

## Collection « 1001 BB » dirigée par Patrick Ben Soussan

Des bébés en mouvements, des bébés naissant à la pensée, des bébés bien portés, bien-portants, compétents, des bébés malades, des bébés handicapés, des bébés morts, remplacés, des bébés violentés, agressés, exilés, des bébés observés, des bébés d'ici ou d'ailleurs, carencés ou éveillés culturellement, des bébés placés, abandonnés, adoptés ou avec d'autres bébés, des bébés et leurs parents, les parents de leurs parents, dans tous ces liens transgénérationnels qui se tissent, des bébés et leur fratrie, des bébés imaginaires aux bébés merveilleux...

Voici les mille et un bébés que nous vous invitons à retrouver dans les ouvrages de cette collection, tout entière consacrée au bébé, dans sa famille et ses différents lieux d'accueil et de soins. Une collection ouverte à toutes les disciplines et à tous les courants de pensée, constituée de petits livres – dans leur pagination, leur taille et leur prix – qui ont de grandes ambitions: celle en tout cas de proposer des textes d'auteurs, reconnus ou à découvrir, écrits dans un langage clair et partageable, qui nous diront, à leur façon, singulière, ce monde magique et déroutant de la petite enfance et leur rencontre, unique, avec les tout-petits.

Mille et un bébés pour une collection qui, nous l'espérons, vous donnera envie de penser, de rêver, de chercher, de comprendre, d'aimer.

Retrouvez tous les titres parus sur  
[www.editions-eres.com](http://www.editions-eres.com)

*Quel temps psychique  
pour les bébés ?*

# *Quel temps psychique pour les bébés ?*

Sous la direction de  
**Dominique Ratia-Armengol**

avec

**Marie-Thérèse Alliot** **Géraldine Goure**  
**Cléopâtre Athanassiou-Popesco** **Bruno Huisman**  
**Geneviève Binet** **Maryvonne Legall**  
**Sébastien Clément** **Laure Nivel-Craplet**  
**Roland Gori** **Brigitte Plou**  
**Sylvie Torregrosa**

Déjà publiés par l'A.NA.PSY.pe  
dans la collection « 1001 BB »

*À l'écoute des bébés et de ceux qui les entourent*

*Des psychologues auprès des tout-petits,  
pour quoi faire ?*

*1001 BB - Mieux connaître les bébés*

erès

Cet ouvrage a été élaboré dans la suite de la XIV<sup>e</sup> journée d'étude de l'A.NA.PSY.pe (association nationale des psychologues de la petite enfance)

Conception de la couverture :

Corinne Dreyfuss

Réalisation :

Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2012

ME - ISBNPDF : 978-2-7492-3146-4

Première édition © Éditions érès 2010

33, avenue Marcel-Dassault - 31500 Toulouse

[www.editions-eres.com](http://www.editions-eres.com)

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. : 01 44 07 47 70/Fax : 01 46 34 67 19

## Table des matières

<i>Dominique Ratia-Armengol</i> Préambule .....	7
<i>Bruno Huisman</i> Se tenir en repos dans une chambre... ..	13
<i>Marie-Thérèse Alliot, Maryvonne Legall, Laure Nivel-Craplet</i> Quelle histoire se raconte quand le temps est compté?.....	25
<i>Cléopâtre Athanassiou-Popesco</i> Le temps de vivre ou le temps pour survivre?.....	43
<i>Roland Gori</i> Les désarrois de l'homme neuro-économique.....	61
<i>Geneviève Binet, Sébastien Clément, Brigitte Plou, Sylvie Torregrosa, Géraldine Goure</i> Quand la souffrance commence à se dire... Entre plainte et symptôme .....	73
Remerciements.....	94

Dominique Ratia-Armengol

## Préambule

**L**a conscience du temps, propre à l'homme, est liée à sa dimension historique.

Le présent de l'Homme lui permet de se projeter dans l'avenir, lui qui est structuré par le passé. Qu'en serait-il d'une vie sans histoire, dans l'ici et maintenant?

La psychanalyse nous a montré que l'inconscient ne procède pas selon une logique liée au temps, mais suit une logique inscrite dans le langage, en procédant par association de signifiants.

Nous l'avons appris par Freud, dans l'analyse du contenu des rêves, où des événements chronologiquement survenus après semblent survenir chronologiquement avant ; l'inconscient est intemporel.

Ainsi, poser la question du temps, à l'aube naissante de la vie psychique du bébé, c'est interroger, pour le nourrisson qui construit son psychisme, les

moyens qui lui sont offerts de structurer la temporalité selon une chronologie éminemment culturelle.

À l'a-temporalité du tout-petit – entendons le a- au sens privatif – fait face la temporalité de l'adulte, nommée, structurée. Le nouveau-né, pétri déjà d'un certain nombre d'expériences amalgamées (constituant un magma de la durée formelle), le nouveau-né, dans son allant devenant, démarre son approche de la vie, s'attaque à l'ascension de la découverte d'un monde extérieur dont il se différenciera avec plus ou moins de réussite. C'est à partir de ses divers vécus et expériences, et en fonction de ce qu'on lui prête durant les premières années et des instruments langagiers qu'on lui présente, qu'il pourra saisir progressivement les éléments fluides du temps qui passe. En quelque sorte, c'est en fonction de ce qu'on lui offre que le tout-petit acquiert la capacité à se saisir du temps qui passe, quand jusqu'alors il n'avait pas de mots pour l'attraper ; ainsi, nous dit Léa Sand, « il va emprunter les outils du temps que nous lui prêtons (on compte pour lui en heures, puis en semaines, puis en mois...) ».

Dorénavant, le bébé ne vivra plus en continu, ombilicalement arrimé à la source-mère, mais au travers de l'apprentissage de son autonomie, dans le plus ou moins grand confort d'un maternage adéquat, puis sociétal, il intériorisera les expériences de sa différence, puis celles de la complexité des différences...

« Intériorisera » certes, mais pas sans prendre le temps ! Ainsi s'agirait-il, pour le petit être en devenir, de s'emparer de quelque chose comme d'un objet, ou de permettre qu'à la découverte du monde, les expériences puissent s'inscrire, faire mémoire ?

Il ne s'agit pas ici de prendre au lasso le temps, dans lequel on enfermerait le bébé, mais de laisser se déployer, pour chacun de ces tout-petits, la particularité de son rapport au monde, dans la découverte, à partir de « son capital », au rythme de ses capacités et de l'originalité de ses montages, favorisant ainsi la structuration de tout cela dans un ordre qui lui soit singulier.

L'enfant ne se pose la question du temps que lorsque la séparation advient, car il associe alors avec ce qui a été et ne sera plus. La question du temps ainsi se pose par rapport à des signifiants qui nous pétrissent...

Cependant, trop d'expériences, dans un temps trop court (affolement, panique, inorganisation), tuent le temps de l'assimilation, celui de l'intériorisation psychique. Ainsi les traces mnésiques, engrangées dans le plus grand des désordres – désordre temporel, désordre affectif, désordre symbolique, qui ne favorisent pas l'acquisition de repères –, handicapent psychiquement la possibilité de s'adapter au monde environnant...

Or, par les temps qui courent, n'y a-t-il pas lieu de s'arrêter, au sens de penser, de réfléchir à quel

rythme présumé les enfants sont invités à grandir ? Dans quels temps séquentiels sont-ils soumis à entrer ? Pour quelles efficiences et dans l'intérêt de qui, ces marquages temporo-séquentiels à rentabiliser ?

– Par les temps qui courent, où la technologie se retourne contre ceux qui ne la maîtrisent pas ;  
 – par les temps qui courent, où la rentabilité de l'efficacité humaine tend à ne se penser qu'en calcul statistique, et où la tendance actuelle est à vouloir faire l'économie du psychique, autrement dit, à promouvoir l'action au détriment de la réflexion, réflexion qui contribue jusqu'à nos jours à l'exercice de la liberté de penser... ;

– par les temps qui courent, où pour en gagner (du temps), il y aurait lieu, au nom de la prévention, de prévoir la délinquance dès l'âge de l'acquisition du langage... ;

– par les temps qui courent, où à vouloir anticiper pour tout maîtriser, c'est-à-dire imaginativement à faire du présent le passé de demain, on figerait l'avenir.

Par ces temps-là il nous importe alors de faire entendre notre inquiétude grandissante, quand l'adaptabilité de l'homme est conçue en termes de comportements codifiés, normés et catégorisés, faisant fi de toute subjectivité. De même, il nous importe d'affirmer notre inquiétude bienveillante à ne pas préformater psychiquement les bébés en devenir.

Dans ce recueil, nous avons souhaité :

– qu'un philosophe, Bruno Huisman, dialectise le rapport au temps, méditation et activités n'étant pas exclusives... ;

– que des psychologues cliniciennes, Marie-Thérèse Alliot, Maryvonne Legall, Laure Nivel-Craplet, à l'écoute des tout-petits, membres de l'A.NA.PSY.pe, partagent avec nous ce que leur clinique peut nous enseigner par les temps qui courent ;

– et qu'une psychanalyste, Cléopâtre Athanassiou-Popesco, nous parle du temps de l'infini du bébé.

En un deuxième temps :

– avec Roland Gori, professeur de psychopathologie clinique, psychanalyste, nous serons sensibilisés au fait que le désarroi de l'homme neuro-économique pose la question de son instrumentalisation et de son rapport au temps, approche anthropologique qui n'est pas sans lien avec ce que développeront pour nous Geneviève Binet, Sébastien Clément, Brigitte Plou, Sylvie Torregrosa, deuxième groupe de psychologues cliniciens de l'A.NA.PSY.pe : comment prendre le temps d'entendre ou de faire place aux plaintes et symptômes, si tant est qu'il s'agisse de ceux des enfants..., et non de troubles du comportement.

## Se tenir en repos dans une chambre...

**L**e temps qui court court-il trop vite en général? La durée n'est pas la réalité objective du temps, mais la conscience que chacun a de ce dernier: alors le temps qui court trop vite est celui dont la durée est appréhendée par un sujet comme inadéquate à son bien-être. «Tout va trop vite» signifie: je ne réussis pas à me poser dans le temps avec une adéquation satisfaisante par rapport au mouvement des choses, des êtres, de la vie.

Pour tout être humain, il n'y a aucune réalité objective du temps extérieure à lui et qui ferait autorité. Le temps, je renvoie ici à cette définition à la fois énigmatique et finalement formidable de Kant à ce sujet, est une « forme a priori de la

sensibilité<sup>1</sup> », voulant dire par là qu'elle précède toute expérience réelle du sujet. Il est le mode à travers lequel chaque sujet inscrit les sensations qu'il ressent et les ordonne par rapport à lui. En ce sens, le temps est toujours tributaire de nous-mêmes : c'est toujours notre temps, celui qui dépend de notre vécu, et plus précisément de ce que l'on pourrait appeler notre durée vécue.

Bergson a développé cette notion de durée vécue, dans la théorie et dans ce qu'en vit l'individu, notamment dans un fameux passage de *l'Essai sur les données immédiates de la conscience* :

« Quand je me promène pour la première fois, par exemple, dans une ville où je séjournerai, les choses qui m'entourent produisent en même temps sur moi une impression qui est destinée à durer, et une impression qui se modifiera sans cesse. Tous les jours j'aperçois les mêmes maisons, et comme je sais que ce sont les mêmes objets, je les désigne constamment par le même nom, et je m'imagine aussi qu'elles m'apparaissent toujours de la même manière. Pourtant, si je me reporte, au bout d'un assez long temps, à l'impression que j'éprouvai pendant les premières années, je m'étonne du changement singulier, inexplicable et surtout inexprimable, qui s'est accompli en elle. Il semble que ces objets, continuellement perçus par moi et se peignant sans cesse dans mon esprit, aient fini par m'emprunter quelque chose de mon existence consciente; comme moi ils ont vécu, et comme moi

---

1. E. Kant (1781), *Critique de la raison pure*, GF/Flammarion, 2<sup>e</sup> éd. corr., 2001.

vieilli. Ce n'est pas là illusion pure; car si l'impression d'aujourd'hui était absolument identique à celle d'hier, quelle différence y aurait-il entre percevoir et reconnaître, entre apprendre et se souvenir? Pourtant cette différence échappe à la plupart; on ne s'en apercevra guère qu'à la condition d'en être averti, et de s'interroger alors scrupuleusement soi-même. La raison en est que notre vie extérieure et pour ainsi dire sociale a plus d'importance pratique pour nous que notre existence intérieure et individuelle. Nous tendons instinctivement à solidifier nos impressions, pour les exprimer par le langage. De là vient que nous confondons le sentiment même, qui est dans un perpétuel devenir, avec son objet extérieur permanent, et surtout avec le mot qui exprime cet objet<sup>2</sup>. »

À travers ce texte, Bergson évoque l'idée selon laquelle le temps est notre temps, l'expression même de notre vécu. La conscience du temps qui passe trop vite, qui court trop vite, est l'expression de notre insatisfaction à régler notre vie pour trouver ce qu'on pourrait appeler son « juste tempo ».

On peut ici faire le constat très simple de la différence entre l'enfant ou l'adolescent d'un côté, et l'adulte de l'autre. L'enfant ou l'adolescent a toujours tendance à appréhender le temps comme trop lent, c'est-à-dire comme incapable de le faire advenir rapidement « grand » ou adulte; il est impatient par rapport au temps alors que l'adulte ou le vieillard a

---

2. H. Bergson, *Essai sur les données immédiates de la conscience*, Paris, PUF, « édition du Centenaire », 1959, p. 86.

toujours tendance à juger que le temps va trop vite et qu'il le rapproche trop rapidement de la mort.

De ce point de vue, le bonheur serait précisément cette juste appréhension du temps où l'éternité se substitue au temps: en quelque sorte nous n'inscrivons plus les choses dans une durée chronologique, mais nous nous échappons nous-mêmes individuellement dans un hors-temps éternel. Un texte fait autorité là-dessus, ce sont les *Rêveries du promeneur solitaire* de Rousseau, où il décrit magnifiquement ce qu'est pour lui le bonheur: un instant qui dure éternellement et dans lequel je ne suis plus «je» moi-même, mais le monde entier avec lequel je fais corps. Singularité du bonheur comme moment de suspension du temps, comme instant éternellement continué.

Donc, subjectivité absolue de la durée: c'est ma conscience et elle seule qui fixe le «temps» du temps, sa durée.

Le temps qui court comme celui qui ne passe pas ne sont jamais des effets de la réalité objective, mais l'interprétation par un sujet de son appréhension de la réalité. Ces deux modalités extrêmes du vécu du temps (celui qui va trop vite d'un côté, celui qui ne passe pas de l'autre) ne sont pas nécessairement perçues de façon négative par le sujet. On peut se sentir bien dans l'ivresse du temps qui court, comme dans les films de Chaplin où apparaît une rapidité du temps et du personnage, et cette ivresse du passage

d'une situation à une autre: Chaplin s'y complaît et en donne une image plutôt positive. Et l'on peut aussi à l'inverse s'installer avec délice dans un temps qui ne passe pas: la référence ici s'impose aussitôt, c'est Proust.

L'objet de cette intervention vise assez simplement et assez exclusivement à critiquer l'imposition autoritaire de modèles de «bonne durée» à l'égard des enfants: de même que les adultes vivent très diversement leur rapport au temps, de même les enfants varient, du goût du farniente aux joies du «fast tous azimuts», selon leur personnalité et les contextes sociaux et familiaux. Mais la différence essentielle entre l'enfant et l'adulte est que ce dernier a la responsabilité d'apprendre à l'enfant à «vivre le temps»; car la durée, cette conscience intime du temps, est elle-même l'objet d'une éducation, peut-être d'ailleurs l'objet essentiel de l'éducation.

Il y aurait en ce domaine deux excès normatifs d'un point de vue pédagogique:

– le premier est largement connu et dénoncé: il s'agit de l'attitude des parents, des éducateurs qui encouragent une suractivité de l'enfant, s'efforçant en multipliant les activités, les ateliers, les apprentissages divers, d'occuper totalement le temps social de l'enfant au point de réduire à rien le temps de repli sur soi, de retraite, d'intimité;

– la deuxième attitude nous paraît tout aussi négative que la première: elle consiste, de la part des parents, des éducateurs, ou même des psychologues, à valoriser à l'excès le temps de désœuvrement de l'enfant, forts de la conviction que ce temps-là est toujours fécond et positif pour lui. En caricaturant à peine cette situation, je vise ceux qui répondent à l'enfant qui se plaint de « ne pas savoir quoi faire, de n'avoir rien à faire, d'avoir terminé tout ce qu'il devait faire », etc. (en d'autres termes, qui se plaint d'un manque) en le renvoyant à lui-même, à ses propres ressources, à sa capacité à surmonter ce manque par lui-même.

Ce que l'enfant signifie assez simplement, c'est l'ennui; il s'ennuie. Sur ce point, Jankélévitch a écrit, au début des années 1960, un livre intitulé *L'aventure, le sérieux et l'ennui*, dans lequel il propose une série d'analyses et de définitions de l'ennui dont je reprends un élément ici :

« L'ennui n'est donc pas la conscience préoccupée, mais au contraire la tête inoccupée; et, vice versa, les soucis, en occupant le vide de l'imagination, désennuieraient l'ennui plutôt qu'ils ne l'aggravent. L'ennui est, comme l'angoisse, un état, tandis que les scrupules et les soucis sont des choses, des corps étrangers en nous et en quelque sorte des calculs par lesquels la conscience se trouve enrayée chaque fois qu'un intérêt matériel ou une valeur morale sont en

jeu. L'ennui s'engouffre donc dans les pauses et les vides du souci<sup>3</sup>. »

Certains, aujourd'hui, valorisent à l'excès ce vide existentiel que traduit l'ennui, en tordant en quelque sorte le bâton dans l'autre sens, pour faire contrepoids à la valorisation de la suractivité. De ce fait ils sont conduits à apprécier positivement cette négativité du temps vide, du temps désœuvré que l'enfant aurait la possibilité de meubler, de remplir, grâce à son imagination, en déployant les « trésors ludiques » de son imagination.

Nous énonçons ici une thèse très simple et assez classique: supporter l'ennui exige une grande force d'âme que seule confère l'éducation. Inviter l'enfant à supporter l'ennui, ou mieux (ou pire?) créer artificiellement ou encourager des situations qui vont plonger l'enfant dans l'ennui, c'est nier le projet éducatif lui-même, en inversant le temps de l'éducation dans lequel la capacité à supporter et à surmonter l'ennui est le résultat et non le point de départ, comme s'il y avait des capacités inouïes de l'enfant à y faire face.

Cette analyse trouve de nombreux échos dans les multiples textes de Pascal sur le divertissement, précisément sur l'art de distraire l'ennui quand il se manifeste :

---

3. V. Jankélévitch, *L'aventure, l'ennui, le sérieux*, Paris, Aubier, 1963, p. 78.

« Divertissement – Quand je m’y suis mis quelquefois, à considérer les diverses agitations des hommes et les périls et les peines où ils s’exposent, dans la cour, dans la guerre, d’où naissent tant de querelles, de passions, d’entreprises hardies et souvent mauvaises, etc., j’ai découvert que tout le malheur des hommes vient d’une seule chose, qui est de ne savoir pas demeurer en repos, dans une chambre. Un homme [...] qui a assez de bien pour vivre, s’il savait demeurer chez soi avec plaisir, n’en sortirait pas pour aller sur la mer ou au siège d’une place. On n’achètera une charge à l’armée si cher, que parce qu’on trouverait insupportable de ne bouger de la ville; et on ne recherche les conversations et les divertissements des jeux que parce qu’on ne peut demeurer chez soi avec plaisir.

Mais quand j’ai pensé de plus près, et qu’après avoir trouvé la cause de tous nos malheurs, j’ai voulu en découvrir la raison, j’ai trouvé qu’il y en a une bien effective, qui consiste dans le malheur naturel de notre condition faible et mortelle, et si misérable, que rien ne peut nous consoler, lorsque nous y pensons de près.

Quelque condition qu’on se figure, si l’on assemble tous les biens qui peuvent nous appartenir, la royauté est le plus beau poste du monde, et cependant qu’on s’en imagine, accompagné de toutes les satisfactions qui peuvent le toucher. S’il est sans divertissement, et qu’on le laisse considérer et faire réflexion sur ce qu’il est, cette félicité languissante ne le soutiendra point, il tombera par nécessité dans les vues qui le menacent, des révoltes qui peuvent arriver, et enfin de la mort et des maladies qui sont inévitables; de sorte que, s’il est sans ce qu’on appelle divertissement, le voilà malheu-

reux et plus malheureux que le moindre de ses sujets, qui joue et se divertit<sup>4</sup>. »

Ce texte de Pascal nous apporte plusieurs enseignements :

– d’abord, il souligne une sorte d’incapacité naturelle native et universelle à demeurer durablement en repos dans sa chambre. J’ajouterai qu’en dehors de tout ennui, il y a une exigence humaine à sortir de sa chambre. Être humain, devenir homme, se réaliser comme homme, c’est affronter le monde en osant sortir de sa chambre ;

– la deuxième idée est que cette incapacité à « demeurer » se trouve satisfaite par les multiples activités déployées par chacun et dont la finalité est souvent double : d’une part, elle vise à satisfaire un besoin social, le travail par exemple, d’autre part, elle permet de ne pas rester chez soi. Le divertissement, l’activité de divertissement, est de ce point de vue toujours de l’ordre de la diversion de l’ennui ;

– enfin, derrière l’ennui, se présente immédiatement ce que Pascal appelle la « raison » de cet ennui (et non la cause), à savoir la conscience de la misère de la condition humaine, de sa vanité et de sa dimension éphémère. En d’autres termes, l’ennui n’est pas simplement l’effet du désœuvrement, il accompagne

---

4. B. Pascal, *Pensées* 139, édition établie par L. Brunschvicg, Paris, Flammarion, 1904.

toujours plus ou moins l'idée angoissée d'un manque définitif et absolu.

Nous ne suivons pas Pascal au-delà de ce texte – car c'est ici hors de notre propos – pour penser les solutions alternatives au divertissement comme remède de l'ennui et, en particulier, comment la capacité qu'a l'homme d'être présent en Dieu par le biais de la religion chrétienne constitue la véritable solution, pour Pascal, à l'angoisse humaine.

Le divertissement est une nécessité humaine incontournable, selon Pascal, qui n'a rien à voir avec une quelconque distraction superflue : c'est un besoin de la nature humaine sans lequel l'existence serait insupportable. Autrement dit, l'absence de divertissement plonge l'être humain, et notamment l'enfant, dans un vide existentiel où l'angoisse est insupportable.

Il y aurait donc une certaine légèreté théorique à faire l'éloge de l'ennui de façon absolue et inconditionnée. Bien sûr, certains âges de la vie, comme l'adolescence ou certaines périodes de latence, peuvent profiter de l'ennui et utiliser positivement ce moment négatif. Encore faut-il avoir conscience que, même à ces périodes-là, l'ennui met la personne en danger, ce qui pose évidemment la question du risque de l'existence.

Ensuite, il s'agit de situer chronologiquement la possibilité de l'ennui. La valeur positive de l'ennui est proportionnellement inverse à la situation de

dépendance de la personne : plus une personne est autonome, plus sa capacité à endurer l'ennui et à le convertir en moment constructif est grande ; au contraire, plus une personne est dépendante d'autrui (et c'est le cas de l'enfant), plus son incapacité à supporter par elle-même le désœuvrement est évidente. Or la fonction d'autrui est précisément d'aider à conjurer l'ennui et de préparer l'autre à être capable de le supporter.

Pour conclure, nous pourrions faire le lien entre l'éloge de l'intimité, que nous avons fait il y a quelques années, et la tendance à valoriser naïvement l'ennui, que je viens de présenter. À l'instar de la féconde distinction faite par H. Arendt entre l'esseulement et la solitude<sup>5</sup>, nous pouvons dire que la valorisation de l'ennui conduit à l'abandon de l'enfant dans l'esseulement, alors que l'éducation vise à permettre à l'enfant d'affronter la solitude de façon constructive. Et cela prend du temps.

---

5. H. Arendt, *Condition de l'homme moderne*, Paris, Calmann-Lévy, 1983, p. 70.

Marie-Thérèse Alliot,  
Maryvonne Legall,  
Laure Nivel-Craplet

## Quelle histoire se raconte quand le temps est compté?<sup>1</sup>

**E**lle eut juste le temps de l'entendre dire, en tournant un coin: "Par mes oreilles et mes moustaches, comme il se fait tard." Elle tourna le coin à son tour, mais le Lapin avait disparu.

Il y avait plusieurs portes autour de la salle, mais elles étaient toutes fermées à clé; quand Alice eut marché d'abord dans un sens puis dans l'autre, en essayant de les ouvrir une à une, elle s'en alla triste-

---

*Marie-Thérèse Alliot, Maryvonne Legall, Laure Nivel-Craplet, psychologues cliniciennes, A.NA.PSY.pe.*

1. Cette intervention fait suite à une réflexion écrite en plusieurs temps avec des collègues psychologues cliniciens: Pierre Duclos, Charline Ferrand, Nathalie Grattard, Véronique Arnoux et Claire Vicente-Brion. Elle s'appuie aussi sur des échanges et des témoignages de professionnels, de parents et d'enfants, avec lesquels nous travaillons.

ment au milieu de la pièce en se demandant comment elle pourrait bien faire pour en sortir. »

(Lewis Carroll, *Alice au pays des Merveilles*)

... Ne pas avoir le temps de répondre aux questions des enfants ne date pas d'aujourd'hui..., les laissant parfois bien démunis pour trouver leur chemin...

Ce qui serait nouveau? Alice, toujours blonde, aurait beaucoup grandi. Alice?

Traversant les écrans, les murs et les montagnes, offrant à qui l'appelle une réponse *immédiate*, elle assurerait un temps i-l-l-i-m-i-t-é..., et quatre heures gratuites par mois. Enfin, plus d'attente, enfin, plus d'obstacle, le besoin satisfait dans l'instant de l'appel... Un rêve!

Consommer, sans attendre, de la communication, des objets, des prestations... N'est-ce pas l'idéal proposé aujourd'hui à tout un chacun? Des morceaux de temps immédiats, juxtaposables, à la portée du plus grand nombre?

La réglementation financière des modes d'accueil ne s'inspirerait-elle pas d'un tel idéal?

### La PSU comme idéal

La PSU (prestation de service unique) a été mise en place par les caisses d'allocations familiales après le décret d'août 2000 relatif aux établissements

et services d'accueil pour les enfants de moins de 6 ans.

Il s'agit d'ouvrir des structures d'accueil à un plus grand nombre d'enfants, avec une plus grande mixité sociale, et de développer des multi-accueils. Pour pouvoir bénéficier des subventions de la CAF, chaque établissement doit introduire une *comptabilisation horaire* des temps de présence *réelle* des enfants. Chacun paie uniquement ce qu'il utilise... Tout ceci pour mieux répondre aux besoins des familles?

La mesure *horaire* du temps de présence préserve-t-elle un temps possible pour les enfants?

Le temps des enfants serait-il un temps au *présent*?

### Le temps des professionnels

Les équipes ont à faire face à une organisation de plus en plus complexe, dans laquelle le temps horaire tend à structurer la présence auprès des enfants. Dans certains lieux, la nécessité gestionnaire de remplir au maximum toutes les plages horaires transforme l'organisation des plannings en un véritable casse-tête : l'important étant d'être en nombre suffisant à l'heure du goûter, à l'heure de la sieste...

Puisque ce qui est compté, c'est le seul temps de *présence* des enfants, quelle est la valeur d'une réflexion d'équipe, pendant leur absence, pour anti-

ciper ce que l'on va proposer, et réfléchir après coup à ce qui a été vécu ?

Ne risque-t-on pas, alors, de se raccrocher uniquement à de l'organisationnel ? L'institution, pour assurer sa continuité, ne penserait plus que du non-vivant... Dans cette économie de pensée, on serait au moins protégé des émotions suscitées par les séparations et les retrouvailles, si fortes dans ces lieux.

Si ce qu'on engage de sa subjectivité dans une relation n'est pas *reconnu*, si ce qui fait lien n'a plus de *valeur*, alors, effectivement il n'y a plus que les horaires qui comptent ; ce qui peut donner : « Il est 16 heures, Isabelle a fait son horaire, elle s'en va, et c'est une autre auxiliaire qui vient finir de donner le goûter aux enfants... »

Quel engagement serait encore possible dans un tel désaveu de ce qui fonde le travail : l'accompagnement des enfants au quotidien ?

Dans cette logique, les professionnels tendent à devenir interchangeables, l'une peut remplacer l'autre indifféremment.

Le recours à des auxiliaires intérimaires est révélateur de cette évolution.

Le soir à la crèche, dans le groupe des bébés :

La maman de Sarah vient chercher sa petite fille ; c'est Catherine, une auxiliaire intérimaire, qui l'accueille ; elle travaille dans ce petit groupe depuis la rentrée, mais pour combien de temps encore ? Elle a beaucoup aidé cette maman à bien se séparer et c'est une véritable relation de confiance qui s'est instaurée

entre elles. Alors elle a bien du mal à lui répondre quand celle-ci lui demande avec anxiété : « Mais vous allez rester ? Dites, vous allez rester ? »

Dans cette section, sur les trois professionnelles, deux vont partir dans quelques mois. Curieusement aucun bébé n'arrive à dormir plus de dix minutes. Et pourtant elles sont si attentives...

Dans quel paradoxe sont pris ces professionnels, entre la fragilité de leur statut et ce qu'ils ont à mettre en œuvre pour soutenir du lien et de la continuité ? Quand le temps est réduit à un *précaire* qui peut *durer*, dans quelle temporalité le vécu de l'enfant pourra-t-il s'inscrire ?

Dans certains multi-accueils les professionnels accueillent des enfants et des parents pour une heure, pour deux heures, pour la demi-journée ou la journée. Il y a beaucoup plus d'enfants à investir sur une plus courte durée.

La capacité d'empathie dans l'accompagnement n'est pas infinie. Dans cette absence de respiration, la succession des retrouvailles et des séparations dans les ruptures qu'elles induisent, peut être éprouvante. Ne serait-on pas alors conduit à se protéger dans des échanges moins engagés ?

Les transmissions peuvent devenir ainsi très succinctes :

Dans le cahier de transmission, au sujet de la journée de Maxime, il est écrit : RAS (rien à signaler).

Mais aussi, comment raconter les petits événements d'une journée si on n'était pas là, et si on n'a pas le temps d'en parler? Et quand l'enfant doit faire face à un événement imprévu, comment les professionnels pourront-ils alors le soutenir afin que cet événement soit réintroduit dans une continuité et prenne sens dans un récit après coup?

### Le temps des enfants

Dans les multi-accueils, une place d'enfant est prévue pour plusieurs enfants. Qu'est-ce que cela pourrait changer dans la manière d'être accueilli?

Ici les enfants peuvent être accueillis deux jours, le reste du temps rester avec leur mère, puis un grand-parent. D'une semaine sur l'autre, il leur arrive alors de ne pas retrouver « l'auxiliaire référente » avec laquelle ils ont construit leur adaptation, car, en fonction des roulements d'horaires, celle-ci arrive au moment où ils partent.

Ailleurs, un bébé accueilli toute la journée peut voir jusqu'à quatre-vingts visages différents dans la même journée, des visages qui seront différents de ceux qu'il verra le lendemain.

Dans ces conditions, comment le bébé pourra-t-il anticiper ce qui va arriver?

Qui va l'accueillir, qui lui donnera son repas aujourd'hui? Quels enfants va-t-il retrouver? Quand

aucune régularité ne permet de construire un *tempo*, comment l'attente est-elle supportable?

Il est difficile pour un enfant d'attendre quand il ne peut rien prévoir.

Un après-midi ce sont trente-cinq enfants qui sont venus. Les arrivées et les départs sont échelonnés, certains viennent régulièrement, d'autres rarement, et par conséquent ce sont aussi trente-cinq parents au minimum qui, tour à tour, accompagnent, repartent, viennent rechercher leurs enfants, et tout cela dans la même pièce à vivre...

Dans un univers aussi mouvant, comment l'enfant peut-il contenir et organiser les émotions provoquées par ces ruptures? Confronté à toutes ces séparations, il est en permanence renvoyé à celle qu'il vient de vivre. Comment sortir de l'éternel présent de cette séparation s'il est tout le temps pris dans l'émotion qu'elle a suscitée?

Dans certains lieux, le groupe d'enfants change continuellement. Retrouver un visage connu n'est pas une mince affaire. « Mais ça socialise! »

Quand les places sont si incertaines, quand un enfant présent un jour peut être remplacé par un autre le lendemain, sans que cela soit parlé, quel type de lien peut-on créer? Au-delà de l'ici et maintenant, ces temps passés ensemble pourront-ils alors s'inscrire dans une histoire?

Nicolas vient irrégulièrement au multi-accueil. De façon systématique, il s'installe sur le trotteur et n'en bouge plus.

Au multi-accueil, une place d'enfant en journée occupée par deux enfants, cela donne par exemple : le matin uniquement pour l'un, l'après-midi pour l'autre, un seul qui déjeune...

La maman d'Hugo travaille à mi-temps. Il lui est difficile d'arriver avant 11h45 après avoir quitté son travail. Alors, le matin, elle le laisse le plus tard possible au multi-accueil. Hugo a faim à partir de 11h30 et c'est aussi l'heure où les autres enfants s'installent pour le repas. On lui donne un bout de pain pour lui permettre d'attendre. Sur le chemin du retour, sa mère lui donne un gâteau pour le faire patienter et éviter ainsi qu'il ne s'endorme avant son repas. Hugo s'énerve souvent en fin de matinée...

Les horaires sont imposés aux parents en fonction de quotas de places. Il n'y a pas de place pour deux enfants sur le même créneau horaire. On parle d'effectifs, pas de besoin. Ici le temps de l'institution et les événements qui le ponctuent prédominent sur la prise en compte des besoins de l'enfant.

Si l'événement est uniquement déterminé par un horaire qui lui est extérieur, comment l'enfant peut-il faire le lien entre ce qu'on lui propose et le besoin qu'il ressent ? Si le monde extérieur ne vient pas confirmer ce qu'il ressent, comment l'enfant peut-il se fier à ses propres sensations pour comprendre ce qui se passe ?

Entre les temps contraints de l'institution et les temps contraints des parents, sur quoi l'enfant pourra-t-il s'appuyer pour construire son temps à lui, celui qui donnera sens à l'attente ?

## **Le temps des parents**

Aider les parents à concilier leur vie professionnelle et leur vie familiale est l'un des objectifs annoncés de la PSU. Mais qu'en est-il d'une écoute des parents, confrontés à l'expérience d'être séparés de leur enfant ?

L'inscription de l'enfant dans un lieu d'accueil est souvent un temps où les émotions liées au vécu de séparation sont réactualisées. Ce moment pourrait être l'occasion pour eux d'évoquer ces expériences passées. Cet après-coup bénéfique faciliterait l'accueil à venir. Mais le contrat d'accueil se négocie souvent selon une gestion administrative des places et en fonction des nécessités de garde liées à leur emploi. Parler plage horaire, revenus, tarif, places disponibles ne favorise guère la reconnaissance de ces émotions.

La rencontre avec Fabien, 4 ans, le bureau de la psychologue en garde encore des traces..., mais la maman de Fabien, elle, n'a pas bien souvenir de ce qu'était sa vie quand il était plus petit.

Entre les trois-huit de monsieur, les roulements sur deux semaines du travail de madame, le multi-

accueil utilisé pour « dépanner » et la grand-mère, sollicitée pour faire les va-et-vient, les échanges des adultes semblent avoir existé essentiellement autour des horaires, et non autour de ce qui était vécu par l'enfant dans ces différents lieux, avec toutes ces personnes... « Pas le temps... »

Les uns après les autres, tous les jouets tombent au sol. L'énumération minutieuse des différentes solutions de dépannage trouvées pour le faire « garder » est brutalement stoppée par un lancé de marteau – en bois – particulièrement vigoureux en direction de madame... Déconcertée, elle s'arrête un instant et dit : « Ah, oui... je voulais vous dire... la maîtresse le trouve un peu agressif et dispersé... il serait pas hyperactif ? » La difficulté à trouver un mode de garde amène souvent les parents à « bricoler » une organisation dans laquelle l'enfant passe d'un lieu à un autre. Dans une même semaine, un enfant peut ainsi vivre une succession d'accueils entre lieu collectif, dépannage par des proches, assistante maternelle ou « nounou », baby-sitter, etc.

Dans cette *multiplicité*, et quand les liens entre adultes sont insuffisants, voire inexistant, comment les parents peuvent-ils se représenter leur enfant dans les moments où ils en sont séparés ?

Et pourtant, il faudrait *l'aider* à relier ces différentes expériences vécues. Car si les parents ne peuvent soutenir ces changements dans une mise en récit contenant et humanisante, dans quelle histoire l'enfant pourra-t-il se retrouver ? Pour mieux anticiper et vivre un changement, un tout-petit a besoin qu'on lui donne du sens.

Ces enfants qui se succèdent à la même place, quelle place *particulière* peuvent-ils occuper quand seule l'inscription dans une *plage horaire* vient signifier leur présence ? Comment alors pourraient en être affectés leurs parents, dans la façon dont ils peuvent soutenir ces moments de séparation ?

Gilles a 3 ans et demi. « Il n'arrive pas à être propre » dit sa mère à la psychologue. Le matin, il reste à l'écart des autres à l'école, « collé » à la maîtresse. L'après-midi, il est gardé par sa grand-mère « qui s'en occupe d'ailleurs plus qu'elle »... Elle ? Elle parle de lui avec distance, en termes descriptifs. Peu à peu, dans l'entretien, elle se remémore avec une émotion triste la halte-jeu, l'année précédente. « C'était compliqué. Il fallait attendre qu'une place se libère... Et cela a pu se faire grâce à l'absence d'un autre enfant, dans un horaire imposé... Gilles n'a jamais vraiment fait sa place. Les autres étaient là depuis longtemps, ils formaient un groupe. »

Dans ce souvenir d'un accueil déterminé par l'interchangeabilité des places, de quelle place parle-t-elle ? La place de l'autre enfant ? La place que Gilles n'a pas réellement trouvée auprès des autres ? La place de la grand-mère ?... Et la sienne ?

### ***Les enjeux sans rythmicité ni récit, la précarité bien présente, et le deuil impossible...***

1. Les parents ont besoin de temps pour construire une relation personnalisée avec l'adulte qui accom-

pagne leur enfant. Mais, dans le « turn-over » si constant de certains lieux, comment le trouveront-ils? Le risque n'est-il pas alors la *précarisation du lien de confiance entre les adultes*?

Quand il n'y a pas de récit vivant de ce que vient de vivre l'enfant en leur absence, quel sens peut avoir, pour ses parents, ce moment où ils en ont été séparés? Un moment qui ne compte pas? *Précarité de la pensée des adultes dans la façon de porter, ensemble, l'enfant absent.*

2. Pour une équipe, quand les temps pour pouvoir échanger sont si peu comptabilisés, et l'élaboration des projets autant à la merci des taux d'occupation, la valeur de la réflexion collective n'est-elle pas parfois bien compromise? *Précarité de la réflexion des professionnels?*

Comment un professionnel peut-il s'engager dans la relation avec un enfant et ses proches quand la valeur du travail n'a pas d'autre reconnaissance qu'une somme d'actes à effectuer? La précarité de certains statuts ne renvoie-t-elle pas à l'interchangeabilité des personnes?

N'y a-t-il pas là le risque d'une *précarité de l'engagement de certains professionnels*?

3. Pour un enfant, comment aller peu à peu à la rencontre des autres enfants quand ils changent tous les jours? Quel chagrin d'une absence peut

être reconnu et mis en mots par les adultes, dans un récit qui donne du sens à l'émotion ressentie, si les relations entre enfants ne sont pas suffisamment repérées pour être prises en compte? *Précarité des liens entre enfants?*

## Séparations et deuils

La conception de l'accueil au plus près des « besoins des familles » se légitime dans la conviction que, ainsi, les parents profiteraient de leurs enfants et les enfants de leurs parents au maximum; on ne se séparerait qu'« obligés », contraints, le moins longtemps possible.

La séparation serait-elle une chose à éviter? Le plus souhaitable serait-il de ne *pas se séparer*?

Dans la séparation avec ses parents, un tout-petit a besoin de relier peu à peu ce qui fait le moment présent à cet ailleurs, qu'il ne peut bien quitter qu'à condition d'être sûr de pouvoir le retrouver sans trop de différences « tout à l'heure ».

Quand dans la succession des journées un tempo ne peut être repéré peu à peu par l'enfant, quel sens pourra-t-il donner à cette succession de moments au présent?

Dans cette immédiateté sans lien de sens, quelle perte peut s'inscrire dont l'enfant puisse faire le deuil?

Plus rien à perdre?

Toutes ces précarités vécues par certains bébés dessinent les contours d'un paysage bien plus vaste, traversé par leurs parents. Dans le morcellement des existences en tronçons de temps compté, de plus en plus réglementé, tout ce qui fait lien pourrait bien se trouver touché.

### Le paradoxe ?

« On n'additionne jamais ensemble les torchons et les serviettes » disait l'instituteur aux élèves étourdis... Alors, quand la logique comptable, *seule*, existe dans certains lieux pour pouvoir additionner et soustraire des « présences horaires », il faut bien qu'elles soient *équivalentes*.

« Il me manque 4500 heures d'enfants cette année » s'exclame cette directrice consternée au sortir de la réunion de budget...

Mais si tous les temps sont équivalents, comment prendre en compte la *particularité* de ce que vit chaque enfant ? « Le temps compté », comme *seule* mesure de la valeur d'un accueil, ne détruit-il pas la valeur particulière de ce qui fait *événement* pour chacun ?

... Il n'y aurait effectivement « plus rien à perdre », puisque ce serait *sans valeur*.

Réaffirmer, alors, la valeur des temps d'un lien :

#### – la valeur d'un temps *espéré* :

C'est en construisant avec lui l'album de sa semaine que les adultes ont permis à Hugo de s'y retrouver dans tous les va-et-vient provoqués par le changement de travail de sa maman... Au fil des pages, avec des photos, de petits textes, chacun a peu à peu représenté les différents moments qui ponctuaient désormais sa semaine... Dans ces journées devenues bien longues, c'est cet album que Hugo consultait gravement, installé dans un coin tranquille, échangeant des commentaires avec sa référente et, peu à peu, avec d'autres enfants...

#### – la valeur d'un temps *raconté* :

Il est 19 heures à la pouponnière. Dans le groupe des grands, les auxiliaires de jour et les veilleuses se retrouvent autour des enfants pour un temps de transmissions : les adultes et les enfants évoquent les faits marquants de la journée. Chacun peut raconter avec ses mots ce qui a fait événement pour lui : la sortie de la veille, la fête d'anniversaire mais aussi la maman qu'on a attendue et qui n'est pas venue...

Le passé peut être abordé dans un espace garantissant aux enfants que les émotions suscitées par ces échanges seront contenues. Ces transmissions construisent du récit pour et avec l'enfant. Elles permettent ainsi que les ruptures vécues souvent de façon très douloureuse ne restent pas hors temporalité mais puissent s'inscrire comme passé.