

# Approche phénoménologique de l'autisme infantile, perspectives thérapeutiques

## Introduction

L'attitude phénoménologique n'est pas celle d'un observateur qui s'attacherait à dresser la liste des différences entre un comportement pathologique et une norme implicite. L'idée d'en « revenir aux choses mêmes » a pu faire imaginer qu'être phénoménologue consistait, pour un psychiatre, à s'en tenir à la pratique d'une sémiologie des plus superficielles, complaisamment accordée à la simple subjectivité. Or la tâche du psychiatre phénoménologue ne consiste pas à faire un « relevé » des apparences pour constituer une botanique psychopathologique, ou encore, à développer une appréhension purement empathique, « sympathique » ou « atmosphérique », des états psychiques. La première de ces deux attitudes, qu'on pourrait dire *botaniste*, ne ferait que générer une relance de la préoccupation nosographique et de ses impasses. La deuxième attitude favoriserait la production d'interprétations infiniment aléatoires, permettant de soutenir n'importe quelle construction, au motif qu'elle est issue d'une intuition qui ne saurait mentir.

Certaines manières hâtives de dégager des significations - soit à partir d'une impression, soit à partir d'un mouvement transférentiel - peuvent se justifier à la condition expresse, et minimale, de faire l'objet d'un accord entre les parties concernées. C'est dire que ce que nous appelons, depuis Kanner (1943), l'autisme infantile, représente une limite à ces manières de procéder. D'un enfant qui se présente comme l'incarnation d'une vacance de l'expression et de la communication, on ne peut évidemment attendre ce genre de collaboration.

Il y a environ 15 ans, le faible rendement thérapeutique de nos interprétations (alors analytiques) auprès des enfants présentant des troubles autistiques et de leurs parents, avait fini par nous faire douter de la pertinence de cette voie. Les conditions d'une « forclusion du nom du père » étaient souvent manifestes, et nous pouvions en vérifier les ravages. Mais pour ce qui était de mettre en route une intention thérapeutique, la chose était moins facile. C'est à partir de ce point qu'il m'a semblé nécessaire de reconsidérer chaque enfant comme devant être « vu », avant toute préoccupation théorique, pour lui-même, comme une forme d'existence, *possible*, réalisée, là, devant moi. C'est ainsi que je me suis trouvé phénoménologue sans le savoir, et que j'ai commencé de pratiquer une sorte de « réduction phénoménologique » dont j'ai ensuite perfectionné l'emploi, au fur et à mesure que je prenais connaissance des textes de Husserl, de Merleau-Ponty et de bien d'autres auteurs.

## La « réduction » phénoménologique

La « réduction » est une disposition de soi qui doit permettre d'appréhender les significations essentielles d'un phénomène *en deçà* des interprétations conventionnelles qui recouvrent spontanément son apparition. La description de cette opération de « réduction » rencontre des difficultés et provoque un embarras comparable à celui de psychanalystes auxquels on demanderait de préciser « l'écoute flottante ». On tend vers... Toutefois, comme Nathalie Despraz nous y invite dans des articles récents, on peut s'appliquer à la « réduction » avec l'espoir raisonnable de parvenir à une saisie, donatrice d'éléments essentiels. Pour pratiquer cette réduction, nous devons nous efforcer d'abandonner toute implication jugeante ou connaissante, face à ce qui se constitue comme phénomène.

Dans un temps immédiatement suivant, nous allons faire subir aux apparences de l'objet, une « variation », qui aura pour effet de dégager ses caractéristiques invariables, celles qui lui sont essentielles. Prenons dès maintenant l'exemple d'une « variation » qui s'appliquerait à la considération d'un « arbre ». Au promeneur il apparaîtrait comme un abri, mais sous l'orage il aurait le caractère d'une menace... Au charpentier il apparaîtra it comme un matériau, au « justicier » improvisé il se présenterait comme le dispositif d'une potence. Toutes ces appréciations inessentiels s'effaceraient devant un caractère essentiel de l'arbre qui est « d'être de bois ». Sans ce trait essentiel il n'est pas d'arbre. Nous dirons donc que de l'objet « arbre », nous avons dégagé ce trait comme une « essence ».

Le dernier temps de la « réduction » consiste à décrire le phénomène tel qu'il est donné par la suspension de tout préjugé et par la « variation ». La « description » est l'opération contemporaine de l'impossible achèvement de la réduction phénoménologique. C'est pourtant son moment productif. Il s'agit, en effet, en remettant sans cesse *l'ouvrage de la description sur le métier de l'évaluation critique*, d'affiner, de compléter, d'effectuer un véritable « récit de la chose » telle qu'apparue, nettement démarquée des présupposés qu'elle emporte ordinairement avec elle.

Nous essaierons d'éclairer ce qui précède en montrant comment l'interprétation phénoménologique d'un épisode de *co-existence* avec un groupe d'enfants autistes peut délivrer une signification essentielle, elle-même « donatrice » de voies thérapeutiques.

## L'autisme comme phénomène

Je participe ce matin-là à un monde dont l'horizon premier est celui d'une pièce. Les enfants semblent ne pas tenir compte de ma présence, seule l'éducatrice se soucie du spectacle ; elle voudrait bien le structurer sur un mode plus convenable. Je lui dis que nous allons nous contenter « d'être là », dépourvus de projet immédiat. Au sein de cette démission provisoire, je suis attentif à me défaire de toute recherche de signification. Que tel enfant s'acharne à vider le contenu d'une boîte, que tel autre ramasse des objets pour les disposer ailleurs, alignés à la manière d'une collection, qu'un autre fasse monter et descendre le store... Je m'abstiens, je fuis ma tendance à « trouver » du sens. Vider un contenu... Serait-ce le signe d'un attrait pour la fonction contenante ? Ramasser des objets épars... Serait-ce le recollement d'un morcellement ? Je refuse, je m'abstiens...

Moyennant le maintien de cette attitude, qui s'apparente à une sorte de lutte intellectuelle, quelque chose apparaît, qui monte à ma conscience et tend à s'imposer, comme un phénomène simple, ample et évident. Il a la forme d'un bruit, joint à une certaine qualité d'activité des enfants. C'est le bruit d'une mécanique, le bruit des objets régulièrement brassés, heurtés. Ce bruit est lié aux cris discontinus mais réguliers, cris eux mêmes enchaînés à la réitération d'une lointaine rengaine, une bribe de comptine répétée à l'infini : *il la mangea d'un coup... il la mangea d'un coup...* . Au lieu de démêler ce matériel sonore je le prends, je m'abandonne à sa globalité confuse, comme à un ensemble symphonique.

Dès lors je m'applique à consolider la perception de cette qualité sonore particulière qui semble essentiellement mécanique. Mais il me faut encore perfectionner mon indifférence au sens de cette bribe de comptine : *il la mangea d'un coup ... il la mangea d'un coup...* La syntaxe est encore là. Elle est de moi. C'est plutôt *illamanjaduncou* qu'il me faudrait entendre. Ça ne peut s'écrire... C'est un bout mélodique dont le solfège reste, incarné dans un enfant. J'arrive bientôt à une qualité d'indifférence qui me permet d'éprouver une cohérence forte qui porte l'évidence d'une signification essentielle, exprimée par le bruit d'une somme d'actions qui, toutes, manifestent le souci essentiel d'un objet particulier, à savoir : la *continuité*.

Je vois cette *continuité*. Elle est assurée par le mécanisme d'un court-circuit sensorimoteur : en manipulant les objets, en leur communiquant un incessant mouvement, arrive un matériel sensoriel : sonore, visuel, kinesthésique.

Cet ensemble sensoriel, modalité minimale de l'être, constitue un stimulus perpétuel. En tant que tel, il provoque les réitérations motrices qui reproduiront une stimulation sensorielle... Ainsi de suite, il y a cercle. Une forme circulaire de l'existence se maintient. Une homéostasie qui dispense le sujet de toute espèce de tension, et de toute intention. Autrement dit, « l'être-là » de ces enfants se borne au maintien du fil de la *continuité*

sensible. Leurs différents comportements sont essentiellement continus et réversibles. Qu'il s'agisse de vider et de remplir, de monter et descendre, de dire et redire, de sauter à pieds joints pour rebondir... Ce qui se produit là, c'est le spectacle et le bruit d'une sorte de fabrique : la fabrique du *continu*.

Après coup, dans le moment de la description, je pouvais revenir sur les modalités de cette production de monotonie. Je pouvais perfectionner, par la répétition du récit, ma compréhension des comportements. Je pouvais isoler la « recette » qui permettait à chacun d'obtenir du *continu*. Comme celle de ce garçon qui assemblait des « Legos »... Quand donc s'achèverait la construction ? Jamais ! Car les pièces déjà posées, utilisées comme « premières pierres » d'un édifice à venir, seraient bientôt ré-utilisées dans la poursuite de la « construction ». Selon un roulement qui faisait se confondre le début et la fin de l'entreprise on assistait à l'anéantissement du temps : à son recyclage. Le temps, selon Héraclite, est un enfant qui joue avec des pions. C'est-à-dire qu'il les rapproche, les éloigne, leur fait prendre des configurations changeantes, qui, ainsi, montrent le temps. L'enfant qui fabrique du continu prend garde de retourner à des configurations qui, toujours, « reviennent au même ». Les stéréotypies sensorimotrices ne produisent aucune modification qui pourrait indiquer le passage du temps. L'autisme tue le temps, il « éternise ».

L'ensemble de notre analyse nous amène à ceci : pour faire accéder l'enfant autiste à l'existence il conviendrait d'intervenir en imposant la discontinuité, ou encore la mise à distance. En procédant à l'espacement des objets du monde qu'il tient, là, à portée de la main (*Zuhandenheit*). Nous rencontrons là une distinction terminologique avancée par Heidegger dans « Etre et Temps » pour décrire la spatialité du *Dasein*. L'être est « au » monde, selon une spatialité qui s'établit par la perspective d'une visée (par éloignement, ou *Ent-fernung*) des objets du monde. Sa place est comme déduite par l'effort de cette visée. L'enfant autiste n'est pas dans cette disposition : il n'a rien à viser, ses objets sont « à portée de main » il n'est pas « au » monde, il « est » monde.

Pour décompléter, pour espacer « ce » monde, pour restaurer la nécessité de viser quelque objet, nous savons qu'il ne suffit pas de confisquer tel ou tel ustensile choisi par l'enfant pour organiser telle ou telle forme de stéréotypie. Ainsi « privé », celui-ci reporterait immédiatement sa prise sur autre chose, éventuellement sur son propre corps.

Pour finir, il nous a semblé que la première *chose* qui pouvait faire l'*objet* d'une « négociation » productive entre lui et nous, était la motricité même. Ceci peut surprendre. Et pourtant, chacun de nous s'est trouvé, dès la naissance, dépourvu de motricité volontaire, et chacun de nous, par la grâce de cette avance de la perception sur la maîtrise motrice, s'est trouvé dans la disposition de pouvoir envisager le monde sans être en mesure d'en disposer. Cette discontinuité entre le sujet et le monde est la forme première de toute discontinuité à venir : tout particulièrement de la discontinuité foncière, de l'écart, qui fait « être » le mot, pour la chose. Ou bien le langage provient de cette discontinuité, ou bien il ne « provient » pas. Si l'enfant autiste se tient dans le continu, s'il

s'en fait le gardien, c'est que, pour des raisons fort variables, il a échappé à l'épreuve de cette discontinuité première. Au lieu d'intentionner les objets du monde il s'est organisé en court-circuit avec ces objets « à portée de la main » que sont les stéréotypies, lesquelles ne nécessitent aucun déploiement d'intention.

Si nous voulions contester la continuité autistique il fallait donc, au moins périodiquement, s'opposer à cette disposition de la façon la plus simple. C'est ce que nous avons fait en ayant recours à la pratique des « packs » ou enveloppements humides, qui ont pour effet de restreindre les possibilités d'autostimulation et de faire effraction dans la production de continu en empêchant l'agitation, la déambulation et toute gestuelle stéréotypée, susceptible d'apporter une plénitude sensorielle.

Ces enveloppements humides sont effectués en restant proche de la température du corps ; ils sont conçus pour réaliser une assignation de l'être à une place, à partir de laquelle pourra s'inaugurer la disposition intentionnelle du sujet comme Dasein. (L'intentionnalité étant, comme on le sait, le mouvement d'éveil, le *pré-texte* de la conscience. La conscience étant toujours conscience de... quelque chose, intention de ou vers...quelque chose.)

## **Le Packing, pour « altérer » l'autisme**

Il s'agit donc, par le « packing », de développer ou d'appeler cette disposition, cette flèche de l'intention qui ne peut advenir qu'avec la faillite du plein-être autistique. L'enveloppement ne doit pas être un carcan dont on attendrait des vertus sédatives ; il réalise un empêchement qui doit occasionner une ouverture « au » monde. Les objets du monde se révèlent, par ce dispositif, comme offerts à la visée intentionnelle en même temps qu'inaccessibles à la saisie immédiate. L'enfant ne peut plus les escamoter par la production d'un *continu* stéréotypé. De ceci, il peut se trouver affecté. Il faut maintenant, avec et pour lui, rejouer, représenter, mettre en acte, les notions de continuité et de rupture, d'espace et de temps, de possible et d'impossible, de présence et d'absence, de soi et d'autre... Bref, il faut lui représenter, en prenant à témoin son corps arrêté, tous ces couples d'oppositions, comme autant d'icônes qui « expriment » le monde. A ce moment, il est utile de garder à l'esprit que cette manœuvre n'est pas plus utopique que celle des parents, qui, penchés sur l'enfant au berceau, entreprennent de lui mimer l'essentiel des caractéristiques du monde. Ils apparaissent, disparaissent, attirent l'attention, surprennent, déçoivent, désignent, dénomment, imitent les cris, etc... Mais nous ne pouvons « jouer » les parents... Eux seuls peuvent bêtafier sans être inauthentiques, sans rencontrer l'ennui. Or, il ne faut jamais avoir recours à des manœuvres qu'on vivrait comme ennuyeuses et artificielles, en imaginant qu'elles feront peut-être un effet thérapeutique. La chose est

peu probable et, à plus long terme, impraticable. Mais il est possible, et bien préférable, d'offrir un mode de présence curieux, attentif, et de proposer un ensemble d'expériences simples, capables d'intéresser l'enfant et le thérapeute de façon sincère. Notre curiosité doit nous permettre de rester « sensible à » et « solidaire de » l'étonnement des enfants lorsqu'ils font, avec nous, l'épreuve du monde tel qu'il se donne, dès lors qu'ils ne peuvent s'en détourner. Nous donnerons deux exemples, parmi les plus courants.

Premier exemple : il est remarquable de constater l'étonnement, et l'intérêt, de certains enfants devant notre capacité à disparaître et à apparaître dans leur champ de vision, à la condition, bien sûr, que ce champ soit stable et limité. L'espace du pack étant restreint, des manifestations aussi simples prennent une valeur qu'elles ne sauraient avoir dans un environnement ordinaire. Cette exploitation du champ visuel permet le développement de toutes sortes de scénarios mettant en scène le visible et l'invisible...

Second exemple : il convient de se servir des limites imposées à la motricité. Ceci peut se réaliser en proposant à l'enfant, alors qu'il est installé, enveloppé, d'aller faire quelques pas dans le couloir... Régulièrement l'enfant ébauche un mouvement. Son geste, en se trouvant arrêté, va demeurer à l'état d'esquisse ; cette forme « d'être empêché » s'inscrit alors comme forme d'être, en même temps que s'ouvre la visée d'une situation « hors de portée » que le sujet va intentionner. Ce corps mobilisé, en intention, est une occasion de se trouver situé : « être », selon une forme, qui se constitue et qui se réfléchit, à partir de la visée d'un objet. Ainsi, par une alternance bien conduite entre des propositions réalisables et la suggestion d'actions impossibles, il est possible d'établir une forme d'échange, un jeu (toutefois dépourvu d'infantilisme), par quoi une place peut se créer pour « l'être » de l'enfant, ouvert à la conscience.

## **Conclusion**

Les résultats généralement sensibles et durables que nous pouvons obtenir, à partir de cette analyse de l'autisme infantile, dépendent évidemment d'une compréhension réelle et profonde des principes qui la fondent.

Mais il nous faut insister sur ceci : que chaque praticien doit absolument inventer sa pratique. Avec sérieux, mais sans inhibition excessive. La créativité, théorique et pratique du thérapeute, autrement dit sa « culture », doit le dispenser de toute espèce de « protocole » auquel manquerait l'esprit, et du même coup la pertinence.

Perspectives PSY, Vol 43 N°2

Avril / juin 2004

**Approche phénoménologique de l'autisme infantile**

**Alain Gillis**