

Comment comprendre que certains bébés sont plus sensibles voire hypersensibles ? Comment ajuster les conditions d'accueil d'un enfant aux besoins spécifiques tout en veillant au groupe dans sa globalité ?

Notre sensorialité, notre réceptivité au monde est singulière. Quand on ressent tout trop fort ou pas assez, se construire et s'accorder à l'autre est un défi d'équilibriste permanent. Dans ce contexte particulier, l'adulte veille à être un appui ajusté aux besoins spécifiques de l'enfant pour lui permettre de grandir singulièrement et de s'inscrire dans le monde.

Dans ce livre, Ayala Borghini, docteure en psychologie et psychothérapeute, propose des éléments de compréhension pour aider les enfants aux prises avec des difficultés sensorielles singulières. Tout professionnel, tout adulte y trouvera des appuis pour penser des aménagements utiles aux besoins d'un enfant différent en tenant compte des contraintes du quotidien et des limites liées au collectif.

Ayala Borghini, docteure en psychologie, psychologue clinicienne, est psychothérapeute et chercheuse, notamment en périnatalité. Elle est également professeure à la Haute École de travail social de Genève (HES-SO), dans le cadre de la Filière psychomotricité et l'auteure de nombreux livres, dont *Tout en équilibre : multisensorialité dans la rencontre avec le bébé*, Érès, 2024.

yapaka.be

Coordination de la prévention  
de la maltraitance  
Secrétariat général  
Fédération Wallonie-Bruxelles  
de Belgique  
Bd Léopold II, 44 – 1080 Bruxelles  
yapaka@yapaka.be



S'AJUSTER À L'ENFANT SENSIBLE AU MONDE

AYALA BORGHINI

147 yapaka.be

LECTURES

TEMPS D'ARRÊT

## S'AJUSTER À L'ENFANT SENSIBLE AU MONDE

Ayala Borghini

yapaka.be

# **S'ajuster à l'enfant sensible au monde**

*Ayala Borghini*

*Une collection de textes courts destinés aux professionnels en lien direct avec les familles. Une invitation à marquer une pause dans la course du quotidien, à partager des lectures en équipe, à prolonger la réflexion par d'autres textes. – 8 parutions par an.*

**Directrice de collection :** Claire-Anne Sevrin assistée de Diane Huppert ainsi que de Meggy Allo, Laurane Beaudelot, Philippe Dufromont et Audrey Heine.

## Le programme yapaka

Fruit de la collaboration entre plusieurs administrations de la Communauté française de Belgique (Administration générale de l'Enseignement, Administration générale de l'Aide à la Jeunesse, Administration générale des Maisons de Justice, Administration générale du Sport, Administration générale de la Culture et ONE), la collection « Temps d'Arrêt / Lectures » est un élément du programme de prévention de la maltraitance yapaka.be

**Comité de projets :** Alexandra Adriaenssens, Mathieu Blairon, Louise Cordemans, Olivier Courtin, Anne-Marie Dieu, Ingrid Godeau, Emilie Helman, Françoise Hoornaert, Philippe Massay, Claire Meersseman, Farah Merzguioui, Perrine Molter, Géraldine Poncelet, Marie Remy, Nathalie Van Cauwenberghe, Françoise Verheyen.

**Comité directeur :** Alexandra Adriaenssens, Frédéric Delcor, Freddy Cabaraux, Quentin David, Valérie Devis, Annie Devos, Laurent Monniez, Yves Polomé

Suivez l'actualité de Yapaka sur les réseaux sociaux



*Une initiative de la Fédération Wallonie-Bruxelles.*

Éditeur responsable : Frédéric Delcor – Fédération Wallonie-Bruxelles  
de Belgique – 44, boulevard Léopold II – 1080 Bruxelles.  
Juin 2024

<b>Le vol des étourneaux</b> .....	<b>5</b>
L'importance des points d'appui pour rencontrer le monde ..	7
<b>L'équilibre entre intérieur et extérieur au service de la conscience de soi</b> .....	<b>9</b>
Face interne, face externe :	
comment cela se construit-il ? .....	10
Les perturbations du traitement sensoriel .....	11
Le traitement de l'information sensorielle : un équilibre à trouver .....	14
Ces enfants qui refusent de s'habiller .....	16
L'importance du sommeil : une façon de se retrouver au quotidien .....	19
Les enfants qui ont besoin de tout toucher .....	22
<b>Une contenance offerte par l'entourage</b> .....	<b>26</b>
La contenance pour « maintenir ensemble » .....	26
La synchronie physiologique comme base de la contenance ..	27
Le concept d'arrière-fond .....	28
Une sensibilité contenue plutôt qu'une sensorialité débordante .....	30
<b>L'équilibre entre besoin de protection et de liberté</b> .....	<b>31</b>
L'exemple des peurs excessives entre 12 et 36 mois .....	32
L'attachement : un équilibre entre soi et l'autre .....	35
Besoin d'un autre et besoin de liberté : l'équilibre de la sécurité .....	36
L'équilibre entre recherche de nouveauté et expérience de familiarité .....	37
Une dualité qui se retrouve à l'aube de la parentalité .....	38
<b>L'équilibre grâce aux capacités de mentalisation</b> .....	<b>40</b>
Les émotions sont partageables .....	40
L'émotion comme un guide .....	41
Explorer les émotions en toute sécurité .....	43
La mentalisation : une activité imaginative au service de la régulation des émotions .....	45
Et l'équilibre dans tout ça .....	46
<b>L'ajustement dans les interactions : entre mutualité et accordage</b> .....	<b>49</b>
L'ajustement comme un dialogue rythmique et mutuel .....	50

L'ajustement : du dialogue à la mise en sens et à l'élaboration .....	51
Comme les « murmurations » des étourneaux .....	53
<b>Bibliographie</b> .....	<b>57</b>

## Le vol des étourneaux

À l'automne, les nuées d'oiseaux qui se préparent à la migration volent au-dessus d'un lac. Sans jamais se frôler, dans des chorégraphies insolites, comme portés par une force qui les dépasse, les oiseaux volent comme un seul corps, une seule entité qui s'amuse à se jouer de la pesanteur, du vent, de la lumière et de leur être ensemble. Chaque individu est à la fois indissociable de ses voisins et en même temps reconnu comme entité individuelle (Fu *et al.*, 2018), ce qui fait qu'un mouvement peut partir de n'importe lequel d'entre eux, amenant la nuée à se mouvoir au gré des propositions de ses membres. Les leaders alternent, jamais un plus que l'autre, et, en même temps, il y a de la place pour chacun et aucune collision à déplorer. Entre les mouvements du groupe et la prise en compte de la diversité des propositions individuelles, une coordination opère qui permet à la fois que chaque individu trouve sa place au sein de la nuée, tout en se reliant profondément aux autres pour soutenir la force du groupe avant d'aborder le long voyage migratoire. Il y a là un défi d'équilibriste à trouver : comment se relier profondément aux autres, tout en gardant son identité propre ?

Dans la relation aux autres, cette recherche d'équilibre est centrale. Il s'agit à la fois de trouver des personnes dans ce monde de qui l'on se sent proche, tout en se différenciant et en trouvant sa propre identité.

Explorer cette question nous permettra peut-être de mieux comprendre les bébés d'aujourd'hui dont particulièrement les bébés sensibles, ultrasensibles et hypersensibles. Ces bébés posent la question de leur rapport au monde.

On peut résumer ainsi leur problématique : leurs sens sont comme aiguisés, mais peuvent vite les déborder.

Leur réceptivité est exceptionnelle mais parfois à leur détriment. Ils semblent plus réceptifs à l'environnement physique dans lequel ils baignent, partie intégrante de leur organisme et qui attire leur attention, mais ils ne savent pas toujours que faire de ces sensations qui n'ont pas forcément pris sens pour eux. Cette capacité à percevoir le monde est avant tout un atout, un élément essentiel du vivant, ce qui nous relie tant au monde physique qu'au milieu humain. Il est indubitable que cela doit être considéré comme une qualité, mais celle-ci peut aussi être une faille, c'est-à-dire une fêlure qui rend la personne plus vulnérable au monde qui l'entoure et aux événements de la vie. Des éléments de compréhension de ces failles sont abordés ici en vue de soutenir le développement de l'enfant en général, et de ramener cette sensibilité à sa cible première : rendre le monde plus vivant.

Il s'agit d'aider ces bébés ultrasensibles à entrer dans le monde, à développer de l'empathie, à ne pas rester enfermés dans leurs insécurités corporelles, à découvrir que l'autre existe avec ses propres sensibilités et, au-dessus de tout, à ouvrir la porte à une dimension essentielle du vivant : la coopération. Pour chérir cette extraordinaire faculté que nous avons de coopérer et amener les bébés à la découvrir en eux, à la faire fructifier et grandir, l'environnement a son rôle à jouer, à travers la contenance et l'ajustement. Ces deux termes ne sont pas forcément faciles à appréhender, mais l'un des constats au cœur de la clinique, c'est que, lorsque la contenance et/ou l'ajustement manquent, les émotions débordent et la coopération devient difficile. À travers des exemples cliniques, nous interrogerons ces postures si essentielles à la parentalité, comment elles peuvent être parfois mises à mal et comment elles peuvent être soutenues par les professionnels concernés.

## **L'importance des points d'appui pour rencontrer le monde**

Lorsque l'on tient un bébé dans les bras, on lui offre un giron. Dans le meilleur des cas, il s'agit d'une enveloppe subtile empreinte d'un dialogue ajusté qui donne des points d'appui à l'enfant. Ces points d'appui lui permettent de se mettre en situation de percevoir le monde environnant. Au creux des bras, libéré du besoin de trouver ses propres appuis, l'enfant devient récepteur du monde qui l'entoure. Il peut s'orienter et découvrir ce qui l'environne, en dévoiler progressivement les détails, les particularités, les exceptions et en faire un monde de régularités propres à créer des représentations. C'est grâce à ces appuis donnés par l'entourage que le monde se découvre pour l'enfant comme lieu d'une exploration infinie. Ce n'est bien sûr pas la seule occasion possible. Dans son petit lit, avec les appuis donnés par le contact avec le matelas tout autant que par sa posture et son tonus, l'enfant peut entamer cette expérience. Mais, dans les bras d'un autre, la richesse de cette expérience et la subtilité de l'ajustement rendent les possibilités de découverte bien plus grandes.

L'adulte est là pour offrir ce soutien, cet arrière-fond, c'est-à-dire un appui rassurant, mais aussi contenant, qui vient soutenir l'exploration. On peut voir cela comme une forme de réceptacle aux émotions que peut engendrer la rencontre avec les autres. Henri Wallon disait : *La représentation retire à l'émotion la part du réel représenté*. La rencontre avec le monde crée de l'émotion. Il peut y avoir de la surprise, éventuellement de la peur face à la nouveauté ou à l'inconnu, face à ce qui pourrait constituer un danger ou une menace à la survie de l'enfant, comme peuvent l'être les sensations de faim, de soif ou d'isolement. Il y a là fondamentalement de la curiosité, c'est-à-dire un intense besoin de se lancer dans le monde pour en découvrir les aspérités, pour se créer sa propre bibliothèque de représentations et s'y orienter de mieux en

mieux. Plus les représentations se construisent et se complexifient, plus l'émotion, et en particulier la peur, diminue.

L'adulte est là pour donner l'occasion à l'enfant de se créer ses propres représentations sans en avoir peur. En offrant cet arrière-fond, cette contenance rassurante, on peut imaginer que l'adulte dit en substance à l'enfant : « voilà le monde dans lequel tu es arrivé, c'est un lieu infini de rencontres possibles, de joies, de merveilles mais aussi de peines et de tragédies. Je suis là pour t'aider à y entrer, pour le comprendre progressivement, pour t'en montrer les contours et te donner l'opportunité de t'y élancer. N'aie pas peur, je suis là si tu en as besoin. N'aie pas peur, car ces rencontres seront ta richesse, comme elles ont été la mienne. » Dans sa rencontre avec le monde, l'enfant est avant tout dans l'émotion. Il peut ressentir la peur d'une expérience inconnue, la colère d'une faim ou d'une soif intense, le désarroi d'un sommeil non trouvé, la joie d'un moment de partage et, par-dessus tout, l'apaisement des besoins assouvis et d'une sécurité retrouvée. À travers la répétition des expériences, les représentations deviennent des fondements invariants, source de stabilité et de sécurité.

## L'équilibre entre intérieur et extérieur au service de la conscience de soi

André Bullinger nous a montré comment nous sommes construits autour d'une face interne (tournée vers l'intérieur) et d'une face externe (tournée vers l'extérieur). On peut résumer cela en évoquant les sensibilités intéroceptives (au rang desquelles figurent la sensibilité profonde issue des signaux sensoriels liés à l'appareil musculosquelettique autant que celle liée aux organes internes) et extéroceptives (tout ce qui concerne nos capteurs tournés vers le traitement sensoriel du monde environnant). On oppose ainsi l'intéroception en tant que sensibilité endogène à l'extéroception en tant que sensibilité exogène, en s'appuyant sur la conception d'une proprioception comprise comme une coordination intéro-extéroceptive, fruit du développement, permettant la conscience corporelle dans sa globalité et dans le rapport au monde environnant.

Pour simplifier, il y a le monde externe que l'on ressent à travers nos organes sensoriels : nos yeux, nos oreilles, notre bouche, notre nez, mais aussi toute notre peau. Et il y a le monde interne dont on perçoit également de nombreuses informations, en particulier sur la position des parties de notre corps et son état interne sur le plan émotionnel. On peut dire que les émotions et les pensées sont des formes d'organes sensoriels internes qui nous informent de nos états en coordination avec les informations issues du monde externe. Intéroception et extéroception se conjuguent (ou se coordonnent) pour nous donner le sens de soi, nous permettre d'accéder à la conscience de notre statut de sujet à part entière, à la fois relié et différencié.

## Face interne, face externe : comment cela se construit-il ?

Le fœtus puis le nouveau-né ont à réaliser ce trajet complexe de se construire en tant que sujet, c'est-à-dire à la fois différencié du monde environnant, tout en y étant profondément relié. Cette accession peut être envisagée comme une conquête spécifique de la période sensori-motrice, du temps fœtal à l'émergence de la fonction symbolique. L'une des premières observations qui signent le début de ce processus est probablement le réflexe de Hooker. Ce comportement qui marque le passage de l'embryon au fœtus se compose de plusieurs séquences : la main vient toucher les lèvres et entraîne une ouverture de la bouche, puis la langue sort et vient rencontrer la main. Il s'agit d'une toute première coordination sensori-motrice qui permet au fœtus la rencontre avec lui-même. Les informations traitées sont à la fois celles qui parviennent sur la main en même temps que celles qui sont traitées par la langue. Dans cette redondance, cet événement en synergie, il y a une première possibilité de connaissance d'un intérieur : la sensation sur la main est dans le même temps perçue par la langue et par la main. Le mouvement de la main et le mouvement de la langue sont perçus en même temps et signent l'activité propre de l'enfant : c'est probablement le moment de la naissance d'un sujet qui sent et qui bouge et qui peut commencer à explorer son environnement comme un lieu d'extériorité, et son corps comme un lieu d'intériorité.

Ce n'est évidemment que le début de ce processus qui se prolonge tout au long de la vie et qui se rejoue chaque instant quand il s'agit de reconnaître qu'une pensée est une pensée, qu'une réflexion nous est propre et qu'en même temps, nous partageons une infinité de pensées et de réflexions avec d'autres. Il y a une réalité interne et une réalité externe. Il y a un monde partageable et un monde non partagé. Il y a un universel qui nous rapproche et une singularité qui, dans la rencontre à l'autre, peut être cachée, mais peut aussi nous enrichir.

## Les perturbations du traitement sensoriel

Imaginons maintenant que ce rapport à soi et au monde soit perturbé. Imaginons que le bébé peine à se trouver comme il peine à sentir le monde extérieur. Certains enfants sentent trop ou trop peu le monde qui les entoure ainsi qu'eux-mêmes. Les sensations peuvent envahir comme empêcher la présence. Sentir trop le monde, c'est se sentir bombardé de bruits, du son d'un klaxon au loin qui résonne encore, du tic-tac d'une pendule qui exaspère. Chez le bébé plus petit, pour qui ce monde n'est pas encore représenté, ce sont les mouvements de tête qui peuvent entraîner des sensations de chute, une lumière trop vive qui désoriente, des visages aux grands yeux qui donnent l'impression de s'y perdre. Tous ces signaux à coordonner peuvent amener l'enfant à se mettre en retrait pour ne pas se sentir trop envahi ou l'amener à augmenter sa propre activité pour se sentir plus exister. Bouger, crier, se tendre, se jeter en arrière, tirer, mordre, taper, être au centre de son activité propre, hurler pour ne plus entendre que soi, bouger pour ne plus sentir que soi, pour retrouver une certaine stabilité intérieure. Il en va de même pour les enfants qui ont besoin de chaussures très serrées, de ceintures sanglées, de marcher sur la pointe des pieds pour sentir les muscles de leurs jambes, de manger seulement ce qui peut se croquer ou ce qui est fortement pimenté pour sentir tactilement et même auditivement la nourriture qu'ils ont dans la bouche, pour créer de la multimodalité sensorielle afin d'avoir accès au monde comme à soi. Certains enfants ont besoin d'augmenter les informations sensorielles pour pouvoir les coordonner et donner sens à leurs expériences.

Il y a aussi les enfants qui sentent trop l'intérieur de leur corps, de la faim qui les tenaille, des mouvements du côlon qui peuvent les alarmer, du sentiment de satiété qui peut se transformer en douloureuse agitation. Il y a ceux pour qui un premier pipi dans les toilettes les effraiera au point de bloquer le chemin vers la propreté

par excès de sensations bizarres vécues comme trop inquiétantes et donc à éviter. Il y a aussi les enfants ultraréceptifs aux sensations issues de leurs propres mouvements, qui s'agitent face aux signaux ligamentaires ou vestibulaires, qui débordent de toute cette activation intérieure qui n'a pas encore de sens pour eux. Toute cette vie intérieure réclame à se réguler.

Par exemple, chez le tout petit bébé, pendant les premiers mois de vie, les mouvements généraux occupent une large portion du temps d'éveil. Bébé bouge, il active ses articulations dans les différents plans de l'espace en recherchant la variabilité, la fluidité des mouvements. C'est à travers cette expérience de mise en mouvement que le bébé intègre ces sensations, qu'il les rend appréhendables et compréhensibles. Il s'entraîne à sentir son corps en même temps qu'il s'entraîne à activer ses muscles, ses tendons et tout son appareil musculosquelettique, il s'entraîne à les faire siens, à les rendre connus. Mais, pour certains enfants, les afférences sensorielles issues de ces expériences de mises en mouvement (tout comme celles dues à l'activation émotionnelle) peuvent être débordantes. Il peut y avoir une impression de perte de contrôle face à ces manifestations intérieures qui semblent parfois déborder s'ils ne trouvent pas de lieu de décharge. Les troubles du comportement peuvent ainsi être compris différemment et accompagnés autrement quand on les envisage comme une stratégie pour renforcer une conscience de soi affaiblie ou comme un moyen de réguler des sensations intérieures trop prégnantes.

On peut résumer les profils d'enfants en fonction de leurs difficultés sensorielles selon que celles-ci proviennent de l'extérieur ou de l'intérieur du corps. Il y a les enfants qui ne sentent pas assez l'intérieur, qui vont devoir bouger tout le temps, être constamment au centre de leur activité propre pour pouvoir mieux se sentir. Ce sont des enfants qui parfois aiment les vêtements serrés, les ceintures serrées à la taille, les

baskets toujours bien fermées. Il y a ceux qui sentent trop l'extérieur, qui s'agitent lorsqu'il y a trop de bruit, trop de mouvements autour d'eux. Lorsqu'en plus, ils ne sentent pas suffisamment l'intérieur, ces enfants s'agitent et font beaucoup de bruit pour compenser les sensations qui viennent de l'extérieur qui sont trop envahissantes. Il y a ceux qui ne sentent pas assez l'extérieur, qui semblent coupés du monde, peu réceptifs, un peu absents. Parfois, il faut se dire que ça peut être une forme de protection pour ne pas trop réagir à des sensations qui seraient trop difficiles à supporter. Il y a enfin ceux qui sentent trop l'intérieur. La moindre sensation est déstabilisante, ce sont des enfants qui ont beaucoup besoin d'être contenus et accompagnés pour pouvoir se réguler. Les enfants anxieux présentent souvent ce profil. Ces profils peuvent aussi être mixtes, marquant par là toute une diversité parfois difficile à envisager.

Face à ces enfants et à leurs besoins spécifiques, pour les jeunes parents, en proie également à leurs propres émotions, contenance et ajustement seront les voies d'accès à l'intégration sensorielle. Il s'agit avec chacun de ces enfants, dans toute leur diversité, de se mettre au diapason, de vibrer avec eux pour ralentir quand ils accélèrent, accélérer quand ils ralentissent, pour donner un point d'appui quand ils lâchent et pour lâcher quand ils ont besoin de contrôler... Au cœur de la contenance et de l'ajustement, il y a cette recherche d'équilibre où l'autre vient juste donner ce qu'il faut, ni trop ni trop peu, pour maintenir l'équilibre, pour contenir quand cela déborde, pour laisser faire quand il y a besoin de lâcher, pour accompagner quand il y a besoin de points d'appui, pour évoluer avec, avancer ensemble. Comme les enfants de 4 ans qui tour à tour en ont 14, avec tous les besoins de s'affirmer et de trouver sa liberté qui se jouent, puis qui se retrouvent comme un bébé de 12 mois avec tous les besoins de sécurité qui peuvent s'activer. Dans une attitude d'accueil, de disponibilité, de prévisibilité, le parent peut chercher à répondre à ses différents âges



psychiques qui s'activent, en gardant les bras ouverts tant aux besoins de réassurance qu'à ceux d'affirmation, et trouver la voie en s'ajustant. Ce qui ne veut pas dire qu'il n'y a pas de limites. Là aussi, l'équilibre est à trouver. Il ne s'agit pas de laisser l'enfant tout faire et d'être à son service, mais de lui servir pour grandir, pour faire de ces moments une alternance bienvenue.

## **Le traitement de l'information sensorielle : un équilibre à trouver**

L'intégration sensorielle a été développée par Anna Jean Ayres dans les années 1970. C'est un domaine qui a particulièrement été investi par les ergothérapeutes et qui constitue une grande partie de leur clinique. Lucy Miller, s'appuyant sur ces premiers travaux, a proposé une nosologie des troubles de l'intégration sensorielle. Différents profils d'enfants peuvent être observés en fonction de leur façon de traiter les informations sensorielles. Le profil sensoriel développé par Winnie Dunn (2001) permet de repérer les enfants présentant des difficultés de traitement sensoriel, d'évaluer les stratégies d'autorégulation que l'enfant développe pour faire face à ces difficultés, et d'adapter l'accompagnement au quotidien en fonction de ce que l'on comprend des difficultés de l'enfant.

On peut résumer les principaux profils sensoriels en fonction du seuil de réponse qui peut être haut (réponse seulement lors d'informations sensorielles élevées) ou bas (réponse dès les premiers signaux sensoriels) et de l'attitude passive ou active des personnes concernées.

Les stratégies correspondant à un seuil élevé et une réponse passive sont caractérisées par un « faible enregistrement ». Les enfants concernés ne remarquent pas les événements sensoriels de la vie quotidienne, par exemple, l'arrivée de quelqu'un ou la saleté sur leurs mains. Il faut les appeler plusieurs fois et les toucher pour qu'ils réagissent. Cela peut

conduire à une certaine maladresse, car les informations sensorielles ne sont pas assez traitées pour organiser les mouvements (l'enfant, p. ex., bute fréquemment contre les objets).

Les stratégies correspondant à un seuil haut, mais une réponse active, sont caractérisées par des comportements de « recherche sensorielle ». Ces personnes aiment les expériences fortes et cherchent à les amplifier, à les prolonger et à les multiplier. Elles aiment les mouvements comme grimper, sauter ou tourner et peuvent se mettre en danger. Elles sont actives, voire agitées, et s'ennuient facilement.

Les stratégies correspondant à un seuil bas et une réponse passive sont caractérisées par une haute « sensibilité sensorielle ». Ces personnes remarquent rapidement les stimulations et réagissent à plus d'événements sensoriels que les autres. Elles sont facilement distraites par les sons, les mouvements ou les odeurs. Elles remarquent des nuances plus facilement que les autres et peuvent ne pas supporter certaines textures de vêtements ou alimentaires provoquant chez elles une grande irritabilité.

Enfin, les stratégies correspondant à un seuil bas et une réponse active sont caractérisées par des comportements d'« évitement sensoriel ». Ces personnes cherchent à limiter les stimulations sensorielles. Elles restent à l'écart, par exemple, quittent une pièce bruyante avec beaucoup de mouvement, une foule, les grands magasins peuvent être des sources d'anxiété, voire déboucher sur une agoraphobie. Elles s'appuient sur des routines qui procurent des sensations prévisibles et n'aiment pas lorsqu'elles sont dérangées dans ces routines.

Pour tous ces différents profils, il y a un équilibre à trouver ou à rétablir. Il s'agit d'approprier les sensations pour leur donner du sens en s'exposant par petites touches à celles qui sont pénibles, voire qui les débordent, et aller rechercher plus de sensations,

tout en étant en contact avec les demandes et les exigences de l'environnement. L'ajustement de l'environnement à ces profils spécifiques sera essentiel, avant tout en identifiant ces profils et en comprenant les enjeux, il s'agira à la fois d'aider l'enfant à entrer dans le monde et ses exigences, tout en aidant le monde environnant à proposer des ajustements permettant à l'enfant d'exprimer ses besoins spécifiques. C'est un mouvement de coopération entre des besoins de part et d'autre, où il ne s'agit pas de faire entrer l'enfant dans notre monde, tout en n'adaptant pas complètement le monde aux besoins de l'enfant. Il y a une zone intermédiaire de jeu où la rencontre peut se faire.

### **Ces enfants qui refusent de s'habiller**

Il arrive que l'on voie en séance des parents démunis face à un enfant qui refuse de s'habiller, qui ne supporte aucune sensation sur son corps, aucun vêtement. Ces familles sont prises au dépourvu et la vie quotidienne peut devenir infernale. Il peut même arriver que l'enfant finisse par rester exclusivement à domicile, dénudé, dans une situation qui semble inextricable. Cela est plus fréquent avec les enfants qui évoluent dans le spectre autistique et qui peuvent présenter plus de difficultés sur le plan sensoriel. Mais ce n'est pas forcément le cas. Les manies autour de l'habillement sont courantes chez l'enfant comme chez l'adulte. De la ceinture que l'on veut ultraserrée à l'étiquette du maillot ou le pull de laine qui deviennent insupportables, du besoin d'avoir les manches baissées à la texture irritante d'un sous-vêtement, tous les goûts ou dégoûts sont dans la nature. De l'enfant qui ne s'habille plus qu'en jogging à celui pour qui seuls les pantalons serrés sont acceptés, de la petite fille qui ne veut plus porter que des robes à celle qui ne veut plus mettre de chaussettes ou de collants, la *psychodiversité* est à l'œuvre et plusieurs facteurs sont impliqués.

### **La petite fille qui ne voulait plus mettre de pantalons**

Élodie a commencé l'école il y a quelques mois. Déjà bébé, elle avait tendance à refuser de porter certains vêtements et à se rouler par terre en crise lorsque ses parents refusaient de la changer.

Elle supporte difficilement les culottes qui la serrent, ou les chausures qui la dérangent et encore moins les chaussettes, mais, par-dessus tout, elle déteste porter des pantalons ou des collants. En été, c'est à peine si les parents s'en rendent compte, et l'été précédant l'entrée à l'école, rien ne les avait alertés. Avec l'arrivée du froid, les refus se sont multipliés pour devenir massifs. Le stress provoqué entraîne des comportements tyranniques de la part d'Élodie. Avec les exigences de l'école et les contraintes des horaires, chaque matin, une crise se produit et l'enfant finit par aller à l'école en jupette et sans chaussettes. Les parents sont atterrés par cette attitude qu'ils ne comprennent pas. Pour la mère, ce sont des affronts répétés qui finissent par l'angoisser.

On pourra identifier des difficultés à supporter des sensations au niveau des membres inférieurs et en particulier au niveau des genoux. Avec un accompagnement en intégration sensorielle fait d'expérimentation toute en négociation, Élodie va progressivement accepter des vêtements appropriés à la température hivernale. Grâce à une certaine fermeté lui permettant de s'appuyer sur une volonté solide de son entourage, en ne la laissant pas s'enfermer dans ses résolutions, mais tout en donnant des marges de manœuvre raisonnables, Élodie va accepter une première marque de jogging très doux puis des collants spécifiques peu serrés. Grâce à ces expériences positives, la palette de vêtements acceptés va positivement s'élargir, faisant de ce comportement problématique plus qu'une petite lubie presque amusante.

C'est l'équilibre entre une certaine fermeté, celle où on ne laisse pas les peurs prendre toute la place, celle où les parents et l'enfant ensemble s'unissent en guerriers pour ne pas laisser l'hypersensibilité et l'hypervigilance s'étendre déraisonnablement, celle où la peur fait place à une colère utile. Toi, ma peur des sensations, toi mon impression que mon corps ne supporte pas ce qui vient de mes sens, je ne vais pas vous laisser gagner et m'empêcher de m'adapter au monde, à ses exigences, mais aussi à ses plaisirs. Je suis une guerrière et je vais vous faire la guerre. Tu veux me faire peur ? Ma colère contre toi prendra le dessus. Je ne te laisserai pas gagner. Avec cette attitude, les sensations étranges sont affrontées, celles qui créaient de l'appréhension sont désormais apprivoisées. La méfiance a fait place à une prudence saine. L'anxiété a servi pour développer des précautions appropriées faites de confiance dans ce qui est connu et d'un tâtonnement courageux pour ce qui était craint.

Le premier facteur à élucider est ainsi sensoriel. Quelles sont les sensations qui ne sont pas tolérées et celles qui le sont ? Quelles stratégies sont utilisées pour supporter ou dépasser ces sensations dérangeantes ? L'enfant est-il persévérant, fuyant, peut-il s'exprimer à ce sujet ?

Tout l'enjeu éducatif et thérapeutique est, à partir de ces comportements, d'élargir progressivement les possibilités de l'enfant de s'intéresser à d'autres sensations, en partant toujours de ce qu'il supporte pour aller progressivement vers la nouveauté. Dans le cas de l'enfant qui refuse de s'habiller, l'objectif est de renforcer la coordination entre les aspects qualitatifs des vêtements et la localisation sur l'ensemble du corps. Il s'agit en premier lieu de rendre l'enfant acteur du moment de l'habillement, de lui donner l'opportunité de prendre le temps de se familiariser à la texture du vêtement, de se frotter à lui, de le frotter entre ses

mains, de le sentir, de renforcer toutes les occasions de travailler sur la multisensorialité du rapport à cet objet, de l'enfiler progressivement en étant actif et en mouvement, d'habiller des poupées avec toute la part active que cela revêt.

Avant même d'enfiler le vêtement, un travail autour de toute l'enveloppe corporelle est incontournable. Un moment d'éveil corporel où les différentes parties du corps sont nommées et touchées avec des appuis fermes, dans une relation bienveillante, à la fois douce et solide d'un parent ou d'une personne de grande confiance. Tout cela permet à l'enfant de s'approprier progressivement ces sensations, de leur donner du sens et de limiter le débordement sensoriel, source d'évitement et de crises.

### **L'importance du sommeil : une façon de se retrouver au quotidien**

Un autre domaine qui occupe la clinique de la petite enfance est tout ce qui concerne le sommeil, qui peut aussi être compris comme une recherche d'équilibre où l'ajustement et la contenance prendront tout leur sens.

Le sommeil peut être compris comme un moment d'extinction extéroceptive qui permet de se recentrer sur l'intérieur du corps. Le sommeil correspond alors à un moment de réorganisation grâce à une forme de recentration sur soi. L'un des domaines de recherche récent est celui des myoclonies propres au sommeil qui ont pu être observées notamment chez le bébé (Blumberg *et al.*, 2020). Ces soubresauts qui intéressent toutes les parties du corps, et en particulier les extrémités, et cela pendant certaines phases du sommeil, ont pu être mis en lien avec une activité cérébrale spécifique. Celle-ci a pu être comprise comme une forme de « visite » de l'organisme qui permet d'en donner ou d'en construire la géographie. Ce qui est inédit dans cette observation, c'est que cette

activation *tonique* a lieu pendant le sommeil. Il s'agit d'un moment où les signaux extéroceptifs ne sont pas traités par le cerveau, ou en tout cas pas de la même manière qu'à l'état d'éveil. Comme s'il s'agissait d'*éteindre* l'extérieur pour se *brancher* sur l'intérieur. Le sommeil trouve alors l'une de ses fonctions inédites, peut-être encore tout à fait valable et sensée à l'âge adulte : nous permettre chaque nuit de nous retrouver nous-mêmes, de refaire le point sur notre géographie intérieure, de récupérer de l'intériorité pour faire face chaque jour au bombardement extéroceptif qui nous assaille, que nous devons traiter et qui nous met en lien avec le monde. Sans ces heures de mise à distance du monde physique, on peut imaginer que l'on finirait par se diluer, comme aspiré par les sensations issues du monde externe. Le sommeil, c'est une manière de se couper psychiquement de l'extérieur pour maintenir une forme d'équilibre : je suis à la fois profondément connecté au monde externe dans les moments d'éveil, tout en étant profondément ancré dans mon être intérieur, expérience renouvelée dans les moments de sommeil.

Le sommeil est ainsi l'occasion de se retrouver, de se recentrer. Pour entrer dans le sommeil, il faut un certain lâcher-prise. Lâcher le monde externe et se laisser tomber de sommeil, se laisser aller à la force de la pesanteur, à la lourdeur du corps. Pour les parents, il s'agit aussi de laisser l'enfant s'absenter de la relation, s'absenter du monde. Finalement, il s'agit aussi pour les parents de laisser tomber l'enfant, de le « laisser suffisamment tomber », comme dirait Winnicott. Dans ces moments-là, il n'est pas rare que les angoisses de mort surgissent du côté du parent. *Va-t-il se réveiller ?*

Pour le papa de Jodie, cette entrée dans le sommeil est source d'anxiété. Il voudrait que sa fille s'endorme sans difficulté, peut-être même qu'elle aille se coucher toute seule. Mais elle le réclame pour s'endormir et entre en crise s'il essaye de la laisser. Il doit rester à ses côtés jusqu'à ce qu'elle s'endorme, ce qui

prend un temps excessif, plus d'une heure jusqu'à ce qu'enfin, elle cède. La présence du parent maintient paradoxalement l'éveil de l'enfant. *Je reste éveillée car, dès que je vais m'endormir, papa va partir.* Le départ du parent est vécu comme angoissant pour les deux parties. Les comportements d'attachement de l'enfant s'activent dans cette situation de stress. Jodie réclame de la sécurité, c'est-à-dire de la proximité avec son père, empêchant tout départ de la chambre par de hauts cris et des manifestations de désespoir.

Jodie demande ce que nombre d'enfants essayent, c'est-à-dire chercher de la présence pour ne pas se retrouver seuls dans ce moment de lâcher-prise, où il faut se laisser tomber. Lorsqu'un parent est en prise avec des angoisses de séparation ou lorsqu'il a des émotions qui l'empêchent de se montrer contenant, cela peut réveiller des sentiments de vulnérabilité. Alors l'enfant peut se saisir de ces hésitations et insister juste ce qu'il faut pour que le parent cède et se plie à ses exigences qui peuvent devenir tyranniques tant l'insécurité est grande.

Parfois, il y a de la culpabilité à laisser l'enfant. *On ne s'est pas vu de la journée. Je travaille et, quand je suis là, je ne joue pas assez avec lui. Donc, c'est ce moment que je peux lui donner, mais ça me fatigue, je n'en peux plus de ce temps le soir où je n'ai plus un moment à moi.*

Parfois, ce sont des peurs qui se réveillent comme dans le cas du père de Jodie. Les pleurs intenses de sa fille le désespèrent. Au cœur de ces pleurs, quand l'enfant donne l'impression qu'elle suffoque, une angoisse massive apparaît chez le père : elle pourrait s'étouffer. Cette peur, si elle n'est pas contenue, raisonnée, diluée, nuancée, édulcorée, peut créer un climat de stress qui n'est pas propice au lâcher-prise que réclame l'entrée dans le sommeil.

En élaborant à partir de cette peur enfin cernée dans ses détours, le père de Jodie pourra se montrer plus

contenant, avec juste ce qu'il faut d'ajustements, créant un moment de complicité en fin de journée où les câlins et le partage émotionnel permettent à l'organisme de trouver une certaine sérénité. Il se montrera aussi plus ferme pour laisser sa fille s'endormir seule, sans avoir peur de ses peurs à elle, créant ainsi un climat de sécurité, et en lui montrant aussi à quel point c'est si agréable de se laisser tomber, le temps de la nuit, ce temps de repos et de recentration si essentiel.

## **Les enfants qui ont besoin de tout toucher**

Parfois, lorsque certaines expériences précoces n'ont pas pu être menées, que l'enfant a été initialement trop silencieux, peu actif avec des mouvements généraux peut-être limités, ou parce que ce trait, cette sensibilité particulière existe dans la famille, l'enfant continue d'avoir besoin longtemps de tout toucher pour comprendre le monde qui l'entoure, pour lui donner du sens. Voir ne suffit pas, entendre ne sert à rien. Il faut voir et toucher et entendre pour comprendre. Les parents se plaignent : *je lui dis cent fois de venir et c'est comme s'il ne m'entendait pas*. Il faut venir chercher cet enfant, le prendre par la main, se mettre à son niveau, lui montrer corporellement qu'on est là avec lui et qu'on a certaines attentes. Le monde l'attend, le monde avec ses exigences, avec ses nécessités. Le monde ne s'adaptera pas à lui ou tout au moins pas complètement, mais on peut venir le chercher, lui montrer corporellement les attentes du monde en lui faisant sentir de façon multiple, par le ton de la voix, la posture, le regard, les attentes que l'on a envers lui. Ces attentes ne sont pas celles d'un adulte dominant, mais d'une personne garante d'une certaine adéquation avec le monde environnant, garante du lien social, de l'adaptation au monde pour en faire partie et se lier à lui.

Pour l'enfant, les objets qu'il touche, il va avoir besoin de les explorer, de les renverser, de les cogner pour les appréhender. C'est l'enfant explorateur piagétien

qui est à l'œuvre, le petit ingénieur en puissance qui a besoin de comprendre la nature physique des objets. Bien sûr cela fait du bruit, cela prend du temps. Il peut y avoir là une frustration parentale immense de sentir que l'enfant prend toute sa place, prend tout son temps, qu'il ne s'adapte pas. Cette frustration peut être d'autant plus grande que le parent lui-même a dû renoncer à son propre petit ingénieur en herbe qu'il était lui-même enfant pour répondre aux exigences du monde.

Cet éclairage peut aider le parent à ouvrir des perspectives. Il ne s'agit pas de laisser l'enfant faire ce que bon lui semble, mais de remarquer subtilement ce besoin d'exploration si porteur et dont notre civilisation a grand besoin pour laisser naître et renaître une créativité potentiellement salvatrice. En contrepartie, il y a un monde avec ses exigences et ses nécessités qu'il s'agit d'arpenter et auquel il faut au moins en partie s'adapter. Ce n'est pas *en tout ou rien*, il y a un équilibre à trouver, entre l'enfant et son parent, entre le désir de découverte sans contrainte et les contraintes de l'environnement. C'est au cœur de cette rencontre que la coopération peut se faire.

Quand les besoins de l'individu et du groupe s'affrontent : l'exemple de la vie en collectivité.

Il arrive fréquemment que les enfants aux besoins spécifiques, qui nécessitent un ajustement constant de la part de leur entourage, posent des difficultés lorsqu'ils se trouvent en collectivité. Ces enfants peuvent avoir besoin des bras attentifs d'une éducatrice, plus que d'autres enfants peut-être. Ils peuvent avoir besoin d'être accompagnés pour pouvoir évoluer, davantage que d'autres. Ils nécessitent plus de présence, de gestes affectueux, de compréhension, de patience, d'encouragements que d'autres qui ont peut-être plus de ressources. Comment faire avec ces besoins qui peuvent déborder les professionnels ou les parents ? Il y a, là aussi, un équilibre à trouver. On ne pourra pas répondre à tous les désirs, mais on pourra tenter de

répondre au mieux aux besoins, dans les limites des contraintes de la vie quotidienne.

Par exemple, Jordan a besoin de temps pour rentrer en classe après la récréation. Il a 4 ans, ne parvient pas à enlever ses chaussures sans aide et refuse de suivre la maîtresse même avec l'encouragement de ses camarades. Si on insiste, il se braque, mais, si on lui laisse le temps, qu'on lui montre de l'attention, tout en lui laissant de la marge de manœuvre, il finit par venir et suivre la matinée d'école sans difficulté. La maîtresse : *Tu ne veux pas venir avec nous ?* Jordan : *Non.* La maîtresse : *Il faut venir maintenant, tu ne peux pas rester dehors.* Jordan : *NON...* La maîtresse : *Bon, Jordan, c'est embêtant pour moi, car je ne peux pas rester ici avec toi. Tes copains ont besoin de moi. Comment je peux faire ? Je te laisse un petit moment ? Je peux compter sur toi ? Te faire confiance ? Tu nous rejoins quand tu es prêt. On t'attend.* Une minute dans le vestiaire et Jordan est de retour en classe comme aimanté par le départ de ses camarades et de la maîtresse.

Quand on laisse à l'enfant de la marge de manœuvre en fonction des contraintes adultes sans chercher à le faire obéir, en le considérant dans son besoin de liberté, en évoquant la perspective de soi et des autres, l'enfant peut alors se remettre en mouvement, changer de direction. En lui offrant des alternatives, des distractions, des opportunités de s'intéresser à autre chose, en faisant un pas de côté, on redonne à l'enfant de l'espace. L'orgueil cède, la magie opère et tout devient plus simple.

On entend souvent que l'adulte, par crainte de voir son autorité faiblir devant le groupe et les comportements anarchiques se propager, va exiger que les règles soient suivies à la lettre, les besoins individuels mis de côté. *On ne peut pas répondre à cela, car ce n'est pas juste pour les autres enfants.* Mais cette standardisation des règles, dans un souci d'égalité, va à l'encontre de l'équité. Pour les enfants, cela peut leur donner le sentiment de devoir se conformer aux normes d'une

manière rigide venant limiter toute la psychodiversité à l'œuvre. Au contraire, lorsqu'on prend en considération les besoins individuels, pour le groupe, le fait que l'adulte réponde aux besoins de l'enfant en cherchant au moins une solution acceptable et raisonnable est soulageant. *Si, un jour, j'en ai besoin, à moi aussi, on répondra à mes besoins. Moi aussi, je serai considéré et entendu.* Il ne s'agit pas de tout laisser faire. Il s'agit de montrer qu'on n'est pas tous identiques et que les besoins de chacun peuvent être entendus. Si certains besoins viennent trop en contradiction avec la liberté des autres, alors on s'explique, on peut débattre, on donne du feedback, on prend le temps de montrer les différentes perspectives, qu'elles peuvent exister, même si, parfois, on ne peut pas y répondre.

# Une contenance offerte par l'entourage

## La contenance pour « maintenir ensemble »

La contenance pourrait être ramenée à tant de concepts théoriques si porteurs et inspirants, au premier rang desquels le *holding* de Winnicott ou la sécurité dans l'attachement de Bowlby, sans parler de la fonction *alpha* de Bion ou l'*accordage intersubjectif* de Stern, pour ne citer que quelques-uns parmi ceux qui ont marqué plusieurs générations de professionnels de la santé, de l'éducation et du social. Tous ces concepts ont en commun le fait d'accueillir quelque chose de l'enfance, quelque chose de brut qui vient trouver là une forme de mise en sens qui ouvre la porte aux représentations, à l'anticipation et permet à l'enfant de trouver sa place dans la relation à l'autre.

On retiendra du *holding* sa fonction porteuse. Associé au *handling*, il y a quelque chose qui s'y joue de corporel, de présence incarnée qui sécurise, comme celui qui assure en gymnastique artistique se *branche* sur le gymnaste à l'entraînement pour épouser ses mouvements et prévenir de potentielles chutes en cas de déséquilibre. Le parent, l'éducateur, la sage-femme ou le thérapeute assurent en cas de débordement. Ils sont là de toute leur présence comme une main dans le dos. Un regard porté, présent, va contenir, c'est-à-dire maintenir ensemble, comprendre en soi, mais aussi empêcher de déborder, de se répandre, de s'étendre, comme le propose la définition du mot « contenir » dans le dictionnaire. Il s'agit d'une qualité de présence corporelle si difficile à décrire. Elle ne se joue ni par la parole qui parfois l'accompagne, ni par la qualité du toucher qui n'est pas forcément nécessaire, ni par la

distance physique qui peut être virtuelle. Elle opère par un ensemble de facteurs dont ce qui se rapproche le plus est peut-être ce que Feldman décrit comme étant synchronie physiologique, c'est-à-dire une façon d'être branché à l'autre presque électriquement dans une simultanéité de l'activité cérébrale et de libération d'hormones (Feldman, 2007).

## La synchronie physiologique comme base de la contenance

Ruth Feldman montre comment les premiers mois de vie forment une période sensible où des processus vécus dans la relation à l'autre, dans le contact corporel, dans les échanges affectifs vont s'intérioriser progressivement et vont fonder nos capacités à nous organiser en synchronie avec nos congénères. Les échanges dans toute leur mutualité s'organisent en synchronie. Il y a quelque chose de la gestion de l'espace-temps qui se met en place au profit d'une compréhension toujours plus fine, d'une véritable langue affective qui prend sens, comme les organes des sens se structurent et deviennent de plus en plus fins, nos organes sociaux deviennent de plus en plus habiles pour détecter nos propres émotions autant que celles des autres.

À travers les expériences répétées de rencontre avec les figures de soins, des régularités se créent au niveau physiologique. On pourrait identifier cela au traitement des flux sensoriels comme Bullinger nous le fait comprendre en imaginant que ces mêmes processus ont lieu en fonction d'un flux intéroceptif qui nous fait capter des éprouvés qui deviendront bientôt des sensations, puis des émotions et, enfin, des sentiments.

Pour Feldman, ces processus se jouent à travers les synchronies sensorielles si variées qui habitent les échanges mutuels : synchronie des regards, échanges corporels, toniques, ofactifs qui informent sur les états émotionnels de soi et de l'autre.

Progressivement, cette synchronie prend forme en tant que moyen de communiquer. Le sens que ces éprouvés et manifestations prennent dans la relation et dans les réponses en font des éléments sensés qui communiquent et informent l'autre et une véritable langue se dégage de ces processus avec son vocabulaire et ses intonations. Comme l'avait si bien montré Colwyn Trevarthen ou encore Daniel Stern, il y a une narrativité qui apparaît, une histoire qui se raconte et qui se partage et qui fait le lit de nos échanges sociaux. Tous ces événements ont lieu pendant la première année de vie et font de ce moment une période sensible pour la maturation cérébrale.

### **Le concept d'arrière-fond**

André Bullinger a proposé ce concept pour éclairer comment l'enfant construit l'arrière de son corps en tant que point d'appui. L'arrière-fond nous donne à penser la contenance comme se construisant dans la relation à l'autre en commençant par donner des limites à notre corporéité, définissant un intérieur contenant avec des limites et un extérieur duquel il se différencie. Et cette contenance commence peut-être lorsque le dos se construit, c'est-à-dire une délimitation à l'arrière permettant de se projeter vers l'avant. Je suis contenu vers l'arrière, ce qui me permet de percevoir ce qu'il y a devant moi. Un dos existe et on peut s'appuyer dessus. On peut s'appuyer contre un mur pour se tenir et se reposer. On peut s'appuyer contre le ventre de sa mère pour se consoler, trouver du réconfort ou se rassurer. Dans le ventre maternel, le fœtus se trouve dans une position en flexion, naturellement regroupé sur lui-même, contenu par la paroi utérine. Son dos frotte contre cette paroi qui est à la fois tendue et flexible, élastique et solide avec sa capacité à s'étendre, mais jusqu'à une certaine limite. Son dos se met à exister dans ces frottements et sensations de mises en tension et détentes qui font exister cette partie de son corps. On peut imaginer déjà là qu'il s'appuie sur cette paroi posant son dos comme sur le dossier d'une chaise.

À la naissance, les espaces avant et arrière doivent se coordonner progressivement en fonction de la force de la pesanteur, mais aussi en fonction de l'absence de la paroi utérine qui faisait office de régulateur face aux mouvements en extension déjà bien présents dans le ventre maternel. Lors d'une réaction émotionnelle, le tonus augmente et les muscles du dos – qui ont plus travaillé au cours de la grossesse – se crispent. Des mouvements d'hyperextension apparaissent, le bébé semble se jeter en arrière. Avec le temps et tout l'accueil corporel de l'entourage, dans un dialogue tonique toujours renouvelé, comme l'aurait dit Julian de Ajuriaguerra, c'est-à-dire dans la façon dont on ajuste son tonus, son rythme, ses mouvements dans la voix autant que dans les gestes, au tonus, aux mouvements, aux regards, au rythme de l'autre lors des moments émotionnels tout particulièrement. Dans ce dialogue, dans cet accordage, le bébé organise des coordinations entre l'avant et l'arrière de son corps, et ce schéma d'hyperextension diminue. Un arrière-fond se construit. Le dos apparaît comme un appui.

Cette expérience se répétera tout au long de la petite enfance, mais aussi plus tard. Il y a quelqu'un ou quelque chose sur qui je peux m'appuyer. On trouve là l'attrait pour des places en fond de salle, ou pour la mise au coin des petits garnements des cours de récréation pour les aider à retrouver leur calme et à se concentrer. Il y a de la concentration dans la contenance qu'offre un arrière-fond. Il y a bien quelque chose de corporel qui se joue pour parvenir à se concentrer, c'est-à-dire à être suffisamment ramassé sur soi-même pour pouvoir s'ouvrir vers l'extérieur. *Put yourself together*, dit-on en anglais pour aider quelqu'un à retrouver son calme. L'émotion forte peut créer ainsi une forme de morcellement, comme si l'enveloppe corporelle débordait. Alors, les bras contenant d'un autre, les tapotements dans le dos réconfortants, le fait de se sentir accueilli et contenu par des bras qui enlacent et embrassent sont autant d'occasions d'offrir un regroupement bienvenu. L'enroulement propre



au bébé, assuré d'abord par la paroi utérine puis par son entourage, permet de se concentrer et de laisser opérer une contenance, d'abord dans la relation à l'autre puis dans la relation à soi-même.

## Une sensibilité contenue plutôt qu'une sensorialité débordante

La contenance offerte par l'entourage de l'enfant va permettre à celui-ci d'accueillir des sensations complexes, autant celles qui proviennent de l'intérieur de son corps que de son environnement. Comme le suggère Bion avec la fonction *alpha*, ce que l'enfant ressent prend une forme brute et les comportements de retrait peuvent limiter le traitement sensoriel. Les représentations peuvent manquer et les réactions d'alerte prédominent, ne laissant que peu de place à une exploration constructive des sensations. L'évitement est alors de mise avec tous les comportements difficiles qui s'y associent. Lorsque le parent contient son émotion et celle de l'enfant, lorsqu'il offre sa fonction alpha en tant que zone de rêverie et de pensée qui donne corps à l'expérience, qui accueille corporellement les craintes de l'enfant, qui ne laisse pas aller à la crainte d'une rencontre sensorielle empreinte d'étrangeté, alors l'enfant peut aborder cette rencontre avec plus de sérénité. Ses réactions d'alerte ne dominent plus et l'exploration peut faire son œuvre.

Il ne s'agit pas pour le parent d'effacer ses craintes ou ses préoccupations, mais de les contenir ; de les entendre, mais de les circonscrire ; de les vivre, mais pas de les laisser prendre toute la place ; de les laisser exister, mais non s'étendre. Il s'agit de laisser cet être sensible se manifester sans entraver cette expérience, mais de ne pas laisser déborder cette sensibilité pour la laisser prendre la place. Il y a un équilibre à trouver, ce qui peut paraître si difficile, car l'équilibre n'est pas constant, n'est pas forcément stable, il est mouvement et, par là même, inconfortable.

## L'équilibre entre besoin de protection et de liberté

Dans l'un des tableaux de Palma il Vecchio, en pleine Renaissance (1518-1520), on peut voir la Vierge Marie tenant son bébé face au seigneur commanditaire du tableau. Celui-ci est à genoux, à la hauteur de l'enfant, à une distance raisonnable. Il n'est pas menaçant, mais c'est un étranger et on voit la prudence de l'enfant se dessiner sur son visage. La Vierge, symbole de la maternité et de l'insondable nature qui perpétue la vie miraculeusement, présente son bébé à cet homme. C'est dans la façon dont elle tient l'enfant dans ses bras que réside la magie de ce tableau (Pierrehumbert, 2021). L'enfant s'appuie contre sa mère, il semble comme tenir son dos contre son bras en forme de giron dans un mouvement de recul. La tête de l'enfant est tournée de façon à la fois à s'appuyer à l'arrière contre l'épaule de sa mère, tout en étant tournée vers l'étranger en le scrutant de ses yeux comme pour évaluer le potentiel danger. Au cœur de ce tableau se dessine cette intrication double qui fonde au moins en partie les interactions sociales : « je m'appuie sur ce qui est solide, ce que je connais, ce qui m'est cher et familier. Cela me permet de découvrir le monde environnant, de percevoir les éventuelles menaces et de développer mes capacités à me montrer prudent ».

Le développement de l'enfant est intriqué dans cette double valence, à la fois rechercher la proximité et l'apaisement auprès d'une figure protectrice et rassurante, tout en étant capable d'avancées spectaculaires en se montrant téméraire et courageux, curieux et ouvert à la nouveauté, afin d'arpenter le monde et de le faire sien.

## L'exemple des peurs excessives entre 12 et 36 mois

Dans le courant de la deuxième année de vie, la témérité est ainsi souvent de mise chez les enfants qui viennent de découvrir l'autocomotion et qui se lancent à corps perdu dans l'espace, voulant tout toucher, tout expérimenter, en particulier ce qui est interdit, pour en découvrir tous les contours. À l'aube de la troisième année, avec le développement des représentations du monde, ce sont les peurs excessives qui signent cette double valence entre recherche de sécurité et l'absence de peur qui permet l'exploration.

Il en va ainsi de l'apprentissage de la marche. L'enfant entre 12 et 24 mois peut être téméraire, il se doit d'entrer dans le monde et l'excès de prudence peut être infructueux. Au contraire, par essais et erreurs, en tombant puis en se relevant, l'élaboration de la force de la pesanteur est possible et l'apprentissage de la marche efficace. On peut rappeler ici que tous les enfants n'apprennent pas à marcher de la même manière, il y a ceux qui se lancent à corps perdu et qui apprennent par les erreurs ou par la fuite en avant. Il y a ceux pour qui la peur prime et pour qui la prudence parfois excessive prédomine. Il y a encore ceux qui se remettent de mauvaises expériences et qui apprennent lentement, reprenant confiance progressivement.

Entre l'âge de 2 et 3 ans, il est fréquent que de nombreuses peurs apparaissent chez l'enfant. Ce sont souvent les répulsions alimentaires qui se manifestent en premier lieu. Les aliments verts ou rouges, les légumes, les fruits ou encore la viande et le poisson font l'objet de refus excessifs. L'enfant s'en détourne, peut même présenter des haut-le-cœur ou des réflexes nauséux. Il se tourne plutôt vers des aliments de couleur blanche, industriels ou raffinés, au grand dam des jeunes parents. Cette période a pu être comprise comme consécutive à une prise d'indépendance de la part de l'enfant. En somme, l'enfant est bien plus autonome, il pourrait se nourrir seul. Il faut alors qu'il se

montre plutôt prudent face aux aliments disponibles. La répulsion peut alors être comprise comme une forme de développement de la prudence. L'attitude parentale à soutenir est de montrer à l'enfant que manger est avant tout un plaisir. Avec patience et en soutenant le discernement progressif, le parent accompagne l'enfant dans sa recherche de sécurité autour de la nourriture, et le plaisir de la découverte prendra bientôt le dessus.

Il en va de même pour les peurs lors de l'endormissement. Les peurs du noir, des monstres, du départ des parents se manifestent parfois de façon massive et rendent les soirées invivables, tant la séparation est redoutée. À nouveau, l'enfant, en acquérant de nouvelles compétences en matière de compréhension du monde qui l'entoure, voit aussi apparaître des dangers jusque-là insoupçonnés. En refusant de rester seul dans le noir, ce sont aussi des capacités à se montrer prudent qui se développent. L'attitude parentale à cibler est de poser des limites à l'enfant de façon rassurante et contenantante, tout en étant assez fermes pour ne pas laisser s'immiscer l'hésitation. L'enfant doit aller se coucher et la marge de manœuvre, si elle est bien présente, ne doit pas laisser la place à des négociations interminables. L'enfant peut s'appuyer sur la fermeté parentale pour évacuer ses préoccupations et transformer la peur (du noir) en colère (contre les parents), ce qui peut efficacement aider à réguler ces inquiétudes quand elles deviennent excessives. Il en va de même de la peur des chiens, des bruits forts, de la route ou de l'orage qui sont le signe de cette prudence qui grandit et vient au service de la protection de soi autonome. La peur peut être mise au service du développement. Il s'agit de lui donner sa juste place, tout en équilibre, ni trop ni trop peu, ce qu'il faut pour être prudent, sans entraver l'activité de découverte du monde.

### **L'équilibre entre le lien et la liberté : l'exemple de Pinocchio**

La phase du « non » est une étape développementale bien connue qui apparaît aux alentours des 18 mois, au moment où l'enfant devient un petit être locomoteur qui cherche à conquérir son indépendance. Quand elle n'a pas pu être vécue dans la toute petite enfance, elle peut aussi se rejouer plus tard à l'âge scolaire, à l'adolescence, voire à l'âge adulte.

Durant cette phase, les enfants sont comme de petits Pinocchios. Ils cherchent à devenir des enfants et s'opposent à l'adulte pour ne pas devenir des marionnettes. S'ils sont trop obéissants, ils ne pourront pas devenir humains. Ils seront à jamais l'objet du désir de l'adulte qui s'occupe d'eux. Il faut dire « non » pour se trouver et se définir. Durant cette phase, les enfants veulent tout faire par eux-mêmes, parfois inconsciemment du danger. Ils font des bêtises, se lancent à l'aventure, loin des leurs. Ils mentent : « Non, ce n'est pas moi qui ai fait ça ! » Et ils croient à leur mensonge ! Ils sont en pleine expérimentation pour se forger leur propre avis, faire leurs propres expériences. C'est au cœur de cette conquête de liberté que se joue la possibilité d'évoluer, de trouver l'élan et l'énergie de changer, de conquérir de nouveaux espaces. Ce regard sur cette étape développementale permet d'aider les parents à trouver des alternatives pour limiter les difficultés comportementales et les crises de colère. Ainsi, puisque l'enfant cherche une forme de liberté à travers l'affirmation de lui-même, comme Gepetto, il s'agit d'offrir à l'enfant des opportunités de vivre cette liberté, raisonnablement. Il veut choisir ses habits ? Oui, dans une certaine sélection de possibilités appropriées. Il ne veut pas manger ? C'est son problème, son corps, ses envies, son plaisir ! C'est lui qu'il prive et, raisonnablement, après avoir fixé quelques exigences comme le fait

de goûter certains aliments ou de prendre quelques cuillères, on peut le laisser libre de découvrir où se trouvent son propre désir, son libre arbitre. Dans le conte, Gepetto ne cherche pas à contraindre Pinocchio, il ne cherche pas à le dominer. Il compte au plus sur son bon sens et sur sa raison. Au fur et à mesure, Pinocchio découvre ses désirs et aussi celui de faire plaisir et de se relier aux autres, de ne pas se perdre, de faire le bien autour de lui. Il découvre le libre arbitre, c'est le moment où la magie opère. Il découvre qu'il a fait de la peine à Gepetto, il découvre l'empathie et la prise de conscience d'autrui : l'autre existe. C'est ce qui fera de lui un être humain, et non plus une marionnette.

### **L'attachement : un équilibre entre soi et l'autre**

La théorie de l'attachement nous a permis de comprendre qu'un individu recherche dans le monde une figure protectrice, source de réconfort qui va assurer tant sa survie que sa sécurité. Lorsque cette sécurité est présente et que ces éléments qui assurent la subsistance tant physique que psychique sont là, l'enfant déploie toutes ses capacités d'exploration, c'est-à-dire de construction de nouvelles expérimentations. C'est le bébé piagétien, dont on a déjà parlé, qui se réveille, celui qui fait des expériences, découvre la pesanteur en laissant tomber les objets, arpente le monde et découvre l'espace en parcourant les pièces, crée un monde multisensoriel en coordonnant ses sens qui lui permettent d'associer ce qu'il voit à ce qu'il entend et à ce qu'il sent, mais aussi à toutes les informations proprioceptives que son organisme lui renvoie. Le monde se dimensionne. Lorsque la figure protectrice est absente et que la survie n'est plus assurée, alors la priorité devient la recherche de cette sécurité. Le stress augmente et les comportements visant à retrouver la proximité avec une personne sécurisante se multiplient, l'exploration du monde

chute pour laisser la place à ces manifestations. Il y a là une oscillation bien connue, maintes fois documentée chez l'homme comme chez l'animal, et qui a sa période sensible entre le deuxième semestre de vie et les 2 ans du petit humain.

### **Besoin d'un autre et besoin de liberté : l'équilibre de la sécurité**

Il y a là une forme d'équilibre à trouver entre le besoin de trouver un autre avec qui se relier et le besoin de liberté pour explorer le monde dans toutes ses particularités. On peut voir ces deux besoins comme deux axes qui se croisent. Lorsque cet équilibre est trouvé, la théorie de l'attachement décrit ce que peut être la sécurité : la personne se sent profondément reliée aux autres dont elle sait qu'ils pourront être disponibles en cas de besoin et, parallèlement, elle se sent capable d'aller faire toutes sortes d'expériences : découvrir de nouvelles personnes, de nouveaux pays, de nouveaux jouets. Chez les personnes évitantes sur le plan émotionnel, c'est le besoin de liberté qui prédomine. L'exploration du monde physique est au premier plan et la relation à l'autre est plutôt évitée, notamment en lien avec les éléments émotionnels qui s'y jouent et que la personne évitante peut chercher à minimiser. Une personne présentant plutôt un style d'attachement préoccupé va rechercher au contraire le lien avec d'autres personnes afin de tenter de s'apaiser au travers de ces relations. Elle semble ne compter que modérément sur ses propres capacités et sur les nouvelles expériences, l'exploration n'est pas recherchée.

Une personne sécurisée semble avoir à la fois un modèle de soi positif et un modèle de l'autre positif : « je me vois comme autonome, libre, attiré autant par la relation à l'autre que par ce qui me permet de m'épanouir en tant qu'individu ». Une personne évitante présente surtout un modèle de soi positif. Les explorations individuelles sont valorisées, mais la dépendance envers les autres est limitée : « je cherche compulsivement à

conserver mon autonomie et la relation à l'autre est plutôt source de complications et d'émotions que je cherche à fuir ». Une personne préoccupée a un modèle de soi plutôt négatif et un modèle de l'autre plus positif. La relation à l'autre est comme indispensable et empreinte d'un manque de limites, comme poreuse et perméable : « j'ai besoin des autres pour pouvoir m'exprimer et m'apaiser, j'ai besoin qu'ils me comprennent et qu'ils me le montrent, j'ai besoin qu'ils ressentent ce que je ressens pour me sentir compris, je ne peux compter que très peu sur moi-même pour cela ». Enfin, les personnes qui ont à la fois un modèle de soi négatif et un modèle de l'autre négatif sont considérées comme craintives. Elles peuvent se dévaloriser et se sentir très démunies lorsqu'elles sont seules et face à des émotions intenses, elles cherchent à fuir celles-ci, mais ne peuvent ou ne veulent pas non plus compter sur autrui pour les aider, ne faisant confiance à personne.

### **L'équilibre entre recherche de nouveauté et expérience de familiarité**

Ce qui va intéresser particulièrement un nouveau-né, c'est la nouveauté. Un nouveau-né qui va bien s'intéresse aux éléments nouveaux issus de son environnement. Lorsque ceux-ci se répètent, il semble se lasser, se détourner, l'intérêt diminue pour revenir lorsqu'un autre élément nouveau apparaît. Les capacités d'habituation du bébé, c'est-à-dire le fait de se lasser d'une stimulation qui se répète et qui n'a pas d'intérêt, sont même un élément essentiel de l'évaluation du développement du tout-petit. Il s'agit pour le cerveau de retenir les paramètres de ce stimulus non pertinent pour s'épargner une surcharge due au traitement de celui-ci et, en particulier, de s'économiser des réactions inutiles. Dès qu'un écart est perçu, et de même, après un laps de temps sans nouveau signal, le phénomène d'habituation disparaît et l'individu réagit à nouveau au stimulus s'il apparaît. Parallèlement à

ces phénomènes d'habituation dont Th. B. Brazelton avait montré les propriétés structurantes pour le bébé, notamment pour protéger son sommeil, le tout-petit semble enclin à rechercher des expériences de familiarité avec des membres spécifiques de son entourage. Lorsqu'il s'agit d'apaisement ou de détente, l'habituation fait place à une autre expérience structurante : l'habitude. L'enfant recherche une expérience familière dans la relation aux autres. À travers cette relation perçue comme une source de sécurité et de réconfort, une expérience apaisante est renouvelée. Cette dualité entre recherche de nouveauté et recherche de familiarité fonde ainsi le développement du tout-petit.

### **Une dualité qui se retrouve à l'aube de la parentalité**

Lors de l'arrivée d'un bébé, surtout un premier-né, il n'est pas rare d'observer de jeunes parents très démunis dans leur nouveau rôle. Les questions affluent, l'impression qu'ils n'y arrivent pas, que cette expérience est au-delà de tout ce qu'ils avaient imaginé, qu'ils voyaient la parentalité comme une immense source de plaisir et qu'au contraire, la charge des contraintes les prend à la gorge. À cela s'ajoute la culpabilité, voire la honte, de ne pas y arriver.

Les risques de dépression du post-partum peuvent se manifester par de l'agressivité, de l'irritabilité, un besoin de mise à distance, des comportements auto-agressifs qui en soi deviennent une source de stress pour le jeune parent qui ne se reconnaît pas. Il n'est pas rare de se rendre compte que ce qui fait problème, c'est la bataille houleuse chez le parent lui-même qui se joue entre le besoin de liberté (se retrouver soi-même en tant que personne autonome) et le besoin d'être relié aux autres (fonder une famille).

La conception et la naissance d'un enfant signent bien sûr un accomplissement sur le plan du lien à l'autre. La concrétisation d'une famille que l'on fonde est l'un des

mouvements relationnels les plus importants que peut réaliser un être humain. C'est une forme d'accomplissement et de construction sur le plan relationnel. Mais qu'en est-il alors du besoin de liberté ?

La jeune maman, qui a aujourd'hui souvent entre 30 et 40 ans, a passé la majeure partie de sa vie d'adulte à s'occuper surtout d'elle-même et à se centrer sur les possibilités d'épanouissement professionnel qui réclament énergie et investissement, créativité et abnégation. Alors qu'elle avait 100 % de son temps à consacrer à cette activité, la voilà qui doit désormais, le temps d'un congé maternité, consacrer 100 % de son temps à ce petit être qui vient prendre toute la place. Le choc peut être rude. Le besoin de se retrouver en tant que femme peut devenir urgent et l'impression de s'être perdue peut prendre toute la place. L'enfant qui arrive a besoin de faire de la place dans le psychisme maternel pour être investi, pour qu'elle le prenne en compte. La préoccupation maternelle primaire si bien décrite par Winnicott nous raconte cette histoire-là : il faut être un peu malade d'amour pour investir l'enfant, avoir peur de le perdre pour avoir envie de le garder, avoir peur de ne pas être à la hauteur pour investir ce rôle protecteur.

# L'équilibre grâce aux capacités de mentalisation

## Les émotions sont partageables

Comme les oiseaux, nous nous relient les uns aux autres pour faire face à la vie sociale et aux interactions parfois confrontantes, souvent contrariantes que celle-ci entraîne. Émotionnellement, nous sommes probablement tous plus ou moins télépathes, c'est-à-dire que ce que nous partageons le plus, ce sont les émotions. Ce que nous pouvons ressentir, imaginer, ce sont les états émotionnels d'autrui. Les émotions sont comme des guides qui nous permettent de nous adapter, de faire face, de réagir de façon créative. Elles créent du mouvement propre à générer de l'inventivité, une transformation possible. Elles proviennent d'obstacles et, dans le meilleur des cas, elles créent de l'espace pour penser comment les contourner. Les émotions sont des outils puissants dont on peut apprendre à se servir. Il s'agit d'utiliser cette formidable énergie, qui nous submerge parfois comme une vague, pour en faire un instrument efficace, ciblant une résolution du problème. Il y a là un équilibre à trouver, ne pas fuir cette émotion puissante dans toute sa vitalité, tout en ne se laissant pas déborder par celle-ci, ce qui rendrait le mouvement inefficace. C'est tout l'intérêt d'un dosage de la force de l'activation émotionnelle. Et, au cœur de celui-ci, il y a la contenance, ce juste équilibre entre activation et désactivation. Ce bon dosage qui permet de vivre les émotions sans se sentir débordé.

L'étude des capacités de mentalisation a beaucoup à apporter pour mieux comprendre ce dosage émotionnel et l'efficacité que l'on peut en tirer. La mentalisation occupe aujourd'hui largement le terrain de la psychologie développementale et a nourri la construction de

modèles thérapeutiques très porteurs. Sa définition aux frontières entre différents champs théoriques comme la psychanalyse, les sciences cognitives et la théorie de l'attachement ; ses applications cliniques en termes de modèles thérapeutiques permettant de guider les professionnels face aux émotions partagées avec leurs patients ; ou encore les études scientifiques qui ont permis de mieux en comprendre les contours, ont fait l'objet de nombreux travaux ces vingt dernières années (Fonagy & Allison, 2012 ; Debbané, 2016). Les capacités de mentalisation, lorsqu'elles sont efficaces, peuvent être décrites comme équilibrées ou justement dosées. Il y a un équilibre à trouver entre cognition et émotion, entre soi et l'autre, entre ouverture émotionnelle et fermeture émotionnelle.

## L'émotion comme un guide

Au cœur de ces processus, l'émotion fait office de guide pour assurer la rencontre et la construction d'une relation entre l'enfant et son entourage. L'émotion d'un parent face à un bébé en pleurs déclenche des gestes de soins – ajustés si possible, au moins suffisamment – qui vont permettre au bébé de retrouver l'apaisement. Dans cette relation empreinte de ce *juste ce qu'il faut* de sensibilité, fiabilité et prévisibilité, l'enfant découvre la régulation de ses propres émotions. Lorsque ces éprouvés l'ont tenu en haleine, que la physiologie s'est emballée, mais que l'apaisement est revenu, il s'agit d'une expérience ; mieux encore, d'une expérience qui se répète. L'autre – responsable, agent de cet apaisement, ayant accueilli l'émotion de l'enfant, lui ayant donné sens à travers son engagement corporel et émotionnel – permet à l'enfant de vivre ces expériences répétées et d'ancrer physiologiquement une habitude d'apaisement après le déchaînement des éprouvés internes. C'est la régulation des émotions.

C'est ainsi qu'un enfant – qui peut vivre des émotions fortes et les réguler dans la relation à l'autre – pourra se sentir suffisamment en sécurité face à ses propres

émotions. Et, réciproquement, un enfant qui se sent suffisamment en sécurité dans une relation où il a pu expérimenter le partage émotionnel sera à même de retrouver cette expérience d'apaisement, même en dehors de la relation d'attachement. Autrement dit, l'enfant aura pu construire des représentations internes de cette relation sécurisante sur laquelle il pourra s'appuyer lors d'un prochain événement ou dans le cadre d'une future relation.

Lorsque des émotions ne peuvent pas être vécues, ni traversées, ni exprimées ou expliquées, elles peuvent rester en deçà d'une possibilité de représentation. Irréprésentable et indicible, l'expression des émotions peut passer par d'autres canaux, comportementaux ou somatiques qui peuvent entraver plus ou moins la vie affective et sociale de l'enfant. Lorsqu'un parent lui-même ne peut aborder certaines émotions, il lui est difficile d'accompagner son enfant dans cette même expression, laissant ainsi tout un pan affectif non élucidé, avec des représentations limitées ou partielles. Au cours de la vie, si une même émotion se déclenche, l'enfant pourra avoir de la difficulté à l'aborder, du fait même de son manque d'expérience dans la résolution de celle-ci.

### **Lorsque l'émotion de l'enfant fait peur au parent**

Une jeune maman, cadre dynamique, mariée à un homme sensible et à l'écoute, se retrouve dépassée par la relation avec son fils de 5 ans. En séance, l'enfant se montre joueur, dans le partage, évoquant ses difficultés avec sa mère avec les mots que l'on attend à son âge : moi je veux jouer et elle m'oblige. Dans le discours de la mère, on comprend qu'elle attend de l'enfant qu'il prenne sur lui, qu'il s'ajuste à ses besoins à elle : je voulais juste qu'il apprécie le repas que j'avais préparé... je voulais juste qu'on rentre à la maison, que l'on fasse ses

devoirs et qu'on passe un bon moment. L'enfant a fait, ou veut autre chose, veut continuer de jouer dans la cour ou veut un autre goûter. Le décalage entre les deux désirs est vécu par le parent comme une offense. La frustration est de mise, l'absence d'obéissance de l'enfant est vécue comme un affront. Le parent, alors, réagit à cet affront ressenti et frustre l'enfant, l'enfant crise. Puis la crise traumatise. Le parent se sent violenté par l'enfant hors de lui, qui, dans sa crise, exporte toute sa rage. La crise peut en plus se jouer devant des spectateurs. C'est la sortie de l'école. La honte, la culpabilité s'ajoutent à la colère que l'enfant ne se plie pas aux attentes. La violence de l'enfant peut aussi faire effraction. L'enfant hors de lui n'est plus lui-même, il est un étranger, potentiellement menaçant : je ne le reconnais plus, il est comme possédé. Il me fait peur car je pense alors qu'il a un vrai problème de santé mentale. La peur du parent, en retour, inquiète l'enfant qui se sent menacé par cette peur parentale. C'est le parent effrayé qui devient effrayant (Main & Hesse, 1990). La résolution interviendra grâce à un dessin d'amour de la part de l'enfant pour la mère plusieurs mois plus tard. L'enfant aura eu ce geste d'amour et la mère se sentant aimée pourra voir autrement les comportements de l'enfant. Il a pu devenir pour elle alors un enfant qui s'exprime, qui montre ce qu'il veut, dans toute sa vitalité, dans toute son énergie de l'enfance.

### **Explorer les émotions en toute sécurité**

Le parent dépassé peut aussi se protéger en se mettant à distance de l'enfant, en lui en voulant de lui faire vivre toutes ces émotions désagréables. Cette mise à distance donne à l'enfant l'impression de ne pas être apprécié, de ne pas être aimé, ce qui peut entraîner encore une nouvelle source de stress. Soutenir les capacités de mentalisation parentales peut aider à dépasser ce cercle vicieux.

Il s'agit d'explorer avec le parent en toute sécurité les émotions éprouvées et, en premier lieu, la rage contenue d'un parent qui, souvent, dans son histoire, a dû se plier à des exigences excessives, et qui attend, sans le vouloir ni le savoir, cette même résignation chez son enfant. Cette prise de conscience qui peut être le fruit d'un long cheminement parental va aider le parent à ne pas répondre à l'absence de résignation de la part de l'enfant par un besoin excessif de frustrer celui-ci.

Il s'agit ensuite de libérer le parent de ses peurs, en particulier celles liées à un enfant vécu comme hors de contrôle. La crise de l'enfant, sa potentielle violence peuvent ne pas être effrayantes. La crise émotionnelle est avant tout le signe de la vitalité de l'enfant et le parent peut être fier de toute cette expression. Il peut valider l'émotion de l'enfant ressentie, tout en y mettant certaines limites centrées essentiellement autour de la santé et de la sécurité de l'enfant : *Je comprends que tu sois en colère, c'est vrai que ce n'est pas drôle. Tu aurais voulu jouer, mais on doit y aller. En revanche, je ne suis pas d'accord que tu casses quoi que ce soit, ni que tu fasses mal à qui que ce soit.*

Cette fermeté tranquille, non effrayée, accueillante, sans rejet ni menace de rejet, dans l'accueil et la confiance des retrouvailles qui ne tarderont pas à arriver, et dans la sécurité d'une résolution qui, elle aussi, ne tardera pas, est une source profonde de régulation chez l'enfant.

À travers ce partage émotionnel au cœur de la relation d'attachement, l'enfant expérimente ce qui deviendra ses propres capacités de mentalisation, à savoir reconnaître au moins en partie les états mentaux d'autrui, pouvoir prédire ses intentions et orienter ainsi mieux ses propres comportements.

## **La mentalisation : une activité imaginative au service de la régulation des émotions**

On peut définir la mentalisation comme une activité imaginative permettant de se représenter les états mentaux, chez autrui comme chez soi-même. Autrement dit, dans la relation de proximité à l'autre, l'enfant peut faire l'expérience de la reconnaissance de lui-même comme un être pourvu d'états mentaux et d'intentions par le fait même qu'il est reconnu comme tel par ses figures d'attachement (Sharp & Fonagy, 2008). Le parent qui mentalise cherche à comprendre le comportement de son enfant. Derrière ces comportements se cachent ou se manifestent des sentiments, des émotions, des motivations, des croyances, toutes sortes d'états mentaux qui habitent l'individu et forgent de façon plus ou moins flexible, plus ou moins changeante, ses attitudes, ses actes, sa façon de réagir face aux événements. Le parent qui mentalise va chercher à tâtonner, entre essais et erreurs, à imaginer hypothétiquement le sens de ces manifestations. Sans cristalliser cette mise en sens, le parent qui mentalise cherche à mettre en lien ce qu'il peut observer de son enfant et de ses propres attitudes avec le contexte qui les entoure, tout en tenant compte du développement de l'enfant, de son histoire, de l'histoire dans laquelle il s'inscrit. Cela ne se fait pas à chaque instant, mais cela peut se faire en particulier lorsqu'il y a une activation émotionnelle, un stress, un événement réclamant une adaptation.

Tel est le lien entre la qualité de l'attachement et la mentalisation. Le lien d'attachement –cette relation de proximité corporelle et émotionnelle tout à fait particulière et soigneusement choisie dans l'environnement affectif de l'enfant– représente le creuset à partir duquel les capacités de mentalisation peuvent se construire ou se renforcer. La compréhension des éprouvés plus intimes chez le sujet lui-même comme chez autrui ainsi que la possibilité de mettre en lien ces éprouvés avec les comportements, actes, paroles, besoins, peuvent ainsi se développer progressivement.



## Et l'équilibre dans tout ça

La mentalisation se base sur la capacité à se voir soi-même de l'extérieur et à voir l'autre de l'intérieur. Il s'agit d'un équilibre à trouver entre soi et l'autre. Pour le jeune parent décrit ci-dessus, il s'agit de soutenir ses capacités à explorer ses éprouvés émotionnels en se regardant de l'extérieur dans un processus qu'on peut rapprocher d'un insight ou d'une forme d'introspection : *Comment je me sens, qu'est-ce qui me fâche autant, pourquoi est-ce que je réagis ainsi ? Qu'est-ce que cela évoque de mon histoire ? Comment c'était quand j'étais petit ?* Et, en parallèle, il s'agit de voir l'autre de l'intérieur en s'appuyant sur ce que les théories de l'esprit nous ont appris à propos du changement de perspective. *Mon enfant, que ressent-il ? Qu'est-ce qu'il ressent quand je le regarde et qu'il me fait peur ? Est-ce qu'il ressent cette peur ? Comment ça doit être pour lui quand je m'éloigne ou que je le dénigre ?* Tous ces mouvements d'identification à l'enfant, au parent quand il était lui-même un enfant, à ses propres parents quand eux-mêmes étaient jeunes et dépassés, soutiennent les capacités à changer de perspective, à voyager à la fois dans l'espace, mais aussi dans le temps. Ces mouvements vont aider la régulation des émotions chez le parent lui-même et en retour chez l'enfant. Pour l'enfant, le paysage émotionnel devient plus large et flexible, ce qui permet l'émergence d'alternatives comportementales. Pour le parent, au cœur de ces processus de mentalisation, il y a des appuis qui lui permettront de contenir autant ses émotions que les émotions de l'enfant. Il s'agit à la fois de les vivre, mais sans les laisser nous déborder.

Mentaliser, c'est voyager entre soi et l'autre et entre le passé et le présent. C'est voyager dans l'espace et dans le temps dans une forme d'équilibre où les deux réalités vont compter, en parallèle, sans se dénaturer, tout en s'éclairant. C'est regarder le présent à la lumière du passé, regarder l'autre à la lumière de ses propres éprouvés, se regarder soi-même à la lumière

de son histoire et de ce qu'on se projette dans l'avenir. C'est tenir compte de l'autre sans s'oublier, tenir compte de sa propre réalité externe sans perdre de vue la réalité interne. C'est tenir ensemble différentes réalités (la mienne, celle de l'autre, le passé, le futur) en équilibre, les deux existent, elles peuvent s'influencer, se coordonner, mais restent aussi ce qu'elles sont, différentes et différenciées. Ce sont les capacités symboliques qui sont au cœur de ce processus : deux réalités en parallèle. Il y a le représentant et le représenté, à la fois indissolublement lié et complètement différencié. Ma clé de voiture peut se transformer en vaisseau spatial le temps d'un jeu. Pour que je m'amuse, elle doit représenter le vaisseau, devenir un vaisseau, sinon ce sera difficile de jouer, mais elle reste une clé de voiture. Il en va de même entre soi et l'autre. Le temps d'un instant, je m'imagine ce que l'autre vit, je me mets à sa place, mais je reste moi-même.

Comme ce travail de thérapeute, quand l'appareil psychique du soignant se met au service de celui du patient, pour abaisser des défenses, pour vivre des émotions qui jusque-là étaient impossibles à exprimer, pour se représenter l'indicible, pour trouver des mots et une histoire, pour tisser des fils et tricoter un filet, pour ne plus tomber dans les abysses du traumatisme, dans le *trou-matisme*, comme dirait François Ansermet, psychanalyste lacanien lausannois.

Pour vivre tout cela en tant que thérapeute, il faut pouvoir user du jeu symbolique. C'est être à la place de l'autre, mais se regarder soi-même, comme un comédien sur scène, le temps de la pièce, le temps de la séance, entre dans le rôle, le vit avec passion, en souffrant, en vivant des émotions, en se laissant bouleverser, émouvoir, renverser, puis en enlevant sa blouse, redescend de scène et retrouve sa vie. Les deux réalités ont été là, présentes, à la fois reliées et différenciées. Et c'est la capacité à être malléable, c'est-à-dire ouvert et disponible, mais solide et ancré à la fois. Le noyau est inaltérable, mais le corps est

malléable. On se laisse toucher sans se laisser abîmer. On bouge, on se mobilise, on s'émeut, on se met en mouvement, c'est le cœur du travail des émotions, mais on n'est pas atteint. On se laisse porter par les vagues, mais on ne dérive pas.

## L'ajustement dans les interactions : entre mutualité et accordage

Le bébé humain, dès sa naissance, cherche à entrer en contact avec son environnement, à le faire réagir par ses manifestations, ses pleurs, ses mouvements, par tout le dialogue tonique qui se dégage de la rencontre émotionnelle et sensorielle avec le bébé. Il semble avoir été « programmé » pour chercher la proximité avec son entourage. De très nombreux travaux comme ceux de Mary Ainsworth ou, plus récemment, de Ruth Feldman ont montré la capacité du nouveau-né à agir sur son environnement pour que ce dernier s'adapte à ses besoins spécifiques. C'est au cœur de la mutualité des échanges entre le bébé et son entourage que cette idée prend toute sa force. Des phases se succèdent d'« orientation mutuelle », de « salut », de « jeu-dialogue » et de « désengagement » (Brazelton, 1974). La nature cyclique des interactions faites de phases d'engagement actif et de phases de récupération a été largement mise en évidence.

L'environnement et le nourrisson s'influencent ainsi réciproquement dans un processus continu de développement et de changement. Cette dynamique apparaît comme un enchaînement de processus bidirectionnels qui évoquent le modèle d'une spirale transactionnelle avec ses qualités de contingence, de réciprocité et de synchronie dans une chorégraphie qui, lorsqu'elle est harmonieuse, paraît si évidente.

Les ajustements mutuels dans toute leur finesse ont pu être mis en évidence, montrant à quel point le bébé est un partenaire actif dès les toutes premières interactions. Les réponses des partenaires s'enchaînent, mais surtout se régulent pour que chacun puisse récupérer. Les comportements de recul ou de retrait peuvent être interprétés

comme autant de mouvements subtils permettant que les partenaires s'ajustent et cherchent ce rythme synchrone, contingent, réciproque, juste à la bonne distance et qui permet l'éclosion du plaisir dans la relation.

## L'ajustement comme un dialogue rythmique et mutuel

Comme dans une danse de couple, un moment d'interaction est une chorégraphie où l'importance de l'écoute de l'autre pour enchaîner chaque initiative est centrale. On se trouve là au cœur de la *responsivité* qui peut être décrite comme une chaîne d'événements : l'enfant signale, le parent répond promptement et de manière sensible, et l'enfant fait l'expérience que ses besoins et ses intérêts sont importants. On peut rapporter cela à n'importe quelle relation entre deux êtres. Comme l'ont proposé certains spécialistes des interactions (Rommetveit, 1998), le bébé est avant tout *response-able*, c'est-à-dire capable de répondre à son environnement. On peut relire cette proposition en qualifiant le rôle des individus entre eux de *response-ables*, c'est-à-dire d'être responsables de répondre à l'autre en étant à l'écoute de ce qu'il exprime. Comme le rappelle Trevarthen, à l'origine de ces réflexions, l'enfant est mû par une force fondamentale pour se connecter aux autres de façon intersubjective, pour partager son état d'esprit et pour donner du sens au monde humain qu'il découvre (Trevarthen & Delafield-Butt, 2013).

Des travaux récents autour de l'importance d'un « *serve and return* » dans l'interaction ont montré à quel point ces échanges mutuels complexes sont essentiels au développement dans la toute petite enfance, notamment au niveau cérébral (Shonkoff, 2017). L'enfant offre quelque chose, une manifestation, un signe d'intérêt, un regard, un pleur, et le parent y répond. Il y a un retour, cela ne reste pas dans le vide. Lorsqu'il y a mise à distance, le parent peut attendre, il perçoit le besoin d'une pause, pour retrouver l'équilibre. Il y a disponibilité, mais il n'y a pas empiètement. Il peut y avoir de l'espace et même du manque, mais il n'y a pas de carence.

## L'ajustement : du dialogue à la mise en sens et à l'élaboration

Ruth Feldman rappelle dans ses travaux comment chacun des partenaires doit avoir sa juste place. L'enfant prend des initiatives dans l'interaction, et le parent montre qu'il y est attentif. Cela se joue à la seconde près comme pour suivre ensemble une partition de musique. Il y a accordage, chacun donne de sa voix et entre en dialogue pour soutenir les initiatives de l'autre.

Lorsque l'enfant guide l'interaction, se montre leader de celle-ci, le parent montre à l'enfant qu'il a été entendu. Il *fait* quelque chose de ce que l'enfant raconte. Il le met au travail pour lui donner du sens. Il y a une forme d'élaboration, tout en restant attentif aux prochaines propositions de l'enfant. Si c'est le parent qui guide l'interaction, qui prend le *lead*, alors c'est en fonction du contexte pour donner une structure au moment de découverte à deux, comme dans la découverte d'un jeu ou d'une lecture. Le parent reste le garant de la découverte du monde, tout en restant à l'écoute de ce que l'enfant apporte, de ses réactions et de ce qu'il amène dans l'interaction comme propositions d'évolution, comme fatigue, émotion parfois trop grande, excitation, ennui, et dont le parent va se servir pour faire évoluer le moment d'échanges. Il y a coordination, coopération autour de la rencontre avec le monde.

### Quand l'empiètement alterne avec la carence

Cet équilibre au cœur des échanges mutuels – cette danse – est parfois si fragile. Il suffit de peu de chose pour l'altérer et entamer les possibilités de rencontre entre le bébé et son entourage. Pour la

jeune Victoire, 17 ans, et à peine sortie de l'adolescence, il est impossible de regarder son bébé dans les yeux. Elle a appris qu'elle était enceinte à six mois de grossesse dans un déni qu'elle reconnaît comme une impossibilité de croire à cette grossesse, mêlée à un désir extrême d'engendrer la vie et de trouver là une raison d'exister.

Le petit Alexandre a quelques mois. Il est plutôt chétif et effacé, comme si ses yeux regardaient l'intérieur de lui-même. Il est un peu pâle. Sur le dos, il pleure beaucoup. Sur le ventre, il se laisse tomber de tout son poids. C'est un enfant peu porté, ni corporellement ni psychiquement.

Victoire arrive en séance. On installe Alexandre dans un baby relax. Il se balance doucement et semble comprendre qu'il peut parvenir, par quelques mouvements du bassin et du dos, à provoquer ce balancement.

Victoire dit avoir l'impression qu'elle n'est rien pour lui, qu'il est indifférent. Il ne la regarde pas, elle ne sait pas à quoi elle sert et elle est fatiguée. Fatiguée de l'entendre pleurer, fatiguée de ne pas savoir où elle va, elle ne sait plus ce qu'elle va faire de sa vie. Elle se sent jugée par la terre entière, par ses parents en premier lieu qui lui disent systématiquement ce qu'elle doit faire et la traitent comme une enfant.

Alors qu'Alexandre se met à pleurer, elle se rue sur lui sans attente, contrariée, le saisit vivement, ce qui surprend l'enfant qui s'arrête immédiatement et regarde sa mère, interloqué. Elle le berce plusieurs minutes et lui pince le nez puis le ventre en disant qu'il n'y a que ça qui le calme.

Un peu plus tard en séance, Alexandre est de nouveau calme. Il regarde intensément sa mère qui nous parle. On le lui fait remarquer. Elle peut alors dire que c'est rare, puis dit à son bébé : dans quelle histoire on s'est lancés tous les deux ? Alexandre

lève alors les bras et sourit à sa mère.

Après ce moment inaugural de synchronie partagée qui se répétera au fur et à mesure des séances, Victoire reprendra gentiment sa vie en main, trouvera une crèche pour Alexandre puis une formation pour elle. Enfin, le père biologique reprendra contact pour assurer aussi sa part de responsabilité et soulager la jeune maman.

Sa rage et sa frustration ont été contenues en séance. En s'appuyant sur ces moments, Victoire a pu retrouver sa réponse-abilité, c'est-à-dire sa capacité à répondre aux signaux de son bébé et à s'y ajuster de façon plus équilibrée.

## Comme les « murmurations » des étourneaux

L'étude des interactions précoces a montré comment les échanges entre le parent et l'enfant se jouent dans un dialogue fait de tours de rôle, d'écoute et d'initiatives, de réponses et d'attention dans une réciprocité, une contingence, une synchronie et un accordage affectif qui vont en déterminer toute la qualité. Au cœur de ces moments interactifs et de leur répétition au gré du quotidien, le bébé se sentira entendu et contenu, reconnu vivant, sentant, bientôt pensant. L'enfant va conquérir ainsi sa subjectivité et découvrir celle de l'autre.

Cette subjectivité se joue sur le plan psychique bien sûr, mais se découvre avant tout sur le plan physique en répondant à la question de l'intérieur et de l'extérieur. Où se trouvent le dedans et le dehors ? Où est-ce que je commence et où est-ce que je termine ? Ce geste m'appartient-il ou appartient-il à l'autre ? À travers contingence, synchronie et réciprocité, à travers ces échanges mutuels qui se jouent dans la proximité corporelle, les limites se construisent progressivement

et une enveloppe contenant se dégage. Une enveloppe non plus happée par la présence de l'autre, mais la potentialité d'une intériorité, capable de retenir comme d'expulser, d'accueillir comme de rejeter, d'accepter comme de refuser. L'enfant se sent un, soi, lui, dans un corps et dans un psychisme. Il peut alors découvrir l'autre sans que toute cette altérité soit menaçante. Au contraire, l'altérité devient source de plaisir et d'enrichissement.

Derrière une certaine uniformité se cachent une foule de détails. Comme on l'a appris avec Rousseau, il s'agit d'observer les enfants pour apprendre d'eux avant tout. Il s'agit ensuite de rapporter ces observations à des connaissances théoriques qui vont s'enrichir tout au long de la pratique professionnelle. C'est à travers ce tissage que l'on aura la chance de s'ajuster au mieux aux besoins particuliers des enfants (en fait, de n'importe quel être) et de les soutenir ainsi dans leur développement.

Aller à la découverte de la singularité des individus suppose une ouverture d'esprit et surtout un effort de décentration. Comme le souligne André Bullinger, en reprenant la phrase célèbre du philosophe Emmanuel Lévinas (1933), il s'agit de tendre au maximum vers la *non-indifférence à la différence de l'autre*. Développer des connaissances, se former, cela permet d'élargir le paysage et de percevoir l'autre à la lumière d'une large palette de possibilités. Comme un paysage que l'on observe, des détails imperceptibles valent la peine. Il s'agit à la fois de ne pas se perdre complètement (le cadre), tout autant que de se perdre suffisamment pour aller à la rencontre de l'enfant dans son développement spécifique.

Ce que je vis dans mon corps n'est pas forcément ce que l'enfant vit dans son corps. Et ce que je vis dans mon corps est quelque chose qui n'est pas forcément si stable que cela. La stabilité partielle des représentations corporelles peut être comprise comme une source de flexibilité permettant de se lier à autrui, de

se sentir empathique et de devenir les êtres profondément sociaux que nous sommes.

Parfois, un enfant qui voit un ballon rebondir se met à rebondir comme le ballon. Parfois, un enfant a besoin de prendre la main d'un autre pour pouvoir toucher un objet pour ne pas se sentir devenir l'objet à son contact. Il s'agit d'imaginer que, pour certaines personnes, et en particulier les enfants présentant des troubles du développement, la façon dont on habite son corps peut être source de grandes perturbations. Ces phénomènes sont à observer, non pas pour en faire ressortir des diagnostics, mais pour offrir à l'enfant des expériences qu'il pourra accepter progressivement. Il s'agit d'aller vers un enrichissement de l'expérience.

Ces enfants, ces personnes, ces individus réclament de notre part d'être *response-ables*, c'est-à-dire d'être capables de réponses et d'être responsables de cette attitude si centrale. C'est ce que l'on trouve au cœur de l'ajustement. Il s'agit aussi de contenir, de s'offrir comme contenant, contenant de leurs émotions et des nôtres en premier lieu, en tant que parent, en tant que thérapeute, en tant que soignant, en tant qu'éducateur. Il s'agit d'accueillir les émotions que la rencontre parfois si contrariante et confrontante avec le monde amène. Il s'agit d'accueillir à l'intérieur de soi comme un lieu de diffusion, pour diluer une émotion qui déborde, pour en faire quelque chose d'acceptable, de sensé, de représentable.

# Bibliographie

- Blumberg M. S., Dooley J. C., Sokoloff G., « The developing brain revealed during sleep », *Current Opinion in Physiology*, 15, 2020, p. 14-22. <https://doi.org/10.1016/j.cophys.2019.11.002>.
- Bullinger A., « Émotion et représentation », *Enfance*, 47 (1), 1993, p. 27-32.
- Debbané M., *Mentaliser. De la théorie à la pratique clinique*, De Boeck, 2016.
- Dunn W., « The sensations of everyday life: Empirical, theoretical, and pragmatic considerations », *American Journal of Occupational Therapy*, 55(6), 2001, p. 608-620. <http://doi.org/10.5014/ajot.55.6.608>
- Feldman R., « Parent-infant synchrony and the construction of shared timing; physiological precursors, developmental outcomes, and risk conditions », *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 48(3-4), 2007, p. 329-354. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01701.x>
- Fonagy P., Allison E., « What is mentalization? The concept and its foundations in developmental research », in N. Midgley, I. Vrouva (éd.), *Minding the child: Mentalization-based interventions with children, young people and their families* (p. 11-34), Routledge/Taylor & Francis Group, 2012.
- Fu X. et al., « Spatial self-organization resolves conflicts between individuality and collective migration », *Nature Communications*, 9, 2018, article 2177. <https://doi.org/10.1038/s41467-018-04539-4>
- Main M., Hesse E., « Parents' unresolved traumatic experiences are related to infant disorganized attachment status: Is frightened and/or frightening parental behavior the linking mechanism? », in M.T. Greenberg, D. Cicchetti, E.M. Cummings (éd.), *Attachment in the Preschool Years: Theory, Research, and Intervention* (p. 161-182), The University of Chicago Press, 1990.
- Palma il Vecchio (1518-1520), *La Vierge à l'Enfant*. <https://www.museothyssen.org/en/collection/artists/palma-vecchio/virgin-and-child-saints-and-donor>
- Pierrehumbert B., *L'attachement en questions*, Odile Jacob, 2021.
- Rommetveit R., « Intersubjective attunement and linguistically mediated meaning in discourse », in S. Bråten (éd.), *Intersubjective Communication & Emotion in Early Ontogeny* (p. 354-371), Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- Sharp C., Fonagy P., « The parent's capacity to treat the child as a psychological agent: Constructs, measures and implications for developmental psychopathology », *Social Development*, 17(3), 2008, p. 737-754.

- Shonkoff J.P., « Breakthrough impacts: What science tells us about supporting early childhood development », *YC Young Children*, 72(2), 2017, p. 8-16. <https://www.jstor.org/stable/90004117>
- Trevarthen C., Delafield-Butt J., « Biology of shared experience and language development: regulations for the intersubjective life of narratives », in M. Legerstee, D.W. Haley, M.H. Bornstein (éd.), *The Infant Mind: Origins of the Social Brain* (p. 167-199), New York, The Guilford Press, 2013.



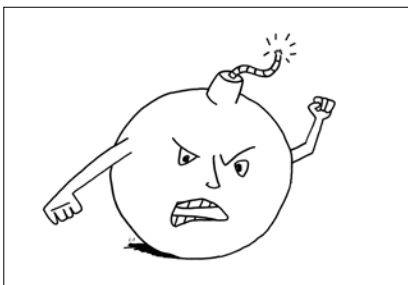
## Une animation pour prévenir la violence scolaire en soutenant l'empathie et la citoyenneté

*Mettre en scènes, en mots et pensée les situations difficiles et les énigmes de la vie permet collectivement à chaque enfant de s'y impliquer dans sa singularité*

- **Un dispositif éducatif** simple à mettre en place dans vos classes et groupes d'enfants. Les ateliers de la pensée joueuse rencontrent les objectifs scolaires et les compétences de l'éducation à la philosophie et la citoyenneté en travaillant essentiellement sur l'empathie et le sens moral, l'esprit critique, le processus de socialisation.

- **Une formation libre** de 3 jours pour tout enseignant dès la troisième maternelle et tout acteur scolaire, AMO, agent PMS...

L'appropriation du dispositif se fait principalement à partir de la pratique de jeux de théâtre et de discussions philosophiques, des lectures en fondent l'approche théorique, une pratique d'animation avec les enfants est requise au cours de la formation.



*67 dessins thématiques pour entamer l'animation à télécharger*

**Spot de présentation, dépliant, ressources disponibles, inscriptions sur**

**sur yapaka.be**

## Pour approfondir le sujet



- Le bébé apprend son corps par le toucher de son parent, avec Ayala Borghini
- Le toucher, premier organisateur du monde, avec Regine Prat
- Le toucher qui porte, le toucher qui caresse : deux touchers essentiels au bébé, avec Fabien Joli
- En quoi le toucher participe aux apprentissages ?, avec Daniel Epstein
- En quoi le corps et le toucher participent aux apprentissages, avec Fabien Joli
- Le plein air, un terrain d'expérimentation motrice et sensorielle riche pour l'enfant, avec Marie Masson
- L'attention et l'observation du professionnel aident le parent à se construire, avec Regine Prat
- ...
- La découverte sensorielle et émotionnelle du bébé, Ayala Borghini
- Être porté pour grandir, Pierre Delion
- Le dehors, un terreau fertile pour grandir, Marie Masson
- ...
- L'importance du toucher dans la relation éducative
- ...
- « Six moments fondateurs pour s'émerveiller autour du bébé » avec Ayala Borghini
- ...

**sur yapaka.be**



# Temps d'Arrêt / Lectures

## Dernier parus

### 82. Cet art qui éduque.

Alain Kerlan et Samia Langar\*

### 83. Développement et troubles de l'enfant. 1-4 ans.

Marie-Paule Durieux

### 84. TDAH - Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité.

Rita Sferrazza

### 85. Introduire l'enfant au social.

Marie Masson

### 86. Peut-on encore toucher les enfants aujourd'hui ?

Pierre Delion

### 87. Corps et adolescence.

David Le Breton

### 88. La violence conjugale frappe les enfants.

Christine Frisch-Desmarez\*

### 89. La violence de jeunes : punir ou éduquer ?

Véronique Le Goaziou\*

### 90. L'évolution des savoirs sur la parentalité.

Gérard Neyrand

### 91. Les risques d'une éducation sans peine

Jean-Pierre Lebrun

### 92. La vitalité relationnelle du bébé.

Graciela C. Crespin

### 93. Prendre soin du bébé placé.

Geneviève Bruwier\*

### 94. Les trésors de l'ennui.

Sophie Marinopoulos

### 95. Prévenir la violence par la discussion à visée philosophique.

Michel Tozzi

### 96. Coopérer autour des écrans.

Pascal Minotte

### 97. Les jeunes, la sexualité et la violence.

Véronique Le Goaziou

### 98. Evolution du traitement des ruptures familiales.

Benoit Bastard

### 99. L'attachement, un lien revisité à l'adolescence.

Lauriane Vulliez-Coady, Frédéric Atger et Claire Lamas

### 100. Prévenir la maltraitance.

Vincent Magos

### 101. Du déclin au réveil de l'intérêt général.

Dany-Robert Dufour

### 102. La parentalité aujourd'hui fragilisée.

Gérard Neyrand\*

### 103. L'attention à l'autre.

Denis Mellier\*

### 104. Jeunes et radicalisations.

David Le Breton

### 105. Le harcèlement virtuel.

Angélique Gozlan

### 106. Le deuil prénatal.

Marie-José Soubieux, Jessica Shulz

### 107. Prévenir la négligence.

Claire Meersseman

### 108. A l'adolescence, s'engager pour exister.

Marie Rose Moro

### 109. Le secret professionnel, fondement de la relation d'aide et d'écoute.

Claire Meersseman,

André Donnet, Françoise Dubois,

Cécile Guilbau\*

### 110. La portée du langage.

Véronique Rey, Christina Romain,

Sonia DeMartino, Jean-Louis Deveze

### 111. Etre porté pour grandir.

Pierre Delion\*

### 112. Le travail social animé par la « volonté artistique ».

David Puaud

### 113. Quand la violence se joue au féminin.

Véronique Le Goaziou

### 114. Résister à l'algocratie - Rester humain dans nos métiers et dans nos vies.

Vincent Magos

### 115. Mères et bébés en errance migratoire.

Christine Davoudian

### 116. Faire famille au temps du confinement et en sortir...

Daniel Coum

### 117. Challenges numériques sur les réseaux sociaux.

Marion Haza, Thomas Rohmer

### 118. La découverte sensorielle et émotionnelle du bébé.

Ayala Borghini

### 119. Rire... et grandir.

David Le Breton

### 120. Adolescence en temps de Covid-19 entre crise-passions et crispations.

Aurore Mairy

### 121. Ensauvagement du monde, violence des jeunes.

Danièle Epstein

### 122. Accueillir la vie en temps de pandémie.

Pascale Gustin

### 123. L'entrée dans le langage.

Jean-Claude Quentel

### 124. Naître et grandir.

Jacques Gélis

### 125. La parentalité désorientée Mal du XXIe siècle ?

Ludovic Gadeau

### 126. Puissance de l'imaginaire à l'adolescence.

Ivan Darrault-Harris

### 127. Quand la parole déconfiné, santé mentale des jeunes.

Pascal Kayaert

### 128. Covid-19 : l'impact sur la santé mentale des jeunes.

Sophie Maes\*

### 129. Le monde de l'enfance après un an de crise sanitaire.

Pierre Delion

### 130. Comme une tombe. Le silence de l'inceste.

Anne-Françoise Dahin

### 131. Maltraitance institutionnelle en temps de crise.

Emmanuel de Becker

### 132. L'adolescence à l'ère du virtuel.

Xanthie Vlachopoulou

### 133. Accompagner le parent porteur de handicap.

Drina Candilias-Huisman

### 134. Penser l'incestuel, la confusion des places.

Dominique Klopfert\*

### 135. Quand l'écran fait écran à la relation parent-enfant.

Olivier Duris

### 136. Le dehors, un terreau fertile pour grandir.

Marie Masson\*

### 137. Accueillir les enfants migrants et leurs parents.

Marie Rose Moro

### 138. La parentalité positive à l'épreuve de la vraie vie.

Ludovic Gadeau

### 139. Enfants connectés, parents déboussolés.

Marion Haza-Pery, Thomas Rohmer

### 140. Repenser la place des pères.

Christine Castelain Meunier

### 141. Faire récit pour attraper le fil des générations.

Émilie Moget

### 142. De nos vulnérabilités. Habiter le monde en ces temps d'incertitude.

Laurent Denizeau

### 143. L'inceste n'est pas qu'un crime sexuel.

Jean Luc Viaux

### 144. Les adolescents à l'image des bouleversements du monde.

Sophie Maes.

### 145. Corps, gestes et paroles pour entrer dans la langue.

Véronique Rey, Christina Romain

### 146. La réunion d'équipe, un rituel porteur.

Claire Meersseman

\* Ouvrage épuisé.

*Découvrez toute la collection Temps d'Arrêt et retrouvez nos auteurs sur [yapaka.be](http://yapaka.be) pour des entretiens vidéo, conférences en ligne, ...*

# Les livres de yapaka

En Belgique uniquement

disponibles gratuitement au 0800/20 000 ou [infos@cfwb.be](mailto:infos@cfwb.be)



POUR LES PARENTS D'ENFANTS DE 0 À 2 ANS



POUR LES PARENTS D'ENFANTS



POUR LES PARENTS D'ENFANTS



POUR LES PARENTS D'ADOS



POUR LES ENFANTS



POUR LES ADOS DE 12 À 15 ANS