



Les stations de métro d'Adil

Laure Vessayre

Adil est âgé de cinq ans et demi quand il demande à venir me rencontrer dans le service où il est accueilli – Adil est un enfant placé en famille d'accueil. Devant son insistance, un rendez-vous lui sera donné. Mais les premières rencontres seront longues à se mettre en place pour cet enfant qui ne supporte pas l'heure des séances. Accusant réception de son : « non, tu viens pas me chercher », je me contenterai d'être là, dans le service afin qu'Adil vienne, lui, me trouver pour sa séance. Nous travaillons ensemble depuis maintenant trois ans.

Un trop d'objet

La rencontre avec cet enfant est retentissante, Adil m'annonce d'emblée la couleur, sur un ton impératif, dès notre premier entretien : « c'est à moi » ; « j'ai le droit de jouer à tout » devant tout ce qu'il trouve dans le bureau. Il est littéralement scotché à l'objet.

Durant les premières séances, Adil dévoile un rapport au monde témoignant de la défaillance du battement symbolique : il ouvre, ferme les boîtes et les portes des placards, monte et descend les stores des fenêtres de manière compulsive. Travailler dans le bureau lui est très difficile voire impossible, Adil en fouille les moindres recoins et vide les placards avec frénésie. Réfréner ce débordement tout en restant un autre bienveillant fut une tâche ardue, Adil sortant inmanquablement du bureau pour rejoindre celui des éducateurs. Mais que cherches-tu ? finirai-je par lui demander. Sa réponse fusera : « Je cherche quelque chose ». À partir de cet énoncé, un manque semble enfin se creuser dans le trop plein d'objets, le travail avec Adil peut s'amorcer et trouver un « point d'où » construire sa logique des choses et ordonner un tant soit peu le monde.

Un maniement délicat du transfert

Les conditions de la mise en œuvre du transfert sont délicates et fragiles, il me faut être présente mais pas trop, m'abstenir d'un trop de parole et d'un trop de corps. Le moindre froncement de sourcils, mouvement sur ma chaise fait l'objet d'un commentaire, le phénomène interprétatif fuse : « t'es fatiguée ? », ou « t'en as marre ? ». Un jour, suite à une erreur de ma part, il me reprend très en colère. J'en conviens, j'écris trop vite. Sa réponse, ironique, tombera comme un couperet : « pourquoi, t'es pressée ? »

Adil m'indique la place à tenir, être là mais pas trop, me faire docile, incarner un autre qui sait se tenir. C'est à ce prix qu'il peut « travailler » de sa position de petit sujet qui sait et se maintenir à l'abri de la demande de l'Autre : « t'as vu, je t'apprends des choses », et conclure ainsi : « toi, tu m'aides à mon travail à moi ».

Le transitivisme est parfois total lors de nos rencontres et l'Autre méchant n'est jamais très loin quand il se rend compte d'une bévue : « tu m'énerves, tu fais tout pour m'énerver » ou « tu te fiches de moi ». Ce n'est jamais lui qui se trompe mais l'autre. Quand l'agitation le saisit et le déborde, il peut me renvoyer : « j'en ai marre de toi ».

Peu à peu cependant, Adil s'adoucit, et si je partage mes erreurs, il se fait docile : « c'est pas grave », « regarde c'est comme ça ». Si je me plains de la difficulté de ses demandes, il accourt : « attends, je t'aide ». Il commence aussi à parler de ses mouvements d'humeur : « je jette parce que je suis en colère » ce qui autorise une amorce de dialectisation.

Les « papiers » d'Adil

Au fil de nos rencontres, Adil s'apaise et exprime sa joie de venir dans le bureau « travailler » comme il dit. Le transfert s'installe comme en témoigne cet échange de places au bureau : « c'est moi qui travaille » déclare-il d'un ton solennel tout en se mettant à ma place. Sur des feuilles, il trace des lignes et tente d'écrire des mots : camion, bus, maison, ambulance, pompier... Un jeu de maître/élève s'instaure alors sur plusieurs séances où des mots sont à écrire, par l'un ou l'autre. Ce rapport, dans un premier temps féroce et sans concession, se module et se dialectise un peu : une adresse à l'autre devient possible et se constitue. Enfin un début de symbolisation, une tentative d'apaiser le rapport à l'Autre.

Un lien s'instaure, il réfléchit entre nos rendez-vous à des mots : « j'ai pensé à midi à fraise, fruits... écris » m'ordonne-t-il. Adil dévoile là le trou du symbolique éprouvé au quotidien car, quand plus tard dans la séance, il regarde les mots écrits, il ne les reconnaît pas.

À un autre moment, il demandera subitement : « qu'est-ce qu'il y a comme autre mot ? » Je l'invite à préciser : C'est-à-dire ? Adil réfléchit : « Comme arbre ». Je propose palmier. « Ah oui, comme à la mer... et chêne, là où il y a les écureuils ». Il parvient ainsi à mettre en série et à ordonner les mots entre eux selon un fil métonymique. Les premiers effets de différenciation se font sentir quand découvrant un cahier sur mon bureau, il s'écrie avec ravissement en avisant le logo : « j'ai le même ! » puis, en se penchant de plus près sur le cahier, il distingue : « mais moi c'est écrit 48 pas 96 ».

Les séances débutent maintenant systématiquement par un joyeux « On fait les mots ! », Adil me dicte des mots, les découpe pour les coller sur un autre papier et part de sa séance avec ses « papiers ».

Le rapport au signifiant le plonge dans un grand désarroi et le conduit à certifier lors d'une séance : « non, c'est non ; non, c'est oui ». Au cours d'une dictée de mots, à l'écoute du *oui* qu'il me demande de lire, Adil grimpe sur la table dans une grande agitation. Il fera une première tentative de localisation de cette jouissance en créant un livre, *Le livre de oui oui*, en agrafant plusieurs feuilles entre elles et sur lesquelles il dessinera ses objets de prédilection, camion, tracteur et ces mots obscurs, oui, non. Il laissera ce cahier comme un déchet dans le bureau.

Une séance inaugurale

Un jour, Adil vient en séance avec un camion de pompiers avec lequel il souhaite jouer. Au fil du jeu, ce camion devient un métro. Une ébauche de jeu symbolique se dessine : « il faut des bonhommes » pour monter et descendre à la station « S. ». Cet énoncé qui n'est pas sans le surprendre est suivi d'une explosion de joie, et il se retrouve, debout, sur la table. Devant mon étonnement, il m'explique : « c'est là où habite maman ». Apaisé, le jeu reprend par des trajets en métro du service à la maison de sa mère, les portes s'ouvrent et se ferment. Adil sera tellement absorbé par son jeu qu'il déclarera en fin de séance : « j'arrête, je suis fatigué ». Ce sera la première fois qu'Adil repart sans objet à la main. C'est aussi le moment où Adil va enfin rencontrer sa mère à son domicile.

Les stations de métro comme constitution du lieu de l'Autre

À partir de ce moment, Adil va entreprendre de reconstruire une première ligne de métro. Adil prend une feuille blanche, me dicte des lettres au hasard et me demande « ça écrit quoi ? ». Devant mon embarras, il propose : « on fait les stations avec le contour ». Il me dicte le nom des stations qu'il connaît, me demande des précisions : « c'est de quelle couleur B. ? » Une fois les stations écrites et relues attentivement, il ordonne : « maintenant, tu découpes » et place les stations dans deux enveloppes portant chacune respectivement le nom de stations

terminus pour les prendre en famille d'accueil. Il ponctuera ainsi cette séance : « on a bien travaillé... merci ».

Dès lors, toutes les séances qui suivront se dérouleront rigoureusement sous le même mode, de façon extrêmement ritualisée, rendant impossible le moindre écart. C'est une véritable méthodologie de travail. Ce protocole de séance nécessite des outils spécifiques (feuilles, feutres de couleur, ciseau et enveloppes) soigneusement rangés dans une boîte, sa boîte, qui reste dans le bureau. Adil me fait ainsi écrire, non sans jubilation, les stations de métro au fur et à mesure de leurs découvertes, pour en faire le contour avec une couleur distinctive. Il me faut ensuite les découper, en suivant précisément le trait du contour, puis les ranger dans leurs enveloppes, tandis qu'Adil, assis face à moi, tente des amorces de jeux symboliques ou dessine tranquillement. La séance ne peut finir qu'à la condition d'avoir bouclé ce « travail » et pas avant. Il faudra l'irruption dans le bureau d'un enfant se plaignant avec virulence de mon retard pour qu'Adil consente à différer l'achèvement de ses listes. Cette intrusion dans le réel lui permettra ainsi de laisser dans sa boîte sa liste incomplète jusqu'à la séance d'après.

Adil observe minutieusement l'écriture de la station qu'il me dicte, me demande d'épeler le mot, le lit et le relit, rectifie mes majuscules ou les formes de mes lettres et me fait inlassablement tout recommencer sur une nouvelle feuille à la moindre insatisfaction. Il est extrêmement vigilant aux traits d'union et me les signale à chaque fois. Il lit chaque nom de station ainsi écrit en déchiffrant les syllabes, en repérant les lettres. Il travaille à associer les sons et leur écriture et interroge la présence des lettres en m'adressant ses questions : « Pourquoi il y a un Z ? », « Pourquoi il y a une apostrophe ? » ou bien « Qu'est-ce que ça donne en attaché ? ».

Un jour, Adil découvre qu'à une station, il se passe quelque chose : « A J., il y en a deux [lignes] ». Pour ordonner ces deux lignes de métro, il trouve cette astuce, les différencier sur deux feuilles de papier afin de lister, petit à petit, les stations de chaque ligne. Les lignes se structurent, les stations commencent à s'ordonner et se rectifient comme en témoigne la station nommée dans un premier temps « Terminus », du fait de la voix entendue dans le métro – « tous les passagers descendent, station terminus » – qu'il corrigera bien plus tard avec exultation : « Terminus ça n'existe pas, en fait c'est B. ».

Tout au long de ces rencontres, Adil traite le grand Autre, pour lui féroce et menaçant, en le bordant et en le localisant pour faire de cet Autre un sujet à part entière. Et c'est par le recours aux stations de métro qu'Adil construit, d'une manière remarquable, son rapport à l'autre. Par l'écriture des mots puis des stations, Adil inscrit les mots de l'Autre au lieu de l'Autre afin d'en extraire leur effet ravageant. Le contour des stations en constitue le point névralgique, une fois le mot localisé et circonscrit, Adil peut l'interroger et le questionner posément et sans danger. Un semblant d'altérité émerge peu à peu permettant, par le biais du papier et de l'écriture, une petite extraction, un prélèvement chez l'Autre. Par cette opération, Adil s'ouvre le chemin du deux en usant du Un, mais comme un faire semblant, l'inscription sur le papier permettant en effet que cela fonctionne comme du deux et plus seulement comme Un. Ainsi, le lieu de l'Autre se constitue dans lequel il peut enfin incruster les mots de l'Autre, mots parfois si « bizarres » pour lui et ceci aussi, par un inventif jeu de cache-cache.

Les mots bizarres

Pour Adil, les mots sont énigmatiques, ils percutent son corps et résonnent à l'infini. Les mots, les paroles de l'Autre sont particulièrement redoutables et le traversent. Le maniement du signifiant n'est pas neutre, la langue contient la jouissance de l'Autre. Le mot est un matériel sonore qui retentit directement sur le corps de cet enfant.

Une séance est éminemment enseignante sur le rapport d'Adil au langage. Adil a ce jour-là ajouté à sa liste la station « S. C. R. ». Après me l'avoir soigneusement fait écrire, Adil cache de sa main un premier mot S. et me demande de lire les mots restants soit C. R.. Il procède

ensuite de même mais en cachant cette fois le mot C., je lis donc S. R.. Adil acquiesce puis suivant sa logique cache enfin S. et R.. Je lis C.. L'effet de ce mot prononcé est foudroyant : en une fraction de seconde, Adil éclate d'un rire tonitruant, monte sur la chaise et se retrouve debout sur la table. Stupéfaite, je ne peux que lui faire remarquer sa position et l'état dans lequel il se trouve. Je lui tends la main pour le faire redescendre.

C'est ici, le mot qui ne veut rien dire, sans signification particulière, mais sa « motérialité » le persécute. C'est une jaculation, une interjection pure.

À la séance suivante, il réédite sa demande mais dans un premier temps avec un autre nom de station, avec laquelle il joue à cacher des lettres. Puis il reprend la station S. C. R.. J'objecte, lui faisant part de mon embarras à prononcer ce mot au regard de son effet sur son corps. Il insiste. J'obtempère. L'effet est immédiat et semblable à la séance précédente. Je lui fais remarquer à quel point ce mot a un effet bizarre. Il rit, mais finit par s'asseoir et reprend son dessin. Apaisé, il me dira : « C., ça me fait rire ». Pourquoi ? lui demanderai-je, il conclura : « parce que c'est un mot bizarre ». À la séance d'après, quand il me demandera à nouveau de lire C., il déclarera tout sourire devant mon refus : « maintenant ça va ». Ce qui se révélera exact. Il le ponctuera d'ailleurs, clôturant ainsi le sujet : « tu vois ! »

Par la suite, Adil s'amusera longuement de la résonance des mots et passera ainsi de longs moments en séance à répéter les noms des stations, à les malaxer, à se délecter de la jouissance de la sonorité, une la *lalangue* pour se bercer, comme un tout petit enfant.

Deux autres moments me paraissent paradigmatiques de ce que vit Adil avec les mots. « Minouche » est un mot avec lequel il viendra un soir en séance dans un état d'excitation redoutable. Signifiant venu de l'Autre, il me dira : « il me fait bien rigoler ce mot » tout en criant et tapant des poings sur la table à se faire mal. Extraire la jouissance à tout prix de son corps. « Ausculter », autre mot surgi lors de nos échanges, produira le même effet et l'amènera à me demander : « redis le... tu le dis ! » ou encore : « fais la voix ! » L'impact du signifiant est radical : cette « voix », ce son, révèle le trou de la signification et le place face au Réel hors loi, hors sens.

Il viendra un autre jour me trouver dans le bureau avec des fleurs, des pâquerettes et des jonquilles cueillies dans le parc. Il me demandera avec le plus grand sérieux : « pourquoi ça s'appelle une jonquille ? » J'ai risqué cette réponse pour border le vide de la signification tout en inscrivant Adil dans la communauté de ceux qui parlent : pour que tout le monde sache que c'est une jonquille. Satisfait, il me déposera une bise sur la joue et partira en me remerciant.

À la rentrée scolaire, Adil entre au CP (il a été maintenu en grande section maternelle l'année précédente). Dès la première séance, Adil vient avec ses cahiers de poésie et de musique, il me récite sa poésie et me demande de lire les prénoms des enfants de sa classe et me dit : « tu as oublié de lire ma maîtresse, Mme P. ». À la seconde séance, Adil me lit sur son cahier les premières syllabes apprises à l'école : mi, ma, mo, mou.... Dès lors, des stations de métro, il n'en sera plus question, un premier cycle de travail se clôt, Adil sait lire et écrire. Adil rentre dans les apprentissages, parvient, non sans heurts, à rester en classe et à accepter les contraintes scolaires car, me dit-il : « j'apprends pour après tout savoir ».