

Les Cahiers Cliniques de Nice

DOSSIER SPÉCIAL
AUTISME

Supplément du N°9

Février 2011

Les Cahiers Cliniques de Nice

Dossier spécial

AUTISME

Supplément du N°9

Décembre 2010

Dossier spécial AUTISME

Durant deux années, 2008-2009 et 2009-2010, un atelier a eu lieu à la section clinique de Nice sur l'actualité de l'autisme. Un discours s'y est tenu, fort éloigné de celui de la psychiatrie moderne. Forte de son alliance avec la médecine, la psychiatrie a sorti l'autisme de la scène de la relation et l'a converti en objet de recherches pour démontrer de possibles altérations organiques. Au nom de principes et de théories faussement scientifiques, le politique fait de l'autisme un handicap et opte pour la mise en œuvre de méthodes éducatives.

À l'envers de cette politique de santé mentale qui ferme la porte à toute manifestation de la singularité des êtres parlants, la psychanalyse vise à produire et à garantir la dimension subjective dans laquelle un sujet pourra prendre la parole.

En ouverture de ce dossier « spécial autisme », figure un texte théorique et politique de François Bony qui reprend l'actualité de cette question.

Suivent cinq textes cliniques qui démontrent, chacun à leur manière, que le savoir du praticien se construit au cas par cas. Si le désir du praticien le conduit à accueillir les inventions du sujet, il s'en retrouve enseigné par chaque sujet, y compris par les sujets autistes.

Dans la rubrique « Moments de lecture », sont regroupées les interventions des participants qui portent sur la spécificité de l'abord théorique de la question par certains membres de l'École. Chaque participant a accepté pour cette publication d'extraire les points forts du texte qu'il avait présenté en atelier.

Ce dossier se conclut par la conférence faite par Jacques Ruff à Nice le 13 juin 2009. Ce texte, repris dans l'atelier, témoigne du « *work in progress* » qu'effectue Jacques Ruff autour des livres de Temple Grandin.

Philippe LIENHARD

TRAVERSÉE POLITIQUE

François BONY

Retour sur « Réflexions sur l'autisme »

À l'occasion de la disparition de Robert et Rosine Lefort, Éric Laurent, pour leur rendre hommage, publie dans la revue *la Cause freudienne* : « Autisme et psychose : poursuite d'un dialogue avec Robert et Rosine Lefort. »¹ ; texte qui reprend non sans quelques modifications un écrit de dix ans antérieur d'É. Laurent, intitulé : « Réflexions sur l'Autisme »². Je m'appuierai aujourd'hui sur ces deux textes en illustrant mon propos avec le cas de Temple Grandin, tel que nous l'a décliné J. Ruff³ samedi dernier, lors de la journée de notre groupe du Nouveau Réseau CEREDA dont les Lefort furent des membres fondateurs.

I Rappels historiques

Éric Laurent nous rappelle que l'autisme, syndrome clinique décrit par Kanner en 1943 et par Asperger en 1944, est resté longtemps un diagnostic rare. Il est maintenant devenu une épidémie. C'est le diagnostic de choix aux dépens de celui de psychose infantile.

La raison à cela est qu'en Angleterre l'autisme était la seule forme de handicap d'apprentissage qui n'était pas classée comme inéducable. Grâce à ce statut de handicap, distinct de celui de maladie, les lobbies parentaux ont pu revendiquer des droits et des institutions spécialisées tout en poussant au diagnostic d'autisme. Si bien qu'en 1979, le *Journal de l'autisme et de la schizophrénie de l'enfant*, fondé en 1971, devient le *Journal de l'autisme et des troubles du développement*.

En France, pour les mêmes raisons les tenants de la psychiatrie sociale plaident pour l'abandon du terme de psychose infantile. Le glissement de la maladie vers le handicap fait que la priorité est maintenant d'éduquer. Les tenants des thérapies comportementalistes et éducatives proposent de mobiliser constamment les enfants, ce qui invite les parents à faire de leur enfant la cause de leur vie. Les mères sont assignées à résidence dans un statut « mère d'enfant autiste » ; ce qui ne fait que

¹ Laurent É., « Autisme et psychose : poursuite d'un dialogue avec Robert et Rosine Lefort », *La Cause freudienne* n° 66, Navarin, mai 2007, p. 105-118.

² Laurent É., « Réflexions sur l'Autisme », *Bulletin du groupe petite enfance*, n°10, L'autisme, numéro spécial. Janvier 1997, p. 40-45.

³ Ruff. J., « Temple Grandin : le traitement d'une jouissance autistique », *Les Cahiers Cliniques de Nice*, supplément du n° 9, Dossier spécial Autisme, p. 65-80.

renforcer la place d'objet de l'enfant dans le fantasme maternel et plonger les parents dans un enfermement délétère.

II Dépasser le débat psychogénèse/somatogénèse

La psychanalyse a été accusée de culpabiliser les parents par la mise en avant d'une psychogénèse exclusive des maladies mentales. Or, elle n'affirme pas une psychogénèse contre une somatogénèse dans tous les cas. L'accouchement ou la grossesse difficile, une maladie génétique, un traumatisme somatique peuvent produire une aliénation du sujet envers toute maîtrise possible de son corps et sont susceptibles de provoquer un « laisser en plan », une impossibilité d'appel affectif à l'Autre, qui conduisent à la forclusion. Comme le précise Lacan, la psychanalyse ne suppose pas une psychogénèse des maladies mentales. Elle affirme la dimension du corps pour le sujet du parasite langagier, ce qui est autre chose.

III Approches lacaniennes de l'autisme

Hommage aux Lefort

Éric Laurent rend ensuite hommage aux Lefort comme étant ceux qui ont détaché la psychanalyse de l'enfant, et particulièrement de l'enfant psychotique, de l'imaginaire – très présent, notamment dans la pratique kleinienne – pour l'aborder par le nouage spécifique du symbolique au réel.

L'instant de voir, le moment inaugural, c'est la reconnaissance de la parole quasi-hallucinatoire hurlée par Robert : « Le loup, le loup ! » comme échappant aux lois du symbolique. Dans *Le Séminaire I*, Lacan qualifiera de Surmoi, ce trognon de parole¹. C'est cette parole non articulée à l'échange, qui constitue la première version de ce qui deviendra le S₁, le signifiant tout seul. Son usage sera le fil rouge qui traversera les travaux de Rosine et Robert Lefort. Que l'enfant au loup soit dans le réel n'empêche pas l'action du symbolique et c'est en faisant un usage à l'envers de cette dimension de passage du symbolique dans le réel que le sujet est conduit à un « baptême », à se nommer par son cri.

Car, une des indications qu'a donnée Jacques Lacan est que dans la position autistique entendue au sens large (incluant Dick, l'enfant au loup) l'enfant autiste est halluciné. Dire qu'il y a hallucination, c'est dire plongement du symbolique dans le réel. « *Cet enfant ne vit que dans le réel. Si le mot hallucination signifie quelque chose, c'est ce sentiment de réalité* », dit Lacan dans *Le Séminaire I*².

Une fois le « baptême », « la nomination », s'ensuivent un certain nombre d'effets. Il y a constitution d'une chaîne métonymique d'objets qui permettent à l'enfant, fasciné

¹ Lacan J., *Le Séminaire*, livre I, *Les écrits techniques de Freud*, Paris, Seuil, 1975, p. 121.

² *Idem*, p. 120.

devant le trou des toilettes, de sortir de son angoisse. L'enfant « agrandit son monde. » La possibilité et la logique de la constitution de cette chaîne métonymique ne cesseront pas d'être explorées par R. et R. Lefort. Eux qui écrivaient en 1986 *in Analytica* : « Il fallait reprendre la psychanalyse des enfants à ce niveau minimal, là où le corps apparaît de façon privilégiée comme un corps de signifiants. Signifiants certes, mais où le réel a toute sa place à partir de l'objet a, et si le sujet apparaît comme un effet de réel, c'est bien chez l'enfant. »

Leur œuvre n'a pas cessé de décliner à travers les cas de Robert et de Marie-Françoise ce qui se produit « lorsqu'il n'y a pas d'Autre » de ce signifiant tout seul jusqu'à postuler l'existence d'une structure autistique distincte des trois structures jusque là reconnues dans la psychanalyse.

Éric Laurent écrit : « À mesure que "les paradigmes de la jouissance" se sont déplacés dans l'enseignement de Lacan, la jouissance dans sa dimension réelle s'est dénudée. L'après-coup de la variation des usages du "signifiant tout seul" n'ont pas cessé de nous orienter dans l'exploration des voies que la clinique que R. et R. Lefort nous ont ouvertes. »¹

Ce sont ces explorations qu'É. Laurent reprend par la suite. Pour cela, il a repris les transcriptions de ce qui a été dit depuis de nombreuses années et notamment les perspectives qui étaient présentées au colloque de Toulouse (1992) où il s'agissait de reprendre celles de la clinique classique centrées sur le signifiant à partir de la distribution de la jouissance et des ses effets.

Généralités sur l'autisme

Il semble que toutes les indications données par Lacan relèvent le fait que l'enfant autiste est halluciné. C'est précisément parce que le sujet est halluciné qu'il ne peut pas entendre un appel puisque la réponse est déjà là. Ceci n'implique pas qu'il n'y ait pas d'Autre, mais implique qu'il n'y a pas d'Autre barré. S'il y a l'Autre, il fonctionne comme pure extériorité. En ce sens, l'autisme serait une modalité radicale de forclusion psychotique. L'absence de toute « *prothèse imaginaire* » (telle celle qui protégeait Schreber avant son déclenchement) en est un aspect particulièrement frappant. Il n'y a pas de délire non plus avec ce qu'il suppose de mixte d'imaginaire et de réel.

Il nous faut faire l'effort, dit Éric Laurent, d'inscrire l'autisme dans le modèle que présente Lacan dans *Le Séminaire XI* : Une série de cas où la question s'explore, non pas à partir d'un mécanisme signifiant, mais il s'agit plutôt de saisir la richesse de la clinique à partir des modes distincts de retour de la jouissance.

¹ Laurent É., « Autisme et psychose : poursuite d'un dialogue avec Robert et Rosine Lefort », *op. cit.*, p. 109.

É. Laurent poursuit : « *Lorsque nous assistons à la mise en place d'une sorte d'objet toujours couplé au sujet, l'accompagnant sans remède, à qui le sujet se rapporte comme à un véritable organe supplémentaire, allons-nous considérer ce phénomène comme distinct de ce qui se produit dans la schizophrénie comme retour de la jouissance sur le corps ou pas ?* »¹ Retour sur un bord, proposent certains dans la mesure où ces objets font bord avec le corps². La réduction du statut de l'Autre, la distance et la protection qu'introduit le sujet peuvent l'amener à un repli qui relève d'un processus de stabilisation catastrophique – c'est l'*aloneness* décrit par L. Kanner.

Dans son premier texte, É. Laurent insiste sur le fait que l'autisme, en tant que processus homéostatique catastrophique, vise à se protéger de tout ce qui vient de l'Autre : regard, voix... L'autisme apparaît comme un *état*, un *phénomène* et *non une structure*.

Il rappelle dans le second texte que R. et R. Lefort, avant de parler de structure autistique, s'exprimaient en termes de « *sortie de l'autisme pour entrer dans la psychose* »³. Dans les deux modalités d'expression, il y a séparation entre autisme et psychose alors qu'il semble qu'il s'agit, dans le cadre des psychoses, de distribuer la schizophrénie, la paranoïa et l'autisme à partir des modes de retour de la jouissance avec la question suivante : le retour sur un bord, sur cet organe qui fait bord, est-il distinct de ce qui se produit dans la schizophrénie comme retour sur le corps ?

Que l'on parle de sortie par la psychose ou de déplacements à l'intérieur de l'autisme, l'enfant sort d'une stabilisation – de l'état homéostatique où il était carapace autistique – pour entrer dans une métonymie. Le corps peut alors s'animer, non sans un phénomène d'excitation maniaque, dans un effort pour se recoller à ce qui, pour le sujet, se présente comme objet supplémentaire, appartenance à concevoir comme d'autres appartenances délirantes, productions hors corps d'articulations signifiantes réelles à quoi s'appareille le sujet ; ceci, dans une clinique continuiste.

Pour cet appareillage, Éric Laurent, propose que nous nous repériorions sur quatre mathèmes que nous donne Lacan comme boussole d'orientation.

S₁, le signifiant maître

Le passage du signifiant dans le réel, et sa répétition sans déplacement, définit ce que l'on appelle le « *goût de l'ordre* » dans la description clinique, soit ce que L. Kanner appelait le besoin d'immutabilité (*Sameness*). Que ce soit la répétition d'un

¹ Laurent É., « Réflexions sur l'Autisme », *op.cit.*, p. 41.

² Cf. É. Laurent, J. Ruff, J.C. Maleval... : proposition énoncées au Colloque de Toulouse en 1992.

³ Laurent É., « Autisme et psychose : poursuite d'un dialogue avec Robert et Rosine Lefort », *op.cit.*, p. 111.

signifiant isolé ou d'un circuit minimal qui ne s'organise pas comme couples d'oppositions signifiantes mais comme juxtapositions réelles. Le S_1 nous présente la clinique du circuit.

Dans un texte antérieur, « Symptôme et nom propre », É. Laurent se proposait d'examiner l'émergence de cette fonction de S_1 , du côté de la nomination pure – du « baptême », de la fixation de la référence en tant qu'elle est référence de jouissance – dans la clinique de la psychose infantile ou de l'autisme « *lorsque le sujet réside auprès de la chaleur, de la lumière (battements alternatifs), de substances non dénombrables (eau, sable), de la voix (bruits portés à l'oreille). Ces signifiants maîtres désarrimés, tout seuls, nous dit-il, sont autant de traces de ce qui a fait fixation ou traumatisme. Il n'en reste pas moins que c'est à partir de là que pourra se construire une chaîne où la place du nom pourra se transmettre à d'autres noms, formant ainsi les premiers déplacements d'une chaîne métonymique réelle.* »¹

Nous pouvons illustrer cela avec le cas de Temple Grandin, que nous a apporté Jacques Ruff samedi dernier, lors de notre journée du CEREDA. Pour T. Grandin, c'est lorsqu'elle fait s'écouler les grains de sable dans sa main, tout en les contemplant, que l'on voit l'émergence d'un être de jouissance. Ces grains sont autant de S_1 qui constituent sa première carte de visite, mais que l'on retrouve à la fin. Notons que T. Grandin parle de dilatation, d'une jouissance de type dilatation, à ce moment là, et que J. Ruff nous a conduits à repérer comme une jouissance en *fort-da*.

Passons ici sur les caractéristiques de l'espace, de la topologie que définit le symbolique comme réel, c'est-à-dire de l'espace sans la mesure phallique qui rend compte de certaines manifestations rencontrées dans l'autisme.

Notons encore que ce S_1 , ce signifiant tout seul, n'est pas le S_1 de l'identification primordiale que refuse l'autiste, comme nous l'a bien montré Jessica Choukroun commentant le cas Aurore de Philippe Lacadée.

Le savoir S_2

Le deuxième mathème indique la position de l'autre signifiant appelé par l'un. C'est la place du savoir dans la langue. Nous voyons chez ces enfants, nous dit É. Laurent, une relation au savoir en pure extériorité en opposition directe. Cette modalité de la relation persécutrice au savoir est une relation parfaitement constituée, dans ce rejet absolu.

T. Grandin, là aussi, nous donne une illustration clinique de ces propos. Elle a sa langue constituée par la pensée en image, mais pas de langage, pas d'accès au concept. Ce qu'elle nomme pensée en image, c'est une banque de données, un magnétophone qui n'enregistre que des détails, des pièces détachées, dit-elle. Ce

¹ Laurent É., « Symptôme et nom propre », *La Cause freudienne*, n° 39, Navarin, 1998, p. 31.

qui ne constitue pas un monde mais des « points de vue » qui ne sont pas universalisables puisqu'elle n'a ni l'usage du concept – le signifiant qui fixe le signifié par le Nom-du-Père –, ni la signification, précise J. Ruff. Par exemple, le signifiant « chien » ne renvoie pas au signifié « chien ». Comme T. Grandin ne parvient pas à fixer par un signifiant ce qui serait l'idée, les traits qui identifient l'ensemble chien, elle supplée à cette impasse par la mémorisation de la série de tous les chiens particuliers qu'elle a connus dans différentes circonstances. Ceci nous renvoyant à l'expérience primordiale des grains des sables contemplés à l'infini. Il lui faut alors trouver un arrêt à cette dérive métonymique.

T. Grandin compare sa manière de penser au fonctionnement d'un ordinateur dont elle pourrait expliquer le fonctionnement, étape par étape¹. Ses décisions, explique-t-elle, résultent d'un calcul, elles ne sont pas commandées par les émotions.

L'autiste, nous dit É. Laurent, « *tente de réduire le désordre de la langue à un langage dont pourraient s'extraire des règles fixes.* »² C'est ainsi que, comme le note Oliver Sachs, la compréhension du langage social chez T. Grandin était très anormale : les allusions, les présupposés, les métaphores, les plaisanteries lui restaient incompréhensibles. En revanche, elle s'initia à la langue de la technologie avec un plaisir extrême. Elle apprécia particulièrement « *la clarté et la précision de cette langue qui repose beaucoup moins que les autres sur des hypothèses implicites.* »

Son mode de penser en images lui fit constituer une bibliothèque d'expériences, suite d'enregistrements vidéo mentaux qui lui montraient comment les êtres humains avaient l'habitude de se comporter. Elle complétait cet apprentissage par la connaissance de l'espèce humaine ; ce pourquoi O. Sachs la qualifie d'anthropologue³.

On peut, d'autre-part, détecter, dans cette bibliothèque des « savoir comment se comporter », un certain usage de la fonction du double.

\$, le sujet

Si on le définit, au plus simple, comme celui dont on parle, nous voyons souvent qu'il est accroché, identifié à un dire parental, le plus souvent comme une assignation éducative. Par exemple, chez Donna Williams, être la poupée de sa mère. Cette assignation éducative, ou encore cette place dans le fantasme maternel, la laisse en position d'objet.

Le « sujet » s'extrait de ce statut, de cette première position aussi bien par des moments de production d'un savoir sur le langage dans son ensemble et sur les

¹ Grandin T., *Penser en image*, Odile Jacob, 1997, p. 120.

² Laurent É., « Autisme et psychose : poursuite d'un dialogue avec Robert et Rosine Lefort », *op.cit.*, p. 112.

³ Cf. Sacks. O., *Un anthropologue sur Mars*, Seuil, 1996.

règles du discours comme lien social, que par des moments de stupeur, de pure absence réelle (telle une crise d'épilepsie par exemple comme notée au colloque de Toulouse).

Si l'on prend le sujet, côté jouissance, c'est lors d'une fixation de jouissance, comme lors de la contemplation des grains de sable qui s'écoulent à travers les doigts, que l'on voit le sceau de la présence d'un être « *ombilic du symbolique* », dit Augustin Ménard, cité par J. Ruff.

L'objet a

On peut décrire les différentes modalités du couplage du sujet autiste avec un objet particularisé, supplémentaire, électivement érotisé. C'est cet objet de jouissance hors corps qui relève de la catégorie de l'objet a : « *Le corps du sujet est avec lui dans un rapport de recollement incessant, de tentative de se situer par rapport à lui. Cet objet qu'il soit ballon, boîte, gobelet, ordinateur, est essentiel. Il est inséparable du sujet.* »

C'est là, nous dit É. Laurent, que nous pouvons discuter ce que Bruno Bettelheim avait avancé avec « *l'enfant-machine* ». É. Laurent propose de renoncer à cette appellation d'enfant machine, lui préférant celle « *d'enfant-organe* ». Car contrairement à ce qu'avance B. Bettelheim, l'enfant nous démontre qu'il n'a pas affaire à un objet déshumanisé. Ce n'est pas la machine, c'est une extériorisation de l'Autre comme extériorité, comme organe sans fonction : « *Les différentes constructions produites par les enfants autistes, nous indiquent la fonction d'un organe supplémentaire que l'enfant tente, au prix de sa vie, s'il le faut, d'extraire ou d'introduire comme l'organe qui conviendrait au langage dans son corps.* »¹

C'est spécialement le cas des objets qui font bord avec le corps (chaussures, vêtements). Cet objet hors corps vient à être pris, à être enserré à l'intérieur d'un montage du corps plus d'un objet hors corps.

Illustrons cela à nouveau avec le cas de T. Grandin. Nous avons vu, lors de la lecture de *Ma vie d'autiste*, que nous a commenté Patrick Fabre, que cet objet électif était d'abord représenté par une couverture dans laquelle elle s'enveloppait ou des coussins sous lesquels elle s'écrasait², puis par un costume gonflable qu'elle confectionnait avec des jouets gonflables³. En CE2, elle imagine une boîte qu'elle compare à un cercueil avec une doublure gonflable dont elle contrôlerait la pression. Et enfin, après la rencontre avec la trappe à contention pour le bétail (destinée à contenir la bête pour la marquer, la vacciner ou la castrer), elle invente sa *Squeeze machine*.

¹ Laurent É., « Autisme et psychose : poursuite d'un dialogue avec Robert et Rosine Lefort », *op. cit.*, p. 114.

² Grandin T., *Ma vie d'autiste*, Odile Jacob 1994, p. 49.

³ *Idem*, p. 5.

Cette machine lui permet de pacifier sa jouissance et lui donne le sentiment d'avoir un corps et des pensées qui lui permettent d'aborder les autres. Cette trappe c'est l'image des bras qui pourraient l'accueillir et la serrer. On peut s'apercevoir avec J. Ruff¹ que c'est une imaginisation de l'Autre symbolique qui pourrait recevoir son être de jouissance, un « Autre de synthèse »², dit J.C. Maleval.

S₁ est tout seul, jouissance solitaire, opaque comme un grain de sable sans le S₂ qui permet l'extraction de *a*. Il lui faut donc inventer un mode d'extraction pour exister, se faire un corps, c'est-à-dire traiter la jouissance de la langue.

On voit, avec J. Ruff, que cette machine ne suffira pas à traiter la jouissance et qu'il faudra en passer par le sinthome comme *quasi-nom* par l'élaboration de son œuvre qu'elle veut immortelle pour obtenir une stabilisation plus efficace faisant intervenir l'ego, « *l'idée de soi comme corps* »³.

IV L'application de la psychanalyse à l'autisme : l'autisme à deux

Comment situer l'interprétation et le transfert dans les cures d'autisme ?, s'interroge É. Laurent dans son premier texte.

L'interprétation de départ est un « non » à l'état homéostatique. *Dire que non* à cette stase se fait en introduisant la dimension d'un partenaire réel de l'autiste, pas seulement en devenant la prothèse imaginaire et sans la fonction de l'interlocution.

Le support d'un objet en dehors d'une dimension de jeu est nécessaire pour se faire partenaire de l'autiste. « *Sans l'objet, il n'y a pas d'Autre* », nous rappelaient R. et R. Lefort.

C'est le « non » à la jouissance statique, ainsi effectué qui instaure le va et vient et les différentes bascules du sujet autour de l'objet de l'Autre et qui conduit le sujet à décrocher un objet sur le corps de l'analyste ; l'objet rentre dans une série de substitutions, construisant ainsi une métonymie.

L'interprétation en somme, c'est le « non » et le transfert instaure l'analyste comme la place d'où l'on peut arracher l'objet.

É. Laurent conclut enfin que dans sa tentative de construire une position par rapport au savoir, l'enfant autiste, s'allège de l'Autre méchant, qui le mettait hors de lui dans des crises impossibles.

¹ Ruff J., « Temple Grandin : le traitement d'une jouissance autistique », *Les Cahiers Cliniques de Nice*, supplément au n° 9, Dossier spécial autisme, p. 73.

² Maleval J.-C., *La Cause freudienne*, n°38, Paris, Navarin, 1998, p. 98.

³ Ruff J., « Temple Grandin : le traitement d'une jouissance autistique », *op. cit.*, p 79.

INSTANTS CLINIQUES

Laurence DEWILDE, Marie-Hélène MURAT

Robby

Nous allons vous parler d'un enfant qui entre dans le cadre de notre réflexion. Il a présenté un tableau autistique, puis a évolué vers une psychose. Il s'agit d'une prise en charge institutionnelle en CMP où les enfants et les familles sont reçus d'abord par un médecin pédopsychiatre, puis orientés en fonction de la demande. Il présente une particularité dans son suivi puisque vivant dans une autre région de la France une partie de l'année nous n'assurons qu'une prise en charge partielle. Nous l'avons reçu une première fois alors qu'il avait trois ans et demi, à nouveau, après sept ans d'interruption, à sa demande.

Le tableau de départ

Quand il est venu la première fois, il était suivi depuis quelque temps dans sa région d'origine.

Le médecin, qui a pris contact avec le service, évoque un Trouble Envahissant du Développement avec un retard d'acquisition du langage et de la parole, une instabilité psychomotrice, des stéréotypies et un trouble du contact.

L'équipe et la famille souhaitent qu'un suivi soit mis en place compte tenu de l'alternance de résidence avec une intégration scolaire dans une école à proximité de notre CMP.

Lors de notre première rencontre, sa mère dit de lui qu'il a des problèmes depuis sa naissance. « *On me l'a arraché* ». La mère et l'enfant ont été séparés, les deux premiers jours après l'accouchement, en raison d'un problème infectieux.

Lors de cette consultation, il est très agité, ne cesse de déambuler, il reste silencieux, tout contact visuel est très difficile.

Les parents mettent l'accent sur les troubles du sommeil majeurs, qui n'ont été apaisés que très récemment par la prescription de médicaments, et sur son agitation psychomotrice, qui nécessite une surveillance constante.

Il a commencé à parler il y a peu de temps et bénéficie d'une prise en charge orthophonique dans sa région d'origine. L'apparition du langage est associée par la mère au décès de la chienne de la mère.

« *Elle était très malade, ne pouvait ni marcher, ni manger toute seule, elle dormait avec moi [...], elle était une barrière entre mon fils et moi.* »

L'amélioration récente rassure les parents. « *Je m'étais résignée à avoir fait un emmerdeur...* », dit la mère.

Les positions de la mère et du père sont très différentes.

Le père banalise les difficultés, reconnaissant aux soignants la seule capacité à avoir apaisé les troubles du sommeil grâce aux médicaments, tout va rentrer dans l'ordre quand il grandira.

La mère se décrit comme très anxieuse, soulagée par le suivi proposé qui lui a permis d'avancer dans certaines de ses difficultés. Madame évoque des problèmes pour son compagnon dans l'enfance, elle parle « *d'enfance misérable* » sans plus de détails

Le couple n'est pas marié et l'enfant porte le nom de la mère.

Après discussion en réunion de synthèse, une prise en charge en psychomotricité est proposée.

Le suivi en psychomotricité va se dérouler sur six séances :

L'observation réalisée par la psychomotricienne met en évidence les éléments suivant :

Une indifférence totale face à la séparation d'avec les parents.

Il brave en permanence les interdits. Toute bêtise est ponctuée d'un : « ce n'est pas moi ». S'arrête s'il est grondé mais reprend quelques minutes après, paraissant ne rien avoir intégré.

Il n'a pas de jeu, toute son activité est centrée sur la manipulation d'objets.

Le langage, bien que présent, est rare. Il est fonctionnel.

Il nécessite une présence permanente de l'adulte à ses côtés bien qu'il ne le sollicite jamais directement.

À cette hyperactivité, alternent des périodes de silence corporel qu'il nomme : « dormir ». Il reste alors là, de longs moments sans bouger, sans rien exprimer oralement, les yeux ouverts ou non.

Le lien établi avec cet enfant est décousu, à l'image des séances.

À la consultation médicale qui vient clore cette première période il est noté à l'époque, un apaisement de l'agitation psychomotrice. Il s'arrête de déambuler, se pose, manipule les objets...

Un travail de lien est fait avec l'autre équipe. Il est prévu de se revoir l'an prochain.

Silence de sept ans.

Deuxième Période

Sept ans après cette première rencontre, le médecin qui suit cet enfant dans sa région d'origine nous contacte à nouveau, à la demande de la famille. Il a évolué de

façon positive, il est scolarisé en CLIS et suivi en CATTP et en individuel. Il aurait souhaité revenir dans notre service.

Un rendez-vous avec le médecin est pris :

Les deux parents sont présents aux côtés de leur fils. Il s'agit d'un grand garçon de dix ans, blond, aux yeux très bleus. Il déambule dans le bureau, touche à tout, ne cesse de parler. Son discours est décousu, en écho à celui de sa mère qui m'explique les modalités de prise en charge, les progrès réalisés. Ils ne cessent de parler tous les deux.... Elle tente de le contenir verbalement, s'adresse à moi, le surveille.... Lui bouge sans cesse, sans s'adresser à moi, touche tous les objets à sa portée, s'arrête sur le téléphone, je saisis un mot : « *grand-mère* » et le reprends.

Il se pose un temps, il veut appeler sa grand-mère qu'il vient de quitter, exprime qu'elle lui manque. La pause est de courte durée, il reprend sa déambulation et son discours sans adresse.

Sa mère évoque son inquiétude quant au fait qu'il se met en danger, il sort du bureau et revient.

C'est lui qui a voulu revenir, la formule de sa mère étant : « *Il disait quelque chose qu'il fallait entendre* ».

Il retrouve, pour huit séances, la psychomotricienne.

Voici un compte rendu du déroulement de ces rencontres :

Un bilan d'évolution est demandé par le médecin. Je m'aperçois très vite qu'il lui est impossible d'accéder aux demandes de l'adulte. Toute proposition est refusée, insultes à l'appui. Je me place donc en retrait et n'intervient que lorsqu'il transgresse un interdit car toute manifestation de ma part devient intrusive et il y répond agressivement avec beaucoup de crudité. Son langage ainsi que son activité ludique sont très éclatés, il n'y a pas de cohérence apparente : il éparpille les objets dans la salle, il laisse des traces avec les chaussures sur le lino et tente en permanence d'appeler sa grand-mère ou la police avec mon téléphone.

Dès la deuxième séance, il va découvrir les marqueurs avec lesquels il va écrire le nom de sa grand-mère et de ses cousins. À partir de là, les séances sont entièrement centrées sur ces feutres : ils deviennent des objets de transition entre lui et moi et tout le travail sur la relation et l'échange va être centré autour d'eux.

Il va, dans un premier temps, tenter de se les approprier par l'intimidation, la violence et enfin le ragot. C'est le père qui, par son intervention, m'a permis de récupérer les feutres dérobés. Il va alors ponctuer son au revoir par le signe « égorgé ».

Lors des séances suivantes, il va utiliser d'autres moyens pour se les approprier : par la ruse, par des jeux de cache-cache ou de soi disant relaxation. Il met en place des stratégies pour les dissimuler et m'oblige à en trouver d'autres pour les récupérer.

Un certain jeu s'installe entre nous. Son langage est moins ordurier bien qu'il reste familier à mon égard.

Autour du jeu des feutres, Robby va pouvoir évoquer ses inquiétudes autour de la séparation possible de ses parents, son attachement à sa grand-mère et à sa région d'origine.

Lors de la dernière séance il va exprimer sa tristesse de laisser les feutres là. Je lui promets de les garder pour l'année d'après.

N.B : il va parvenir à me chaparder un vieux chronomètre, sans que je m'en aperçoive, celui-ci me sera rendu cinq minutes après, par le père, sur la demande de Robby.

Le séjour dans notre région prenant fin, la consultation médicale se déroule dans un climat très différent. L'enfant est beaucoup plus posé, calme. Il évoque sa peur de la séparation de ses parents.

Lors de l'entretien prévu avec les parents, la mère vient seule, les réticences du père ont repris le dessus même si c'est lui qui a assuré l'accompagnement de son fils. Elle insiste sur l'évolution positive de ces dernières années, elle s'autorise plus de choses, notamment, elle peut à nouveau voyager avec son fils et ses parents, mais pas son compagnon, ce dernier ayant peur de prendre l'avion. C'est de cette séparation dont fait état son fils, celle qui a eu lieu quelques mois auparavant, sans le père, à l'étranger. Cela s'est très bien passé, son fils s'est très bien comporté, ils sont partis en « *tribu* » avec ses parents, d'autres membres de la famille, des amis. Certes, son fils est revenu dormir avec elle, mais bon...

Elle part en prenant rendez-vous pour dans neuf mois, à leur retour.

Troisième partie

Nouvelle rentrée, nouvelle dynamique ? La mère est seule avec son fils. Les parents ont failli se séparer pour de bon.

Elle dit de son enfant : « *Il a été très bien, il m'a protégé...* »

Lui, des jumelles à la main, s'installe sur un petit rebord près de la fenêtre et nous regarde de loin. Il ne cesse de parler, mais je ne comprends rien de ce qu'il dit sauf à certains moments des bordées d'injures : « *On l'emmerde..., je veux plus y aller..., tu sais que papa veut pas que j'y aille..., tu sais que tu fais chier ton monde...* »

Son discours se déploie en boucle, sans nous regarder. Il observe à travers la fenêtre et continue sa litanie.

Sa mère l'interpelle : « *Tu sais que tu ne regarderas pas la télé avec toutes ces grossièretés.* »

Réponse : « *Tu sais que tu fais chier ton monde.* »

La mère : « *Arrête d'être grossier.* »

Réponse : « *Ce qu'elle veut vraiment , c'est que j'insulterai tout le monde, je vais l'insulter, elle insulte mon père... »* ».

Dans ce tourbillon de mots échangés entre la mère et l'enfant, j'entends : « *Je veux baiser Camille »* . Je reprends : « *Camille ? »* »

La mère et l'enfant m'expliquent qui est cette petite fille de son âge qu'il retrouve pendant quelques mois de vacances. Il peut alors me la décrire et me parler de leurs activités avant de repartir dans son observation de la rue au travers de ses jumelles, sans injures pendant quelques instants.

Il consent à revoir la psychomotricienne pour quelques séances :

Dès la première séance, il revient avec une familiarité certaine : il m'appelle « ma biche, ma poule ». Il réinvestit tout de suite les feutres et, comme l'année précédente, il tente de me les dérober. Comme je lui rappelle la règle de les laisser dans la salle, il me menace, m'insulte mais se plie à cette règle.

À la deuxième séance, les insultes pleuvent dès l'entrée, il ressort de la salle, revient en refusant toute communication. Il reste de longs moments allongé, le blouson sur la tête et les feutres dans le blouson. Je reste face à sa violence verbale et ses menaces avec comme seule réponse : tenir bon ma position et le cadre.

En fin de séance, sa violence va se tourner vers les feutres, ils seront « pourris », à « jeter », il va finir par écraser les mines les unes après les autres jusqu'au dernier feutre.

À la quatrième séance, la violence, l'excitation physique et verbale est montée d'un cran. Il déambule, lance violemment les objets, me menace, insulte mon « mari », me promet « un bisou d'amour », tout cela sur le même ton. Je ne trouve d'autre solution que de rester calme, d'un ton ferme, rappeler les règles de base. Il demande alors : « Pourquoi tu gardes ces saloperies de feutres ? ». Je lui explique qu'ils sont pour moi importants et les lui propose.

Je lui propose de trouver une solution pour remettre les feutres en état.

Il s'apaise, il cherche et trouve une solution pour les réparer à l'aide de la pointe d'un pin's. Il refuse que je le fasse moi-même, il craint que je ne me fasse mal. Trois feutres ne sont pas réparables, il se montre désolé : « Oh pourquoi j'ai fait ça ! ».

Après une réflexion commune, je lui propose une solution avec une pince que je ne possède pas encore, mais que je lui promets de ramener la semaine d'après. Lui, propose de confier cela à son père et donc de ramener les feutres chez lui. Devant ma réticence, il dit qu'il a compris que ce sont des feutres du CMP et qu'il les ramènera : « fais-moi confiance ». Son attitude et sa présence dans le contact sont telles que j'accorde ce prêt en insistant sur l'importance de les ramener la semaine d'après.

Les feutres seront ramenés, il les réempruntera à nouveau puis les oubliera la séance suivante. Durant cette séance il va se montrer d'une excessive courtoisie,

une certaine obséquiosité, s'excusant durant toute la séance : « je suis navré Madame D ». Durant cette période de prêt, il ne m'appellera plus que Madame D.

Il va ensuite me proposer un échange d'objets : il me donne des feutres qui lui appartiennent et ramène les miens chez lui. Il a déjà prévu où les ranger : « dans [sa] boîte verte ». Il explique que ces feutres ont une grande importance pour lui mais ne peut préciser plus. Il est venu avec ses feutres personnels pour tenter l'échange, juste après Noël. J'ai refusé. Je lui ai proposé de ne plus les emprunter s'il n'était pas sûr de pouvoir me les ramener comme il me l'avait laissé entendre. Il les a donc laissés.

Depuis, il se montre à nouveau plus familier à mon égard m'appelant à nouveau « ma poule ».

Il reste encore deux séances avant qu'il ne reparte, il le sait bien et en parle. Il m'évoque le vol du chronomètre de l'année d'avant et le fait que je ne m'en étais pas aperçu.

Nous souhaitons partager cette prise en charge qui nous interroge à plusieurs niveaux :

- Au niveau clinique, un tableau autistique évoluant vers une psychose d'abord marquée par le morcellement, puis dont le discours semble s'orienter vers une thématique plus persécutoire ;
- Sur les questions que pose cette première rencontre précoce et brève, qui fait trace puisque une demande émerge quelques années après ;

Enfin, sur le statut de l'objet pour l'enfant psychotique, prélevé au champ de l'Autre, avec la place de ces feutres pour cet enfant.

Sarah, ou en passant par l'objet, des cris aux sourires

Je reprends le cas de Sarah, une fillette âgée aujourd'hui de cinq ans, dont je reçois la mère depuis un peu plus de deux ans, cas présenté à l'atelier autisme de la section clinique de Nice en mai 2009.

J'avais découvert en travaillant le numéro 29 de « Les Feuillettes du Courtil » intitulé « Aux limites du lien social : les autismes » qu'aucune des hypothèses, malgré le grand intérêt que je leur portais, n'avait pu m'aider à développer un cas d'enfant autiste, l'année précédente, ce qui me ramenait à la question de la singularité de chaque sujet, à « *l'insondable décision de l'être* », et au traitement de cette singularité.

Je m'étais alors laissée porter dans le travail que je venais de commencer avec la mère de Sarah, par la boussole que je trouvais en l'article de Jean-Claude Maleval « Quel traitement pour le sujet autiste ? »

Les travaux réunis dans l'ouvrage « L'autiste, son double et ses objets », me soutiennent depuis.

Ce cas se déroule dans un contexte familial particulier, une mère prise dans une relation de ravage avec sa propre mère, un père pour le moins singulier, un accouchement dramatique.

Sarah a dix-sept mois lorsque ses parents arrivent dans mon institution en juillet 2006, adressés par la crèche où on la trouve en retard et bizarre : elle a peur des bruits, (sacs plastiques, rideau de douche, machine à laver, etc.), des autres enfants, des femmes, à l'exception de ses grands-mères, ne marche pas, n'émet aucun babil, n'a aucun intérêt pour l'entourage.

Les parents sont très inquiets. Ils se plaignent qu'elle n'a pas de relation avec eux et manipule des objets seule, crie beaucoup, repousse sa mère, présente des troubles du sommeil et de l'alimentation, bave, fuit le regard, refuse le toucher.

Les signes d'autisme, qui m'apparaissent dès que je la croise dans la salle d'attente du CAMPS, après avoir été exclus dès les premiers mois, disparaissent totalement derrière le diagnostic neurologique, en même temps que l'enfant et la plainte de sa mère. L'attitude éducative et rééducative de tout un chacun doit pouvoir remettre Sarah sur le droit chemin.

De fait, le médecin leur propose un petit groupe d'éveil moteur pour développer sa relation aux autres, en compagnie de la kinésithérapeute et de l'auxiliaire de puériculture.

Sa mère, parlant de son désarroi devant l'attitude de sa fille, en vient à évoquer son incapacité à faire le deuil d'une tante maternelle décédée dans les premiers mois de vie de sa fille. On lui conseille de soigner sa dépression pour que son enfant puisse aller mieux. Elle ira consulter quelques temps et Sarah bénéficiera d'un bilan ORL, pour retard de langage.

En janvier 2007, Sarah fait apparemment une crise de convulsions, elle est hospitalisée en CHU, nous ne la revoyons qu'en septembre 2007, elle a deux ans et sept mois.

La psychomotricienne doit compléter le travail de la kinésithérapeute, Sarah marche depuis quelques mois mais perd l'équilibre et porte des chaussures orthopédiques. Une chute, fin septembre, et des absences très rapprochées, la ramèneront à l'hôpital, l'angoisse des parents augmente, l'épuisement de la mère également.

Le père prend un congé parental, renonce à présenter un concours, demande une reconnaissance de sa situation afin d'obtenir un poste fixe à proximité de son domicile.

On leur donne un diagnostic, syndrome de Doose, « syndrome myoclonique atonique devant une épilepsie crypto génique » : le retard de la marche, des acquisitions et des activités serait lié à la conjonction de plusieurs facteurs, à savoir, la pathologie neurologique et l'épilepsie pas encore stabilisée par le traitement.

Diagnostic totalement remis en question par le service de neuropédiatrie de l'hôpital Necker à la suite d'un bilan complet fin 2008, demandé par la mère, le travail entrepris auprès de moi lui permettant de changer de position.

IRM, examens neurologiques et génétiques sont normaux. Le traitement antiépileptique est cependant maintenu mais la psychologue leur a parlé de troubles autistiques.

C'est donc à bout de souffle que la mère de Sarah demande à me rencontrer. Elle me croise régulièrement dans la salle d'attente et la psychomotricienne qui pense déjà à un autisme, l'incitait à une prise de rendez-vous depuis quelques semaines.

Je la reçois début 2008.

Elle se contient, mais fond en larmes rapidement :

Elle est nulle, a tout raté, l'accouchement, le bébé, elle est une mauvaise mère, ne sait pas s'y prendre avec son enfant qui ne l'aime pas, ne la regarde pas, se détourne d'elle, ne trouve aucun apaisement auprès de sa mère.

Que s'est-il passé, lui demandé-je ? :

Tout allait pour le mieux jusqu'au huitième mois. Subitement, rien ne va plus, hypertension, néphropathie gravidique, le cœur du bébé bat trop lentement,

césarienne en urgence, l'enfant naît avec une circulaire du cordon. Préciser que la mort était passée tout près apportera un certain apaisement à sa culpabilité.

Ce n'est pas fini, l'enfant refuse le sein, ne prend pas assez de poids, elle vomit le lait du biberon, on la traite au *Gaviscon*, elle ne dort pas, crie sans cesse, seul le père arrive à la calmer.

C'est donc dans mon bureau que cette jeune mère a pu dire son irrémédiable détresse lors de son congé de maternité. Autour d'elle on banalisait en parlant de *baby blues*, on lui faisait honte, alors elle pleurait seule, essayant de se plier aux savoirs avisés familiaux. Lorsqu'elle tentait de se faire entendre, la famille lui reprochait son anxiété. Elle alimentait sa culpabilité en interprétant que son mari la tenait pour responsable de l'accouchement difficile.

Elle a passé le temps de sa grossesse inquiète à l'idée qu'elle ne saurait pas faire, (sa mère est trop parfaite pour qu'elle puisse faire aussi bien) ajoutée à l'inquiétude pour la santé de sa tante. Elle réalise qu' à ce moment, trop absorbée qu' elle était par sa peur de ne pouvoir être une bonne mère et par la maladie de sa tante, elle ne pensait pas au bébé.

Hors son métier, elle ne réussit rien, mais là encore, ce n'est pas simple, institutrice en première année de maternelle, elle se doit aux enfants et surtout à leurs parents, et c'est entre 50 et 60 heures de travail par semaine sans certitude d'en avoir assez fait. Perfection oblige...

Peu à peu elle reprend confiance, moins de culpabilité, plus d'assurance face à son mari, plus de fermeté face à l' « *enfant malade* ». Elle prend de la distance vis-à-vis des conseillers sans être abattue par leurs interventions. Elle me demande si elle peut amener Sarah avec elle à la rentrée de septembre, ce que j'accepte sans réserve.

Il y aura de nombreuses absences pour épisodes fiévreux et rendez-vous à l'hôpital. Au début, Sarah fait obstruction, ne supporte pas que l'on parle d'elle, plaque ses mains sur ses oreilles, fait beaucoup de bruit et cherche à sortir du bureau.

Cependant, il me semble repérer qu'elle a cessé ce manège au moment où elle comprend que je tente de faire renoncer ses parents à l'hyperstimulation, aux atèles immobilisant ses chevilles la nuit, et à l'enseignement des règles de politesse. Je lui demande également de la laisser déambuler sans ranger ni nettoyer dans l'instant ce que Sarah laisse tomber, ou jette et de cesser d'exhorter l'enfant à montrer ce qu'elle sait faire. Elle peut barbouiller le sol avec du feutre et jouer avec mon manteau.

Elle vérifie que son apaisement permet à Sarah de venir vers elle, de réclamer ses bras, de se blottir contre elle, de monter sur ses genoux, de sourire. Elle l'entend dire maman, (plutôt *mommom*) l'emmène à une séance de poney hebdomadaire, un certain plaisir s'installe en famille.

C'est aussi sa première année scolaire puisque son père a tenu à l'inscrire dans l'école de sa femme, dans la classe d'une collègue. Elle y est admise trois matinées par semaine avec une auxiliaire de vie scolaire.

Venue lentement à l'idée d'autisme, en fin d'année scolaire, sa mère accepte l'idée de l'IME, comprenant qu'il n'est ni souhaitable ni possible d'attendre que Sarah se conforme à un modèle et attend que le père y soit prêt.

Ce dernier va traverser une période difficile pour raisons familiales et personnelles.

Cette seconde année de scolarisation est éprouvante pour la mère de Sarah. Elle réalise que sa fille n'y apprend rien, n'y fait aucun progrès, ni l'auxiliaire de vie scolaire, ni l'institutrice ne sont à l'aise avec l'enfant.

Mais l'école est un terrain de travail autour des objets :

Il faut accepter à cette jeune mère, sur mes encouragements, de sortir de ses habitudes : laisser Sarah quitter la maison avec un objet de son choix se révélant souvent encombrant ou insolite, rester donc indifférente au commentaire de l'autre : Un piano jouet, la bouteille de ketchup, un balai, et en symétrie, la laisser quitter l'école avec le même type d'objet, sans s'inquiéter du qu'en dira-t-on, au risque de l'entendre hurler et refuser de sortir de l'école ou de quitter la maison. L'objet lui permet de franchir des seuils, d'aller d'un lieu familier à un autre.

Elle doit aussi accepter que rester en classe à l'heure de la récréation constitue un refuge et non une punition, le bruit et l'agitation des enfants pouvant l'effrayer.

Sarah a instauré un rituel à la maison avec un trampoline qui lui permet des transitions. Le recours à l'objet, le changement de sa mère ont fait qu'elle peut manger seule, le repas n'est plus source d'angoisse.

Son sommeil est apaisé et les parents ont remarqué qu'elle marche les chevilles plus droites, lorsque elle est intéressée, notamment par les nourrissons, ce qui pourrait les encourager à oublier les atèles. Je l'ai entendue dire distinctement « *maman* », elle joue avec une poupée qu'elle nourrit et berce, elle peut dire au revoir avec la main.

Le père tient à la maintenir à l'école jusqu'au CP, encore un an donc, avant l'entrée en IME, où elle est inscrite, et un an de travail au CAMSP, où pour l'heure il s'agit de trouver comment lui permettre de ne plus hurler lorsqu'elle est attachée à son siège en voiture, peut-être un jeu de rétroviseur qui lui permettrait de voir sa mère autrement que de dos, car elle ne hurle pas si quelqu'un est assis à ses côtés, sa mère imagine aussi une roue-volant, lui prêtant le désir de vouloir contrôler ses déplacements dans l'espace, refusant d'être déplacée par l'autre.

Philippe LIENHARD

La rature du N

Ce texte témoigne du travail effectué sur trois ans par Corentin pour qui je soutiens le diagnostic d'autisme, même s'il ne s'agit ni d'un Kanner, ni d'un Asperger.

La rencontre

En janvier 2006, scolarisé en deuxième année de maternelle, il est âgé de quatre ans.

Les signes motivant la démarche sont un mutisme en milieu scolaire, un retrait par rapport aux autres enfants dans la cour de récréation avec la possibilité d'actes agressifs de sa part si l'autre enfant effracte de trop son repli. On retrouve là l'illustration clinique de la phrase des Lefort, « *le monde est à détruire ou les détruit* ».

Au niveau du langage, il y a uniquement reprise en écholalie de la parole des autres. Sa participation en classe se réduit à un mimétisme du faire des autres enfants.

Que ce soit au niveau du langage ou au niveau du faire, s'illustre chez lui la dimension structurale du double, sur laquelle va s'appuyer, dès la première séance, le transfert. Je le sens angoissé, je lui présente un visage souriant dépourvu de toute intentionnalité. Il me renvoie un sourire et cela le désangoisse. En miroir, il reprend également les mêmes phrasés que j'utilise pour qualifier chaque animal qu'il sort du tonneau.

Avant de venir me voir, il y avait un suivi orthophonique où, me dit la mère : « *une pause est faite car cela n'avance pas* ». Il y avait également un suivi par le CAMPS qui se termine. C'est donc seul, sans le secours d'aucune institution, que le travail va se dérouler.

Les cinq premiers mois de travail

Dans ce premier temps de travail, j'opte pour ne jamais m'adresser directement à lui. Cela ne signifie pas me taire. Je parle, mais uniquement des objets qui sont là dans le jeu, plus sous la forme d'un commentaire que d'un questionnement le visant. Pour seule intervention, je me contente d'amener un élément de plus à ses jeux qui tournent en boucle.

Il joue avec la boîte d'œufs. Il sort les œufs de la boîte, il enlève la coquille des œufs, il remet les œufs dans la boîte en faisant coïncider les formes, celles du trou dans la boîte avec celles qu'il y a sous les œufs et il recommence de manière infinie.

Appuyant sur un œuf, je lui signale que cela fait un son, tout en disant à la cantonade : « *Tiens, il appelle peut-être les autres !* ». Immédiatement, il reprend dans son jeu en boucle la dimension de l'appel.

Un autre jour, il s'intéresse à l'arbre, à enlever puis à remettre les branches. À côté de lui, je prends la boîte de plantes et en assemble. Il prend les plantes assemblées et les dispose autour de l'arbre.

Donc, à chaque fois, il reprend en double l'élément nouveau que j'introduis pour l'intégrer dans son jeu qui reste métonymique. Même s'il connaît des systèmes de classification (les petits / les gros), il n'y a pas dans son jeu de différenciation quant à l'identité des différents objets, il y a du même. Ainsi, quand j'amène des personnages, il les utilise de la même manière que les cubes avec lesquels il jouait. Un jour, je me saisis du fantôme pour le cacher, en disant toujours à la cantonade, « *un fantôme, ça se cache* » ; immédiatement, il cache tous les personnages.

Deux dimensions dominant alors son jeu, d'une part la violence sous la forme de chocs frontaux d'objets, d'autre part « le tomber » qu'il désigne souvent par le même phrasé, « *se casser la gueule* ». Il met tous les objets en magma dans un lieu, s'intéressant au bord de ce lieu, avec une hésitation sur faire tomber un objet. Si un chute, il dit d'un ton excité, « *oh, il tombe !* ». Cette chute ne fait pas pour autant trou puisque l'instant d'après, tous les objets chutent et le magma se retrouve par terre.

Il y a des mots, des phrasés condensés qui viennent parfois dans son jeu. Par exemple, « *l font pip* » que je comprends, dans le contexte du jeu, comme « ils font équipe ». Parfois, il reprend de manière différente la nomination que je donne. Je nomme un personnage « papa » et il reprend par « *y a le papa* ».

Ces bribes de phrase ne sont pas du langage, elles apparaissent plutôt être l'écho, sans subjectivité, du S₂, de la parole de l'Autre.

Ainsi, après avoir mis toutes les fleurs dans un panier, il dit « *oh les pauv !* » ou bien quand c'est vraiment le désastre dans la scène du jeu, il s'exclame « *Mamamia* ». Parfois, cet être parlé par l'Autre prend la forme d'injures non adressées.

En s'appuyant sur le double que je suis pour lui, il va reprendre à son compte ce qui était mon intervention, nommer les objets. De cette manière, une ébauche d'énonciation se met en place. D'un personnage, il dit : « *C'est le tout petit bébé* ». De l'œuf vert, il dit « *le vert de nini* », puis il remarque « *y a pas de bouche* » et, faisant tourner la coquille sur son doigt, il dit : « *Regarde, il va faire du bruit celui-là* ». N'y a-t-il pas là, de la part de Corentin, indication de l'effraction, sur lui, du sonore ?

Je constate une illustration de la thèse des Lefort qui mentionne dans l'autisme une confusion de l'Autre et de l'objet. Si Marie-Françoise nommait « *maman* » la bouillie, Corentin nomme « *Schumacher* » la voiture.

Cette fragile prise de parole, confirmée à l'école par une sortie du mutisme, s'évanouit de suite si par maladresse je m'adresse à lui, ne serait-ce que par réflexe,

en lui demandant « *Qu'as-tu dit ?* », quand j'ai mal entendu. Dans ce cas là, c'est du côté de Corentin, silence, malaise, vide sidéral.

Premier moment tournant

Lors de la dix-neuvième séance, au retour des vacances d'été, je mets beaucoup de présence dans le faire pour l'amener à construire avec les cubes. Il s'y met, ça l'amuse. La jouissance le déborde quand cela tombe ou quand il trouve le moyen de faire sauter les cubes comme dans le jeu des puces sauteuses. Surpris par cette trouvaille géniale, je participe en m'invitant à son jeu, en essayant de comprendre, avec son aide, par des essais-erreurs comment il fait. Que je patauge lamentablement n'est pas pour lui déplaire. La séance suivante, il reprend le même jeu et je propose de donner un but au saute-puces qui partait dans tous les sens, à savoir que les cubes tombent dans une boîte. Une longue partie se déroule alors. Séance suivante, je l'entends dire « *marquer un but* ». Je propose alors de faire des pieds de la chaise une cage, lui devant marquer avec son jeu de saute-puces. À cet instant, son langage s'étoffe et communique. Il m'explique qu'il veut marquer de loin, ce qu'il réussit en partant de loin certes, mais pour s'approcher à quatre pattes pour tirer de près.

Cette série de séances a eu un effet. L'école signale qu'il se met à jouer avec ses camarades. Dans son travail, il reprend en les étoffant d'anciens *scenarii*.

Il revient aux œufs pour, comme d'habitude, les casser, leur faire faire du bruit, les faire rebondir, chuter ... sauf que pour la première fois, il s'intéresse aux yeux et à assortir les yeux de la coquille avec les yeux de l'œuf.

Il reprend les voitures pour, comme d'habitude, s'intéresser à leurs dérapages, aux *loopings*, au fait qu'elles se tapent, qu'elles aillent vite, qu'elles se cassent la gueule ... sauf qu'il m'adresse un « *marquer des buts* » à quoi je réponds en lui proposant la chaise comme cage, ce coup-ci pour les voitures lancées comme des ballons.

À ce moment du travail, le principe du même ne permettant pas d'ordonner le monde, le chaos reste toujours aussi présent. C'est le même qui vectorise son jeu. Dans plusieurs séances, avec des pièces de bois de couleur et de forme différentes, il regroupe les formes et les couleurs similaires en ponctuant d'un « *Oh, c'est le même !* ». Tente-t-il de séparer ainsi le même de ce qui ne serait pas le même ? J'en doute car le même dépasse le champ de la ressemblance, ce qui fait que dans une bagarre, les bonhommes et les engins constituent un magma sans aucune différence entre les bonhommes et les engins. J'en conclus que le même est recherché pour lui, en tant qu'un, sans faire chaîne avec un autre qui ne serait pas le même.

La litanie, « *ça tombe, ça se casse la gueule* » persiste. Cette répétition dans le jeu n'illustre-t-elle pas une séparation qui ne s'inscrit pas ? Dès lors, quand il jette la coquille, l'œuf suit immanquablement.

Pourtant, quelque chose a changé dans nos rencontres, avec l'apparition de moments « relationnels ». Corentin cherche un rituel pour débiter les séances. Si le premier est archaïque, Corentin lèche le bureau en émettant des « *beurk* », le second s'apparente à un jeu de cache-cache visuel et sonore. De l'autre côté du bureau, se laissant tomber du siège, il dit « *je tombe* », « *je me cache* », « *Aïe, je me suis fait mal* ». Dans ce jeu de coucou-caché, il y a la dimension du *fort-da* sauf que dans ce cas précis, la bobine est réellement Corentin. C'est alors qu'il s'intéresse au tourniquet, il y met un bonhomme rapidement éjecté par le tournis du manège. Je reste alors surpris de l'entendre commenter son jeu par « *Regarde, il s'en va et hop il revient !* ».

Ce que je qualifie de « relationnel » est aussi la possibilité que je puisse m'adresser à lui et non plus à la cantonade. Cette adresse devient possible car elle ne le vise pas directement mais concerne le dessin qu'il commence à produire.

Son premier dessin est une série de bonhommes, des ronds d'où partent des traits dont il dit : « *On fait les jambes* ». Je lui propose que ce soit les enfants de sa classe et il accepte de m'indiquer où il se situe, donnant son accord pour que j'écrive son prénom au-dessus du rond qu'il me montre. Mais quand je lui demande comment s'appelle un autre rond, il répond « *Corentin* » et « *celui-là ?* », « *Corentin* ». Il insiste alors pour que j'écrive à nouveau Corentin. Nous sommes donc toujours soumis au principe du même.

Le dessin rend cependant opératoire certaines distinctions.

Il illustre la distinction contenant / contenu en faisant une maison où il y a une multitude de petits pois dedans ou bien une cabane avec des bonhommes dedans.

Il peut aussi distinguer les parties d'un tout. Il dessine les ballons en me disant : « *Oh, c'est la même taille, regarde !* », « *il faut faire la barre aussi ... c'est ça la barre et ça le ballon ... c'est joli* ».

Le dessin a surtout été un point tiers, permettant l'esquisse d'un dialogue entre lui et moi.

Tout en dessinant, il va aborder sur un temps très bref, ses peurs. Un jour, je pense comprendre qu'il m'informe qu'il a réussi à laisser dormir papa tranquille et qu'il a dormi avec ses peluches, la poule blanche, le canard, Tash (le chat). Je lui demande ce qui lui fait peur la nuit. Il répond « *papa* ». Du fait de mon air surpris, il rajoute, « *il ronfle, il pète, il rigole* » et il dessine alors plusieurs pères Noël de couleur différente avec des bouches énormes. Quelques séances après, toujours en dessinant, il revient sur ce sujet. : « *J'ai pas dormi avec papa. Papa travaille à M... Ca me fait peur la perceuse, le bruit* ».

Ce qui insiste et qu'il nomme peur, c'est donc bien la question du sonore, ce qui était d'ailleurs présent dans son jeu lors de la chute des cubes qu'il commentait d'un « *ça fait mal aux oreilles* ». À l'époque, je m'étais contenté de demander s'il y avait

souvent du bruit. Sa réponse fut un oui sans équivoque. Dès lors, est-ce le réel du langage qui chez lui fait brouhaha sonore ?

Ses peurs, il va ensuite les situer directement dans le dessin. Il fait des nuages de différentes couleurs et une croix dont il livre inquiet : « *C'est la croix dans les nuages qui fait du bruit* ». Il tourne la feuille pour dessiner ses mains. Il prend une seconde feuille où il dessine une série de ronds et de carrés avec une croix dedans ou dehors. Il tourne à nouveau la feuille pour dessiner ses mains. Enfin, il prend une troisième feuille où il dessine des bonhommes. Sur un, il met une croix. Son visage change alors. Pointant le bonhomme, il dit : « *Il est pas bien, il pleure parce qu'il a la croix* ».

Qu'est-ce que cette croix ? Est-ce la rature de l'être qu'il refuse ?

Mais, dès lors, tout est réel d'où peut-être, le fait que par son coloriage, il vienne de suite effacer les formes esquissées dans son dessin.

Si tout est réel, ce qui peut advenir, à suivre les Lefort, c'est le double.

Corentin m'a surpris par l'utilisation particulière qu'il fait du recto-verso d'une feuille. Il s'en sert souvent pour construire un double. La plupart du temps, cela se limite à écrire des deux côtés son prénom. Parfois, il reproduit en s'aidant de la transparence de la feuille, de l'autre côté, le même dessin.

Le double, c'est surtout au niveau de la signature qu'il va apparaître. Dès qu'il écrit son prénom, il y adjoint le prénom du double de l'école, un camarade nommé Arnaud. Au fil du temps apparaît un troisième prénom, Kevin, celui du frère aîné, le double de la maison. Sa signature se complexifie donc, faite de haut en bas des trois prénoms soulignés, Corentin, Arnaud, Kevin.

D'emblée, j'ai été intrigué par l'existence de la lettre N dans ces trois prénoms. C'est Corentin, par sa manière de faire, qui a attiré mon attention sur ce point. Le premier jour où il écrit Arnaud, il veut écrire dessous son prénom. Alors qu'il sait très bien écrire Corentin, il commence par marquer CORE puis s'arrête et là surprise, il intercale le N entre O et R pour écrire CONRETIN.

Jouer avec le N pour produire CONRETIN a, en séance, un effet immédiat. Il reprend son dessin qui jusqu'à la signature se bornait à être un découpage de la feuille en quatre triangles qu'il coloriait avec excitation, chacun par une couleur différente en commentant par : « *Tout ça, tout ça, tout ça, voilà* ». Ce type de dessin était habituel. Ce jour là, après la signature, il n'en reste pas là. Au bas de la feuille, il fait un quadrillage, en mettant des petits points. Dans le coin supérieur de la feuille, il dessine un soleil d'abord avec le jaune, puis masqué avec le rouge. Ensuite, il met une ligne au bas de la feuille qu'il nomme « *des ballons* ». Au-dessus, il rajoute des vagues et en-dessous des traits verticaux qu'il dit être des fleurs dont il dessine les pétales, puis des visages dont il dit : « *Papa Jacki, c'est mon papa, et là maman.* » Il revient alors sur l'autre face pour rajouter dans chaque case une fleur personnage, puis une série de ballons, puis des cercles où il inscrit des chiffres.

De ce jour, les dessins porteront la double signature. Parfois, Arnaud peut venir sur Corentin, le A sur le C ... noircissant son prénom jusqu'à le faire disparaître.

Le dessin devient de plus en plus le lieu d'inscription de dates, d'autres mots, pépé, mémé, papa. Ce n'est que bien plus tard et sous ma dictée qu'est apparu maman.

Une fois, en surchargeant son dessin, il trouve sa feuille. Il est alors inquiet mais trouve à s'extirper de l'angoisse en dessinant un rond autour du trou.

Une autre fois, gribouillant les lettres d'Arnaud et de Corentin, il les épelle, ce qui lui permet d'énoncer une différence. Jovial, il se tourne vers moi, « *le E, le E c'est moi* ».

Les dessins deviennent alors de plus en plus structurés. Il dessine une boîte avec des escargots dedans qu'il tient à différencier : les petits, les moyens, les gros. Il prend le soin de mettre à chacun les deux yeux, la bouche, les antennes.

En parallèle, le jeu du coucou-caché s'étoffe par la monstration nomination des parties du corps auxquelles il adjoint des objets, la montre, les lunettes.

Il se met à faire des constructions avec les cubes qu'il nomme, l'église, le pont, la maison insistant alors à chaque fois sur la cheminée.

Tout cela reste cependant une nomination du un tout seul même si une esquisse de circuit apparaît comme le jour où avec des poteaux, il fait une sorte de chemin en disant : « *Ils vont se garer* ».

Une contingence

Survient alors, ce que j'appellerai la contingence de ce travail. Il perd une dent. Nous sommes alors en juin 2008, plus de deux ans se sont écoulés depuis notre première rencontre.

Il est préoccupé. Il fait le dessin d'un personnage dont les dents perdues sont comme des rayons venant du visage. J'interviens, « *perdu, c'est ça* », et je dessine une dent séparée. Il dit « *Ah, j'aime pas ça* » et il englobe la dent dans la forme des jambes. Au bonhomme suivant, je dis : « *Tu n'as pas fait la dent perdue* ». Il fait alors, lui-même, la dent perdue sous la forme d'un trait séparé qu'il reprend immédiatement dans la masse du personnage. J'interviens : « *Ah non, perdu, c'est ça* » et je fais un trait plus loin qu'il reprend à nouveau dans un prolongement de la masse en disant : « *Il faut cacher* ». Je dis « *d'accord* » et je dessine alors une dent perdue, cachée dans le tiroir d'une table. J'arrête la séance là-dessus. Ce n'est pas facile pour lui et pas évident pour moi.

Pourtant, je note à la séance suivante un bougé dans son dessin. Il me surprend par un assemblage de formes bien fermées, non envahissantes, non raturées puis il écrit des lettres P, C, E, R qu'il fait disparaître en les coloriant. Il accepte alors ma proposition d'écrire en les séparant en deux lieux, les lettres majuscules ayant un

rond fermé et celles n'en ayant pas, puis nous comptons ensemble dans les trois prénoms de sa signature le nombre de lettres fermées et ouvertes.

La séance suivante, je l'appellerai la rature du N.

Il dessine une maison avec une cheminée d'où sort de la fumée. Dans un coin, il met un soleil qui va se coucher et au milieu de la feuille, un autre soleil qui lui n'est pas couché. Puis, il multiplie les maisons. Je lui propose alors un oiseau schématique. Il reprend l'idée à son compte en multipliant les oiseaux qui, du coup, vont jusqu'au bas de la feuille. À ma surprise, « *mais, les oiseaux, ça va dans le ciel* », il répond, « *ceux-là, ils sont morts* ». Il reprend alors sa métonymie des maisons et se glisse une inscription chiffrée, n°38 qu'il décline 32, 33, 30, 35, puis n°3C. Puis, dans une séparation radicale, il écrit d'un côté de la feuille Corentin, de l'autre Arnaud et à un autre endroit Kevin. Il écrit alors des dates 2003, 2008, 2007, 2005, 2002, 200R dont il dit de la dernière lettre, « *il est caché* », et qu'il lit deux mille R puis 200C qu'il lit deux mille C. Là, il tourne la feuille pour faire une série de N°, soit des nombres de la trentaine soit des trente S qu'il écrit 3S. En finale, il met des croix en disant que c'est pour barrer ce qui n'est pas bien et il ne barre qu'une chose, les N.

Je fais de cette rature du N, rature qui touche que ce qui n'est pas bien, qui porte sur l'être, sur le réel du double, un nouveau point tournant de son travail. Il s'agit là d'un apaisement certain quant à la dimension de la rature. Rappelez-vous la séance où Corentin a montré sa peur sidérante, sa peur annihilante face à la croix dans le ciel qui tombe sur le bonhomme. Là, à la séance suivante, tout en gribouillant le personnage, il me dit qu'on peut toujours voir le bonhomme dessous et il associe à son gribouillage un « *on va leur péter la gueule* ».

À la fin de l'été, lors de la rentrée des classes, pour la première fois, Corentin pleure quand son père le laisse à l'école.

Depuis, six mois sont passés. C'est un délai, je pense, insuffisant pour constater les effets éventuels de la rature du N.

Cette rature, il l'utilise. Dans son dessin, il entoure d'un rond qu'il barre d'une croix, ce qu'il ne garde pas, ce qui n'est pas beau. Dans la réalité, il a l'idée qu'on jette les feutres qui ne marchent pas. La notion de créer un manque devient possible, il en fait même un jeu. Ecrivant le prénom Arnaud, il fait un P au lieu d'un R en me disant « *il manque quelque chose* ».

Le comptage devient un élément présent dans son jeu. En comptant les feutres, il dit : « *On prend quelle couleur. 1, 2, 3, 4, 5 on prend le 5* ». Sur des feuilles, il peut écrire des séries de chiffres et de lettres sans que cela pour l'instant ne donne lieu à une dimension de code.

Son langage change. Il commente son dessin en décrivant des actions, « *le soleil, il va se coucher* ». Il peut aussi me poser des questions, « *c'est quoi ?* » sur les aliments de la dinette et me demander de l'assister : « *S'il te plait, tu m'aides ?* ». Il

me demande d'épeler maman pour écrire sous ma dictée. Il me sollicite pour chercher dans la boîte, tel type de pièce en bois qu'il assemble. Des instants fugaces de dialogue apparaissent. D'un dessin, il dit : « *Lui, il a un gros ventre* », je rigole et il reprend : « *Il est vraiment trop gros celui-là* ».

Ceci dit, même s'il peut passer des séances à faire des assemblages ou bien même si ce qui le détermine parfois est de séparer les petits des grands, le monde de son jeu reste du côté du chaos et du morcellement. Ainsi, après l'avoir dessiné, il rigole du bonhomme écrasé avec autour plein de bras et de jambes écrasés. Partant d'un jeu réglé, les voitures doivent s'approcher le plus près du mur sinon elles sont éliminées, la violence s'installe vite dans le jeu et les voitures sont jetées à toute vitesse contre le mur en énonçant des sonores « *éliminés* ».

Enfin, le mimétisme demeure. Il reprend dans les séances des phrases que j'ai utilisées. Dernièrement, je m'autorise pour la première fois à le questionner directement sur ce qu'il fait de ses vacances. J'obtiens une réponse, mais elle passe par le double : « *mon frère est chez ma grand-mère* ». L'instant suivant, comme il ne se décide pas sur le support de travail qu'il va utiliser, je propose le dessin. Visiblement, ce n'est pas son choix et il s'autorise à se positionner, « *je veux choisir* », mais en adoptant alors la même attitude que j'ai à ce moment-là. Le travail se poursuit.

Stéphane LAGANA

Aux bords de l'Autre

À l'invitation de rendre compte de nos expériences avec les dits-autistes en institution, j'ai proposé de vous parler de mon arrivée récente dans un IME accueillant des enfants et adolescents (de trois à vingt ans) repérés comme « déficients intellectuels présentant un retard moyen ou profond ». Cette rencontre avec un public situé du côté du déficit et des TED (Troubles Envahissants du Développement) a été marquée par la nouveauté à un double titre. D'abord, j'avais essentiellement travaillé auprès d'adultes. Ensuite, je n'avais été confronté cliniquement à l'autisme qu'à une seule reprise, si je ne fais pas état d'éléments autistiques rencontrés chez des schizophrènes.

Pris par l'urgence d'élaborer ce qui se produisait au contact de ces sujets et en référence à l'actualité de la disparition de Claude Lévi-Strauss, j'avais d'abord malhablement intitulé mon texte « Rencontre d'une Autre civilisation ». Je dois donc remercier les animateurs de cet atelier puisque l'ajournement de ce travail m'aura déjà permis de prendre plus de distance avec ce sentiment d'urgence. Sorti de la captivité d'un instant de voir, le temps pour comprendre me permet maintenant d'appréhender à quel point il eut été inapproprié de parler d'une Autre civilisation pour évoquer la situation des dits-autistes.

C'est donc plutôt aux bords de l'Autre que je vous conduirais ici en commençant par l'Autre institutionnel pour aller interroger l'Autre de Quentin.

Dès les premiers jours, il m'avait été expliqué que des enjeux de pouvoir, impliquant notamment la figure du psychologue, avaient donné lieu à des difficultés institutionnelles dont les conséquences n'étaient pas terminées. Sans entrer dans les détails, cela devait me conduire à considérer qu'on allait avoir le nouveau psychologue à l'œil pendant un certain temps et qu'il faudrait prendre en compte cette ombre dans le transfert avec l'institution.

Après avoir cerné que je m'occuperai plus particulièrement des petits et compris que la plupart d'entre eux avaient un accès à la parole assez sommaire, pour ne pas dire inexistant dans certains cas, la première question consista à interroger ce que j'allais bien pouvoir faire avec ces enfants. Ceux pour lesquels la simple présence de l'autre semblait déclencher un vécu persécutif rendaient la question d'autant plus tranchante.

Au fil des discussions avec les différents membres de l'équipe (pédopsychiatres, éducateurs, psychomotriciens, kiné, orthophonistes, ...) je compris que la demande colossale adressée aux psychologues à propos de la prise en charge des enfants

était également teintée d'appréhension. On attendait de voir comment les « *nouveaux* » allaient se positionner!

Au cours d'un échange, j'appris par exemple que ma première intervention en synthèse avait déclenché des rires (nerveux peut-être ?!). On m'expliqua que j'avais dit quelque chose dont je n'avais peut-être pas, sur le coup, cerné toute la portée : « *À la fin de la synthèse, tu as dit que tu étais d'accord de rencontrer l'enfant !* ». Le pavé venait d'être lancé... et mon interlocutrice expliqua que ses deux décennies passées au sein de l'IME l'avaient désespérée d'attendre que les enfants soient pris en charge par les « *psychos* ». Cette simple phrase venait d'indiquer qu'il n'était plus question de camper la place du « *psychanalyste* » jusque-là incarnée par mon prédécesseur, considérant en « *spécialiste* » qu'il fallait s'en tenir à la rigueur d'une neutralité exclusivement orientée par la demande de l'enfant. À ma connaissance, aucun suivi n'avait donc été entrepris!

L'équipe semblait soulagée de ce nouveau positionnement consistant d'abord à tirer bénéfice du statut de « *nouveau* » accessible à chacun, pour ne pas refaire consister la place du « *spécialiste* » devenu quelquefois inaccessible. Indiquer que je comptais travailler avec l'ensemble de l'équipe en me laissant enseigner autant par les intervenants que par les enfants eux-mêmes ne fût possible qu'à la condition d'assumer cette position d'Autre incomplet du savoir. Jusqu'à présent, cette position dans le transfert à l'institution a permis une mise au travail, autant de la part des intervenants que des enfants.

Ensuite, le fait de signaler que je n'avais pas pour intention de me servir du savoir comme rempart contre l'angoisse qu'il y a à prendre en charge ces enfants a permis de poser que cette angoisse ne devait plus être ignorée mais mise au travail. Pour faire allusion au texte de Gilbert Jannot sur l'objet de l'autiste, je dirai que l'enjeu était d'indiquer qu'attendre la demande avec l'autiste est une position impossible lorsqu'il est impératif de consentir à « *s'y coller* » !

Travailler autrement cette question de la demande, ne pas attendre une demande impossible, utiliser la demande de l'Autre (institutionnel, familial,...) revenait en fait à faire une offre, mais quelle offre proposer à des enfants parfois mutiques ou ne semblant au mieux ne faire que très peu cas de la présence de l'autre ?

Pour éclairer un peu cette question, je m'aiderai ici du cas d'un des enfants qui m'a le plus surpris et dont l'apparence déficitaire me donnait l'impression d'une carapace infranchissable.

Je relaterai ici la façon dont il m'est apparu au cours de quelques moments d'observations.

La première fois, Quentin se trouvait dans la cour et se distinguait des autres enfants par un comportement particulier. Ne semblant pas faire grand cas de la présence des autres autour de lui, Quentin semblait se livrer à une activité jubilatoire habituelle

pour le moins surprenante. Placé dans l'entrebâillement d'une porte battante, il poussait la porte en s'efforçant de taper dans ses mains (deux fois me semble-t-il) avant que la porte ne revienne d'elle-même jusqu'à son niveau. Loin de me sembler aussi insensé que ce comportement n'eût pu paraître à l'entourage, cette première entrée en matière fit d'emblée dérouler la bobine du *fort-da* de mes pensées¹ !

Cette séquence avait suffi à stimuler ma curiosité et je me montrais attentif à récolter le maximum de détails cliniques pour tenter d'éclairer la logique énigmatique (pour moi) de ce sujet. Voici les éléments :

Quentin est un enfant de onze ans pris en charge à l'IME depuis deux ans dans un groupe essentiellement composé d'enfants n'ayant que très peu ou pas du tout accès à la parole.

Je note que son comportement est organisé autour de certaines répétitions : ouverture et fermeture de portes, tiroirs, etc. :

- Comme je vous l'indiquais, Quentin semble affectionner particulièrement les « jeux » d'ouverture et de fermeture des portes. Il arrive fréquemment de le croiser en train de manipuler une porte, de la pousser et d'attendre qu'elle se referme en claquant des mains. Après plusieurs observations, je constate que ces séquences trouvent fréquemment leur point culminant dans le fait qu'il finisse par lécher la poignée ou aussi bien le pêne de la porte ;

- Lécher, mordre, mettre en bouche les objets du monde :

Quentin semble disposer de sa bouche comme de son principal organe de préhension. Il lèche régulièrement les objets qui l'entourent et qui semblent n'être identifiés qu'en tant qu'oralisés.

Par exemple : un matin, alors que son excitation de pouvoir aller « jouer » à l'ordinateur ne faisait qu'augmenter – le signal donnant l'autorisation de commencer le jeu venait de retentir –, Quentin s'est mis à lécher un livre en plastique déposé sur la table. Ici, le léchage ne prenait bien sûr pas fonction de gustation mais semblait plutôt répondre à un déferlement pulsionnel ou / et à une vérification de la présence de l'objet ;

- Manipuler un objet (le plus souvent difforme) :

Tout au long de la journée, Quentin manipule un objet (morceau de plastic, bout de ficelle, ...) en le faisant passer d'une main à l'autre ou plutôt en faisant passer le dynamisme d'une main à l'autre. Il est à noter que cette manipulation est totalement soustraite à la dimension du regard (ce dernier semblant d'ailleurs hors circuit de façon plus générale), puisqu'il s'agit d'un comportement réalisé comme si son attention était simultanément portée vers autre chose.

¹ Au moment d'écrire cela, je n'avais pas encore connaissance de la distinction dont Jean-Claude Maleval parle (Cf., *L'autiste et sa voix*, Seuil, 2009, p. 144), entre le *fort-da* et le *on / off*, c'est à dire entre la logique du signifiant et celle du signe.

Au plan du rapport aux autres

Pour ce que j'en ai vu, Quentin est capable de tolérer la présence de l'autre, voire de composer avec elle. Il réagit à certaines consignes préalablement établies (ex : le signal de l'horloge pour le démarrage de l'ordinateur), semble également capable de faire cesser son comportement lorsque des interdictions lui sont posées et se soumet même à des consignes simples qui lui sont données.

Pourtant, ni au sein de son groupe, ni dans le cadre plus élargi des jeux dans la cour, Quentin n'est en interaction avec d'autres enfants. Il semble répondre à la définition la plus stéréotypée de l'autiste replié du monde et confronté à un auto-érotisme quasi exclusif.

Au plan du rapport au langage

De ce qu'il m'a été permis d'en constater, Quentin n'a encore jamais produit de son pouvant s'apparenter à l'ébauche d'un mot. De ce point de vue, il semble évident que l'accès à la parole ne lui est pas acquis.

Toutefois, au cours d'une nouvelle tentative de « m'y coller », le comportement de Quentin interpellera ma curiosité quant à son rapport aux objets !

J'observe Quentin tandis qu'il déambule dans la pièce, passant d'un de ses comportements habituels à l'autre sans se soucier de ma présence. Malgré tout, je lui parle et lui demande de m'expliquer ce qu'il fait, de me montrer ce qui le préoccupe, de m'aider à comprendre ce dont il s'agit. J'interviens parfois en commentant ce qu'il fabrique sans avoir aucun retour me permettant de dire s'il comprend et même, tout simplement, s'il entend ce que je lui raconte. Bref, je me montre intéressé sans vouloir paraître trop insistant.

Quentin finit par se précipiter devant une commode... Il se met à tirer et remettre les tiroirs de façon complètement désordonnée et à lécher le tiroir sur lequel il a le plus jeté son dévolu. J'essaie de mettre en mots ce qu'il fabrique et lui indique notamment qu'il semble beaucoup s'intéresser à ce qui s'ouvre et se ferme (influencé par mon observation de la porte). Essayant de mettre avec lui mon hypothèse à l'épreuve, je lui demande s'il veut bien chercher avec moi quelque chose d'autre dans la pièce qui aurait cet attribut. Ma demande coïncide alors avec un arrêt de sa persévération et il se redresse (il faut savoir qu'il est quasiment constamment penché sur lui-même) comme pour aller effectuer la tâche demandée. Bien évidemment, il me surprendra encore en allant lécher le poste de radio en marche (au point de devoir intervenir pour ne pas qu'il s'électrocute). Il se saisit ensuite d'une boîte ronde en plastique contenant des feutres. Il déambule en tenant cette boîte et en l'agitant sans y prêter

attention mais des feutres s'en échappent et se répandent au sol... Il poursuit, complètement étranger au dérangement occasionné.

Quelque chose de nouveau se produira pourtant. Son excitation conduira le reste des feutres à se répandre au sol et ce constat le plongera dans un rire jubilatoire non dissimulé. À partir de là, il se saisit de la boîte maintenant vide et se met à la lécher (chose qu'il ne faisait pas précédemment), puis de commencer à la mordre comme pour s'en incorporer un attribut.

Les choses s'organisent un peu pour moi : la porte, le tiroir, l'appareil à musique et au final la boîte vide n'auraient-ils pas un trait commun que Quentin chercherait à prélever au-delà des apparences ?

Là où j'avais d'abord été interpellé par la dimension d'ouverture / fermeture, la boîte vide me fait soudain associer que la porte n'est pas seulement un lieu de passage mais incarne aussi bien la contenance d'une pièce. Partant du principe que Quentin cherchait là à prélever quelque chose de ces objets, j'en venais à me demander si ça ne pouvait pas être simplement leur dimension contenante ?

En s'autorisant à laisser courir les hypothèses, à partir de cet extrait de rencontre, pouvons-nous considérer que ce sujet tente de suppléer, non pas au signifiant du père qu'il n'y a pas, mais plutôt et de manière beaucoup plus archaïque et fondamentale au langage lui-même en tant que c'est pour nous le signifiant qui contient habituellement la jouissance. Pouvons-nous envisager que Quentin, à défaut de pouvoir se servir du signifiant comme régulateur, tente de s'en passer en allant directement prélever sa fonction contenante dans les objets et réaliser ainsi une suppléance au langage ?!

Aussi audacieuse que cette hypothèse puisse paraître quant au langage, Maleval évoque en tout cas une confirmation possible de notre lecture quant à l'objet. En faisant des objets autistiques des « *capteurs de libido, régulateurs de jouissance* » et avec la notion de « *capitalisation de l'objet de jouissance* »¹, il nous permet au moins d'entrevoir chez Quentin une tentative de traiter la jouissance qui le déborde.

Tous ces points se prêtent bien évidemment à discussion alors que de nombreuses questions restent en suspens:

- Si les portes constituent pour Quentin un véritable point de fixation, pouvons-nous considérer qu'il s'agisse là d'un objet autistique ? Si tel est le cas, s'agirait-il plutôt d'un objet autistique simple ou complexe ?

- À propos du traitement, certaines remarques de notre dernier atelier semblaient contre indiquer l'utilisation de l'interlocution. Maleval y fait aussi bien référence² à plusieurs reprises en indiquant « qu'effacer sa présence et son énonciation » peut faciliter l'entrée en relation avec les autistes. Que faire de ce qui semble être un

¹ Maleval J.-C., *L'autiste et sa voix*, Seuil, 2009, p. 153.

² *Ibid.*, p. 84 et 95

compliment de Lacan adressé à Mélanie Klein dans son traitement de Dick: « Elle ose lui parler »¹?

Avant de conclure, je ne résiste pas à soumettre à notre atelier une question d'ordre plus général concernant la lecture de *L'autiste et sa voix* sur laquelle je me suis beaucoup appuyé ici. Maleval pose que « la position du sujet autiste semble se caractériser de ne pas vouloir céder sur la jouissance vocale »². Cependant, quoique ce « refus d'appel à l'Autre » et ce « refus d'engager la voix dans la parole »³ puisse déjà faire question (notamment le terme de refus) , Maleval me semble aller plus loin en posant comme thèse que ce refus expliquerait la non inscription du sujet au champ de l'Autre, il en serait la cause: « le refus de céder la jouissance vocale porte atteinte à l'inscription du sujet au champ de l'Autre »⁴. À moins que cette façon de comprendre la thèse de Maleval soit erronée, ne pourrions-nous pas considérer que ce refus s'inscrive non pas comme cause mais plutôt comme conséquence de la désinscription du sujet du champ de l'Autre?

Pour conclure, aussi inhabituel cela a-t-il pu vous paraître, il ne s'agissait ni d'analyse institutionnelle, ni d'une véritable étude de cas. Prétextant vous présenter ma récente arrivée dans une institution accueillant des autistes, j'ai en fait réalisé qu'il s'agissait ici de cheminer aux bords de l'Autre comme pour en découvrir le point d'entrée, après en avoir entrevu certaines impasses. Peut-être n'ai-je finalement rien fait d'autre que de me mettre au travail, à la recherche d'un point de passage, à la recherche d'un Autre, d'un Autre isthme !

¹ Lacan J., *Le Séminaire*, livre I, *Les écrits techniques de Freud*, Seuil, 1975, p. 82.

² Maleval J.-C., *L'autiste et sa voix*, *op.cit.*, p. 81.

³ *Ibid.*, p. 79.

⁴ *Ibid.*, p. 82-83.

Alain COURBIS

« Je ne voulais pas devenir un autre »

Une première consultation décisive

« *Ravi de vous revoir, Monsieur !* » est ce que ce jeune sujet de douze ans me dira de façon assez rituelle lorsque j'allais le chercher dans la salle d'attente au CMP où je le reçois. Toujours en compagnie de livres qu'il consultait dans l'attente de sa séance, il semblait bel et bien satisfait de me voir. Cette satisfaction paraissait traduire le soulagement de rencontrer un nouvel interlocuteur avec lequel il pourrait poursuivre une « conversation » engagée plusieurs années auparavant et qui avait été interrompue.

En présence de ses parents, dès la première séance, il précise la fonction pour lui de ces rencontres: « *voir quelqu'un me rassure* » dit-il, « *j'ai confiance en vous* ».

Or, de cet *a priori* transférentiel positif, il m'apparaîtra assez rapidement que sur sa position de sujet dans son rapport à l'Autre était apposé le sceau de la méfiance, celle-ci concernant autant son Autre parental que son environnement scolaire d'où émergeaient nombre de figures d'enseignants peu amènes et décrits comme « *pas du tout sympathiques* ».

C'est du reste la question scolaire *versus* « *troubles d'adaptation aux exigences scolaires* » qui sera posée dès le premier entretien.

« *Collège de ville, collègue débile !* », lance-t-il à ses parents dont il dénonce avec véhémence la trop grande exigence qui, « *mettant la pression* », exercent sur lui un « *contrôle trop abusif* ».

Le personnage maternel est l'objet d'une critique acerbe : « *Ma mère m'angoisse, elle m'impose et mon père suit [...] en tous les cas, ils sont complices.* » À cet énoncé de son fils, le père acquiesce tout en référant cette forte « *pression* » scolaire à l'exigence de son épouse : « *ma femme mise très haut. Elle veut que Romain soit à la hauteur du potentiel* ».

Ses problèmes actuels, Romain les attribue au changement de collège. Nostalgique du précédent établissement où en classe de 6^{ème}, il était apprécié de ses enseignants, il interpelle de nouveau ses parents : « *Pourquoi diable avez-vous déménagé encore une fois ?* ». Manifestant sa crainte de ne pas pouvoir s'adapter dans ce nouveau collège – qu'il n'aime pas –, il réitère fort logiquement sa demande de le quitter pour un autre plus accueillant.

De plus, à ce changement imposé, il en constate un autre – celui de ses parents qui, depuis le début de l'année, ont plus de « *difficultés à comprendre [ses] problèmes* ».

Rapidement, un état des lieux est dressé des relations familiales. Ainsi au réquisit du fils fait réponse celui d'une mère en « *difficulté d'absence totale d'échanges avec [son] fils* ». « *Aucun dialogue entre nous*, déplore-t-elle. *À part l'utilitaire, on ne parle de rien, il n'y a rien, ses sentiments chez lui n'existent pas : joie, peine, ça lui passe au-dessus* ». Ainsi, Romain se maintient à la « *hauteur du potentiel* » convoqué par sa mère, alors que, dans les échanges familiaux c'est plutôt dans un désert émotionnel qu'il semble se déplacer. Le constat que cette mère effectue de cette différence renvoie sans doute à la « *scission entre émotion et intellect* » repérée par Jean-Claude Maleval¹ chez les enfants autistes.

Être « différent »

La tension familiale demeure vive, exacerbée par l'objectif constant et ancien de productions et de normalisation scolaires que les parents appellent de leurs vœux. Mais cette partie-là est loin d'être gagnée tant Romain revendique d'être « *différent des autres* » qui, en retour, soit n'acceptent pas cette différence, soit l'exacerbent en la dénigrant.

Étrange, voire étranger parmi ses semblables, il a pu, il y a quelques mois, expérimenter la loi de la gravitation universelle et, chronomètre en main, lancer d'une salle de cours élevée, un cartable pour vérifier de la chute des corps, le temps écoulé...

Par ailleurs, à l'initiative de pétitions signées par ses camarades, il pourra réclamer des « *changements* » dans la gestion de la cantine, du CDI ou dans l'allègement de cartables jugés trop lourds – ce qui suscitera quelques remous dans le « *Landerneau* » scolaire. À d'autres occasions, il peut manifester bruyamment sa réprobation sur la qualité d'enseignement de certains professeurs – qu'il n'apprécie pas - et en interrompt d'autres – afin de rectifier ou questionner la validité de leur discours considérant utile -voire nécessaire- ses interventions.

À cela progressivement, les rappels à l'ordre, les réprimandes, les punitions, les menaces d'exclusion vont graduer les réponses de l'institution scolaire peu encline à composer avec les singularités de chacun quand elles contreviennent aux productions scolaires.

Or l'excellence de son travail caractérisant jusqu'à présent ce jeune sujet, résultait néanmoins de certaines conditions. Bénéficiant l'an dernier du soutien bienveillant de quelques enseignants, Romain était en outre crédité de l'intérêt « *particularisé* » d'un CPE « *digne de confiance* ». L'incitation de cette dernière à ce qu'il se présente comme délégué de classe avait notablement renforcé le lien précaire avec ses

1 Maleval J.-C., « Le retour de la jouissance sur le bord autistique », *L'autiste et sa voix*, Paris, Seuil, p. 105.

camarades et tamponné leur « *hostilité* » comme celle de professeurs « *voulant* » malgré tout « *l'exploiter* ».

Cette année, traité de « *trisomique* » par de nouveaux élèves « *différents de [lui]* », Romain ne se reconnaît pas en leur préoccupation de « *look vestimentaire* » ni dans la valorisation qu'ils affichent de la « *force physique* ».

Le souci de la langue

Ne raisonnant pas comme eux, il ne veut en aucune façon « *ressembler* » à ceux qui, de surcroît s'expriment mal, utilisent certains mot injurieux et déforment cette « *belle langue* » en « *franglais et en argot* ».

Que la langue puisse être attaquée par les « *jeunes* » du collègue l'insupporte, le trouble même : à cette évocation, ses yeux se nimbent, une tension douloureuse l'envahit comme si l'atteinte de la langue le touchait lui, attentatoire en cet instant de son être même.

Aussi, le goût pour la langue s'illustre-il par le plaisir de parler en « *bon français* » comme « *on le parle en famille* ».

Du reste, dans nos échanges, Romain témoignera d'un usage excellent d'un langage maîtrisé autant dans ses formes grammaticales que par le recours à une syntaxe abondante et recherchée au service d'énoncés rigoureux et concis.

Ces énoncés ordonnés en logique descriptive, servis par un débit souvent mécanique, récitatif, parfois impersonnel, laissaient transparaître une légère préciosité dans des formulations empreintes par ailleurs d'un certain maniérisme.

Néanmoins, ce qui a constitué d'emblée pour lui point d'achoppement a concerné la question délicate de son énonciation et de « *son angoisse inhérente* »² prise dans l'interlocution. En effet, lorsqu'il se doit de répondre aux questions de son interlocuteur, un temps de latence fait index d'une difficulté spécifique qu'il résume ainsi : « *Il est difficile pour moi de répondre aux questions à l'oral* ». Aussi, préférant soutenir son argumentation du support représentatif, il fera un usage fréquent de dessins au gré des thèmes abordés.

Prendre place dans le transfert

Au fond, il me fallait prendre au sérieux son indication et afin de mériter la confiance dont il créditait l'interlocuteur proposé par l'institution tenter de prendre place pour lui

2 Maleval J.-C., *L'autiste et sa voix*, op. cit., p. 256.

comme partenaire, peut-être comme double au sens de J.-C. Maleval³, soit un « *double incluant une vacuité, laissant place à un non savoir* ».

Mais, il s'avérait aussi nécessaire de calmer un peu son rapport dramatisé à l'Autre scolaire : aussi mes interventions faisaient-elle valoir dans le lien problématique avec ses pairs la « *force de l'intelligence* » et lui suggéraient que les adultes souvent faillibles pouvaient se tromper, alors qu'un sentiment croissant d'injustice se fondait sur la certitude que personne ne le croyait.

L'humour – qu'il prisait – visait également cet allègement. Alors qu'il dresse en séance un tableau comparatif de son ancien et de son nouveau collège assorti de notes, il adhère-en esquissant un pâle sourire à ma suggestion que décidément, ce nouveau collège pourrait lui aussi « *mieux faire* » !

Un trou ... à border

Peu de temps après, on l'accuse d'avoir placardé des affiches où il incite des filles à se dévêtir : « *c'était une blague, pas la mienne... j'ai été sanctionné à tort* ». Implacable, la sanction des notes vient attester, fin décembre, que le trimestre a été exécration : « *je ne travaille plus bien* ».

À telle enseigne qu'après avoir reçu son bulletin de notes « *calamiteux* », le lendemain, dès son arrivée au collège, il monte sur la rambarde du deuxième étage et attend, immobile face au vide.

Je le recevrai dans les heures qui suivent au CMP.

« *Il y a un escalier à ciel ouvert – je suis monté sur la rambarde, j'ai tenté de sauter, j'ai bien failli sauter* ». Y pensait-il depuis longtemps ? Depuis la veille, le jour où il a pris connaissance du bulletin : « *Toute la nuit, j'ai réfléchi.* »

Prenant à la lettre la menace parentale de mise en pension ou d'entraînement scolaire intensif, il a soudain « *pensé qu'il était indigne d'eux* » et s'est alors installée la crainte éprouvée depuis le début de l'année scolaire de devenir un autre : « *Je ne voulais pas devenir un autre garçon.* ».

Devant le désarroi de ses parents, Romain, impavide, déplie les tenants et les aboutissants de sa décision. Pour lui, sauter aurait été synonyme de refus du « *système éducatif parental* ».

Alors, il a pensé que « *ça ne valait pas la peine de perdre dans tous les cas [en sautant]* » et que « *suivre* » leur système allait être payant pour « *effacer les erreurs passées et me repentir* ».

3 Maleval J.-C., « Deux questions à Jean-Claude Maleval », *Lettre Mensuelle*, n° 284, janvier 2010, p. 39.

Il décide, séance tenante, vouloir « *se rattraper* » et manifeste le souhait de retourner dans ce collège.

À quoi, le collège, après avoir prononcé une mesure d'exclusion assortira sa possible réadmission d'un suivi médical et de l'incontournable AVSI⁴...

L'enfance de Romain

De l'arrêt sur image de ce jeune sujet, immobile sur la rambarde de son collègue, faisons un « *jump* » dans sa toute petite enfance où dans une situation similaire, immobile, il assiste, à un an, à la chute accidentelle de sa mère dans un escalier.

Dans l'anamnèse à laquelle a procédé le service médical l'ayant reçu dès l'âge de trois ans et demi, il est mentionné qu'à la suite de cet événement « *traumatique* » sont apparus des troubles majeurs de l'endormissement et de l'alimentation alors qu'il ne réagissait plus à ce qui se passait autour de lui.

« *Suivi* » pendant plus de quatre ans (psychothérapie et accueil dans un centre pour enfants précoces intellectuellement), il n'avait au début, aucun contact avec les autres enfants, ses jeux autocentrés, stéréotypés visaient la répétition du même. Repli autistique et crises clastiques particularisaient alors son rapport à l'Autre.

Entrée dans le langage

Par ailleurs, rivé aux images de cassettes vidéos qu'il visionnait en boucle – l'écran de télévision servant probablement pour lui d'objet autistique –, il répétait inlassablement les dialogues entendus. L'écholalie faisait réponse aux demandes de l'Autre, quand, spontanément, il déroulait des phrases entières comme des blocs de mots appris. Ainsi, ce dispositif dans lequel des images de télé « *couplées à la parole déconnectée de la présence concrète de l'énonciateur* »⁵ constituaient un évitement protecteur d'un Autre menaçant. À cet égard, perdue actuellement pour ce sujet un nouage singulier du signifiant et de l'image lorsque l'image s'avère nécessaire à soutenir une énonciation « *artificielle* »⁶.

Dans le rapport de Romain au langage, l'observation faite de lui enfant, faisait état d'un investissement rapide et constant du langage inducteur de productions langagières d'une grande richesse servi par de « *bonnes acquisitions intellectuelles* » s'illustrant par de fines capacités d'observation.

Aussi, les compétences précoces acquises en écriture et en lecture courante dès cinq ans lui permettront-elles de « *sauter* » une classe alors que seront malmenées dans le cadre scolaire règles et consignes. Quand les parents de Romain quittant,

4 Auxiliaire de Vie Scolaire et d'Intégration.

5 Maleval J.-C., *L'enfant et sa voix, op. cit.*, p. 111.

6 *Ibid.*, p. 109.

pour des raisons professionnelles le pays étranger où il séjournait pour s'installer dans la région, Romain continue à se percevoir comme « *extra-terrestre* » et, probablement halluciné, dit des problèmes qu'il continue à avoir que ce sont « *les murmures qui lui disent ses problèmes.* »

L'Autre menaçant suscitait encore méfiance et volonté de contrôle.

Un autre « *suivi* »

Dans un autre service du département où il a été reçu jusqu'à l'été 2009, le tableau clinique d'Asperger a été dressé sur la base d'un « *niveau étonnant de langage comme sur les intérêts inhabituels pour son âge.* » (plans de construction, inventions diverses).

Est mentionnée également la qualité de relation avec les autres, problématique, inadaptée avec les enfants de son âge provoquant chez lui une sensation d'étrangeté et d'exclusion. Conjointement aux entretiens proposés, un temps d'hospitalisation de jour lui permettra de reprendre pied dans l'Autre scolaire.

Durant la dernière année, une adaptation réussie au collège de campagne, où en fin d'année il obtient d'excellents résultats, solde la prise en charge de trois ans dans ce service.

Ainsi, la contingence de nouvelles obligations professionnelles de ses parents aura pu défaire, par les déménagements successifs, ce qui, patiemment s'était tissé dès ses trois ans et demi au fil des rencontres avec différents praticiens.

Durant sa « *déscolarisation* »

Fin 2009, début 2010, déscolarisé pendant moins de deux mois, Romain paraissait-il fâché de l'être alors que ses parents s'activaient pour accélérer l'obtention de la précieuse AVSI ? Il semblait au contraire soulagé – déculpabilisé sans doute- de pouvoir, grâce à Internet, accéder aux cours que les professeurs laissaient à son attention sur un site particulier.

Mais une fois que je m'enquerrai de savoir s'il lui arrivait de penser quelques fois au collège, le cinglant : « *Que voulez-vous dire Monsieur ?* » me fit entendre qu'il semblait inapproprié de réactiver la question scolaire et dès lors, je me fis « *docile* » à seulement recueillir les données de ses nombreux centres d'intérêt.

Il me prend alors à témoin de son vif intérêt pour les découvertes et moyens d'investigations scientifiques. Une fois, ce seront les énigmes ou les mystères de la science, une autre fois, c'est à l'univers fort complexe des robots humanoïdes – « *à construire soi-même* » – que je serais convié; « *l'ajout d'éléments, précise-t-il, est infini ainsi que la programmation de ces robots.* »

Cependant, émerge le regret de ne pas pouvoir, comme d'autres le font, « *inventer de nouveaux robots.* » Un élément attire son attention : « *si certains robots disposent*

d'une autonomie, elle n'est que partielle car, conclut-il, au bout du compte, ils font quand même ce que le maître veut ».

Il serait tentant en cet endroit de forcer une analogie avec la propre situation de Romain lorsque – par hypothèse « robotisé » – il finit « au bout du compte » par consentir à ce que l'Autre parental exige de lui. Néanmoins, contestant le « chantage » de ses parents qui conditionnent l'achat d'un robot au travail scolaire, il fait état de la violence qui représente à ses yeux la perspective de la présence continue de l'AVSI : « *Écoutez, Monsieur ! C'est comme un viol de mes libertés !* ».

La Cité des Sciences visitée à Noël en famille sera support à compte-rendu circonstancié de nouvelles connaissances engrangées comme des expériences effectuées. Soucieux de vérifier l'étendue (*sic!*) de mes connaissances en ce domaine : « *Connaissez-vous un contemporain d'Einstein qui est à l'origine de la physique quantique ?* », j'aurai à cœur d'en accentuer au contraire la modestie et sur la question – qui le passionne – de l'infiniment grand, petit, le sans limite, je reconnaitrai volontiers mon incurie. « *Vous savez, Monsieur, moi aussi, je n'ai pas tout compris.* »

La tâche colossale à laquelle s'adonne ce jeune sujet, ne semble pas pouvoir se réduire à la seule classification d'éléments sériés et ordonnés dans son discours. Sans doute, par la rigueur descriptive de ses énoncés, Romain tente-t-il de restituer - sans perte – tous les faits objectivés prélevés dans le champ perceptif. Dans cette logique d'objectivation, « l'énonciation » dépouillée de tout affect, se déroule référée à une maîtrise des mots évoquant Humpty Dumpty, personnage autoritaire qui, dans *Alice au pays des merveilles*⁷ s'arroe le pouvoir sur le signifiant.

Maître du signifiant, Romain, dans le souci de dire en chaque séance l'intégralité d'un thème choisi par lui semblerait vouloir l'être aussi du temps lorsqu'une levée de séance interrompant son propos, provoque une irritation fugitive et contrôlée.

Par ailleurs, ses intérêts ne se cantonnent pas au seul domaine scientifique. Ainsi, son goût – partagé avec sa grand-mère maternelle – pour la lecture l'amène à lire les « classiques » : *Don Quichotte* et les *Fourberies de Scapin*, pièce, récite-t-il, « *qui a une dimension politique, satyrique des mœurs de l'Epoque* ». Les Bandes Dessinées sont également prisées : *Mortimer* (par exemple) qui, dit-il, « *fourmille d'informations scientifiques collectées durant des enquêtes policières qui nous plongent dans l'Égypte des Pharaons* » – étudiés eux aussi. Ce qu'il repère dans chaque album de ces séries est la présence d'un « *personnage typique "méchant" qui est à Mortimer, explique-t-il, ce que Rastalopoulos est à Tintin* ».

7 Carroll L., *Alice au pays des merveilles*, in *Œuvres*, tome 1, Paris, Laffont, p. 181 : « *Quand moi, j'emploie un mot, il veut dire exactement ce qu'il me plaît qu'il veuille dire, ni plus ni moins [...]. La question est de savoir qui sera le maître, un point c'est tout* ».

Le retour au collège

Mais ce temps de récréation tirant à sa fin, fin janvier, Romain reprend le chemin du collège. De nouveau, la mauvaiseté de l'Autre scolaire s'impose à lui, qu'elle prenne la forme de cette AVSI « *voulant [le] surveiller* », des surveillants le prenant « *en filature* » ou bien de certains professeurs lui faisant perdre son temps à apprendre des matières inutiles alors qu'il se doit de « *rattraper [son] retard* ».

Quant aux élèves, beaucoup se « *moquent de nouveau de [lui]* », voire « *l'injurient* » générant ripostes et punitions. La domination des adultes (enseignants) l'insupporte et, s'appuyant sur le film *Metropolis* - dans lequel des inférieurs se révoltent-, il affirme vouloir être un représentant de cette caste-là et se montre fier de déstabiliser les professeurs de ce « *collège-prison* ». Puis, constatant qu'au fond, « *il n'y a rien à dire sur ce collègue* », il va relater -méthodiquement son intérêt pour l'univers des jeux vidéo : celui de « *Spore* » où s'expérimente – précise-t-il « *la théorie de l'évolution à partir du grand bouillon universel* » puis celui de la programmation et d'entraînement cérébral du « *Dr Kimotchibo* ». « *Oario* » le passionne depuis peu.

Ces jeux, initialement cantonnés à un usage privé s'inscrivent dans la continuité d'une pratique ludique mais solitaire qui, dès sa plus jeune enfance le faisait rester des heures durant en compagnie exclusive de milliers de pièces de Lego. Aux dires de son père, Romain continue de s'enfermer au moins une fois par jour dans sa chambre où il l'entend soliloquer des « *scénarios* » sur le support de machines et de personnages inventés. Mais, reliquat des « *crises* » de son enfance, Romain présente de fréquents accès de colère lorsqu'il pense avoir « *perdu* » une pièce nécessaire à sa construction; élément qu'il parvient « *toujours à retrouver.* ». Depuis peu, ces jeux semblent lui permettre de prendre une position nouvelle dans la relation problématique avec ses pairs. Avec quelques camarades « *dignes de confiance* », s'instaure alors un cycle d'échanges au cours duquel l'objet « *agalmatique* » entre dans un circuit: il peut être vendu, acheté, voire prêté.

Se souvenir

Assez loquace sur l'âge « *canonique* » de son arrière grand-mère – « *quatre-vingt dix-sept ans, bon pied, bon œil* » ! –, sur les échanges « *corrects* » avec sa sœur cadette ou sur les innombrables chats connus depuis son enfance, il se montre peu disert sur son passé.

Tout récemment, ré-évoquant les souvenirs positifs de l'autre collègue, il dit se rappeler avec précision de son ancienne école comme de sa maîtresse qu'il n'appréciait guère. Un autre souvenir très précis émerge : « *la sacrée correction reçue de [son] père* » alors qu'échappé à sa vigilance, il s'était rendu seul à l'école

qu'il associe à une fête locale où il ne reconnaissait pas les rues décorées avec des guirlandes.

Si, la cryptozoologie prend place nouvelle dans le vaste ensemble de ses intérêts, ce nouveau domaine d'investigation ne capitonne pas les répercussions « scolaires » de l'arrivée de cette AVSI. *Elle s'immisce entre les autres et moi [...] elle veut profiter de ma personne.* » Il juxtapose alors présence constante de cette personne et travail scolaire en baisse : « *j'apprends, déplore-t-il, et ce que j'apprends s'efface... c'est comme un épais brouillard sur ma mémoire* ».

Un dernier élément clinique avant d'aborder quelques questions que pose le cas : l'an dernier, avec sa classe, il avait effectué un court séjour au cours duquel son énurésie intermittente avait cessé.

Avant Pâques, il fait connaître à ses parents le souhait d'un séjour à l'étranger dont il escompte les mêmes effets. Au retour, le bilan effectué semble assez contrasté. N'évoquant pas la question de l'énigme que représente pour lui cette énurésie, il mentionne avoir été accusé au début du séjour d'un « vol » puis rapidement innocenté. En dépit de ce « *problème fâcheux* », il se montre très satisfait d'avoir découvert ce pays et de s'être vu proposer beaucoup d'activités – « *trop peut-être* », ajoute-t-il, et dont il va dresser la liste détaillée et commentée.

Commentaires

Soutenir l'exception que ce jeune sujet semble vouloir incarner nécessite comme axe de travail qu'il puisse néanmoins consolider un rapport pacifié à l'Autre. En effet, dès sa toute petite enfance, Romain a semblé avoir extrait de son monde un Autre institué comme non aimable. C'est du reste au traitement de cet Autre « méchant » - supporté par d'innombrables figures « exigeantes », « injustes »- qu'il se consacre actuellement. Ainsi, les conversations proposées concourent à capitonner la mauvaiseté de cet Autre qui affleure dans tous les secteurs de sa vie.

Visant l'exhaustion (tout savoir, tout dire), l'exposition de connaissances déroulée en séance semble s'autoalimenter en un risque de clôture hypothéquant la possibilité pour ce sujet de prendre place plus assurée dans le lien social. À cet égard, il n'est pas assuré d'une part que la normalisation scolaire attendue, imposée par les parents permette cet apaisement, requérant peut-être d'autres voies pour extraire, développer, formaliser de ses nombreux intérêts quelques « *ilots de compétence* »⁸. À ce niveau, si peu de ses intérêts trouvent un écho favorable auprès de ses camarades – à l'exception de quelques-uns avec lesquels il se risque à l'échange –, l'attente qu'il paraît manifester concerne plutôt le monde des adultes. À ceux-ci, il adresse une demande -paradoxe- de « compréhension » alors même que les

8 Maleval J.-C., *op. cit.*, *Lettre Mensuelle*, n° 284, p.37 et 39.

nombreux conflits émaillant leurs relations se réfèrent souvent au rapport concurrentiel quant au savoir que Romain entretient avec les adultes sachant.

En séance, le savoir exposé est abondant, surabondant. Il est servi par un symbolique maîtrisé, car circonscrit au champ de ses intérêts. À cet égard, l'usage maîtrisé de l'objet-langage au service d'une correspondance la plus étroite entre le mot et la chose (en évacuant la question de la jouissance) a permis d'inscrire ce sujet au registre d'autisme d'Asperger. Une des fonctions de ce savoir décliné en séance peut viser au contrôle des échanges comme protection d'une mauvaise rencontre – toujours possible – avec la parole de l'analyste. D'où la nécessité qu'animé d'une « *passion éteinte* »⁹, l'analyste se maintienne à une place de simple témoin, « *secrétaire dès lors de l'auto traitement* » de ce sujet.

Réécrit partiellement en Juillet, la fin de l'année scolaire a vu la relation de Romain avec ses pairs s'apaiser, celle avec les adultes suivre le même mouvement alors que ses résultats scolaires sont redevenus, comme l'année précédente, « *excellents* ».

9 Asperger H., *Les psychopathes autistiques pendant l'enfance* (1944), Les empêcheurs de tourner en rond / Syntilabo, Le Plessis-Robinson, 1998, p. 106.

MOMENTS DE LECTURE

Agnès ICART, Philippe LIENHARD

Commentaires sur *La distinction de l'autisme*, de Rosine et Robert Lefort, Paris, Seuil « *Le Champ Freudien* », 2003

Rosine et Robert Lefort furent les pionniers de la psychanalyse d'orientation lacanienne avec les enfants. Le premier cas fut présenté au séminaire de Jacques Lacan par Rosine Lefort en mars 1954.

Depuis ces premières études, le tableau de l'autisme a bien changé. Centrée dans un premier temps sur les pathologies infantiles, la pathologie autistique se distingue aujourd'hui de son versant d'enfant déficitaire décrit par Kanner en 1943. L'intérêt porté aux adolescents et adultes autistes ayant bénéficié d'un suivi spécifique, les témoignages de sujets adultes, parlant, et de bon niveau intellectuel permettent de distinguer divers tableaux cliniques. Ces différents aspects cliniques conduisent les Lefort à faire de l'autisme *une structure spécifique*, distincte de la schizophrénie et de la paranoïa. Cette distinction est le produit de leur élaboration théorique centrée sur le rapport du corps au langage en dehors de toute référence à l'organicité. Cette structure spécifique est définie à partir des coordonnées suivantes.

Absence ou non naissance de l'Autre

L'autisme est une structure spécifique marquée par le fait qu'il n'y a pas d'Autre, à entendre comme il n'y a pas d'Autre troué. L'Autre de l'autiste est dès lors un Autre sans faille, un Autre absolu qui ne peut pas fonctionner comme un Autre permettant la logique pulsionnelle et le processus d'aliénation-séparation.

Le double

Les autistes ont donc affaire à du réel, à une présence réelle, avec impossibilité dans le réel de se faire objet de cet Autre non troué. Que reste-t-il alors comme place à l'autiste, si ce n'est celle même de l'Autre non troué dont il fait son double ? Il émane de cette situation une alternance de destruction entre les deux pôles en présence où l'affirmation de l'un des termes ne peut faire qu'exclusion-destruction de l'autre. Nous sommes là dans une logique où le monde est à détruire ou bien détruit l'autiste. La pulsion de mort trouve là sa réalisation.

L'autisme est une structure sans Autre, donc avec le double qui est, pour les Lefort, une composante fondamentale et structurale de l'autisme. La division du sujet ne se faisant pas dans la rencontre de l'Autre du signifiant, elle se fait dans le réel du double, dans le réel du même, avec un certain nombre de conséquences.

Ce qui vient faire miroir dans le réel, c'est le double et non l'image. Le double, ça n'a rien de spéculaire.

Le double, ça n'a aussi rien à voir avec le sujet lié au S_1 , ça provient de l'être, un double réel de l'être qui fait que le double peut être un animal.

Absence d'objet détachable, donc de logique pulsionnelle

Le double, l'Autre sans faille, ne permet pas la construction d'une logique pulsionnelle. Il n'est pas possible de loger dans un Autre non troué un objet détachable. Les objets restent donc de purs réels, impossibles, sans aucune dimension de semblant. De plus, sans l'objet détachable, il ne peut y avoir de montage pulsionnel et la dimension pulsionnelle s'en trouve réduite à la pulsion de mort qui vise le double. C'est l'enseignement que retirent les Lefort de la rencontre de Marie-Françoise, avec un fait « marquant », à savoir la gifle magistrale administrée par Marie-Françoise à Rosine, gifle suivie de cinq autres. Rosine note que ce geste tempère dans sa vie quotidienne l'autodestruction que Marie-Françoise s'inflige.

D'avoir posé l'absence de montage pulsionnel chez l'autiste, amène les Lefort à interpréter la boulimie comme un « *se laisser nourrir* » qui témoigne non pas d'une pulsion à but passif mais d'une passivité sans pulsion. C'est là la différence qu'ils établissent avec l'anorexie. Dans l'anorexie, l'Autre est porteur de l'objet oral qui est refusé, alors que dans la boulimie, l'objet oral, tombé dans le réel en perdant son sens d'objet de corps, n'est pas porté par l'Autre. Du fait d'un comblement dans le réel par une pure fonction de nourrissage, rien n'est venu faire signe à l'enfant de ce dont il est question vraiment, à savoir une relation de corps où le corps de l'Autre est porteur de l'objet cause du désir qui est demandé par l'enfant.

Absence d'aliénation

L'absence d'Autre ne permet pas l'aliénation. Il n'y a donc pas de S_1 , pas de signifiant qui vient de l'Autre, qui fait le babil de la lalangue. Mais il y a du S_2 . Ce qui reste de la voix de l'Autre, c'est un écho du S_2 que l'autiste entend sans cesse, qui n'a rien à voir avec une nomination, c'est-à-dire avec la fonction représentative du signifiant. Ce S_2 peut faire de l'autiste un sujet plutôt verbeux ou bien être intrusif, entraînant une composante paranoïaque. En effet, ce S_2 , n'ayant pas pour fonction de faire halte à la jouissance du sujet, est au contraire jouissance de l'Autre. L'autiste

va donc s'en défendre, soit par un refus de parler, soit en prenant la parole de l'Autre mais c'est celle de l'Autre dont il a fait son double.

Une forclusion spécifique

Les Lefort font de la *Bejahung* une fonction forclusive permettant d'isoler un premier corps de signifiants (les traces mnésiques concernant le système pulsionnel et dues à l'affirmation, dans certains souvenirs, de la représentation à partir de la perception). Donc, la *Bejahung* forclot, retranche un premier corps de signifiants. Dans l'autisme, c'est sur cette *Bejahung* que porte la forclusion ce qui implique que le premier corps de signifiants n'est pas retranché, d'où un trop de réel impossible à négativer. À l'inverse, dans la paranoïa, la *Bejahung* a fonctionné, ce qui affecte l'Autre d'un trou (le premier corps de signifiants). C'est sur le Nom-du-Père que la forclusion porte. La signification phallique n'advenant pas, ce trou ne devient pas un manque.

Dans la seconde partie de leur ouvrage, Robert et Rosine Lefort s'appuient sur des sujets brillants du monde scientifique, politique ou de la littérature (Temple Grandin, Edgar Alan Poe, Fedor Dostoïevski, Lautréamont, le président Wilson ...) pour illustrer par la clinique cette entité autistique.

En conclusion, les Lefort questionnent la place de l'analyste quand il accueille un autiste. Il est en position de double et ne peut qu'être une pure présence sans existence avec le risque que le moindre de ses signifiants soit reçu dans le réel sous le mode persécutif entraînant sa destruction.

L'abord des Lefort relance ainsi toute notre réflexion sur les modalités d'adresse à l'enfant et l'adulte autiste, en particulier l'usage de la parole et du langage.

Commentaires sur « Comment s'orienter avec les dits autistes ? », de Philippe Lacadée, Rivages, n°2, Nice, 1998¹

L'autiste « *n'arrive pas à nous entendre en tant que l'on veut s'occuper de lui* », « *son dit autiste indique qu'à chaque fois qu'on lui parle, son existence est en jeu* ». Il y a alors d'emblée un paradoxe à souligner : comment peut fonctionner la démarche analytique avec l'autiste alors qu'elle est fondée sur une pratique de parole ?

Cette clinique nous conduit « *au bord, aux limites de la parole dans l'expérience analytique* », nous dit Philippe Lacadée à considérer avec Lacan que l'autiste parle, que c'est un être parlant. Comme le dit Jean-Robert Rabanel, ce qu'il manque à l'autiste, c'est le langage, le système lui permettant d'entendre cette parole : « *ils ne nous entendent pas par défaut du code de l'Autre entre nous et eux* »². Ainsi, cet effet de langage où l'effet de parole est éliminé, serre le mieux ce qu'il en est du réel à interroger.

Que se passe-t-il donc chez ceux « *pour qui dire quelques mots, ce n'est pas si facile* », ceux pour qui « *le poids des mots est très sérieux et qui ne sont pas forcément décidés à en prendre à leur aise avec ces mots* »³ ?

P. Lacadée fait l'hypothèse que « *l'autisme ne serait qu'un état transitoire, voire un phénomène de la psychose mais non pas une structure spécifique* ».

La question sera alors de comprendre comment l'autiste, hors discours, est tout de même dans le langage.

Celui qui a accepté d'entrer dans le langage sera face à un paradoxe à chaque fois qu'il usera du mot, paradoxe logique que Lacan met en évidence dans *Le Séminaire XI* et qui illustre la portée du signifiant en tant qu'il « *fait entrer dans le sujet le sens de la mort* » :

« [...] *le sujet apparaît d'abord dans l'Autre en tant que le premier signifiant, le signifiant unaire, surgit au champ de l'Autre et qu'il représente le sujet, pour un autre signifiant, lequel autre signifiant a pour effet l'aphanisis du sujet. D'où, la division du*

¹ Lacadée P., « Comment s'orienter avec les dits autistes ? », in *Rivages*, n°2, Destins, symptômes, choix du sujet, Bulletin de l'ACF Estérel Côte d'azur Nice, Automne 1998.

² Rabanel J.-R., *Mental*, n°2, p. 18-20.

³ Lacan J., *Scilicet*, n° 6/7.

sujet – lorsque le sujet apparaît quelque part comme sens, ailleurs il se manifeste comme fading, comme disparition.

Il y a donc, si l'on peut dire, affaire de vie et de mort entre le signifiant unaire, et le sujet en tant que signifiant binaire, cause de sa disparition. »¹

Cette affaire de vie et de mort n'est-elle pas, pour le sujet autiste, à prendre au pied de la lettre ?

L'inscription dans l'Autre se fait au prix d'une perte et d'une aliénation : au signifiant comme à son image propre. Le signifiant, en découpant le corps en zones érogènes, permet alors une jouissance hors corps.

Le sujet autiste, ce personnage « *plutôt verbeux* » se refuse à « *corpo-réfier* » son monde, à le « *faire chose à l'image de son corps* » là où quelque chose ne peut se dessiner que « *dans la rencontre de ces mots avec son corps* », dans un « *motérialisme où réside la prise de l'inconscient* »². Il est désabonné de l'inconscient.

Quelle est alors la position fondamentale face à la langue que tient le sujet autiste ?

Le dit autiste comme le dit schizophrène « *se spécifie d'être pris sans le secours d'aucun discours établi* »³ nous dit Lacan. Le discours de l'inconscient s'établit sur la base minimale d'une articulation signifiante S_1 - S_2 et le sujet de l'inconscient est l'effet de cette articulation. La thèse de Lacan est que le dit psychotique ne s'articule pas, c'est un signifiant tout seul. Le psychotique ne dispose pas de « *cet appareil de jouissance* » qu'est le langage et qui lui servirait à avoir un corps comme métaphore de jouissance : le psychotique utilise le signifiant tout seul dans une « *pure jouissance hors sens* » excluant toute forme de communication.

Cela a des conséquences que P. Lacadée se propose d'examiner à partir de deux thèses retenues des énoncés de Jacques Lacan :

La première : Il y a chez l'autiste ou le schizophrène quelque chose qui « *se gèle* » explique Lacan « *lorsqu'il n'y a pas d'intervalle entre S_1 et S_2 , lorsque le premier couple de signifiants se solidifie, s'holophrase* »⁴. Le langage permet l'usage et le secours d'un discours établi. Dans le cas de l'autiste, cette « *solidité* », « *cette prise en masse de la chaîne signifiante primitive* » interdit l'ouverture dialectique à la dynamique de la demande et du désir, et détermine le déferlement de la jouissance :

¹ Lacan J., *Le Séminaire*, livre XI, *Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse*, Paris, Seuil, p. 199.

² Lacan J., « Conférence à Genève sur le symptôme », 4 octobre 1975.

³ Lacan J., « L'Etourdit », *Scilicet*, n°4.

⁴ Lacan J., *Le Séminaire*, livre XI, *op. cit.*, p. 15.

il n'y a pas de recours au S₂ qui viendrait faire sens, canaliser, faire halte à la jouissance du S₁ tout seul¹.

Dès lors, la parole de l'autiste ne s'adresse plus qu'à lui-même, sous le mode de la répétition, en écho d'un signifiant tout seul qu'on peut appeler S₁ nous dit Lacadée qui prend alors soin de préciser un point important : *ce S₁ n'est pas celui de l'identification primordiale* qui donnerait au sujet une idée de lui-même, la forme d'une image ou d'un corps pour l'autre dont l'autiste ne dispose pas.

La seconde thèse : « *Que vous ayez de la peine à entendre, à donner sa portée à ce qu'ils disent n'empêche pas que ce sont des personnages plutôt verbeux et qu'il y a quelque chose à leur dire* »² dit Lacan. C'est à partir de là qu'il s'agit de s'orienter avec le sujet dit autiste.

L'hypothèse que fait Lacadée est donc la suivante : *l'autiste, dans la mesure où il forclot le sens, où il n'a pas le secours d'un discours établi, s'oriente du réel*. Via le sinthome qui n'a pas pour fonction de représenter le sujet, l'autiste tente de se produire comme sujet non divisé. Il refuse le S₁ de l'identification primordiale, son inscription sous le signifiant S₁ et par là toute métaphore du sujet et donc toute identification possible.

Ainsi, comme l'avance brillamment P. Lacadée, le sujet autiste « *nous oriente vers ce point crucial de l'identification primordiale qui est supportée par le S₁ venant de l'Autre, véritable trait d'inscription, base de tout processus d'identification et enjeu fondamental du débat sur l'autisme dans la mesure où il n'entre pas en fonction* ». En vertu de cette affaire de vie et de mort, de ce « *pouvoir exterminatoire du signifiant qui en même temps qu'il crée le sujet l'efface tout autant comme être* », l'autiste « *se maintient dans un en-deçà de l'aliénation signifiante, un refus d'y entrer, un s'arrêter au bord* ». Il refuserait le « *fading constituant* » de l'identification primordiale qui impliquerait son aliénation à un S₂ venant de l'Autre et donnant le sens de son trou. L'autiste préfère alors s'orienter d'un signifiant tout seul qui le pétrifie, qui l'assigne à résidence et que Lacadée propose d'appeler *signifiant zéro* au lieu du S₁ d'identification qui en appellerait à l'Autre du sens via le manque de l'Autre.

Autrement dit, l'autiste « *préfère s'entendre lui-même dans sa parole, dans sa verbosité, sans ne jamais donner à l'Autre une idée de ce qu'il est, faute sûrement de ne pas avoir très tôt reçu le signifiant de l'Autre lui donnant une idée de lui-même voire même une image de son corps pour l'Autre.* »

¹ Cf. Lacan J., *Le Séminaire*, livre XX, *Encore*, Paris, Seuil, 1975.

² Lacan J., « *Conférence à Genève sur le symptôme* », 4 octobre 1975.

C'est que dans sa logique, poursuit Lacadée, « rien de son être n'échapperait à l'aliénation signifiante ». Et donc, « pour protéger sa vie, il lui faut se maintenir hors sens, hors discours, hors articulation signifiante ».

Il « existerait comme si ne rien n'était », s'assurant de sa substance jouissante et optant pour cette position fondamentale qu'il n'y ait aucun sujet dans le réel. En somme, l'autiste qui « refuse cette altérité radicale qui le ferait objet de situer l'objet de sa cause en l'Autre » se retrouve « dans un espace sans coupure, sans bord le différenciant de l'Autre » puisque « tout est lui » (cf le refoulement originaire). À ce point, conclut P. Lacadée, « c'est l'insondable décision de l'être qui le laisse au pied de la métaphore du sujet »...

Commentaires des Chapitres 2 et 4 de *L'Autiste et sa voix*, de Jean-Claude Maleval, Seuil «Le Champ Freudien », Paris, 2009

« On appelle ça autisme. C'est vite dit. Ce n'est pas du tout forcément ça. C'est simplement des gens pour qui le poids des mots est très sérieux et qui ne sont pas facilement disposés à en prendre à leur aise avec ces mots. »¹ nous dit Lacan en 1976. Plus de la moitié des autistes parlent. Kanner appelait ça « langage de perroquet ». Quand le sujet autiste cherche à communiquer, il le fait autant que possible d'une manière qui ne met en jeu, ni sa jouissance vocale, ni sa présence, ni ses affects.

Le travail de Jean-Claude Maleval porte sur la voix du sujet autiste, en tant qu'elle constitue un objet de jouissance dont Lacan a mis en évidence l'importance décisive dans le fonctionnement pulsionnel. La voix serait alors, comparée aux autres objets pulsionnels, l'appareil de la jouissance qui permet de structurer le monde des images et des sensations de l'*infans*. Ainsi le verbiage de l'autiste n'est pas que jouissance solitaire de la voix, mais un travail, une mise à l'écart de celle-ci, qui fait horreur au sujet. Non seulement, donc, s'il parle dans l'enfance c'est en effaçant sa voix, mais il se bouche aussi volontiers les oreilles. La voix en tant qu'objet pulsionnel n'est pas la sonorité de la parole, mais ce qui porte la présence du sujet dans son dire.

Le dit-autiste se protège de toute présence émergente de la voix. De la sienne, soit côté verbiage, soit côté mutisme, et de celle de l'Autre par évitement de l'interlocution.

À tous les niveaux d'évolution de l'autisme, persiste à des degrés divers un même trouble : l'extrême difficulté non pas à acquérir le langage mais à prendre une position d'énonciation.

Le refus de parler est sans doute parfois conscient chez l'enfant autiste, mais il émane la plupart du temps d'un choix plus radical, commandé par une jouissance impérieuse, de sorte que beaucoup des autistes muets semblent éprouver douloureusement ce que certains appellent inaptitude. La création ou invention d'une langue privée ne venant pas de l'Autre ne le divise alors pas. La jouissance vocale reste maîtrisée et sans danger. Quand l'autiste communique avec les signes de l'Autre, ils sont coupés de l'énonciation et quand il exprime ses sentiments il a recourt à des signes néologiques de son invention.

¹ Lacan J., *Scilicet* 6/7, 1976.

Ils entendent beaucoup de choses, mais sont-ils hallucinés ?

Les autistes se rendent compte assez tard que les mots peuvent servir à communiquer, ce qui porte à croire qu'ils ne peuvent entendre des verbalisations hallucinatoires expressives. Lacan a montré que l'hallucination n'est pas auditive mais verbale, elle se fonde en une rupture de la chaîne signifiante libératrice d'une énonciation qui n'est plus reconnue par le sujet. Or, la carence du signifiant maître ancre dans la structure autistique un obstacle même à l'hallucination verbale.

Le refus de prendre une position d'énonciateur est ce qui fonde l'absence clinique de l'hallucination verbale, puisque celle-ci est une énonciation déviée, ce que le sujet s'efforce d'éviter car elle constitue une angoisse majeure pour lui. C'est pourquoi il est inhérent à la structure autistique qu'elle dresse un obstacle à la production de voix hallucinatoires.

La défense originale de l'autiste contre le surgissement de la voix en un clivage dans sa parole et dans son audition est efficace car, le couplage S_1-a est obstinément barré, ce que montre ce fait clinique majeur : l'absence d'hallucinations verbales.

Commentaires du Chapitre 3 de *L'Autiste et sa voix*, de Jean-Claude Maleval, Seuil « Le Champ Freudien », Paris, 2009

La jouissance du vivant, chez le sujet autiste, ne se prend pas au signifiant ; n'étant pas régulée par le symbolique, elle ne s'investit guère dans la réalité sociale. L'autiste s'évertue à détourner du corps la jouissance non liée, pour la faire servir à sa sécurité et à ses défenses. À cette fin, il s'emploie à la création d'un bord qui sépare son monde rassurant et maîtrisé du monde chaotique et incompréhensible. Ce n'est cependant pas un sujet hors langage : il est plongé, dès avant sa naissance, dans un bain verbal qui l'affecte. S'il ne parle pas, il se rend « maître du langage », le tenant justement sous contrôle par son refus d'engager sa parole. Formation protectrice contre l'Autre réel menaçant, le « bord » peut être une barrière auto sensuelle générée par des stimulations corporelles, telles que mouvements rythmiques, balancements, ... qui coupent sa réalité perceptive du monde extérieur quand celui-ci se fait trop insistant. Car si le signifiant est fondamentalement inquiétant pour l'autiste, c'est parce qu'il est porté par la voix de l'Autre. De même que l'autiste efface sa présence de sujet dans ses énoncés, de même, chez l'Autre, il craint d'avoir affaire à un véritable interlocuteur.

Ainsi, lorsque l'enfant autiste se trouve dans des conditions qui lui permettent de développer les potentialités défensives du bord autistique, il dispose de trois composants essentiels pour le faire évoluer, plus ou moins interdépendants, qui sont : l'image du double ; l'objet autistique ; l'îlot de compétence.

Le double et l'énonciation artificielle

Le « double » s'impose à l'autiste comme une structure privilégiée pour sortir de sa solitude, rassurante par sa conformité à lui-même, et apte à recevoir une jouissance cadrée, sur laquelle il peut prendre appui ; soit : un branchement sur le point d'insertion de la libido, là où elle se trouve localisée, c'est-à-dire sur le « bord », et non là où elle est chaotique, en son corps. À l'encontre de ce que l'on observe dans les psychoses, le double autistique n'est pas persécuteur : c'est un objet familier, toujours maîtrisé, pacifiant, et dont le sujet se sert volontiers pour traiter la jouissance pulsionnelle.

Certains autistes peuvent le concevoir entièrement eux-mêmes, voire le façonner de leurs mains, en se fabriquant, par exemple, une ou même plusieurs marionnettes ; ce procédé consistant à s'effacer pour parler par procuration. Telle est la fonction du double, quand il supporte une énonciation artificielle. Il s'agit encore d'une manière de parler en s'absentant, qui permet de se protéger contre le désir de l'Autre.

Par ailleurs, les propos et les comportements de tous les sujets autistes convergent pour indiquer que certains objets leur sont d'une aide précieuse, et leur fixation à ces objets est pour eux une source de motivation.

Les objets autistiques simples

Tustin, en 1972, fut la première à dégager le concept d'objet autistique, en mettant d'emblée en évidence ses fonctions à la fois protectrices et pathologiques. Selon elle, l'objet autistique serait, une sorte de « précurseur », et se fondrait dans l'objet transitionnel. Si ce dernier matérialise par son existence la mise en fonction du manque qui commande le désir, les objets autistiques ne sont pas des substituts, et fonctionneraient, en revanche, comme protection contre la perte : ils visent à « *supprimer les menaces d'attaque corporelle et d'annihilation définitive* ».

L'objet autistique complexe

Les objets autistiques complexes sont des capteurs de libido, des régulateurs de jouissance. Ils traduisent un travail subjectif de traitement des pulsions. Par leur entremise, la jouissance dérégulée se trouve captée, mise à distance. Ils suppléent à la défaillance phallique, et obturent la béance de l'Autre, la réalité de l'autiste n'étant pas composée d'objets qui s'inscrivent sur fond de manque. Ils miment une maîtrise de la perte symbolique, par un traitement imaginaire de la perte, un cadrage imaginaire de l'objet de jouissance, opéré en prenant appui sur le double. Toutefois, aucun manque ne se creuse au champ de l'Autre où le sujet pourrait venir loger l'objet perdu de son désir. L'autiste masque la perte symbolique et compose avec elle grâce à un objet qui, à l'évidence, incarne le double. Le transfert autistique peut prendre appui sur des objets de même nature que les objets autistiques complexes, les uns et les autres viennent à la place du double. Éric Laurent souligne que pour appliquer la psychanalyse à l'autisme, il s'agit de permettre au sujet de se dégager de son état de repli homéostatique sur le corps encapsulé et de passer à un mode de « subjectivité » de l'ordre de l'autisme à deux. Il s'agit de se faire le nouveau partenaire de ce sujet, en dehors de toute réciprocité imaginaire et sans la fonction de l'interlocution symbolique.

Ilots de compétence et Autre de synthèse

L'autiste est confronté à de multiples difficultés quand il tente de comprendre les énoncés de l'autre. La prévalence de ses repères imaginaires l'incite à un traitement spécifique du langage, lequel ne fait pas inexister ce dont il parle – le mot n'est pas le meurtre de la chose. L'idéal de l'autiste réside en un codage du monde par le signe ; les signes se caractérisent de conserver un rapport étroit avec leur référent.

Ainsi, les enfants autistes apprécient tout particulièrement les icônes, qui représentent schématiquement l'entité, la personne, l'événement ou l'attribut désignés. En l'icône s'avère immédiatement manifeste une connexion rigide du signe à l'image du référent.

Par ailleurs, un grand nombre d'enfants autistes sont absorbés par une préoccupation exclusive et inhabituelle, (par exemple à l'égard des nombres, des calendriers, des horaires de trains, ...). À l'égard de ces îlots de compétence, les sujets montrent le plus souvent un attachement et un intérêt exceptionnels qui témoignent de leur aptitude à capter la jouissance. Asperger, notamment, a démontré très tôt que ces composants du bord sont les plus aptes à ouvrir sur le social, par la dérivation des centres d'intérêts qu'ils peuvent susciter. Ils constituent les sources du développement de l'Autre de synthèse.

Celui-ci est constitué d'éléments linguistiques appris par cœur, ou enregistrés de manière photographique, qui possèdent un caractère objectal très marqué. Avec l'appui cherché sur un double, la construction d'un Autre de synthèse, destiné à traiter le chaos du monde, constitue l'une des principales préoccupations du sujet autiste. Cet Autre de synthèse – qui souffre toutefois d'un déficit de symbolisation, constitué d'éléments qui ne portent pas la capacité d'abstraction propre au signifiant – présente deux grandes modalités. Dans l'une, stabilisation assez fréquente de l'autisme, le sujet dispose d'un savoir clos et figé, qui lui permet de s'orienter dans un monde routinier, limité et sans surprise. Il est alors souvent désigné comme autiste savant. Dans la seconde, plus rare, propre aux autistes de haut niveau, l'Autre de synthèse devient ouvert et évolutif, il acquiert une certaine capacité dynamique, permettant au sujet, quoique non sans effort, de s'adapter à des situations nouvelles et de faire preuve de créativité : il permet une ouverture vers le lien social.

Françoise BRUGNON

Commentaires sur *L'Autiste, son double et ses objets*, de Jean-Claude Maleval, Rennes, 2009¹

« Permettre que les parents découvrent l'enfant dans son éclat de flamme là où ils ne voyaient qu'un déchet »,

Proposition de M.C. Laznik Penot, dans le texte « Du double à l'écriture » p. 131, illustrée magnifiquement par Aube, la jeune adolescente que Philippe Lacadée nous présente, lorsqu'après un long travail, elle utilise le vers de Baudelaire « Sois sage ô ma douleur et tiens-toi plus tranquille », pour éloigner le malheur, « quand ça va mal chez elle ».

« Nous restons collés toujours au sens. Comment n'a-t-on pas encore assez forcé les choses pour faire l'épreuve de ce que ça donnerait de forger un signifiant qui serait autre ? »

Proposition de J. Lacan, citée par Ph. Lacadée, à propos du dit autiste qui « le relie à la communauté humaine », malgré la difficulté à lui donner sa portée. p. 257

Deux citations, l'une pour marquer une position face à l'autisme, un engagement politique, l'autre pour ouvrir sur un avenir nouveau, « un signifiant autre » ?

L'ouvrage collectif, « L'autiste, son double et ses objets » est divisé en cinq chapitres :

- Histoire et actualité
- Le double autistique
- Les objets
- Clinique de l'autisme
- Diagnostic différentiel

Quelques repères au fil des articles

L'autiste n'est pas un être génétiquement ni biologiquement défectueux. « C'est un sujet au travail pour tempérer son angoisse, un sujet à qui l'on doit de reconnaître des capacités d'invention créatrice auto thérapeutiques », le démontrer, c'est à quoi se sont attachés ces auteurs, s'appuyant sur les caractéristiques dégagées par leur expérience auprès d'enfants autistes, (caractéristiques pouvant mener par exemple à un débat concernant le diagnostic différentiel entre autisme et schizophrénie) et

¹ Maleval J.-C. (Sous la direction de), *L'Autiste, son double et ses objets*, Presses Universitaires de Rennes, Février 2009

s'accordant sur l'enseignement de Lacan : même si la parole de l'autiste est une « parole arrêtée », l'autiste parle, « il y a donc quelque chose à leur dire ».

« Le sujet autiste convoque et confronte chacun, à qui sait l'entendre, à une question pourtant proprement subjective, profondément humaine et étrangement liée au désir », p.101. Et la clinique se fonde, tout en la visant, de la mise en rapport de se qui se situe au lieu du réel...là où il y a de l'Un et pas encore d'Autre. « Elle nous introduit donc à l'innommable de la détermination subjective, pas toujours supportable pour nous ». P. 100, Em.Borgnis.Desbordes

C'est-à-dire à l'insondable décision de l'être.

L'autiste ne consent pas aux lois de la parole et au signifiant paternel qui installe le manque. Il ne consent pas à la demande de l'autre. Il refuse le S1 de l'identification primordiale et le recours (ou le secours) à l'articulation signifiante S1/S2 introduisant à la dialectique de la demande et du désir.

En l'absence du signifiant de l'Autre, pas d'identification possible, pas de montage de la pulsion puisque pas de chute de l'objet. P. 128

L'autisme apparaît comme un mode radical d'introversion, le repli autistique est extrême et à la différence du mode schizophrénique, où certains auteurs supposent la rupture de relations préalablement établies, pour l'autiste, le monde n'existe pas.

L'autosuffisance de Kanner, ou aloness, s'accompagne d'une volonté farouche d'immuabilité, ou sameness. Surtout, que rien ne change (c'est Aube, l'adolescente de Ph. Lacadée qui nous servira de guide sur cette voie, de son côté V. traitera sa peur de l'imprévu à sa façon). A contrario, le monde des objets inanimés l'attire, « l'enfant autiste s'avère dès lors, fort occupé à la manipulation des objets pulsionnels qui sont autant de traitements de l'insupportable des signes de la présence de l'autre ». P. 32

Son dit est donc solitaire, tout seul, S0 comme le suggère Ph. Lacadée, pure jouissance hors sens. Le sujet autiste témoigne d'une position singulière, et d'exception, d'une position éthique matérialiste, dit-il encore, (P 256), s'orientant des énoncés de Lacan : « Ce qui manque au sujet autiste, et qui le rangerait du même côté que le schizophrène, répondant ainsi à la désagrégation de l'autisme, c'est le langage en tant que seul celui-ci permet l'usage et le secours d'un discours établi ». D'où son titre : « Le corps et l'évènement pubertaire sans le secours d'un discours établi ». Quelque chose s'est gelé pour l'autiste, le S2 ne peut faire barrage à la jouissance du S1. Les enfants autistes, en l'absence de l'opérateur symbolique qui permet la constitution des bords, de l'espace et du temps, n'arrivent pas à construire un corps, avec des trous et des bords qui circonscrivent et limitent la circulation de la jouissance, tout en étant très attirés par les trous réels. Les auteurs de l'article « du double à l'écriture » rappellent Lacan qui signale que « la construction de l'espace a

quelque chose de linguistique » (in discours de clôture des journées sur les psychoses de l'enfant... 1967).

En matière d'invention auto thérapeutique, il est donc nécessaire et indispensable de se laisser enseigner par le sujet autiste, afin d'ouvrir à « la possibilité que se produise une certaine position subjective », (p.57 A. Di Ciaccia), et de ne pas le réduire à une place d'objet soumis à l'éducation de l'autre. En conséquence de quoi il faut compter pour le traitement de l'autisme,

- sur l'appui trouvé sur un double et sa fonction,
- sur l'objet autistique, qui distancie l'objet pulsionnel persécuteur, (traite le trop de présence des objets pulsionnels) et traite la jouissance en la bordant.
- Pour en venir au traitement des objets voix et regard, le traitement de l'autisme passe par là, spécifiquement (Ph. Lacadée p. 267)
- et au traitement de l'Autre.

Caractéristiques singulières et originales, qui infiltrent les capacités créatrices des autistes autant que peuvent être singuliers et originaux les styles de chacun des auteurs.

Par exemple, Myriam Perrin, p. 95 : la spécificité de la défense autistique est ce qu'elle propose de nommer une « aliénation à l'objet bord » pour « la construction d'une dynamique subjective par l'entremise du double ».

Jean Claude Maleval insiste sur la différence entre autisme et schizophrénie : lorsqu'il faut prendre appui sur eux, l'objet ou le double, l'autiste n'en fait pas le même usage, il s'efforce d'en toujours conserver la maîtrise. Ils sont rassurants et peuvent constituer des éléments de base sur quoi la réalité s'ordonne. Sinon, comme dans la schizophrénie, il y a retour de la jouissance sur le corps (par exemple, lorsque, pour son bien, on lui arrache son objet).

Dans l'hypothèse d'Eric Laurent, il est spécifique au fonctionnement autistique que la jouissance fasse retour sur un bord et non sur le corps, comme dans la schizophrénie, ou dans l'Autre, comme dans la paranoïa.

Contrairement à ce qui peut arriver au schizophrène, il n'y a pas pour l'autiste d'évolution possible vers une construction délirante paranoïaque. Il y a un radical non consentement à l'Autre (p. 27). Ph. Lacadée nous fait remarquer qu'Aube ne se sent pas visée, l'Autre parle directement (p. 264).

J'ai fait ces lectures guidée par mon intérêt pour la question du diagnostic différentiel d'une part, pour le rapport à l'écriture et à la lettre, d'autre part, écriture comme solution dans les structures, névrose, autisme et psychose, et aux différences de traitement de la lettre, de l'être, de l'autre et du trauma à travers les structures, par l'écriture, trauma, en référence à ce que dit Lacan : « Le traumatisme de la naissance, c'est de naître malentendu » (10 juin 1980, discours de la dissolution).

Pour l'autiste, l'écriture semble faciliter la perte de l'objet, elle affecte la voix et le regard intrusifs, p.130, « l'écriture est active...parce qu'elle produit de la pensée, elle crée des images... » p. 129-30.

CONFÉRENCE

Jacques RUFF

Temple Grandin : le traitement d'une jouissance autistique

Temple Grandin a écrit trois livres, en collaboration avec Margaret M. Scariano, qui témoignent d'une étonnante capacité d'introspection. Elle est une autiste de type Asperger. Temple Grandin est devenue professeur spécialisée dans le comportement animal à l'université du Colorado, conférencière, experte reconnue pour réduire la peur des animaux allant à l'abattoir, conceptrice d'équipements pour l'élevage industriel.

Les témoignages d'autiste de type Asperger se sont multipliés. On peut s'en étonner. À l'époque de la communication à tout va, il y a un intérêt pour des sujets qui sont parvenus à retrouver un lien social alors qu'ils vivaient coupés des autres. À d'autres moments ce furent les enfants sauvages qui interrogeaient sur la bonne manière de civiliser l'humain. Dans tous les cas c'est s'interroger sur ce qui fait lien entre les hommes ou ce qui les isole.¹ On ne part pas de l'évidence du social, ou comme on dit entre nous de l'Autre déjà-là, mais bien de ce qu'il y a de singulier, de non adapté, de l'a-social, d'un corps jouissant.

L'enseignement qu'on peut tirer de la lecture de ces livres vient donc du traitement qui s'est opéré pour qu'un lien aux autres se fasse. Ce qui retient c'est souvent l'auto-thérapie de ces sujets au sens où ils se passent d'un analyste. C'est déjà le cas de Schreber, de Joyce et bien d'autres. Et c'est de nos jours ce qui intéresse la psychanalyse à partir du moment où l'on met l'accent non pas sur le sens, l'interprétation comme déchiffrement, mais sur le réel dans le symptôme et le mode de jouissance qui constitue le propre d'un sujet, d'un parlêtre. Il est alors intéressant de reconstruire méticuleusement la boîte noire des opérations qui se sont effectuées.

Ce qui m'a retenu chez elle, c'est la place d'un événement de corps initial qui reste une référence jusqu'à la fin alors qu'un traitement de la jouissance s'est opéré et a permis un lien social.

En effet, au moment où elle trouve une stabilité dans sa vie, après toute une élaboration sur laquelle je reviendrai, elle fait à nouveau le récit d'un événement de corps où elle dit éprouver la même sensation du début, quand son autisme l'isolait complètement. « *L'expérience avait été étrangement hypnotique... je songeais à la*

¹ Laurent É., *L'avenir de l'autisme*, Navarin, 2010, p.122.

similitude entre la merveilleuse impression de transe que je venais d'éprouver en immobilisant doucement le bétail et le sentiment de dilatation que m'avait procuré, lorsque j'étais petite, le fait de m'absorber dans la contemplation du sable qui coulait entre mes doigts sur la plage. »¹ Je vous lis le récit de l'expérience de corps de son enfance.² « Je pouvais m'asseoir sur la plage pendant des heures en faisant couler du sable entre mes doigts et en façonnant des montagnes minuscules. Chaque grain de sable me fascinait comme si j'étais un scientifique qui regardait au microscope. D'autres fois, j'examinais chaque ligne sur mon doigt, en suivant l'une d'elles comme une route sur une carte. » Quelque chose a changé dans sa vie, mais un éprouvé du corps, une modalité de jouissance familière reste fixe. Asperger soulignait déjà ce trait : « l'essentiel reste invariable »³.

On est d'entrée dans une clinique orientée par le réel. L'Autre n'existe pas, mais la jouissance du corps oui. Ce n'est pas le retour d'une jouissance refoulée, ni un souvenir-écran non plus. Cette jouissance a simplement subi une petite mutation. L'animal a pris la place du grain de sable, la trappe de contention a pris le relais de la main, le sable fait tas comme les corps qui se transforment en viande. L'écoulement du sable dans la main est une figure dans le réel de la fuite métonymique. C'est donc sur ce déplacement que je voudrais m'attarder : entre les grains de sable qu'elle laisse échapper entre ses doigts et la manière de calmer de sa main les animaux qui se succèdent dans une trappe avant qu'ils ne soient abattus. C'est sur le traitement de sa jouissance autistique que porte ma lecture qui se soutient des quelques repères suivants.

L'orientation lacanienne, pour la psychose, n'adopte pas une perspective déficitaire. Il y a une invention dans la psychose. Le psychotique est au travail. Ce n'est pas la peine de travailler pour lui. Il faut le soutenir. Temple Grandin a dû « créer quelque chose d'unique »⁴ pour traiter l'insupportable de la jouissance auquel elle avait affaire.

Le traumatisme fondamental est celui de la langue dont l'humain est affligé. Encore faut-il faire la différence entre la langue et la *lalangue*.

Son cas permet d'apprécier la distinction entre clinique discontinuiste, caractérisée par le déclenchement et la forclusion du Nom-du-Père et une clinique continuiste. Nous sommes ici dans le contexte d'une clinique continuiste. L'état terminal garde les traces de l'état initial.⁵

¹ Grandin T., *Penser en image*, O. Jacob, 1997, p. 241-242.

² Grandin T., *Ma vie d'autiste*, O. Jacob, 1994, p. 38.

³ Asperger H., *Les psychopathes autistiques pendant l'enfance* 1944, Les empêcheurs de tourner en rond, 1998, p. 106 et 108.

⁴ Grandin T., *Ma vie d'autiste*, *op.cit.*, p. 55-56.

⁵ Lacan J., *Le Séminaire*, livre III, *Les psychoses*, Seuil, 1981, p. 134 sq.

Enfin la topologie et les nœuds borroméens sont les outils précieux pour rendre compte des opérations qui sont en jeu. L'homme est travaillé par des nécessités topologiques impliquées par la langue elle-même. « *L'être qui parle est toujours quelque part, mal situé, entre deux et trois dimensions.* »¹ Temple Grandin montre le passage du sphérique à l'asphérique, du bidimensionnel au tridimensionnel et de la nécessaire mise en place d'un nouage satisfaisant.

La lalange : penser en image

Sa vie, avant trois ans, n'était faite que de cris, et de hurlements. Elle est prise en charge par une orthophoniste qui lui donnera une base pour sortir de son autisme profond, au point qu'à six ans, elle arrive à avoir un langage satisfaisant. Elle est aidée par ses professeurs qui respectent sa pathologie et supportent² son côté moulin à parole, questions incessantes, colère, agressivité.

« Penser en image », « l'interprète des animaux »

Qu'appelle-t-elle « *penser en image* » ou « *interprète des animaux* », titres de deux de ses livres ? C'est une banque de données, un magnétophone³ qui n'enregistre que des détails. « *Si une personne voyait consciemment ce qu'elle a devant les yeux, la grange lui paraîtrait légèrement différente à l'aller et au retour car le mur sud ne serait pas exactement semblable au mur nord, ni le mur est au mur ouest.* »⁴ « *Si je pense au mot bol, je vois immédiatement le bol de céramique posé sur mon bureau, le bol de soupe du restaurant où j'ai dîné dimanche, le grand bol de salade de ma tante où son chat fait la sieste.* »⁵ Ainsi le mot bol ne renvoie donc pas à l'idée l'idée de bol mais à ce bol puis à cet autre. Elle n'a pas le concept de bol. D'où le développement d'une mémoire prodigieuse pour stocker tous les bols aperçus dans ce qu'ils ont chaque fois d'unique. On ne peut donc pas discuter avec elle sur les bols en général. Lequel dirait-elle ?

Penser en image ne constitue donc pas un monde commun, partageable, fixe au sens d'un tout ordonné à partir d'un sujet universel. Elle ne fait pas référence à une réalité commune puisqu'elle pense à partir de son point de vue singulier, à partir de sa vision. C'est un point de vue au sens littéral, du visuel. C'est le point d'où un œil, dans un corps précis, visualise les choses. Il n'y a pas la possibilité de partager le même point de vue qui supposerait la possibilité d'un regard commun sur les choses. Pour cela il faudrait un regard au champ de l'Autre qui permettrait la constitution d'un

¹ Lacan J., « RSI », *Omicar ?*, n° 3, 14 janvier 1975.

² Sacks Oliver, *Un anthropologue sur mars*, Seuil, 1996, p. 351, 354.

³ Grandin Temple, *L'interprète des animaux*, O. Jacob, 2006, p. 27.

⁴ *Ibid.*, p. 342.

⁵ *Ibid.*, p. 294.

monde commun. Or il n'y a pas eu la schize de l'œil et du regard. Elle dit être bloquée au « *stade des pièces détachées de la perception.* »¹ Sa perception est en permanence mise en alerte par la sensation de l'imprévu, du contingent. « *Les gens normaux restent insensibles à l'inattendu... ils ne voient que ce qu'ils s'attendent à voir.* »²

Ce qu'on appelle la réalité est donc bien une construction qui dépend du langage. Encore faut-il distinguer le langage qui fait « *penser en image* » de celui qui fait penser en concept. L'apport de Lacan pour ce point est décisif et permet de nous orienter.

Ravinement, sillon

Lacan, en 1971, dans son texte « *Lituraterre* », refonde sa théorie du langage. Il ne met plus l'accent sur le meurtre de la chose, sur le passage du particulier à l'universel³. C'est en survolant la Sibérie, de retour du Japon, sous l'effet de la pensée chinoise dans son rapport à l'écrit, qu'il observe le ravinement que fait le ruissellement de pluie sur la terre⁴. Ce ravinement au sol ne constitue pas une carte précise encore moins un message. C'est un sillon qui a creusé, raturé, rayé la terre. Le langage est donc de l'ordre d'un ravinement, d'un sillon. Ce qui arrête donc Lacan au point de renouveler sa réflexion sur le langage peut être rapproché de ce qui fascine Temple Grandin quand elle regarde sans fin les sillons, ce ravinement des lignes de sa main. Elle ne veut pas lire les lignes de la main au sens d'un message. Elle est arrêtée par ce qui s'est creusé sur sa peau. Pourquoi ces sillons plutôt que rien ? Quelle écriture, quel « *arpentage* » est là venu du ciel pour reprendre les mots qui viennent à Lacan ?

Verbeux, matérialité : détrit

Par la suite, en 1975, Lacan, dans sa « *Conférence à Genève sur le symptôme* », dira des autistes qu'ils sont des « *personnages plutôt verbeux.* »⁵ Ce terme de verbeux est pour lui d'un emploi précis. Dans son séminaire de 1953-1954, en s'appuyant sur le *De Magistro* de St Augustin, il fait la distinction⁶ entre *nomen* et *verbum*. *Nomen* implique l'accord, le pacte, la reconnaissance. *Verbum*, c'est le mot qui frappe l'oreille, la matérialité verbale. Temple Grandin dit d'elle qu'elle était un

¹ *Ibid.*, p. 337.

² *Ibid.*, p. 64.

³ *Ibid.*, p. 183.

⁴ Lacan J., « *Lituraterre* », *Ornicar* ?, n° 41, 1985, p. 10.

⁵ Lacan J., « *Conférence à Genève sur le symptôme* », *Le bloc-notes de la psychanalyse*, n° 5, 1985, p. 17.

⁶ Lacan J., *Le Séminaire*, livre I, *Les écrits techniques de Freud*, Seuil, 1975, p. 281.

moulin à parole, un magnétophone. C'est le pur enregistrement du *verbum*, la matérialité qui se dépose.

Cette matérialité verbale est un point important pour saisir que le rapport à la langue décide du statut d'un corps. Lacan jouera d'ailleurs sur le terme de « *motérialité* » pour se faire entendre. Il avait déjà dit, dans « Radiophonie » en 1970, que la langue est un organe qui s'incorpore. Il y a un corps lorsque l'organisme incorpore l'organe du langage. Le corps est une réalité seconde, subordonnée. « *Le premier corps fait le second de s'y incorporer* »¹.

Dans cette « Conférence à Genève sur le symptôme », il donne une précision sur ce qu'il entend par matérialité du langage. C'est un liquide. C'est un liquide qui ne ravine pas seulement comme la pluie qui tombe des nuages comme semblants. C'est un liquide qui traverse le corps comme une passoire. « *Il y a en lui (en l'enfant) quelque chose, une passoire qui se traverse, par où l'eau du langage se trouve laisser quelque chose au passage, quelques détritiques avec lesquels il va jouer, avec lesquels il faudra bien qu'il se débrouille.* »² Là aussi un rapprochement peut se faire avec Temple Grandin. L'eau du langage s'écoule en effet dans un organisme comme le sable passe à travers les doigts de Temple Grandin.

Quel est alors le statut de ces détritiques qui ravinent et se déposent pour faire corps ? Henri Rey-Flaud³ fait retour à Freud. Il se réfère au schéma de la lettre 52 qui établit différents stades de traduction. Il y a un premier registre qui est celui de l'empreinte, des marqueurs primitifs, des sensations brutes, un chaos originaire. Vient ensuite le deuxième registre de la traduction en image de souvenir. Le troisième registre est celui de la trace de souvenir. Le quatrième et dernier est celui de la représentation d'objet. Temple Grandin accéderait au deuxième registre. L'image ne trouverait pas à se traduire en trace.

Ce recours à la lettre 52 qui reste dans un registre linguistique est éclairant mais nous installe en deçà des « métaphores » de Lacan. Il est question d'une inscription, d'une trace mais pas d'une corporisation au sens de la constitution d'un corps par le langage. Il n'y a pas de ravinement ni d'eau du langage qui traverse l'organisme. Or « la métaphore » de l'eau du langage qui traverse l'organisme est plus proche de la clinique puisqu'elle fait entendre l'intrusion du langage ce à quoi l'autiste est sensible puisqu'il s'en défend. Ce qui est en effet essentiel c'est un organisme affecté par le langage qui cause un effet de jouissance.

Jean-Claude Maleval⁴ fait remarquer que ce schéma des stades d'évolution avec ses ses arrêts du développement risque d'aborder la question de la psychose en terme

¹ Lacan J., « Radiophonie », *Scilicet*, n° 2/3, p. 61.

² Lacan J., « Conférence à Genève sur le symptôme », *op. cit.*, p. 14.

³ Rey-Flaud H., *L'enfant qui s'est arrêté au seuil du langage*, Aubier, 2008, p. 47, 53, 337.

⁴ Maleval J.-C., *L'autiste et sa voix*, Seuil, 2009, p. 64.

déficitaire. Il préfère¹ prendre en compte, d'une part, le rapport du signifiant à la jouissance et, de l'autre, la distinction entre le signe et le signifiant.

Prenons d'abord le rapport du signifiant à la jouissance. C'est en effet l'opération de mortification de la jouissance, son chiffrage, sa prise dans la langue qui est le point important pour opérer le nouage de l'affect et de la parole dans la constitution de la lalangue. Or ce nouage qui s'opère dans le babil chez l'enfant ne se serait pas effectué dans le cas de l'autisme. C'est au point que Maleval se demande si on peut parler de lalangue pour les autistes.

Il faut donc plus fondamentalement aborder la question par la distinction entre le signifiant et le signe. L'autisme n'entre pas dans le langage par le signifiant, dans un S_1 sinon à considérer ce S_1 comme signe. Le signe reste collé à la présence de l'objet concret, perçu. Il ne peut signaler l'absence, l'effacement, la perte, le *fort-da*, c'est-à-dire la présence-absence spécifique de l'usage du signifiant². Le signifiant, au contraire, est en rapport avec un autre signifiant au point de produire un monde, une réalité autrement sensible faite d'un réseau de signifiant qui n'a plus cette adhérence à la sensation. Cette différence signe-signifiant produit donc des incorporations différentes. Temple Grandin nous présente un corps intellectuel, qui fonctionne sans généralisation, qui n'est pas ému par les sentiments amoureux ou esthétiques, et qui ne connaît pas le « faire semblant »³ propre à la logique du signifiant.

La question du S_1 est donc centrale. C'est une substance jouissante, un réel, une jouissance de l'Un tout seul. Jacques-Alain Miller parle d'un « *statut natif du sujet* »⁴. Augustin Ménard avance « *l'ombilic du symbolique* »⁵ qui prolonge la réponse de Lacan à Marcel Ritter. Éric Laurent⁶ propose le terme de nomination non pas au sens d'une désignation, mais plutôt au sens où le sujet se nomme, se baptise. En effet ce n'est pas l'enfant devant le miroir qui se retourne vers l'Autre pour être nommé. Jean-Robert Rabanel retrace les déplacements de cette question. Le S_1 est abordé dans les derniers temps par Lacan par la fonction propositionnelle de Frege, $F(x)$, celle du symptôme $\Sigma(x)$, avant d'être un S_1 à l'origine du nœud borroméen⁷ comme nouage particulier du réel et du symbolique⁸. C'est de toute façon à partir de ce S_1 que peut se faire la *Naissance de l'Autre*. C'est par une opération de

¹ Maleval J.-C., *op. cit.*, p. 93.

² *Ibid.*, p. 144.

³ *Ibid.*, p. 217.

⁴ Miller J.-A., « S'il y a la psychanalyse, alors... », *La petite girafe*, n° 25, juin 2007, p. 8.

⁵ Ménard A., *Voyage au pays des psychoses*, Champ social édition, 2008, p. 68.

⁶ Laurent É., *L'avenir de l'autisme*, Navarin, 2010, p. 117.

⁷ Rabanel J.-R., *L'avenir de l'autisme*, Navarin, p. 105.

⁸ Laurent É., « Autisme et psychose : poursuite d'un dialogue avec Robert et Rosine Lefort », *La Cause Cause freudienne*, n° 66, Paris, Navarin, 2007 p. 108.

négativation de jouissance, même si elle doit se faire à l'infini dans le réel, que peut s'opérer ce lien. Ce que nous allons suivre par la suite.

L'autre point important du travail de Maleval porte sur l'énonciation en rapport avec l'objet voix¹. La voix comme objet *a* est ce qui est placé dans l'Autre donc perdu par le sujet qui en est du coup divisé. Il n'y a pas eu dans l'autisme cession primordiale de jouissance vocale. D'où la carence de l'énonciation qui se manifeste dans l'aspect verbeux associé à l'absence d'affect. L'avantage est de mettre à distance la sonorité des énoncés qui feraient apparaître un Autre et son énonciation².

Temple Grandin va donc devoir faire alliance avec ces détritits, S_1 , comme signes de jouissance. Ces détritits comme restes, résidus, fragments, morcellements d'une substance se constituent souvent par des battements alternatifs (lumière on / off, sortir- entrer) ou des substances non-dénombrables, des pages d'un livre infiniment feuilleté ou comme ici par des grains de sables qui s'écoulent.

Topologie des fond-surfaces

Ajoutons enfin une perspective topologique. É. Laurent rappelle que la topologie des surfaces, forme et fond, donc à deux dimensions permet d'appréhender, localiser, fixer ces moments de surgissement d'une subjectivité, une façon de se faire naître³. Les grains de sable, les lignes du doigt, le tournoiement sont des éléments par lesquels elle désigne son être au monde qui l'arrache d'un fond-surface indifférencié.

L'invention : une machine à bien-être pour traiter la jouissance

Les étapes pour calmer, traiter la jouissance de son corps.

La langue de jouissance des S_1 , avec sa dérive métonymique des associations à l'infini⁴, ne produit pas d'arrêt, de calme à la jouissance qui vient à son corps. D'où, dès le CE1, elle rêve d'une « *machine à bien être* » qui lui permettrait de contrôler la quantité de stimuli de son corps.

Elle en donne les repères suivants : « *Puisqu'il n'existait aucune machine susceptible de me procurer un bien être par magie, enfant, je m'enveloppais dans une couverture ou je m'écrasais sous les coussins du canapé pour satisfaire mon désir de stimulation tactile. La nuit, je bordais mon lit bien serré et je me glissais sous les draps et les couvertures. Parfois, je portais des cartons comme un homme-sandwich...* »⁵ Plus grande elle invente d'autres moyens : « *Je pensais à une sorte de machine. Petite j'aimais déjà les appareils. Le premier modèle était un costume*

¹ Maleval J.-C., *L'autiste et sa voix*, op.cit., p. 94-95.

² *Ibid.*, p. 185.

³ *Conversation d'Arcachon*, Agalma éditeur, diffusion Seuil, 1997, p. 184.

⁴ Sacks O., *Un anthropologue sur mars*, Seuil, 1996, p. 374.

⁵ Grandin T., *Penser en image*, op.cit., p. 49.

gonflable. »¹ Elle découpe par la suite des trous dans des restes en plastique pour les porter comme des chemises. Puis c'est le projet d'une sorte de boîte ressemblant à un cercueil et enfin l'idée de construction d'un petit enclos chauffé juste assez grand pour y entrer. C'est bien une suite métonymique d'objets dont la fonction sur le corps est de coller, serrer, border. Ce sont des objets en rapport avec le bord du corps. É. Laurent parle de « *peaux que l'on enlève de son corps*. »² C'est penser les choses non pas à partir de l'Autre qui existe, celui qui donne des vêtements, mais du réel d'un corps, sa carapace, dont il faut détacher quelque chose. Pour habiller un corps il faudrait qu'il existe, qu'elle l'ait. Or elle doit passer du corps de jouissance qu'elle est à un autre statut du corps, un corps qu'elle a. On peut entendre cet avoir propre au corps par les termes d'habiter (une boîte, un enclos) ou par les habits qui sont autant de référence à la racine latine, *habere*, à l'avoir.

C'est chez sa tante, à dix-sept ans, dans un ranch en Arizona, qu'elle découvre les trappes à contention pour marquer, vacciner et castrer le bétail. Elle constate que ces bêtes, pour lesquelles elle éprouve de l'empathie, sont calmées par ces trappes qui les ensèrent³. Elle s'y met. Sa tante, à qui elle fait confiance, actionne alors, à sa demande, l'ouverture et la fermeture de la trappe. Par la suite elle l'améliorera et en donnera une description précise avec un schéma. Cette machine se trouve dans sa chambre à coucher à côté de son lit. Elle a une forme de V. Elle s'allonge à plat ventre de toute sa longueur comme dans un étai dont elle contrôle la pression⁴ maîtrisant le branchement-débranchement.

On remarque qu'elle ne garde de ses trappes à contention que l'aspect qui calme les animaux et pas l'opération de castration ou de marquage. Cet aspect forclos lui reviendra dans le réel par la suite.

Le double, le transitivisme

Qu'est-ce qu'une vache pour elle ? Ce n'est pas une identification spéculaire avec assumption jubilatoire. Il s'agit du double perçu, calme ou pas. Nous sommes dans une modalité de capture transitive propre au fonctionnement psychotique. Ce double n'est pas persécuteur : il ne parle pas. Il permet la mutation de l'inanimé, du minéral, des grains de sable au vivant, à l'animé, à l'animal. L'animal fait signe de l'humain puisqu'il penserait en image et éprouverait, dit elle, des affects comme elle. Il permet, d'autre part, une tentative de mise en jeu de la pulsion scopique puisqu'elle dit voir à travers les yeux d'une vache.

¹ Grandin T., *Ma vie d'autiste*, op. cit., p. 51.

² Laurent É., « Autisme et psychose : poursuite d'un dialogue avec Robert et Rosine Lefort », op.cit., p. 114.

³ Grandin T., *Ma vie d'autiste*, op.cit., p. 106-108, 113.

⁴ *Ibid.*, p. 189 sq.

Le refus de la logique aliénation-séparation, de la division signifiante qui produit un sujet barré, laisse donc place à un fonctionnement par le double. À la place de la division, le double qui n'introduit pas la perte propre au miroir. La division « *se fait dans le réel du double, dans le réel du même* »¹ disent les Lefort.

La topologie de la sphère : border la jouissance et avoir le corps sac

Quelle est la fonction de cette trappe ? Temple Grandin met explicitement en rapport la pacification de sa jouissance obtenue par sa machine avec la masturbation chez les enfants. C'est donc bien un traitement de la jouissance de son corps. D'où l'embarras des psychologues qui refusent cette trouvaille. Ils veulent la lui ôter alors que cette machine est plus importante que « *d'être normal ou même se marier* » dit-elle. Ce symptôme, pour eux, doit disparaître. Ils ne réalisent pas que cette trouvaille symptomatique qui la tient, enserme un réel inéliminable qui fait son être le plus singulier.

L'organe supplémentaire à la lalangue

La machine par contre n'est pas un double. Elle est liée à la vache comme son double. Sa machine lui procure le sentiment d'avoir un corps et des pensées à elle. « *Les sentiments et les pensées qui me venaient dans la trappe pouvaient exister en dehors. Les pensées étaient le fruit de mon esprit et pas de la trappe de contention.* »² C'est à partir des effets de cette trappe à laquelle elle s'appareille qu'elle pourra désormais aborder les autres. Or les autres étaient souvent ceux qui voulaient la prendre dans les bras. C'était insupportable. Cette trappe est donc l'équivalent des bras dans le réel, ceux de sa tante par exemple, qui pourraient l'accueillir et la serrer. Elle a pris un objet de la tante et l'a détourné à son usage suivant le même fonctionnement métonymique. Elle invente avec cette machine un Autre fait de bords qui peuvent se coller aux bords qu'elle a produit sur son corps pour localiser son être de jouissance. Elle s'appareille à un objet hors corps qui fonctionne comme l'« *organe supplémentaire* »³ « *qui conviendrait au langage dans son corps.* »⁴ C'est l'organe supplémentaire qu'il faut à sa lalangue, à défaut d'objet a dans l'Autre, pour avoir un corps qui puisse trouver un certain apaisement. Lacan⁵ pouvait dire que l'être de l'organisme va plus loin que le corps. C'est la tentative de Temple Grandin : faire que son organisme ne se confonde pas avec le corps.

¹ Lefort R. et R., « L'autisme, spécificité », *Le Symptôme-charlatan*, Seuil, 1998, p. 316.

² Grandin T., *Ma vie d'autiste*, op. cit., p. 111.

³ Laurent É., « Réflexions sur l'autisme », *Groupe Petite Enfance*, L'autisme, janvier 1997, p. 41.

⁴ Laurent É., L'autisme et la psychanalyse, *Séries de la découverte freudienne*, 1992, Presses universitaires du Mirail, p. 145.

⁵ Lacan J., *Écrits*, Seuil, 1966, p. 848.

Mais ayant fait ce pas, elle ressent les effets imaginaires du langage dont elle se défendait. Lacan dit en effet qu'on est en proie au langage. « *C'est comme objet a du désir, comme ce qu'il a été pour l'Autre dans son érection de vivant, comme le wanted ou l'unwanted de sa venue au monde, que le sujet est appelé à renaître pour savoir s'il veut ce qu'il désire.* »¹ Le langage produit donc bien l'idée d'être pris, attrapé, pris dans une trappe. L'humain n'est donc pas seulement en proie au langage, mais en proie à la jouissance qui se véhicule dans la langue. Elle produit par cette trappe, dans le réel, ce que le fantasme imaginatise : elle se fait objet d'une trappe comme Autre extériorisé² qu'elle contrôle totalement par un branchement-débranchement. Ce n'est pas une machine délirante qui produirait un sens. C'est une machine qui procure une sensation de calme. Pourtant c'est une trappe pour castrer, marquer les animaux. Mais ces opérations portent sur le double et pas sur elle. Du cercueil à la trappe, la fonction de la castration, de la perte, ne s'inscrit pas sur son corps.

Le bord, le trou

Ajoutons, comme auparavant, une lecture topologique. La topologie n'est pas une métaphore mais « la structure même »³. Serrer, enserrer, border⁴, sont des opérations réelles de la langue qui mettent en place un bord. La clinique différentielle des psychoses nous enseigne l'importance de la localisation du retour de la jouissance. Pour l'autisme c'est un retour sur le bord et pas sur le corps ou dans l'Autre. Elle produit en effet des modalités de bord enveloppant-enveloppé, délimitation d'un intérieur-extérieur pour se faire un corps à partir de la jouissance sans bord de départ. C'est produire un bord entre organisme et corps. Quand elle tournait sans cesse, quand elle allait sur les manèges de la fête foraine⁵, c'était aussi pour produire un bord entre ce qui tourne et ce qui reste fixe.

Lacan fait souvent référence en topologie du passage du sphérique à l'asphérique. Nous sommes manifestement ici avec la mise en place d'un bord pour la constitution d'un espace mental sphérique.

Bord et trou sont donc des opérations topologiques qui prennent la suite de celles du début qui portaient sur la seule différence forme et fond-surface. Les Lefort⁶, dans la *Naissance de l'Autre*, nous ont familiarisés à ces opérations topologiques. L'Autre de l'autisme fait problème du fait qu'il est un Autre réel sans trou, sans objet prélevable

¹ Lacan J., *Écrits*, p. 682.

² Laurent É., « Autisme et psychose : poursuite d'un dialogue avec Robert et Rosine Lefort », *op. cit.*, p. 114.

³ Lacan J., « L'objet de la psychanalyse », *Ornicar ?*, n° 29, p. 13.

⁴ Grandin T., *L'interprète des animaux*, *op. cit.*, p. 136-137.

⁵ Grandin T., *Ma vie d'autiste*, *op. cit.*, p. 94, 106.

⁶ Lefort R. et R., *Naissance de l'Autre*, Seuil, 1980, p. 411.

ne permettant donc pas le transfert¹. La trappe qu'elle invente est dans le réel une figure de l'Autre troué. Néanmoins on ne peut pas vraiment parler de trou au sens topologique à propos de cette machine. Cette machine en effet ne manque pas d'elle au sens du manque au champ de l'Autre où loger l'objet perdu puisque cette perte ne s'est pas opérée². Maleval fait remarquer que c'est plutôt la restauration d'une complétude imaginaire sur le mode d'un imaginaire incestueux. L'objet *a* se trouve inclus dans un bord protecteur³.

La question du trou la travaille. Cette question est sensible dans la préoccupation qu'elle a des trous par le biais des portes, des ouvertures. L'ouverture pour entrer dans la trappe est mise en contiguïté avec les différentes étapes de sa vie. L'université de ce point de vue sera une sorte de trappe. Elle voit son ascension sociale sous la forme des barreaux d'une échelle ou des étages d'une maison qui de trappe en trappe la mènerait vers un point final qu'elle nomme porte du ciel. Cette métaphore qu'elle a entendue dans le discours religieux ne lui est bien sûr pas assimilable. Ce qui la préoccupe c'est cette fuite, ce glissement métonymique qui ne trouve pas d'arrêt.⁴ Ce temps culmine dans sa perplexité à ne pas pouvoir franchir une porte coulissante automatique. Tout le monde le peut, elle n'y parvient pas⁵. Quand elle y parviendra, il lui faudra renouveler son geste un grand nombre de fois comme pour s'assurer qu'elle y est parvenue. De quoi est-il question ? Les Lefort rapprochent ce rapport à la porte de celui qu'ont souvent les autistes devant la fenêtre. L'ouverture de la porte et son franchissement mettrait en rapport avec les autres. Or cette éventualité nécessite la mise en place d'une image et pas d'un double.⁶ C'est ce qui leur permet de dire que l'expression de « *penser en image* » n'est pas juste. Il n'y a pas d'image pour Temple Grandin⁷. On peut aussi dire la porte marque le seuil d'un franchissement qu'il lui est difficile d'effectuer⁸. Ce franchissement est en fait celui de son univers linguistique. C'est le passage du signe au signifiant qui est une menace pour le mode de jouissance qu'elle a constitué.⁹ « *L'absence réelle de l'Autre ne lui permet pas de présentifier l'Autre dans une alternance symbolique de présence et d'absence* »¹⁰. Mais sur ce bord, c'est aussi d'une ouverture dans l'Autre dont il est question. Et c'est cette exigence topologie du trou qui fait en effet son entrée.

¹ Lefort R. et R., « L'autisme, spécificité », *Le symptôme-charlatan*, Paris, Seuil, 1998, p. 316.

² Lefort R. et R., *La distinction de l'autisme*, Paris, Seuil, 2003, p. 56.

³ Maleval J.-C., *L'autiste et sa voix*, op. cit., p. 162.

⁴ Grandin T., *Ma vie d'autiste*, op. cit., p. 132.

⁵ *Ibid.*, p. 132-134.

⁶ Lefort R. et R., *La distinction de l'autisme*, op. cit., p. 62.

⁷ *Ibid.*, p. 60.

⁸ Grandin T., *Ma vie d'autiste*, op. cit., p. 113.

⁹ Maleval J.-C., *L'autiste et sa voix*, op. cit., p. 297-298.

¹⁰ Lefort R. et R., *La distinction de l'autisme*, Paris, Seuil, 2003, p. 24.

Calmer le regard par le rite

Un manque à voir la déstabilise

Elle a perfectionné par la suite les trappes pour animaux comme elle a perfectionné sa propre machine par laquelle elle trouve à se calmer. Mais le point de vue d'une vache va la conduire vers une autre étape : l'abattage des animaux. Jusque-là elle n'était pas allée aux abattoirs. Son expérience n'était que celle du marquage des animaux dans les trappes. Il y avait la présence lointaine de la mort.

C'est au point que, lors de ses premières expériences d'abattage des animaux, elle se répètera qu'elle n'avait pas vraiment tué ces bêtes.¹ Il n'y a donc pas que la vache qu'on calme. Il y a aussi la vache qu'on tue. Elle s'approche alors de quelque chose de redoutable. Tuer un animal ne met pas en jeu l'agressivité. Nous serions dans la logique imaginaire. Tuer un animal met en acte la destruction qui se porte sur le double. C'est un point sur lequel les Lefort ont insisté.² « *La jouissance étant liée au signifiant phallique, l'absence de ce signifiant laisse l'artiste sans cesse confronté à la mort, celle du semblable ou la sienne.* »³

Elle est obligée de constater que l'approche de la mort violente ne calme pas les animaux. Donc elle ne peut pas être calme elle-même. La mort de l'animal produit un questionnement sur sa propre mort.⁴ Il lui faut donc trouver quelque chose pour *les* et *se calmer*. Elle décroche en 1974 un contrat dans un abattoir et nomme son projet « *Escalier du paradis* » où le bétail sortirait en somme par la porte du ciel. Elle veut croire qu'en haut de l'Escalier il y a Dieu et pas un trou noir.⁵ Elle construit des rampes d'accès courbes, des couloirs incurvés où les bovins, à la file, ne peuvent pas voir ce qui les attend au terme de l'ascension. À la fin, une bande les soulève par la panse et ils sont abattus sans trop s'en rendre compte. Elle introduit donc pour calmer, un manque à voir dans le point de vue d'une vache qui ne voit pas l'instant final qui l'attend.⁶ Mais, s'il y a un manque à voir du côté des animaux, il n'est pas de de son côté. Elle est bien présente et voit ce moment final. Il y a bien désormais deux signifiants, une différenciation : la vie, la mort

Elle est un sujet divisé entre deux points de vue. Elle se situe dans l'entre-deux, entre deux images, entre un avant et un après, vie et mort, la bête vivante et la viande consommée. Cet entre-deux n'est pas une image mais fait trou, le trou noir

¹ Grandin T., *Penser en image, op. cit.*, p. 232.

² Lefort R. et R., *La distinction de l'autisme, op. cit.*, p. 56, 60, 182.

³ *Ibid.*, p. 183.

⁴ Grandin T., *Penser en image, op. cit.*, p. 228.

⁵ *Ibid.*, p. 233.

⁶ Sacks O., *Un anthropologue sur mars, op. cit.*, p. 364.

qu'elle redoute à la fin de l'escalier. L'expérience du cube de Necker, avec le sujet divisé par le regard entre deux signifiants, en donne un support topologique. Ce trou, c'est celui du symbolique, l'inconsistance du symbolique propre à la structure qui va toucher sa modalité sphérique de jouissance, son *penser en image* qu'elle a construite pour son corps. Elle aura un cancer de la paupière. Le trou se localise donc au point de jouissance, sur un bord, celui de la paupière. Elle se fera opérer¹ non sans l'angoisse de devenir aveugle : « *la cécité est pire que la mort* ». L'angoisse marque une atteinte à sa jouissance.

Le regard fait donc sa percée sur le bord du corps. Mais c'est peut-être aussi la voix qui vient trouver le corps pour produire la poussée d'une énonciation dans le trou qui s'est ouvert dans l'Autre.² « *La structure c'est l'asphérique recelée dans l'articulation langagière en tant qu'un effet sujet s'en saisit.* »³ « *L'essai de rigueur* »⁴ propre à la psychose est en marche.

Le délire religieux ou scientifique

Le trou du symbolique fait alors son effet : elle cherche du sens. Elle se tourne à nouveau vers la religion dans laquelle elle avait baigné, mais qui ne lui avait pas apporté le calme espéré. En effet elle s'épuisait à traduire dans son *penser en image* les métaphores chrétiennes. Le « Notre père » lui restait incompréhensible. Elle devait le décomposer en image⁵. De même elle avait entendu, un dimanche, le pasteur dire : « *Devant chacun de vous il y a une porte qui ouvre sur le ciel. Ouvrez-la et soyez sauvé.* »⁶ Elle avait du coup cherché toutes les portes de la maison pour y chercher derrière l'immortalité promise.

Elle bricole donc un Autre, un Dieu fait d'une énergie ordonnante⁷, de physique quantique⁸ matinée d'un discours oriental. Cette élaboration donne naissance, à bas bruit, à une idée persécutrice. En faisant du mal aux animaux, une particule, comme manifestation de la conscience cosmique de dieu, pourrait s'en prendre à elle !⁹ C'est C'est là qu'on pourrait penser aux polémiques sur la sortie ou pas de l'autisme vers la psychose. Mais si le sens délirant ne prend pas vraiment, il lui reste pourtant l'idée que l'abattoir est un lieu saint comme le Vatican¹⁰. Elle fait en somme de l'abattoir un

¹ Grandin T., *Penser en image*, op. cit., p. 131-132.

² Maleval J.-C., *L'autiste et sa voix*, op. cit., p. 81.

³ Lacan J., « L'étourdit », *Scilicet*, n° 4, p. 40.

⁴ Lacan J., « Conférences et entretiens dans les universités nord-américaines », *Scilicet*, n° 6/7, p. 9.

⁵ Grandin T., *Penser en image*, op. cit., p. 35.

⁶ Grandin T., *Ma vie d'autiste*, op. cit., p. 97.

⁷ Grandin T., *Penser en image*, op. cit., p. 226.

⁸ *Ibid.*, p. 235 sq.

⁹ *Ibid.*, p. 236-237.

¹⁰ *Ibid.*, p. 232.

« Temple ». Plus simplement, elle constate que ce sont les médicaments prescrits qui ont eu raison de ses constructions religieuses.¹

À la faveur d'un rêve, en 1971, il lui vient l'idée qu'il y a au-dessus des abattoirs des étages occupés par des bibliothèques où se stocke le savoir. L'idée d'un abattoir-bibliothèque s'impose alors à elle² du fait qu'un collègue de laboratoire lui dit que les livres contenaient des idées qui peuvent se transmettre comme les informations contenues dans les gènes³. Au moment où elle voit la disparition de son double, elle se défend de la perte par l'immortalité de ses livres.⁴ On se souvient qu'elle avait découvert qu'un des effets importants de sa machine était que les pensées qui lui venaient existaient bien, étaient bien à elle. Ce sentiment lui avait permis d'aller vers les autres.⁵ L'écriture du journal qu'elle a tenu durant toutes ces années lui a permis de même de soutenir cet effet de séparation, de dépôt par l'écriture. Par ses livres et ses constructions, elle peut se faire un nom qui survivrait. C'est donc bien « *l'idée de soi comme corps* » qui vient ici.

Le rite *shehita* et le regard du directeur

C'est là que vient, en 1992, le propos que je rapportais au début. Cette scène comporte la présence du directeur de l'abattoir et d'un rabbin. Pendant qu'elle calmait les bêtes⁶, elle se sentait, dit-elle, vibrer à l'unisson avec l'univers dans un état de calme total. Le temps s'était arrêté jusqu'à ce que le directeur de l'abattoir la ramène à la réalité en l'invitant à le rejoindre dans son bureau. Il lui dira avoir été fasciné par cette scène qu'il avait épiée. Elle dit donc : « *je songeais à la similitude entre la merveilleuse impression de transe que je venais d'éprouver en immobilisant doucement le bétail et le sentiment de dilatation que m'avait procuré, lorsque j'étais petite, le fait de m'absorber dans la contemplation du sable qui coulait entre mes doigts sur la plage.* »⁷

Quel est alors le statut de cette scène finale mise en rapport avec l'évènement de corps initial ? O. Sacks rapporte son étonnement d'entendre raconter cette scène de l'abattoir à l'identique cinq à six fois au cours de l'après-midi. Il fait cette remarque pertinente que le statut de cette scène n'est pas un souvenir, ni un souvenir-écran qui comporterait un vouloir dire caché ou une reconstruction. La dimension réelle, de jouissance, y est donc impliquée. Elle est de l'ordre de la même fascination que celle qu'elle rapportait sur la plage. On peut donc bien écrire une série de S_1 , qui sont en

¹ *Ibid.*, p. 234.

² *Ibid.*, p. 230.

³ *Ibid.*, p. 234.

⁴ *Ibid.*, p. 235.

⁵ Grandin T., *Ma vie d'autiste*, op. cit., p.111.

⁶ Sacks O., *Un anthropologue sur mars*, op. cit., p. 367 et Grandin T., *Penser en image*, op. cit., p. 241.

⁷ Grandin T., *Penser en image*, op.cit., p. 241-242.

fait le redoublement du S₁ initial. J.-R. Rabanel l'écrit par (S₁S₁S₁...) pour la distinguer de la répétition du S₁ dans la schizophrénie (S₁,S₁,S₁...).¹

Elle inscrit dans son journal intime, à une date précise, cette remarque à propos du calme qui lui est venu. « *Quand la force vitale quittait l'animal, j'éprouvais de profonds sentiments religieux.* »² Il faut donc bien une perte pour apaiser la jouissance du corps en excès. Ce n'est pas l'extraction de l'objet condensant la jouissance, c'est l'écoulement héraclitéen infini. C'est un vidage³ infini. La force vitale, comme le sang qui s'écoule, prend la suite du sable comme substance morcelée, pulvérisée à l'infini, qui file entre les doigts. C'est cette jouissance qui l'a ravie et qu'elle a nommé par ce S₁ de départ qu'elle redouble en l'arrangeant, en la remaniant.

Il faut aussi prendre en compte la précision qu'elle apporte sur la modalité de cette jouissance : un sentiment de dilatation. Le sentiment de dilatation qu'elle éprouve peut-être rapproché du mode de jouissance en *fort-da* de Schreber quand il disait que ses phrases avaient un tempo qui s'allongeait, s'étirait ou se ralentissait. Il y a donc une temporalité propre à cette jouissance.

Par ailleurs on constate que l'usage du double a fonctionné à nouveau. Il s'est déplacé de ce que voit une vache à ce qu'a vu le directeur. La fascination muette du directeur devant cette scène redouble la sienne. Une coupure se produit pourtant entre la jouissance éprouvée dans son corps et la vision qu'en rapporte le témoin. Mais le double fonctionne aussi avec la présence du rabbin qui prend en charge la pulsion de destruction à l'égard de son double. La mort de l'animal est « attrapée » si je puis dire, non pas tant par le discours religieux mais par le rite d'abattage juif *shehita*. Le rabbin tue au nom du dogme tout comme le bourreau⁴ au nom de la loi. La destruction du double est portée au compte d'un Autre. Or cet Autre a fait son entrée au moment où un vide, un trou s'était imposé à elle. Cet Autre est animé d'une initiative, d'une intentionnalité : il lui faut le sacrifice ritualisé de l'animal. Elle ne se sent pas pour autant concernée directement. L'Autre ne la vise pas ni ne lui demande pas quelque chose. Ce n'est pas le sacrifice d'Abraham où l'animal se substituerait à l'homme. Elle s'avance derrière l'animal comme double sans qu'elle puisse se substituer à l'animal. Elle reste sur le bord. C'est sur le bord d'un vide aperçu, d'un trou, qu'elle met le rite. Le rite est au bord d'un énoncé dogmatique, d'un réseau signifiant qui reste muet. L'usage du rite prévaut sur ce qu'il veut dire. Le « *rite peut être un moment de silence... Aucune parole, rien qu'un moment de pur*

¹ Rabanel J.-R., *L'avenir de l'autisme*, Navarin, 2010, p. 104.

² Grandin T., *Penser en image*, op. cit., p. 242.

³ Laurent É., « Autisme et psychose : poursuite d'un dialogue avec R. et R. Lefort », op. cit., p. 116-117.

⁴ Miller J.-A., « Rien n'est plus humain que le crime », *Mental*, n° 21, 2008, p. 11.

silence » »¹ est la dernière phrase du texte. Il ne faut pas que la voix vienne hanter l'autiste. Le geste du rite se pose sur la bouche cousue de l'Autre.

Si l'on prend les choses à partir du S_1 , comme origine du nœud, on peut dire que c'est un nœud si dense, si compact qu'il a fallu plutôt le desserrer. La vache comme double, la trappe comme Autre de bord et le rite comme bord du trou ont donc scandé les moments de dilatation de la jouissance de départ. La jouissance tente de se répartir dans une triplicité nodale « un être à trois »² entre son corps, par le sable, le sang des animaux (R), ses études, ses diplômes, ses livres (S) et les autres, (I) vaches, directeur, rabbin et le lecteur auquel elle s'adresse comme quatrième qui fait tenir le tout.

¹ Grandin T., *Penser en image, op. cit.*, p. 243.

² Lacan J., « Hommage fait à Marguerite Duras », *Autre Écrits*, Paris, Seuil, 2001, p. 195.

SOMMAIRE

Dossier spécial AUTISME

Éditorial, **Philippe Lienhard** 5

Traversée politique

Retour sur “*Réflexions sur l’autisme*”, **François Bony** 7

Instants cliniques

Robby, **Laurence Dewilde, Marie-Hélène Murat** 15

Sarah, ou en passant par l’objet, des cris aux sourires, **Françoise Brugnon** 21

La rature du N, **Philippe Lienhard** 25

Aux bords de l’Autre, **Stéphane Lagana** 33

« *Je ne voulais pas devenir un autre* », **Alain Courbis** 39

Moments de lecture

Commentaires sur “*La distinction de l’autisme*”, **Agnès Icart, Philippe Lienhard**... 49

Commentaires sur “*Comment s’orienter avec les dits autistes ?*”,

Jessica Choukroun-Schenowitz 53

Commentaires des Chapitres 2 et 4 “*L’Autiste et sa voix*”, **Deborah Dewerse** 57

Commentaires du Chapitres 3 “*L’Autiste et sa voix*”, **Patrick Fabre** 59

Commentaires sur “*L’autiste, son double et ses objets*”, **Françoise Brugnon**..... 63

Conférence

Temple Grandin : Le traitement d’une jouissance autistique, **Jacques Ruff** 67

Les Cahiers Cliniques de Nice

Publication de la Section Clinique de Nice

Dépôt légal Février 2011

Directeur de la publication

Jacques-Alain Miller

Responsable

Philippe De Georges

Rédaction

Michèle Harroch
Philippe Lienhard
Salvatore Maugeri

Secrétariat : 25, Rue Meyerbeer – 06000 Nice