

CHAPITRE 2

95,

Tel.

L'APPRENTISSAGE DE LA PROPRETÉ ?

Lorsque, autour de l'âge de deux ans, se pose la question d'apprendre à l'enfant à contrôler ses sphincters, nous nous introduisons là encore dans la relation intime qu'il noue, non plus seulement avec ses parents, mais avec des parties de lui-même que représentent ces produits évacués par son corps. L'enfant n'accepte pas plus aisément cette perte que toutes celles que nous venons de décrire au chapitre un. Nous allons étudier certains aspects de cette expérience, mais nous pouvons dès à présent considérer, là encore, la difficulté que les parents éprouvent souvent à prendre pleinement la responsabilité de leur rôle dans cet apprentissage.

Ainsi le père de Laurent demande si nous avons retiré les couches de son fils durant la sieste. Surprise, je lui dis : « Pourquoi vous l'avez mis sans couches et il est propre ? ». « Non ! » répond-il, « non ! c'était pour savoir ! ».

La mère d'Antoine nous dit un jour : « Vous me préviendrez quand vous le mettrez sans couches ! ».

A l'éducatrice est délégué le savoir de ce qu'il est bon (ou non) de faire. Les parents n'utilisent pas leur propre intuition en l'éclairant, au besoin, de l'expérience d'une professionnelle. Non, ils s'en remettent totalement à elle, comme un enfant en position de passivité devant un parent qui, plutôt que de le guider, le contrôle. Nous serons donc amenés à voir dans le chapitre suivant, à quel point l'attitude d'un parent vis-à-vis de l'autorité qu'implique tout apprentissage, dépend des capacités qu'a ce parent de ne pas faire l'enfant lui-même.

Suivons à travers l'éducation sphinctérienne de Stéphane, l'attitude de ses parents. Elle est semblable à celle qu'ils ont eue tous les jours au moment de la séparation matinale : c'est un bloc de déni face aux émotions de l'enfant, tempéré légèrement par l'inquiétude maternelle. La

mère paraît se soucier un jour que Stéphane ne soit pas propre. Il a deux ans trois mois. Elle le trouve un peu bête : « Ce week-end, dit-elle, je l'ai mis une fois sans couche et deux minutes après il a fait pipi ! Je suis sûre qu'il le fait exprès pour m'embêter ».

Nous devons préciser que Stéphane n'a pas appris à faire dans le pot, que ce soit à la crèche, ou à la maison. Mais pour cette mère, tout ce qui n'est pas obéissance automatique est une offense personnelle. Tout ce qu'implique d'émotions la relation unique entre une mère et son enfant, est un continent à demi étranger. Elle se sent fort triste, un jour, quand je lui rappelle que le personnel de la crèche ne remplace jamais les parents. Elle sent qu'il y a là quelque chose de vrai mais que, dans son couple, elle devrait assumer seule. Le père n'a pas cette théorie-là.

Ils arrivent un jour tous les deux et me demandent : « Comment ça va ? ». Je leur réponds, et ceci pour la première fois, que je trouve l'évolution de Stéphane très lente. Il a deux ans et demi et ne fait toujours pas dans le pot.

Le père me dit tout de suite : « Il faut sévir ! ».

La mère réagit : « Mais non ! ce n'est pas ce que Anne veut dire ! Simplement, Stéphane retarde la séparation d'avec moi ! ».

Le père, à qui cette explication ne donne guère à penser, répond : « Ah bon ! ».

Les parents sont anéantis lorsque je leur rappelle qu'un enfant doit être propre pour être admis à l'école. La mère a les larmes aux yeux et le père, qui paraît aussi démuni qu'un enfant, me dit : « Il nous reste cinq mois ! ».

Quand se brise la rigidité de la carapace faite de fausse autonomie, fondée qu'elle est sur des principes d'obéissance et non de compréhension des émotions impliquées dans toute vie relationnelle, alors le désarroi apparaît. Ce dernier témoigne de la rigidité des parents. Ils le sont d'autant plus que, sous leur exigence de perfection, se situe au fond d'eux-mêmes un enfant dont la sensibilité ne fut jamais comprise. A l'aide de quel équipement psychique parviendraient-ils alors à recevoir la fragilité émotionnelle de leur propre enfant ?

L'occasion nous fut donnée d'observer la grand-mère de Stéphane. Elle n'a pas dû se comporter autrement vis-à-vis de son enfant qu'elle ne le fait à présent, vis-à-vis de son petit fils :

La grand-mère : « A-t-il fait dans le pot aujourd'hui ? ».

Moi : « Non, rien ».

La grand-mère : « Ce n'est pas beau Stéphane ! Tu es vilain ! J'ai honte ! Ah oui vraiment, j'ai honte ! ».

Le lendemain, ce sont les grands-parents qui arrivent ensemble avec le père de l'enfant. Le père me dit d'emblée que Stéphane a fait pipi dans le pot ce matin, et caca hier soir. Ici aussi, effectivement, Stéphane a fait dans le pot mais je rappelle au père qu'il ne faut pas précipiter les choses. Il en convient tout naturellement, mais nous sentons bien que l'idée de la propreté l'obsède complètement. Quinze jours plus tard, le danger semble passé et la mère nous confirme que Stéphane est pratiquement propre dans la journée, mais que la nuit, ainsi qu'à la sieste... ce n'est pas encore cela. Le père, à peine arrivé à la crèche le matin, retire la couche de son fils. Il considère qu'il est et qu'il doit être propre maintenant...

La réalité de cet exemple va au-delà de ce que nous pourrions imaginer. La triste caricature qu'il nous offre présente des parents dont l'anxiété est jugulée par une absence de pensée, totale de la part du père. La mère essaie bien faiblement d'aller à l'encontre de ce mouvement en soulignant qu'il s'agit d'un problème de séparation. Elle est dans le vrai, ainsi que nous le montreront tous les autres enfants. Mais elle se sent aussi directement attaquée quand Stéphane ne se contrôle pas assez rapidement à son gré. Tout le jeu de l'agressivité liée à la sexualité portée par le courant de cet apprentissage ainsi que nous verrons plus bas, risque de s'en trouver inhibé d'autant. La contrainte à l'obéissance, à laquelle malheureusement peut-être, Stéphane a su se plier, se fait au détriment de son futur développement. Le problème qui n'est pas compris maintenant, se présentera sous une autre forme plus tard. Le compromis toléré, le besoin d'être compris demeure.

I – L'apprentissage de la propreté comme épreuve renouvelée de la séparation.

Tant qu'une couche maintient collés à sa peau les produits de son propre corps, le bébé peut conserver l'illusion de n'avoir pas à les perdre. Quoique le sentiment de se départir de quelque chose de sale existe chez le bébé, – et pour s'en convaincre, il n'y qu'à observer le soulagement qu'il éprouve à être propre et nettoyé –, néanmoins persiste fondamentalement en lui le sentiment de perdre quelque chose qui lui appartient. Le « c'est à moi » prévaut de façon primitive sur le « ceci est sale ou propre », parce que derrière la possessivité de ce qui entre ou sort de son corps, se joue chez le bébé l'assurance d'avoir un sentiment d'identité. Les qualités différenciées se fondent en une seule dont le nom est : « ça m'appartient ».

Observons l'extraordinaire angoisse d'Émilie un des premiers jours où elle est demeurée sans couche. Elle est rentrée de la crèche et n'a pas fait dans sa culotte. La mère, qui lui lave les mains dans un bidet, doit sortir de la pièce quelques instants. Émilie ouvre pendant ce temps le robinet ; l'eau qui déborde du bidet coule par terre. Émilie, paniquée, fait dans sa culotte et sa mère la retrouve en pleurs. « Je ne l'ai pas grondée ! » dit-elle. « J'ai dû la consoler tellement son chagrin paraissait important ! ».

Que s'est-il donc passé ?

Émilie a identifié le fonctionnement du bidet et de son robinet à celui de son propre corps. Elle a voulu en contrôler l'évacuation tout comme on s'évertue de le lui apprendre depuis peu. Mais l'apprenti sorcier fut dépassé par sa découverte : au moment où elle a vu le bidet déborder, c'est son propre écoulement corporel qu'Émilie a senti ne plus pouvoir contrôler. Elle a revécu ainsi l'angoisse la plus primitive de perdre sans fin ses contenus corporels sans qu'aucune rétention ne prévienne l'anéantissement total qui en serait la conséquence. C'est de ce genre d'angoisse que protège le contact permanent de la couche : cette dernière donne au bébé le sentiment que le bidet ne déborde jamais ou que le robinet est fermé.

Apprendre à perdre sa couche, en ce sens, c'est apprendre à transformer la fonction qu'elle assure de l'extérieur en un contrôle dirigé de l'intérieur, de telle sorte qu'une perte partielle d'un contenu corporel n'entraîne pas le vécu d'un écoulement sans limite.

La dureté des matières par opposition à l'aspect liquide de l'urine rassure par rapport à cette angoisse. Nous pouvons même assister à de véritables agrippements sur cet aspect « dur », investi secondairement par le plaisir anal de la défécation.

Tel est Antoine qui décide aujourd'hui de faire caca sur les WC. Nous verrons plus bas comment cette attitude implique un renouvellement de l'angoisse de perdre sa couche, à travers le pot.

Benoît, qui le suit toujours dans l'apprentissage de la propreté, le suit là encore. Tous deux paraissent très contents mais tandis que Benoît fait pipi, Antoine défèque. Or ce dernier, pensant à la différence de consistance entre le produit de son évacuation et celui de Benoît, mais aussi s'accrochant à cette consistance même dans l'expérience nouvelle qu'il accepte de vivre, clame d'un air concentré : « C'est dur ! ».

Quand il a terminé, je tire la chasse d'eau. Ève s'approche, se penche au-dessus des WC et dit : « Au revoir caca ! ». Là se réélabore la perte primitivement vécue au niveau de la couche.

Émilie, dans les premiers temps, refusait de faire pipi dans le pot. Au lever de la sieste, comme elle n'a pas fait de toute la matinée, je lui propose encore d'aller sur le pot. Émilie répond : « non ! », en souriant. J'insiste et dit assez fermement à Émilie de s'asseoir sur le pot. Elle ne m'oppose aucune résistance et elle urine dans le pot !

Que s'est-il passé ? On peut penser que devant l'angoisse du vide représenté par l'ouverture du pot, (Émilie étant une petite fille particulièrement sensible à tout décollément), la fermeté de la voix de l'éducatrice l'a assurée qu'aucun danger de liquifaction ne la guettait. Comme la dureté de ses matières pour Antoine, cet ordre fut perçu comme la sécurité d'un fond : si la couche disparaît le fond du pot apparaît.

La plupart des enfants ne revivent pas pleinement, lors de l'apprentissage de la propreté, ces grandes angoisses primitives de décollément, au travers de la couche, de la peau de leur mère. Mais le sentiment d'une perte rappelant celle du sevrage oral n'en est pas moins vive et complexe, et l'enfant doit effectuer tout un travail intérieur pour l'élaborer.

Au lever de la sieste, nous retirons le change complet de l'enfant et celui-ci va le porter lui-même dans la poubelle. Stéphane en soulève alors le couvercle et dit : « Il est parti ! ».

Qui est vraiment parti ? Un morceau de Stéphane ou un parent de Stéphane ? Il ne le saurait guère. Ce qui se détache de lui, couches et matières confondues conserve l'identité mêlée qu'ont encore au-dedans de lui, et les éléments qu'il ingère du monde qui l'entoure et les éléments permanents de sa propre personne. Une réflexion se soulève alors en lui avec plus d'acuité que précédemment : comment demeurer entier alors que l'on perd quelque chose ? Comment un processus de transformation et la mise en marche d'un fonctionnement sont-ils possibles ?

Nous verrons bientôt que l'espace instauré par l'adulte entre la couche et la peau de l'enfant laisse à celui-ci le loisir de penser et de parler ; de poser et de se poser des questions ; d'observer avec ses yeux enfin ce qui n'était jusqu'à présent que senti aveuglement. Au début, le contact avec le pot évoque celui que l'enfant entretenait avec sa couche. Il y demeure collé, ne s'en lève que rarement et attend passivement que l'adulte intervienne. La main de ce dernier est alors confondue avec l'élément dur – de type paternel – qui sépare le doux contact entre l'enfant et sa mère, comme la mère d'à présent qui demande à l'enfant de grandir, diffère de celle d'autrefois qui le tenait en permanence au creux de son giron. C'est ce temps-là qui part avec la couche qui s'en va. Et c'est ce temps-là que le petit enfant essaie de retrouver dans son lit. Voilà pourquoi, alors qu'il est sur le point d'être propre, l'enfant choisit le moment de la sieste pour uriner ou déféquer tranquillement dans sa couche et dans son lit :

Barbara est propre dans la journée depuis déjà plusieurs mois. Pour sa sieste cependant nous la mettons en couche. Une fois dans son lit,

systématiquement, elle fait caca dans sa couche. Elle vient pourtant de quitter les WC. A nouveau sur le pot, elle me dit : « Pourquoi tu balances le caca ? ».

Moi : « Parce que nous le jetons dans les WC ».

Être « balancé », jeté dehors, n'est pas une expérience limitée pour elle à ce déchet qu'elle doit apprendre à considérer à la fois comme sale et éjectable, mais un mouvement dont elle n'est pas sûre qu'il n'emporte avec lui la relation qu'elle a nouée avec ce qu'elle aime.

Certains enfants, dans des circonstances particulières où ils se sentent plus fragiles, choisissent ce moment du lit pour faire pipi.

Ainsi Charlotte habituellement propre, à peine dans son lit, fait pipi au début de la sieste. Ève, qui n'a pas dormi pendant les deux heures trente de la sieste, jouant avec sa couche en tissu, s'asseyant, se recouchant, regardant Virginie dormir, au moment où tous les enfants se réveillent, s'endort. Cinq minutes plus tard elle fait pipi dans son lit, mais cela ne la réveillera pas et elle dormira pendant trois quarts d'heure.

Il est remarquable de constater que l'anxiété de s'endormir dans un monde éteint, et probablement pour elle presque mort puisque non suffisamment éveillé pour l'assurer de sa vie, s'accompagne d'une rétention de ses urines. Ce n'est que la confiance regagnée en l'existence d'un contenant vivant qui l'accueille, (ce que représente son lit quand la vie s'éveille autour de lui), et donc assez fort pour ne pas la laisser tomber ni mourir dans une fusion avec lui, qu'elle peut tout de suite et dormir et uriner c'est-à-dire, là : se perdre en lui.

Se lever de son lit à la fin de la sieste et passer en même temps sur le pot constitue une double perte.

Antoine au moment du change, après la sieste où il est encore en couche, demande systématiquement : « Où elle est maman ? » C'est elle qu'il vient de perdre à nouveau avec son lit et sa couche. Ce comportement cessera quand Antoine sera complètement propre. Jean-Baptiste vient de se réveiller. Il s'agite dans son lit. Je lui demande s'il a envie de faire pipi

mais il ne répond pas. Comme il s'agite toujours, je lui demande d'aller faire pipi. Il me regarde et ne se lève pas. J'interviens une troisième fois plus fermement et il se lève. Mais il a déjà commencé à faire un peu pipi dans sa culotte. Quand il arrive dans les WC, il est si pressé qu'il baisse sa culotte avec difficulté, puis il urine dans les WC. Il se recouche ensuite tranquillement, ne bouge plus et s'endort.

On voit là à quel point l'enfant hésite à perdre, avec son lit, la situation primitive où un même objet remplit indifféremment plusieurs fonctions : la couche en tant que lieu où l'on se repose et celle qui reçoit les produits que le corps éjecte. L'enfant doit maintenant séparer ces fonctions et le travail qu'il fournit à cet effet se mesure à la difficulté que manifeste Jean-Baptiste à sortir de son lit. La distance qu'il parcourt lui interdit d'oublier qu'elle sépare autant deux fonctions maternelles, que son corps de celui de sa mère, le temps d'à présent du bébé d'autrefois.

Certains enfants, déjà propres, tiennent à garder un contact partiel avec la situation que nous venons de décrire :

Benoît, que ses parents n'entendaient plus jouer, était en train de faire quelques gouttes de pipi sur son propre lit.

L'ouverture de l'espace entre le corps et le pot permet que s'ouvre en même temps un champ de pensée, de curiosité vis-à-vis de ce qu'à présent l'on peut voir puisque l'on n'y est plus collé.

Laurent commence à faire dans le pot. Pour la première fois aujourd'hui, il y a déféqué. Après lui avoir manifesté mon contentement, il a souri puis s'est penché, la tête entre les jambes afin de regarder ce qui se passe là.

Il mesure ainsi du regard l'espace qui sépare ses matières du lieu de leur origine. Mais il constate en même temps qu'elles n'ont pas disparu, comme elles le feront plus tard dans les WC. Dans l'après midi, Laurent reproduit la même scène, par jeu, sans être allé sur le pot. Nous le voyons donc là se souvenir, non seulement dans son corps de l'acte du matin, mais y penser aussi de telle sorte que cette expérience – reprise dans un jeu – lui serve ultérieurement à comprendre d'autres situations où une perte est « en jeu ».

Le pot, intermédiaire entre la couche et les WC, permet donc d'appréhender la permanence de ce qu'on expulse de soi. Mais cette appréhension sensorielle à distance, premier pas vers un processus de connaissance, comporte des retours vers le savoir immédiat propre au toucher. Ainsi Stéphane, qui vient de faire dans le pot, touche de sa main son pipi au fond. Elle est bien à lui cette forme liquide qui, jusqu'à présent se mêle au coton de la couche ! Un dialogue peut s'engager alors avec l'enfant à propos de ce qu'il observe de son évacuation. Il en contrôle de la sorte les résultats.

Vincent est sur le pot et me dit : « caca ! ». Il se lève. Je regarde avec lui ce qu'il a fait et lui dit : « C'est un tout petit caca ! ». Vincent se rasseoit alors et termine son évacuation.

Fanny se réveille en pleurant : « Pipi ! pipi ! où est maman ? ! ».

J'envoie Charlotte faire pipi. Tout l'après-midi, elle me demandera à aller faire caca. A peine revenue des WC elle me dit : « Bobo dans les fesses ! » et veut y retourner. Sur le pot, elle m'appelle : « Caca ! ». Je regarde mais elle n'a rien fait.

Moi : « Tu n'as pas fait caca ! Il n'y a rien ! ».

Charlotte : « Si, j'ai fait caca ! ».

Nous voyons là fort bien tout l'échange verbal et le double regard qui permettent d'observer et de contrôler le produit de l'évacuation. Le pot engendre une distance qui est vécue comme semblable à celle qui s'établit entre la mère et l'enfant. Elle suscite les mêmes angoisses et nécessite donc la même souplesse de transition. Vincent nous fournira deux exemples à ce propos :

Nous avons vu que cet enfant est arrivé pour la première fois à la crèche dans la section des grands. Durant le temps de son adaptation, il n'a pas été propre à la crèche et a refusé de faire dans le pot. Mais, d'après la mère, son comportement à la maison était complètement différent : il faisait là dans le pot sans problème. A présent que Vincent se sent mieux à la crèche où il joue, sourit, devient actif et commence à s'opposer aux autres, il fait régulièrement dans le pot. Bientôt il sera propre.

Un peu prématurément, je propose un soir à la mère de ne pas lui mettre de couche pour rentrer à la maison. La mère réplique : « Chouette ! C'est super ! ».

Le lendemain elle me raconte que Vincent n'a pas fait jusqu'à la maison. Une fois arrivé, il a refusé de faire sur le pot, mais une heure après il a fait dans sa culotte. Et la mère continue :

La mère : « Ce matin je vous ai bénie ! ».

Moi : « Ah oui pourquoi ? ».

La mère : « J'étais en retard et vraiment pressée pour préparer les enfants. Je n'avais pas mis de couche à Vincent et juste au moment du départ, il a fait caca dans sa culotte ! J'étais déjà énervée, mais là vraiment c'était complet ! ».

Nous voyons donc ici à quel point toute précipitation bouscule le climat de sécurité sur lequel l'enfant s'appuie essentiellement pour abandonner petit à petit la relation primitive qu'il entretient avec les produits de son évacuation. S'il a confiance dans son cadre, ainsi qu'il commence de l'être à la crèche, il peut accepter de perdre quelque chose de lui-même. Il n'a pas besoin de retenir ses matières pour s'assurer qu'il se conserve entier. Le cadre qu'il connaît le dispense de recourir à ses moyens de défense primitifs. Mais que l'on précipite le processus, qu'on lui retire la couche à un moment où d'habitude il la sent contre sa peau, dans ce passage difficile qui le mène hors de la crèche vers la rue avant d'atteindre la maison, et c'en est trop ! Il refuse d'être grand dans ces conditions et affirme, par ses défécations successives, qu'il a toujours le droit qu'on s'occupe de lui !

Certains parents ne comprennent pas l'enjeu de tout ce travail chez l'enfant.

Ainsi la mère de Benoît : « La propreté se passe bien. Je ne comprends pas pourquoi il était réfractaire au pot il y a deux mois ! Maintenant ça va ! ».

Quand aux parents de Stéphane nous avons vu que leur anxiété les a fait se détourner du processus même de l'apprentissage et de la complexité du développement qu'il implique pour ne viser qu'aux résultats. Voilà pourquoi au lieu d'observer leur enfant ils ne font que de le contrôler et, en ce domaine qui est par excellence celui de l'omnipotence, on aboutit aisément à une lutte de pouvoir où les parents veulent souvent avoir le dernier mot.

La mère de Stéphane raconte sa première confrontation avec son fils : « Cela a été dur. Je le laissais sur le pot. S'il ne faisait pas, je le grondais ; et pour faire caca, je lui ai mis des suppositoires ! ».

Dans ces conditions l'enfant n'apprend pas qu'il peut gagner, en perdant ce qu'il possède, le soutien d'un parent qui le comprend. Il n'apprend pas non plus que c'est le seul moyen d'acquiescer ceci. Il ne fait que l'expérience d'un désistement sous obéissance.

Le passage du pot aux WC implique, nous l'avons déjà souligné, un renouvellement du sentiment de perte : alors que le pot conserve sur son fond le « précieux » dépôt, les WC l'engouffrent et réveillent ainsi les premières angoisses liées à l'écoulement dans le nulle part.

Julien est passé depuis peu de temps du pot aux WC. Or il me dit un jour, en faisant pipi dans les WC : « Mais je ne peux pas voir mon pipi ! ».
Il traduit ainsi tout haut ce qui bien souvent passe inaperçu.

Antoine choisit le pot orange et fait pipi dedans : « Ça y est ! » dit-il en se levant. Et il ajoute « Pipi sur les BC ! » (expression qu'il emploie pour WC).

Benoît, qui suit toujours Antoine dans cet apprentissage, a lui aussi fait dans un pot puis désiré les WC. Ils sourient tous les deux.

« Ça y est ! » dit Antoine, « j'ai fait caca ! ».

Je regarde, mais Antoine n'a rien fait !

Nous voyons là ce qui introduit déjà notre propos futur : l'enfant qui craint de perdre son pot désire en même temps grandir et Antoine a trouvé un compromis entre ces deux positions : il va sur les « BC » comme un grand, mais il ne fait que semblant d'uriner et conserve le contrôle du pot et même de la couche comme un petit.

C'est durant cette période de transition que les enfants sont angoissés de faire dans leur culotte : celle-ci n'est plus vécue comme une couche mais comme une protection insuffisante contre un écoulement qui mène au fond des WC. Le désarroi interne qui fait perdre à l'enfant le contrôle de ses sphincters s'accompagne alors d'une sonnette d'alarme : « Attention tu vas tomber et rien ne va te retenir ! ».

L'imminence de l'envie d'uriner provoque alors la panique. L'enfant ne peut que hurler : « pipi, pipi ! » comme on crierait : « au feu ! ».

Charlotte est particulièrement encline à éprouver ce genre de tourment : elle se dirige vers la salle de bain mais ne pouvant y parvenir à temps, elle fait pipi devant, dans sa culotte en hurlant. Une auxiliaire la lave et Charlotte, tétant son pouce, s'apprête à aller se coucher. Je lui demande ce qui se passe : « J'ai fait pipi là ! » dit-elle en indiquant du doigt la direction de la salle de bains, le lieu du drame.

Julien se réveille en pleurant de la sieste et, désespéré, il crie : « pipi ! pipi ! ». Il peut parvenir lui, jusqu'aux WC et en est tout de suite soulagé.

On voit qu'à ce moment de son évolution, l'enfant ne peut plus investir son lit comme une couche sécurisante propre à recevoir son écoulement. Mais il n'est pas encore capable de se contrôler suffisamment pour retrouver de lui-même le chemin des WC. C'est l'adulte qui doit l'y conduire et qui lui sert de transition dans ce moment difficile où l'enfant a l'illusion qu'il ne possède à nouveau plus rien : ni ses moyens d'attentes, faits de pièces empruntées, ni ceux de l'avenir qu'il est en train d'assimiler sans qu'ils soient encore devenus ses acquis.

L'aménagement des transitions est le maître-mot durant tout cet apprentissage. Nous avons déjà vu comment les échanges verbaux peuvent constituer un passage menant du contact immédiat vers le contact à distance, de la couche au pot, puis du pot aux WC. Ainsi certains enfants viennent nous voir et nous disent qu'ils ont envie de faire pipi. Cela nous surprend toujours, car l'enfant va seul dans la salle de bains ou dans les WC. Mais ils ont ainsi le désir d'emporter avec eux la pensée que l'adulte sait qu'ils sont sur le pot. Dans ce qu'ils revivent d'une expérience de séparation, ils se servent de cette attention de l'adulte comme d'une aide dont la concrétude commence à être perdue. Mais nous voyons aussi certains enfants, en plein apprentissage sphinctérien, jouer systématiquement avec leur objet transitionnel.

Ainsi Benoît s'asseyait sur le pot, pouce en bouche. Je lui demande s'il a fini. Il se lève et n'a rien fait. « Tu n'as pas envie de faire pipi ? » lui dis-je. Il me répond : « non ! ».

Il n'a utilisé le pot qu'afin de travailler au-dedans de lui-même cette situation de perte de sa couche et s'assurer ainsi peu à peu qu'un tel changement est viable. Il doit l'intégrer dans son psychisme car un apprentissage fonctionnel ne se limite pas à la pure mécanique d'une fonction, ainsi qu'on a vu les parents de Stéphane le croire aisément ; ils ont précipité un apprentissage qui demande une aussi longue assimilation qu'un changement de perspective sur le monde.

Beaucoup d'enfants ne se contentent pas d'emporter le simple message verbal de l'adulte. Ils veulent encore le concrétiser par la compagnie de leur objet transitionnel qui remplit alors pleinement son office.

Ainsi Stéphane prend son ours pour aller faire pipi sur le pot. Il le tient de façon concentrée et conserve deux doigts dans sa bouche.

De même Charlotte, qui demande souvent à aller faire pipi, a son pouce dans la bouche et réclame son mouchoir qui vient de la maison.

Nous avons déjà mentionné que toute l'observation et la verbalisation effectuée à propos de cet acte d'uriner ou de déféquer est un aménagement transitionnel du vécu de la perte impliquée là.

Citons encore Antoine. Il est assis sur le pot et me dit soudain : « J'entends le bruit ! ».

Moi : « Quel bruit ? ».

Antoine : « Le bruit d'Antoine ! ».

Il est en train d'uriner. A la fin, il se lève d'un bond et dit : « Ça y est ! ».

Nous voyons ici comment le contrôle perceptif qu'Antoine exerce sur la perte de ses liquides le rassure : sachant de la sorte à quel moment elle advient, il a le sentiment d'en commander la venue, et par conséquent l'arrêt. D'où sa jubilation finale, comme s'il avait accompli lui-même l'exploit dont il sera bientôt fier et qui est le propre des « grands » : n'uriner qu'au moment choisi par lui-même. « Ça y est ! » dit-il, « j'ai fait dans le pot et je suis déjà grand ! ».

L'alternance entre un comportement déjà familier comme celui de faire sur le pot et un comportement nouveau et générateur encore d'une légère angoisse sous-jacente, comme celui d'utiliser les WC, cette alternance tient lieu de frange transitionnelle permettant de s'assurer que grandir est possible et que les acquisitions d'à présent ne sont pas des équivalences de pertes irrémédiables mais se transmutent, au contraire, en déplacements fructueux.

Tandis que le père de Stéphane, à peine arrivé le matin, retire la couche de son fils considérant qu'il est propre à présent, Laurent, lui, a tout le loisir d'effectuer ses allers-retours, d'abord entre la couche et le pot, puis entre le pot, lui-même et les WC. Il fait ainsi depuis quinze jours dans les WC mais, parfois, son premier réflexe est de venir dans la salle de bains où se trouvent les pots.

Je lui dis : « Tu fais sur le pot Laurent ! ». A ces mots, Laurent a l'air de prendre tout à coup conscience de ce qu'il fait ; il répond : « Non ! sur les WC ! » et il part faire pipi dans les WC.

Nombre de situations favorisent momentanément une régression à partir de laquelle il n'est guère nécessaire de conclure trop hâtivement à une entrave à la progression de l'enfant. L'approche compréhensive de ce qui se joue là pour l'enfant est la meilleure attitude permettant à l'adulte d'accepter la souplesse d'un développement qui n'est jamais linéaire.

Examinons quelques-unes de ces situations suscitant une régression de l'enfant :

1 - L'identification

L'enfant peut s'identifier immédiatement, c'est-à-dire sans intermédiaire, à ce qui se présente à lui. C'est un mécanisme très élémentaire où l'enfant devient l'autre sans s'en rendre compte lui-même, de façon tout à fait magique.

Ainsi, un matin, l'accueil se fait dans la section des bébés. Charlotte arrive et fait pipi dans sa culotte. L'auxiliaire lui demande pourquoi elle a fait cela alors qu'elle sait aller sur le pot maintenant. Charlotte lui répond : « Parce que je suis un bébé ! ».

On voit que l'enfant est capable de dire après-coup ce qui s'est passé en elle, de la même façon omnipotente que ce qui a provoqué son identification au bébé. Il lui suffit de se comporter comme un bébé pour avoir en elle-même l'assurance d'en être un !

Un autre exemple d'identification magique, mais non plus à une situation désirable, nous est fourni par certains enfants qui se mettent à uriner tandis qu'ils manipulent un liquide. Comme plus haut dans le cas d'Émilie, en plein apprentissage de la propreté, il y a là une confusion d'identité entre l'objet inanimé devant soi et son propre moi.

Émilie hurlait de voir le bidet déborder sous ses yeux, Christophe lui, au moment du repas, s'amuse à verser son verre d'eau dans l'assiette. Quand je me fâche, Christophe n'a pas l'air du tout contrarié. Il sourit et continue de s'amuser avec les autres enfants. Mais nous nous apercevons à la fin du repas qu'il a fait pipi dans sa culotte, ce qui est exceptionnel.

Nous voyons là que dans un climat affectif complètement différent de celui d'Émilie, puisque Christophe a provoqué totalement une situation sans risque d'en être débordé, ce dernier a cependant réagi de la même façon en ce qui concerne sa participation au spectacle se déroulant sous ses yeux et même sous ses mains : il a commencé de s'écouler lui-même d'une façon semblable à celle de son verre, dont il voulait mêler le contenu à celui de son assiette.

La manipulation du sable, étant donné l'aspect informe, presque liquide qui lui est propre, peut entraîner aussi ce genre de réaction.

Ainsi Antoine, un jour où les enfants s'ébattent dans le bac à sable, fait pipi dans sa culotte mais n'en paraît pas le moins du monde contrarié.

Il ne semble guère là non plus qu'une quelconque angoisse de débordement se soit mise à l'œuvre. L'enfant a pu se sentir un moment aussi fluide que du sable, sans que cela ne concerne en totalité son identité : ce vécu ne fut joué qu'en partie, laissant à Antoine le sentiment de maîtriser parfaitement la situation : d'où son absence de gêne et de contrariété.

C'est l'absence de contrôle sur soi au sens plein du terme, puisqu'il concerne les fonctions corporelles, qui perturbe l'enfant. Dans l'exemple précédent, Antoine utilisait son corps pour jouer et se sentir en contact avec le sable. Mais, par ailleurs, Antoine peut être fort contrarié d'uriner dans sa culotte quand il a le sentiment que cela s'est fait à son insu.

Ainsi la mère d'Antoine nous rapporte qu'elle avait laissé son fils sans couche devant la T.V. Il regardait la publicité, complètement captivé, et parut fort embêté de s'apercevoir qu'il avait fait dans sa culotte. Quand sa mère l'a emmené dans la salle de bains pour le laver il n'a rien dit.

On voit donc là un enfant qui s'absorbe totalement dans l'objet qu'il regarde au point que son identité corporelle s'est confondue en partie avec celle de son objet. Outre cela, la dynamique de la scène qui s'est jouée devant lui s'est mêlée à celle qu'il a incorporée à l'intérieur de lui en la jouant activement dans son corps. Les limites entre le dedans et le dehors de lui-même se sont momentanément estompées et – qui sait ? – peut-être qu'Antoine a pensé que son urine pouvait agir sur la scène qui se déroulait sous ses yeux. La déconvenue surgit quand la réalité de son urine entraîne avec elle celle du retour à l'état non envié d'un petit garçon, de surcroît non propre et dépendant de l'adulte. Le réveil est dur qui le fait passer d'un héros de T.V. à ce triste état. Mais il se tait, car il sait déjà mesurer la différence entre le monde du dehors et celui du dedans où se déroule la scène de son imagination dont il devine que certains aspects ne seraient pas en accord avec le désir de ses parents. Perception demi-confuse : il sait que ses parents ne peuvent savoir ce qu'il imagine, d'autant que son début de contrôle sur ce qui s'écoule de lui concerne à la fois ses sphincters et sa vie psychique.

2 – La séparation

Nous avons déjà vu combien la séparation d'avec la mère ou le père, le matin, peut mobiliser d'angoisse encore à cet âge. Au temps de l'apprentissage de la propreté, il est normal que cette angoisse s'exprime en partie dans le corps de l'enfant, par la perte de contenus qu'il ne peut guère davantage retenir que sa mère qui le quitte. Voici l'exemple de

Charlotte sensible, ainsi que d'autres enfants, à la séparation du matin lorsqu'elle a lieu non plus dans la section des grands mais dans celle des moyens qui mobilise, comme nous l'avons vu, à la fois le vécu d'une perte actuelle (sa propre section des grands) et celle d'une perte antérieure (lorsqu'elle a dû quitter les moyens). Perdre, en outre, son père dans ces conditions-là pour ne le retrouver que le soir est difficile pour elle.

Elle se colle à nous, entre nos jambes puis elle demande à une auxiliaire de la prendre. Ce matin, j'interviens et demande à Charlotte d'aller jouer avec les autres enfants. Cinq minutes plus tard, Charlotte fait pipi par terre.

Il ne s'agit pas là d'un acte agressif, – dont nous verrons des exemples plus bas –, mais d'un vécu corporel d'écoulement sous le choc du décollement : Charlotte n'a pas pu compenser la perte de son père, trop importante pour elle ce matin, en se collant à l'auxiliaire : il ne lui est donc resté, faute de cette défense, qu'à exprimer ce qu'elle ressent directement en urinant.

Quand l'angoisse de la séparation est plus intense et durable, il arrive fréquemment d'observer une perturbation dans le système neuro-végétatif lui-même, entraînant la transformation de la fermeté des matières en diarrhées comme si l'angoisse de couler n'utilisait plus seulement les liquides du corps pour s'exprimer mais parvenait à rendre liquide ce qui ne l'était pas d'abord.

François a depuis quelques temps des diarrhées. Il fait dans sa culotte deux à trois fois par jour. Le médecin qui a été consulté n'a rien trouvé d'anormal, au niveau physique. Mais la famille va très bientôt déménager. Outre cela, la mère est enceinte.

Plus l'enfant est petit, plus il vit, nous le savons, son cadre et son milieu de vie comme un substitut maternel dont la permanence assure sa sécurité de base. Le malheureux François était en train de perdre les deux puisque d'une part sa mère avait la tête et le corps occupés par le futur bébé et que, d'autre part, le cadre de sa vie allait être aussi perdu bientôt : sa chambre, la place de son lit et celle de ses jouets... Nous avons

du mal à nous rendre compte de l'importance du trouble qu'éprouve l'enfant et peut-être que nous devrions pour cela transposer l'événement à l'échelle de notre monde adulte : je pense qu'il ne serait pas exagéré alors d'évoquer l'exil en un pays étranger où se parlerait là une langue inconnue...

La mère le sait à sa façon mais, ainsi que certaines femmes identifiées à leur enfant avec trop de proximité, et donc parlant le même langage que lui, elle reporte sur le père l'entière responsabilité d'une telle situation : c'est à cause de papa si rien ne va dans la vie, et si l'enfant ne se sent pas bien avec elle, c'est encore et toujours à cause de papa ! On se demande alors qui parle : la mère, l'enfant, ou le petit enfant qui vient du passé de la mère et qui s'exprime encore au présent ?

La mère de François me demande donc comment va François en ce moment. Je lui réponds qu'il va mieux, qu'il est actif et qu'il a cessé de faire dans sa culotte. La mère aussitôt me communique sa théorie là-dessus.

La mère : « Oui, je crois que cela va bien parce que son père est parti ! Je suis davantage disponible pour m'occuper d'eux ! Quand leur père est là, on discute ensemble... et puis, il fait taire les enfants pour parler. En fait cela se passe mieux quand il n'est pas là et les enfants le ressentent ! ».

Ne croirait-on pas entendre un enfant qui dirait à son père : « va-t'en ! Et laisse moi seul, avec maman ! » ?

Dans un autre exemple nous allons voir que sont amalgamés les problèmes liés à la propreté de l'enfant, la grossesse de la mère et là, (non plus la réduction du malaise à la présence ou non du père), l'annulation complète de la dimension psychologique des difficultés de l'enfant.

Les parents de Juliette sont pourtant très angoissés. Les questions qu'ils nous posent sur la manière dont Juliette a passé la journée en portent témoignage : « A-t-elle bien mangé ? Comment sont ses selles ? A-t-elle bien dormi ? »... Nous leur répondons que tout s'est bien déroulé, mais cette absence de problème semble presque les ennuyer.

C'est que, derrière ces questions, se dissimule le manque d'une prise en compte du psychisme de l'enfant dont la difficulté présente se traduit momentanément dans son corps. Considérer que ce dernier se porte bien, laisse donc chez ces parents un éternel doute puisqu'ils savent inconsciemment que là n'est pas la profonde question, celle qu'ils ne souhaitent pas aborder et celle qui risque de surgir lorsqu'aucun prétexte ne permet plus de la déplacer sur un souci corporel.

Nous pouvons penser qu'une telle attitude accroît les difficultés de Juliette puisqu'elle sent à la fois que sa mère va bientôt s'occuper du futur bébé, que l'ancienne place qu'elle avait dans sa tête va donc être perdue et que, surtout, sa mère ni son père ne seront plus disposés à comprendre ce qu'elle éprouve. Puisque seule une expression physique de sa souffrance les mobilise, Juliette traduit physiquement son problème.

La mère est donc enceinte de sept mois et Juliette suit un régime alimentaire particulier à cause de ses diarrhées persistantes. Elle a même été hospitalisée pour cela, mais aucune raison physiologique de ce qu'elle exprime ainsi de son vécu d'écoulement, n'a été découverte. Or, en réaction contre le sentiment de perte totale de ses contenus, Juliette devient constipée et refuse d'aller sur le pot, même pour uriner. Si on le lui propose, elle pleure. Depuis quelques temps, après avoir bénéficié chez ses grands-parents d'une attention toute particulière, Juliette recommence peu à peu à aller normalement sur le pot. Cependant aujourd'hui Juliette a fait trois fois pipi dans sa culotte et, à chaque fois, s'est mise à pleurer. La mère arrive au moment où je la change. Je lui explique en plaisantant. « Eh bien vous voyez ! vous qui craigniez qu'elle n'urine pas ! Elle vient de faire deux fois en l'espace d'un quart d'heure ! ».

Le visage de la mère se décompose alors. Le ton que j'ai employé n'était pas de mise, ou plutôt, étant donné le rejet de toute considération psychologique par cette femme, aussitôt qu'elle m'a vue adopter une attitude semblable à la sienne, elle a repris à son compte l'attention qu'en général elle me délègue envers le psychisme de son enfant.

L'air extrêmement sérieux, elle me répond : « Mais vous ne vous rendez pas compte par quoi on est passé ! » et, s'adressant à Juliette : « Ne pleure pas ! » dit-elle, « ce n'est pas grave de faire pipi dans sa culotte ! Tu es encore un bébé ! ».

En discutant avec les parents de Juliette de son refus d'uriner, j'ai appris que les résultats des examens ont révélé un état physiologique normal. Je leur proposai une interprétation psychologique, tenant compte du désir de régression de leur enfant. Mais le père secoua fermement la tête : cette chose était absolument impossible et l'origine « médicale », c'est-à-dire physique, des difficultés de l'enfant était tout à fait assurée ! La mère exprima ce qu'il y avait de culpabilité parentale sous un tel déni : « Juliette n'est pas malheureuse ! peut-être que quand je serai dans mon congé de maternité je m'occuperai plus d'elle et cela ira mieux ! ».

La mère sait que son enfant réclame à sa façon sa présence attentive. Mais elle sait aussi qu'elle ne peut la lui donner puisqu'elle la laisse à la crèche depuis 8 heures le matin jusqu'à 18 heures 30 le soir. Elle ne peut rien changer à cette situation. Elle se trouve donc coincée entre une culpabilité trop lourde à porter pour elle et un déni de toute cause psychologique des difficultés de son enfant. Or Juliette réagit : si ses parents ne se rendent pas compte de ce qui se passe dans son psychisme, elle ne peut maintenir au niveau psychique l'expression de son malaise et elle lui donne la seule forme « compréhensible » par ceux qui l'entourent : la forme d'un trouble physique.

3 - L'incompréhension

La régression vers une situation que l'enfant a déjà dépassée peut s'effectuer épisodiquement lorsqu'il a brusquement le sentiment de n'être pas compris. L'enfant retourne alors à une position dans laquelle il se savait aimé.

Ainsi en est-il de Lisa, petite fille sage et déjà propre. On avait défendu aux enfants de monter sur la table, mais Lisa a continué de se tenir là malgré l'interdiction. Nous nous sommes fâchées et Lisa s'est mise à sangloter, ce qui est assez rare, car elle ne se fait jamais disputer. Elle est allée se calmer sur son lit, puis nous l'avons appelée pour qu'elle vienne manger. Le repas s'est très bien déroulé, et la colère fut apparemment oubliée. Mais au lever de la sieste nous nous sommes aperçues que Lisa avait fait pipi dans son lit.

Nous pensons que l'urine traduit moins ici la fureur de n'avoir pu se comporter comme elle l'entendait que l'affirmation de la possession d'un objet qui ne la gronde, ni ne la déçoit jamais. Un objet qui, telle la mère d'autrefois, n'exigeait d'elle pas plus de propriété que d'obéissance. Une telle régression provoque parfois de l'anxiété et l'enfant se réveille soudain au milieu de son urine en pleurant « pipi ! », comme un appel au secours devant le danger d'une fusion envahissante : celle qui s'est instaurée entre elle et son objet mêlés dans un même liquide.