et requins-tigres ils vont l'attaquer et les sirènes vont l'aider et vont réussir à les combattre

8) Alors, il va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?

Ben…les sirènes font les buissons pour plus combattre, il sera tout seul et euhhhh ses ennemis ils vont enlever son armure, le faire prisonnier et euh ils ont pris une hache et voulaient le tuer.

9) Mais heureusement, il va être sauvé grâce à quelqu'un et va obtenir la victoire sur son adversaire. Qui est-ce quelqu'un ? Comment ça va se passer ?

Son ami le requin-scie va essayer d'empêcher de tuer Max et il va euh réussir à les combattre tous il a quand même des pouvoirs et maintenant toutes les sirènes vont aller et … y aura les sirènes vont être soignées et euh… il va finir par se marier

10) L'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?

Une sirène de son âge il va avoir une queue de sirène et il va vivre comme une sirène. (Il retournera parfois chez lui ou pas du tout ?) Pas du tout.

Hervé a du mal à commencer son récit puis fait preuve d'une grande imagination par la suite. Tout comme Laurent il déborde d'imagination, ses phrases sont très longues et il donne beaucoup de détails. S'il utilise peu de termes relevant du domaine du merveilleux, il emploie des termes très variés démontrant la richesse de son lexique comme pour les animaux *« requin-scie », « piranhas », « requin-tigre », etc*. Il opère des liens dans son récit, par exemple il rappelle que Max a réussi à combattre ses ennemis grâce aux super pouvoirs qu'il a développés au début. Il inscrit donc son histoire davantage dans le registre des histoires enfantines (héros avec des pouvoirs), que dans celui des contes de fées, tout comme il l'avait fait pour son récit spontané avant de se souvenir de la consigne, ce qui avait créé une rupture de style.

◯ Kévin :

1) Il y a un petit garçon qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il est ?

Je sais pas (comment il va s'appeler le héros de ton histoire ?) *je sais pas* (tu peux inventer tout ce que tu veux) ……..*Corentin* (et comment il est Corentin ?) *je sais pas*

2) Il part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?

Un château

3) Il est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?

…… *je sais pas* (il va être aidé par qui ?) *par une fée* (elle va lui donner quoi la fée ?) *une baguette magique* (il peut faire ce qu'il veut avec ?) *oui*

4) Mais il rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qu'il se passe ?

Un gros caillou (et il va se servir de sa baguette ?) *si*

5) Heureusement, il est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment ça se passe ?

Je sais pas (qui va venir l'aider pour déplacer le gros caillou ?) *je sais pas…*

6) Alors, il arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il recherche. Quel est cet endroit ?

(comment ca va être l'endroit ?) *bizarre* (pourquoi ?) *je sais pas*

7) Mais, dans cet endroit se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?

La sorcière elle est pas gentille (elle veut pas le laisser prendre le château ?) *elle veut pas*

8) Alors, il va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?

Y a des amis qui vont arriver (et qui vont aider Corentin ?) *Oui*

9) Mais heureusement, il va être sauvé grâce à quelqu'un et va obtenir la victoire sur son adversaire. Qui est-ce quelqu'un ? Comment ça va se passer ?

Avec une épée *(ils vont réussir à le tuer avec une épée ?)* Oui

10) L'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?

Bien……....(et s'il a vaincu la sorcière il a le château ?qu'est ce qu'il en fait ?) *il le garde* (qui y vivait ?) *la sorcière* (est-ce qu'il retourne chez lui parfois ?) *oui* (voir sa famille ?) *oui*

Tout comme dans son récit spontané, Kévin a énormément besoin d'être stimulé afin de lui faire passer l'épreuve en entier, sinon nous n'aurions rien obtenu de lui. Son récit est donc très pauvre, car il ne répond quasiment que par des mots-phrases. Autant dire que son récit est très incohérent, de par sa structure et son manque de contenu.

C'est un enfant, qui une fois de plus, nous démontre qu'il possède un lexique riche en termes merveilleux, et qu'il sait en plus l'utiliser *« sorcière », « château », « baguette magique », « fée »,etc.,* mais il est incapable de mobiliser son imaginaire afin de produire un récit. Il ne peut donc que juxtaposer des éléments qu'il connaît, sans opérer le moindre lien entre eux.

◯ Emilien :

1) Il y a un petit garçon qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui. Comment il est ?

Il était… (Comment va-t-il s'appeler ?) *Superman* (et comment est-il Superman ?) *Il est fort, il est euh il est beau il est… il est… il est euh… ses couleurs sont rouge, un peu gris, jaune, bleu, et noir.*

2) Il part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?

Il va conquérir des méchants, les méchants ils étaient noirs blancs et gris et euh…

3) Il est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?

C'est la maman de Superman elle lui dit euh tout ça elle lui dit pas mais euh euh … je sais plus

4) Mais il rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qu'il se passe ?

Euh y a une voiture qui traverse et un camion qui traverse en même temps et ça fait le feu dans la ville et il va résoudre tout ça.

5) Heureusement, il est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment ça se passe ?

Batman, Spiderman et Robin. (Comment ils vont l'aider ?) *Superman il va souffler dessus, Robin il va il va… mettre de l'eau dessus Batman aussi et Spiderman aussi.*

6) Alors, il arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il recherche. Quel est cet endroit ?

L'endroit c'est dans un autre pays et euh… c euh… un peu noir et y a de l'orage et il pleut et euh il cherche les méchants.

7) Mais, dans cet endroit se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?

Y en a un qui est un petit peu une masse, y en a un autre qui est un petit peu tout noir et… y en a un qui un petit peu comme les pouvoirs magiques de et le dernier il est un peu jaune et noir et est en abeille.

8) Alors, il va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?

Euh… c'est Superman qui est vaincu ? (non ce sont les méchants qui sont presque vaincus) *euh il utilise toutes ses forces avec ses yeux et ben il coupe quelque chose qui tombe sur eux et euh après après Spiderman lui lance un petit peu de toile Robin il leur met des coups de bâtons et euh euh Batman il leur met un fil* (Donc il est toujours aidé par ses amis ?) *Oui.*

9) Mais heureusement, il va être sauvé grâce à quelqu'un et va obtenir la victoire sur son adversaire. Qui est-ce quelqu'un ? Comment ça va se passer ?

⟹ Consigne remplacée par : **Les méchants sont-ils vaincus ?**

Oui.

10) L'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?

Ben y a plus de dégâts y a plus rien du tout y a c'est le bonheur. Il fait beau y a des nuages un petit peu blancs et le ciel est bleu.

Emilien, tout comme pour son récit spontané, se montre très à l'aise avec moi. Il est très attentif à la consigne, ce qui explique notamment que ça soit l'un des seuls avec Hervé qui n'emploie aucun terme merveilleux dans son récit, contrairement à son récit spontané. En effet, comme dans la consigne de cette épreuve, il n'est à aucun moment évoqué de nouveau la fée, l'enfant peut inventer une histoire qui n'a rien à voir avec un conte merveilleux. Cependant, les enfants reprennent majoritairement des éléments du merveilleux dans leurs récits, par continuité avec ce qui leur a été demandé auparavant.

Emilien, lui, a choisi d'inventer une histoire avec des super héros. On peut seulement se demander s'il invente réellement une histoire, car il me semble plutôt qu'il transpose des super héros bien connus dans son récit, sans une réelle démarche d'imagination. Par exemple

pour me décrire Superman, il a un temps de latence important comme si c'était le temps nécessaire pour qu'il visualise ce super héros dans sa tête et se souvienne de son apparence. De plus, tous ses super héros ont les mêmes pouvoirs dans son récit que ceux qu'ils ont habituellement.

Si on a soulevé l'éventualité dans son récit spontané que son imaginaire puisse être parasité par certains de ses fantasmes, il semble en être de même ici. Pourquoi autant de super héros dans ce récit ? De plus est-il capable de faire appel à ses capacités d'imagination sans être parasité par la figuration d'objets impliqués dans ses problèmes ?

. *Analyse globale des récits de ces quatre enfants*

D'une manière générale, les récits pré-structurés de ces quatre enfants correspondent bien à leurs récits spontanés. En effet ceux de Laurent et d'Hervé sont très détaillés, avec des actions diverses comme nous le laissaient présager leurs récits spontanés. Ils ont vraiment fait preuve d'une grande imagination sans être envahis par leurs fantasmes.
En ce qui concerne Kévin, il a comme dans son récit spontané besoin de l'adulte tandis que pour Emilien nous nous posons la même question que pour son récit spontané, à savoir : son imaginaire est-il parasité par ses fantasmes ?

Enfin ces quatre enfants ont peu utilisé de termes merveilleux relevant du champ lexical des contes de fées. Cela prouve qu'ils ont été attentifs à la consigne qui n'en faisait pas du tout allusion, mais qu'ils n'ont pas été sensibles aux questions de l'adulte qui reprenaient dix fonctions séquentielles de la matrice des contes de fées décrite par V. Propp.

4-3 : Comparaison des deux types de récits entre les deux groupes

Rappelons tout d'abord les hypothèses que nous avions formulées :

- Le récit pré-structuré de l'enfant est plus cohérent et organisé grâce à l'adulte qui lui fournit des repères spatiaux et temporels que son récit spontané.
- Les récits pré-structurés aident l'enfant à contenir sa fantasmatique.

Notre première hypothèse est vérifiée pour tous les enfants, car c'est l'adulte qui gère le déroulement temporel de l'histoire. C'est également lui qui introduit les différentes actions de l'histoire laissant à l'enfant le soin de détailler, d'inventer des personnages, des objets ou de décrire des situations. L'enfant n'a donc besoin que de sa capacité d'imagination pour « co-construire » l'histoire, puisqu'à travers l'adulte l'enfant est « Personne ».

Notre seconde hypothèse est également confirmée, puisque l'adulte en fournissant à l'enfant un cadre contenant, lui permet de limiter les débordements pulsionnels dans son récit. Cependant nous sommes obligés de nuancer cette affirmation, car si les fonctions séquentielles du protocole du récit pré-structuré permettent de contenir certains débordements pulsionnels, d'autres fantasmes peuvent toujours être présents dans le récit de l'enfant, même si l'enfant a réussi à les rendre plus sensés, pensables et compréhensibles pour autrui.

J'ajouterai que l'imaginaire des enfants est nettement plus sollicité dans les récits pré-structurés que dans les spontanés, notamment du fait que l'enfant n'a plus à s'occuper de la structuration du récit. Le lexique utilisé est donc de ce fait beaucoup plus riche et varié. Les enfants du CPEA savent mobiliser leur lexique merveilleux dans ce second type de récit contrairement au premier, ce qui démontre combien gérer, pour eux, l'organisation du récit empiétait sur leurs capacités imaginatives et narratives.

Tous les récits des enfants ont bénéficié de l'aide de l'adulte. En effet, il n'y a pas un seul récit pré-structuré qui soit moins organisé, plus court ou moins riche en termes merveilleux qu'un récit spontané. L'enfant dispose donc, à travers l'adulte, de la capacité de « personne », à la base de tout 'récit'.

5- Conclusion

Ce qui ressort, à première vue, de cette expérience est que les enfants participant à un groupe conte ne sont pas forcément ceux qui sont le plus à l'aise avec l'outil conte.
En effet, ils n'ont pas été sensibles à l'évocation de la « fée » dans la consigne qui devait induire l'utilisation d'un lexique merveilleux et que nous n'avons pas retrouvé dans leurs productions contrairement aux enfants de l'autre groupe. Leurs récits spontanés sont

beaucoup plus courts, avec moins d'actions que ceux des enfants tout-venant. De plus, ce n'est pas dans leurs récits qu'on retrouve les deux fonctions inhérentes à tout conte de fées : le méfait et la réparation, mais bien dans les récits des enfants tout-venant, qui je le rappelle, ne sont pas forcément confrontés souvent avec des contes de fées.

Les enfants issus du CPEA sont tellement enfermés dans leurs conflits, leurs problématiques, leurs fantasmes que cela les empêche de mobiliser leurs connaissances, qu'elles concernent leur maîtrise de la langue ou leur lexique merveilleux.
L'aide de l'adulte, lors de la co-construction de récit, les a aidés à se concentrer sur leur histoire, à se dégager un peu de l'emprise de leur monde interne. L'adulte en proposant à l'enfant une mise en forme de son récit, va lui permettre de contenir davantage ses fantasmes et de mobiliser ainsi son imaginaire et ses savoirs. Nous l'avons, en effet, observé dans leurs récits pré-structurés où ils ont démontré qu'ils possédaient eux aussi un lexique riche en termes merveilleux et, qu'ils savaient être sensibles aux spécificités des contes de fées comme les fonctions séquentielles du protocole, là, où justement, les enfants tout-venant ne l'avaient pas été.

Les enfants du CPEA ont donc autant de connaissances sur les contes de fées que les enfants tout-venant, seulement sans l'aide de l'adulte, ils ne peuvent pas s'en servir car leur monde pulsionnel et fantasmatique forme une barrière qui les emprisonne et limite leurs capacités de narration, de structuration et d'imagination. C'est pourquoi, il y a une telle différence entre les récits des enfants issus du CPEA et ceux de l'autre groupe, car ces derniers ne sont pas prisonniers de leurs fantasmes et peuvent donc mobiliser sans aucun problème leur imagination. Ils en connaissent le vocabulaire et intègrent dans leurs récits les différentes péripéties correspondant aux fonctions décrites par V. Propp.

Il est donc nécessaire que les enfants du premier groupe poursuivent le groupe conte afin qu'ils continuent à s'exprimer par la parole, le jeu ou le dessin. Cela les aide à mettre de l'ordre en eux, seule solution pour qu'ils puissent user de toutes leurs capacités, qu'elles soient imaginatives ou scolaires. En effet, rappelons que deux des trois enfants du groupe CPEA sont en échec scolaire, et que si la prise en charge en atelier thérapeutique conte n'est pas miraculeuse, elle peut leur être très bénéfique pour les aider à se libérer de leurs fantasmes internes et ainsi rattraper les capacités d'imagination et de 'récit' des enfants tout-venant.

Je pense donc que là où une rééducation individuelle en orthophonie peut échouer à cause des fantasmes de l'enfant, une prise en charge dans un groupe conte peut se révéler très intéressante pour lui, en complément ou non d'une rééducation orthophonique individuelle, car ses difficultés peuvent être liées, nous l'avons vu, à la suprématie de ses pulsions et désirs sur ses capacités cognitives.

Quatrième partie :

Exemple de l'évolution d'un enfant en groupe conte

Quatrième partie : Exemple de l'évolution d'un enfant en groupe conte

Dans cette quatrième partie je vais vous relater la prise en charge d'un enfant en CMP par une équipe de différents soignants et essayer de rendre compte de l'importance des rééducations groupales tel que le groupe conte.

1- L'histoire de Thomas

Thomas est un des enfants à qui j'ai demandé d'inventer deux histoires dans l'expérience de ma partie précédente. Il est suivi par le CPEA de Vannes, depuis 4 ans déjà, et auparavant il a fréquenté un CAMSP. C'est un enfant né en Août 2000 qui est âgé de 7 ans $^{1}/_{2,}$ et qui reflète bien les limites des différentes prises en charge individuelles face aux conflits propres de chaque enfant et aux situations difficiles qu'ils ont à vivre, et dont leurs symptômes n'en sont que les reflets.

Il a été reçu une première fois au CAMSP « Le coin de soleil » à la suite de sa grande sœur par le docteur Q., alors qu'il n'était âgé que de 2 ans et demi. A cette époque, ses parents étaient séparés depuis quasiment un an, et Thomas ne voyait son père qu'un week-end sur deux, la moitié des vacances et le mercredi. Ses difficultés d'expression (retard de langage) étant majorées quand Thomas le voyait.

En Octobre 2003, alors que Thomas n'était qu'en Petite Section de Maternelle, son enseignante signala au CPEA un enfant très agressif, dans l'excès, ayant un retard de langage, des problèmes moteurs et de coordination et des difficultés à fixer son attention.

Le médecin ordonna donc une observation de Thomas dans le groupe d'enfants, en hôpital de jour, en vue d'une éventuelle hospitalisation. La synthèse de Novembre 2004 écarta cette possibilité, mais souligna que Thomas dans le groupe se montrait très agité et se laissait facilement entraîner dans l'agitation, cherchant le contact avec les autres enfants ou l'adulte. Thomas pouvait néanmoins respecter les consignes et demander de l'aide.

Sa nouvelle enseignante, contactée en Novembre 2004, décrivit un enfant qui ne pouvait se retenir, qui intervenait tout le temps et qui refusait les activités de graphisme.

Thomas débuta un groupe Expression en Mars 2005 avec comme support les « Duplos ». Il y allait à raison d'une heure par semaine. La conclusion en Juin 2005 recommanda la poursuite du groupe l'année suivante. D'après les thérapeutes en charge du groupe, Thomas avait envie de communiquer mais il souffrait de problèmes de compréhension. Il recherchait le contact avec les autres mais les échanges restaient difficiles, car il n'attendait pas forcément la réponse de l'autre. Il jouait donc la plupart du temps seul. Il n'arrivait pas à se projeter dans cet espace de construction, tout comme il n'arrivait pas à investir une personne à laquelle il aurait pu s'identifier. Cependant il ne réagissait pas particulièrement à la frustration et il n'était pas agressif dans le jeu.

En Juillet 2005, Thomas passa deux bilans : un de psychomotricité et un autre d'orthophonie.

Le bilan de psychomotricité révéla que Thomas avait un ancrage insuffisant sur le plan corporel pour qu'il mette en place les représentations adéquates, qui lui permettraient une meilleure prise de conscience de lui-même et de son entourage, ce qui déboucha sur une prise en charge individuelle d'un an, de Septembre 2005 à Juin 06.
En Juillet 2006, face aux difficultés de Thomas pour la motricité fine, l'organisation spatiale et temporelle, communiquer avec l'autre et une rigidité de la pensée, un arrêt de la rééducation fut recommandé et une prise en charge en groupe de psychomotricité souhaitée.

Le bilan d'orthophonie mit en évidence un retard de développement du langage, tant sur le plan expression que compréhension. Thomas n'avait pas un lexique suffisamment développé en production et réception pour son âge, sa compréhension était déficitaire et il s'exprimait avec beaucoup de paraphasies phonétiques et verbales.
Une prise en charge individuelle fut donc mise en place de Septembre 2005 à Juin 2006.
Son enseignante, contactée en Avril 2006, informa le CPEA des progrès de Thomas notamment en compréhension. Elle signala également un manque de maturité et une évasion récurrente dans son « monde imaginaire ».
La prise en charge individuelle fut remplacée par une rééducation groupale avec comme support le conte car la relation duelle ne suffisait plus à Thomas. Il s'isolait et ses difficultés à situer les lieux, le temps et à formuler des informations complètes persistaient.

En Juillet 2007, il fut décidé un arrêt du groupe de psychomotricité et une poursuite du groupe conte pour l'année 2007-2008.

Voyons l'évolution de Thomas d'Octobre 2007 à Avril 2008 au sein du groupe conte.

2- L'évolution de Thomas

Nous avons vu dans la partie précédente combien le monde interne d'un enfant peut prendre le dessus sur ses capacités cognitives. Le support conte va permettre à l'enfant de *« mettre de l'ordre dans sa maison intérieure »*[51] en lui proposant des solutions symboliques à ses problèmes. Mais le groupe conte va également lui offrir trois occasions par le temps de parole, le temps de jeu et du dessin pour s'exprimer. L'enfant peut investir ces temps pour dire par la parole ou le langage du corps ce qui le tracasse, ses fantasmes ou ses angoisses.

2-1 : Thomas et le temps de parole

Au début du groupe conte le temps de parole était investi par Thomas. Il était capable de parler de ce qui se passait à la maison, des problèmes de sa maman, d'évoquer son papa.
Sa maman à l'époque venait de déposer le bilan d'une entreprise qu'elle avait monté et se retrouvait au chômage, ce qui la plongeait dans une profonde dépression sur fond d'alcoolisme. Thomas était prompt à en parler : *« maman croit que je comprends rien » ; « maman boit pas du café mais des médicaments ».*

Mi-novembre, Julien est arrivé dans le groupe auparavant constitué de Thomas et d'Antoine simplement. Thomas a été très content de retrouver Julien qu'il a déjà côtoyé pendant un an lors du groupe conte de l'année précédente. Il parvient à se montrer attentif aux problèmes de Julien allant jusqu'à lui poser des questions pour prendre de ses nouvelles (*« tu t'es encore fait griffer ? »*) ou le conseiller *(« t'as qu'à le griffer toi aussi »).*

Cependant il est devenu très difficile pour Thomas de parler de la famille de son papa, car on pense qu'il se sent déloyal envers sa maman. En effet, il faut savoir que son papa les a

[51] B. Bettelheim : *Psychanalyse des contes de fées*

abandonnés lui, sa sœur et sa mère pour aller vivre avec la femme avec laquelle il menait une double vie depuis quelque temps et avec qui il avait eu une fille. Ainsi Thomas est perdu dans sa fratrie, il est incapable de nous parler de ses grands-parents paternels, il est très difficile pour lui d'évoquer Nathalie sa belle-mère : *« on est au moins quatorze dans la famille »*.

Puis petit à petit, au fil des séances Thomas se montre de plus en plus énervé. Il s'agite sur sa chaise, ne reste pas assis. Thomas est en train de tester le cadre du groupe. Cela fait écho à ce qui se passe chez lui, puisque c'est une période noire pour la maman qui est vraiment très déprimée, très fatiguée et qui présente un problème d'alcool.

A ce moment-là, lorsque Thomas parle ce n'est pas pour répondre aux questions, mais c'est parler pour parler sur n'importe quel sujet : cadeaux de noël, nouvelles chaussures… il ne tient pas compte des interventions des deux thérapeutes, car son attention est concentrée exclusivement sur Julien. Puis Thomas refusera de répondre aux questions ou de parler, il ne s'exprimera plus qu'avec des grimaces ou sera capable de dire clairement qu'il ne veut pas parler : *« j'ai rien à dire » ; « je dis plus rien » ; « je me calmerai pas »*. Il joindra le geste à la parole puisqu'il tournera le dos aux autres. Il est là clairement pour jouer, parler ne l'intéresse plus.

La maman dira aux soignantes que Thomas, contrairement à sa sœur, n'a pas de confident, il ne parle à personne. Il fut donc décidé qu'il reverrait Franck, le psychomotricien du centre, avec lequel Thomas avait fait un gros transfert lors de ses séances de psychomotricité individuelle et groupale. C'est important pour Thomas de se sentir valorisé par une personne masculine, car il souffre de ses relations avec son père. Ce dernier, d'après la maman favorise largement sa sœur, et va jusqu'à dire que Thomas *« ne sait rien faire » ; « qu'il n'entend rien »*. Il est arrivé par exemple à Thomas de ne pas partir en vacances avec son père, alors que sa sœur y allait car il ne restait plus de place pour lui. On comprend donc mieux l'intérêt de ses rencontres avec Franck, cependant même si Thomas passe un bon moment il ne lui dira rien pour autant.

Le temps de parole fut donc très désinvesti par Thomas. Il n'était présent au groupe conte que pour jouer (*« on joue maintenant ? »)*. Puis un jour, il a dit à Andrea qu'il ne souhaitait plus venir au groupe conte, car cela demandait trop de temps à sa maman. Celle-ci étant présente à ce moment-là, lui expliqua qu'elle avait dû dire cela à un moment donné mais qu'elle ne

voulait pas qu'il arrête le groupe à cause d'elle. Son comportement ne cessa de se dégrader. Plusieurs fois, Marido voulut le sortir dans le couloir pour le calmer mais il refusa toujours.

Un rendez-vous avec sa maman fut donc pris pour discuter de son comportement. La maman émit un lien éventuel entre le comportement de son fils et une parole venant d'elle, que ses enfants ont prise au sérieux. Deux mois auparavant, elle a blagué sur un possible déménagement à l'autre bout du monde à cause de ses problèmes d'argent. Elle ne le pensait pas, mais elle a réalisé que sa fille, la grande sœur de Thomas l'avait crue. Elle se demande donc si pour Thomas ce n'est pas pareil.

Lors des séances d'après, on vit Thomas se calmer peu à peu et être capable de parler à nouveau de lui, de ce qui le tracasse comme *« Aurélie* (sa petite sœur) *a cassé l'épée et même que j'ai perdu le déguisement »*.
Thomas sortirait davantage dehors pour jouer avec ses copains, il serait plus calme à la maison. On ne sait pas si cela a un lien avec le fait que sa maman lui ait expliqué des choses, ou qu'elle ait entrepris des démarches pour être aidée par une assistante sociale, mais cela a des répercussions positives sur le comportement de Thomas.

2-2 : Thomas et le temps de jeu

Thomas, nous l'avons vu, ne vient au groupe conte essentiellement que pour jouer. Il adore cela. Il le réclame *« je veux jouer maintenant »*.
Ce n'est pas un enfant timide dans le jeu, au contraire, il est très expansif allant jusqu'à prendre des risques au niveau de son corps au point souvent de se faire mal.

Son comportement dans le jeu est similaire à celui du temps de parole, c'est-à-dire en début d'année Thomas a été capable de jouer calmement avec ses partenaires, de respecter les limites du cadre puis au fil des semaines il s'est dégradé. Thomas se montrait de plus en plus excité, réactif à tout, allant même jusqu'à gêner les autres enfants dans le jeu. Lorsqu'on lui proposait de ne pas jouer pour l'aider à se calmer, c'était pire (*« si c'est comme ça je ne me calmerai pas »*). En effet, Thomas ressentait cela comme une punition au point de ne plus vouloir venir au groupe conte s'il lui était interdit de jouer.

Pendant cette période, il était absent du jeu, dépassant souvent les limites du cadre : il touchait les autres, ne regardait pas assis sur sa chaise le jeu des autres, jouait dans la partie de la salle réservée à la parole, etc. De plus il essayait souvent de prendre la place de l'adulte dans le jeu en dictant à l'autre ce qu'il devait faire. Un des seuls moments où il fut bien, ce fut dans les bras de Marido pendant le jeu d'une scène de Raiponce, dans laquelle il jouait le rôle du bébé dans les bras de sa maman, ce qui prouve à quel point il avait besoin d'être contenu physiquement.

Puis petit à petit, Thomas se calma et cela se refléta dans son jeu. Cela correspond à la période où la maman lui a expliqué certaines choses. Son jeu redevint beaucoup plus riche, en accord avec celui de ses partenaires. Comme au départ, Thomas fut capable de montrer beaucoup d'affects dans le jeu : *« j'aime ma maman », « je veux que quelqu'un me protège »*. Il fut même capable de s'excuser auprès d'Antoine d'avoir modifié l'histoire dans le jeu quand il se rendit compte à quel point cela l'avait contrarié.

2-3 – Thomas et le temps du dessin

Les enfants ne font un dessin qu'à la fin d'un conte avant de passer à un autre, c'est-à-dire toutes les 4 ou 5 séances. C'est une autre occasion pour les enfants de s'exprimer. A chaque conte étudié, un dessin est réalisé par les enfants (parfois deux, cela varie en fonction du temps qu'il reste). Ces derniers doivent, pour chaque dessin, donner une phrase qui le résume. Au mois de Mai 2008, Andrea a raconté cinq contes différents : La chèvre[52], Le petit chaperon rouge, Bimbamboulor[53], Raiponce et les Trois petits cochons. Thomas a réalisé cinq dessins différents (dont deux pour le conte de Raiponce, les Trois Petits cochons n'étant pas encore finis de jouer).

Le dessin n°1 correspond au conte de La chèvre. Voici ce que Thomas a dit concernant son dessin : *« Le papa dit à son grand fils : « dehors ! » parce que la chèvre a dit qu'elle n'a rien bu, rien mangé et qu'elle a marché sur des cailloux ».*

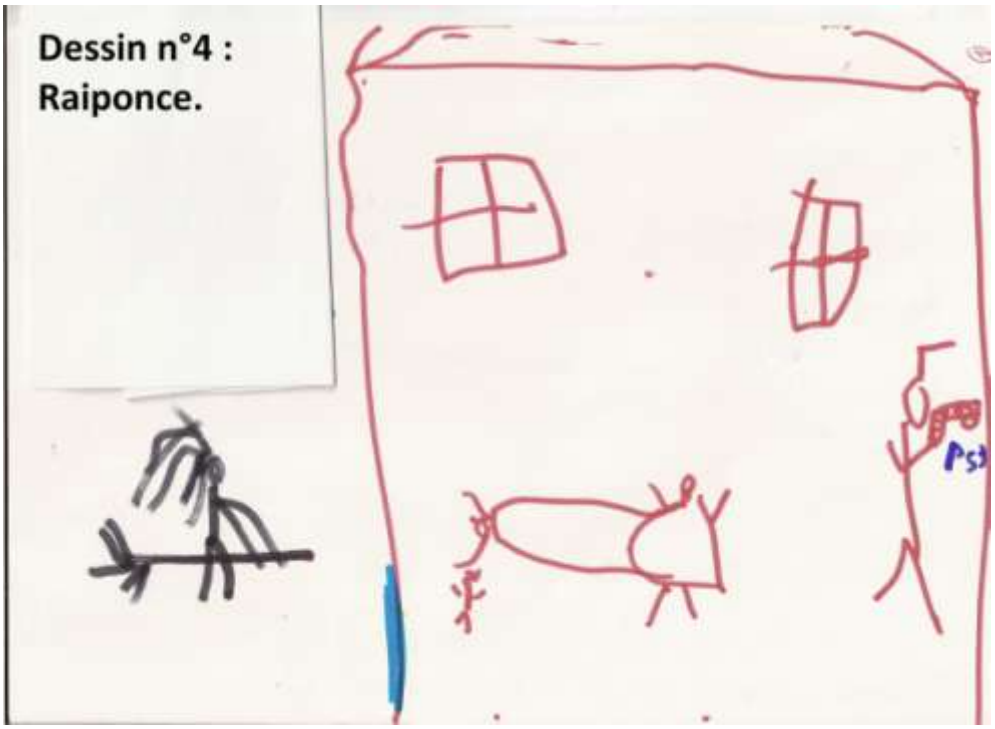
[52] Conte intitulé dans d'autres versions *Les fils du tailleur*
[53] Conte connu aussi sous le nom de *Broumpristoche* ou *Rumpelstilzchen*

Le dessin n°2 représente le conte du Petit chaperon rouge. Voici son commentaire : *« Le point faible de la grand-mère est son dos. Le loup est mort et son cœur fait plein de sang qui sort de son trou, grâce au chasseur et son fusil ».*

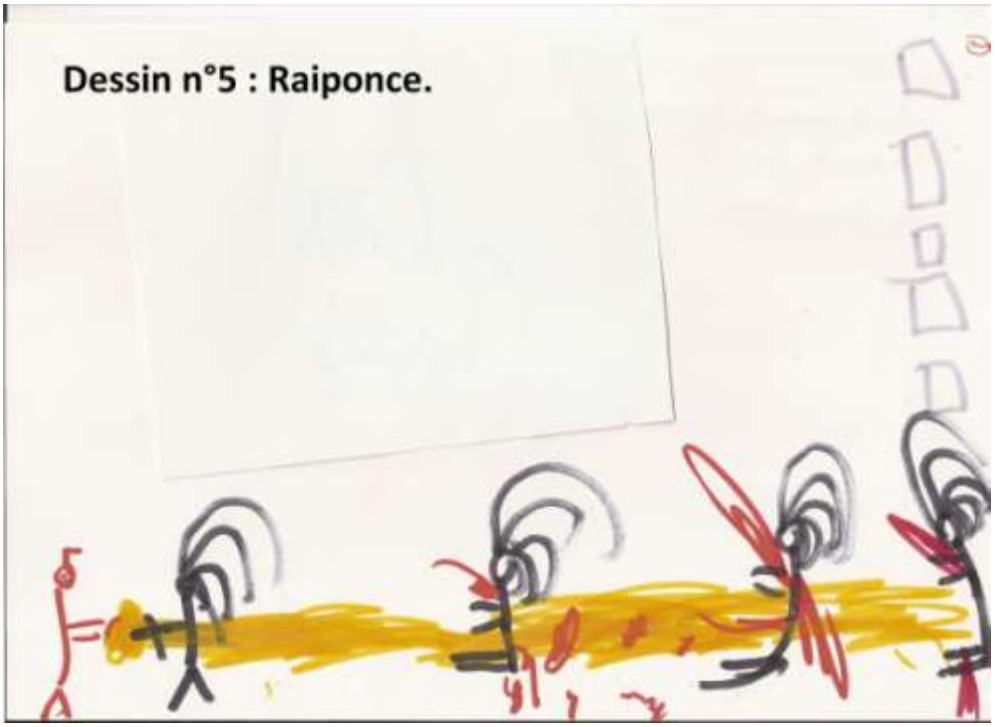
Le dessin n° 3 concerne le conte de Bimbamboulor : *«Le petit bonhomme est en colère parce que la princesse a dit son nom. Il y a du feu autour du petit bonhomme, la terre s'ouvre et il s'enfonce dans la terre. La terre se referme. Le bébé a envie de faire caca ».*

Les dessins n°4 et 5 correspondent au conte de Raiponce. Voici ce que Thomas en dit :

. Dessin n°4 : *« La maman est très grosse. Voilà le bébé qui sort du ventre. Le papa joue à la « PS3 ». La sorcière arrive avec son balai ».*



. Dessin n°5 : *« La sorcière a un couteau. Le prince la pousse. La tour s'écroule sur la sorcière ».*



Les phrases qu'il donne pour résumer ses dessins sont riches et relativement bien construites. Ce qui est surprenant, c'est le contraste avec la grande pauvreté de son graphisme. Par exemple, dans son dessin sur le conte de La chèvre, il manque aux personnages le cou, les oreilles, les bras, etc., et ceci n'est pas une exception puisque tous ses dessins reflètent une grande pauvreté graphique. Or, Thomas n'a plus de problèmes graphiques, cela a été vérifié par le psychomotricien qui note dans son compte-rendu de bilan que *« Thomas a du mal à produire une histoire* (…) *comme si par moment, l'imaginaire était bloqué ».* Si ses dessins sont pauvres cela vient donc de lui.

Ce qui nous surprend également est la violence que dégage son deuxième dessin sur le conte de Raiponce. Il y a un flux jaune qui témoigne de la force du prince qui repousse la sorcière contre une tour, avant que celle-ci ne s'écroule sur elle. Thomas a représenté de plus en plus de sang qui jaillit de la sorcière, avant qu'elle n'aille s'écraser contre la tour. Ce dessin est rempli d'une violence flagrante, qui reflète bien sa colère et son agitation à cette période.

3- Conclusion

Thomas est donc un petit garçon qui démontre combien les symptômes d'un enfant sont à prendre dans leur globalité. En effet, si les prises en charge individuelles d'orthophonie et de psychomotricité ont vite atteintes leurs limites, c'est peut être que les soignants ne visaient à rééduquer que les symptômes visibles dans leur champ de pratique.
Or s'ils sont là, c'est qu'ils sont essentiellement les conséquences des problèmes familiaux de Thomas et que c'est sa manière à lui d'y réagir : la relation entre son père et sa mère, sa propre relation avec son père, les problèmes de sa maman, etc.
Non seulement l'outil conte permet aux enfants de se confronter aux problèmes psychologiques qu'ils pourraient rencontrer dans leur vie et de leur montrer les solutions possibles, mais il leur permet également en situation groupale de s'exprimer de trois manières différentes : la parole, le jeu et le dessin.

D'ailleurs, au fil des mois, nous nous sommes rendu compte que la dégradation de son comportement en séance était en lien avec les problèmes croissants de sa maman. Si pendant le temps de parole Thomas restait muet tout en étant agité, pendant le jeu il exprimait sa souffrance en dépassant fréquemment le cadre institué et en n'étant plus à l'écoute des autres enfants, enfin il n'a guère investi le temps du dessin en s'exprimant graphiquement de manière très pauvre, sauf pour son dernier dessin, où là, la violence interpelle.

Il faut donc toujours s'attacher à prendre l'enfant dans sa globalité et à ne pas le dissocier de sa famille, car ses symptômes sont souvent en lien avec ce qu'il vit chez lui ou son passé. Une rééducation doit donc veiller à inclure l'adhésion de toutes les personnes de l'entourage de l'enfant, afin qu'elle ne soit pas vouée à l'échec.

Une prise en charge en groupe conte est donc un bon complément à une rééducation individuelle, mais elle a également des limites, à savoir, que le champ d'action des thérapeutes s'arrête à la porte du centre et, que bien souvent, les causes des problèmes de comportement des enfants se situent dans leur sphère familiale et dans les situations difficiles auxquelles ils sont confrontés. Cependant une thérapie familiale n'est pas toujours possible, il faut une demande de la part des parents. Dans le cas de Thomas, la mère ne souhaite pas d'aide thérapeutique pour elle, même si elle a fait appel à une assistante sociale.

Conclusion

Conclusion

J'ai voulu présenter dans ce mémoire une facette moins connue du métier d'orthophoniste, à savoir l'encadrement d'un groupe thérapeutique d'enfants avec comme médiateur le conte de fées. Comme je l'ai expliqué précédemment, je n'ai moi-même découvert l'existence de tels groupes thérapeutiques qu'au début de ma quatrième année d'études. De là, je me suis demandée en quoi ils consistaient, quel était l'intérêt thérapeutique du conte de fées et le rôle de l'orthophoniste dans ces groupes.

Sur ce rôle précisément, les avis divergent. En effet si d'aucuns pensent que l'orthophoniste a un rôle spécifique de par sa formation, d'autres nuancent cette position en considérant l'orthophoniste dans cette situation à un « thérapeute de groupe ».
En ce qui me concerne, je considère qu'un orthophoniste est naturellement attiré par les groupes contes de par son métier qui laisse la part belle aux livres et histoires. En effet le livre est un outil fréquemment utilisé lors d'une prise en charge individuelle afin de développer chez l'enfant présentant un trouble du langage oral/écrit, le plaisir d'entendre des histoires et de manipuler du langage et entre autres des jeux de mots. Animer un groupe conte n'est donc, pour un orthophoniste, pas si éloigné que ça de son travail, dit « classique », puisque dans un groupe conte, l'enfant qui y participe écoute une histoire qu'il s'appropriera par la suite en jouant et dessinant. Il est assez légitime qu'un orthophoniste encadre un tel groupe thérapeutique, car il est peut être plus habitué et attentif à observer les réactions d'un enfant immergé dans un tel bain de langage. De même qu'un psychomotricien sera peut être plus vigilant à la motricité d'un enfant pendant le temps du jeu et un infirmier psychiatrique à son comportement. Je pense donc que la présence d'un orthophoniste dans un groupe conte est nécessaire, mais qu'il est également important d'avoir un autre thérapeute afin de pouvoir confronter des points de vue différents qui dépendent eux-mêmes de la formation initiale de chaque professionnel.

Le groupe conte, est une prise en charge globale pour un orthophoniste qui vise à faire entrer l'enfant dans la communication en développant son expression, qu'elle soit verbale, corporelle, ou symbolique, par le dessin. L'orthophoniste ne travaille pas sur un symptôme en particulier, mais appréhende l'enfant dans sa globalité. S'il se montre plus attentif par

exemple à l'élaboration du langage de l'enfant que son collègue, il ne travaillera pas pour autant sur cela.
Dans un groupe conte, les thérapeutes nourrissent les enfants d'un héritage culturel que ces derniers s'approprient ou pas. Voilà comment on pourrait résumer ce type de prise en charge. Rien n'est travaillé directement, le conte n'est qu'un biais par lequel les enfants peuvent se confronter à leurs angoisses et trouver des solutions à leurs problèmes de manière indirecte. Mais ce qui est aussi thérapeutique selon moi, c'est la situation groupale qui crée une émulation entre les enfants du groupe. Chacun va comprendre qu'il n'est pas le seul à avoir des problèmes, que d'autres sont dans la même situation que lui. Cette prise de conscience, qui va les amener à s'interroger sur leurs propres manifestations, représente l'amorce d'un changement que va venir compléter les solutions symboliques proposées à l'enfant par le conte.

On peut donc supposer que la situation groupale, conjuguée au conte, va permettre aux enfants, si l'on reprend les résultats de mon expérience, de retrouver au fil du temps une certaine maîtrise de leurs capacités cognitives en se laissant moins envahir par leurs angoisses.
L'orthophoniste a dans tout cela un rôle à jouer puisque grâce à ses observations et à celles de son collègue, il pourra ajuster le déroulement de la séance en fonction des besoins de l'enfant. Il pourra par exemple décider, toujours en accord avec le second thérapeute, de revenir sur tel moment du conte précisément ou de rejouer telle scène en particulier. Cependant, comme pour toute prise en charge, un groupe conte n'aura des effets thérapeutiques que si l'entourage de l'enfant y adhère.

Grâce à ce mémoire, nous avons pu, nous rendre compte de l'effet thérapeutique des groupes contes et de la légitimité du rôle de l'orthophoniste. Toutefois si dans les centres, les prises en charge groupales autour du conte par un orthophoniste sont assez fréquentes, en libéral cela reste assez rare. En effet, en exercice libéral, lorsque le médiateur conte est utilisé, il l'est le plus souvent lors d'une prise en charge individuelle. Il est vrai qu'il n'est guère facile de mettre en place un groupe conte puisqu'il faut être deux thérapeutes, et avoir dans sa clientèle, des enfants du même âge correspondant aux indications thérapeutiques d'un tel groupe. Or, ces enfants sont, pour la plupart, déjà suivis en centre tels que CMPP, CAMSP ou CPEA. Il n'est donc pas facile en libéral d'avoir, d'une part, la population adéquate à un groupe conte, et d'autre part, la prescription médicale nécessaire par un médecin qui, la plupart du temps,

n’est pas psychiatre. Cependant nous espérons, que ce mémoire, en démontrant l’intérêt des groupes contes en institution, encouragera des (futures) orthophonistes à se former à « l’outil » conte. En effet, malgré les limites exposées ci-dessus, il peut être intéressant qu’un orthophoniste (avec un de ses collègues) mette en place, dans le cadre de son exercice professionnel en libéral, un groupe conte pour des enfants, qui sont par exemple, sur liste d’attente d’un centre spécialisé et qui correspondent aux indications thérapeutiques d’une telle prise en charge groupale.

BIBLIOGRAPHIE

- *Ouvrages :*

• BELLEMIN-NOEL J. (1993). *Les contes et leurs fantasmes*. Broché.

• BETTELHEIM B. (1998). *Psychanalyse des contes de fées*. Hachette Littératures.

• BION W.R. (2003). *Aux sources de l'expérience.* Broché.

• BLEGER J. (1987). *Le groupe comme institution et le groupe dans les institutions* dans la collection Kaës R. et coll. *L'institution et les institutions.* Dunod.

• BRAUNER A. (1951). *Nos livres d'enfants ont menti*. Editions Sabri.

• BRICOUT B. (2005). *La clé des contes*. Seuil.

• CAZAUX H. (1992). *Le conte est bon*. Se Former.

•FREUD S. (1972). *Cinq Psychanalyses.* Editions PUF.

• GILLIG J-M (2005). *Le conte en pédagogie et en rééducation*. Dunod.

• GIRARD M. (1999). *Les contes de Grimm – Lecture Psychanalytique.* Editions Imago.

• JUNG C.G. (1996) *Psychologie de l'inconscient.* Librairie générale française.

•KAES R. et al. (2004). *Contes et divans*, Dunod.

• LAFFORGUE P. (1995). *Petit Poucet deviendra grand*. Mollat Editeur.

• MICHEL J. (1976). *L'imaginaire de l'enfant, les contes.* Fernand Nathan.

• PEJU P. (1981). *La petite fille dans la forêt des contes*. Robert Laffont.

•PRIVAT P. et QUELIN-SOULIGOUX D. (2005). *Travailler avec les groupes d'enfants.* Dunod.

• PROPP V. (1973). *Morphologie du conte.* Essais-Points.

• PROPP V. (1983). *Les racines historiques du conte merveilleux.* Gallimard.

• ROBERT M. (1977). *Roman des origines et origines du roman.* Gallimard.

• SCHNITZER L. (1995). *Ce que disent les contes.* Editions du Sorbier.

• WINNICOTT D.W. (1971). *Jeu et réalité.* Folio Essais.

- ***Dictionnaires :***

• Le Petit Larousse Illustré. (2004).

•Dictionnaire d'Orthophonie. (1997). L'ortho édition.

•Le Petit Robert. (1993).

• LAPLANCHE J. et PONTALIS J-B. (2002). *Dictionnaire de Psychanalyse.* PUF.

- ***Articles :***

• QUENTEL J-C. *L'enfant et le conte*.

• CHOME C., DEVISSCHER S. et MUBIKANGIEY L. (2003). *Le conte merveilleux : propositions, application et perspectives dans le cadre de l'investigation des processus de pensée chez l'enfant*. Bulletin de Psychologie. 56. Septembre-Octobre. 703-715.

• CHOME C., DEVISSCHER S. et MUBIKANGIEY L. (2000). *La création du conte merveilleux chez l'enfant : activité de médiation et de symbolisation.* Psychologie clinique et projective. 6. 31-43.

• BREMOND C. (1979). Le meccano du conte. Magazine littéraire. 150. Juillet-Août.

•Interview de LE GOFF J. (2005). Revue Lire. Mai.

- ***<u>Mémoires pour l'obtention du diplôme de capacité d'orthophoniste :</u>***

•BIENVENU A-S. (2004). *Des orthophonistes utilisent le conte dans leur pratique professionnelle : comment et pourquoi utiliser ce médiateur ?* Nantes.

• CAPITAINE C. (2006). *« Les histoires, ça aide à grandir » Le livre en pédopsychiatrie.* Nantes.

•CHAUVET N. (2002). *Le pouvoir thérapeutique du conte. Intérêts et limites de l'atelier conte dans une Consultation Médico-Psychologique.* Nantes.

Nous donnons également à titre indicatif les références des différents contes évoqués dans ce mémoire :

• *Les fils du tailleur.*
GRIMM J. et W. (1996). France Loisirs.

• *Le petit chaperon rouge*, *Raiponce* et *Les musiciens de la ville de Brême.*
GRIMM J. et W. (1999) dans *Les grands contes de Grimm.* Albin Michel Jeunesse.

• *Les trois petits cochons.*
Collectif d'auteurs. (2006). Nathan.

• *Rumpelstilzchen.*
GRIMM J. et W. (2001). Grund.

• *Le joueur de flûte de Hamelin.*
SAMIVEL. (2002). Flammarion – Père Castor.

ANNEXES

Les 31 fonctions de Propp

Un conte merveilleux débute généralement par l'exposition d'une <u>situation initiale</u> (α) qui si elle n'est pas une fonction demeure incontestablement un élément morphologique important puis

1- Un des membres de la famille s'éloigne de la maison = Eloignement (β).

2- Le héros se fait interdire une interdiction = Interdiction (γ).

3- L'interdiction est transgressée = Transgression (δ).

4- L'agresseur essaye d'obtenir des renseignements = Interrogation (ξ).

5- L'agresseur reçoit des informations sur sa victime = Information (ε).

6- L'agresseur tente de tromper sa victime pour s'emparer d'elle ou de ses biens = Tromperie (η).

7- La victime se laisse tromper et aide ainsi son ennemi malgré elle = Complicité (0).

8- L'agresseur nuit à l'un des membres de la famille ou lui porte préjudice = Méfait (A).

ou

Il manque quelque chose à l'un des membres de la famille ; l'un des membres de la famille a envie de posséder quelque chose = Manque (a).

9- La nouvelle du méfait ou du manque est divulguée, on s'adresse au héros par une demande ou un ordre, on l'envoie ou on le laisse partir = Médiation, moment de transition (B).

10- Le héros-quêteur accepte ou décide d'agir = Début de l'action contraire (C).

11- Le héros quitte sa maison = Départ (↑)

12- Le héros subit une épreuve, un questionnaire, une attaque, etc., qui le préparent à la réception d'un objet ou d'un auxiliaire magique = Première fonction du donateur (D).

13- Le héros réagit aux actions du futur donateur = Réaction du héros (E).

14- L'objet magique est mis à la disposition du héros = Réception de l'objet magique (F).

15- Le héros est transporté, conduit ou amené près du lieu où se trouve l'objet de sa quête = Déplacement dans l'espace entre deux royaumes, voyage avec un guide (G).

16- Le héros et son agresseur s'affrontent dans un combat = Combat (H).

17- Le héros reçoit une marque = Marque (I).

18- L’agresseur est vaincu = Victoire (J).

19- Le méfait initial est réparé ou la manque comblé = Réparation (K).

20- Le héros revient = Retour (↓).

21- Le héros est poursuivi = Poursuite (Pr).

22- Le héros est secouru = Secours (Rs).

23- Le héros arrive incognito chez lui ou dans une autre contrée = Arrivée incognito (O).

24- Un faux héros fait valoir des prétentions mensongères = Prétentions mensongères (L).

25- On propose au héros une tâche difficile = Tâche difficile (M).

26- La tâche est accomplie = Tâche accomplie (N).

27- Le héros est reconnu = Reconnaissance (Q).

28- Le faux héros ou l’agresseur, le méchant, est démasqué = Découverte (Ex).

29- Le héros reçoit une nouvelle apparence = Transfiguration (T).

30- Le faux héros ou l’agresseur est puni = Punition (U).

31- Le héros se marie et monte sur le trône = Mariage (W^{o}_{o}).

Contes fantastiques et agités

DE ET PAR **SYLVAIN CEBRON DE LISLE**

> TOUT PUBLIC À PARTIR DE 8 ANS

COLLABORATION ARTISTIQUE > **XAVIER LESÈCHE / ALAIN LE GOFF**
COSTUME > **EVE LE TREVEDIC**

Qu'on se le dise, le conteur (Sylvain Cebron de Lisle) n'est pas du genre à mâcher ses mots. S'entendisant toute démagogie, il ne prétend pas détenir la vérité.
Le Ravinois

Chaque fois, on se laisse prendre par la vague avec plaisir. Quelques mots pour entamer l'histoire et la voix se charge de fournir des images qui vous restent longtemps en tête.
Les Informateurs

Un pur personnage ce Sylvain Cebron de Lisle qui conquiert le public et exaspère les intégristes du genre. Il incarne la nouvelle génération de conteurs de Haute Bretagne résolument tournée vers la modernité.
Ouest France

Recueil d'histoires et de contes traditionnels de Bretagne et d'Europe du Nord, servis avec démesure et tendresse, saupoudrés d'un zest d'absurde mais toujours totalement décalés... Sylvain Cebron de Lisle raconte les aventures de personnages tout à fait communs confrontés à des situations et à des êtres fantastiques.

C'est pour un bien étrange voyage que vous propose d'embarquer Sylvain Cebron de Lisle, entre récits initiatiques, histoires à dormir debout, contes merveilleux et sombres légendes... Avec une verve de sale gosse, loin du politiquement correct, il vous propose de monter à l'assaut des idées reçues et à la conquête des royaumes d'imaginaires... Il vous promet fortune et gloire pour une traversée sur le bord du monde !

La volonté du conteur est de réactualiser ces histoires afin qu'elles puissent continuer le chemin et parvenir jusqu'à nous. Alors, n'hésitez pas à prendre ses racontées mécaniques... Il affectionne la démesure et le parlé-raconté, le flash-back et la tradition remasterisée.

Après avoir longtemps hésité entre une carrière de régleur de girouettes ou de maître du monde, c'est finalement la voix de l'Oralité que choisit Sylvain Cebron de Lisle.

Quelques années plus tard, et quelques spectacles plus loin, ayant sillonné la France "historique" et un peu du globe, le voilà maître d'un petit monde bien à lui !

Album CD disponible aux éditions L'Autre Label
> www.conteur.com

INDICATIONS TECHNIQUES

Durée : 1h15
Plateau : ouverture mini > 4 m / profondeur mini > 3 m / sol noir
Sonorisation : 1 micro cravate HF type Sennheiser 800 Mhz
Eclairage : fiche technique sur demande
Tournée : 1 personne
Dossier complet sur demande

Contact Scène : ici même productions
57, quai de la Prévalaye - 35000 Rennes
T +33 (0)2 99 79 24 35 • **F** +33 (0)2 99 79 26 07
info@icimeme.fr • www.icimeme.fr

SAISON 2007 - 2008
LE THÉÂTRE DU CONTE
La Baleine
qui dit "vagues"

Le conte merveilleux : propositions, application et perspectives dans le cadre de l'investigation des processus de pensée chez l'enfant

Caroline CHOMÉ *
Stéphanie DEVISSCHER*
Luc MUBIKANGIEY*

INTRODUCTION

En raison de la richesse et de la diversité de ses évocations, le conte a pris une place importante dans le domaine de la recherche et, en particulier, en psychologie. Suivant différentes orientations, plusieurs aspects des contes merveilleux ont effectivement été étudiés. Mentionnons, tout d'abord, les travaux des folkloristes qui se sont centrés sur la recherche des origines ainsi que sur la classification et l'archivage des contes traditionnels (Propp, 1928 ; Delarue, Tenèze, 2000). Les structuralistes, pour leur part, se sont intéressés aux composantes morphologiques des récits. Leurs recherches ont donné lieu à différents schémas d'analyse de la structure des contes merveilleux (Propp, *op. cit.* ; Brémond, 1973 ; Debyser, 1977). Dans cette optique, Propp fut le premier à constater que les types d'action attribués aux personnages ont tendance à se répéter au travers des récits. Ce constat l'a conduit à considérer les différentes fonctions des personnages comme constituant les parties fondamentales et communes des contes de fées. Par fonction, l'auteur nous invite à entendre « l'action d'un personnage du point de vue de sa signification dans le déroulement de l'intrigue sans tenir compte du protagoniste qui en est l'exécutant » (Propp, *ibid.*, p. 31). À partir de là, Propp démontre que le conte merveilleux est un récit construit selon la succession régulière des fonctions et qu'il existe des lois régissant l'ordre des évènements contés. D'après le système d'analyse qu'il propose, la caractéristique essentielle des contes merveilleux est qu'ils présentent tous le même type de structure, laquelle part d'un méfait ou d'un manque pour aboutir à un dénouement, en passant par une série de fonctions intermédiaires. Précisons que l'appui sur ce système d'analyse, dans le déroulement de notre étude, nous permettra d'étudier les caractéristiques communes qui se dégagent de la structure des récits créés par des enfants de huit ans. Enfin, il nous faut citer les travaux des psychanalystes qui ont centré leurs recherches sur la fonction médiatrice et les significations véhiculées par le conte, dans le cadre de la réalité psychique de l'individu (Freud, 1908 ; Bettelheim, 1976 ; Segal, 1957 ; Kaës, 1984 ; Guérin, 1984 ; Boekholt, 1993).

De ces travaux[1], nous retiendrons, tout d'abord, que les contes se transmettent tous sous forme de récits structurés de façon similaire. Il existerait, par conséquent, une certaine logique dans la succession des séquences du récit. Ensuite, que les contenus, c'est-à-dire les constituants des histoires contées, figurent la réalisation de désirs et de scénarios fantasmatiques. Dans cette perspective, les contes mettraient en sens et contiendraient des impressions angoissantes et conflictuelles.

À la suite de ces différents travaux, un courant de recherche en psychologie s'est intéressé à l'utilisation du conte comme outil diagnostique et thérapeutique chez l'enfant. Notons que la plupart des études se sont centrées, essentiellement, sur les processus psychiques impliqués dans la réception et la transmission des contes traditionnels connus (Lafforgue, 1995 ; Lindenfeld, 1988 ; Tappelet, 1986, cités par Blomart, Hoornaert, 1999 ; Olivares, 1992 ; Blomart, Hoornaert, *op. cit.*). En revanche, peu de recherches se sont intéresées aux modalités engagées dans la création active d'un récit merveilleux. En outre, les études qui incluent cette dimension introduisent toujours, d'une manière ou d'une autre, des éléments pré-structurés qui vont servir à orienter les productions de l'enfant. En effet, les techniques d'utilisation diagnostique du conte déjà validées (Düss, 1950 ; Royer, 1978 ; Tychey, 1993), lesquelles se présentent sous la forme de conte à compléter, proposent toutes une matrice préalable au récit. Dès lors, leur utilisation ne permet pas d'établir une distinction précise entre les structures contenantes, propres au conte, et celles qui sont propres à l'enfant.

Nous fondant sur les apports de ces différentes recherches, nous avons élaboré un outil d'investigation des processus de pensée chez l'enfant dont les principes théoriques et pratiques s'inspirent, direc-

* Service de psychologie clinique et différentielle CP 122, Université Libre de Bruxelles, 50 av. F. D. Roosevelt, 1050 Bruxelles, Belgique.

1. Pour une revue plus précise de ces travaux, nous renvoyons le lecteur à notre article « La création du conte merveilleux chez l'enfant : activité de médiation et de symbolisation » (Chomé, Devisscher, Mubikangiey, 2000).

tement, des fondements du conte merveilleux. Le principe général de l'épreuve conduit l'enfant à créer lui-même, oralement et dans l'ici et maintenant, un conte de fées de sa propre invention. L'originalité de notre démarche tient à ce qu'elle aborde les processus psychiques mobilisés par l'activité de création et de construction d'un récit merveilleux dans deux situations distinctes, ouvrant ainsi la voie à une série de comparaisons. La première situation renvoie à la création d'un récit spontané, la seconde, à la construction d'un récit pré-structuré. Une première comparaison porte sur les constituants et la structure des deux types de récit en vue d'interroger les propriétés universelles du conte merveilleux. Une seconde comparaison a pour objet la qualité des structures contenantes, propres à l'enfant, en fonction des sujets et du type de récit.

PROPOSITIONS DE RECHERCHE

Avant toute chose, il nous importe de résumer brièvement les présupposés théoriques qui sous-tendent, à nos yeux, les fondements de l'outil que nous avons élaboré, c'est-à-dire, d'interroger les processus impliqués dans la création active d'un récit merveilleux. Tout d'abord, nous considérons que la création d'un conte de fées, en tant qu'elle engage un acte d'imagination et de figuration, mobilise la résurgence d'affects et de représentations fantasmatiques. À ce niveau, on peut penser que ce type d'activité entraîne une régression topique (plongée dans le monde interne) et formelle (recours aux processus primaires). La création d'un récit merveilleux appelle, également, l'aptitude à la narration dans le sens où elle fait intervenir le langage et, à travers celui-ci, la capacité de produire une histoire structurée, c'est-à-dire qui a un début et une fin et qui est orientée dans le sens d'une progression où chaque incident se développe à partir du précédent. En résumé, nous retiendrons que la création d'un récit merveilleux implique un double travail de la pensée : elle constitue un acte d'imagination mais, aussi, un acte d'organisation et de structuration. Dans cette perspective, les processus impliqués dans la création d'un récit merveilleux peuvent être rapprochés des conduites psychiques mobilisées au cours de la situation projective (Anzieu, 1960 ; Rausch de Traubenberg, 1981 ; Chabert, 1983 ; Shentoub, 1990). De fait, à l'instar des techniques projectives, la création d'un récit merveilleux nous semble faire appel à un double processus répondant, d'une part, à la capacité d'investir des représentations internes et, donc, à autoriser la résurgence de contenus pulsionnels régis par les processus primaires, et, d'autre part, à la capacité d'organiser, à l'aide des processus secondaires, les contenus de pensée ainsi réactivés afin de pouvoir les communiquer (Chomé, Devisscher, Mubikangiey, 2000). D'un autre côté, si la situation de création d'un récit merveilleux se distingue de la situation projective par le fait qu'elle est essentiellement orale, n'offrant aucun support perceptif visuel concret, elle s'en rapproche, cependant, à partir du moment où l'on considère que la consigne et la présence de l'examinateur représentent les exigences du principe de réalité, au niveau de la situation de passation. Autrement dit, bien que le sujet soit invité à investir les seuls éléments de sa réalité interne, il est, néanmoins, amené à les symboliser à travers le langage et à inscrire sa production dans la dialectique relationnelle qui l'associe à l'examinateur, par l'intermédiaire de la tâche à réaliser.

De ces développements conceptuels, nous retiendrons, comme postulat de départ, que la propriété essentielle de l'outil « conte » est d'engager la résurgence, la figuration et la secondarisation de la fantasmatique des sujets. À partir de là, nous formulerons les deux propositions de recherche suivantes :

1° La matrice des histoires contées est identique, quel que soit le type de récit. Autrement dit la structure interne des contes merveilleux est universelle.

L'introduction d'une distinction, dans la consigne, nous permettra d'apprécier plus finement cette première hypothèse. Pratiquement, nous nous attendons à ce que les récits spontanés (dans ce cas, l'enfant créé un conte de fée sans structuration préalable) présentent une structure interne similaire à celle des récits pré-structurés dont la configuration se calque sur la morphologie des contes merveilleux traditionnels (ici, l'enfant co-construit un conte de fée avec l'aide de l'examinateur qui introduit dix fonctions séquentielles, en vue d'orienter et de structurer le déroulement du récit).

2° La structure interne du conte de fées opère comme un contenant des différentes expressions et figurations des fantasmes inconscients.

Pratiquement, cette hypothèse se trouvera vérifiée dans le cas où les récits, produits dans un échantillon tout-venant, présentent des degrés de structuration différents en fonction des sujets créateurs. Nous nous attendons à trouver, également, pour les sujets qui présentent des difficultés à structurer leur récit et, donc, à contenir et à organiser leur fantasmatique, une plus grande différence entre le degré de structuration du récit spontané (dans ce cas, l'enfant créé un conte de fée sans structuration préalable) et celui du récit pré-structuré (ici, l'enfant co-construit un conte de fée avec l'aide du psychologue qui introduit une structure au récit), le défaut de contenance se marquant davantage dans le premier type de récit.

APPLICATION

Présentation de l'outil « conte »

Comme énoncé ci-dessus, le principe de l'outil « conte » est d'inviter l'enfant à créer, lui-même, oralement et dans l'ici et maintenant, un conte de fée de sa propre invention. Étant donné que cette épreuve

ne s'appuie sur aucun matériel concret, il nous a fallu être particulièrement attentifs à la conception, la formulation et la communication des consignes. Ces dernières, dans la mesure où elles concentrent aussi bien la réalité de la demande de l'adulte que l'exigence de réalisation de la tâche, constituent, en effet, la seule contrainte que l'enfant rencontre dans la réalité extérieure. Si les consignes représentent une contrainte réelle, elles autorisent cependant l'enfant à produire une infinité de « possibles ». Dans cette perspective, les consignes ont été élaborées en vue de favoriser une ouverture sur l'imaginaire, tout en faisant appel aux processus de symbolisation. Autrement dit, nous avons formulé les consignes de manière à ce qu'elles mobilisent une activité de pensée de type transitionnel qui engage, tout autant, la capacité de « jouer » au sens où l'entend Winnicott (1971) que la capacité de communiquer à autrui les produits ainsi créés.

Le récit spontané

Consigne : « On va faire comme si j'étais une fée et qu'il fallait que je fasse des courses pour fabriquer des contes. J'aimerais bien que tu m'aides. Pourrais-tu inventer et me raconter une histoire, un peu comme un conte de fées, une histoire qui commence avec un petit garçon (une petite fille, selon le sexe de l'enfant) ».

Pour cette première partie de l'épreuve, il nous a semblé essentiel que la consigne évoque le conte de fées et, plus précisément, qu'elle soit génératrice d'une atmosphère ludique afin d'amener l'enfant à imaginer et à construire un récit fantastique, en investissant une aire transitionnelle dans laquelle il serait autorisé à laisser surgir son imaginaire et sa fantasmatique. Dans la mesure où elle invite l'enfant à communiquer une histoire à l'adulte, cette consigne fait également appel à la capacité de structuration temporelle, c'est-à-dire à la capacité de relier des représentations de manière à construire un récit qui ait non seulement un sens dans sa globalité mais aussi une cohérence interne au niveau des différentes séquences qui fondent son déroulement.

Pour ce qu'il en est de ses implications sur le plan fantasmatique, nous avons formulé cette première consigne de manière à ce qu'elle sollicite, implicitement, des représentations en rapport avec l'objet primaire. En d'autres termes, nous supposons que l'évocation de la fée est susceptible de déboucher sur la figuration de l'objet maternel et de dévoiler les modes de relation privilégiés à cet objet fantasmé. Le statut du personnage de la fée, tel qu'il apparaît dans la consigne (demande d'aide), nous semble interroger, plus spécifiquement, les enjeux de la position dépressive, dans le sens où la consigne évoque, implicitement, la notion de l'absence, soulevant du même coup la question du statut de l'objet dans la réalité psychique. En effet, à l'instar de la situation projective, où le sujet est invité à être seul en présence de l'examinateur, en vue de provoquer la survenue d'une production, l'enfant est amené à faire fonctionner sa capacité à gérer l'absence fantasmée en créant l'objet du dedans, dans « un espace d'inscription potentielle de la représentation » (Roman, 1997). Au vu des éléments repris dans la consigne et en référence aux travaux de Melanie Klein (1932), nous pensons que la confrontation à la position dépressive pourra se rejouer avec la fée dans le fantasme, la fée tenant lieu de figure maternelle, et/ou avec l'examinateur dans la réalité du contexte de passation. Dans cette perspective, il nous importera de juger des possibilités de réparation qui caractérisent les processus d'élaboration de la position dépressive (la fée étant ici présentée comme « impuissante ») ou, au contraire, des éventuels mouvements d'omnipotence et de clivage qui dévoilent les aléas de la position parano-schizoïde.

Le récit pré-structuré

Consigne : « Maintenant, nous allons construire une histoire à nous deux. Nous allons le faire étape par étape. À chaque fois, je commencerai et toi tu continueras. Donc, ce ne sera ni mon histoire, ni ton histoire. Ce sera notre histoire à tous les deux. D'accord ? On commence. »

Dans la création de ce second récit, la structuration temporelle est organisée et ponctuée par l'examinateur qui introduit et sollicite chaque fonction séquentielle du déroulement du récit. Prenant appui sur le modèle proposé par Propp (1928), nous avons choisi, pour cette partie de l'épreuve, de proposer dix fonctions séquentielles (voir les protocoles en annexe) qui déterminent un récit complet, en considérant celui-ci comme une suite de transformations successives, liées les unes aux autres avec logique et sens. Nous avons limité à dix le nombre de fonctions présentées à l'enfant afin d'éviter que l'épreuve ne devienne trop longue pour ce dernier. Pour ce faire, nous avons retenu les dix thèmes séquentiels proposés par Debyser (1977).

La seconde consigne a été formulée en vue de solliciter un travail de co-construction du récit. Si chacune des fonctions séquentielles, proposées par l'adulte et élaborées par l'enfant, est un récit intrinsèque à l'histoire globale, l'enfant ne crée plus seul, il y a conjonction entre la capacité à penser et à symboliser de chacun. Dans cette optique, nous pouvons considérer que ce travail de co-construction revient à « jouer » à deux et qu'il implique une communication dans l'investissement d'un espace potentiel, là où deux aires de jeu se chevauchent, au sein d'une relation d'entre-deux. Cette deuxième partie de l'épreuve peut être rapprochée du jeu de griffonnage de Winnicott (1971), où, tour à tour, chacun apporte quelque chose de nouveau à la production de l'autre. À la différence du jeu de grif-

fonnage, l'expression grapho-motrice est ici transposée en une co-construction narrative où l'enfant doit tenir compte, de façon précise, de chacune des fonctions séquentielles proposées par l'adulte. En effet, tout comme dans la morphologie de Propp (1928), la thématique de chaque fonction est imposée au sujet créateur, même si celui-ci peut y figurer une variabilité quasi illimitée de représentations.

Population

De l'originalité de l'épreuve que nous avons élaborée, découle, immanquablement, la question de sa validité définitive. Tenant compte de ce facteur, nous avons décidé de nous limiter, dans un premier temps, à une exploration des propriétés de l'outil « conte » auprès de l'enfant tout-venant. Nous avons également considéré le choix de la population en fonction de la nature de la tâche attendue. Cette dernière, rappelons-le, réclame une maîtrise suffisante du langage, tant sur le plan sémantique que syntaxique, en même temps que la possibilité de ressentir du plaisir à jouer avec un matériel qualifié, *a priori*, « d'enfantin ». Pour ces raisons, notre choix s'est porté sur une population d'enfants en phase de latence. L'échantillon fut constitué de 16 enfants non-consultants (huit filles et huit garçons), âgés de huit ans, d'origine francophone, fréquentant la troisième année primaire dans l'enseignement fondamental et provenant d'un milieu socioculturel comparable.

Méthode d'analyse

En vue d'évaluer les propriétés de l'outil ainsi que les incidences formelles et fantasmatiques de chacune des consignes, nous avons soumis les résultats à deux types de traitement : l'analyse de contenu et l'analyse clinique. La première visait à répertorier les contenus constitutifs des histoires inventées afin de pouvoir établir des comparaisons entre les deux types de récits d'une part, entre les filles et les garçons d'autre part. La seconde fut utilisée dans le but d'apprécier la nature de la dynamique conflictuelle ainsi que la qualité des processus de pensée mobilisés dans les récits. Précisons que par « qualité des processus de pensée », nous entendons aussi bien la qualité des processus de symbolisation que la qualité des structures contenantes (cognitives, narcissiques, fantasmatiques et langagières) qui en permettent le déploiement.

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Analyse de contenu

L'analyse des différents éléments constitutifs des histoires inventées a permis d'établir différentes catégories de contenus. La plupart de ces rubriques sont communes à l'ensemble des sujets de l'échantillon. Ces catégories renvoient à :

– des personnages réels (famille, amis, et autres, tels que « professeur », « policier »…) ;

– des personnages fantastiques (par exemple : « sorcière », « magicien », « roi des fées », « lutin ») ;

– des animaux réels (tels que « lion », « tigre ») ;

– des animaux fantastiques (tels que « dragon », « dinosaure », « animal parlant ») ;

– des lieux réels intérieurs (chambre, magasin, cuisine, château…) et extérieurs (forêt, parc, pays, ville…) ;

– des lieux imaginaires (paradis, autre planète…) ;

– des objets réels (vélo, panier, livres…) et magiques (baguette magique, boule de cristal, grimoire…) ;

– des qualificatifs narcissiques (gentil, méchant, beau, vilain, riche, pauvre…) ;

– des sentiments et des sensations (faim, peur, tristesse, bonheur…) ;

– des actions (agression, réparation...).

Au vu de ces résultats, il apparaît que l'ensemble des sujets de l'échantillon élabore les mêmes types de catégories de contenu ce qui nous amène à penser que les récits de contes ont tendance a être composés des mêmes éléments, quel que soit le sujet qui les produit.

Comparaison entre les récits spontanés et les récits pré-structurés

Globalement, les résultats se rapportant à la comparaison des deux types de récit indiquent que les constituants des récits spontanés sont similaires à ceux retrouvés dans les récits pré-structurés. Les différences observées entre les deux types de récit portent davantage sur le caractère réel ou imaginaire des contenus. Les contenus se rapportant aux actions sont, quant à eux, fort semblables d'un type de récit à l'autre.

Dans les récits spontanés, le personnage de la fée, les lieux imaginaires, les actions magiques du héros et les métamorphoses des personnages, le plus souvent du héros, sont plus fréquemment évoqués que dans les récits pré-structurés. D'un autre côté, dans ce type de récit, les animaux réels sont, pour la plupart, inoffensifs (grenouille, oiseau, chat, lapin…), contrairement aux récits pré-structurés où ils sont sauvages (lion, ours, cobra).

Dans les récits pré-structurés, le personnage de la fée, les lieux imaginaires et les actions magiques du héros sont absents. Cependant, ce type de récit se révèle plus saturé en personnages de la famille (investis comme donateurs), en personnages fantastiques ou réels se référant à des amis (ayant une fonction d'auxiliaire), en personnages masculins (qu'ils soient réels ou fantastiques, agresseurs ou donateurs), en animaux fantastiques et agresseurs, en lieux réels extérieurs (grottes, cavernes, trous, ravins), en objets magiques et précieux (baguette magique, trésors, bijoux…), en armes (couteau, revolver, épée,

arc…), ainsi qu'en qualificatifs narcissiques (se rattachant notamment aux vêtements, absents des récits spontanés).

Pour ce qui concerne les différences observées entre les deux types de récits, il nous faut tenir compte des effets possibles des consignes dans l'apparition de certains types de contenu. Ainsi, la plus grande fréquence du personnage de la fée dans les récits spontanés nous semble directement liée au fait que la consigne évoque ici explicitement la fée. À l'inverse, dans les récits pré-structurés, certaines catégories de contenus, semblent, en partie du moins, induites par les thèmes des séquences introduites au niveau de la consigne. Tel est le cas, notamment, pour les qualificatifs narcissiques (induits par la première séquence qui invite à décrire le héros), les objets magiques (induits par la fonction du donateur qui va donner des conseils, des informations ou un objet magique au héros pour l'aider dans sa recherche) ou les agressions (induites par la séquence de la lutte contre l'ennemi). D'autre part, la fréquence plus importante de certains types de contenus dans les récits pré-structurés peut s'expliquer par le fait que, en introduisant une matrice préalable au récit, la consigne semble favoriser la projection et le déploiement de contenus plus anxiogènes ou conflictuels. Tel nous semble être le cas, notamment, pour les animaux, représentés comme agresseurs dans les récits pré-structurés alors qu'ils sont perçus comme inoffensifs dans les récits spontanés. Ainsi, la matrice du récit (en tien également avec la présence active de l'examinateur puisqu'il s'agit d'un travail de co-construction) semble assouplir les mouvements défensifs et fournir, dès lors, un contenant plus sécurisant à l'enfant.

Enfin, en ce qui concerne plus particulièrement les actions et les séquences qu'elles introduisent, l'analyse détaillée des catégories de contenu retrouvés dans les deux formes de récit montre que la structure des histoires spontanées comprend des fonctions qui sont singulièrement similaires à celles retrouvées dans les histoires pré-structurées, ainsi qu'à celles décrites par Propp dans le cadre de l'analyse des contes merveilleux appartenant au folklore traditionnel. Ainsi, à l'exception des agressions, qui sont plus fréquentes dans les récits pré-structurés (ici encore, nous semble-t-il, en raison de l'induction de la consigne), les récits spontanés présentent la même morphologie que celle sur laquelle nous nous sommes fondés pour élaborer la consigne du récit pré-structuré.

Comparaison entre les filles et les garçons

L'analyse comparant les moyennes (fréquence des différents contenus) du groupe des filles et du groupe des garçons, dans les deux types de récits, révèle peu de différences statistiquement significatives. Les seules différences significatives portent sur les contenus « agressions », « armes » et « qualificatifs narcissiques », et elles s'observent presque exclusivement dans les récits pré-structurés. Les sujets masculins y évoquent, significativement, plus de scènes d'agressions alors que nous observons le résultat inverse pour les récits spontanés où ce sont les filles qui relatent plus fréquemment ce type de contenu (tuer, se faire griffer, se faire emprisonner…). Nous constatons aussi que les ustensiles d'agression active ou de défense contre l'agresseur, à savoir les armes, sont évoqués exclusivement par les sujets masculins. Enfin, toujours en ce qui concerne le récit pré-structuré, il ressort que les qualificatifs narcissiques utilisés par les filles se rapportent à l'apparence extérieure et à l'esthétique (« jolie », « des beaux yeux bleus »…) alors qu'ils relèvent d'attributs typiquement masculins (force, virilité…) chez les garçons.

Les résultats issus du dépouillement des récits à l'aide de l'analyse de contenu nous permettent, d'ores et déjà, de souligner la richesse ainsi que la grande diversité des contenus constituant les histoires inventées. De cette première analyse, nous retiendrons également le fait que certaines catégories de contenus sont communes aux deux formes de récit d'une part, aux filles et aux garçons d'autre part.

Lecture clinique

Réactivité par rapport aux consignes

D'une manière générale, nous remarquons que tous les sujets de l'échantillon sont capables de créer leurs propres récits de contes à partir des consignes, c'est-à-dire qu'ils sont capables de mobiliser leur aptitude à donner du sens aux éléments qui peuplent leur espace interne, et à les communiquer. Autrement dit, ils peuvent investir des représentations psychiques à travers l'espace transitionnel du jeu créatif, aire intermédiaire entre fantasme et réalité. Nous observons ainsi que les fonctions identifiées dans les récits de contes mettent en scène la figuration de scénarios fantasmatiques et que les personnages imaginaires rattachés à ces actions particulières renvoient à la figuration d'objets impliqués dans les problématiques et les conflits propres à chaque enfant. Par conséquent, les récits de contes ont non seulement tendance à être composés d'une structure similaire (quel que soit le type de récit ou le type de sujet) mais ils présentent aussi la particularité de figurer des scénarios fantasmatiques inconscients. À ce niveau, le type de consigne (spontané/pré-structuré) nous a semblé infléchir quelque peu les thématiques abordées par les sujets.

Le récit spontané

D'une manière générale, l'interprétation clinique des récits nous montre que les problématiques réactivées par la consigne du récit spontané sont extrêmement variées. Comme nous l'avions suggéré, l'évocation de la fée conduit un grand nombre de

sujets à potentialiser celle-ci comme figure maternelle. Au regard de la grille de dépouillement, nous remarquons que les rubriques qui impliquent la fée renvoient à des scénarios fantasmatiques en rapport avec la relation à l'image maternelle dans la perspective des positions kleiniennes (actions positives de l'enfant sur la fée, actions négatives de l'enfant sur la fée, actions positives (étayantes) de la fée sur l'enfant, actions négatives de la fée sur l'enfant, souhaits de l'enfant pour la fée, sentiments dévalorisants de l'enfant vis-à-vis de la fée…). Ces rubriques reprennent, en effet, les thèmes de toute-puissance, de persécution, de perte, de réparation qui sont caractéristiques de certains modes de relation à l'objet primaire. Aussi, tous les sujets ne figurent pas, d'emblée, spécifiquement et/ou exclusivement, la relation à l'objet maternel à travers l'investissement du personnage de la fée, d'une part, et en résonance à la position dépressive, d'autre part. De fait, si l'évocation de la fée conduit un grand nombre de sujets à potentialiser celle-ci comme figuration de l'objet maternel, la fantasmatique réactivée par la consigne du récit spontané peut prendre d'autres formes et emprunter d'autres voies pour s'exprimer. L'objet maternel est, dans certains cas, représenté par d'autres personnages (reine, sorcière…), de même qu'il peut prendre, transitoirement, la forme d'un mauvais objet externe, voire celle d'un objet persécuteur (mauvaise fée, mauvaise reine). Autrement dit, si la majorité des sujets construisent leur récit autour de la relation à l'objet maternel, ils figurent cette relation à des niveaux d'élaboration sensiblement différents[2].

Le récit pré-structuré

L'analyse interprétative des récits pré-structurés nous montre que ce type de production a pour fonction, comme les récits spontanés et les contes traditionnels, d'exprimer et de réduire une tension interne en autorisant une mise en forme de ce qui inquiète. C'est en ce point que les deux types de récit peuvent être comparés : les différentes fonctions séquentielles du récit pré-structuré apparaissent, en effet, également mettre en scène des thématiques fantasmatiques relatives à la réactualisation des conflits qui prédominent dans l'organisation psychique de chaque sujet. Comme nous l'avions suggéré, l'aspect plus directif de la consigne n'empêche pas les enfants de produire une infinité de « possibles ». Par ailleurs, à l'instar du récit spontané, nous constatons que les modes d'élaboration des récits pré-structurés sont extrêmement variables en fonction des sujets. Partant, l'introduction des fonctions séquentielles, bien qu'elle semble à l'origine d'une meilleure structuration de la part de l'ensemble des sujets (en comparaison avec les récits spontanés), ne garantit pas pleinement la contenance des mouvements pulsionnels réactivés par la consigne. Ces remarques nous conduisent à envisager les aspects formels du récit pré-structuré en tenant compte du rapport successif que celui-ci entretient avec le récit spontané.

Le récit spontané et le récit pré-structuré : éléments de comparaison

Si les deux types de récit engagent une activité fantasmatique et se structurent de façon similaire pour l'ensemble des sujets de l'échantillon, les récits de certains sujets apparaissent nettement moins bien organisés. La différence porte, non seulement, sur le niveau de problématique abordé, mais aussi, sur la qualité des processus de pensée utilisés ainsi que sur la qualité des structures contenantes qui en permettent le déploiement. La structuration des récits en une suite logique d'évènements, cohérents entre eux et formant un ensemble cohérent, ainsi que la secondarisation adéquate des pulsions à travers l'adaptation aux exigences de la réalité externe, apparaît être un aspect plus difficilement atteint par certains sujets. Autrement dit, bien que la structure interne des récits apparaisse comme étant similaire pour l'ensemble des sujets, certains d'entre eux présentent une incapacité à organiser leurs récits suivant une logique qui tient compte d'une cohérence dans le déroulement des évènements ; dans ce cas, le débordement fantasmatique tend à envahir l'espace psychique et dénonce, par-là, l'inadéquation des processus de secondarisation des mouvements pulsionnels réactivés par la consigne. Ces remarques, si elles concernent surtout le récit spontané, s'appliquent, dans certains cas, bien que dans une moindre mesure, au récit pré-structuré. En effet, ce dernier, s'il se prête moins à la désorganisation du fait qu'il offre au sujet une structuration préalable, révèle, chez certains sujets, des éléments qui signent la fragilité des processus de pensée. Comme nous allons tenter de le montrer à travers l'analyse de deux vignettes, les récits présentent des degrés différents de structuration en fonction des sujets créateurs. De plus, chez les sujets qui présentent des difficultés à structurer leur récit et à contenir leur fantasmatique, le défaut de contenance se marque davantage dans le récit spontané. Enfin, précisons que, dans de rares cas, la désorganisation se poursuit et s'amplifie au cours du récit pré-structuré en raison du poids de la fantasmatique réactivée au cours du récit spontané (voir le cas de Thomas).

Illustrations cliniques

– Margot

Le recit spontané : « *Un marchand qui vendait des poupées, et puis une maman d'une petite fille alla acheter des fées* [situation initiale]. *La petite fille avait un palais en carton. Elle y mit ses petites fées et d'autres bonhommes. La nuit, les petites fées vivaient et une s'envola dans les airs* [absence (1)]. *Le lende-*

2. Pour une présentation plus détaillée de cette analyse, voir Chomé, Devisscher, Mubikangiey, 2000.

main, la petite fille ne s'en aperçut pas. Elle mit les fées dans son lit et descendit pour manger. La petite fée qui était partie avait tellement faim qu'elle entra dans la cuisine. Une sorcière… habitait dans une maison. En pain d'épice et en sucrerie. La petite fée… se promena dans la forêt. Elle trouva la maison de la sorcière et disait « mmmh » ! Elle mangea toute la fenêtre [transgression (3)]. *Elle partit mais la sorcière l'a vue et l'enferma dans une cage* [méfait (8)]. *Les autres petites fées… l'appela mais elle ne répondit pas. Elle partirent alors à sa recherche et la trouvèrent* [lutte (16) et victoire (18)]. *La petite fille partit à l'école et elle retrouva toutes ses petites fées. Elle les emmena avec elle… et… à l'école, on les voyait. La maîtresse ne s'est pas fâchée car elle en avait besoin pour des cours de magie. La maîtresse décida qu'elles dormiraient là. Le lendemain, la petite fille retourna à l'école et demanda la permission d'emmener les petites fées au parc pour acheter une glace. Elle rentra heureuse parce qu'elle pourra jouer avec les autres, avec les petites fées ».*

Le récit spontané créé par Margot se structure autour d'un nombre important de fonctions qui caractérisent la structure des contes merveilleux traditionnels. Ainsi, la plupart des personnages (la petite fille, la fée, la sorcière) possèdent une sphère d'action spécifique, donnant une orientation précise à l'histoire qui évolue d'une *absence* à sa *réparation*, en passant par une *transgression*, un *méfait*, et une *lutte*. En regard de l'analyse morphologique du récit, les trois personnages principaux de l'histoire sont *la fée égarée* (*l'héroïne*), *la sorcière* (*l'agresseur*) et *les autres petites fées* (qui ont un rôle d'*auxiliaires*), la maman, la petite fille, et la maîtresse d'école n'ayant qu'un rôle secondaire dans le déroulement du récit.

Le récit de Margot révèle une grande richesse sur le plan fantasmatique comme l'atteste la diversité des thèmes évoqués. Si le début et la fin du récit évoquent une relation gratifiante à la figure maternelle, attestant de l'intériorisation dominante d'expériences satisfaisantes avec l'objet primaire (« *une maman d'une petite fille alla acheter des fées. La petite fille avait un palais en carton. Elle y mit ses petites fées et d'autres bonhommes.* », « *La maîtresse ne s'est pas fâchée car elle en avait besoin pour des cours de magie.* »), nous retrouvons également, dans le développement central du récit, des éléments qui figurent, par déplacement, l'avidité orale ainsi que les menaces de représailles de la part du mauvais objet : « *La petite fée… se promena dans la forêt. Elle trouva la maison de la sorcière et disait « mmmh » ! Elle mangea toute la fenêtre. Elle partit mais la sorcière l'a vue et l'enferma dans une cage.* » À ce moment du récit, il se produit, ainsi, un changement dans la configuration des personnages, la petite fée égarée devenant l'héroïne principale de l'histoire. Ce changement s'accompagne d'une utilisation de la fée en tant que surface de projection sur laquelle l'enfant va pouvoir déplacer ses fantasmes d'avidité et de dévoration, la sorcière représentant, quant à elle, le « mauvais objet maternel » furieux d'avoir été la cible des attaques de l'enfant. À travers cet exemple, nous voyons comment le conte permet à l'enfant de rejouer certains fantasmes, la matrice du récit fonctionnant comme une surface de projection et de figuration des désirs et des craintes du sujet.

Sur le plan formel, et en particulier syntaxique, le récit de Margot est construit dans un langage correct. Il atteste aussi d'une grande diversité lexicale. Les évènements se succèdent dans le temps de façon séquentielle et cohérente, un événement découlant du précédent de façon logique, partant d'un début, passant par un développement pour aboutir à une fin. Ces différents éléments témoignent de sa capacité à conceptualiser avec aisance la matrice du récit en donnant à ce dernier une structure organisée et contenante des différents contenus évoqués.

Le récit pré-structuré (protocole en annexe)

Le récit met en scène une héroïne à la recherche d'un trésor : « *Elle est blonde. Elle a des yeux bleus. Elle s'appelle Alison et elle est très belle* » [fonction 1 : il y a un petit garçon, ou une petite fille, qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il/elle est ?] « *Elle prépare ses bagages et elle prend sa tente. Pas sa tante de sa famille hein, sa tente. Et des sacs de couchage. Elle prend à manger et elle part chercher un trésor* » [fonction 2 : Il/elle part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?] Les personnages donateurs sont représentés par des pairs, soulignant l'importance croissante attribuée à ces derniers chez les enfants en phase de latence : « *C'est une fille qui s'appelle Jessica. Elle lui dit de faire attention aux animaux sauvages et elle lui donne une baguette magique. Et puis alors, la sœur de Jessica, elle s'appelle Sailor Moon, elle arrive et elle donne une couronne magique* » [fonction 3 : il/ elle est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?] Le récit décrit ensuite un univers fantastique dans lequel les objets et les actions magiques servent de tremplin au déploiement d'une fantaisie personnelle dramatisée, attestant des capacités, pour le sujet, d'investir et de mobilier son imaginaire dans les limites imposées par la consigne, c'est-à-dire en tenant compte des fonctions introduites par l'examinateur: « *Avec sa couronne magique, elle essaye de voler. Et elle y arrive. Mais le pouvoir ne dure que cinq secondes et il lui faut vingt secondes. Alors, elle tombe dans l'eau et se noie* » [fonction 4 : mais il/elle rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qui se passe ?] « *Et puis, un dauphin la repêche et toute la forêt devient magique parce qu'elle a mis sa couronne*

dans l'eau et sa baguette magique » [fonction 5 : heureusement, il/elle est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment ça se passe ?]

Dans ce type de récit, nous voyons comment le recours à la pensée magique permet au sujet, non seulement d'exprimer une tension, mais aussi de s'en dégager en lui fournissant les moyens nécessaires (objets et actions magiques) pour surmonter les différents obstacles : « *Il y a quelqu'un aux cheveux bruns. Et alors elle doit payer pour prendre le trésor* » [fonction 7 : Mais, dans cet endroit, se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?] « *Elle sort sa baguette magique et elle se transforme en loup. Et puis elle crie : « je vais vous manger si vous ne me donnez pas le trésor ». Alors, il donne le trésor et il part. Et puis, elle retourne à la maison* » [fonction 8 : alors, il/elle va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?] « *Chaque année, Alison revient au pays de Sailor Moon et de Jessica. Alors, elle est contente* » (fonction 10 : l'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?)

Sur le plan formel, nous voyons que Margot entre dans l'activité de co-construction avec une aisance particulière. De fait, elle se montre capable de créer les contenus des différentes fonctions successives en intégrant les évocations proposées par l'adulte. Nous observons une liaison adéquate des narrations de l'adulte et de l'enfant, qui, au fur et à mesure de l'élaboration des récits intrinsèques à chacune des fonctions, donne forme et sens à un récit global dont les différentes séquences sont reliées de façon cohésive et cohérente. Dans l'ensemble, le langage utilisé est syntaxiquement et grammaticalement correct. Sa richesse sur le plan sémantique crée judicieusement l'intrigue de l'histoire et tend, par-là, à attiser l'intérêt et la curiosité de l'auditeur.

Enfin, si nous comparons les deux types de conte, nous voyons qu'ils mobilisent, tant l'un que l'autre, une fantaisie personnelle dans laquelle la relation aux pairs occupe une place centrale. Aussi, quel que soit le type de récit, Margot se révèle capable d'investir une aire potentielle de jeu où la projection de contenus imaginaires n'entrave pas le respect des exigences énoncées implicitement par les consignes.

- Thomas

Le récit spontané : « *Le petit garçon se promenait dans le bois. Il passait la rue et il va dans un magasin* [départ du héros (11)]. *Après, il voit une fée… Il lui demande qu'est-ce qu'elle fait là, d'où elle vient… Puis, il lui demande qu'est-ce qu'elle est. Elle lui dit : « je suis une fée et je fais des courses pour le roi des fées »* [liaison : le héros rencontre l'auxiliaire magique (12)]*… je sais plus. (Fin ?) … Ça finit très bien. (?) Euh, … avec l'histoire euh, … que il a dû passer des épreuves pour aller jusqu'au ciel, ramener les courses au roi des fées.* » [le héros subit une épreuve (12) et réagit aux actions du futur donateur en lui rendant un service (13)].

Si l'histoire créée par Thomas débute par l'introduction et la mise en avant de certaines fonctions qui caractérisent la structure des contes merveilleux traditionnels (départ, rencontre avec l'auxiliaire magique), nous constatons que l'élaboration du récit se voit, toutefois, très rapidement freinée par des procédés qui signent l'inhibition de la pensée. Les trois personnages qui constituent le récit (le héros, la fée et le roi des fées) apparaissent, en effet, fort limités dans leur sphère d'action respective. Ainsi, malgré l'intervention de l'examinateur, Thomas ne parvient pas à développer son récit et à préciser les sphères d'action du héros ou des personnages que celui-ci rencontre. À l'origine de cette inhibition, il nous semble possible de reconnaître les effets du refoulement face à la résurgence de préoccupations œdipiennes. L'expression de la fantasmatique œdipienne apparaît notamment s'ébaucher dans l'évocation de la fée suivie directement par l'évocation du roi : « *je suis une fée et je fais des courses pour le roi des fées* », débouchant elle-même sur une position de non-savoir pouvant signer l'émergence de l'angoisse de castration : « *je ne sais plus* ». La fin du récit nous semble, quant à elle, pouvoir symboliser l'entrée dans un processus identificatoire, alliant les exigences des instances idéales et surmoïques : « *il a dû passer des épreuves pour aller jusqu'au ciel, ramener les courses au roi des fées.* »

L'analyse formelle du récit nous montre que le langage utilisé est correct sur le plan syntaxique et grammatical. D'un autre côté, Thomas se révèle capable de construire une histoire suivant un développement séquentiel logique sur le plan de la structuration temporelle. Néanmoins, malgré sa capacité à donner une contenance globale au récit, force est de constater que le poids des procédés d'inhibition constitue un frein important au développement des séquences qui en constituent le déroulement. Il semble que la baisse de contrôle nécessaire à l'émergence des représentations fantasmatiques ainsi qu'au travail de figuration des fantasmes soit moins aisée à réaliser chez Thomas. Ce type de récit nous apparaît refléter un fonctionnement caractéristique de la période de latence, en ce qu'il signe une intensification du refoulement ainsi qu'une inhibition de l'énergie libidinale. Dans cette perspective, l'inhibition nous paraît constituer une défense temporaire et spécifique de cette période de développement contre les effractions éventuelles que les motions pulsionnelles pourraient causer au niveau des contenants psychiques. Ceci nous semble corroboré par le fait que le récit pré-structuré atteste d'une levée de l'inhibition, cette dernière pouvant être attribuée à la présence de l'adulte et à l'introduction d'une matrice

préalable au récit, qui sont tous deux susceptibles de favoriser la résurgence et la contenance des représentations fantasmatiques.

Le récit pré-structuré (protocole en annexe)

Tout comme Margot, les fonctions successives du récit pré-structuré créées par Thomas mettent en scène un héros à la recherche d'un trésor : « *Il s'appelle Arthur. Il a dix ans* » [fonction 1 : il y a un petit garçon, ou une petite fille, qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il/elle est ?] ; « *... Un trésor* » [fonction 2 : Il/elle part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?] Le personnage donateur est ici représenté par le grand-père qui évoque une figure masculine neutre et apaisante n'impliquant pas directement les enjeux de la rivalité œdipienne mais bien une relation proximale qui autorise la transmission d'un savoir : « *Son grand-père. Il lui raconte une histoire comme une légende* » [fonction 3 : il/ elle est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?] Dans la suite du récit, nous voyons apparaître des éléments qui participent du conflit œdipien et qui trouvent à s'exprimer à travers les fonctions 6 et 10. Ainsi, à côté de la relation aux pairs qui occupe une place importante dans l'histoire contée par Thomas (le trésor sera partagé avec les membres de l'équipage), nous constatons que la figure paternelle occupe une place centrale dans la structuration du récit. Le roi, à qui est laissé une plus grande partie du trésor, nous semble, en effet, représenter symboliquement la figure paternelle en tant qu'elle vient moduler la relation du sujet à l'objet convoité, en l'occurrence, le trésor : « *Une île. Après, il regarde sur la carte parce qu'il retrouve une carte. Après, il creuse et il a trouvé son trésor. Après, il repart sur son bateau avec son équipage. Et après, il partage le trésor. Après, il en laisse encore un peu beaucoup pour le roi du pays* » [fonction 6 : alors, il/elle arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il/elle recherche. Quel est cet endroit ?] La dynamique œdipienne apparaît également s'exprimer dans la dernière fonction du récit, celle-ci figurant le désir d'union avec un objet d'amour n'appartenant pas au triangle œdipien ainsi que la recherche d'approbation du père par rapport à cet union : « *Il demande pour épouser la princesse. Le roi veut bien et la princesse aussi* » [fonction 10 : l'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?] À côté des séquences qui évoquent la problématique œdipienne, d'autres fonctions nous ont semblé exprimer des craintes relatives à l'attaque de l'intégrité corporelle. Ainsi, les fonctions 4 et 8, qui font intervenir des agresseurs dans le cours de l'histoire (le « grand requin » et « les pirates »), nous ont paru refléter des préoccupations en rapport avec l'identité corporelle : « *Il voit une grand requin qui va attaquer son bateau et ses équipages* » [fonction 4 : mais il/elle rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qui se passe ?) « *Les pirates vont lui lancer des boulets de canon. Le bateau va être presque détruit sur les côtés, sauf à l'intérieur. Après, les pirates avaient plus de boulets et le bateau repart vers son pays* » [fonction 8 : alors, il/elle va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?) Il semblerait que l'épaisseur et la solidité de l'enveloppe contenante du sujet soient fantasmatiquement mises à l'épreuve à travers ces deux fonctions et, plus particulièrement, à travers la figuration du « bateau » en tant que métaphore de cette enveloppe. Toutefois, nous constatons que ce contenant est à même de subir et de supporter les attaques venant de l'extérieur sans que l'espace psychique du sujet n'en soit altéré.

Sur le plan formel, nous observons que Thomas s'adapte facilement à la tâche de co-construction d'un récit. En effet, il tient compte de chacune des évocations de l'examinateur, élaborant ses propres évocations en concordance avec celles de l'adulte dans les limites des thèmes introduits. D'un autre côté, au vu de la structuration des contenus fantasmatiques évoqués par les différentes séquences du récit, Thomas se révèle capable de symboliser adéquatement les mouvements pulsionnels qui ont été réactivés par la consigne.

Si nous comparons les deux types de récit, nous remarquons que Thomas est plus enclin à laisser surgir ses fantasmes dans la création du récit pré-structuré que dans celle du récit spontané. En effet, si le récit spontané se caractérise par la restriction et le poids des procédés d'inhibition, le récit pré-structuré se révèle manifestement beaucoup plus fantaisiste et plus riche sur le plan fantasmatique. Dans ce cas, la situation de co-construction, du fait qu'elle introduit la présence active de l'adulte ainsi qu'une matrice préalable au récit, semble avoir facilité la création d'une fantaisie personnelle. Dans le récit pré-structuré, Thomas semble investir plus aisément l'espace potentiel d'entre-deux, espace plus sécurisant et « contenant » que son propre espace de pensée où la baisse de contrôle et l'assouplissement des défenses (notamment le refoulement) semblent plus difficiles à réaliser.

Enfin, la comparaison des récits produits par Margot et Thomas indique que les histoires contées mobilisent les contenants de pensée des sujets à des niveaux d'intégration et d'élaboration sensiblement différents. Ce constat, qui peut s'appliquer à l'ensemble des sujets de l'échantillon, nous montre que certains enfants (voir Margot) possèdent un espace de pensée mieux différencié que d'autres, c'est-à-dire témoignant d'une épaisseur psychique leur permettant d'exprimer et de secondariser leur vie fantasmatique sans que celle-ci ne submerge leur pensée. Dans d'autres cas, certains phénomènes portent

atteinte à l'efficacité de l'activité de la pensée, notamment l'inhibition (voir Thomas) ou le débordement pulsionnel, et rendent compte d'une difficulté à traiter et à lier les représentations fantasmatiques en vue de les rendre sensées, pensables, et compréhensibles à soi et à autrui. Enfin, la comparaison du récit spontané et du récit pré-structuré nous pousse à penser qu'il existe un lien de continuité ainsi qu'un lien de signification entre les deux types de récit. En effet, nous observons que la problématique abordée dans le récit spontané réapparaît fréquemment dans le récit pré-structuré. C'est en ce point que les deux types de récit peuvent être comparés, les différentes fonctions séquentielles du récit pré-structuré semblant également conduire à la figuration des thématiques fantasmatiques qui sont prédominantes dans l'organisation psychique d'un sujet donné. La passation des deux types d'épreuve, l'une à la suite de l'autre, produirait ainsi une liaison implicite entre les fantasmes soulevés par chacune des consignes.

DISCUSSION ET PERSPECTIVES

Les résultats issus de l'analyse de contenu des récits spontanés et pré-structurés nous conduisent à établir plusieurs constats.

Tout d'abord, rappelons que tous les sujets de l'échantillon se sont montrés capables de créer leurs propres récits de contes à partir des deux consignes que nous leur avons proposées. Si certains enfants se sont quelque peu inspirés des contes traditionnels connus, tous les sujets ont, néanmoins, produit des histoires très originales.

Ensuite, il apparaît que l'ensemble des sujets de l'échantillon élabore des catégories de contenus similaires (personnages et animaux réels et fantastiques, objets réels et magiques, lieux, sentiments et sensations, ainsi que différents types d'action) ce qui nous amène à penser que les récits de contes ont tendance à être composés des même constituants, quel que soit le sujet qui les produit. Hormis quelques exceptions, nous avons pu constater que les constituants des récits spontanés sont similaires à ceux retrouvés dans les récits pré-structurés. En outre, l'analyse détaillée des catégories de contenu constituant les deux formes de récits a montré que la structure des histoires spontanées comprenait des fonctions qui sont singulièrement similaires à celles retrouvées dans les histoires pré-structurées ainsi qu'à celles décrites par Propp (1928) dans le cadre de l'analyse des contes merveilleux appartenant au folklore traditionnel. Autrement dit, les récits spontanés (c'est-à-dire sans structuration préalable) présentent la même morphologie que celle sur laquelle nous nous sommes fondés pour élaborer la consigne du récit pré-structuré (pour rappel, dans le cas de ce dernier, les productions des sujets sont induites et conditionnées par dix fonctions séquentielles). Au vu de ces résultats, nous pouvons considérer que l'enfant créateur de ses propres contes imagine spontanément des catégories de contenu se rapprochant de l'universalité de la structure des contes merveilleux traditionnels. Rappelons que les contes des différents auteurs traditionnels connus (Perrault, Grimm, etc.), dont la structure et les catégories de contenu (personnages et sphères d'action des protagonistes) ont été étudiées par les folkloristes et les structuralistes, sont considérés comme relatant toujours des évènements différents mais s'organisant significativement d'après le même type de structure, c'est-à-dire, selon Propp, comme étant composés des mêmes fonctions et du même type de succession de ces fonctions. Or, comme en témoignent les rubriques d'actions reprises dans la grille de dépouillement du récit spontané, nous retrouvons, en effet, un nombre considérable de fonctions similaires à celles qui ont été décrites par Propp comme constituant la structure des contes merveilleux traditionnels, notamment : départ, retour, transgression, lutte, transmission, victoire… Rappelons aussi que les fonctions des personnages, c'est-à-dire leur sphère d'action, représentent et déterminent le déroulement de l'histoire dans le temps et qu'elles s'expriment, principalement, par des verbes. Dans cette perspective, les fonctions des contes merveilleux, dans la mesure où elles renvoient à des éléments essentiellement moteurs et organisateurs, peuvent être rapprochées, comme le suggère Gibello (1995), des représentations de transformation, ou encore, des signifiants formels (Anzieu, 1985). De la même manière, la structure des contes merveilleux (fondée sur l'organisation des différentes fonctions) peut être rapprochée des structures fantasmatiques inconscientes : « La matrice des contes présente de grandes analogies avec la structure et le contenu du fantasme inconscient : la matrice des contes sert de contenant aux différentes expressions et figurations des fonctions successives, elles-mêmes figurations des fantasmes inconscients » (Gibello, 1995, p. 186).

Les résultats issus de la lecture clinique des récits nous amènent, quant à eux, à préciser ces différentes propositions en tant qu'ils nous renseignent sur les thématiques et les processus impliqués dans la création des histoires merveilleuses. Ainsi, nous avons pu observer que les fonctions identifiées dans les récits de contes mettent en scène la figuration de scénarios fantasmatiques et que les personnages imaginaires, rattachés à ces actions particulières, renvoient à une figuration d'objets impliqués dans les problématiques et les conflits propres à chaque enfant. Partant, les contes ont non seulement tendance à être composés d'une structure similaire (quel que soit le type de récit ou le type de sujet) mais ils présentent, également, la particularité de figurer des scénarios fantasmatiques inconscients. Pour ce qui concerne ce dernier point, précisons que le type de consigne (spontané/pré-structuré) nous a semblé infléchir quelque peu les thématiques abordées par les sujets. De fait, comme

nous l'avions suggéré, la consigne du récit spontané a conduit un grand nombre de sujets à projeter des scénarios fantasmatiques en rapport avec la relation à l'objet primaire, la relation à la fée étant, dans de nombreux cas, potentialisée comme figuration de la relation à l'objet maternel. À ce niveau d'analyse, la comparaison des récits spontanés rend compte de l'émergence de différents niveaux de problématiques, leur poids et leur degré d'élaboration étant fonction de la qualité de la différenciation et de l'intégration des contenants de pensée des sujets. Ainsi, en référence aux positions kleiniennes, certains récits traitent, sous forme figurative, de représentations, d'affects, des ambiguïtés et de scénarios fantasmatiques en rapport avec la position dépressive, alors que d'autres récits comportent des éléments qui témoignent d'une régression vers des modes de fonctionnement caractéristiques de la position parano-schizoïde.

Enfin, si l'ensemble des récits se structurent de façon similaire et impliquent une activité fantasmatique, certains récits apparaissent nettement moins bien organisés chez certains sujets de l'échantillon. La différence porte ici sur la qualité des processus de pensée utilisés ainsi que sur la qualités des structures contenantes qui en permettent le déploiement. Chez ces sujets, le débordement fantasmatique tend à envahir l'espace psychique et dénonce l'inadéquation des processus de secondarisation des mouvements pulsionnels réactivés par la consigne. En d'autres termes, bien que la structure interne des récits apparaisse comme similaire chez l'ensemble des sujets, certains d'entre eux présentent une incapacité à organiser leurs récits suivant une logique qui tient compte d'une cohérence dans le déroulement des événements. Ce résultat nous conduit à souligner la différence entre la capacité de figurer des fantasmes, capacité qui s'appuie sur les différentes fonctions du récit (fonctions qui apparaissent similaires chez l'ensemble des sujets), et la capacité de donner sens aux fantasmes réactivés par la consigne en vue de construire un récit cohérent et compréhensible pour autrui. Comme nous l'avions suggéré, il apparaît que la qualité des processus de symbolisation, nécessaire à la secondarisation des mouvements pulsionnels et à la création d'un récit cohérent, dépend étroitement de la qualité de l'intégration des contenants de pensée du sujet. C'est, en tout cas, ce que suggère l'analyse de la comparaison des deux types de récits. À ce niveau d'analyse, nous constatons, tout d'abord, que la problématique abordée dans le récit spontané réapparaît fréquemment dans le récit pré-structuré (c'est en ce point que les deux types de récits peuvent être rapprochés), suggérant qu'il existe un lien de continuité associative entre les deux moments de passation. Ensuite, chez les sujets qui présentent des difficultés à structurer leurs récits, nous observons une meilleure intégration du conflit dans la deuxième partie de l'épreuve (récit pré-structuré), le défaut de contenance se marquant davantage dans le récit spontané. Ceci nous amène à penser que la matrice du conte pré-structuré facilite la contenance des mouvements pulsionnels en fournissant à l'enfant des structures contenantes (fonctions séquentielles) sur lesquelles celui-ci va pouvoir s'appuyer pour contenir sa réalité interne.

Au vu de l'ensemble de ces résultats, l'outil « conte » que nous avons élaboré, bien que devant être, assurément et nécessairement, soumis à critique, possède un intérêt tant sur le plan diagnostique que thérapeutique. Ainsi, dans le cadre de l'investigation diagnostique, son utilité nous apparaît dans le fait qu'il permet d'approcher les positions fantasmatiques du sujet tout en nous renseignant sur la manière dont ce dernier mobilise ses processus de pensée en vue d'exprimer et de secondariser sa réalité interne au contact de la réalité externe. En effet, les récits créés par les enfants nous ont semblé rendre compte, non seulement, des modes d'investissement privilégiés par les sujets au niveau de leur relation aux objets et, donc, de leur rapport au monde et à eux-mêmes, mais aussi de la qualité des processus de symbolisation et des structures contenantes qui en permettent le déploiement. Les possibilités offertes par l'utilisation de l'outil « conte » nous apparaissent également nombreuses sur le plan thérapeutique. Nous ne saurions que trop insister sur le fait que le conte, en tant qu'il facilite la verbalisation et qu'il mobilise la production de scénarios relationnels, offre à l'enfant l'occasion d'exprimer sa réalité psychique, donc de rejouer les conflits et les angoisses avec lesquels il se trouve en prise. La situation de co-construction d'un récit est susceptible, quant à elle, de mener à une appropriation progressive de la structure organisatrice du conte et de ses invariants. Dès lors, elle peut permettre aux enfants qui présentent des troubles de la pensée, d'ouvrir leur réalité psychique à de nouvelles structures et catégories pragmatiques en leur livrant des éléments qui vont les amener à coder et à contenir les fantasmes et angoisses qui les habitent.

RÉFÉRENCES

Anzieu (Didier).– *Les méthodes projectives* [1960], Paris, PUF, 1965.

Anzieu (Didier).– *Le Moi-Peau*, Paris, Dunod, 1985.

Bettelheim (Bruno).– *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Robert Laffont, 1976.

Blomart (Jeannine), Hoornaert (Sophie).– Le conte utilisé comme outil projectif auprès d'enfant dits « caractériels », *Psychologie et psychométrie*, 20, n° 1, 1999, p. 39-60.

Boekholt (Monika).– *Epreuves thématiques en clinique*

infantile. Approche psychanalytique, Paris, Dunod, 1993.

BREMONT (Claude).– *Logique du récit*, Paris, Seuil, 1973.

CHABERT (Catherine).– *Le Rorschach en clinique adulte. Interprétation psychanalytique*, Paris, Dunod, 1983.

CHOMÉ (Caroline), DEVINSCHER (Stéphanie), MURIKANGIEV (Luc).– La création du conte merveilleux chez l'enfant : activité de médiation et de symbolisation, *Psychologie clinique et projective*, 6, 2000, p. 31-43.

DÜSS (Louisa).– *La méthode des fables en psychanalyse*, Paris, L'Arche, 1950.

FREUD (Sigmund).– La création littéraire et le rêve éveillé [1908], dans *Essais de psychanalyse appliquée*, trad. fr., Paris, Gallimard, 1976.

DEBYSER (Francis).– *Tarot des milles et un contes*, Paris, L'Ecole, 1977.

DELARUE (Paul), TENEZE (Marie-Louise).– *Le conte populaire français. Catalogue raisonné des versions de France*, Paris, Maisonneuve et Larose, 2000.

GIBELLO (Bernard).– *La pensée décontenancée*, Paris, Bayard, 1995.

GUERIN (Christian).– Le conte et la fonction conteneur [1984], dans Kaës et coll., *Contes et divans. Les fonctions psychiques du conte*, Paris, Dunod, 1996, p. 81-134.

KAËS (René).– L'étoffe du conte [1984], dans Kaës et coll., *Contes et divans. Les fonctions psychiques du conte*, Paris, Dunod, 1996, p. 1-22.

KLEIN (Melanie).– *La psychanalyse des enfants* [1932], trad. fr., Paris, PUF, 1969.

OLIVARES (Xamma).– Contes merveilleux et handicap. Pour une approche psycho-narrative du vécu du handicap chez l'enfant IMC, thèse de doctorat, Université Libre de Bruxelles, 1992.

PROPP (Vladimir).– *Morphologie du conte* [1928], trad. fr., Paris, Seuil, 1965.

RAUSCH DE TRAUBENBURG (Nina).– *La pratique du Rorschach*, Paris, PUF, 1981.

ROMAN (Pascal).– L'absence, le fil et la métapsychologie, *Cahiers de psychologie clinique*, 8, 1997, p. 49-61.

ROYER (Jacqueline).– *Le test des contes*, Paris, EAP, 1978.

SEGAL (Hanna).– Notes sur la formation du symbole, *Revue française de psychanalyse*, 4, 1957, p. 507-513.

SHENTOUB (Vicia).– *Manuel d'utilisation du TAT. Approche psychanalytique*, Paris, Bordas, 1990.

TYCHEY (Claude de).– *La personnalité de l'enfant normal et dysharmonique : approche comparée à travers le test des contes*, Paris, EAP, 1993.

WINNICOTT (Donald).– *Jeu et réalité. L'espace potentiel* [1971], Paris, Gallimard, 1975.

ANNEXE

Protocole du récit pré-structuré de Margot

1. Il y a un petit garçon, ou une petite fille, qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il/elle est ?

« Elle est blonde. Elle a des yeux bleus. Elle s'appelle Alison et elle est très belle ».

2. Il/elle part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?

« Elle prépare ses bagages et elle prend sa tente. Pas sa tante de sa famille hein, sa tente. Et des sacs de couchage. Elle prend à manger et elle part chercher un trésor ».

3. Il/ elle est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?

« C'est une fille qui s'appelle Jessica. Elle lui dit de faire attention aux animaux sauvages et elle lui donne une baguette magique. Et puis alors, la sœur de Jessica, elle s'appelle Sailor Moon, elle arrive et elle donne une couronne magique ».

4. Mais il/elle rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qui se passe ?

« Avec sa couronne magique, elle essaye de voler. Et elle y arrive. Mais le pouvoir ne dure que cinq secondes et il lui faut vingt secondes. Alors, elle tombe dans l'eau et se noie ».

5. Heureusement, il/elle est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment ça se passe ?

« Et puis, un dauphin la repêche et toute la forêt devient magique parce qu'elle a mis sa couronne dans l'eau et sa baguette magique ».

6. Alors, il/elle arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il/elle recherche. Quel est cet endroit ?

« C'est un bateau. Caché sous un truc magique là, un... un truc où on met les prisonniers ».

7. Mais, dans cet endroit se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?

« Il y a quelqu'un aux cheveux bruns. Et alors elle doit payer pour prendre le trésor ».

8. Alors, il/elle va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?

« Elle sort sa baguette magique et elle se transforme en loup. Et puis elle crie : « je vais vous manger si vous ne me donnez pas le trésor ». Alors, il donne le trésor et il part. Et puis, elle retourne à la maison ».

9. Mais heureusement, il/elle va être sauvé grâce à quelqu'un et va obtenir la victoire sur son adversaire. Qui est ce quelqu'un ? Comment ça va se passer ?

« Alors, l'ennemi, il la suit et retourne à sa maison. Et Sailor Moon arrive avec Jessica. Alors, elles se transforment et il part. Après, elles sont devenues bonnes amies toutes les trois ».

10. L'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?

« Chaque année, Alison revient au pays de Sailor Moon et de Jessica. Alors, elle est contente ».

Protocole du récit pré-structuré de Thomas

1. Il y a un petit garçon, ou une petite fille, qui est le héros d'une histoire qui commence. C'est qui ? Comment il/elle est ?

« Il s'appelle Arthur. Il a dix ans ».

2. Il/elle part à l'aventure et désire aller chercher quelque chose ou conquérir quelque chose. Quoi ? Comment ça se passe ?

« ... Un trésor ».

3. Il/ elle est aidé dans sa recherche par quelqu'un qui va lui donner des conseils, des informations ou un objet magique. Qui ? Comment ça se passe ?

« Son grand-père. Il lui raconte une histoire comme une légende ».

4. Mais il/elle rencontre un obstacle, une difficulté. Quoi ? Qu'est-ce qui se passe ?

« Il voit une grand requin qui va attaquer son bateau et ses équipages».

5. Heureusement, s'elle est aidé par des alliés, des amis qui vont l'aider à surmonter l'obstacle, la difficulté. Qui ? Comment ça se passe ?

« Ce sont ses... ses amis qui veulent l'aider pour aussi avoir une part du trésor parce que eux aussi ils y croient à la légende du trésor ».

6. Alors, il/elle arrive enfin à l'endroit où se trouve ce qu'il/elle recherche. Quel est cet endroit ?

« Une île. Après, il regarde sur la carte parce qu'il retrouvé une carte. Après, il creuse et il a trouvé son trésor. Après, il répart sur son bateau avec son équipage. Et après, il partage le trésor. Après, il en laisse encore un peu beaucoup pour le roi du pays».

7. Mais, dans cet endroit se trouve un ennemi. Qui ? Comment il est ?

« Il rencontre des pirates».

8. Alors, il/elle va lutter contre l'ennemi et sera presque vaincu. Comment ça va se passer ?

« Les pirates vont lui lancer des boulets de canon. Le bateau va être presque détruit sur les côtés, sauf à l'intérieur. Après, les pirates avaient plus de boulets et le bateau repart vers son pays».

9. Mais heureusement, il/elle va être sauvé grâce à quelqu'un et va obtenir la victoire sur son adversaire. Qui est ce quelqu'un ? Comment ça va se passer ?

« C'est ses équipages. Ils ont ramé, ramé. Après, ils sont retournés sur l'île. Ils ont donné une partie du trésor, je l'ai déjà dit, et en même temps, ils ont donné un peu d'argent aux pauvres ».

10. L'histoire se termine par le bonheur. C'est comment ce bonheur ?

« Il demande pour épouser la princesse. Le roi veut bien et la princesse aussi».

Résumé

Il s'agit dans cet ouvrage, de découvrir une facette moins connue du champ d'action d 'un orthophoniste, en l'occurrence l'encadrement, en institution, d'un groupe conte d'enfants. Nous verrons le rôle qu'il occupe dans une telle prise en charge mais surtout, en nous appuyant sur les thèses essentiellement développées par B. Bettelheim et P. Lafforgue, l'intérêt d'une rééducation groupale ayant comme médiateur le conte merveilleux, pour des enfants présentant des troubles du comportement.

A travers la création de deux types de récits, nous mettrons en évidence des différences, entre des enfants participant à un groupe conte et des enfants du même âge non-consultants. Nous verrons en quoi, un groupe conte est thérapeutique pour des enfants submergés par leur monde fantasmatique et pulsionnel. Nous démontrerons également, tout au long de ce mémoire, la spécificité d'une telle rééducation pour un orthophoniste, à savoir la prise en charge globale d'un enfant au sein d'un groupe conte.

Mots clefs

- Groupe conte
- Conte merveilleux
- Prise en charge globale
- Troubles du comportement
- Monde fantasmatique et pulsionnel