

vous avez dit ...

pédagogie

**PROCESSUS D'INDIVIDUATION
CHEZ L'ENFANT**

Michèle RODE-GUILLAUME

**n° 22
octobre 1991**

UNIVERSITE DE NEUCHÂTEL

**SÉMINAIRE DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION
2, quai Robert-Comtesse 2000 Neuchâtel
Tél. (038) 21.31.81**

VOUS AVEZ DIT . . .

P E D A G O G I E

**PROCESSUS D'INDIVIDUATION
CHEZ L'ENFANT**

Michèle RODE-GUILLAUME

**n° 22
octobre 1991**

**UNIVERSITE DE NEUCHÂTEL
SCIENCES DE L'ÉDUCATION
Espace Louis-Agassiz 2000 Neuchâtel
tél. (038) 20 83 41**

PROCESSUS D'INDIVIDUATION CHEZ L'ENFANT

*Du rôle du symbole
dans le désengagement du matriarcat
et dans l'accession au Logos*

Michèle Rodé-Guillaume
Neuchâtel

Cet article tente de cerner l'approche spécifique de l'école jungienne concernant le développement psycho-affectif de l'enfant, en se centrant particulièrement sur les stades qui entraînent des ouvertures sur le monde extérieur, et par là sur l'accession à l'expérience et à la connaissance. Il montre comment l'image symbolique entraîne une réactivation de la fonction transcendante, et un réaménagement de l'interaction intra-psychique Moi-Soi (1).

(1) Ce texte est celui d'une conférence que Madame Michèle RODE-GUILLAUME a prononcée le 25 avril 1991 à l'Université de Neuchâtel. Nous la remercions d'avoir bien voulu reprendre ses propos en vue de cette publication, que nous avons plaisir à publier dans notre *Vous avez dit... pédagogie*, répondant ainsi à la demande de nombre d'auditeurs de la conférence.

Andromède, 7 ans, nous l'appellerons aujourd'hui ainsi en référence au mythe de Persée et de la Gorgone, engluée dans des angoisses archaïques qui la submergent totalement, la paralysant tant dans son adaptation au monde extérieur qu'elle est incapable d'un contact adéquat, met en scène, au bout d'une année de psychothérapie intensive, une piscine représentée par une grande étoffe noire dans laquelle tous les animaux vont aller se baigner... et se noyer dans des cris macabres. Puis elle sort ces cadavres un à un et, pour chacun d'eux, me demande : «Comment il s'appelle?» Je les nomme alors, successivement, répondant à sa demande; le cheval, la girafe, le singe, etc. etc. Alors elle pose l'animal nommé sur ses pattes, dressé, vivant. Elle reprendra ce jeu plusieurs fois, disposant, ordonnant ces animaux, les gentils, les méchants, les colorés, les noirs.

Reprenons ces images : elles sont fortes.

Celle de la piscine noire, lieu de noyade, de profondeur, d'inconscient dans ce qu'il a de mortifère, symbole de ce que j'appellerai un archétype maternel particulièrement négatif et dévorant. Je reviendrai sur la définition de ce concept : l'archétype.

Et deuxième image, celle de la nomination, qui redonne vie, qui fait renaître, qui fait émerger hors de l'inconscient, qui organise, qui permet une discrimination (les gentils, les méchants), qui met progressivement des mots sur l'indicible de l'angoisse primordiale.

Si je commence cet article par cet exemple, c'est pour montrer combien ce processus d'émergence hors du matriarcat et d'accession au Logos, au-delà de la théorie analytique, s'inscrit très concrètement dans la réalité du développement psycho-affectif de l'enfant. Essayons de comprendre comment les choses se passent dans un point de vue jungien.

Il faut savoir tout d'abord que Jung a très peu écrit sur la psychologie de l'enfant. Il a même été jusqu'à dire que la psychanalyse des enfants était chose contre-indiquée et qu'il valait mieux soigner les parents, le trouble de l'enfant n'étant que le symptôme d'une pathologie parentale. Dans son livre **Conflits de l'âme infantile**, publié en 1910, il analyse le cas d'une petite fille, Anna, qui a entre 3 et 4 ans, et il observe en particulier un processus d'intégration des connaissances par un mouvement dialectique entre ce qui peut être assimilé par la conscience et ce qui reste irrésolu. Anna exprime, à la naissance d'un petit frère, ses questions sur les origines de la vie. A l'explication de l'adulte, l'enfant va opposer une construction d'un monde qui lui est propre, une explication mythologique qui se désengage de la réalité des faits concrets, créant ainsi les conditions de l'accession à l'abstraction.

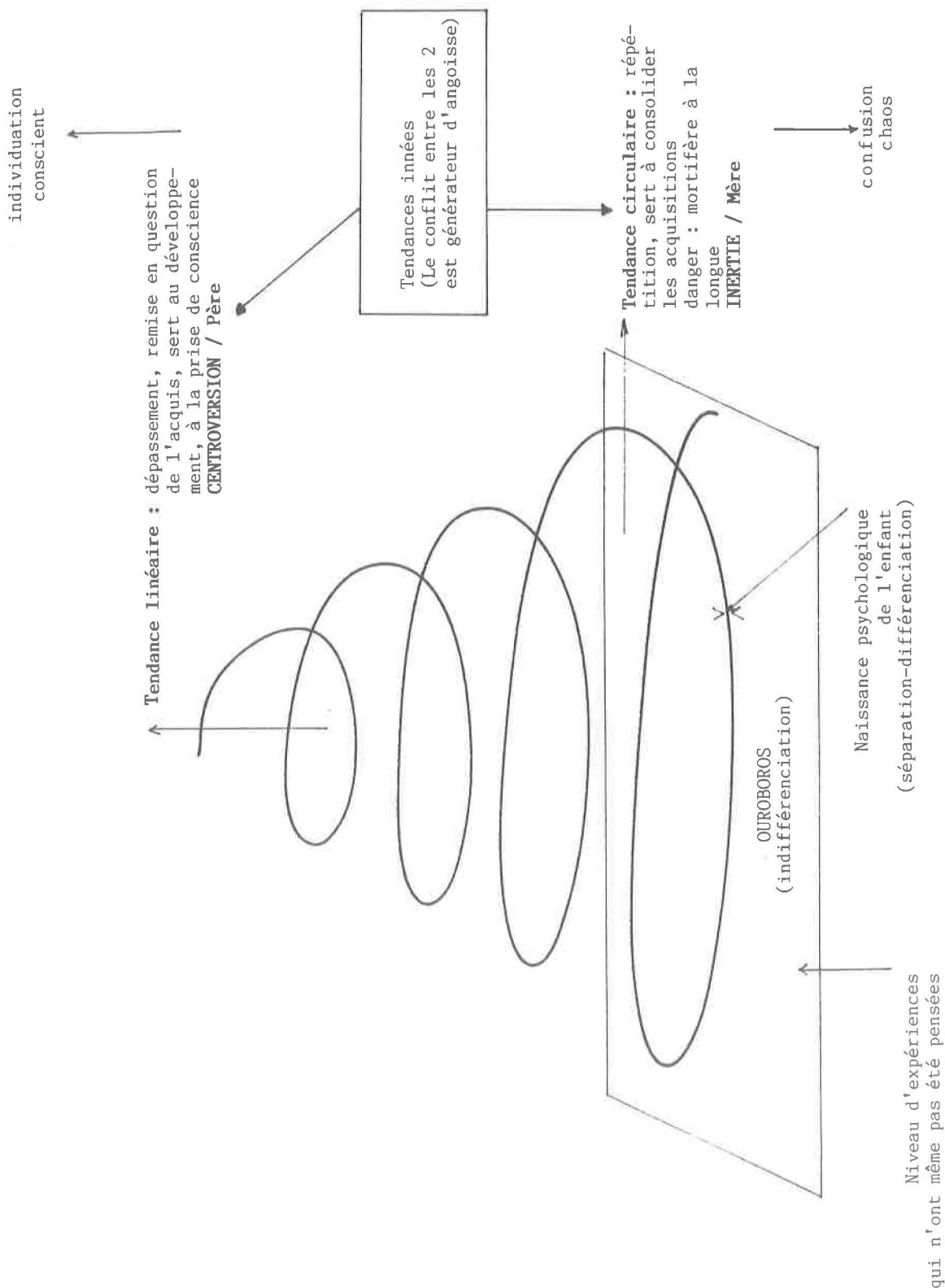
Jung notait alors que ce processus, suivi par l'enfant sur un plan individuel, s'observe également sur un plan collectif : l'humanité se désengage de la même façon de la pensée magique et primitive, et intègre des connaissances nouvelles également dans un mouvement dialectique entre des contenus inconscients (l'innommé) et des contenus conscients, différenciés et intégrés.

On peut dire que l'ontogenèse psychologique (donc individuelle) reproduit la phylogenèse psychologique (donc collective) de l'humanité.

L'image de la spirale en trois dimensions rend compte de ce processus de désengagement de la pensée primitive. Spirale dans laquelle les cercles extérieurs représenteraient les aspects phylogénétiques, collectifs du développement psychologique, puis, dans un processus évolutif, on aborde des zones toujours plus différenciées et individualisées.

Ce constant parallélisme entre l'ontogenèse et la phylogenèse est une des spécificités de l'école jungienne. Spécificité que l'on peut résumer en trois points :

- 1) Jung a dégagé de sa pratique thérapeutique et de son analyse personnelle l'idée de la préexistence de l'inconscient et de ce qu'il a appelé le Soi, c'est-à-dire le centre de la personnalité dans sa totalité (conscient, inconscient personnel et dimension supra personnelle). Le Moi, présent sous forme de noyau ou de potentiel dès le début, dès la naissance, émerge de cet inconscient primordial et se développe à partir de là comme centre de la conscience. Le Soi a donc une position parentale par rapport au Moi. Cette notion d'émergence est fondamentale et prime sur celle du refoulement. Cependant, il y a dans l'inconscient jungien aussi des matériaux refoulés.
- 2) Contrairement à la psychanalyse freudienne qui oppose Eros et Thanatos, Jung adopte, par rapport à la libido, un point de vue moniste : l'ensemble des choses est réductible à l'unité. La libido est à l'origine une unité et sa polarisation n'est qu'un phénomène secondaire.
- 3) La troisième spécificité est la notion d'archétype dont Jung a dit qu'elle «semble faire partie de la structure héritée de la psyché». Il s'agit d'une sorte de matrice que l'on peut observer dans le psychisme des individus, mais aussi dans le conscient collectif de l'humanité. Jung a mis en évidence les formes successives de ces différents mouvements de structuration du conscient collectif, et il a déduit de ces observations l'existence d'un inconscient collectif, composé par ces archétypes. On pourrait en parler comme de formes primordiales des différentes expériences humaines possibles. Il s'agit en somme d'une zone profonde, à la limite du biologique et du psychique, une forme structurante que chaque individu va consteller de par son vécu conscient et ses expériences. La représentation archétypique est donc personnelle, elle n'est pas héritée, au contraire de l'archétype qui est une forme



préexistante et primordiale. Dans le cas de la forme primordiale, le contenu est collectif, dans le cas de la représentation archétypique, le contenu est individuel. C'est le symbole qui sera le vecteur de la représentation archétypique, et c'est dans le conte en particulier, que l'on pourra repérer et étudier cette anatomie de la psyché. Jung est donc le premier à avoir mis en évidence les dénominateurs communs - non diachroniques mais synchroniques, non horizontaux mais verticaux - reliant entre elles les images symboliques collectives et les productions individuelles - oniriques ou artistiques.

Contrairement au signe qui nous renvoie à l'objet auquel il est associé, le symbole possède en plus une implication inconsciente, une dimension plus vague, plus vaste et cachée. L'homme, l'être humain doit avoir recours au symbole pour exprimer tout ce qui est au-delà des limites de sa compréhension, au-delà des limites de sa perception de la réalité.

Une image est un symbole si elle est l'expression de dimensions inconnues, incompréhensibles, mystérieuses pour la personne, qui est incapable de se représenter cette dimension autrement que par cette image. Cela implique que cette dimension présumée par la personne ne soit pas verbalisable autrement que par cette image, que nous intégrons par le biais de l'intuition plutôt que nous ne la comprenons par le biais de la pensée. Le symbole nous fait vibrer, il agit sur un plan émotionnel, il est énergie.

Quand le symbole est refoulé ou négligé, quand il est évacué de la vie consciente, son énergie disparaît dans l'inconscient, activant à ce niveau des tendances virtuellement destructrices que l'on appellera **Ombre**. On pourrait dire qu'au fur et à mesure que l'homme a développé sa conscience, se démarquant ainsi du chaos original, il a perdu contact avec une partie croissante de sa personnalité, refoulant cette énergie psychique primitive dans son inconscient. Mais l'inconscient a conservé les caractéristiques de cette psyché archaïque et les symboles, entendre leur expression dans le rêve sur un plan individuel, ou dans le mythe ou le rituel religieux sur un plan collectif, entrent en résonance avec ces dimensions intérieures.

Un archétype n'émerge pas spontanément à l'intérieur de la psyché. Il doit pour ce faire être évoqué dans une relation de type symbiotique dont la relation archaïque mère-enfant est le prototype. On parlera d'un archétype constellé à partir du moment où des expériences vécues, sur un plan de réalité, entrent en résonance avec cette dimension intérieure. Alors seulement, il peut devenir autonome et fonctionner comme un organe indépendant.

L'archétype est à la fois une somme d'expériences, une image de quelque chose qui existe objectivement dans le monde, et un organe de la psyché. Il est l'expérience et l'image qui permet de donner un sens à l'expérience. Il est le lit du fleuve qui oriente le cours de l'eau, qui n'est fleuve que grâce à l'eau et qui n'est rien sans eau.

Les notions issues des récentes recherches sur les théories de l'information et la théorie des systèmes permettent de compléter et de résumer cette définition de l'archétype :

- Ils orientent et conditionnent la psyché,
- Ils interviennent quand la psyché est perturbée en fonction des informations qu'ils reçoivent soit du milieu ambiant soit du système lui-même,
- Ils assurent la communication avec le milieu.

Je remarquais que Jung avait peu écrit sur la psychologie de l'enfant, mais cette lacune a été depuis largement comblée par ses continuateurs, en particulier par des auteurs comme Erich Neumann, Frieda Fordham ou Denise Lyard. Essayons d'en dégager quelques lignes directrices.

Nous dirons que tout commence avec le matriarcat, une situation psychique totale, primordiale, dans laquelle prédomine l'inconscient et le féminin. Nous y verrons deux phases embryonnaires, la phase intra-utérine et la phase extra-utérine, jusqu'à l'âge de 15/18 mois, phase pendant laquelle la réalité extérieure n'est pas encore séparée de la réalité intérieure. Freud l'a décrit en termes de relation non-objectale ou d'adualisme initial. Nous parlerons plutôt de relation d'identité inconsciente. En parler est en soi un paradoxe, puisqu'il s'agit d'une réalité unitaire qui contient tout, qui n'est pas encore séparée en "dedans" et en "dehors", en sujet et en objet.

Dès le 2e mois, des îlots de conscience émergent plus ou moins durablement et, petit à petit, se constitue une continuité qui devient un Moi. La mère fonctionne alors comme un Soi, donneuse de vie, puis permettant la survie organique.

La nature de la constellation mère-enfant va dépendre de :

- 1) la mère elle-même, de son Eros, de sa capacité à investir cet enfant,
- 2) de l'enfant, de son patrimoine génétique, constitutionnel, et d'éléments corporels, maladies ou accidents par exemple,
- 3) du milieu (époque, lieu, etc.).

Dans le cas d'une perturbation de cette relation de départ, on peut assister à une inflation des contenus archétypiques et archaïques. On parlera alors de confusion et d'indifférenciation ouraborique. Ouraborique d'Ouroboros, le serpent qui se mord la queue.

Avec le renforcement du Moi, le nourrisson parvient à réévoquer le vécu positif que lui ont procuré les expériences positives avec sa mère réelle, c'est-à-dire à substituer à la mère réelle momentanément absente ou

indisponible une fonction maternelle introjectée qui lui permettra de supporter les frustrations et les angoisses. Pour cela, il aura fallu que la somme d'expériences positives soit supérieure à la somme d'expériences négatives. Nous retrouvons ici le concept de Winnicott de "mère suffisamment bonne".

On parlera à ce stade de Soi primaire, selon l'expression de Fordham, une sorte d'identité archaïque qui, pour évoluer, doit passer par une succession de phases de dé-intégration pour se ré-intégrer ensuite à un niveau quelque peu différent. On peut dire en somme que le Soi primaire dé-intègre une capacité et ré-intègre une structure.

Prenons, pour plus de clarté, l'exemple d'un nourrisson qui commence à ressentir de la faim. Il perçoit un malaise sur lequel il ne peut mettre aucun mot, et pour cause. Le Soi sort de son état intégré. Le sentiment de manque apparaît et provoque la recherche du Sein : c'est la phase de dé-intégration. L'apport de nourriture permet un retour à l'état intégré dans un cas favorable. Il s'agit en somme de la ré-intégration de la totalité somato-psychique. Une structure va s'élaborer, dans laquelle vont être reliées les composantes psychiques, somatiques et affectives. La façon dont la mère est intervenue dans la séquence va soit stimuler soit bloquer les compétences intégratives de l'enfant, compétences qui sont à mi-chemin entre un réflexe inné, une guidance instinctive par le Soi, et une structure acquise.

La mère, pour jouer son rôle de médiateur entre son enfant et les contenus archétypiques inconscients qui assaillent celui-ci, doit avoir elle-même atteint un niveau d'intégration suffisant.

Et je ferai là une parenthèse pour préciser que quand je parle de mère, je parle de l'archétype maternel, soit de toutes les expériences que l'enfant fait de l'ordre du maternel, donc je parle également du père de l'enfant qui appartient à cet archétype pour ce qui est de sa paternalité (façon d'être avec) et de son paternage (les soins).

Il s'agit donc, pour la mère, d'une compétence à accueillir le sentiment de son enfant, et de le lui restituer sous une forme qui soit assimilable. Les travaux de Bion vont nous permettre de clarifier ce mécanisme intra-psychique. Pour Bion, le bébé vient au monde avec un appareil psychique préformé qui lui permet, en relation avec l'expérience du sein réel, de créer une image-concept. Grâce à cette capacité de concevoir, l'enfant peut évoquer le sein lorsque celui-ci lui fait défaut et qu'il en ressent le besoin. Le besoin et non le désir.

Au moment où l'enfant a faim, deux situations peuvent se présenter :

- 1) La mère anticipe et donne à manger à l'enfant juste avant qu'il n'ait lui-même perçu ce besoin. L'enfant prend conscience du besoin en même temps que ce besoin est satisfait. Il a l'impression d'avoir créé le sein nourricier, perçu alors comme partie intégrante de lui-même.

2) Mais parfois, les choses ne se passent pas si bien :

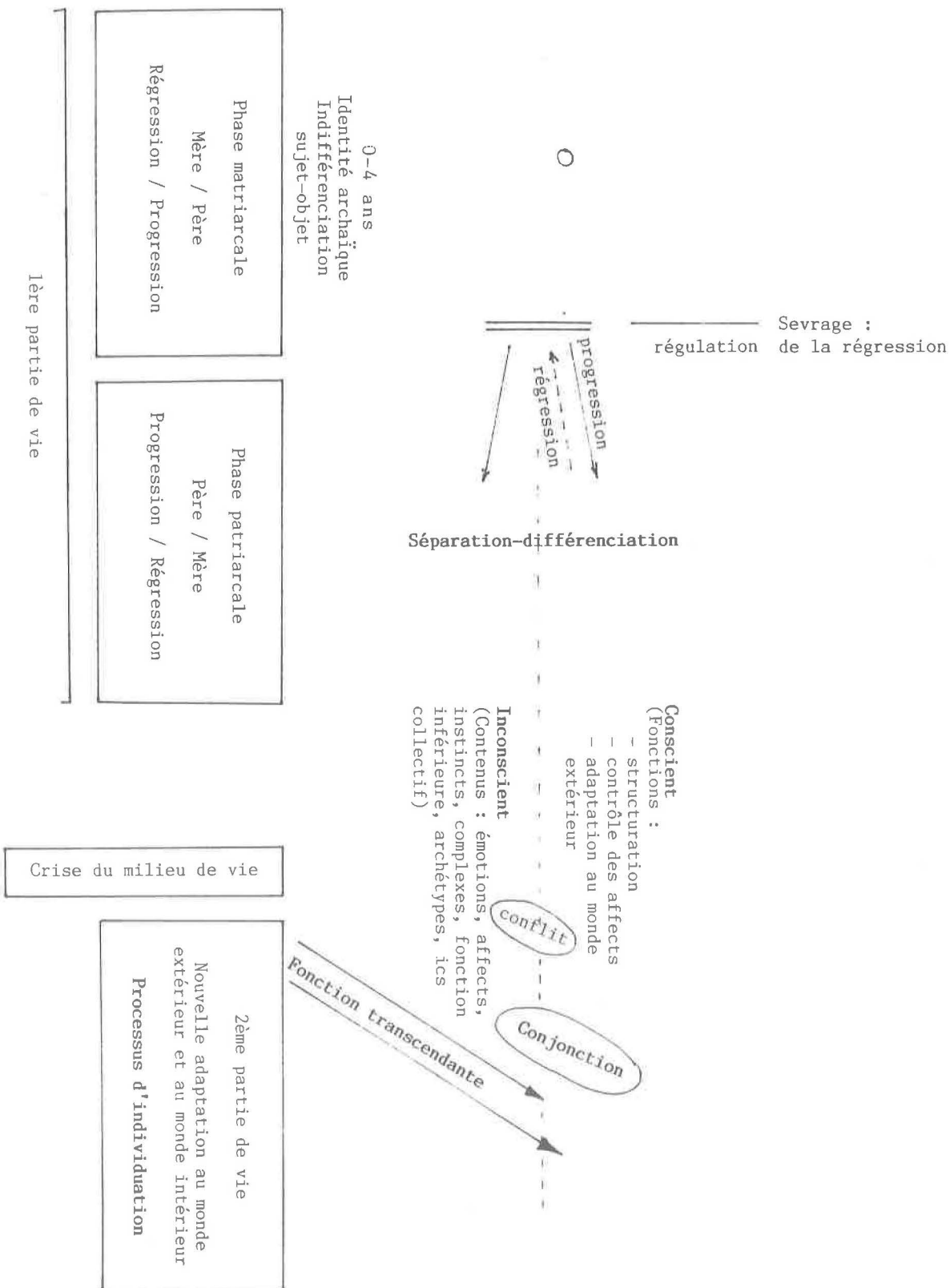
l'enfant doit attendre, longtemps, que son besoin soit satisfait. Le sein est alors conceptualisé, mais en négatif, en absence, en non-présence, en non-chose (nothing). C'est le trou noir, générant, comme le décrit Bion, une terreur sans nom, indicible, une frustration into lérable. Cette terreur - nous sommes dans le stade de l'adualisme initial - fait partie intégrante de l'enfant. Il devient alors vital de rejeter le mauvais hors de soi, et de projeter sur l'extérieur cette violence angoissante et innommable.

Ces projections sont des décharges, des expulsions indifférenciées de contenus indifférenciés, n'ayant aucune qualité psychique. C'est ce que Bion appelle éléments β . La mère est alors le contenant (dans le meilleur des cas) de toutes ces projections. Elle met à la disposition de l'enfant sa capacité de penser et de créer une imagerie et une rêverie. La mère voit pleurer son enfant et elle met des mots sur l'indicible et sur l'impensable : il a faim, il est fâché d'avoir attendu, etc. En mettant ces mots à disposition de l'enfant, elle lui permet de réassimiler ces contenus, après qu'ils aient été en quelque sorte métabolisés. C'est donc de la part de la mère un travail de mentalisation des éléments β qui permet ensuite à l'enfant de les réintrojecter. Ces matériaux réintrojetés vont alors peu à peu s'organiser entre eux et former ce que Bion appelle la fonction α , c'est-à-dire la trame de l'appareil psychique de l'enfant, proche de ce que Freud avait appelé le préconscient, structure-pont entre le conscient et l'inconscient, et proche d'une des composantes de ce que Jung a appelé la fonction transcendante.

Il s'agit d'une fonction psychique permettant la transition des contenus inconscients vers le conscient. Cette fonction trouve ses racines dans l'inconscient, plus particulièrement dans l'archétype de la transformation, appelé également par Jung le Soi. La fonction transcendante permet au sujet de reconnaître une valeur de symbole à ce qui sans cela n'aurait été qu'un signe ou un symptôme. La fonction transcendante est ce qui permet à la personne de changer peu à peu d'attitude, d'établir un pont vers son inconscient, de prendre conscience d'une attitude antérieure vers une attitude ultérieure.

En ce sens, on parlera de la mère comme d'un médiateur, permettant l'accès à l'inconscient et au symbole. Cette fonction de médiateur entre inconscient et conscient est essentielle et si, au moment de la relation archaïque, elle est remplie par une personne extérieure, à savoir la mère, elle va s'intérioriser progressivement au cours du processus normal de maturation et d'individuation.

Nous abordons ensuite avec le sevrage un moment clé dans la naissance psychologique de l'enfant, soit le passage de ce que je définissais à l'instant comme le stade du matriarcat, au patriarcat. J'entends par sevrage l'arrêt de l'allaitement, mais surtout dans la mesure où il provoque un certain éloignement du corps de la mère. Cette distance suscite, en compensation, l'intérêt de l'enfant pour son propre corps. Si la relation à la mère est bonne,



ce passage s'effectue sans difficulté majeure. Par contre, si la relation était mauvaise, le sevrage sera vécu comme une perte du paradis, qui, à terme, trouvera son expression archétypique dans le complexe de castration.

Si la relation à la mère était bonne, l'enfant émerge de la relation archaïque pour parvenir à plus d'indépendance, pour accéder à la capacité de différenciation, dans un processus encore identique chez la fille et le garçon. Cette émergence est rendue possible d'une façon multifactorielle. Nous avons vu l'importance du sevrage. La maturation physiologique joue également un rôle important dans la mesure où elle permet l'accession à la station érigée et à la propreté, introduisant par là la notion haut-bas, une polarisation du monde, et, parallèlement, la séparation des systèmes psychologiques conscient et inconscient.

Ces divers facteurs vont agir dans le sens d'une régulation de la régression. Nous l'appellerons, de par les images archétypiques qui sont alors activées, la rencontre du masculin. Là aussi, nous ferons la même remarque que précédemment au sujet de la mère : il convient de ne pas identifier masculin et homme, dans la mesure où, dans la psychologie analytique, nous considérons la dualité sexuelle de tout être humain. Nous avons ici à évoquer le féminin du père, que Jung appelait l'Anima. La mère peut également se révéler soit active, soit passive, avec des attributs appartenant autant au domaine du paternel que du maternel. L'enfant expérimente donc le masculin au travers de l'Animus de la mère, cette partie masculine de la psyché féminine, autant qu'au travers de son père réel.

L'enfant, traversant cette frustration qu'est le sevrage, va aborder le stade ultérieur de son développement. Tout le problème alors va être de savoir si le père réel sera capable de soutenir l'enfant dans son effort de séparation et d'individuation et d'accession au patriarcat.

Patriarcat, c'est-à-dire un stade où prédomine une conscience masculine qui procède en séparant les systèmes du conscient et de l'inconscient, et qui s'établit en opposition à l'inconscient et indépendamment de lui. Ce processus a lieu chez la fille comme chez le garçon, et permet de promouvoir l'individu, et de libérer l'élément féminin positif en le séparant de l'image terrifiante de la Grande-Mère.

La femme vivra cet élément féminin comme un aménagement de son Moi et de son Ombre.

L'homme le vivra comme une émergence de l'Anima, c'est-à-dire, nous l'avons vu, la partie féminine de sa psyché.

Pour le garçon, plus tard pour l'homme, la consolidation du Moi s'effectue grâce au lien avec l'archétype du Père, porteur de dimensions spirituelles et créatrices.

Pour la fille et la femme, cet archétype est vécu comme l'"Autre", dans une dimension numineuse, c'est-à-dire saisissante par ce qu'elle a de sacré.

A l'opposé de l'archétype de la Mère dont les contenus se réfèrent à la nature et donc demeurent relativement stables et inchangés dans un mouvement circulaire, l'archétype du Père a un développement linéaire. Il a un caractère de législateur qui ordonne la nature, qui la fonde, la nomme, et par là, la restreint. Ces aspects positifs peuvent certes se rigidifier dans une loi qui n'est plus au contact avec la nature et le maternel, et l'on assiste alors à une superposition et un renforcement mutuel du Surmoi et de l'archétype du Père.

Le patriarcat a donc essentiellement un rôle de structuration qui impose un ordre à l'inconscient et qui permet, par là même, l'adaptation à la société et le développement de la conscience.

Nous distinguerons trois stades dans cette accession au patriarcat.

- 1) Un stade phallique, où le Moi est vécu comme actif, dans une dimension commune aux deux sexes d'expérience fascinante d'une puissance intérieure générée par l'autonomie.
- 2) Un stade magique guerrier (10 mois et 15/18 mois) au cours duquel le Moi commence à s'opposer à l'archétype de la mère. L'enfant commence à entrer en relation avec l'archétype du père. C'est à ce moment qu'il y a début de différenciation sexuelle fille-garçon. L'enfant a besoin d'être soutenu par le père réel pour émerger de l'angoisse générée par la crainte de rester prisonnier de l'archétype maternel. Cette angoisse apparaîtra sous les traits du complexe de castration, menace attribuée à la personne vecteur de l'archétype menaçant. Nous sommes donc là à un niveau différent de la castration oedipienne.

Dans les mythes, ce stade magique guerrier apparaît en particulier dans les images de dieu du Soleil levant, qui triomphe de la nuit. Il est souvent symbolisé par l'aigle.

- 3) Le troisième stade sera celui de l'avènement d'un Moi solaire patriarcal. Le Moi a encore besoin d'un rituel, du soutien du groupe, ou du Soi symbolisé à un niveau collectif par le totem, d'où le rite d'initiation qui a pour fonction de transformer le Moi dans sa relation au Soi et de permettre son identification au principe masculin supérieur, qui atteint un stade spirituel élevé de création et de procréation.

Le mythe d'Osiris est une belle illustration de ce troisième stade. On commence avec une phase de dé-intégration totale, de démembrement. Vous vous souvenez que le corps d'Osiris, tué par la jalousie de Seth, son frère, est dépecé et jeté aux quatre coins de l'Égypte, et qu'Isis, son épouse, dans une quête éplorée parvient à réunir la presque totalité de ce corps, donc dans une première tentative de ré-intégration, à l'exception

du phallus qui avait été jeté dans les eaux du Nil et dévoré par les poissons. Elle façonnera un phallus d'or, et donc réalise là une ré-intégration réussie à un niveau supérieur. Elle redonnera vie à Osiris, qui, dès lors, deviendra dieu.

L'émergence du matriarcat, stade où l'inconscient et l'archétype de la Mère sont prépondérants, et l'accession au patriarcat, stade de la séparation, de la différenciation conscient-inconscient, permettront l'accession sur un mode de processus au Logos, c'est-à-dire à la capacité de nomination de l'innommable, de représentation de l'irreprésentable, en résumé l'accession à la conscience.

Ce référentiel théorique est un outil précieux pour la compréhension des dysfonctionnements névrotiques entraînant des difficultés au niveau des mécanismes de l'apprentissage et de la construction du réel, ainsi que des pathologies psychotiques, que l'on peut envisager comme une impossibilité pour l'enfant de se désengluer de la relation archaïque qui devient dès lors de plus en plus toxique.

On le voit, cette ouverture sur le monde extérieur, sur le Logos, et sur la mise en mots, peut être chose difficile pour l'enfant, voire impossible dans certains cas pathologiques. L'apport à l'enfant d'images symboliques, sortes de verbalisation des contenus β selon l'expression de Bion, lui permettra d'intégrer ces dimensions angoissantes et de les métaboliser. Comprendre l'alchimie des mécanismes et des processus de création d'un conte permet de découvrir de quels matériaux collectifs il est constitué. On part souvent d'une histoire véritable, ou d'un événement plus ou moins paranormal, qui sera raconté et déformé par le biais d'une tradition orale. Cette histoire véritable va évoluer. Dans un premier temps on parlera du personnage "Un tel". L'histoire sera enracinée dans un lieu et dans un temps déterminés. Ensuite, on ne parlera plus que d'"un" meunier, d'"un" paysan ou d'"un" roi. Parfois aussi ce n'est pas une histoire véridique mais un rêve ou une vision qui sert de base au conte. Dans tous les cas, le récit est ensuite travaillé, remodelé par la tradition orale. Petit à petit, le conte va perdre ainsi les éléments appartenant à la psyché individuelle pour ne garder que les structures psychologiques inconscientes collectives. Le conte pose des problèmes existentiels, il permet des prises de conscience, il suggère des solutions. Ainsi le conte peut évoquer des déceptions narcissiques, des dilemmes oedipiens, un complexe de Caïn. Il peut parler de la difficulté à renoncer aux stades infantiles. Il peut parler de la difficulté à s'affirmer et à prendre confiance en soi.

Pendant longtemps, le conte était destiné à un public d'adultes. Le conte abordait le problème de la souffrance, de l'amour, de la haine, de la vieillesse et de la mort. Ce n'est que récemment que le conte s'est vu reléguer dans la catégorie de la littérature enfantine. Les situations du conte sont souvent simplifiées, voir simplistes. Le Bien et le Mal sont fortement dichotomisés. Le Mal est souvent un usurpateur qui triomphe momentanément, ce qui déclenche une situation insupportable que le héros va devoir affronter et surmonter. Le conte peut être rapproché de l'une des fonctions paternelles :

la maîtrise de l'angoisse, dans la mesure où il est pourvoyeur de symboles instrumentaux, de concepts aperceptifs portés par la conscience collective sans lesquels nombre de contenus de l'inconscient constellés ne pourraient être assimilés (Cf. Denise Lyard, *Cahiers de psychologie jungienne*, n 7, 1975)

Il s'agit donc de faire naître une capacité de représentation là où n'existait que l'irreprésentable. Mon postulat de travail, dans un cadre thérapeutique d'une part, mais aussi dans un cadre pédagogique ou parental, consiste dans la mise à disposition de l'enfant d'images symboliques susceptibles d'enrichir son imaginaire et de permettre, par ce biais, la mise en symboles d'angoisses qui jusque là étaient de l'ordre de l'irreprésentable. Le fait de raconter un conte se veut donc un apport, c'est-à-dire qu'il y a là un objectif pédagogique : apporter une connaissance à l'enfant. Mais il est vrai qu'un objectif thérapeutique sous-tend cette option de départ, thérapeutique au sens de curatif, au sens de mise à disposition de moyens de structuration de l'imaginaire et de (re)prise de contact avec les possibilités intérieures créatrices. Et c'est en ce sens que nous parlerons d'un réaménagement de l'interaction intra-psychique Moi-Soi, et d'une réactivation de la fonction transcendante.

Pour aller plus loin

Charles BAUDOUIN, *L'âme enfantine et la psychanalyse*, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1964.

Frieda FORDHAM, *Introduction à la psychologie de Jung*, Paris, Payot, 1980.

Carl Gustav JUNG, *Conflits de l'âme enfantine*, Paris, Aubier, 1936.

Carl Gustav JUNG & al., *L'homme et ses symboles*, Paris, R. Laffont, 1983.

Le Loup, numéro spécial des *Cahiers de psychologie jungienne*, 7, 1975.

L'enfant, numéro spécial des *Cahiers de psychologie jungienne*, 20, 1979.

Francesco MONTECCHI, *La psicoterapia infantile junghiana*, Roma, Il pensiero scientifico editore, 1984.

Erich NEUMANN, *The child, Structure and Dynamics of the Nascent Personality*, London, Hodder and Stoughton, 1973.

Mara SIDOLI & al., *Jungian Child Psychotherapy, Individuation in Childhood*, London, Karnac Books, 1988.

Marie-Louise VON FRANZ, *L'interprétation des contes de fées*, Paris, La Fontaine de Pierre, 1979.

Marie-Louise VON FRANZ, *La femme dans les contes de fées*, Paris, La Fontaine de Pierre, 1979.

VOUS AVEZ DIT... P E D A G O G I E

octobre 1991

(1) P. Marc, J.-M. Chappuis & Ph.R. Rovero, *Echecs des uns, inéchecs des autres : de la re-connaissance dans le puzzle scolaire des attentes*, avril 1982, 36 p. (*)

(2) M. Schmidt, *Inégalités sociales et culturelles; étude statistique de l'épreuve d'évaluation au cycle d'orientation en 1981 dans le canton de Fribourg*, juin 1982, 30 p.

(3) Ph.R. Rovero, *Influence des pratiques éducatives et langagières de familles migrantes sur les performances linguistiques de leurs enfants*, octobre 1982, 36 p.

(4) P. Marc, *Du savoir ou du maître: lequel définit l'élève ?* janvier 1983, 17 p. (*)

(5) J.-M. Chappuis & P. Marc, *De l'hétérogénéité des jugements fournis par les maîtres, ou de l'importance singulière de la personnalité de l'enseignant*, novembre 1983, 67 p.

(6) V. Massard, J.-M. Chappuis & P. Marc, *Des perceptions des fonctions de l'Ecole par les enseignants*, avril 1984, 27 p.

(7) P. Marc, *Ecole et psychanalyse, points de vue d'un enseignant*, mars 1985, 65 p.

(8) P. Favre, P. Kernén, P. Marc, V. Massard, M. Nicolet, Ph.R. Rovero et M. Schmidt, *Le tronc commun au degré 6*, juin 1985, 50 p.

(9) P. Marc (coll. D. Gabus, Ph.R. Rovero & M. Schmidt), *La connaissance et/ou la personne: une réflexion sur la pédagogie universitaire*, janvier 1986, 29 p.

(10) S. Roller, *Vous avez dit... pédagogie? Oui, pédagogie*, juin 1986, 50 p. Outre le texte de la conférence faite par S. Roller à Neuchâtel le 6-2-1986, on trouve dans cette plaquette sa bibliographie complète.

(11) M. Bosserdet, W. Perret, G. Richard et P. Marc, *L'école nouvelle des Terreaux (Neuchâtel, 1929-1939)*, février 1987, 103 p.

(12) Ph.R. Rovero (coll. P. Marc), *Choisir une école alternative en Suisse romande*, juin 1987, 40 p.

(13) P. Marc, *Regroupement d'écrits sur les attentes en éducation*, janvier 1988, 77 p. (**)(***)

(14) F. Jaques-Mazauric et P. Marc, *Le droit de l'enfant sourd-muet au geste et à la parole: une décision d'adultes entendants*, septembre 1988, 40 p. (**)

(15) P. Marc (coll. N. Doffey, Ch. Braun, I. Opan & G. Siegenthaler), *Quelques réflexions à l'issue d'une première année de fonctionnement du nouveau tronc commun (Neuchâtel, 1987-1988)*, septembre 1988, 77 p.

(16) J. Paeder, *SOS Dépistage difficultés scolaires*, décembre 1988, 38 p. (**)

(17) *Extraits du Dictionnaire de pédagogie* de F. Buisson (1878-1887), ou «L'échec et la réussite scolaires il y a un siècle ? Une hérédité toute-puissante mais une pédagogie normée», novembre 1989, 77 p.

(18) S. Fanti, *L'inévitable agressivité*, mai 1990, 21 p.

(19) F. Petit et M. Rousson, *Psychosociologie et autorité*, octobre 1990, 39 p.

(20) M. Ditisheim, *Histoires de vie et formation des enseignants*, janvier 1991, 79 p.

(21) R. Jeanneret & P. Marc, *Recherche, participation et intégration des savoirs: un concept organisateur pour les universités du troisième âge*, février 1991, 100 p.

(22) M. Rodé-Guillaume, *Processus d'individuation chez l'enfant*, octobre 1991, 15 p.

(*) Articles intégrés dans *Autour de la notion pédagogique d'attente*, Peter Lang, Berne, 1984.

(**) Articles intégrés, en totalité ou en partie, dans *La différence à fleur de peau*, Delval, Fribourg, 1989.

(***) L'un des articles du recueil est en partie intégré dans *De la bouche à l'oreille*, Delval, Fribourg, 1987.