

De l'insignifiance au sens : quand la musique étaye le rapport au monde

From insignificance to meaning: when music supports the relationship with the world

Margherita Merucci¹

Résumé : L'auteure, psychologue auprès d'enfants et d'adolescents en situation de polyhandicap, présente un travail clinique de groupe à partir de la médiation de la musique. Elle pose l'hypothèse que l'activité musicale, à travers ses rythmes, sa succession de son et de silences peut devenir un élément **fondamental** dans la mise en lien et dans la construction de la relation. En effet les sujets qui ont participé à cette expérience n'ont pas accès à la parole et la compréhension du langage est aussi limitée. Les présupposés théoriques (l'approche systémique et l'approche stimulation basale de A. Frölich) étayaient l'intervention.

Mots clés : enfants polyhandicapés, médiation-musique, insignifiance

Summary : The author, psychologist with children and adolescents with multiple disabilities, presents a group clinical work based on music mediation. She hypothesizes that musical activity, through its rhythms, its succession of sounds and silences can become a fundamental element in establishing links and in building relationships. Indeed, the subjects who participated in this clinical activity do not have access to speech and language comprehension is also limited. Theoretical assumptions (the systems approach and the basal stimulation approach of A. Frölich) underpinned the intervention.

Keywords: disabled children, music mediation, insignificance

Resumen: La autora, psicóloga que trabaja con niños y adolescentes con discapacidades múltipla, presenta un trabajo clínico en grupo basado en la mediación de la música. Plantea la hipótesis de que la actividad musical, a través de sus ritmos, su sucesión de sonidos y silencios puede convertirse en un elemento fundamental en el establecimiento de vínculos y en la construcción de relaciones. En efecto, los sujetos que participaron en este experimento no tienen acceso al habla y la comprensión del lenguaje también es limitada. Los supuestos teóricos (el enfoque de sistemas y el enfoque de estimulación basal de A. Frölich) sustentaron la intervención.

Palabras clave: niños polidiscapacitados, mediación musical, insignificancia

¹Docteur en psychologie, Psychologue, Thérapeute familiale, Ancienne enseignante-chercheuse Confluence : Sciences humaines et sociales Uclv Lyon

La musique nous plonge dans un univers de perceptions sensorielles capables en elles-mêmes de produire des sensations, de réveiller des émotions, d'expérimenter le corps et la relation à autrui. Elle propose un langage à part, fait de rythmes, de pauses et de silences, une enveloppe qui peut être rassurante, ou excitante, ou encore angoissante. Elle nous invite à prêter une attention particulière à l'univers sonore comme contenant de la relation avant même que la parole ne prenne sens. Cela devient d'autant plus vrai dans les situations où des individus sont privés de la parole. Aux yeux des « oralisants », ils apparaissent plongés dans un monde d'insignifiance.

A ce propos, je me souviens qu'il y a sept ou huit ans, dans un TD de psychologie du développement au S6 de la licence, j'avais montré aux étudiants un dvd qui avait été tourné à l'occasion d'un congrès national de la société des IMC dans l'institution où je travaillais à l'époque. Dans ce dvd on montrait des pratiques d'accompagnement d'enfants, d'adolescents et d'adultes IMC, et polyhandicapés dans les centres d'accueil de jour ou dans leurs foyers de vie². Il m'avait semblé que ce document représentait une bonne entrée en matière pour présenter le travail dans le domaine du handicap qu'on aurait dû faire pendant le semestre.

A la fin de la projection il y a eu un silence sidéral. Je me suis alors rendue compte que la réalité dépassait largement les capacités de représentation de la plupart des jeunes à propos du sujet du polyhandicap. Le tour de table s'est fait difficilement jusqu'à quand une étudiante a demandé : « Mais qu'est-ce que peut faire un psychologue dans ces situations ? ». Les situations présentées lui semblaient tellement sans espoir, et l'absence du langage une limite à toute forme de travail psychologique : « Pas de langage, pas de sens... » semblait-elle me dire. « Quel sens donner à un accompagnement psychologique qui ne semble pas en avoir un ? ». Et pourtant....

En passant par la construction d'un univers sonore et musical où il est possible de reconnaître le mode d'expression particulier qui fait émerger un être particulier dans une perspective constructiviste, nous nous rendons attentifs à un petit rien de gestes, de postures, de mimiques et nous les inscrivons dans une relation et dans une histoire dont les sujets handicapés sont les acteurs et nous, les sujets valides, les témoins.

Dans les pages qui suivent, nous allons vous présenter un travail clinique : une expérience et les apports théoriques qui l'ont étayée et nourrie. Il s'agit de la mise en place d'un petit groupe de musique dans le contexte de l'accompagnement d'adolescents et d'enfants entre 6 et 14 ans en situation de grande vulnérabilité. En effet il s'agit de jeunes en situation de

²Bien naturellement j'avais pris soin d'introduire les problématiques abordées et de présenter les pathologies pour que les étudiants ne fussent pas totalement pris au dépourvu face à cette nouvelle réalité.

polyhandicap et/ou de maladies rares. Le langage dans son expression verbale n'est pas acquis et les capacités de compréhension sont très limitées. La motricité globale est aussi durement affectée.

Dans ces situations l'activité musicale a été pensée comme un support pour se poser, pour se détendre, pour se reposer, pour vibrer, pour bouger, pour explorer, pour entrer en relation avec soi et avec l'autre. Un petit rien de gestes et de rituels « insignifiants » à partir desquels construire un rapport particulier au monde, et si on sait y prêter attention, entrer dans la relation.

Ce que nous voulons vous présenter, donc, c'est bien le témoignage d'une pratique qui a évolué dans le temps et qui continue à évoluer dans un champ qui représente un défi mais qui offre aussi une richesse inouïe. Je suis convaincue que comme l'affirme Andréas Frolich (2000) « la prise en charge d'enfants polyhandicapés profonds doit être patiente et douce pour permettre à l'enfant de s'épanouir pleinement malgré les grandes limites que la nature lui impose » (p.5).

L'expérience que nous avons mise en place était « patiente et douce ». A première vue rien ne semblait s'y passer. Le professionnel, par sa présence, par son attention, par sa capacité à relier *les petits riens* contribue à écrire une micro-histoire dont tous ces jeunes sont les acteurs.

Présupposés théoriques

Une vision systémique dans une logique constructiviste

La définition de handicap en général a beaucoup changé dans les dernières années. «[...]La déficience est désormais située au carrefour d'un déficit neuropsychologique et des critères matériels, culturels et sociaux. Le handicap est défini aujourd'hui non pas à partir de la seule déficience en soi, mais à partir du décodage ou de l'interprétation, par la société, des différents obstacles à la vie communautaire qui s'ensuivent. En outre, ce n'est pas la « norme sociale » qui prime comme critère d'évaluation dans ce décodage, mais le souci de reconnaître le mode d'expression particulier qui fait émerger un être particulier » (Kristeva, 2003, p.28.)

Comme nous venons de le dire dans l'introduction la musique nous plonge dans un univers de perceptions sensorielles capable en elles-mêmes de produire des sensations, de réveiller des émotions, d'expérimenter le corps et la relation à autrui et de faire émerger cet être particulier.

La rencontre avec les sons constitue un des éléments les plus archaïques de la construction psychique. Au niveau ontogénétique les sensations sonores précèdent les sensations visuelles, comme le montre Cyrulnick : « Il existe un univers sonore dans l'utérus

des femmes enceintes. Le bébé reçoit ces bruits organisés sous forme de sonorités traduites en pressions contre son corps et contre le liquide de son oreille interne. [...] La voix maternelle passe très nettement au-dessus du bruit du placenta »(1995, p.38) . De toutes les observations il émerge que le bébé « pendant les trois derniers mois de sa vie intra-utérine perçoit la parole maternelle, se familiarise avec la musicalité de cette voix et entend certaines caractéristiques sonores du monde extérieur » (*ibid* .p.40)

La rencontre avec le son et ses rythmes, avec ses pauses et ses silences constitue un univers qui enveloppe l'enfant et lui propose un langage à part avant même que la parole ne voie le jour et donne du sens à l'expérience humaine en construisant l'histoire du sujet.

« Tout est communication et on ne peut pas ne pas communiquer » disait Watzlawick (1972). Cet axiome de base de la théorie de l'École de Palo Alto nous invite à créer une expérience autour de la réception et de la production des sons. Dans toute communication il y a un émetteur, un récepteur et un contexte : plusieurs réalités s'articulent et se superposent. Le comportement assume la valeur d'un message et ce message est interprété pour lui attribuer une signification. L'enfant baigne dans un univers sensoriel, et si l'interprétation est bienveillante, cet univers sera « chaud » (Cyrulnick, 1995, p.63). Une « spirale de sens se met en place » (*ibid*.p.63), on crée des représentations, on les relie dans un récit.

C'est un contact sonore et tactile que nous avons recherché dans ce groupe. Un contact qui n'est pas à l'abri d'une certaine force d'intrusion, car le sujet n'a aucun moyen de se protéger contre les stimulations sonores. Le récepteur interprète les sons qu'il entend selon son état interne. « Une communication intersubjective est donc possible, matériellement, grâce à la production d'un objet sonore, en dehors de tout apprentissage, du simple fait de l'organisation des appareils de communication. » (*ibid*.p.56)

Des petits rien de gestes, des réactions, des émotions apparaissent et elles sont accueillies et interprétées, reliées dans un processus narratif qui contribue à créer l'histoire de l'enfant en relation avec son milieu.

Une des caractéristiques de chaque être vivant est la capacité de trouver des informations dans son environnement, de les mettre en relation avec son propre corps et de développer, à partir de là, des « représentations » qui influencent ses prochaines activités. Pour cela il fallait mettre en place une expérience dynamique qui prenne en compte les enfants et les adolescents et leur besoin dans leur milieu et qui favorise leur épanouissement. L'approche « stimulation basale » de Fröhlich nous a permis de penser et concrétiser ce dispositif.

L'approche stimulation basale de Andreas Fröhlich

« La stimulation basale n'est ni une méthode ni une technique. Elle se veut un concept, c'est-à-dire une approche réfléchie des problèmes et des difficultés de personnes très dépendantes [...] Au centre de ce concept se trouve l'homme dans sa réalité physique, qui nous ouvre à une approche personnelle alors que l'intelligence et toutes les voies de communication semblent déficientes » (Fröhlich, 2000, p.19).

La communication est l'aspect central, autour duquel et grâce auquel, l'enfant se développe en manière globale. La communication permet d'exprimer l'état intérieur, elle régule les interactions, elle exprime les défis, elle permet la transmission des savoirs, elle permet de construire l'identité. (Fröhlich, p ;54). Le corps est le point de départ de cette construction grâce à ses capacités de mouvement et de communication. Grâce à cette approche l'individu peut se découvrir lui-même et son propre corps, il peut découvrir son environnement social ainsi que l'environnement matériel qui l'entoure. C'est à travers son corps qu'il perçoit et comprend le monde.

Cette perception n'est pas que l'enregistrement des informations mais aussi la synthèse de ces informations à travers l'élaboration de corrélations spécifiques. Les perceptions concernent, les domaines vestibulaires, vibratoire et somatique.

Nous rappelons que l'apparat vestibulaire permet de faire l'expérience de l'équilibre, de la pesanteur et surtout permet de percevoir le corps dans ses mouvements dans l'espace, son positionnement, et la vitesse de ces mouvements. L'apparat vibratoire permet de percevoir les mouvements intérieurs (le battement du cœur et la respiration de la mère, les bruits de l'intestin et de l'estomac, les pressions sur le dos). Des activités comme courir, marcher, sauter procurent des vibrations. La résistance du sol renvoie à des perceptions vibratoires différentes selon sa composition. Enfin la perception somatique est activée par la peau, par le contact de cette dernière avec le monde extérieur. Elle peut être proprioceptive, lorsque le corps se perçoit lui-même, elle peut être kinesthésique lorsqu'on perçoit ses propres mouvements et elle peut être tactile lorsque par le toucher on perçoit et on explore d'autres surfaces.

« Du fait de leurs lésions et de leurs différences, les personnes polyhandicapés ont des besoins spécifiques en ce qui concerne leur épanouissement et leur relation à autrui

1. Besoin d'une grande proximité physique pour vivre des expériences
2. Besoin d'une proximité physique pour percevoir d'autres personnes
3. Besoin d'une tierce personne pour faciliter les approches les plus élémentaires avec l'environnement
4. Besoin d'une tierce personne pour bouger ou changer de position

5. Besoin d'une tierce personne qui les comprenne, même sans langage, et qui prenne soin d'eux avec compétence » (Fröhlich, p.16)

C'est donc à partir de ces considérations que nous avons construit notre expérience musicale.

L'expérience

Dans notre groupe nous avons utilisé le médium sonore, en essayant de combiner une médiation réceptive et plus passive, faite d'écoute des sons produits par les autres et une médiation plus active « dans laquelle, comme son nom l'indique, le sujet est amené à s'exprimer par les biais de sa voix, de son corps, et des instruments » (Lecourt, en Rabeyron, 2016 p.150)

L'attention est graduellement portée sur des éléments extérieurs (mimiques, postures, réactions des enfants et des professionnels) et sur des éléments internes (émotions, sensations, etc.). Les rythmes sont constants. Des macro-rythmes associés à la rythmicité du cadre externe s'alternent aux micro-rythmes caractérisés par les interactions des professionnels avec les enfants. Les séances ont eu lieu une fois par semaine, à la même heure dans le même lieu, et elles avaient la même durée (30') et chaque intervenant s'occupait toujours du même enfant.³

Les stimulations sonores étaient proposées toujours dans le même ordre et avec le même matériel⁴. Après avoir sorti les enfants des fauteuils, et après avoir pris place sur le tapis ou dans les puff, le groupe commençait par le rituel du salut en passant d'une main à l'autre une coloquinte. L'adulte guidait l'action (et en attirant le regard) de l'enfant vers le binôme à ses côtés. A cela suivait un temps calme d'écoute d'une musique vibratoire, ensuite un temps d'expérimentation du son avec des matériels différents. La séance se terminait par le chant de la même comptine, chant qui comporte aussi des mouvements de la part des enfants (faire semblant de tomber). Entre une stimulation et l'autre, une minute de silence était proposée afin de permettre à l'enfant de ressentir en son intérieur les stimulations et de les laisser s'estomper. Ce temps était nécessaire aussi pour bien marquer le passage d'une stimulation à l'autre et pour se préparer.

L'expérience de la réception et de la production des sons dans un espace confiné et distinct avec un début et une fin clairement rythmés leur a permis de vivre une expérience compréhensible. La mise en place d'une communication multimodale⁵ constitue un effet de vicariance, et permet

³Nous essayons de maintenir la correspondance un à un : un professionnel un enfant. Cela permet de sortir les enfants des appareillages et de les installer au sol. L'adulte contient et tient l'enfant pour lui permettre de garder une position assise et de balayer du regard la pièce avec plus d'amplitude. De cette façon, en outre, nous sommes tous installés au même niveau et le regard « yeux dans les yeux » est rendu possible.

⁴Le matériel utilisé est simple : des CD, des couvertures, un jambé, des maracas, des grelots, des clochettes.

⁵La communication multimodale est une communication qui se sert de plusieurs canaux. On accompagne la parole avec des gestes, des mimiques, des pictogrammes

de s'appuyer sur l'ensemble des compétences du sujet, en rendant possible de construire avec lui et pour lui un ensemble de repères spatio-temporels là où la parole ne peut pas servir à les déterminer.

Les enfants à qui nous avons proposé cette activité étaient tous des enfants très dépendants, avec des grosses difficultés relationnelles et motrices. En moyenne, leurs temps de réactions étaient très lents. Aucun d'entre eux n'avait accès à la parole, la compréhension était limitée. Ce temps de stimulation musicale leur a permis de construire des petites expériences où ils étaient acteurs, de les répéter et de les comprendre. Le tout petit nombre, le groupe étant constitué de 4 enfants, leur a permis de s'apercevoir les uns des autres et de s'y intéresser.

Les quelques exemples qui suivent peuvent illustrer les changements que nous avons pu observer.

Semaine 1 : La mise en route est difficile pour Maxime⁶, qui fatigué n'a pas la force de tenir et de suivre la coloquinte. Ce matin il n'est pas bien, toutefois il participe à l'écoute des tamtams, il semble apprécier ce rythme un peu rapide accompagné par des légers tapotements dans son dos, il se détend, il sourit, ses joues se colorent. A la fin, complètement relâché et détendu il s'endort pour quelques minutes. Marc semble dans son élément. Il interagit avec les instruments, il les touche, il les utilise à propos avec une bonne coordination œil/main. Il regarde autour de lui et il suit les agissements des uns et des autres. Il est dans la relation et il fait le lien entre les personnes du groupe. Il sourit, semble intéressé et joyeux tout au long de la séance et il le montre avec son sourire et ses vocalises. C'est la première fois de Pierre dans ce groupe, et à part son éducatrice il ne connaît personne. Il a visité les lieux à plusieurs reprises mais il ne donne pas l'impression de les reconnaître. Au départ, pendant qu'on installe les autres enfants il pleurniche. Toutefois son éducatrice arrive à bien l'apaiser. Pendant la séance il est installé dos à cette dernière qui le soutient, et il la cherche souvent du regard. Il se détend au fur et à mesure que le temps passe et cette activité semble lui convenir. Il sourit de plus en plus et il vocalise avec grand plaisir. Il ne semble pas s'intéresser aux autres enfants, mais il est bien conscient de la présence de l'adulte de référence avec qui il interagit en le cherchant du regard, en lui souriant, en se tournant vers lui avec de mini rotations du buste.

Quelques séances plus tard

Maxime va bien, il garde la sourire, il suit du regard tout ce que l'on fait, il anticipe même ce qui va se passer. Il n'a aucune capacité de prise avec ses mains, mais il veut toucher les différents instruments, il tapote la coloquinte, les clochettes, il nous regarde et il regarde les

⁶Tous les prénoms des enfants ont été modifiés pour garantir l'anonymat. Pour la même raison nous ne donnons pas l'âge, ni le nom de l'institution où cette expérience s'est déroulée.

autres. Marc est toujours dans son élément, et il vocalise de plus en plus, il demande pour la première fois le carillon en se touchant la poitrine. Dans l'espace contenant le petit groupe, cet enfant qui par ailleurs dans d'autres lieux ne veut toucher à rien, demande d'attraper un objet et il saisit le bras de l'éducatrice pour s'en approcher. Comme toujours Pierre regarde souvent celui qui le tient. Maintenant il suit du regard les passages des instruments d'une personne à une autre. Comme Marc il se détend lors de la musique vibratoire et il montre de la surprise quand cela se termine. Cette ambiance faite de rythme et de vibration semble lui convenir

Quelques semaines plus tard

Pierre a commencé à vocaliser et ses vocalismes se calquent sur le rythme de la musique. Sa spasticité lui empêche d'avancer dans la coordination œil/main, quand il va pour attraper un instrument et produire avec lui du son ses yeux partent ailleurs, toutefois il essaye de toucher et il implique l'adulte dans son activité d'exploration. Marc s'autorise à toucher tout ce qui lui est proposé, il anticipe ce qui va se passer, il invite Maxime.

Tous les enfants ont appris à connaître et à reconnaître ce temps et cet espace musical. Dans ce petit cocon enveloppé par des musicalités différentes ils se sont comme « réveillés ». Ils expérimentent des temps, ils anticipent des actions, ils perçoivent leur corps, ils entrent en relation avec l'autre, ils éprouvent des émotions. Ils peuvent aussi y exprimer plus explicitement leurs frustrations, ou leur mal-être. Ce petit monde à leur portée est compréhensible et pour cela rassurant. Ils peuvent se laisser aller, se détendre, vocaliser et rire comme quand, le moment de la chanson finale arrivé, tous se laissent tomber à leur façon sur le tapis.

Conclusion.

Pour conclure je voudrais revenir sur la question posée par l'étudiante après la projection du dvd. « Mais qu'est-ce que peut faire un psychologue dans ces situations ? ». Les situations présentées semblaient à ces étudiants tellement sans espoir, et l'absence du langage une limite à toute forme de travail psychologique, « Pas de langage, pas de sens... » Les personnes polyhandicapées sont-elles condamnées à vivre dans un monde d'insignifiance ?

Le monde du polyhandicap est un monde particulier. Les personnes sont extrêmement vulnérables. A un regard extérieur il peut apparaître comme un monde où rien de significatif ne se passe. Les jours se suivent les uns après les autres dans une continuité sans histoire. Ce monde peut paraître dominé par le temps nécessaire à la satisfaction des besoins physiologiques. Manger, aller à la selle, se déplacer, boire peuvent prendre une grande partie de la journée et peuvent devenir des activités épuisantes pour certains. Mais les besoins organiques ne sont pas les seuls besoins d'une personne. Tous ont besoins de se sentir en sécurité. Le petit cocon de

l'espace et temps de l'activité musicale en relation avec des adultes et des enfants stables a représenté un ancrage, et un port de sécurité. Dans cet espace où leurs rythmes étaient respectés, ils ont pu s'essayer à des activités nouvelles, dans les limites certes de leurs possibilités motrices, mais ils ont aussi pu faire appel à un adulte pour être leur partenaire dans l'activité, car chaque être humain a besoin de reconnaissance et a besoin de sentir qu'il est capable d'agir sur son milieu. Tous ont besoin de liens et de relations et le petit groupe leur a permis d'entrer en contact avec les autres adultes et enfants. Faire appel aux stimulations sonores et à la musique permet d'être en contact avec l'expérience la plus archaïque de l'être humain. Avec les sensations tactiles, les sensations sonores, la perception des sons renvoie à un univers connu et reconnaissable. Le choix des instruments et des enregistrements a été fait aussi en tenant compte de cette dimension. Comme l'affirme Bauby (1997) « Autant que respirer, j'ai besoin d'être ému, d'aimer et d'admirer »(p.60). Les expériences sonores et musicales permettent d'être ému, d'admirer et de se sentir aimé et d'aimer. La communication permet de construire cette relation où les émotions sont vécues avec des témoins, qui les accueillent, les enregistrent et créent une histoire. Les petits riens qui sont proposés, sont reliés les uns aux autres permettant ainsi de donner un sens à l'expérience vécue et de faire émerger l'enfant comme un « être particulier ». (Kristeva, 2003, p.28.)

Bibliographie

Bauby, J.D. (1997) *Le scaphandre et le papillon*. Paris : R.Laffont

Cyrulnick, B. (1995). *Sous le signe du lien*. Paris : Hachette Littérature.

Fröhlich, A. (2000) *La stimulation basale, un concept*. édition SZH /SPC (ouvrage épuisé)

Kristeva, J. (2003). *Lettre au président de la République sur les citoyens en situation de handicap, à l'usage de ceux qui le sont et de ceux qui ne le sont pas*. Paris : Fayard.

Rabeyron, T., Saumon, O., Carasco, E. & Bonnot, O. (2016). *Médiations Thérapeutiques, évaluation des processus et troubles autistiques : l'exemple de la médiation musicothérapique*. In Brun, A., Roussillon, R. et Attigui, P. (sous la direction de), *Evaluation clinique des psychothérapies psychanalytiques*. Paris : Dunod.

Watzlawick, P., Beavun, J.H. & Jackson, D.D. (1972). *Une logique de la communication*. Paris : Editions du Seuil