

Extrait d'une intervention aux Journées Petite Enfance, Cassis 2015

## Le sujet enfant, le réel et l'imaginé

J'ai choisi 3 zones de travail, parmi tant d'autres. Je les ai ordonnées en fonction des âges des enfants concernés par ces observations.

- l'empathie
- les jeux symboliques
- les sujets enfants et leurs « doublures »

### 1 – A propos de l'empathie



Les bébés éprouveraient de l'empathie dès 10 mois

Le personnel de crèche connaît bien ce phénomène : les pleurs de bébés font pleurer les autres bébés. Certains chercheurs considèrent qu'il s'agit du 1<sup>o</sup> niveau d'empathie appelé « contagion »

L'**empathie** est ici considérée comme une réponse **émotionnelle** envers l'émotion d'autrui qui va jusqu'à un partage de son état. On sait par exemple que les bébés « comprennent » les états affectifs de ceux qui s'occupent d'eux. Par exemple, on sait qu'avançant à 4 pattes devant un sol avec un vide recouvert d'un plexiglas, un bébé de 8 mois s'arrête en voyant le vide, regarde sa mère qui lui fait face de l'autre côté, et interprète ses mimiques : il continue si elle sourit et il s'arrête si elle fronce les sourcils<sup>1</sup>.

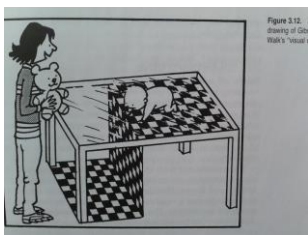


Figure 3.12. Drawing of Gibson and Walk's 'visual cliff'.

On a des traces de la compréhension des expressions faciales très tôt. Plus tard, autour de 2 ans, cette compréhension va jusqu'au partage de ce que l'autre ressent.

Guillaume a 2 ans quand, enfilant sa botte en caoutchouc, elle se plie. Il lui « dit » : « **pleure pas bobotte** ».

On a aussi maintes attitudes de jeunes enfants consolant un autre enfant en pleurs en lui prêtant son doudou. Et après 2 ans ils peuvent le faire avec un personnage dessiné dans un album dont ils viennent d'entendre qu'il est triste ou malheureux. Ils apportent leur doudou sur l'image de l'album. Gopnik considère qu'il y a alors plus de l'empathie, c'est de l'**altruisme**.

<sup>1</sup> E.J. Gibson & R.D. Walk, 1960, The visual cliff, Scientific American, 202, 64-71.

Madeleine a 2 ans<sup>2</sup>. Elle est assise à côté de sa mère qui lui raconte un album. La mère vient de dire : « *la petite fille est malheureuse parce que ses parents sont pauvres et ils n'ont plus rien à lui donner à manger* ». Après avoir entendu cet énoncé, Madeleine se lève, va chercher son doudou, le pose sur le dessin comme pour consoler la petite fille et dit : « **le doudou pour Madeleine** ». Or il se trouve qu'elle en train d'acquérir la préposition « pour », elle fait des essais sur la langue (« c'est le chien pour l'assiette », au lieu de « c'est l'assiette pour le chien »). Ici, elle dit bien « c'est le doudou de madeleine pour la petite fille ».

Au-delà du partage d'émotions, l'**empathie** concerne les états sensoriels d'autrui :

- la douleur : par exemple, des enfants de maternelle ont l'habitude d'avoir un robot dans la classe. Quand il tombe, ils le relèvent et l'embrassent pour le reconforter<sup>3</sup>.
- le froid : apporte un manteau à une poupée en lui disant « pas froid »
- la faim : donne une sucette machouillée à un inconnu à l'air affamé
- la préférence gustative : alors qu'à 1 ; 04 ils vous donnent ce qu'ils préfèrent entre les épinards et la crème au chocolat, autour de 2 ans, après avoir vu une poupée dire « miam-miam » et « beurk » devant 2 nourritures, les enfants répondent bien à la consigne « donne-lui ce qu'elle aime », même si cette nourriture n'est pas celle qu'ils préfèrent.

Si l'empathie intéresse tellement les chercheurs, c'est qu'elle nécessite, a minima, un degré de conscience qu'autrui est à la fois comme soi (identification) et différent de soi (différenciation).

## 2 – A propos des jeux symboliques

Je ne vais pas traiter l'immense question que ça représente. Je vais juste m'appuyer sur certains exemples pour montrer que ces jeux « préparent » en quelque sorte le point suivant. Je vais montrer une progression du symbolique, des objets au sujet.

- 1- Les enfants font les premiers jeux de faire-semblant, déclenchés par des objets qu'ils voient et qui évoquent une action connue.

On a tous vu un enfant qui prenait une poupée, la déshabillait, la couchait, mettait drap et couverture sur elle, gestes souvent accompagnés de « *allez, au dodo !* ». Les 4 composantes de ces jeux sont :

- une initiative de l'enfant,
- le rapprochement d'un objet perçu O1 à un autre objet O2, non-présent, et qui est rendu possible par une ressemblance,
- une action faite avec cet objet O2, semblable à celle que l'enfant a vu faire avec l'objet O1, fréquemment, le plus souvent dans des scénarios de sa propre vie (ici rituel du couchage),
- le fait que le sujet enfant mime un autre sujet très proche de lui. On parle d'identification à la mère dans ce cas. Ce qui est sûr c'est qu'effectivement, pendant un moment, l'enfant EST une maman.

<sup>2</sup> Extrait de A. Morgenstern, L'enfant dans la langue, Habilitation à diriger des recherches, Paris 5, décembre 2007.

<sup>3</sup> A. Gopnik, A. Meltzoff, P. Kuhl, Comment pensent les bébés ?, Le Pommier, 2005.

Pour Piaget<sup>4</sup>, il n'y a alors qu'imitation et assimilation ludique. Piaget analyse ces premiers « comme si », comme une étape dans la formation du symbole parce que ce sont des jeux, différents des jeux strictement moteurs : il y a alors symbole parce qu'un objet quelconque est assimilé à un schème qui est évoqué. De fait, il y a bien plus que ça. Je prends l'exemple de Piaget : sa fille Jacqueline, à 1 ;03, trouve un tissu ressemblant à son oreiller, se couche dessus en riant, dit *dodo* et cligne des yeux comme si elle dormait (observation 64).

Sur le plan cognitif, on a en effet la trace d'une activité de haut niveau avec « séparation » d'un signifiant (tissu) de son signifié (usage habituel de ce tissu) et attribution à ce signifiant d'un nouveau signifié (usage d'oreiller). Je vais appeler ça un « **dédoublément du signe** ». Mais ça renvoie aussi à l'expression « **détournement d'objet** » employée couramment.

Pour ma part, je m'intéresse au **sujet** enfant et je constate le rire de Jacqueline comme si elle savait qu'en détournant un objet, c'était drôle. En quelque sorte on a 2 Jacqueline, qui vont me servir plus tard, la Jacqueline « ordinaire » qui va se coucher normalement, et la Jacqueline « drôle » qui fait semblant de dormir.

On retrouve ce sourire chez Elsa, à 1 ;09, quand elle prend un paquet de kleenex et dit « *allo* ».



Ici, il y a des ressemblances et des différences par rapport à la poupée couchée :

- idem initiative de l'enfant
- idem objet 1 assimilé à l'objet 2 (forme et taille ressemblante), on parle de « détournement d'objet »,
- mais action que l'enfant elle-même ne fait jamais. Elle le voit faire par les adultes.

On remarque qu'elle se marre !! Elle « sait » que c'est pour rire. Elle rit de savoir qu'elle fait semblant et parce qu'on la regarde. La connivence avec les spectateurs jouent fortement. On a 2 Elsa, l'ordinaire et l'actrice...

## 2. Jeux d'invention de rôles, et à partir d'objets moins ressemblants.

Guillaume, 2 ;03, joue avec les aubergines que sa mère est en train d'éplucher. Il en prend une, la met dans la bassine et dit :

« *Allez les bézines, allez, dans l'eau, et hop, hop* », puis en prend une autre « *allez, plus haut, tu sautes la bézine* »...

<sup>4</sup> La formation du symbole, page 101.

Sa mère m'explique qu'il est allé voir un spectacle avec des orques dans un parc aquatique la semaine précédente.

Ainsi, cet enfant assimile les aubergines aux orques. C'est déjà plus étonnant que précédemment, mais il y a plus. Les 3 grosses différences de ces scènes avec les précédentes sont :

- la non-similarité perçue entre O1 et O2 (les référents sont « éloignés »)
- le fait que le détournement de l'objet entraîne une suite d'événements imaginés. Ce ne sont pas des événements imaginaires puisqu'il y a assisté, l'imaginaire est pour plus tard. Cependant, il y a plus qu'une action. Paul Harris interprète cette capacité précoce comme la création d'autres mondes qui ne seraient pas de simples distorsions du réel, mais comme des **alternatives au réel**, avec leurs logiques, leurs cohérences (relations de causalité entre des actes et leurs effets, ici sauter, plonger, recommencer).
- enfin, l'enfant qui imagine le scénario prend la position du dresseur et parle, en discours direct, aux animaux dressés. C'est un **jeu de rôle tout seul**, en quelque sorte avec un dédoublement du sujet : l'enfant qui joue, le dresseur qui fait son numéro.

**Je mets en relation le « dédoublement » des objets (kleenex/téléphone, dauphins/aubergines) et le « dédoublement » du sujet qui a procédé à cette invention de fiction.**

Je vais m'arrêter là, avec deux belles notions, que je vais retrouver tout à l'heure : le « dédoublement » des sujets enfants et « les alternatives » au monde réel.

### 3 - Les sujets enfants et leurs « doublures ».

On vient de voir qu'un enfant, au fur et à mesure qu'il accumule des expériences de vie (scénarios quotidiens, sortie au parc aquatique), au fur et à mesure qu'il initie des jeux de fictions et au fur et à mesure qu'il maîtrise la langue, peut endosser des rôles, sans en être gêné. On va voir que cette capacité nous sert peut-être à comprendre qu'il peut aller jusqu'à s'inventer une « doublure ».

Cette fois-ci, l'enfant va être dans l'**imaginaire**. Définition de Harris :

*« Tout ce qui vient à un sujet sous forme d'images mentales et qu'il n'a jamais rencontré, sous la même forme, dans le réel. »*

Le phénomène des « doublures » est mal connu parce qu'il semble ne pas concerner tous les enfants et quand il est attesté, il reste fugace dans le développement. On ne possède pas vraiment de « théorie » de la question alors que les observations ponctuelles et les accumulations dans les recherches sont très nombreuses, depuis les années 2000.

Quand on a la chance de pouvoir travailler sur des données longitudinales (régulières et sur plusieurs années), il arrive qu'on trouve une curieuse période, courte, entre les âges de 3 et 5 ans, durant laquelle un enfant s'auto-attribue un autre nom, ou attribue un nom à un personnage imaginaire qui agit à ses côtés. En 1934<sup>5</sup>, c'est un psychiatre qui s'y intéresse (pas de hasard !) et le définit comme :

---

<sup>5</sup> M. Svensden, Children's imaginary companions, *Archives of neurology and psychiatry*, 1934, 2, 985-999.

*« un personnage invisible, nommé et à qui un enfant se réfère dans la conversation avec autrui ou avec qui il joue directement, pendant un certain moment, quelques mois au moins, qui a une apparence de réalité pour l'enfant, mais aucune base objective. »*

On a là des caractéristiques de ce qu'on appelle parfois un **alter ego**, un « compagnon invisible » pour Harris. Piaget y consacre un paragraphe avec le personnage « azo » qui apparaît chez Jacqueline avant 4 ans : elle mime son vol, puis elle en parle à la 3<sup>o</sup> personne (« azo va gronder »), il se transforme puis meure.

On a une caractéristique supplémentaire : le personnage imaginaire est à relier aux **sentiments** du sujet enfant qui l'invente. C'est pourquoi j'ai choisi le terme « **doublure** » de l'enfant, j'y reviendrai.

En voici 3 exemples que j'ai vus en vrai. Ils sont différents : Benjamin, Guillaume et Lou.

1- Histoire vraie. Je suis en visite dans une moyenne section. La maîtresse me dit qu'elle a un enfant très performant mais qu'il lui arrive de gêner les autres parce qu'il se moque des enfants qui n'arrivent pas à faire ce qu'il fait. Je m'assois à côté de Benjamin qui est en train d'écrire.

Moi – *dis-moi Benjamin, comment ça se fait que tu peux écrire, les autres ne peuvent pas encore faire ça !*

Benjamin – *facile, parce que je m'appelle pas Benjamin, je m'appelle Indiana Jones.*

Et il me cite les nombreux exploits dont il est capable, « il », car il parle à la troisième personne : « *et tu sais, Indiana Jones, dans la cour à la récré, il court plus vite que tout le monde* »... **Benjamin s'est créé une doublure qui ne connaît pas de limites, qui mérite encore plus de respect que lui-même.**

3-Guillaume a 3 ;03 quand il se met à s'appeler lui-même Rouda. Guillaume est un enfant calme et sans problème. Mais il a un problème à l'école depuis quelques semaines : il est terrorisé par un garçon de grande section, Laïd, à tel point qu'il pleure pour ne plus partir le matin. Heureusement, il a trouvé une alliée dans sa classe et elle s'appelle Ourdia (proximité du prénom inventé ?). Le jour où il s'auto-appelle Rouda pour la première fois, il dit à sa mère : « *je m'appelle Rouda et je suis le plus fort* ». Pendant 1 mois, il se met en colère quand on l'appelle Guillaume. Après une conversation téléphonique avec sa grand-mère, sa mère lui dit : « *c'est bien, t'as bien parlé au téléphone, elle a bien compris* » et il répond :

« *non, z'ai pas bien spliqué parce qu'elle dit toujours que je m'appelle pas Rouda* ». Il a donc du recul sur son auto-appellation et le plus important est qu'il soit reconnu comme le héros Rouda par son entourage. **Guillaume s'est créé une doublure qui est reconnue comme capable d'être autre (le plus fort) que ce qu'il paraît (effacé et plutôt craintif).**

3 - Lou a 4 ;03 quand elle invente ses 2 licornes. L'une s'appelle Rose et l'autre Violette. Il est vrai qu'elle possède depuis quelque temps ces figurines de couleur que les filles adorent. Mais un incident est survenu dans sa vie : elle a reçu un coup de sabot d'un poney et elle a été soignée à l'hôpital. Deux jours plus tard, les licornes apparaissent. A table, elle dit : « *il faut ajouter deux assiettes pour mes licornes* ».

Et elle leur installe tout ce qu'il faut. Elle se couche quand c'est l'heure pour les licornes d'aller se coucher et elle les installe au pied de son lit. Elle les « emmène » dehors. Elle mime le galop dans la rue avec elles. Je décide de lui poser une question et voilà sa réponse.

M – *dis-moi, Lou, qu'est-ce que tu préfères faire avec tes licornes*

Lou – *gambader avec les cheveux au vent.*

Ainsi Lou a reconstruit une belle image du cheval son ami. **Elle a créé des doublures des compagnons dont elle rêve : ce sont des animaux qui rendent libres et d'une extrême gentillesse, par opposition au vilain poney..**

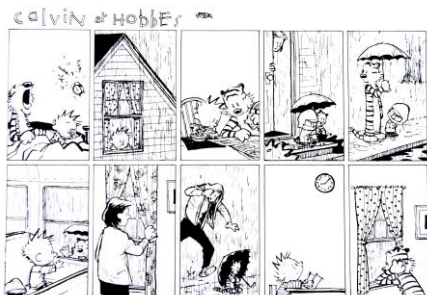
Une remarque : Lou est la seule fille que j'ai pu observer. Or elle a construit une paire de 2 personnages pour l'accompagner. Alison Gopnik, elle aussi, observe qu'une fillette de 2 ans « *met le couvert pour des jumeaux aux cheveux violets qui vivent dans sa poche* ». Pourquoi peu de filles, pourquoi 2 personnages, pourquoi la couleur violet ? Mystère.

Ces exemples montrent comment les enfants peuvent avoir un besoin de « se dédoubler » en plusieurs « sois » (les américains disent « several minds ») ou « dédoubler » des entités. D'une certaine manière, les doublures rassemblent des facettes d'eux-mêmes ou combler des manques. Ces doublures ont toujours des caractères très spécifiques et ils doivent toujours être reconnus par l'entourage.

En voilà une illustration par Calvin<sup>6</sup>, BD pour adultes. Calvin est un personnage enfant de 6 ans, jouant avec Hobbes, son tigre peluche qui partage toute sa vie. Devenu explorateur archéologue grâce à un casque et une pelle, il trouve un trésor fabuleux (un caillou et un bout de ficelle !). Calvin et Hobbes en parlent et il sont heureux : ils ressentent ensemble.



Bien qu'en contact physique permanent avec son tigre, Calvin « sait » que ses parents n'y voient qu'une peluche. Voici un exemple de la complicité des deux personnages, unis sous la pluie autant que dans l'attente de se retrouver après l'école.



<sup>6</sup> Bill Watterson, *Calvins & Hobbes*, n°20, Hors Collection, 2013.

## Bilan

J'ai voulu montrer que dans les données développementales, on a d'abord des traces de la compréhension des très jeunes enfants pour les mimiques faciales des adultes qui s'occupent d'eux, qu'ils interprètent en terme de ressentis divers auxquels ils peuvent identifier leurs propres ressentis ou les opposer. Ils ont déjà une certaine pré-conscience des différents états internes que peuvent avoir les personnes.

Dans un second temps, on a vu des enfants créer eux-mêmes, tout seuls, des mondes (la fiction) dans lesquels ils sont autres pendant quelques minutes, à partir d'un objet. Et ils trouvent ça drôle. Pour moi, le détournement d'objet préfigure le dédoublement des sujets.

Je fais l'hypothèse que c'est ce qui leur permet d'aller jusqu'à la troisième étape. Ils fabriquent complètement des personnages fictifs mais qui ont une sorte d'existence pour eux : ces personnages, je les appelle « doublures » parce que c'est ainsi qu'on nomme les personnes dont un acteur a besoin pour prendre sa place dans des scènes qu'il ne peut pas lui-même jouer. Ces personnages créés par les enfants sont les doublures dont ils ont besoin pour être autre que ce qu'ils sont ou pour vivre dans un monde qui leur va mieux. Ce qui est décisif est que ces doublures sont des sujets qui ont un nom, qui « vivent » et qui ressentent. En étant reconnus par l'entourage, les doublures donnent aux enfants le statut dont ils rêvent.

Je fais donc un appel à toutes celles d'entre vous qui ont des 3 – 4 ans sous les yeux pour repérer des enfants ayant des compagnons imaginaires. Dans les recherches, on est passé de *c'est du délire qui relève de la psychiatrie*, à *c'est bon pour les enfants*. On a d'abord cru que ça concernait peu d'enfants alors qu'on sait maintenant que c'est un phénomène assez fréquent. On a cru que ça concernait essentiellement les garçons et on sait maintenant que ce n'est pas le cas. Reste une question, que je me pose, qui n'apparaît pas dans les travaux : ces enfants sont-ils des enfants uniques ? cela expliquerait la possibilité de s'inventer un double car dès qu'un frère ou une sœur arrive, la comparaison s'impose et les problèmes commencent...