

QUE DIRE AUX AUTISTES ET COMMENT LE LEUR DIRE DANS UNE PRISE EN CHARGE ORIENTÉE PAR LA PSYCHANALYSE ?

par J-C MALEVAL.

Résumé : A trop s'en occuper, indiquait Lacan, ils n'entendent pas. C'est un grand principe de la pratique avec les autistes : recourir à une interlocution indirecte. Les méthodes qui le méconnaissent leur font violence : elles peuvent conduire à les mettre en échec et à entraver leur « hypertrophie compensatoire » (Asperger). L'idéal des autistes est de réduire le langage à un code, dans lequel chaque mot posséderait un sens univoque. Une conséquence en découle : l'interprétation psychanalytique qui cherche à faire jouer l'ambiguïté signifiante, souvent appropriée à révéler le refoulé du symptôme névrotique, cette interprétation-là n'est pas appropriée dans la pratique avec le sujet autiste. L'autiste n'est pas en attente de révélations de son inconscient, ni d'une remémoration de son histoire, mais d'un accompagnement à la construction, au développement et finalement à l'évidement de son bord. Le traitement de l'autiste par le bord consiste à favoriser le développement de ses passions, incarnés par ses objets autistiques, ses doubles et ses intérêts spécifiques. Un « doux forçage » guidé par le sujet autiste lui-même constitue l'attitude la plus appropriée pour parvenir à ce que le bord fasse lien social.

Lacan considérait qu'il y avait « sûrement quelque chose à leur dire », aux autistes, cependant, précisait-il, « ils n'arrivent pas à entendre ce que vous avez à leur dire en tant que vous

vous en occupez »¹. Indication majeure, d'une grande pertinence, sur laquelle nous reviendrons, qui incite paradoxalement à ne pas trop s'occuper d'eux pour qu'ils entendent.

L'autiste ne s'enferme pas dans une carapace, il s'intéresse beaucoup à ce qui se passe autour de lui, mais il refuse d'emblée les interactions humaines, parce qu'elles impliquent un échange, or son angoisse première concerne la cession des objets pulsionnels. Donner quelque chose de lui est initialement vécu comme une mutilation. Dès la première année la fuite du regard et le manque d'attention conjointe attestent d'un effort pour ne pas engager l'objet regard dans l'échange. Il en va de même pour les autres objets pulsionnels : un grand nombre d'enfants autistes restent muets plus ou moins longtemps, tandis que les troubles de l'alimentation et de la défécation sont très fréquents. Pourquoi la rétention du regard ? parce que, dit l'un, c'est trop inquiétant. Pourquoi chercher à éviter la défécation ? par peur, confie un autre, que les poumons explosent. Pourquoi le mutisme ? par crainte, pour certains, de se vider le cerveau.

S'occuper trop directement d'eux n'est pas conforme à leurs attentes. L'enseignement sous tutelle suscite d'emblée une résistance de la part de l'autiste. Asperger le nota très tôt : beaucoup ne sont pas enclins à accepter, écrivait-il, « ce que d'autres lui apportent de leur savoir et pouvoir »². La plupart des autistes qui sont en capacité de s'exprimer insistent sur la nécessaire prise en compte de leur initiative pour les introduire aux apprentissages. « Que le contact se fasse à mon initiative, demande Williams, et, à tout le moins, qu'on me laisse le choix de le refuser ou de l'accepter »³. Il ne s'agit pas d'un simple souhait de sa part, mais d'une nécessité. « À moins de les rechercher et de les assimiler moi-même, affirme-t-elle, la culture et l'instruction m'étaient aussi inaccessibles que tout autre intrusion venue du monde extérieur »⁴. À l'égard du savoir, les autistes se posent plus volontiers en autodidactes qu'en élèves studieux. C'est pourquoi Mottron conseille que leur soit proposé proactivement le matériel qui les intéresse sans qu'ils aient à le demander⁵.

Beaucoup de cliniciens ont constaté empiriquement que pour se faire écouter de l'autiste, il convient de faire taire sa voix. D'où la fréquence de l'apprentissage de la langue en

1 Lacan J. Conférence à Genève sur le symptôme. (1975)

2 Asperger H. Les psychopathes autistiques pendant l'enfance [1944]. Les empêcheurs de tourner en rond. Synthélabo. Le Plessis-Robinson. 1998., p. 95.

3 Williams D. Si on me touche, je n'existe plus. [1992] Robert Laffont. Paris. 1992, p. 309.

4 Ibid., p. 75.

5 Mottron L. L'intervention précoce pour enfants autistes. Nouveaux principes pour soutenir une autre intelligence. Mardaga. Bruxelles. 2016, p. 196.

passant par des écholalies dont le contenu est issu d'enregistrements sonores et surtout d'émissions télévisées. Williams souligne que les mots sont mieux compris quand ils sont transmis par un disque, par la télévision ou par un livre.

Quand la voix de l'Autre s'impose à un autiste de haut niveau, en raison « d'un message trop direct, ou lesté d'une charge émotionnelle », il s'avère incapable de connecter cette jouissance au langage, la signification phallique n'advient pas, les éléments énoncés se déconnectent. Non seulement il ne comprend plus le message, mais sa propre parole, dont les bases sont fragiles, se trouve atteinte, parfois jusqu'à une libération de la jouissance vocale, qui déborde les cadrages imaginaires péniblement élaborés. En ces circonstances, affirme Williams, quand l'articulation entre les mots ne se fait plus, « le traumatisme est tel qu'il peut amener [...] à un cri « assourdissant » qui sort ou qui ne sort pas de la bouche »⁶.

Qui plus est, il faut y insister, la demande de l'Autre constitue souvent un obstacle à l'apprentissage. Il est d'expérience courante que les interventions de l'entourage pétrifient les velléités de l'enfant autiste. « Chaque fois que nous attirions l'attention sur quelque chose qu'Elly était en train de faire, rapporte sa mère, cela donnait de mauvais résultats : elle ne poursuivait pas, *comme si* elle ne voulait pas s'engager à progresser, *comme si* elle craignait que toute concession soit immédiatement utilisée contre elle ». À l'inverse de discrètes interventions tangentielles parviennent souvent à capter l'intérêt de l'enfant : « Un jour, témoigne de nouveau Clara Park, je m'installais par terre, auprès d'Elly et je commençai à jouer en plaçant le jeu de façon à ne pas attirer trop évidemment son attention. Tout doucement j'enfilai quelques uns des anneaux les plus grands, les plus difficiles. Puis je plaçais un anneau plus petit de guingois, en ne l'enfilant qu'à moitié, mais suffisamment pour qu'Elly ne puisse y voir un défi [...] Je me reculai à peine et détournai les yeux. Quand je regardai à nouveau vers le bâtonnet, l'anneau s'y trouvait à sa place ». Les parents d'Elly constatèrent obtenir leurs meilleurs résultats en matière d'apprentissage quand ils faisaient semblant de ne pas prêter attention aux progrès d'Elly. Dès lors, au lieu de prôner le recours aux pratiques spontanées de récompense-punition, ils parvinrent empiriquement à une conclusion tout à fait opposée : c'est en feignant d'ignorer les progrès et se gardant de la féliciter qu'ils aidaient le plus efficacement leur fille. Certes, ce qui fut pertinent pour Elly, bien que fréquemment observé, peut ne pas l'être pour un autre enfant autiste. Occasion de souligner qu'il ne saurait exister de méthode valable pour tous. S'il fallait cependant en chercher une qui convienne

⁶ Williams D. Si on me touche, je n'existe plus, o.c., p. 298.

spontanément à la majorité d'entre eux, elle s'abstiendrait de heurter leurs défenses de front par l'entremise de demandes trop directes.

Une autiste de haut niveau, Donna Williams, affirme que la méthode doit s'adapter à l'enfant, et non lui imposer des apprentissages formatés : « La porte de sortie, la voie vers la « normalité », contrairement à l'idée que l'on s'en fait, est par nature « indirecte ». Elle est ainsi moins contraignante, moins étouffante et moins envahissante pour l'enfant. Il peut alors avancer non pas comme un robot qui se conforme au rôle qu'on attend de lui, mais comme un être humain sensible, quoique extrêmement timide et lointain.

Parvenir à trouver une ouverture dans la coquille autistique est souvent pour les soignants une tâche ardue. Selon les autistes de haut niveau, la meilleure manière d'y parvenir n'est pas de chercher à briser les barrières. Grandin indique qu'il convient d'abord de chercher à entrer dans le monde de l'autiste avant de tenter de l'attirer vers le monde extérieur. Williams précise l'attitude qu'elle attendait de l'autre quand elle-même cherchait à entrer en contact. « Quand j'essayais de me faire comprendre par un jeu ou un geste symbolique, écrit-elle, le mieux était de rester calmement à côté, sans me regarder avec insistance, en se contentant de reproduire ce que je faisais à quelques pas de moi, comme si de rien n'était. Cela confirmait la compréhension de ce que j'essayais de communiquer et me donnait le courage de continuer ». Non seulement l'autre doit adopter une attitude non intrusive, mais il captera plus aisément l'attention de l'autiste s'il reproduit, comme si de rien n'était, ce que fait celui-ci. La première manière d'entrer en relation, note Williams, passe « au travers de mimétisme » et de « jeux de miroir ».

« Un contact indirect, affirme-t-elle, est toujours souhaitable ». Pour attirer l'attention d'un autiste, muet et fuyant, lors d'une première rencontre, une posture en parallèle est souvent le moyen le plus approprié. Il s'agit, à bonne distance, d'effectuer la même action que lui, avec un objet, ou avec une partie du corps. L'adresse par imitation décalée n'est pas trop inquiétante parce qu'elle est indirecte et prévisible. Le but est d'abord de se faire accepter comme objet dans le monde des objets familiers. Quand cela est obtenu, et il y faut parfois beaucoup de patience, peut intervenir la « tutelle latérale », prônée par Mottron, orientée vers les apprentissages, qui « consiste en l'introduction du matériel d'intérêt avec l'enfant autiste, par la démonstration de son fonctionnement à côté de l'enfant, sans insister sur les indices typiques d'interaction que sont l'attention conjointe et la joie partagée, mais sur le fonctionnement et les régularités structurales de l'objet ».

Pour se faire entendre de l'enfant une interlocution détournée est la mieux adaptée : elle peut prendre la forme d'un parler à la cantonade, d'un parler en regardant ailleurs ou d'une adresse aux objets. Pour introduire un objet dans l'échange, il convient de même de mettre en œuvre une stratégie de contournement : « La meilleure façon de m'offrir quelque chose, relate Williams, consistait à le placer près de moi sans attendre remerciement ni réaction d'aucune sorte. Vouloir une réaction ou un remerciement, c'était me rendre étrangère à la chose censée inspirer ce sentiment de gratitude ».

L'interlocution directe étant source d'inquiétudes et de blocages pour l'autiste, puisqu'il perçoit qu'elle est en attente d'une réciprocité d'un don de jouissance vocale, le matériel de ses conduites écholaliques ne provient guère de messages qui lui sont adressés, il préfère de beaucoup le prélever en des énoncés scindés de leur support humain initial. « Le développement de mon propre langage courant, rapporte Williams, a eu pour base essentielle la répétition de ce que j'entendais dans un disque de contes et dans les spots publicitaires à la télévision ». Tout ce qui détache la parole de la jouissance vocale, et de l'appel à son don, électrophone, radio, télévision, ou support écrit, s'avère propice pour l'autiste à l'acquisition du langage.

Mottron souligne à juste titre que de manière générale l'apprentissage du langage se fait pour l'autiste dans la solitude : les premières verbalisations sont le plus souvent empruntées « à des situations non interactives (chansons, publicités, prières, génériques) et non immédiatement référentielles ». Il ajoute qu'il existe « des forces cognitives qui peuvent favoriser l'apprentissage de l'écrit ou les repérages de régularités dans le langage oral »⁷. Il est vrai que, parmi les écrits, les dictionnaires, les encyclopédies, voire les annuaires téléphoniques, retiennent particulièrement l'attention des autistes, parce qu'ils leur présentent des suites ordonnées dont ils sont particulièrement en attente, en raison du chaos de leur monde. « La nature des énoncés que l'enfant produit à l'apparition des premières écholalies suivant la période mutique, souligne Mottron, suggère que le langage oral *n'est pas en premier lieu appris dans une situation de communication*, comme c'est le cas chez l'enfant non autiste. En effet l'enfant reprendra des verbatim de phrases de dessins animés ou de publicités, en général des phrases qui sont présentées plusieurs fois de la même façon dans l'environnement. Cependant, il le fera d'une façon qui n'est ni clairement référentielle, ni clairement communicative [...] Alors qu'il est très en retard pour le langage oral, il

7 Mottron L. L'intervention précoce pour enfants autistes. Mardaga. 2016, p. 202.

est très en avance pour le code écrit. Cet intérêt se fait hors de toute intention communicative, comme c'est le cas de l'écholalie différée à son début. [...] Le langage écrit permet *un abord non social du langage* – ce qui le rend d'autant plus attirant pour un autiste ». ⁸ À la différence du babil, un apprentissage du langage par l'écrit n'implique ni cession de la voix, ni mise en jeu de ressentis corporels.

Le sujet autiste acquiert par l'écrit un objet intellectuel, utile pour l'aider à mettre de l'ordre dans le chaos de son monde, mais celui-ci ne marque pas son corps. Ainsi Tito confie avoir découvert qu'il appartenait au monde qui l'entourait parce que les livres le lui avaient dit. ⁹ « On estime communément, écrit Iversen, que le langage émerge de la nécessité de communiquer, et que le fait de savoir lire et écrire est l'étape suivante. Dans le cas de Tito, il semblait que ce fut l'inverse : l'acquisition de la lecture constituait le matériel qui avait donné à son univers une signification et un ordre communs, nécessaires pour communiquer. D'une façon peu ordinaire, apprendre à lire et à écrire lui avait permis de rejoindre notre monde ». ¹⁰ Par les structurations qui la traversent, par la possibilité d'être apprise sans interactions sociales, et par son aptitude à donner accès au recueil d'informations précieuses propres à organiser un monde chaotique, l'écriture exerce une puissante force d'attraction sur l'autiste. « J'aimais les lettres, confie Williams, et les appris rapidement. Comme j'étais fascinée par la façon dont elles s'assemblaient pour former des mots, j'appris les mots tout aussi facilement. » L'entrée dans le langage opérée par l'écrit oriente vers une appréhension de celui-ci comme un objet intéressant en raison de ses régularités et de ses ordonnancements, mais initialement dépourvu de sens, et de ce fait impropre à être subjectivé. C'est par le lien à l'image qu'émerge son sens, beaucoup plus que par interactions sociales. À l'école primaire, Williams était capable de lire une histoire à haute voix sans difficulté, mais elle n'en comprenait le contenu qu'à l'aide des illustrations. ¹¹

Ouellette souligne que « les enfants autistes aiment lire, même sans comprendre, mais un jour ils saisissent et semblent le faire tout d'un coup ». Il mentionne que son expérience corrobore les dires d'une chercheuse qui signale que « certaines personnes autistes ont appris à lire en regardant les encyclopédies de leurs parents. Cela ne nous serait pas venu à l'idée de donner une encyclopédie pour adultes à un enfant de quatre ans, alors que c'est justement ce qui peut

8 Ibid., p. 186.

9 Iversen P. Derrière le silence. [2006] Robert Laffont. Paris. 2009, p. 271.

10 Ibid., p. 92.

11 Williams D. Si on me touche, je n'existe plus, o.c., p. 49.

déclencher l'apprentissage de la lecture chez un autiste ». C'est précisément ainsi, commente Ouellette, que j'ai appris à lire : « avec les jeux de lettres dans la neige de mon grand-père et l'encyclopédie de mes parents »¹².

Que le langage soit acquis par imitation écholalique, ou par mémorisation de l'écrit, dans les deux cas il est d'abord appréhendé comme un objet, sonore ou scriptural, propre à procurer des satisfactions, mais coupé de sa fonction de communication ; tandis que chez l'enfant « typique », la connaissance de cette fonction émerge spontanément du babil.

« Le langage oral autistique, observe Mottron, quand il se met à apparaître est emprunté à des situations non interactives (chansons, publicité, prières, génériques) et non immédiatement référentielles ».¹³ Quand les enfants autistes ne sont pas mutiques, leurs verbalisations originales suggèrent à Kanner les notions de « langage de perroquet » ou d'« écholalies à retardement ». Parfois les parents notent qu'ils acquièrent avec aisance des mots nouveaux, sans apprendre pour autant à parler, car leur parole n'est pas porteuse d'un message. Ils décrivent le phénomène en notant que l'enfant prononce des mots, mais ne les utilise pas.

Musique et chansons.

Il est d'expérience courante que céder la voix, c'est-à-dire parler en son nom propre, en étant impliqué dans son dire, soit particulièrement angoissant pour l'enfant autiste. La voix de l'autre quand elle lui est adressée l'inquiète tout autant que la cession de la sienne. « La compréhension des mots, constate Williams, est inversement proportionnelle à l'importance du traumatisme provoqué par la peur d'avoir une relation directe ». Ce que Asperger avait déjà constaté quand il observait se faire mieux entendre « si on faisait semblant « d'arrêter ses émotions », si on donnait des ordres de manière impersonnelle et objective [...] », par exemple en énonçant une loi « qui s'impose à l'enfant ainsi qu'à l'éducateur (« ceci se fait de telle manière »... « maintenant il faut que tout le monde »... « un garçon intelligent doit »...) ». Ces indications sont à rapprocher du constat unanime fait par les autistes selon lequel l'enseignement est mieux compris quand il passe par la télévision, par un disque, par un livre ou par un ordinateur. Quand la voix est effacée dans le message la réception de celui-ci est rendue beaucoup plus aisée pour l'enfant autiste. Ainsi une autiste âgée de neuf ans, Josette, acceptait les ordres verbaux qui lui parvenaient par l'intermédiaire

12 Ouellette A. Musique autiste. Vivre et composer avec le syndrome d'Asperger. Tryptique. Canada. 2011.p. 260.

13 Mottron L. L'intervention précoce pour enfants autistes, o.c., p. 202.

d'un magnétophone, mais non ceux qui lui étaient donnés directement. L'expérience, rapportent les Brauner, a été répétée à plusieurs reprises. « Chaque fois, Josette se lève et exécute le mouvement demandé par la « voix », sur bande. [...] Dès lors, commentent-ils, que la voix humaine perd de son agressivité et qu'elle prend une voie détournée, par l'appareil, l'angoisse disparaît et l'enfant autistique ose la percevoir autant qu'il en est capable ». De manière générale, comme le note Hébert, il convient d'utiliser toute une gamme de détours et de faire jouer des déplacements énonciatifs : « parler à l'autiste en regardant ailleurs, parler tout seul, parler aux objets, à quelqu'un d'autre, faire parler les objets, etc. », sans oublier le recours au magnétophone ou à l'écriture. Des cliniciens possédant une longue expérience du travail avec les autistes confirment : ils « sont capables d'attention, écrivent les Brauner, même pour des ordres donnés, et à un discours formulé en termes assez complexes, dès que les paroles s'adressent à un autre et non à eux-mêmes. Dans la pratique, les conséquences que nous tirons de cet enseignement sont multiples. Nous gardons une distance pour parler à l'enfant autistique, nous parlons souvent « à la galerie » pour obtenir qu'il nous écoute ; nous préparons l'échange verbal par un langage très pauvre en informations en nous servant de bruitages, de vocalisations et d'onomatopées parmi lesquels nous glissons comme par hasard et de temps en temps, quelque mot ayant valeur de communication [...] En parlant de la musique, nous avons toujours souligné le rôle considérable qu'elle joue dans ce sens, notamment pour un rôle de support pour des mots que, autrement, l'enfant autistique refuse ».

Des éléments récemment dégagés de l'étude rétrospective de films familiaux de bébés devenus autistes, mis en valeur par M-C Laznik, viennent remarquablement confirmer la précocité du rejet de la voix au sens où l'entend Lacan. « Ces bébés, rapporte-t-elle, qui dans les activités quotidiennes de bain, de nourrissage, ne regardaient pas le parent qui s'occupait d'eux, pouvaient, tout d'un coup, non seulement regarder mais se mettre aussi à répondre en rentrant dans une véritable « protoconversation ». Un exemple saisissant, poursuit-elle, se trouve dans le film du petit « Marco ». Ce bébé, alors âgé de deux mois et demi, qui peut garder une parfaite indifférence au monde humain qui l'entoure, se montre soudain capable de regarder sa mère et de lui répondre en gazouillant, quand elle lui fredonne une chanson. Leur interaction soutenue dure presque trois minutes. Ce fragment de film, montré, sans en préciser le contexte, par Sandra Maestro et Filippo Muratori suscita de vives réactions de la part de collègues dans divers pays du monde. Comment accepter l'idée qu'un pareil bébé puisse devenir autiste ? [...] Mais, dans pratiquement tout le reste de ce film familial, l'état de fermeture de ce bébé est facilement décelable » On en retiendra que dès deux mois et demi un fonctionnement autistique s'avère décelable chez ce bébé : il s'ouvre à la

parole de l'Autre, comme ses aînés, à la condition que la voix s'y trouve effacée, en l'occurrence grâce à la chanson. Poursuivant ses recherches à partir d'autres films de bébés devenus autistes, M-C Laznik établit qu'ils réagissent souvent favorablement, en souriant, ou en s'intéressant à l'autre, quand l'adulte leur parle en ce que les psycholinguistes anglo-saxons nomment le « motherese » ou le « baby-talk ». Ce « mamananais » ou « parler bébé » possède un certain nombre de caractéristiques linguistiques qui le rendent objectivement identifiable : il exagère la prosodie en valorisant la structure phonétique et rythmique des mots et des phrases. Le contenu des propos tenus en « motherese » consiste principalement « en commentaires sur les sensations que pourrait ressentir l'enfant et sur ses états internes ». Un poète a créé le néologisme « pétel » pour désigner cette langue, il la cerne moins rigoureusement que les linguistes, mais se montre plus sensible à sa résonance subjective, en la définissant comme « la langue câline par laquelle les mères s'adressent aux enfants très petits, qui voudrait coïncider avec celle par laquelle s'expriment ces derniers ». C'est ce décentrement de l'énonciation qu'il convient de souligner : le « baby-talk » consiste pour l'essentiel à faire semblant de parler à la place du bébé. Certes, celui-ci ne le comprend pas, mais quand il est autiste, il perçoit dans l'intonation du « parler-bébé » que la voix du locuteur s'en est absente, celui qui le parle n'y affirme pas sa présence énonciative. C'est pourquoi le « motherese » ne l'angoisse pas. À l'inverse un appel poignant de la mère manifeste trop la jouissance vocale et ne peut qu'inciter un bébé autiste à se détourner. C'est exactement ce qui se passe dans les séquences suivantes étudiées par M-C Laznik dans un autre film familial.

Une mère tente d'y entrer en contact avec son fils de quelques mois qui présentera plus tard un syndrome autistique. « Pedro ? Pedro ? Pedro ? » Elle s'approche, tandis que le bébé regarde ostensiblement de l'autre côté. Le ton de la voix maternelle se fait chaque fois plus suppliant : « Regarde-moi ! regarde-moi ! regarde-moi ! ». Elle colle son visage sur le ventre du bébé et crie sa détresse : « Mon bébé ! mon bébé ! mon bébé ! ». Ce fragment de discours, dans lequel l'énonciation est fortement affirmée, se situe sur ce point à l'exact opposé du « parler-bébé ». En revanche, dans un autre fragment de film, alors que Pedro vient à nouveau de réagir, à une tentative de contact de sa mère, en se détournant, on observe que la voix de son oncle vient l'arracher à sa prostration, souriant, il se met à le regarder, et à vocaliser avec lui, comme un bébé tout à fait normal. À l'analyse linguistique la voix de l'oncle s'avère présenter certaines caractéristiques du « motherese ». Celui-ci n'est jamais porteur d'une énonciation impérative, qui ferait par trop résonner la voix, il s'agit au contraire d'une langue câline et musicale, c'est pourquoi l'autiste ne se trouve pas contraint à s'en protéger.

Il a souvent été observé que s'adresser aux enfants autistes en recourant à une chanson qui fait allusion à la situation présente est une bonne manière pour se faire entendre. Williams confie qu'une de ses stratégies utilisées pour parler couramment était de se duper elle-même en chantant un air approprié afin de se laisser croire qu'il ne s'agissait pas d'un discours. La cession de la voix est pour l'autiste une source d'angoisse, de sorte qu'il cherche à s'exprimer en composant avec une rétention de celle-ci, et qu'il entend mieux quand l'interlocution n'est pas directe. La musique et les chansons se prêtent bien pour lui à une communication allusive. Pour éviter le traumatisme de la relation directe, qui porte atteinte à la compréhension, Williams indique que la musique peut être un recours : le message « enveloppé » dans un « paquet » musical, constate-t-elle, permet de donner corps aux mots, parce qu'il protège de l'intention. . Un exemple tiré d'un atelier « comptines » illustre le phénomène. Parmi le groupe d'enfants qui y participe se trouve un garçon profondément autiste, Nathan, avec lequel toute tentative de communication avait échoué. « Durant cet atelier, l'enfant reste debout et s'agite. L'éducatrice lui demande en vain de s'asseoir, il ne semble pas entendre, lorsqu'elle a l'idée d'insérer dans un nouveau couplet le prénom de l'enfant et la « consigne », la demande qu'elle lui faisait vainement : « [...] Et Nathan s'assoit sur le banc ». L'enfant s'assoit tranquillement, après avoir échangé son premier regard avec l'éducatrice ». Williams, pour qui la musique était une passion précoce, décrit de l'intérieur le même phénomène : « voici quelque chose que j'ai appris en créant des chansons : pour moi, les mots faisaient partie de la mélodie. Ils en provenaient. Quand j'entends des discours uniquement sous la forme de motifs sonores, mon esprit, en quelque sorte, lit la signification globale du motif (peut-être inconsciemment, ou par un processus physique ?), et je réponds souvent comme on l'attend de moi, que j'aie compris ou non ce qu'on me demande ».

Les témoignages concordent pour constater que la musique constitue un support privilégié quant à l'apprentissage du langage de l'enfant autiste. Les mots qu'il refuse d'entendre ou de prononcer deviennent mobilisables quand ils sont enchâssés dans une mélodie. « On avait l'impression, constate une mère, que la barrière érigée par Elly pour se défendre contre les mots cédait devant la musique ». Bien qu'étant incapable, à quatre ans, d'assimiler le mot le plus simple, Elly pouvait retenir un air de musique et elle était en mesure d'y rattacher une idée. « La chanson « Bon anniversaire » devint « Gâteau » et par extension « Bougies » et « Feu ». Une berceuse prit le sens de balancer [...] La chanson des nains de Blanche-Neige par exemple signifiait « creuser ». Nous remarquons, poursuit sa mère, qu'elle ne chantait jamais ses leitmotifs au hasard ou pour le plaisir de chanter, comme elle le faisait pour d'autres airs. Elle les exécutait rapidement, schématiquement, dans un but fonctionnel : juste assez bien pour qu'ils servent ses fins. La musique

lui permettait d'approcher les mots car il y avait évidemment dans chaque leitmotiv un noyau purement verbal ».

Il n'est pas rare que certains enfants autistes éprouvent un tel attrait pour la musique que cela devienne insupportable pour l'entourage. Ils peuvent faire passer interminablement le même disque, parfois en chantant à tue-tête. Ouellette écoutait une chanson d'Elvis Presley des dizaines et des dizaines de fois de suite. « Dans une même chanson, confie-t-il, un passage de quelques secondes pouvait tant m'exciter que je le refaisais jouer jusqu'à rendre mes parents fous. » Ils n'ont pourtant pas découragé son intérêt pour la musique, tant et si bien qu'il est devenu compositeur et enseignant dans une université. « Dans mon cas, rapporte-t-il, l'« aggravation » de mon obsession musicale à l'adolescence s'est immédiatement doublée du désir de créer une musique qui n'existait pas encore ». Il discerne dans sa passion pour la musique une « dimension de refuge par rapport au stress permanent et au monde incompréhensible » Elle permet de surcroît une expression sans parole, et une jouissance solitaire de la voix, qui sont probablement au principe de son attrait pour l'autiste.

La musique et les chansons ne sont pas inquiétantes pour les autistes, de sorte que la plupart s'accordent à considérer qu'elles les apaisent et les rendent heureux. Il a maintes fois été constaté que la musique et les chansons, voire les comptines, constituent une source majeure de démutisation. Fréquente est l'observation faite par la mère d'Elly : « « On avait l'impression, écrit-elle, que la barrière érigée par Elly pour se défendre contre les mots cédaient devant la musique »¹⁴. Cependant acquérir des mots n'équivaut pas à acquérir l'usage du langage. La fréquente fascination des autistes pour le musical sert d'abord à des satisfactions solitaires et peut devenir un enfermement. Il ne s'agit pas d'idéaliser la musique et d'en faire un retour à la source même de l'expression orale et du langage. Même si parfois une chanson peut servir à communiquer de manière allusive, ce n'est pas parce qu'elle s'enracine dans la vie affective du sujet, mais bien au contraire c'est d'abord parce qu'elle se compose d'énoncés coupés de l'énonciation. Les premières acquisitions musicales sont écholaliques et non subjectivées. « L'évolution verbale précoce de Thomas m'inquiétait, rapporte Hilde De Clercq, elle était tellement spéciale et bizarre. Il pouvait rechanter des phrases entières du Requiem de Mozart et répétait : « Give me hope, Joanna » ou des phrases comme « Mais bien sûr, nous pouvons essayer de combiner les deux », mais je ne savais que trop bien qu'il n'en comprenait rien »¹⁵. Ce n'est que dans un second temps que les répétitions

14 Park C. C. Histoire d'Elly. Le siège. [1967]. Calmann-Lévy. 1972, p. 100.

15 De Clercq H. Dis Maman, c'est un homme ou un animal ? AFD. Mougins. 2005, p. 20.

de phrases musicales peuvent entrer en résonance avec les affects du sujet. Ainsi, à l'âge adulte, Grandin rapporte que chez elle : « la musique et le rythme aident parfois à ouvrir les portes de l'émotion »¹⁶, ce qui souligne qu'elles ne sont pas d'emblée en prise directe avec celle-ci. Certes, Williams affirme qu'elle a appris à exprimer vraiment ses sentiments en créant et en jouant sa propre musique. Elle précise même : « C'est à travers la musique que je commençai à exprimer ma véritable personnalité. Ma musique parlait des choses que j'aimais, du vent et de la pluie, de la liberté et de l'espoir, du bonheur des choses simples, et de la victoire de la clarté sur la confusion »¹⁷. Or c'est tardivement, vers la fin des études secondaires, qu'elle éprouve ce sentiment ; ce qui confirme la nature construite, et non spontanée, de la corrélation de la musique aux affects. La musique de Williams suscite pour elle des émotions, mais elle n'est guère apte à les communiquer : ce que fait ressentir une phrase musicale pour l'un ne correspond pas nécessairement à l'éprouvé de l'autre. La langue musicale reste allusive, équivoque, incertaine. La musique et les chansons ne participent pas pour eux d'une ouverture vers l'originaire du langage : elles ne constituent qu'un matériel privilégié pour susciter une démutisation écholalique. Leur appétence pour l'expression musicale est fortement mise en évidence par le constat selon lequel la majorité des autistes « savants » s'avèrent être des autistes musiciens.

Un détour par l'objet.

Parler à l'enfant autiste par l'intermédiaire d'un objet constitue une des manières privilégiées de faire entendre ce que l'on veut lui transmettre. Cet objet peut être un magnétophone, ou un téléphone portable, mais il peut aussi bien s'agir d'un animal. En voici un exemple :

Alors qu'il venait de roter pendant le repas, la mère de George lui affirma que son chat, nommé Ben, n'aimait pas cela.

« Son visage ne trahit aucune réaction, relate-t-elle, et il resta silencieux quelques instants, avant de me demander :

- Tu es sûre ?

- Oui.

- Pourquoi ?

- Parce qu'il estime que c'est impoli et Ben déteste les gens mal élevés.

- Vraiment ?

16 Grandin T. Penser en images. [1995] O. Jacob. Paris. 1997, p. 225.

17 Williams D. Si on me touche, je n'existe plus, o.c., p. 197.

- Oui. Ben est un chat très poli. Il n'aime pas les rots.

George n'ajouta rien mais peu de temps après cette conversation, il prit l'habitude de quitter la pièce à grands pas pour aller chercher du papier de toilette chaque fois qu'il avait envie de roter. Il plaquait le papier devant sa bouche et l'on n'entendait qu'un bruit étouffé. [...] Après avoir admis que Ben était un chat très poli, il signifia à toute personne qui rotait accidentellement devant lui que ce n'était pas bien.

- Ben n'aime pas ça, disait-il très sérieusement. Il trouve cela très impoli. »¹⁸

Le phénomène peut être utilisé avec profit dans une cure analytique. Quand Louange, « l'enfant du placard », parvint à travailler avec son analyste sans la protection permanente du meuble, il construisit un circuit graphique, représentant les rues d'un espace urbain, qui s'enrichit progressivement de bâtiments pour devenir une mini-ville, et dans laquelle évoluaient des figurines humaines. Louange utilisa cette invention fortement investie pour y projeter et y maîtriser ses craintes, mais aussi pour s'approprier des manières de faire.

Il projette ses affects dans des figurines qui opèrent divers déplacements: Louange est présent dans la mini-ville, sous la forme d'un bébé, mais il y est aussi représenté par un autre bébé, un double, son frère, nommé Evangile. C'est à ce dernier qu'est dévolue la prise en charge des affects les plus extrêmes. C. Bouyssou-Gaucher décrit ainsi une scène qui s'est répétée maintes fois avec de légères variantes : « le Louange en chair et en os assis sur le tapis installe un Louange miniature aux premières loges d'une représentation où un Louange-bis, qui porte le nom de son frère, vit une histoire d'amour passionnée avec une figure maternelle qui se montre tour à tour câline et brutale. Le Louange en chair et en os se trouve ainsi doublement protégé des possibles ravages qu'entraînent pour lui un excès d'excitation, en même temps qu'il s'approche au plus près de l'intensité des émotions mises en scène »¹⁹. L'analyste constate que « le déferlement d'excitation entre la mère et l'enfant est tel que pour en apprendre quelque chose il faut qu'il s'en éloigne, d'où l'entrée en scène d'Evangile. J'ai moi aussi, écrit-elle, éprouvé la nécessité, face à l'impasse dans laquelle se trouvait la mère et l'enfant, d'introduire d'autres personnages, la dame blonde, le psychologue, autant de « personnes psychiques » porteuses d'une dimension socialisée à partir de laquelle l'expérience limite de l'excès peut commencer à s'ordonner et à s'inscrire dans la psyché de Louange »²⁰. Grâce aux doubles figurines, « capteurs de flux d'énergies et des variations

18 Romp J. Mon ami Ben. Un chat sauve un enfant de l'autisme. [2010]. Gawsewitch. Paris. 2011, p. 163.

19 Bouyssou-Gaucher C. Louange, l'enfant du placard, Psychothérapie psychanalytique d'un enfant autiste. Penta Editions. 2019, p. 159.

20 Ibid., p. 161.

d'intensité du vivant »²¹, il a pu « vivre en direct des affects extrêmes sans jamais déborder du dispositif de la cure »²², ce qui lui a permis d'appréhender la scène mère-enfant avec beaucoup moins d'excitation, tandis que son propre comportement en séance est devenu plus apaisé et plus affectueux.

La forte satisfaction trouvée par l'enfant à développer des scénarios dans la mini-ville ne tient pas seulement à une maîtrise indirecte des affects, elle doit aussi beaucoup aux acquisitions de règles, qui constituent une des grandes attentes des autistes, afin de s'orienter dans un monde initialement chaotique. Louange apparaît ravi de faire rouler ses petits véhicules dans un espace organisé et régi par le code de la route. Il s'emploie à le faire respecter scrupuleusement. L'analyste connaît l'indication d'Asperger concernant l'attrait exercé sur les autistes par les maximes générales énoncées d'une voix neutre. « Pour ne pas se mettre en danger, dit-elle à la cantonade, les enfants traversent au passage piéton, quand les voitures s'arrêtent »²³. La règle est vite assimilée par Louange. En une occasion où les figurines de la mère, de l'enfant et de la dame blonde se frappent, l'analyste fait énoncer une formule interditive par un psychologue bleu : « En France, on n'a pas le droit de frapper les enfants, c'est interdit. Mais on n'a pas le droit de frapper les adultes non plus. C'est la loi. » Louange fait alors cesser les bagarres entre figurines, et répète « C'est la loi, c'est interdit »²⁴. Le plus remarquable est qu'à la suite de cet épisode, il n'a plus jamais mis en scène de violences physiques²⁵.

Il se vérifie à nouveau en ces circonstances, analogues à l'interdiction du rot transmise à George par le chat Ben, que l'autiste est plus réceptif à l'acquisition de codes sociaux quand ceux-ci sont introduits par l'intermédiaire d'un bord. On sait en revanche qu'un enseignement direct l'angoisse et s'avère difficilement audible. Ces phénomènes ne trouvent guère à s'expliquer dans une perspective de traitement de l'information ; en revanche ils répondent à une logique d'évitement de l'échange qui est au principe du fonctionnement subjectif de l'autiste. C'est pourquoi Williams conseille fortement de capter l'attention de l'enfant autiste de manière indirecte. « Lorsqu'on « parle à travers les objets », affirme-t-elle, ou qu'on utilise des symboles visuels, on adopte certaines distances dans sa façon de communiquer, sans pour autant imposer une trop grande

21 Ibid., p. 186.

22 Ibid., p. 165.

23 Ibid., p. 165.

24 Ibid., p. 184.

25 Ibid., p. 185.

distance physique. Cette représentation visuelle est particulièrement importante pour expliquer les relations sociales, les directives ou les concepts abstraits »²⁶.

La mini-ville de Louange a constitué un monde sous contrôle qui lui a permis de rencontrer l'autre sans danger et grâce auquel il s'est approprié des manières de faire en passant par des objets. Elle lui a permis de mettre en place des règles dans la confusion qui l'environne.

Les objets numériques sont bien acceptés par les autistes en raison de leurs fonctionnements clairs et prévisibles. Ils constituent des objets rassurants, apaisants et médiateurs. Ils permettent des échanges qui n'engagent ni la voix ni le regard. Ils sont d'autant mieux utilisés à des fins d'apprentissage et de socialisation que leurs fonctions de protection contre l'angoisse et de régulation des affects seront prises en compte. Cela implique notamment que l'objet numérique soit non pas un outil d'apprentissage, à usage temporaire, mais une possession permanente de l'autiste, afin qu'il soit intégré comme un bord.

Les autorités sanitaires soutiennent aujourd'hui volontiers les expérimentations avec les robots et les objets électroniques afin d'aider les autistes. En revanche, paradoxalement, elles s'opposent le plus souvent, parfois même interdisent, l'utilisation de la communication facilitée. Elle serait à bannir parce que n'étant pas validée scientifiquement. Pourtant quand, par l'intermédiaire d'un ordinateur, d'un clavier, voire par de simples lettres en carton, certains autistes muets peuvent accéder à la parole, et aux échanges, ils sont unanimes à en vanter les mérites. Tous ces « ténors du silence », comme les nomme Babouillec, constatent qu'écrire est le premier pas pour sortir de l'autre monde, et que cela les aide à se structurer socialement et mécaniquement. « Sans langage, ajoute Sellin, je suis un pauvre fou et même l'écriture ne m'est possible qu'avec l'aide d'une autre personne/ c'est très humiliant j'en ai honte ». Il a fallu qu'Higashida parvienne à s'exprimer par l'entremise d'un ordinateur pour qu'il comprenne qu'il était « un être humain à part entière ».

Certaines études scientifiques affirment que la communication facilitée n'est pas une thérapie de l'autisme, parce que les productions écrites des autistes seraient suggérées par le facilitateur. Certes, ce n'est pas une thérapie de l'autisme, mais elle constitue une aide précieuse pour entrer en communication avec certains autistes muets. De surcroît, comme le note très

26 Williams D. Si on me touche, je n'existe plus, o.c., p. 309.

justement la mère d'A. Deshays, « le risque zéro d'influence et d'interprétation n'existe pas quelle que soit la forme de communication (même et surtout verbale), pourquoi l'exigerais-je dans notre façon de communiquer ? ». Dès lors, sa fille, Annick, ne partage pas l'avis des spécialistes. Elle s'en prend à l'éducation nationale : « Si c'est avec un clavier qu'une personne s'exprime, qui est formé pour l'accompagner tout au long de sa scolarité ? Vraisemblablement personne, et pourtant les progrès techniques le permettent. C'est comme si des médecins refusaient l'usage du scanner pour des raisons de normalité. Chaque individu, souligne-t-elle à juste titre, présente des situations hors-norme pour lesquelles une approche spécifique est nécessaire ».

Langue de signes.

L'interlocution indirecte se fait mieux entendre par l'autiste parce qu'elle est coupée des affects, et parce que lui-même, quand il cherche à communiquer, utilise une langue qui présente cette caractéristique, c'est-à-dire une langue de signes composée de mots qui cherchent à rester collés à la chose.

Dans ses propos, l'autiste n'est ni toujours verbeux, ni toujours hermétique. Williams nous indique deux utilisations possibles des mots, dans la première prime une jouissance solitaire du sonore ; dans la seconde, ils deviennent, selon son expression, « des supports d'accumulation de faits »²⁷. Ce clivage opéré par les autistes dans le traitement de la parole a souvent été remarqué. La langue verbeuse prédomine chez les autistes de Kanner ; tandis que l'autre langue majeure, la langue factuelle, connaît ses développements les plus élaborés chez les autistes d'Asperger. Dans le clivage dont fait état Williams concernant sa construction subjective, la langue factuelle, souvent dite fonctionnelle, est issue de la part d'elle-même qui s'est pliée à l'éducation qui lui fut imposée, c'est-à-dire qu'elle est en prise avec le discours de l'Autre, tandis que la langue verbeuse appartient à son univers personnel « complètement coupé du reste du monde »²⁸.

Quelles sont les caractéristiques de la langue « d'accumulations de faits » évoquée par Williams ? Une observatrice de ces phénomènes note que les propos s'avèrent essentiellement de « nature constatante » et non intentionnelle. Aubin par exemple ne pouvait dire que l'un de ses camarades avait été puni par la maîtresse parce qu'il avait été méchant. Les remarques de cet enfant, rapporte B. Donville, « se cantonnaient au détail, mentionnant la couleur du manteau d'un

27 Williams D. Quelqu'un, quelque part. [1994] J'ai Lu. 1996, p. 169.

28 Williams D. Si on me touche, je n'existe plus, o. c., p. 274.

camarade, remarques qu'il sortait d'ailleurs inopinément, alors qu'on ne lui demandait rien de particulier ». On note la subsistance d'un élément de soliloque dans des propos néanmoins adressés. « Il se plantait là tout bonnement devant sa mère pour l'en informer, puis se taisait sans ajouter quoi que ce fut d'autre. Rien dans son langage ne racontait, ne décrivait, ne cherchait à déduire, au mieux on obtenait de lui des considérations ponctuelles dont il ne tirait jamais aucune conséquence... »²⁹. De tels propos s'avèrent très différents du verbiage : ils s'inscrivent dans un effort pour communiquer, c'est pourquoi ils doivent être produits dans la langue de l'Autre. En outre la jouissance de la voix s'y trouve gommée, tandis qu'elle s'affirme dans le verbiage.

L'autiste d'Asperger s'oriente vers un langage qui décrirait les faits sans que lui-même ait à les interpréter. Dès lors, son idéal serait un code qui parviendrait à connecter les mots de manière constante et rigide à des objets ou à des situations clairement déterminés. « Ce n'est pas la complexité d'une langue qui pose problème aux autistes, explique K. Nazeer, en fait il est probable qu'elle les aide plutôt, dans la mesure où plus il y en a, moins un mot risque d'être polysémique. Plus il y a de règles et de structures, et moins un autiste doit se reposer sur son intuition et sur le contexte »³⁰. L'idéal pour eux, souligne-t-il, serait « un sens / un mot », c'est-à-dire une langue qui se réduirait à un code, dès lors totalement construite avec des signes.

La langue factuelle, qui permet à l'autiste de communiquer, est aussi celle qui lui permet de construire une réalité partagée. Le primat du signe en cette langue conduit à donner un privilège à des éléments linguistiques isolés au détriment de l'appréhension contextuelle; c'est ce que constatent les études de psychologie cognitive quand elles montrent que les enfants autistes traitent l'information de manière anormale en ne prêtant pas assez d'attention à la structure d'ensemble et trop d'attention à de petits éléments de cette structure. Cela se traduit par ce que l'on nomme leur hypersélectivité, laquelle leur rend souvent difficile de distinguer l'essentiel de l'accessoire. Il en résulte, comme le notait Kanner dès son premier article, que "le sens d'un mot devient inflexible et ne peut être utilisé avec n'importe quoi, mais seulement avec la connexion originairement acquise, par exemple un bol ne sera "bol" que dans un endroit ou une situation donnée avec une couleur précise. La défaillance contextuelle incite l'enfant autiste à appréhender initialement la signification du mot, non pas en la situant dans des champs d'oppositions significatives, mais en la connectant de manière assez rigide à l'objet désigné.

« Un jour, rapporte Peeters, on a dit un petit garçon qu'il devait « s'essuyer les

29 Donville B. Vaincre l'autisme. O. Jacob. Paris. 2006, p. 68.

30 Nazeer K. Laissez entrer les idiots. Oh Editions. Paris. 2006, p. 26.

pieds » après une promenade sous la pluie. À la suite de quoi, le petit garçon a ôté ses chaussures et ses chaussettes et il a essuyé ses pieds nus sur le paillason ». Un autre auquel sa mère dit que le train « se vidait » commença à chercher le trou. Un troisième rangeait chaque soir son vélo dans le garage de peur que la nuit ne lui « tombe » dessus.³¹ Tammet est parvenu à concevoir que lorsqu'on lui demande de « prendre un siège », cela signifie « asseyez-vous », et non allez en chercher un dans une autre pièce³². Toute modification du rapport chose/signé est ressentie par les enfants autistes comme une menace pour leur propre sécurité.

L'adhésivité du signe au référent le rend impropre à coder les affects, qui s'expriment différemment chez chacun, qui possèdent des nuances, qui sont souvent fugitifs et changeants, et qu'il est difficile d'objectiver. Il est notable que les premiers mots expressifs de l'enfant autiste soient le plus souvent des termes qui désignent des objets, et non des manifestations émotionnelles. Il savait dire : « c'est woody », en brandissant son personnage de « Toy story », constate le père de Rowan. Il savait dire « Toy story » quand il voulait regarder ce foutu film (environ huit cents fois par semaine). Il savait dire : « c'est un éléphant » lorsqu'il en voyait un en figurine, ou en vrai à la télé. Mais toujours pas de « maman », « papa », « bonjour », « j'ai faim », « je voudrais », ni « oui », ni même le classique « non » des tout-petits.³³

La langue factuelle de signes est coupée de la couleur des affects. Tous les autistes ayant un recul suffisant sur leur fonctionnement constatent comme Tammet que pendant longtemps ils n'ont pas compris leurs émotions. « C'étaient des choses qui m'arrivaient, affirme-t-il, c'est tout, venant de nulle part »³⁴. Ils insistent sur leur incapacité à la saisie et à l'expression de la jouissance et de la vie affective par le langage. « Je pouvais dire ce que je pensais, affirme Williams [...], mais pas ce que je ressentais [...] J'étais émotionnellement constipée ». Pour s'exprimer, il lui fallait abuser son esprit en bavardant d'un air détaché et fortuit, « tout autre façon de faire, précise-t-elle, aurait achoppé à l'obstacle des émotions »³⁵. Chez Thomas, un enfant autiste de cinq ans, le phénomène se discerne de manière radicale. « Un certain soir, rapporte Hilde De Clerq, je le trouve pleurant dans son lit :

« Que se passe-t-il ?

- De l'eau sur son coussin. (À l'époque, précise-t-elle, il avait encore des problèmes avec les pronoms et parlait à la troisième personne).

31 Ibid., p. 76.

32 Tammet D. Je suis né un jour bleu. [2006] Les Arènes. Paris. 2007, p. 125.

33 Isaacson R. L'enfant cheval. Albin Michel. 2009, p. 22.

34 Tammet D. Je suis né un jour bleu, o.c., p. 118.

35 Williams D. Si on me touche, je n'existe plus, o.c., pp. 88-89.

- Mais tu es en train de pleurer. Tu as du chagrin ?
- Il a du chagrin.
- Pourquoi as-tu du chagrin, pourquoi pleures-tu ?
- De l'eau dans ses yeux, son coussin est mouillé ».

Thomas, commente sa mère, peut uniquement verbaliser ce qu'il voit »³⁶.

Initialement les affects éprouvés par l'autiste ne sont pas interprétés par le signe. « Mon visage se mouilla, relate Tammet, suite à la mort de son chien, et je sus que je pleurais »³⁷. C'est dans un second temps et dans un rapport d'extériorité au corps que l'affect prend sens. Très exactement ce que décrit Harrisson : « Les autistes ont des émotions mais ils doivent importer le sens de leurs émotions à partir de l'extérieur pour y avoir accès consciemment »³⁸. Il en résulte que les affects sont appris de manière intellectuelle. « Je veux que vous me montriez des émotions, demande D. Williams à une famille d'amis. [...] Grâce à des lignes et à des schémas, je vis l'échelle courroucée, l'échelle heureuse et l'échelle triste. Sur ces lignes, ils marquèrent les variantes inférieures et supérieures : fatigué, occupé, énervé, agité, agacé, courroucé et furieux. Ils essayèrent de me montrer comment chaque état pouvait se traduire sur un visage ou se refléter dans des actions »³⁹. Jim Sinclair fait état d'une même appréhension externe et tardive de la possibilité de connecter le langage aux sentiments. Il témoigne avoir fait une bonne rencontre à 25 ans, celle d'une personne qui n'a pas cherché à lui apprendre comment « gérer » ses sentiments, mais qui les lui a nommés, en lui expliquant où elle les ressentait, comment elle les éprouvait, et ce que faisaient son visage et son corps pour les manifester. C'est grâce à elle qu'il a découvert que les mots pouvaient être utilisés pour décrire les expériences subjectives⁴⁰.

L'autiste apprendrait-il le langage par une langue de signes analogue à celle des sourds ? Mottron discerne d'emblée une différence : « la socialisation des sourds se fait par les gestes, écrit-il, la socialisation des autistes se fait par l'écrit »⁴¹. La préférence de ces derniers pour un abord non social du langage ne fait guère de doutes. En témoignent les étonnantes hyperlexies de certains qui apprennent à lire sans avoir été à l'école et sans que leurs parents s'en soient aperçus.

Le gel du S1, du signifiant qui porte l'énonciation, du signifiant qui connecte la jouissance à la parole, semble être une des caractéristiques du fonctionnement subjectif de l'autiste,

36 Peeters T. L'autisme. De la compréhension à l'intervention. Dunod. Paris. 1996, p. 151.

37 Tammet D. Je suis né un jour bleu, o.c., p.165.

38 Harrisson B. L'autisme au-delà des apparences. ConsulTED. Rivière du loup. Québec. Canada. 2010, p. 241.

39 Williams D. Quelqu'un, quelque part, o.c., pp. 161-162.

40 Sinclair J. Bridging the gaps : an inside-out view of autism, in Schopler E. Mesibov G. High functioning individuals with autism, o.c., p. 298.

41 Mottron L. L'autisme : une autre intelligence, o.c., p. 149.

ce qui l'induit à retenir sa voix, et à parler plutôt avec des signes, ceux-ci étant coupés de la jouissance et des affects. Tout chez eux passe par l'intellect, notait à cet égard Asperger. Le dégel du S1 s'observe parfois chez des autistes de haut niveau, qui sont tout à fait capables de poser des actes authentiques, mettant en jeu leur mode spécifique de jouissance. Toutefois, ce dégel ne peut se produire qu'à la faveur d'une mutation subjective progressive, que le sujet s'approprie, et qui ne saurait être commandée.

L'exemple suivant montre ce qui se passe quand le thérapeute cherche à forcer le dégel du S1 en demandant à l'autiste de s'impliquer dans une parole expressive.

« Pendant des semaines, relate Mira Rothenberg, j'ai corrigé l'expression orale [de Peter], en lui demandant de mettre dans sa voix un peu plus d'énergie – « Pour être vivant quand tu parles », lui expliquais-je ». Elle constata qu'il « restait sourd » à ce conseil. Elle insista en essayant la même technique avec la lecture : elle lui demanda de lire d'une façon vivante. « Quelque chose dans mes propos avaient dû le toucher, rapporte-t-elle. Je reçus un coup de pied dans les tibias ». Elle ne se découragea pas pour autant. Excédé, Peter se mit à lire « comme il frappait – avec énergie et vitalité ». Une telle lecture n'impliquait pas nécessairement qu'il y engageât sa présence énonciative, de surcroît elle ne fut pas une expression de son propre ressenti. Mais il perçut bien que c'était cela qui lui était instamment demandé. Il fit des efforts pour satisfaire sa thérapeute. « Un jour, rapporte-t-elle, il me lut une histoire avec une force et une animation que je lui avais rarement vues auparavant. Je m'exclamai :

- C'est formidable, c'est ça que je voulais dire.

Soudain, il leva les yeux vers moi, terrifié. Sidérée par l'expression que je lisais sur son visage, je balbutiai :

« Qu'y a-t-il, Peter ?

Il hurla :

-Parce qu'après, il y a le cimetière !

- Après quoi ?

- Quand vous êtes bien. Alors, après, il y a une voie sans issue et le cimetière ».

Mira Rothenberg interprète avec pertinence cette dernière phrase en supposant que Peter voulait dire « qu'après avoir connu la vie il faut mourir ». Donner vie au langage, c'est pour l'autiste faire entendre l'angoissant objet de la jouissance vocale. Or il est au principe de sa structure subjective qu'il doit rester maîtrisé, gelé, effacé, de sorte que rien ne saurait être pour lui

plus angoissant. La suite de ce fragment clinique exemplaire le confirme. Mira Rothenberg lui fit part de ce qu'elle avait compris du rapport qu'il établissait entre la vie et la mort. « Il se mit à trembler et à transpirer. Puis il courut à la fenêtre, se fit tout mou, se replia sur lui-même comme s'il se desséchait et commença à compter – ce qu'il n'avait plus fait depuis très longtemps ». Soulignons le retour du repliement sur soi et de celui d'un mécanisme de protection abandonné, ce qui témoigne fortement de la résonance subjective de l'incident. Bien entendu, Peter ne persista pas dans ses efforts pour mobiliser l'énonciation : « inutile de dire, commente Rothenberg, que sa manière de parler et de lire redevint plus monotone que jamais ».

« Après cet épisode, poursuit-elle, Peter essaya de m'éviter. Il dit à sa mère qu'il ne voulait pas que [je lui] parle. [...] À moi, il disait : « Peter ne veut pas que vous alliez avec lui chez le Dr Goldstein ». Quand je lui en demandais la raison, il me répondait seulement : « Parce que Mira dira au Dr Goldstein ». Je l'interrogeais : « Dire quoi ? » ; il me répliquait invariablement ; « Parce que Mira sait », ou bien « La vérité ». N'approcha-t-elle pas en effet du plus près qu'il soit possible une vérité de l'autiste en n'hésitant pas à lui formuler que son angoisse prenait sa source dans l'expression du vivant ?

L'incident de la lecture eut un profond retentissement sur la relation de Peter et de sa thérapeute. « Il créa entre nous une fêlure », relate Rothenberg qui travaillait avec lui depuis trois ans, de sorte que « nous avons ainsi fait marche arrière pendant près de six mois ». Elle tenta de lui interpréter ce qui se passait, en lui disant « qu'il faisait semblant d'être mort parce que, peut-être, il avait vraiment peur de mourir s'il se mettait à vivre. Peter s'écarta alors de moi, rapporte-t-elle, et, souvent, il essaya de me faire du mal physiquement, car, disait-il, « Mira connaît la vérité ». À la suite de quoi elle se sentit quelque peu « effrayée de sa fureur » contre elle. Elle devina même confusément qu'elle avait dû commettre une erreur, ne cachant pas qu'elle « se sentait très culpabilisée par son attitude », de sorte que, pendant les six mois de froideur, elle essaya désespérément de renouer le contact avec lui⁴².

Demander avec insistance à un autiste de prendre une position d'énonciation, d'être subjectivement et affectivement présent dans son dire, constitue sans doute, comme le constate honnêtement Rothenberg, une des pires erreurs que puisse commettre un thérapeute d'autiste. Elle confirme l'indication de Lacan selon laquelle ils n'entendent pas ce que vous avez à leur dire quand

42 Rothenberg M. Des enfants au regard de pierre. [1977]. Seuil. Paris. 1979, pp. 275-276.

vos attentes à leur égard sont inappropriées du fait d'une méconnaissance de la spécificité de leur fonctionnement subjectif.

Chez les autistes qui possèdent une capacité à user du langage comme moyen de communiquer, la prévalence de la langue de signes, qui reste collée au référent, qui n'efface pas la représentation, a pour conséquence qu'ils ne comprennent guère l'ambiguïté signifiante, que l'humour leur est obscur, que le mensonge leur est difficile, de sorte qu'ils possèdent une propension à dire le vrai parfois embarrassante. Cet après-midi-là, relate Hilde de Clercq, son fils Thomas remarque dans le tramway « une dame avec une coiffure bizarre et avec sa franchise habituelle, il s'écrie tout en montrant la dame : Dis, maman, ça, c'est un homme ou un animal ? ». En une autre occasion, visitant sa grand-mère à l'hôpital, il dit très sérieusement à celle-ci : « tes cheveux sont gris, tu as des rides, tes jambes sont usées, tu devrais être morte depuis longtemps »⁴³. Le langage ne possède pas pour eux plusieurs niveaux. Gerland confie qu'elle a eu toute sa vie l'habitude d'être abusée par des gens qui prétendaient vouloir son bien⁴⁴. « Ma candeur était extrême, rapporte Williams, et je marchais à tout ce qu'on me racontait ».⁴⁵ Chris, l'un de ses amis, n'hésita pas à s'amuser de sa disposition à gober n'importe quoi. C'est ainsi qu'il lui avait fait croire que tout le sable de la plage était fabriqué artificiellement par une machine. Il lui avait ensuite fait mordre dans un morceau de quelque chose en disant que c'était une sorte de plastique spécial fabriqué par ces énormes machines. Or, non seulement Williams, qui a alors dix-huit ans, adhère à ces « informations », mais elle s'en fait l'écho auprès d'autres. « Armée de mon savoir tout frais, relate-t-elle, j'étais fière d'en faire étalage auprès de tous ces ignorants qui n'avaient jamais imaginé une chose pareille et étaient assez bornés pour ne pas ajouter foi à mes explications. » De surcroît, en raison de la persistance de la situation d'apprentissage du signe, il lui est difficile de se défaire de cette croyance si Chris lui-même ne l'infirme pas. « Il ne suffisait pas qu'un autre essayât de me détromper, rapporte-t-elle. C'était à l'auteur lui-même de rectifier son histoire. Sans quoi, je restais dans le doute et la confusion »⁴⁶.

Quand la signification du signe s'assouplit, le mensonge devient possible, mais il ne cesse de leur poser difficultés : « Je suis très anxieuse, relate Grandin, quand je dois improviser un petit mensonge sans gravité. Pour pouvoir tricher un tout petit peu, il faut que je répète plusieurs

43 De Clercq H. Dis maman, c'est un homme ou un animal ? o.c., p. 18 et p. 39.

44 Gerland G. Une personne à part entière. [1996]. Autisme France Diffusion. Mougins. 2004, p. 209.

45 Williams D. Si on me touche, je n'existe plus, o.c., p. 128.

46 Ibid., p. 180.

fois le mensonge dans ma tête. [...] Tromper quelqu'un dans une situation d'interaction m'est très difficile si je n'ai pas prévu toutes les réponses possibles »⁴⁷.

Il convient de prendre en compte dans les échanges avec un autiste d'Asperger leur difficulté avec l'ambiguïté signifiante. Leur idéal est de réduire le langage à un code, dans lequel chaque mot posséderait un sens univoque. Une conséquence en découle : l'interprétation psychanalytique qui cherche à faire jouer l'ambiguïté signifiante, souvent appropriée à révéler le refoulé du symptôme névrotique, cette interprétation-là n'est pas appropriée dans la pratique avec le sujet autiste.

Que dire à l'autiste ?

Après nous être attardé sur comment dire à l'autiste, à savoir essentiellement utiliser une interlocution indirecte, ne pas forcer l'énonciation, et éviter l'ambiguïté des propos ; il faut chercher à préciser ce qu'il convient de leur dire.

Les cures individuelles d'enfants autistes sont rares, beaucoup plus rares que les prises en charge institutionnelles ; cependant, quand le thérapeute parvient à se faire accepter et à engager le travail, il arrive qu'elles donnent des résultats fort probants, et elles s'avèrent particulièrement enseignantes quant à la manière d'intervenir. À cet égard, la thérapie par le jeu d'inspiration rogérianne effectuée par Virginia Axline avec Dibs peut être donnée en exemple d'une pratique non interprétative, mettant au premier plan des objets, convenant fort bien à certains sujets autistes. Axline n'aborda pas la cure en sachant d'avance le parcours qu'aurait dû effectuer son patient, bien au contraire elle s'efforça de ne rien lui dire qui eût pu indiquer un désir de sa part de le voir faire quelque chose de particulier. Elle se contentait de communiquer avec lui, en n'essayant pas de pénétrer de force dans son monde intérieur, mais en cherchant à comprendre la spécificité de son système de références. « Je voulais, écrit-elle, que ce fût lui le guide. Je voulais simplement le suivre ». Elle avait pour souci qu'il n'ait pas le sentiment d'avoir l'obligation de lire dans les pensées de sa thérapeute pour s'orienter dans la cure. Elle ne voulait pas lui proposer une solution déjà préalablement conçue pour lui. Elle avait l'audace de penser que tout « changement significatif » devait venir du sujet lui-même⁴⁸. L'application de cette méthode la conduisit à l'une des réussites les plus éclatantes en matière de thérapie d'un sujet autiste. Elle débouche sur une

47 Grandin T. Penser en images, o.c., p. 158.

48 Axline V. Dibs. Développement de la personnalité grâce à la thérapie par le jeu [1964]. Flammarion. 1967, pp. 47-49.

libération de la parole de Dibs, de ses capacités de socialisation, et sur le développement d'un intérêt spécifique pour les plantes⁴⁹. Il est remarquable qu'elle s'achève sur une cession symbolique de la voix au thérapeute initiée par Dibs : il enregistre sa propre voix au magnétophone et demande à Axline de garder la bande⁵⁰. Ce témoignage remarquable, mondialement connu dans les années 1960, n'entre plus guère aujourd'hui dans le cadre méthodologique du discours scientifique, faute de pouvoir être chiffré. Il a pourtant bénéficié de conditions exceptionnelles puisque toutes les séances en ont été intégralement enregistrées.

La cure de Louange présente de nombreux points communs avec celle de Dibs : toutes deux sont centrées sur des objets et dirigées par des thérapeutes qui veulent que l'enfant « soit le guide »⁵¹. L'orientation majeure de C. Bouyssou-Gaucher consiste à faire confiance au désir de changement de l'enfant,⁵² ce qui la conduit spontanément à ce que tout enfant autiste induit : « respecter l'objet qu'il s'est choisi »⁵³. Cela peut paraître anodin, voire évident ; pourtant beaucoup de psychanalystes n'orientent pas la cure sur ce respect de l'objet. Même si tous ne suivent pas les enseignements de Tustin, tous les connaissent, or, selon elle, les objets autistiques « s'opposent à la vie et à la créativité ; ils portent en eux la destruction et le désespoir »⁵⁴. Elle précise qu'étant vécus comme des parties du corps, ils « sont ressentis comme instantanément disponibles et n'aident donc pas l'enfant dans son apprentissage de l'attente. Ils ne l'aident pas non plus à supporter la tension et à différer l'action – ce qui est essentiel pour les activités symboliques »⁵⁵. Le document de C. Bouyssou-Gaucher s'inscrit clairement en faux contre une telle approche. S'orienter sur un respect de l'objet la détourne de chercher à interpréter les formations de l'inconscient, mais aussi de proposer une expérience symbiotique correctrice, de considérer le contre-transfert comme une boussole majeure, de chercher à réparer le démantèlement, de tenter d'avoir accès à des vécus archaïques, etc. La conduite de la cure opérée se situe en marge de la plupart de celles classiquement prônées. Bien qu'elle n'utilise pas le concept de bord, conçu dans le champ lacanien comme la défense majeure de l'autiste, C. Bouyssou-Gaucher tire spontanément parti des ressources de celui-ci tout au long de la cure. C'est en s'appuyant sur les objets, constate-t-elle, que Louange a réussi à poursuivre son chemin vers l'Autre⁵⁶. En faisant confiance au processus initié par l'enfant, elle observe que ses capacités d'expression verbale se développent

49 Ibid., p. 237.

50 Ibid., p. 199 et p. 220.

51 Axline V. Dibs, o.c., p. 47.

52 Bouyssou-Gaucher C. Louange, l'enfant du placard, o.c., p. 169.

53 Ibid., p. 107.

54 Tustin F. Les états autistiques chez l'enfant. [1981] Seuil. Paris. 1986, p. 90.

55 Tustin F. Autisme et protection. [1990] Seuil. Paris. 1992, p. 137.

56 Bouyssou-Gaucher C. Louange, l'enfant du placard, o.c., p. 124.

remarquablement, non pas suite à un apprentissage, mais par un effet indirect de l'instauration d'un lien particularisé entre Louange et elle-même.

Le transfert n'est pas analysé, le matériel n'est pas interprété, et pourtant la cure de Louange ne se réduit pas à une thérapie par le jeu. Il s'agit d'une authentique cure psychanalytique, car l'analyste ne se borne pas à se laisser guider par l'enfant, il fait plus que cela : il intervient pour tempérer et canaliser la jouissance en excès, et il pratique un doux forçage pour instiller à dose homéopathique du changement dans l'immuable. Le travail de C. Bouyssou-Gaucher apporte une remarquable démonstration d'un nécessaire appui majeur sur le bord pour conduire la cure analytique d'un autiste. Sa fonction protectrice, régulatrice et médiatrice s'affirme et permet au sujet de se construire quand on favorise le déploiement de ses trois incarnations.

Il témoigne de surcroît que l'approche psychanalytique implique un « forçage », mais à la condition qu'il soit « doux ». C'est une position soutenue dans le courant lacanien depuis que A. Di Ciaccia a introduit cette notion dans le cadre de « La pratique à plusieurs »⁵⁷ initiée à L'Antenne 110 de Bruxelles dans les années 1970. Il est doux pour plusieurs raisons, d'abord parce qu'il cherche à gagner la confiance du sujet, quand il s'agit d'autistes profonds elle est le plus souvent obtenue par des conduites en parallèle, indirectes, non intrusives ; ensuite parce qu'il prend appui sur les inventions et les intérêts de l'enfant, ce que recommandent la plupart des autistes de haut niveau. Là encore nous nous fondons sur leur parole et leur savoir. Quand il s'agit de formes sévères de retrait autistique, ils s'accordent à demander, comme Sellin, des sollicitations accentuées de la part d'un parent⁵⁸, ou comme Williams, « une approche plus fortement insistante »⁵⁹. Cette dernière précise bien qu'un tel forçage est « contre ses propres sentiments », mais il semble incontournable : le fonctionnement de l'autiste l'incite initialement à remettre sa dynamique à un double, afin de se décharger de choix trop angoissants à assumer. C'est ce que les enfants-machines révèlent aussi bien que les doubles derrière lesquels Williams se cachait. Une approche psychanalytique qui s'oriente sur les fonctions du bord ne saurait cautionner l'attente de l'émergence du désir dans les formes sévères d'autisme. Elle prend en compte et favorise la dynamique qui peut s'initier et se réguler quand les fonctions de l'objet autistique, du double et de l'intérêt spécifique ne sont ni méconnues ni même minimisées.

Les remarquables capacités de mémorisation régulièrement rencontrées chez les

57 Di Ciaccia A. À propos de la pratique à plusieurs. *Les Feuillettes du Courtil.*, 2005, 23, pp. 8-14.

58 Sellin B. Une âme prisonnière. [1993] Robert Laffont. Paris. 1994, p. 176.

59 Williams D. Si on me touche, je n'existe plus, o.c., p. 309.

autistes avaient conduit M. Malher dès les années 1960 à soutenir qu'elles mettaient en évidence un échec du refoulement⁶⁰. À propos de Dick, enfant autiste de 4 ans, suivi en cure par M. Klein, Lacan ne recula pas à dire en 1954 : « Voilà un cas où c'est absolument manifeste. Il n'y a aucune espèce d'inconscient chez le sujet »⁶¹. C'est ce que Grandin, à l'âge adulte, en se penchant sur son fonctionnement, n'hésite pas à affirmer à plusieurs reprises. « J'ignore pourquoi je n'ai pas d'inconscient, écrit-elle, mais je pense que c'est lié au fait que ma « langue maternelle » se compose d'images et non de mots »⁶². Si l'on appréhende l'inconscient à partir du refoulement freudien, son opinion n'est pas sans pertinence ; en revanche, si l'on prend en compte, avec le dernier Lacan, l'économie de la jouissance, elle apparaît difficilement soutenable : la création d'un bord pour appareiller la jouissance ne relève ni d'un apprentissage, ni d'un processus volontaire, bien que les autistes aient l'illusion d'en avoir la maîtrise. En outre la rétention initiale des objets de la pulsion s'impose avant même tout choix volontaire possible. Le travail de contention de la jouissance détermine à son insu le fonctionnement de l'autiste. Son angoisse à l'égard de l'expression de ses affects ou en présence de la sympathie des autres à son égard dépasse sa compréhension. Le sentiment de transparence associé à son moi social lui masque que son vouloir rencontre des limites et qu'il se fait accroire qu'il est maître de lui-même. L'inconscient de l'autiste n'est pas celui que Freud a mis en évidence avec les névrosés, ni même celui qu'il a discerné chez les psychotiques. Cependant cet inconscient-là s'inscrit dans les prolongements de la découverte freudienne parce qu'il s'agit d'un savoir insu mobilisé pour se défendre contre l'angoisse.

L'insertion originale de l'autiste dans le langage, qui passe par une langue scindée d'une langue de signes, ne met pas en place l'inconscient freudien, pour lequel l'articulation S1-S2 constitue une articulation nécessaire. Les troubles de l'autiste ne se résolvent pas par une interprétation du refoulé qui ferait entendre une ambiguïté signifiante. Williams indique que conduire la cure vers un noyau de vérité constitue une pratique inquiétante : « quand la première psychiatre me demanda d'évoquer mes souvenirs, écrit-elle, (et les freudiens ont tendance à adopter cette ligne) sa demande me parut étonnante et dangereuse »⁶³. Gerland fait état d'un malaise semblable dans les mêmes circonstances : « Je n'y arrivais pas, commente-t-elle. Je ne savais pas pourquoi [...] il n'y avait en moi que le silence et l'écho du vide quand elle me demandait de faire librement des associations d'idées »⁶⁴. Les autistes qui ont rencontrés des psychanalystes se plaignent souvent à juste titre de la non pertinence des interprétations qui leur ont été faites.

60 Malher M. *Psychose infantile*. [1968] Payot. Paris. 1973, p. 86.

61 Lacan J. *Les écrits techniques de Freud. Le séminaire I*. Seuil. Paris. 1975, p. 100.

62 Grandin T. *L'interprète des animaux*. O. Jacob. 2006, p. 112.

63 Williams D. *Quelqu'un, quelque part*, o.c., p. 73.

64 Gerland G. *Une personne à part entière*, o.c., p. 193.

Williams tourne en dérision certaines interprétations freudiennes⁶⁵. Grandin se plaint des « sous-entendus sexuels » suscités par sa machine à serrer, qui n'ont pour conséquence que de la culpabiliser⁶⁶. Schovanec⁶⁷ ou Gerland⁶⁸ constatent que les interprétations trop savantes de leurs analystes restèrent sans écho.

L'autiste n'est pas en attente d'interprétations, mais d'un accompagnement à la construction, au développement et finalement à l'évidement de son bord.

Tout clinicien qui travaille avec eux a réitéré le constat de Kanner : en entrant dans le bureau, ils vont « immédiatement vers les cubes, les jouets ou les autres objets, sans prêter la moindre attention à la personne présente »⁶⁹. La plupart du temps ils s'intéressent passionnément à des objets. Ils en élisent un qui ne les quitte pas, ils font des classements avec d'autres, ou ils les jettent, les tapotent, les cassent, les étudient, etc. L'enfant autiste, note d'emblée Kanner, « a une bonne relation d'objets ; il s'intéresse à eux, et peut jouer avec eux, joyeusement, pendant des heures. [...] Quand il est avec eux, il a le sentiment plaisant d'un pouvoir et d'un contrôle incontestés »⁷⁰. Son intérêt pour les objets est corrélatif d'un apparent désintérêt pour les personnes. Toutefois, là encore, il faut prêter attention à ce qu'observe très précisément Kanner : « Il serait faux de dire qu'ils n'étaient pas conscients de la présence des personnes. Mais les gens, aussi longtemps qu'ils laissaient l'enfant tranquille, figuraient de la même manière que s'ils étaient un bureau, un rayon de bibliothèque ou un meuble de collection »⁷¹. Les enfants autistes ne sont pas gênés par la présence des autres, ce qu'ils veulent c'est qu'on « les laisse tranquille » : ce qui les angoisse ce sont les échanges, les interactions, les manifestations du désir de l'Autre à leur endroit. Dès les premiers mois, ils retiennent les objets de la pulsion (la voix, le regard, les fèces, la nourriture) pour éviter d'interagir avec les personnes de leur entourage. Donna Williams souligne que dans son enfance tout ce qui tournait « autour de l'acte de donner et de recevoir » lui « restait totalement étranger »⁷².

L'investissement libidinal majeur de l'autiste porte sur des objets et non sur des personnes, ce qui a conduit dès 1992 Eric Laurent à faire du retour de la jouissance sur un bord une

65 Williams D. Si on me touche, je n'existe plus, o.c., p. 164.

66 Grandin T. Ma vie d'autiste. (avec la collaboration de M. Scariano). [1986] O. Jacob. Paris. 1994, p. 118.

67 Schovanec J. Je suis à l'Est. Plon. Paris. 2012, p. 88.

68 Gerland G. Une personne à part entière, o.c., p. 192.

69 Ibid., p. 259.

70 Ibid., p. 259.

71 Ibid., p. 259.

72 Ibid., p. 66.

spécificité de l'autiste⁷³. Beaucoup considèrent que ces objets trop investis conduisent à de mauvais comportements, de sorte qu'ils essaient d'en séparer l'enfant. L'originalité de l'approche lacanienne consiste à prendre appui sur les diverses incarnations du bord, à savoir l'objet autistique, le double et l'intérêt spécifique, afin de structurer le sujet autiste et de tempérer sa jouissance⁷⁴.

Le traitement de l'autiste par le bord, cela peut se dire simplement : c'est s'appuyer sur ses passions. Mottron préfère dire « interventions fondée sur les forces »⁷⁵. Il existe une nuance entre ces deux thèses qui s'imbriquent partiellement : les forces réfèrent ici aux capacités cognitives ; les passions mobilisent ces dernières et les dépassent. Quelles sont les passions de l'autiste ? D'abord son objet autistique, mais aussi son double, et son intérêt spécifique. Que possèdent-ils en commun ? Ils sont l'objet d'un exceptionnel intérêt : ils condensent ce qui compte le plus pour l'enfant autiste, ce sont ses trésors. Certes, leur investissement est initialement excessif, il convient souvent de le tempérer, mais la plupart des autistes de haut niveau s'accordent à considérer que les supprimer est inapproprié. Le bord n'est pas un encapsulement, ni un enfermement dans une forteresse, c'est plutôt, pour reprendre une image utilisée par Kanner, un pseudopode, c'est-à-dire quelque chose qui émane de lui-même pour aller à la rencontre des autres, en l'utilisant comme une protection.

Pourquoi nommer bord les objets privilégiés par l'autiste ? Parce qu'il les situe comme des intermédiaires rassurants entre lui et le monde extérieur. Il les utilise spontanément, quand il n'en est pas empêché, pour se protéger des échanges, pour réguler sa vie affective, et pour entrer en contact avec son entourage par leur entremise.

Cependant tous les autistes ne possèdent pas un bord. Certains se présentent, selon l'expression de Williams, comme des « maîtres du néant », fuyant délibérément toute interaction, parfois même avec des objets, ne parlant pas, tout au plus préoccupés de sensations corporelles. Avec ceux-là, les approches cognitivo-comportementales se heurtent à un refus actif et sont le plus souvent radicalement mises en échec. C'est paradoxalement en présence de ces enfants qui ne parlent pas que les repères psychanalytiques sont les plus précieux. La psychanalyse prend en compte ce qui est totalement ignoré par les autres approches, à savoir la manière de traiter l'angoisse. Celle-ci est sans objet et sans cause discernables. Elle est irrationnelle, mais s'impose

73 Laurent E. Discussion, in L'autisme et la psychanalyse. Presses Universitaires du Mirail.1992, p. 156.

74 Maleval J-C. La différence autistique. Presses Universitaires de Paris 8. 2021.

75 Mottron L. L'intervention précoce pour enfants autistes, o.c., p. 219.

pourtant avec force comme venant d'ailleurs. Pour prétendre que l'autisme immunise de l'angoisse, il faut nier les témoignages contraires, et même l'humanité des autistes. C'est elle qui conduit dans les formes les plus sévères à retenir la voix, le regard, les selles, à éviter radicalement l'échange, à s'accrocher à des conduites d'immuabilité, etc. Il s'agit alors de composer avec ces protections, de les contourner par des interventions indirectes, recourant parfois à un doux forçage, afin de favoriser l'immixtion d'un bord protecteur dans le monde de l'enfant. Le bord ne s'apprend pas, pourtant presque tous les autistes le mettent en place par l'entremise de l'objet autistique. Un savoir inconscient sur la manière de se protéger de l'angoisse détermine à leur insu cette initiative. Personne ne leur enseigne la fonction de l'objet autistique, mais la plupart en élisent un. De même l'intérêt spécifique ne leur est pas suggéré : c'est un choix de leur part, délibéré dans son incarnation, mais qui les dépasse dans sa nature même. Le mode de fonctionnement autistique induit un recours à l'intérêt spécifique, seule son originalité résulte d'un choix individuel.

Il arrive que l'on se demande en quoi le traitement par le bord réfère encore à la psychanalyse puisqu'il n'est ni orienté vers une remémoration de l'histoire, ni guidé par des interprétations de l'inconscient. En tant qu'il se fonde sur les inventions et les passions de l'enfant, et non sur le savoir de l'éducateur, rien n'objecte à l'inscrire globalement dans les méthodes psychodynamiques. Cependant, il doit beaucoup à la découverte freudienne. Rappelons que c'est une psychanalyste, Frances Tustin, qui a introduit la notion d'objet autistique. Le domaine d'étude de la psychanalyse commence quand le sujet constate qu'il fait des actes qui le dépassent. Parfois même il les désapprouve, « c'est plus fort que moi », mais il ne peut s'empêcher de les répéter. Le choix régulier d'objets autistiques, de doubles et d'intérêts spécifiques sont commandés par le fonctionnement autistique : ils excèdent les choix individuels, même si chacun les incarne à sa façon. De même la plupart des autistes ont des comportements d'immuabilité, ce sont des efforts pour créer des cohérences locales, qui sont des précurseurs des intérêts spécifiques. Ils répondent au même but que ces derniers. Tous ces phénomènes relèvent d'un fonctionnement inconscient propre aux sujets autistes : nul ne les leur a appris, pourtant presque tous les mettent en œuvre. Ils se les approprient à leur manière, mais la dynamique vient d'une source qu'ils ne maîtrisent pas. Un savoir insu d'eux-mêmes les détermine beaucoup plus qu'ils ne le supposent. La manière complexe de traiter le bord pour se protéger, se construire et se socialiser s'impose spontanément à l'autiste - quand on ne l'entrave pas dans ses efforts. Le fonctionnement autistique ouvre sur un domaine encore peu exploré de la découverte freudienne de l'inconscient. Il existe certes beaucoup de sortes d'inconscients, un inconscient cognitif a même été expérimentalement mis en évidence, cependant la spécificité de l'inconscient freudien réside en ce qu'il est porteur de la dynamique du sujet, il

n'est pas douteux que ce soit celui-ci qui crée le bord.

L'analyste doit prendre en compte dans ses interventions que le bord et le gel du S1 constituent les défenses majeures propres à la structure subjective de l'autiste.