



L'autisme au regard de la théorie de la médiation

Jean-Claude Quentel

► To cite this version:

Jean-Claude Quentel. L'autisme au regard de la théorie de la médiation. Cahiers d'Acquisition et de Pathologie du Langage, 2003, Sémiologie des expressions autistiques, 23, pp.65-83. halshs-01522226

HAL Id: halshs-01522226

<https://shs.hal.science/halshs-01522226>

Submitted on 13 May 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'AUTISME AU REGARD DE

LA THÉORIE DE LA MÉDIATION

Jean-Claude QUENTEL*

Dans le cadre de ces séminaires sur l'autisme et sur les modes d'expression de l'autisme, il m'a été demandé de présenter l'approche particulière de la théorie de la médiation. Ce modèle, créé par Jean Gagnepain, constitue en fait une "anthropologie", c'est-à-dire une réflexion sur les processus spécifiques mis en œuvre par l'homme dans les divers domaines de la vie psychique. Élaboré à partir de la problématique hétérogène du langage, ce modèle s'offre en fin de compte comme une approche cohérente et non réductrice de l'ensemble des questions relevant de ce qu'on appelle généralement les "sciences humaines". Qui plus est, il s'agit d'une anthropologie "clinique" : constituant une sorte d'analyse spontanée de la complexité des processus psychiques, les phénomènes pathologiques mettent en évidence les dissociations qui peuvent être théoriquement opérées. L'appel à la clinique, aussi bien neurologique que psychiatrique, répond par conséquent ici au souci de validation des hypothèses proposées, le renvoi de la théorie à la clinique, et inversement, se faisant de manière constante.

La théorie de la médiation propose, entre autres, une approche explicative originale de la question de l'autisme. Aux yeux de ceux qui se réclament de ce modèle, une telle approche ne constitue cependant qu'une première élaboration théorique. Dans ce domaine, encore mal connu, il convient d'être très prudent. On sait par ailleurs quels enjeux la question de l'autisme soulève aujourd'hui, aussi bien au niveau politique (régulant le problème de la prise en charge des enfants et adultes autistes) qu'au niveau disciplinaire (se traduisant dans le partage des compétences, notamment entre le champ de la neurologie et celui de la psychiatrie). Les modèles théoriques qui prétendent rendre compte de l'autisme

* Professeur à l'Université de Rennes 2 (Département des Sciences du Langage, UFR Sciences Humaines — Laboratoire Interdisciplinaire de Recherches Linguistiques) ; psychologue clinicien.

se répartissent de nos jours entre deux extrêmes : d'une part, une position neurologique stricte, épousant une forme certaine de réductionnisme dans la mesure où elle prétend à elle seule régler la question ; d'autre part, une position psychanalytique étroite, tout aussi réductionniste que la première dans la mesure où elle affirme ramener l'explication de l'autisme aux dysfonctionnements des premières relations de l'enfant avec son entourage.

En proposant des hypothèses nouvelles, le modèle de la médiation tente d'échapper à l'opposition stérile d'un matérialisme fruste et d'un idéalisme grossier qui caractérise, qu'on le veuille ou non, de telles solutions. Dans le premier moment de mon intervention, je m'attacherai en fait à présenter les grands traits du modèle de la médiation. Il est impossible de résumer véritablement en quelques minutes un modèle théorique aussi vaste ; aussi me tiendrai-je ici à l'exposé de quelques options centrales. Ensuite, je viendrai plus précisément à la question de l'autisme et je tenterai de dégager les points essentiels de l'approche que propose la théorie de la médiation en lien avec les éléments dégagés dans la première partie.

I) LES OPTIONS THÉORIQUES ET MÉTHODOLOGIQUES DU MODÈLE DE LA MÉDIATION

Non seulement, il ne sera pas possible d'aller ici au-delà de la présentation de quelques grands axes théoriques du modèle qui pourront servir de repérages à celui qui ne s'y est pas encore confronté, mais il ne pourra s'agir de produire dans un tel cadre l'argumentation dont ils s'infèrent. Je me permets donc de renvoyer le lecteur aux diverses publications, aujourd'hui suffisamment nombreuses, qui présentent le modèle¹, ainsi qu'à celles qui l'exploitent dans des champs très divers, y compris par conséquent dans le domaine de l'autisme².

1) Le seuil de l'humain et les caractéristiques du fait culturel

En posant la notion de "seuil de l'humain", je reprends en fait un thème cher à Jean-Marie Vidal qui évoque, quant à lui, la notion de "discontinuité". Parler de "discontinuité" revient à se situer par rapport à une problématique de la continuité et par conséquent par rapport à un héritage évolutionniste. Le modèle évolutionniste postule, on le sait, une continuité dans l'échelle des espèces : l'homme n'est jamais que l'organisme le plus développé et le plus complexe de cette chaîne ; il ne se distingue aucunement

¹. Gagnepain, 1982, 1991, 1994, 1995 ; Bruneau et Balut, 1997 ; l'ensemble de la collection "Raisonnances" chez De Boeck Université (Bruxelles).

². Quimbert, 1987, 1993, 1996 ; Quentel, 1989, 1996, 2001c.

qualitativement des autres espèces vivantes. En posant un “seuil de l’humain”, on fait état précisément, chez l’homme, de capacités particulières, qui ne se retrouvent donc que chez lui, et qui le distinguent de tous les autres vivants. Ces capacités spécifiques le font participer d’un ordre de réalité original dont la biologie ne saurait rendre compte. Ses lois lui échappent en effet ; elles se situent en dehors de son champ propre de compétences³. La théorie de la médiation reprendra ici l’opposition de la “nature” et de la “culture” : seul l’homme accède à cet ordre de réalité particulier qu’est dès lors la “culture”. Le terme ne vaudra par conséquent que dans son opposition à “nature” et il recouvrira l’ensemble des processus spécifiquement humains⁴. Tout phénomène humain dans lequel l’homme témoigne d’un fonctionnement spécifique sera ainsi dit “culturel”.

La philosophie mettait ici en avant la notion de “Raison” : nous dirons que l’ordre du culturel participe de la “rationalité humaine” (l’expression étant du reste redondante). Et, originalité essentielle de la théorie de la médiation, la mise en évidence des processus en œuvre dans cette rationalité ne peut s’effectuer qu’en référence à l’expérience clinique, et plus particulièrement à la pathologie. Car s’il n’existe pas d’animaux aphasiques⁵, il n’en existe pas non plus qui soient névrosés ou psychotiques, quoi que soutiennent abusivement (et anthropomorphiquement) certains : ces réalités cliniques-là mettent précisément en jeu des processus qu’on ne trouve que l’homme. Ainsi, pour entrer dans le détail de ces processus, jamais on ne verra fonctionner chez un autre être vivant que l’homme la dimension essentielle de la NÉGATIVITÉ. La psychiatrie contemporaine⁶ et surtout la psychanalyse ne cessent ainsi d’y insister : le désir de l’homme se fonde sur un “manque”, donc sur du négatif⁷ ; le sujet, ou la personne pour reprendre le terme de Jean Gagnepain, se fonde sur de “l’absence”, par conséquent encore sur du négatif⁸. Freud, déjà, essayait de cerner cette dimension de négativité en produisant la fameuse hypothèse d’une “pulsion de

³. Certains parlent ici de “réalité psychique” pour indiquer précisément qu’il s’agit d’un registre de processus qui ne se réduit aucunement à la réalité matérielle ou vivante.

⁴. Le terme de “culture” se révèle très ambigu : il désigne le plus fréquemment la somme des connaissances dont on dispose (c’est-à-dire une certaine capitalisation de savoirs) ou encore l’ensemble des usages dans lesquels tel homme ou tel groupe humain s’inscrit (on pourrait parler alors de “mentalité” ou de “civilisation”). Le concept de “culture” auquel nous nous tiendrons ne se réduit aucunement à ces sens. On insistera au passage sur le fait qu’il n’est pas l’apanage des sciences dites “sociales”, qui ne traitent que des usages sociaux dans lesquelles se manifestent les processus spécifiquement humains.

⁵. Pas plus que d’animaux dysphasiques, si l’on s’en tient à l’enfant. Encore faut-il s’accorder sur ce que recouvre une telle dénomination...

⁶. Je ne parle pas ici de cette approche anglo-saxonne culminant dans le DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) qui tente d’établir une classification des troubles mentaux qui se voudrait “athéorique” et universelle : il s’agit d’une entreprise administrative, qui relève uniquement de la gestion sociale du handicap.

⁷. Ainsi, l’anorexique (de type hystérique) se donne-t-il ce “manque” comme but même de son désir, d’où la fameuse formule de Lacan, selon laquelle “l’anorexique mange rien” (1956-1957, p. 184-185). Il mange en quelque sorte du rien, il se nourrit du manque ! Voilà qui va à l’encontre de tout processus adaptatif, entendu au sens biologique du terme.

⁸. Le sujet, énoncent les psychanalystes d’obédience lacanienne, se comprend comme une présence/absence. Il n’est pas possible de comprendre quoi que ce soit à la question des psychoses sans faire intervenir cette notion d’absence.

mort”. Lacan la comprendra ensuite de la manière suivante : quelque chose en l’homme ne cesse de contrevenir aux lois de la vie⁹.

Sortant à présent du champ de la psychiatrie et quittant même le domaine de la pathologie, nous pourrions faire remarquer que cette négativité se retrouve à un autre niveau, chez Ferdinand de Saussure. “Le mécanisme linguistique, enseignait-il, roule tout entier sur des identités et des différences, celles-ci n’étant que la contre-partie de celles-là”¹⁰. Autrement dit, ce n’est pas le positif qui compte d’abord. La notion de “valeur”, centrale dans le modèle saussurien aux yeux de Jean Gagnepain, implique celle de négativité¹¹. Et dès lors que j’évoque Ferdinand de Saussure, je peux en venir à la seconde caractéristique du fait culturel, tel que l’envisage la théorie de la médiation : il est STRUCTURÉ ; il suppose une structuration implicite. Certes, Saussure ne parlait pas de structure, mais de “système”. Certes, également, on a abusé depuis de la notion, jusqu’à la réifier de manière inacceptable, renouant du même coup avec une forme d’idéalisme philosophique. Mais il ne faut pas confondre la notion de structure avec l’exploitation qu’en a faite le structuralisme. Celui-ci constitue un formalisme, dénoncé à juste titre. La théorie de la médiation, quant à elle, garde (à certaines conditions) la notion de structure, parce qu’elle est opératoire et qu’elle est nécessitée théoriquement dans l’approche des phénomènes humains, à quelque niveau qu’on les observe, et notamment par les faits pathologiques. Ainsi l’aphasie ne peut-elle se comprendre, selon nous, sans l’appel à cette notion¹².

Enfin, la troisième et dernière caractéristique du fait culturel, pour la théorie de la médiation, réside dans la notion d’IMPLICITE. À ce niveau, le modèle hérite d’abord et avant tout de l’élaboration freudienne et de sa notion d’inconscient. Ce concept s’inscrivait à l’époque en opposition à une philosophie de la conscience, alors dominante : il est, de ce point de vue, daté, en même temps que lié à un champ d’intervention et à un modèle explicatif précis de l’humain. Aux yeux de Jean Gagnepain, l’emploi de la notion d’implicite paraissait aujourd’hui d’autant plus judicieux que les phénomènes humains ne se réduisent aucunement à la problématique du désir, à laquelle Freud et les psychanalystes en général les ramènent. Une telle notion suppose en fin de compte que, dans le champ de l’anthropologie, on ne s’en tienne jamais, pour expliquer un phénomène quel qu’il soit, à son apparence ni au niveau auquel il s’observe : il faut remonter, toujours, aux processus qui le déterminent et qui relèvent d’un autre ordre de réalité. En bref, dans le champ des sciences humaines, *la cause n’est jamais du même ordre de réalité que l’effet qu’elle entraîne*. Elle

⁹. L’homme, énoncera, Lacan, est le contraire de quelque chose qui progresse par adaptation (1954-1955, p. 108). Autrement dit, son fonctionnement spécifique ne relève pas des lois qui rendent compte des processus vitaux ; il en appelle d’autres, capables de spécifier ce registre.

¹⁰. 1969, p. 151.

¹¹. Aussi bien, l’aphasie se comprendra-t-elle comme trouble, non de la langue, mais de l’instance grammaticale, c’est-à-dire des processus sous-jacents à n’importe quel énoncé : très schématiquement, l’aphasique ne peut plus faire avec la négativité que ces processus supposent.

¹². cf. Gagnepain J. (1994b).

renvoie précisément à un niveau implicite, qui rend compte de ce qui se joue explicitement. Avec les notions de négativité et de structure, celle d'implicite vient donc résumer, aux yeux de la théorie de la médiation, les trois caractéristiques du fait culturel,

Une fois posé de la sorte le seuil de l'humain et affirmé du coup la ligne de partage entre les faits naturels et les faits culturels, il reste encore à saisir le type de relation qu'ils entretiennent. En l'occurrence, il ne peut être question de maintenir une approche dichotomisante de ces registres, parce qu'une telle solution est épistémologiquement très insatisfaisante, ne permettant pas d'appréhender les faits humains dans toute leur complexité. Le modèle de la médiation comprend le rapport entre ces deux registres à travers la notion de DIALECTIQUE, ce qui, précisément, relativise totalement celle de structure et rend impossible sa réification formalisante. La notion de dialectique conduit à soutenir, pour résumer à l'extrême mon propos, que c'est sa nature qui permet à l'homme de se dé-naturer et d'émerger ainsi à un autre registre, celui de la culture. La nature devient donc ici la condition même de la participation de l'homme à la culture. Plus prosaïquement, on pourrait dire que le cerveau de l'homme est ainsi fait qu'il lui permet d'accéder à un ordre de réalité particulier. Il ne peut donc être question de couper l'homme de sa nature, bien qu'il soit nécessaire de poser un seuil du culturel¹³. Par ailleurs, si nous ne cessons de nous dénaturer, cela se passe en chacun de nous à notre insu, pour reprendre une formulation freudienne...

Ainsi, si nous structurons notre rapport au monde, si nous posons une forme d'abstraction — qui répond du reste chez Jean Gagnepain à la notion de “médiation” (le médiate s'opposant à l'immédiat) —, nous le faisons toujours implicitement. Nous n'avons en quelque sorte nulle “conscience” de ces processus et, explicitement, nous passons notre temps à tenter d'effacer leurs effets et à fonctionner comme si nous étions dans un rapport immédiat au monde. Pour prendre un exemple, la caractéristique spécifique du langage est, aux yeux de Jean Gagnepain, *l'impropriété*, qui se traduit notamment dans la polysémie de tout élément grammatical, envisagé sous l'angle de la structuration du sens. Or l'homme n'en demeure jamais à ce niveau : il ne cesse d'essayer de rendre l'élément de langage “propre”, c'est-à-dire de le lier en situation à une désignation précise en visant une forme d'étiquetage. Pourtant, quoi que s'imagine ici le locuteur, le mot ne collera jamais à la réalité qu'il désigne (au point de s'y réduire), et il continuera implicitement de valoir pour d'autres occurrences...

¹³. Pour le dire autrement, en empruntant à une vieille terminologie, l'homme possède un “esprit corporel” ou un “corps spirituel”. On échappe ainsi tout à la fois au *matérialisme* sommaire (qui caractérise les attitudes organicistes, mais aussi certaines positions des neuro-sciences) et à l'*idéisme* (prôné par tous ceux qui, d'une manière ou d'une autre, coupent totalement l'homme de sa nature). On soulignera par ailleurs que cette vision dialectique de l'humain, héritée pourtant de Marx, ne le réduit pas à la seule histoire : la dialectique en question n'est pas, pour la théorie de la médiation, foncièrement historique.

2) L'éclatement du langage et la diffraction de la rationalité¹⁴

Tous ceux qui affirment, comme nous le faisons, la spécificité de l'humain soutiennent ordinairement qu'il n'est qu'un seul critère de l'humain : le langage. L'anthropologie moderne dans son ensemble repose sur ce postulat. La position de Jean Gagnepain se révèle sur ce point d'autant plus originale et surprenante qu'il aurait eu tout intérêt, universitairement, à souscrire fortement à une telle affirmation. Or, pour lui, le langage ne peut figurer le seul critère de l'humain. Il faut, à ses yeux, rompre avec ce logocentrisme dont nous héritons depuis les grecs. Ici s'achève par conséquent le cheminement commun de la théorie de la médiation avec tous ceux qui ne cessent de parler de "symbolique" ou, plus encore, de "signifiant". Ces termes témoignent en effet d'une énorme polysémie ! Et il n'est plus possible d'accepter d'entendre dire que "tout est langage". Poser une totalité, c'est du reste refuser toute analyse et donc toute démarche scientifique qui, par essence, distingue et dissocie des processus. Nous allons donc d'abord exiger de celui qui évoque dans de telles conditions le "langage" qu'il sache précisément ce qu'il dit ! Or le langage ne saurait constituer une réalité homogène : il ne peut se saisir comme UNE réalité scientifique ou comme UN objet scientifique¹⁵. Mais au-delà du seul langage, c'est le registre plus large du culturel lui-même qu'il faut en fin de compte "déconstruire"¹⁶.

Partons précisément de ce qu'on appelle communément le langage. Nous y distinguerons plusieurs registres, qui relèvent d'analyses distinctes. La théorie de la médiation emploie pour les désigner le terme de "plans" : chacun d'eux renvoie à un déterminisme différent. Elle dissocie d'abord la *grammaticalité* de la langue. La grammaticalité répond à la capacité même de langage dont dispose tout homme (sauf pathologie) et qui lui permet, quelle que soit la langue dans laquelle il s'exprime, d'analyser son dire phonologiquement, en structurant le son, et "sémiologiquement", en structurant le sens (pour faire donc, en bref, de la morphologie et de la syntaxe). Cette grammaticalité constitue, dans le cadre du modèle, le registre spécifique du langage, en ce sens qu'il ne rend compte que de lui et de rien d'autre que de lui (donc aucunement du social, ni du désir qui s'emparent par ailleurs du langage). Il s'agit d'une logique, celle-là même qu'exploite par

¹⁴. Un autre titre possible eut été : "L'éclatement du symbolisme". Tout dépend toutefois de la façon dont on entend le terme de "symbolisme" ou de "symbolique". Je l'entendrais dès lors au sens de Jacques Lacan, tel qu'il en hérite de l'œuvre de Claude Lévi-Strauss.

¹⁵. Ferdinand de Saussure en a déjà fait la démonstration, soulignant d'emblée que c'est le point de vue qui fait l'objet : il a dès lors proposé de distinguer, sur les ruines du langage, "langue" et "parole". Mais un auteur comme Jacques Lacan concède également, à sa façon, que le langage est une réalité hétérogène qui ne saurait relever d'une seule approche lorsque, par exemple, il déclare qu'il faut "pour laisser à Jakobson son domaine réservé, forger quelque autre mot" que celui de "linguistique" pour désigner la dimension du langage à laquelle lui-même s'intéresse. Et de proposer alors l'appellation de "linguïsterie"... (1972-1973, p. 20).

¹⁶. La notion de "déconstruction" est centrale dans le modèle théorique de la médiation. "Déconstruire" revient à décomposer une certaine idée reçue pour construire un nouvel objet, sans chercher à retrouver à l'issue de l'opération ce qu'on a nécessairement perdu.

exemple l'enfant lorsqu'il fait ce qu'on appelle des "fautes". Celles-ci témoignent en effet d'une régularité, de l'introduction d'une raison dans le langage, en l'occurrence d'une raison logique¹⁷ ; seule la modalité conventionnelle lui manque alors. Par conséquent, on peut soutenir que l'enfant dispose quasiment d'emblée de cette capacité de langage que nous appelons "grammaticalité" : il apprendra en revanche l'usage que son entourage fait du langage¹⁸.

Cette capacité permet à l'enfant normal de s'expliquer le monde par les mots en le "causant" : introduisant des rapports formels entre les éléments de langage, elle produit de la causalité (ou des relations de cause à effet). Or, nous ferons précisément l'hypothèse que l'enfant autiste dispose de cette raison logique, même s'il n'émet rien qui soit repérable pour nous comme étant du langage. Aussi pourrions-nous soutenir que le déficit de l'enfant autiste ne peut être au sens strict cognitif. Il disposerait du déterminisme du SIGNE qui permet de produire de la grammaticalité.

On aura remarqué qu'il n'a pas été question jusqu'ici de communication : le langage, à travers les processus qui le fondent spécifiquement, ne vise aucunement la communication, quoi que certains croient toujours. Cependant parler, c'est aussi communiquer. "Aussi", mais pas seulement ; il est alors fait appel à un autre niveau d'analyse, plus exactement à un autre plan. Il ne suffit pas de disposer de cette capacité de langage ; il faut encore la mettre en œuvre dans des interactions ou des interrelations. Nous sommes à ce moment-là au niveau de la *langue*. Celle-ci renvoie pour la théorie de la médiation à la dimension du social. Elle est le produit de l'échange et non d'un fonctionnement logique. Nous entrons avec elle dans le registre de la "sociolinguistique". La langue se comprend dès lors comme un usage social parmi d'autres usages sociaux. La problématique à laquelle elle nous introduit est non seulement, en même temps, celle des emprunts et de la traduction, mais aussi celle de l'interlocution en général : du coup, nous rejoignons en partie les préoccupations des pragmaticiens. Toutefois, si l'on y regarde de plus près, on s'aperçoit que ce qui se joue de ce point de vue, comme processus, dans le langage se retrouve à quantité d'autres niveaux qui n'ont rien de langagier : il faut admettre qu'on n'échange pas que des mots ou qu'à partir des mots. On échange de la même façon des usages portant sur de la technique ou sur du désir¹⁹.

La problématique de la langue nous introduit par conséquent au registre du social en général. Le déterminisme qui en rend compte nous fait sortir du langage et interroger les processus qui sont au fondement de la "socialité", c'est-à-dire de cette capacité dont tout

17. Ainsi lorsque l'enfant parle d'un "glandier", ou d'un "glantier", à propos de ce que nous appelons le chêne, il met en jeu le principe de la quatrième proportionnelle. Cf. Quentel, 1994.

18. Personne ne confère à l'enfant cette capacité ; il ne l'apprend pas de l'autre. Comme Chomsky, de ce point de vue, nous dirons qu'elle est "in-née" (c'est-à-dire qu'elle ne naît pas). Dans le cas de l'aphasie adulte, c'est précisément pour nous cette dimension de la grammaticalité qui se trouve pathologiquement affectée.

19. À ce dernier niveau, nous retrouvons les auteurs lacaniens, saisissant le désir comme désir de l'Autre (confronté notamment au désir de l'autre).

homme dispose — sauf pathologie — de nouer des liens sociaux, quels que soient le lieu, l'époque et la communauté dans laquelle il s'insère²⁰. Ce déterminisme, Jean Gagnepain l'a désigné du terme de "personne". La PERSONNE constitue par conséquent, à un autre plan de rationalité que celui du signe, cette sorte d'opérateur qui nous permet d'entrer dans des relations sociales normales et, somme toute, nous ne sommes ici pas très loin — du moins épistémologiquement — de l'approche lacanienne qui met en avant les notions de "métaphore paternelle" ou de "Nom-du-Père". Car, cliniquement, c'est la psychose adulte qui nous oblige à poser un tel déterminisme : le psychotique ne parvient plus, en effet, à nouer des liens sociaux normaux et cela retentit *entre autres* sur son langage, au niveau de la langue²¹ ; il ne peut plus faire avec la dimension d'un tiers qui ouvre au registre de l'altérité²². Le psychotique n'a par ailleurs pas perdu la grammaticalité, contrairement à l'aphasique. Car si le langage se fait "langue" lorsqu'il est pris dans les relations sociales, cela ne l'empêche aucunement d'être *par ailleurs* grammaticalement structuré...

Ces deux plans distincts de rationalité n'épuisent cependant pas la réalité complexe du langage. À un autre niveau d'analyse encore, celui-ci se fait *écriture*. Or l'écriture, envisagée sous l'angle de ce qui la spécifie, correspond à de la technique appliquée au langage. Celui-ci se trouve en effet dans ce cas artificialisé, stocké et mis en forme techniquement. Jean Gagnepain a été conduit à expliquer de cette manière l'écriture (ce qui, à l'époque, était totalement original) il y a une quarantaine d'années, lorsqu'il s'est trouvé confronté, avec le neurologue Olivier Sabouraud²³, à des patients qui présentaient un trouble de la lecture et de l'écriture dont il n'était pas possible de rendre compte par de simples retombées de troubles aphasiques. Il a produit l'hypothèse de l'existence d'un autre déterminisme, d'une autre raison que celle du signe, traversant et supportant le langage. Cependant, si le trouble de ces patients était en fin de compte d'origine technique, ses manifestations devaient pouvoir s'observer chez eux à d'autres niveaux que le langage. Tel était bien le cas, et l'équipe rennaise a conclu à l'existence des "atechnies", strict analogue des aphasies, mais à un autre plan de rationalité²⁴. Il fallait admettre que la technique

²⁰. Nous soulignerons au passage la proximité du modèle de la médiation, à ce niveau, avec les travaux de Pierre Bourdieu, notamment lorsqu'il critique la notion très ambiguë de "compétence" telle que l'évoque Noam Chomsky : Bourdieu fait remarquer que les linguistes classiques ont fait de la langue un objet théorique totalement abstrait, désinséré des conditions sociales dans lesquelles elle est produite. Ils ont "oublié", souligne-t-il, ses lois sociales de construction (1982). Si la pragmatique a le même souci de saisir le langage à travers ses effets, notamment sociaux, elle ne va pas, comme Bourdieu, jusqu'à rapporter la langue à ses conditions sociales de production.

²¹. On parle alors de "délire". Cf. l'ouvrage de J.-C. Maleval (2001).

²². On comprend du coup l'insistance de Jean-Marie Vidal à travailler chez l'autiste le problème de la "tiercéité", toute la question étant de savoir — j'y reviendrai plus loin — quels rapports entretiennent l'autisme et la psychose, et notamment la psychose chez l'adulte. On soulignera toutefois le fait que le tiers auquel on fait ici appel n'a plus rien de logique ; il n'est pas d'ordre cognitif.

²³. Cf. 1995, notamment ch. XIV.

²⁴. Cf. l'ouvrage de Didier Le Gall, qui montre notamment qu'elles se trouvaient jusque-là confondues avec les apraxies (1998).

supposait un déterminisme analogue, mais différent du signe ou de la personne : Jean Gagnepain a proposé de l'appeler l'OUTIL²⁵.

Seul l'homme est capable d'outil — au même titre qu'en ce qui concerne le signe et la personne — et la technique ne doit en aucun cas être considérée comme un simple appendice ou un simple épiphénomène de la logique ou du social : il n'est en effet aucune hiérarchie entre ces registres de rationalité, qui sont du reste cliniquement autonomisables. Par ailleurs, l'enfant dispose, à nos yeux, quasiment d'emblée de cette capacité technique. Elle se manifeste aussi bien dans ses premières ébauches de graphisme (qui sortent du "gribouillage" et installent ce que d'autres ont appelé les premiers "idéogrammes" ou "schémas"²⁶), que dans son rapport aux jouets (tels, notamment, les fameux Lego) ou encore dans son utilisation précoce de l'ordinateur qui surprend l'adulte et dépasse souvent celle qu'il en fait lui-même. L'enfant fait preuve dans tous ces domaines d'une créativité qui est proprement technique. En revanche, de la même manière qu'il lui faudra apprendre l'usage que son entourage fait du langage, il devra ici apprendre l'usage qu'il fait de la technique.

Passant à présent au tout dernier plan de cette rationalité "diffractée", nous ferons remarquer que parler ne revient pas seulement à structurer logiquement son énoncé en phonèmes et en mots (en simplifiant à l'extrême la problématique du signe), à structurer également la relation pour entrer dans une interlocution, à structurer enfin son "faire", sa production — entendue au sens technique — pour outiller son dire en écrivant ou en lisant. Parler, c'est aussi avoir quelque chose à exprimer, quelque chose que nous désirons dire parce que cela nous engage affectivement. Les psychanalystes — qui situent d'ailleurs leur appréhension du langage d'abord et avant tout à ce niveau — diraient, à juste titre, que nous touchons ici à la question de la "vérité". Il s'agit en fait tout à la fois de ne pas tout dire et de s'autoriser à dire ou d'oser dire. Ce registre du langage nous conduit en même temps à "bien dire", car il implique un jugement de valeur et une éthique du dire. En d'autres termes encore, nous nous situons ici, au sens strict, au niveau du "vouloir dire". C'est par exemple ce registre que visait, vers les années 1930, un auteur comme Edouard Pichon, lorsque, traitant de l'enfant et de son rapport au langage, il évoquait une fonction d' "appétence".

Or le "vouloir" qui opère ici dans le langage se retrouve, quant à son principe, dans d'autres comportements, non langagiers, de l'enfant ou de l'adulte. Le déterminisme en jeu est cette fois celui que les psychanalystes lacaniens appellent le "désir"²⁷. Une fois de plus,

²⁵. On soulignera qu'à ce niveau, la théorie de la médiation n'entre en concurrence avec quasiment aucun autre modèle, car les processus en jeu dans la technique ont été jusqu'ici laissés pour compte. Signalons à ce niveau l'important travail de Philippe Bruneau et Pierre-Yves Balut (1997) et leur revue "Ramage", publiée aux Presses de l'Université de Paris-Sorbonne.

²⁶. cf. Quentel J.-C., 1993, p. 132-141.

²⁷. Car cette manière de conceptualiser est spécifiquement lacanienne, le terme de "désir" ne rendant pas tout à fait compte des effets de sens du mot allemand "Wunsch" employé par Freud (la traduction des œuvres complètes de Freud ouvre par exemple sur ce point un débat).

par conséquent, nous dépassons le langage et les manifestations typiques qu'il présente à ce niveau (tels les fameux "lapsus" et "mot d'esprit", chers à la psychanalyse), relevant pour nous, non plus d'une "ergolinguistique" (ou d'une "technolinguistique", si l'on veut) ou d'une "sociolinguistique", mais d'une "axiolinguistique", pour envisager un plan de rationalité proprement éthique, gouverné par un déterminisme spécifique. Ce déterminisme, qui n'est plus le signe, l'outil ou la personne, a été désigné par Jean Gagnepain du terme de NORME. Il ne faut toutefois pas se méprendre sur sa portée conceptuelle : il s'agit de cette capacité qui nous conduit à réguler, à "normer" notre comportement, de telle sorte que nous ne nous en tenons jamais à la satisfaction immédiate, contrairement à ce qui se passe chez l'animal. Les psychanalystes font état d'un "manque ; Jean Gagnepain évoque, quant à lui, une "abstinence" : elle se traduit au niveau du langage par une "réticence" à dire, de telle sorte que pour nous exprimer, nous effectuons toujours un détour, qui est caractéristique du "discours"²⁸.

Il existe une clinique spécifique de la norme, qui se retrouve aussi bien chez l'enfant que chez l'adulte : il s'agit de la névrose. Le névrosé ne parvient plus à régler son désir de telle sorte qu'il puisse s'accorder une satisfaction qui est nécessairement soumise en même temps à une contrainte — dès lors qu'elle ne peut être, chez l'homme, immédiate. Le névrosé s'interdit en quelque sorte la satisfaction et ses difficultés se traduisent dans le langage, mais dans le langage entre autres dimensions du comportement. Tout comme le signe, l'outil et la personne, la norme, qui fait particulièrement problème au névrosé, doit être comprise comme un *principe* d'analyse ou de structuration du monde auquel l'homme s'introduit. Ces principes peuvent être dits "généraux", puisque tout homme en participe, quels que soient les usages qu'il en fait.

II) L'ENFANT ET LA PROBLEMATIQUE DE L'AUTISME

Quelles hypothèses un tel modèle, posant clairement le seuil de l'humain mais "déconstruisant" la rationalité, permet-il de produire concernant l'autisme et en particulier chez l'enfant ? Avant d'essayer de répondre à une telle question, il faut encore régler le problème du statut de l'enfant : peut-on ou non considérer que l'enfant présente une particularité, et si oui à quel niveau se situe-t-elle ? La réponse à cette question n'est pas sans importance par rapport à la problématique de l'autisme, mais surtout lorsqu'il s'agit de situer cette réalité clinique par rapport aux psychoses et notamment aux psychoses telles qu'elles s'observent chez l'adulte.

²⁸. Le "discours" constitue donc pour Jean Gagnepain le quatrième registre du langage, à côté de la grammaticalité, de l'écriture et de la langue. Il ouvre le champ de l'interprétativité (distinguée ici de la traduction).

1) Le statut de l'enfant

La diffraction de la rationalité à laquelle aboutit la théorie de la médiation permet de renouveler entièrement l'abord explicatif de l'enfant et elle n'est pas non plus sans retentir fortement sur les différentes prises en charge dont il est l'objet. Pour faire bref, je rappellerai d'abord que celui qu'on appelle ordinairement un enfant dispose de très bonne heure de trois des principes rationnels que je viens de résumer : il est pleinement *logique* dès lors qu'il met en œuvre la capacité de signe : il est pleinement *technique* dans la mesure où il témoigne de la capacité d'outil, et il est enfin tout aussi pleinement "*éthique*" dès lors qu'il a en lui la capacité de norme²⁹. Pour l'admettre, encore faut-il ne pas confondre le principe rationnel en lui-même avec sa réalisation à travers un usage et dans une situation sociale précise. Il faut surtout être en mesure de rompre épistémologiquement avec toute forme d'adultocentrisme, c'est-à-dire avec cette position qui consiste à ne pouvoir faire autrement que de rapporter explicativement les productions de l'enfant à celles de l'adulte et à demeurer du même coup dans la comparaison. Pourtant, le rapport de l'enfant au dernier de ces quatre principes demeure particulier et c'est ce qui, aux yeux de la théorie de la médiation, va rendre compte de son statut spécifique.

À vrai dire, le problème soulevé ici est simple : ou bien l'enfant se spécifie d'une manière ou d'une autre dans son fonctionnement, ou bien, au contraire, il n'en est rien et, dans ce cas, il est nul besoin, du point de vue des processus en jeu, de continuer à parler d'enfant. Certaines thèses contemporaines supposent du reste que l'enfant est complet d'emblée à tous les points de vue, de telle sorte que rien ne vient plus le spécifier dans son fonctionnement³⁰. La position que je soutiens ici, dans la suite de Jean Gagnepain, va à l'encontre de telles attitudes extrémistes ; elle se fonde sur l'observation et notamment sur l'observation clinique : l'enfant se spécifie bien par un fonctionnement particulier. On ne saurait le saisir par conséquent dans son rapport au signe, à l'outil ou à la norme ; en revanche, il apparaît dans son rapport à la personne. L'enfant, soutient la théorie de la médiation, n'a pas encore émergé au principe de la personne. Il faut insister ici sur le fait qu'il s'agit du *principe* de la personne. Cela ne veut en effet aucunement dire qu'il est un être passif, qui n'entre pas dans des interactions complexes avec son entourage. Il "s'imprègne" des usages de son milieu, mais il n'est pas capable de les contester véritablement, ni de les relativiser ; il demeure pris dans l'histoire de celui qui, psychologiquement, le porte. Il est précisément "personne" par l'autre, en quelque sorte par procuration³¹.

²⁹. Le fait que l'enfant dispose de la norme le rend par exemple psychanalysable au même titre que l'adulte, du moins en ce qui concerne la structuration de ses désirs et l'interprétabilité de ses productions, quelles que soient les formes qu'elles prennent.

³⁰. Sur la critique d'un tel abord de la question de l'enfant, cf. Quentel (2001b).

³¹. cf. Quentel, 1993 et 2001a.

Du coup, se pose la question de la sortie de l'enfance. Qu'en est-il ? La réponse apportée est alors la suivante : anthropologiquement (et non légalement), l'homme quitte l'enfance au moment de l'entrée dans ce qu'on appelle, dans nos sociétés, "l'adolescence". Si l'adolescence est une création sociale et n'est pas une donnée universelle, elle marque dans les sociétés dites "évoluées" dont nous participons le début d'une crise interne qui est un moment de rupture avec soi-même. L'adolescent n'est plus un enfant au sens où il ne fait pas que s'inscrire dans l'histoire de l'autre, où il analyse implicitement (c'est-à-dire structure) les relations dans lesquelles dorénavant il entre et où il s'*approprie* (et donc transforme ou "emprunte") ce dont, enfant, il s'est imprégné et ce dont à présent il s'empare. En bref, l'adolescent introduit de la distance (autre forme de "médiation") aussi bien par rapport à lui-même³² que par rapport à l'ensemble de son entourage. Une telle approche de l'enfant n'est notamment pas sans conséquence sur la conception qu'on peut avoir des psychoses dites "infantiles" : il ne peut plus être question de les confondre avec les psychoses adultes qui soulèvent, quant à elles, la problématique de la personne. L'hypothèse selon laquelle le même processus serait en cause dans les deux occurrences ne peut plus valoir à nos yeux et l'autisme ne saurait dès lors se comparer d'une manière ou d'une autre aux psychoses adultes³³.

2) Les caractéristiques du comportement autistique

Comme la plupart des cliniciens s'intéressant à l'autisme, nous retiendrons surtout comme caractéristiques de cette entité clinique, dans la suite des travaux de Léo Kanner, les phénomènes d'*aloneness* et de *sameness behaviour*. Mais, à côté de l'*aloneness*, c'est-à-dire la recherche d'une solitude ou d'un retrait extrême, nous saisissons le *sameness behavior*, ce comportement qui voit l'autiste viser désespérément à retrouver de l'identique au sens le plus strict, comme un symptôme véritablement nodal. Traduit en français par le terme d'immutabilité, le "sameness" constituerait, à nos yeux, l'expression la plus nette de la difficulté de l'autiste. En effet, celui-ci tend à travers son comportement à maintenir son environnement dans une sorte de statu quo³⁴, quel que soit le domaine dans lequel il se manifeste : l'immutabilité envahit aussi bien le langage de l'autiste, que sa manipulation des objets ou encore la manifestation de son désir. En fait, aucun élément de langage, aucun

³². Il est en quelque sorte "divisé" pour reprendre le terme des psychanalystes lacaniens (lesquels évoquent un "sujet divisé", divisé d'avec lui-même). Contrairement donc à l'enfant, l'adolescent, participant de la personne, ne coïncide plus avec lui-même : c'est par la même opération qu'il se fait "autre" et qu'il pose l'autre dans son altérité.

³³. On sait par exemple que les auteurs lacaniens continuent à en appeler à la "forclusion du Nom-du-Père" en ce qui concerne les psychoses dites infantiles et même à propos de l'autisme. Lacan a pourtant, à certains moments de son enseignement, montré une grande prudence : "la psychose, dit-il dans son séminaire sur le moi, n'est pas du tout structurée de la même façon chez l'enfant et chez l'adulte" (1954-1955, p. 127)..

³⁴. Cf. sur ce point l'ouvrage de Kantzas (1988).

objet technique, aucun désir, ne doit laisser place à une quelconque fluctuation dans l'interaction.

L'hypothèse générale que la théorie de la médiation permet de produire, concernant l'autisme, réside précisément dans ce point précis. En d'autres termes, le problème spécifique de l'autiste se situerait au niveau de ce qui fonde l'interaction ; sa difficulté, loin d'être de nature cognitive en son essence, concernerait son être même. L'autiste éprouverait un problème particulier dans le registre de la subjectivation et il ne pourrait dès lors entrer dans des interactions normales avec qui que ce soit. À première vue, nous ne serions pas très éloignés de ce que propose la fameuse "théorie de l'esprit", dite aussi aujourd'hui "stratégie de l'interprète". Selon cette approche, l'autiste ne pourrait attribuer à autrui des croyances ou des pensées (qui lui soient par conséquent propres) : il connaîtrait un trouble particulier, de nature cognitive, touchant à l'élaboration de "représentations" permettant de conférer à autrui des représentations. Or, pour la théorie de la médiation, le trouble ne concerne pas les représentations que se fait l'autiste, mais sa capacité même à *vivre* l'autre comme différent de lui. En d'autres termes, la question que soulève l'autisme est plus radicalement celle de la place accordée à autrui et des processus à partir desquels l'enfant lui accorde une telle place³⁵.

Le fait d' "attribuer à autrui des représentations" présuppose en effet qu'autrui soit déjà là, alors qu'il s'agit précisément de rendre compte de son émergence ! Nous sommes donc confrontés, dans une telle démarche explicative, à une incohérence logique. La question première est nécessairement celle de la constitution d'autrui, celle des représentations qu'on lui attribue (entre autres représentations de l'enfant) étant à ce moment-là seconde³⁶. Nous sommes dès lors beaucoup plus proches, sur ce point précis, de la psychanalyse lacanienne, laquelle saisit le fondement du trouble autistique au niveau de la subjectivation et comprend, comme nous le ferons, le comportement de l'autiste comme une défense spécifique visant à remédier à la désorganisation du monde dans lequel il s'inscrit³⁷. En d'autres termes, l'immutabilité serait pour l'autiste une tentative désespérée de mettre de l'ordre dans son environnement, en s'appuyant sur des réalités immédiates, afin qu'il puisse lui-même s'y repérer³⁸. De même, les recherches de Jean-Marie Vidal sur les réactions de l'enfant autiste à l'introduction d'un tiers (introduction physique, c'est-à-

³⁵. Ce thème de la constitution d'autrui a été travaillé depuis longtemps par la philosophie : Husserl le mettait à l'épreuve dès la 5^e de ses *Méditations cartésiennes* et il essayait de résoudre le problème en se fondant sur un processus génétique, à partir de la notion de corps propre. En fin de compte, comment autrui peut-il nous être donné ? Sûrement pas à partir de "représentations" : philosophiquement, il s'agit là d'une position logiciste et idéaliste (d'autres diraient "intellectualiste", renouant avec l'inspiration platonicienne...).

³⁶. La problématique de l'inhibition, quand elle se traduit (entre autres) dans la relation, permet par ailleurs de poser le problème à son juste niveau : la représentation n'est pas plus première pour rendre compte de la constitution d'autrui que ne l'est le désir et ses éventuelles inhibitions (avoir "peur" d'autrui, c'est nécessairement poser déjà autrui).

³⁷. Cf Maleval, 1999, p. 43.

³⁸. Maleval, id., p. 46.

dire immédiatement vécue, et non pas représentée) trouvent, à mon sens, ici leur justification.

Il reste à préciser, dès lors, le rapport de l'enfant autiste aux différents registres de la rationalité, telle qu'elle se trouve déconstruite par la théorie de la médiation.

3) L'autisme en "plans"

Reprécisée, l'hypothèse que permet la théorie de la médiation concernant l'autisme est la suivante : l'enfant autiste n'aurait aucune difficulté spécifique avec le signe, l'outil, ni même la norme ; son trouble se situerait donc exclusivement au niveau de ce qui fonde les interactions sociales. Tentons par conséquent, sinon de valider cette hypothèse de travail (étant donnés le cadre et le but de cette intervention), du moins d'en étayer la pertinence à travers quelques arguments majeurs³⁹.

- *Le rapport de l'enfant autiste au signe :*

Très souvent — mais pas systématiquement —, l'enfant autiste ne parle pas. Ce n'est cependant pas parce qu'il n'émet rien qu'il ne dispose pas de la capacité de langage ! On peut montrer, à l'occasion, qu'il en dispose, simplement à partir de ce qu'il comprend, s'il accepte d'entrer dans une situation qui suppose un minimum de coopération⁴⁰ (ce qui paraît en soi contradictoire...). Mais partons d'abord de l'observation faite par Léo Kanner, le "découvreur" de l'autisme infantile. Il a notamment consigné ses remarques sur le langage de l'enfant autiste dans un article centré notamment sur la question de la métaphore⁴¹. Cet article se révèle passionnant à plus d'un titre ; il est pourtant paradoxal. L'autiste "fige" le langage, montre Kanner : les mots ont pour lui, apparemment, un sens et un seul. On retrouve ici, au niveau du langage, le sameness behavior. Il ne doit y avoir aucune relativité dans le sens du mot ; il faut qu'il demeure identique à lui-même dans ce qu'il désigne. En même temps, pourtant, ainsi que le remarque Kanner, l'autiste maintient ses mots et ses expressions (car cela joue sur bien plus que le mot, au sens commun du terme) dans un sens étrange, qui n'est pas le sens le plus commun du mot. Il fait preuve de "métaphore", énonce Kanner.

Reprenons quelques exemples fournis par Kanner. Donald, âgé de 6 ans, répond, lorsqu'on lui pose une question tirée du test de Binet-Simon portant sur la soustraction 10 - 4, au lieu de 6, réponse attendue : "je tracerai un hexagone". La réponse n'est aucunement aléatoire ; elle est même juste logiquement si l'on prend en compte le fait que l'hexagone a

³⁹. Je n'entrerai pas ici dans le détail des types d'autisme et notamment dans la différence opérée entre l'autisme de Kanner et le syndrome d'Asperger.

⁴⁰. Cf. l'épreuve proposée dans *L'enfant*, p. 119-121.

⁴¹. "Irrelevant and metaphorical language in early infantile autism" (1946).

6 côtés, mais elle est pour le moins peu commune, sinon franchement étrange. Gary, âgé de 5 ans, transfère le sens originel de “tête” (caput) de l’anatomie à tout ce qui, “littéralement ou au figuré”, se trouve sur le haut ou sur la tête de quelque chose : le “capitaine” (captain) devient ainsi la tête d’un groupe de personnes ; “capitole” (capitol) désigne le haut d’un pilier ou d’une colonne ; “chapitre” vaut pour toute inscription “coiffant” une partie d’un ouvrage...⁴²

Le problème que soulève ce genre de productions est alors le suivant : comment l’enfant peut-il se montrer *à la fois* incapable de relativiser le sens du mot et capable de l’employer dans un sens métaphorique qui suppose un “déplacement” (si l’on s’en tient à l’étymologie du terme) et donc une forme de relativisation ? Il faut avouer que Kanner ne parvient pas à résoudre le problème. En fait, il est possible d’y parvenir si l’on admet la déconstruction du langage proposée par le modèle de la médiation : l’enfant autiste relativise *grammaticalement* le mot (l’élément de langage en général), mais il ne relativise aucunement, en revanche, sa production en tant qu’elle doit donner lieu à une *interaction verbale*. L’enfant ne peut faire varier l’élément de langage dans une situation de permutation de la prise de parole. Et, de fait, ces mêmes enfants qui “métaphorisent” (et témoignent, ce faisant, de leur capacité à rendre “impropre” l’élément de langage) vont paraître “coller” au mot. Telle fille, à laquelle on demande, en “atelier cuisine”, de “monter les œufs en neige” s’empare du récipient contenant les œufs... et le soulève le plus haut qu’elle peut ! Tel garçon, auquel on suggère fortement de “s’essuyer les pieds”, prend le premier morceau de tissu à sa portée... pour essuyer le dessus de ses chaussures !

- *Le rapport de l’enfant autiste à l’outil :*

On sait depuis longtemps, notamment à partir des travaux de Bruno Bettelheim (et le fameux cas de Joey), que les enfants autistes peuvent se montrer des techniciens hors pair. Kanner, déjà, les disait “habiles” dans leur maniement des objets. Ces enfants sont souvent capables de démonter et de rebâtir, la plupart du temps à leur façon, aussi bien des petits moteurs ou des postes à transistors, donc du matériel sophistiqué, que des productions simples qu’ils utiliseront de manière particulière. Ainsi, certains autistes déploieront une ingéniosité étonnante avec un jeu de ficelles qui leur permettra de se doter de limites, de frontières réelles dans un espace donné. Tel enfant, avec lequel j’ai longtemps travaillé, passait son temps à se donner des modes d’emploi originaux des réalités techniques dont il s’emparait, aussi bien dans le cadre d’un atelier que dans ses dessins⁴³. Or, si l’on y regarde bien, cette façon de procéder, dans le registre manipulateur et technique, de l’enfant autiste se révèle tout à fait analogue à celle qu’il déploie dans le

⁴². On notera au passage que Gary se montre capable de dérivation, donc d’analyse grammaticale.

⁴³. Cf. *L’enfant*, p. 138-140.

domaine du langage. Elle témoigne d'une créativité certaine, même si elle ne se traduit pas dans des réalisations conformes aux attentes sociales qu'on peut avoir.

En même temps, pourtant, ces mêmes enfants se montreront pris dans des activités "stéréotypées" qui peuvent les retenir des heures durant. Ils ouvriront et fermeront constamment la même porte ; ils allumeront et éteindront sans cesse le même plafonnier ; ils ouvriront et refermeront sans relâche le même coffre, etc. De même, ils frapperont à longueur de temps avec le même morceau de plastique ou ils feront tourner entre leurs mains, avec une grande habileté, la même brindille de bois. Ces comportements sont parfaitement connus des observateurs de l'autisme. Les enfants paraissent agir ici comme si les réalités techniques dont ils s'emparent n'avaient qu'une seule destination, ou si l'on préfère qu'une seule fonction, au même titre donc que l'élément de langage tout à l'heure. Or, le paradoxe que l'on relève ici entre l'aspect créatif de la production de l'enfant autiste et l'aspect répétitif, figé, qu'elle revêt en même temps, se résout de la même manière que pour le langage : ce n'est pas l'activité technique qui se trouve en cause, mais l'incapacité de l'enfant à "négocier", à entrer en relation avec autrui *à propos* des réalités techniques. L'enfant opère de telle sorte qu'aucune prise soit donnée à une interaction⁴⁴.

- *Le rapport de l'enfant autiste à la norme :*

La façon qu'a l'enfant autiste de manifester son désir a toujours, de même, intrigué les cliniciens. Ils en ont cependant tiré des conclusions fort différentes. Nous soulignerons, quant à nous, que l'enfant autiste se montre tout à fait capable de choix (dans une palette différentielle de possibilités). Il ne réagira pas, par exemple, à l'absence de n'importe quelle personne de son entourage, ni du reste à la disparition de n'importe quel élément matériel. Il montre par là-même qu'il a pulsionnellement investi le monde dans lequel il s'insère. Très fréquemment, on le voit en même temps détourner les règles (à partir desquelles tel groupe social, familial ou autre, fonde son acceptation de ce qui se fait ou de ce qui ne se fait pas) en les faisant fonctionner d'une manière non commune. Tout observateur de l'autisme a pu relever dans certains cas une apparente composante "caractérielle" qui débouche souvent, dans le milieu familial sur une forme de tyrannie étonnante. Tel enfant, dont je me suis occupé, exigeait ainsi à n'importe quel moment de la journée que sa mère lui fasse tel plat particulier qu'il "commandait" en tapant du pied d'une manière "codée" !

La discussion de ce point mériterait à elle seule un long développement et, notamment, une confrontation très argumentée avec le modèle de la psychanalyse lacanienne. Ce dernier tend en effet à ramener l'autisme, comme la psychose en général (chez l'enfant, au même titre que chez l'adulte), à une absence de refoulement. Le sujet

⁴⁴ Frances Tustin, notamment, a bien décrit, à cet égard, le fonctionnement de l'enfant autistique. Elle a par ailleurs souligné la différence entre "l'objet autistique" et "l'objet transitionnel" mis en évidence par Donald Winnicott, en montrant que le premier fait pour l'enfant partie de son corps. Il a pour fonction d'éviter la "menace insoutenable" du "non-moi" (1972, p. 70).

vivrait en quelque sorte en lui une jouissance débridée, dont il hériterait d'ailleurs directement d'un Autre vécu dès lors comme extrêmement menaçant. Notre hypothèse est différente : il y a aurait "refoulement", c'est-à-dire structuration implicite du désir, aussi bien chez l'autiste que chez le psychotique⁴⁵. En revanche, l'enfant autiste paraît n'avoir qu'un désir ou, plus exactement, ne pouvoir faire fonctionner sa capacité de norme que d'une seule manière. Comme si donc tel de ses désirs ne pouvait se réaliser qu'à travers une seule et même satisfaction, comme s'il coïncidait avec elle. On comprend, de ce point de vue, que les auteurs lacaniens aient pu soutenir que pour l'autiste "l'objet" (c'est-à-dire le projet à travers lequel il se donne la satisfaction) soit un "condensateur de jouissance".

Ce n'est cependant qu'en apparence que l'enfant autiste ne peut témoigner du manque, ou de l'abstinence, qui fonde le désir comme proprement humain. C'est de la même façon qu'il semble ne pas être capable d'impropriété et donc de polysémie, au niveau du signe, et de polyergie au niveau de l'outil. À chaque fois, l'enfant paraît coller, de manière très immédiate, à sa réalisation et ne pouvoir par conséquent s'en abstraire. En fait, dans chacun de ces cas, il est capable de "médiatiser" son rapport au monde ; ce qui lui fait spécifiquement difficulté, c'est l'usage qu'il opère de sa réalisation dans une situation sociale supposant une interaction.

CONCLUSION

Lorsque l'on se donne les moyens de "déconstruire" (c'est-à-dire donc de construire scientifiquement, en ne s'en tenant pas à l'observation première) le comportement de l'enfant autiste, il apparaît qu'il est tout à fait capable de "manipuler", en l'occurrence d'analyser, les éléments grammaticaux, les éléments techniques et les éléments éthiques dont il s'empare. Ses capacités de signe, d'outil et de norme seraient par conséquent intactes en leur principe. En revanche, il éprouve une difficulté précise dans l'utilisation qu'il fait de ces capacités, à travers la moindre interaction. À chaque fois, il *fige* l'usage (des mots, des productions techniques, des règles éthiques) de telle sorte qu'aucune interaction ne soit possible, si ce n'est à partir de son fonctionnement à lui. Il s'en tient en quelque sorte à du "non-commun", pétrifiant ou "chosifiant" le rapport dans lequel il entre. La "littéralité" dont il fait preuve (dans tous les domaines, et pas seulement à travers

⁴⁵. En ce qui concerne la psychose adulte, le cas du fameux Président Schreber nous paraît exemplaire de la confusion des registres opérée par certains : il n'y a pas plus moral, d'une certaine façon, que cet homme-là, son problème n'étant aucunement la réglementation implicite de son désir (qui n'a, de ce point de vue rien de "sauvage"), mais bien la façon dont il le négocie dans un échange avec autrui (à cet égard, il paraît effectivement "non bridé"). "Il serait absurde de dénier à Schreber toute capacité de refoulement, alors qu'il manie la réticence et l'allégorie avec tant de dextérité", écrit avec raison Régnier Pirard (1997, p. 91). Jeanine Le Poupon ajoute de son côté que "si la place de la castration n'est pas faite chez le paranoïaque, ce n'est pas que s'exerce une jouissance sans manque, mais bien un pouvoir sans limite qui confisque la responsabilité d'autrui." (1997, p. 20).

le langage, soulignons-le), et qui a été souvent mise en avant par les observateurs, trouverait là sa véritable explication. Elle renverrait au “sameness behavior”, mis en évidence par Kanner.

Ce “sameness behavior” se comprendrait alors comme la traduction de l’incapacité foncière de l’enfant autiste à jouer de la différence du même et de l’autre dans le registre du social et de ce qu’il suppose. Dans les autres registres de la vie mentale (sachant donc que celle-ci ne se réduit pas au social et aux interactions), l’enfant n’éprouverait aucune difficulté particulière à jouer de cette différence et donc à structurer grammaticalement, techniquement et éthiquement son monde. Aussi bien la question ultime concerne-t-elle la nature du processus défaillant dans l’autisme. Nous avons déjà souligné le fait qu’il s’agirait chez lui d’une subjectivation qui ne parviendrait pas à s’opérer. La proposition serait somme toute banale si l’on ne faisait pas remarquer, par ailleurs, qu’il est essentiel pour l’enfant autiste que les “choses” de son entourage ne bougent d’aucune manière afin qu’il puisse, à travers elles, se donner des repères réels et immuables fondant son identité. L’enfant autiste vise à rendre le monde dans lequel il s’inscrit immuable parce que c’est à cette seule condition qu’il pourrait s’y retrouver... Il tendrait à une subjectivation par le biais de compensations, en l’occurrence en figeant le monde environnant. On mesure aussitôt les conséquences, aussi bien éducatives que thérapeutiques, d’une telle conclusion.

La délimitation qui, chez lui, semblerait ne pouvoir s’installer concernerait cette frontière, de nature immédiate, qui permet de poser la différence d’un dedans et d’un dehors, d’un intérieur et d’un extérieur. C’est à ce niveau que s’expliquerait son incapacité à jouer de la différence du même et de l’autre dans le champ des interactions. On rejoint ici, en partie, les hypothèses des auteurs kleinien : ils évoquent les notions de “moi-peau”, de “contenant”, d’“enveloppe psychique” et parlent notamment d’une “identification adhésive” qui rendrait impossible à l’enfant autiste la délimitation entre l’intérieur et l’extérieur. Le rapprochement avec de telles hypothèses ne peut se faire qu’à la condition d’avoir clairement distingué ce registre des autres “plans” de la vie psychique, au niveau desquels l’enfant autiste n’éprouverait pas de difficultés particulières. Pour rendre compte de ce processus spécifique autorisant la délimitation d’un dedans et d’un dehors ou d’un intérieur et d’un extérieur, Jean Gagnepain a proposé le terme de “soma”⁴⁶.

Le soma, permettant normalement une gestaltisation ou une mise en forme du corps, fonderait la distinction, au niveau d’un vécu immédiat (et non à travers une représentation), du sujet et de l’environnement dans lequel il s’inscrit. Sans la mise en place de cette frontière, le sujet se confond nécessairement avec son environnement et c’est bien à cette difficulté que l’enfant autiste semble confronté. Seule cette frontière, ou ce filtre qui ne relève d’aucune façon du cognitif, permet que du *familier* s’instaure pour l’enfant et qu’un apprentissage soit dès lors possible (en comparant sans cesse le nouveau à ce qui

⁴⁶. 1991, p. 24 et sv. ; 1994, p. 128 et 201 ; Brackelaire (1995, voir l’index).

existe déjà pour lui). Tout l'effort de l'enfant autiste porte, à l'inverse, sur l'instauration de repères immuables dans un environnement qui n'est pas distingué de lui, afin qu'il se donne malgré tout une présence éphémère au monde...

BIBLIOGRAPHIE

- BOURDIEU P. (1982), *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard.
- BRACKELAIRE J.-L. (1995), *La personne et la société. Principes et changements de l'identité et de la responsabilité*, Bruxelles, De Boeck, coll. Raisonances.
- BRUNEAU P., BALUT P.-Y. (1997), *Artistique et archéologie*, Paris, Presses de l'Université de Paris-Sorbonne.
- GAGNEPAIN J. (1982), *Du Vouloir dire. Traité d'épistémologie des sciences humaines*. Tome 1, *Du signe. De l'outil*, Bruxelles, De Boeck Université, 1993, coll. Raisonances.
- GAGNEPAIN J. (1991), *Du Vouloir dire. Traité d'épistémologie des sciences humaines*. Tome 2, *De la personne. De la norme*, Bruxelles, De Boeck Université, 1993, coll. Raisonances.
- GAGNEPAIN J. (1994), *Leçons d'introduction à la théorie de la médiation, Anthropo-logiques*, 5, BCILL, Peeters, Louvain-la-Neuve.
- GAGNEPAIN J. (1994b), *Pour une linguistique clinique*, Rennes, P.U.R.
- GAGNEPAIN J. (1995), *Du Vouloir dire. Traité d'épistémologie des sciences humaines*. Tome 3, *Guérir l'homme, former l'homme, sauver l'homme*, Bruxelles, De Boeck, coll. Raisonances.
- JONGEN R. (1993), *Quand dire c'est dire. Initiation à une linguistique glossologique et à l'anthropologie clinique*, Bruxelles, De Boeck Université, coll. Raisonances.
- KANNER L. (1946), "Irrelevant and metaphorical language in early infantile autism", *American Journ. psychiatr.*, 103, p. 242-246.
- KANTZAS P. (1988), *Le passe-temps d'un Dieu. Analyse de l'autisme infantile*, Paris, Dialogues.
- LACAN J. (1954-1955), *Le Séminaire*, livre II, *Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique de la psychanalyse*, Paris, Seuil, 1978.
- LACAN J. (1956-1957), *La relation d'objet. Le Séminaire*, Livre IV, Paris, Seuil, 1994.
- LACAN J. (1972-1973), *Le Séminaire*, livre XX, *Encore*, Paris, Seuil, 1975.
- LE GALL D. (1998), *Des apraxies aux atecnies. Propositions pour une ergologie clinique*, Bruxelles, De Boeck Université, coll. Raisonances.
- LE POUPON-PIRARD J. (1997), "Le censeur n'est pas éthique. Questions au surmoi", in *L'éthique hors la loi. Questions pour la psychanalyse*, Bruxelles, De Boeck Université, coll. Raisonances, p. 11-44.
- MALEVAL J.-C. (1999), "Une sorte d'hypertrophie compensatoire ou la construction autistique d'un Autre de suppléance", in *Du changement dans l'autisme ?*, Actes de la journée

- du 27 mars 1999, Journée organisée par l'ACF/VLB Rennes et " Maryse " — Nouveau réseau C.E.R.E.D.A. — Champ Freudien avec les membres de l'Antenne 110, p. 43-70.
- MALEVAL J.-C. (2000), *La forclusion du Nom-du-Père. Le concept et sa clinique*, Paris, Seuil.
- PIRARD R. (1991), *Anthropies. Prolégomènes à une anthropologie clinique*, Bruxelles, De Boeck Université, coll. Bibliothèque de Pathoanalyse.
- PIRARD R. (1997), " Garantir la liberté. Une torture pour l'obsessionnel ", in *L'éthique hors la loi. Questions pour la psychanalyse*, Bruxelles, De Boeck Université, coll. Raisonances, p. 73-108.
- QUENTEL J.-C. (1989), " Les psychoses infantiles : du langage à l'incorporation ", *Thérapie psychomotrice*, 84, 4, p. 3-16.
- QUENTEL J.-C. (1993), *L'enfant. Problèmes de genèse et d'histoire*, Bruxelles, De Boeck Université, coll. Raisonances, rééd. 1997.
- QUENTEL J.-C. (1993b), " L'enfant dans son rapport à l'altérité ", *Psychoanalyse*, 9, *Enfances*, p. 35-52, Peeters, Louvain-la-Neuve.
- QUENTEL J.-C. (1994), " La "faute" et sa logique dans le langage de l'enfant ", *Glossa*, 39, p. 4-13.
- QUENTEL J.-C., VIDAL J.-M. (1994), " Il ne leur manque que la parole ? ", *Sciences et avenir*, octobre 1995, N° hors série, p. 46-51.
- QUENTEL J.-C. (1999), " La paternité en question : à propos d'un cas de paranoïa ", *Tétralogiques*, 12, p. 107-139, P.U. de Rennes 2.
- QUENTEL J.-C. (2001a), *Le parent. Responsabilité et culpabilité en question*, Bruxelles, De Boeck Université, coll. Raisonances.
- QUENTEL J.-C. (2001b), " Parentalité, parenté, paternité ", in D. COUM (ss. la dir. de), *Des parents ! À quoi ça sert ? Actes du 3^e Congrès sur la Parentalité*, mai 2000, Ramonville St Agne, Eres, p. 73-97.
- QUENTEL J.-C. (2001c), " Grammaticalité et langue maternelle : du nourrisson à l'enfant psychotique ", in SAUVAGNAT F. (ss. la dir.) *Psychose et langage*, P.U.R.
- QUIMBERT C. (1987), " L'enfant d'aucune culture. De l'autisme à l'asomatie ", *Tétralogiques*, 4, *Enfant, langage et société*, p. 61-97, P.U. Rennes.
- QUIMBERT C. (1993), " Autisme et neurologie ", *Tétralogiques*, 8, *Neurolinguistique. Neuropsychologie*, p. 211-233, P.U. Rennes.
- QUIMBERT C., QUENTEL J.-C. (1996), " Enjeux et problématique de l'autisme. Un nouveau questionnement à partir des notions de soma et d'incorporation ", *Perspectives psychiatriques*, 34, 1, p. 41-46.
- SABOURAUD O. (1995), *Le langage et ses maux*, Paris, Odile Jacob.
- SAUSSURE F. (de) (1969), *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot.
- SAUVAGNAT F. (1999), " L'autisme à la lettre : quels types de changements sont proposés aux sujets autistiques aujourd'hui ? ", in *Du changement dans l'autisme ?*, Actes de la journée du 27 mars 1999, Journée organisée par l'ACF/VLB Rennes et " Maryse " —

Nouveau réseau C.E.R.E.D.A. — Champ Freudien avec les membres de l'Antenne 110, p. 9-41.

TUSTIN F. (1972), *Autisme et psychose de l'enfant*, Paris, Seuil, 1977.

VIDAL J.-M. (1993), “ Discontinuités psychiques entre animaux et humains — Éclairage sur la “Monade autistique” ”, *Psychiatrie de l'enfant*, 36, p. 67-87.

VIDAL J.-M. (1996), “ Rencontres dyadiques et triadiques avec des autistes, *Perspectives psychiatriques*, 35, 1, p. 59-63.

VIDAL J.-M. (1997), “ Dialoguer avec des autistes”, *La recherche*, 301, p. 36-39.

Résumé :

La théorie de la médiation permet une approche originale de la question de l'autisme, envisagée sous l'angle des processus qu'il recouvre. La présente réflexion présente d'abord les grandes options théoriques et méthodologiques de ce modèle, dans la mesure où sa diffusion est encore limitée. Elle s'attache ensuite à cerner la problématique de l'autisme telle que le modèle de la médiation permet d'en rendre compte, notamment à partir de la déconstruction qu'il opère de la rationalité en “plans” différents : se trouve alors envisagé le rapport de l'enfant autiste à ces principes culturels que sont le “signe”, l’“outil” et la “norme”.

Summary :

The theory of mediation allows an original approach of autism's process. In this article, we present the great theoretical and methodological options of this model, which is still not very known. In a second time, we try to define the autism problemacy that theory of mediation explains with the deconstruction of rationality in different levels : the relation of the autistic child with the cultural principles of sign, tool and norm is studied.