

# Un R.P.M. (1) ... qu'est-ce que c'est ?

— Voilà cinq ans que je fais ce métier et... je ne sais pas encore très bien ! C'est quelque chose que je construis, jour après jour... Je cherche.

En quelques mots, voici : J'interviens auprès d'enfants troublés dans leur relation corporelle et je tente, avec eux, d'améliorer cette relation.

— Où travailles-tu ?

— Dans l'école, au sein du G.A.P.P. (2). Mais je suis quand même à part, en dehors.

Mon lieu de travail ne doit pas ressembler à une classe.

Et le travail que j'entreprends avec un enfant ne peut ressembler, ni de près ni de loin à du travail scolaire.

Je me dois de proposer aux enfants quelque chose de différent. Ceci est d'autant plus important que, souvent, les enfants qui me sont proposés ont établi une mauvaise relation avec leur corps du fait d'une histoire familiale difficile ; mais cette mauvaise relation, ce vécu conflictuel et malade est souvent aggravé par l'école.

J'essaie donc de voir l'enfant autrement, en me dégageant tout d'abord de ces notions omniprésentes à l'école : le rendement, l'efficacité, le savoir lire, écrire, etc.

Mon rôle est autre.

Et je ne pourrais pas introduire de changements dans le comportement de l'enfant si je gardais les mêmes finalités que celles des instituteurs.

Il se peut qu'après avoir travaillé avec moi un enfant lise mieux, coure mieux, soit mieux dans sa peau ou avec les autres. Mais je ne le lui aurai pas demandé. Il aura changé dans sa globalité, parce qu'il aura compris pourquoi il était comme ça, et qu'il l'aura surmonté.

On peut dire que je cherche avec l'enfant ce qu'il faut faire pour qu'il aille mieux. Ainsi mon travail change-t-il chaque jour. Il est toujours inattendu. De l'extérieur cela peut paraître agréable. En fait, je dois être très disponible, très à l'écoute. Et ma propre santé, mon propre équilibre vital sont aussi importants.

— Quel type d'enfant prends-tu ?

— Ceux que l'on me signale, ici, dans l'école : enfants en difficulté d'apprentissage de la lecture, de l'écriture, ceux qui perturbent ou qui sont inhibés (le rôle de la psychologue est ici très important).

— Mais, si les maîtres te signalent des enfants en difficulté scolaire, c'est qu'ils voient ton rôle autrement que tu ne le vois ?

— Oui, c'est pour cela que je leur explique quand je le peux. Certains me disaient : « Ils vont à votre « leçon ». je remets les choses en place peu à peu.

— Prends-tu les enfants individuellement ou en groupe ?

— Cela dépend. Certains enfants ne peuvent accepter le groupe.

— Sur quoi te bases-tu ?

— En gros sur leurs difficultés corporelles plus ou moins importantes. Je



prends les enfants individuellement quand il y a un important problème de communication. Chez ces enfants, la communication ne passe parfois plus du tout. Alors, quand elle passera un peu avec moi, j'essaierai peu à peu de le mettre avec d'autres.

Mon but c'est que l'enfant arrive à communiquer corporellement.

— Comment travailles-tu ?

— J'essaie d'établir une relation positive avec l'enfant aussi tenue soit-elle et c'est l'enfant qui reste maître de son choix, soit pour ne pas communiquer, soit de son type de communication.

— Tu lui parles ?

— Oui. Mais je lui montre des choses, je joue avec lui... En général, je n'ai pas trop de difficultés pour ce premier stade. Ensuite, j'essaie de faire en sorte que ce soit l'enfant lui-même qui participe, qui prenne en mains ses activités, sa séance en fait. Ceci est un gros travail, car j'ai ici beaucoup d'enfants inhibés.

Ainsi, c'est à partir de ses décisions ou de son pouvoir de décision que je peux mesurer où il en est.

Au fil des séances je vois ce qu'il sait, ce qu'il ne sait pas ce qu'il n'ose pas encore. Alors, peu à peu, je glisse des difficultés. Je l'aide à les accepter. S'il les refuse d'abord je n'insiste pas. Mais j'y reviendrai plus tard.

Peu à peu, venant de moi, il les acceptera. Ensuite, il faudra qu'il les accepte venant des autres.

Avec certains, cela va vite, avec d'autres beaucoup moins.

— Tu disais : « Je me situe en dehors de l'école. » Qu'entendais-tu par là ? Un lieu à part ? Un aménagement à part ?

— Oui.

— Quel est ton matériel ?

— J'ai du matériel purement instrumental : balles, cerceaux, des ronds, des carrés, des couleurs, etc. Mais je n'ai pas

de matériel sophistiqué. Je cherche, avec ces enfants très souvent enfermés dans des stéréotypes, de démystifier le matériel. J'ai donc aussi des tables, des chaises, des échelles, des corbeilles...

Alors, les enfants disent : « Pourquoi mets-tu les poubelles là-bas ? » Mais ici, une corbeille, ça peut être un chapeau... ou tout autre chose.

— Tu pousses à la créativité ?

— Oui.

— Tu utilises aussi des matériaux ?

— Oui, le carton par exemple. Dans ce coin, tu vois, ils ont fait des maisons, du théâtre, des marionnettes, un jeu de cache-cache. Tout ceci servait plus précisément pour les séances de psychodrame.

— Sois plus précis. A quoi veux-tu aboutir avec le psychodrame ?

— Par exemple, il s'est agi d'un enfant exclu de l'école de par son comportement. Rejeté des maîtres, des camarades. La terreur de l'école. Il fallait faire quelque chose. Une relation s'est vite créée entre lui et moi. On a passé en revue tout ce qu'on pouvait faire et il a très vite accroché sur le théâtre — ou plutôt sur ce que je devrais appeler : jeu corporel d'expression.

Il a d'ailleurs dit tellement de choses que je me suis senti limité quant à l'interprétation de ce qui se passait. J'ai donc demandé l'aide de Jacqueline (3). Notre formation, à nous, R.P.M., est bien trop limitée. On laisse passer — par méconnaissance — des choses qui pourraient — bien comprises — mieux aider l'enfant.

Jacqueline est donc venue assister aux séances de ce garçon. Je faisais le jeu avec lui. Jacqueline notait. L'enfant était d'accord. Puis, après le jeu, elle donnait la réflexion, l'interprétation nécessaires. Quant à mon intervention, elle se situait au niveau de l'échange dramatique.

L'enfant a progressé. Il a pu terminer son année dans l'école. Il a pu dire

beaucoup d'angoisses personnelles et scolaires. Cela lui a permis d'y voir plus clair et on a pu l'orienter au mieux, c'est-à-dire vers une S.E.S. (4).

Je fais aussi des interventions purement instrumentales. Je travaille en ce moment avec trois enfants de perfectionnement pour leur écriture. C'est très technique.

— Tu ne leur réapprends pourtant pas l'écriture ?

— Non, il s'agit d'une rééducation du geste. Ces enfants sont d'ailleurs très malheureux dans leur corps. Ils ont du mal à le supporter dans la vie de tous les jours. C'est pour eux quelque chose de sale, de battu... et ici, j'essaie de leur faire vivre leur corps comme quelque chose pouvant leur procurer des sensations agréables ; et cela à partir de gestes.

— Quelle est ta formation ?

— Instituteur, puis le C.A.E.I. (5), puis cinq ans d'enseignement en S.E.S. ; enfin un nouveau stage d'un an pour être R.P.M. J'ai eu la chance d'avoir une formation assez large.

— Ceci est la formation obligatoire et de base. Mais qu'as-tu fait d'autre ?

— Oui, j'ai voulu faire autre chose, car il n'y a pas de formation continuée dans le cadre de l'Education. J'ai travaillé dans l'entourage de R. Hossein, avec des gens qui étudiaient la danse, la voix. J'ai fait un stage avec Annie Garbit. Mais tout ceci est difficile à cause de l'éloignement. Je me sens d'ailleurs isolé.

— Y a-t-il des manques dans ta formation ?

— Oui. Surtout au niveau de la psychologie de l'enfant, des échanges avec d'autres R.P.M.

— Et dans le G.A.P.P. que te manque-t-il ?

— Un R.P.P. (6). Ce manque est ressenti, car lorsque des enfants vont mieux dans leur corps, il reste le retard scolaire, culturel, les lacunes que le maître n'a pas le temps de combler. Il a envie, parfois, mais il n'a personne autour de lui pour l'aider efficacement.

J'aimerais aussi que les maîtres comprennent mieux ce que je fais. Il y en a encore qui me disent : « Je ne vois pas l'intérêt de ton travail ; ça me perturbe ; pendant que l'enfant est chez toi, il rate une leçon importante. »

Le maître n'a pas encore compris que ce que je fais peut être aussi important. Dans ces cas-là, je suis catégorique, je n'entreprends rien. Cela ne pourrait qu'ajouter à l'angoisse de l'enfant. Il aurait peur d'être puni, de rester le soir pour faire ses exercices...

— Peux-tu donner l'exemple d'une réussite ?

— ... Un garçon. Cinq ans. Des cris. Pas de langage. Agressif ; qui crache, qui mord, qui tire les cheveux, qui bat les autres. Pas de communication ; ni avec la maîtresse, ni avec personne ; si ce n'est par les cris et les coups.

Il a très vite perturbé la maîtresse dans son rôle : pas de travail de groupe possible avec lui.

Je l'ai pris tous les jours, toute l'année, en relation duelle (au moins, pendant ce temps, la maîtresse pouvait travailler avec son groupe). Vers la fin de l'année, comme cela allait mieux, je l'ai pris avec un autre. Les progrès ont alors été rapides. Il a pu travailler dans le groupe, parler avec les autres, écouter, écrire, participer. Et ce garçon a pu entrer au C.P. Je ne crois pas qu'il y sera brillant, mais il a pu y passer et y rester.

Je le suis régulièrement deux fois par semaine. Il est bien parti.

Qu'ai-je fait ? J'ai accepté ses cris, qu'il se roule par terre, etc. Nous avons beaucoup discuté. Nous avons fait beaucoup de théâtre où pendant longtemps il n'a pu tenir que des rôles d'animaux, ou mi-homme, mi-animal. Mais c'est par le dessin qu'il a commencé à communiquer. C'est par le dessin qu'il s'est raconté en s'y plaçant comme singe, singe qu'il avait nommé de son propre prénom. Maintenant, il sait se placer comme un « monsieur ». Dans ses rôles, il a encore parfois envie de redevenir cochon ou

singe. Là, je le cadre et je le renvoie à son désir de grandir. Il accepte la frustration.

Ceci fait partie de mon rôle.

Une deuxième partie de mon travail a été d'en parler beaucoup à la maîtresse qui était manifestement dépassée par lui.

— Oui, la réussite ne se situe pas seulement au niveau d'un enfant, mais aussi dans la nouvelle coopération établie avec la maîtresse.

— La réussite dépend aussi beaucoup de la famille (de son accord ou son refus). Dans le cas de Christophe la famille ressent positivement tout ce que dit ou fait l'école.

D'autres parents nous font beaucoup moins crédit. Cela rend le travail avec l'enfant beaucoup plus difficile ; les choses sont moins claires pour lui.

D'une manière générale c'est la psychologue qui a le plus de contact avec les parents (la plupart parce qu'ils sont convoqués). Très peu cherchent à s'informer de ce qui se fait autour de l'enfant (par manque de temps, horaires de travail, fatigue, peur de l'école, milieu fermé).

— Mais le R.P.M. ne peut-il donc exister qu'en ville et dans des écoles de moyenne importance ; pour que la permanence soit assurée, pour que tu sois connu et reconnu ?

— Oui. Et voilà un autre aspect du sous-développement des campagnes. Mais peut-être les enfants ruraux ont-ils moins de problèmes vis-à-vis de leur corps du fait qu'ils vivent moins d'interdits, qu'ils ont plus d'espace, plus de liberté, plus de contacts avec les éléments naturels...

Enfin, je pense que des choses devraient être enseignées aux instituteurs, des choses élémentaires. Par exemple, on ne fait pas assez d'éducation corporelle, sous de mauvais prétextes d'ailleurs, comme le manque de matériel ou d'espaces. Tout le monde peut sauter, courir, danser.

Aussi, mon travail consiste-t-il quelquefois à combler des manques qui ne devraient pas exister. Tant d'enfants sont maintenant bloqués dans leur corps, verbalisant à outrance, intelligents certes, mais tellement encombrés corporellement. Aussi cela me gêne-t-il de devoir répondre à des demandes qui proviennent de mentalités d'assistés.

C'est une interrogation importante chez moi, car je doute souvent et du travail que je dois réellement faire et de mesurer ce que je fais. Je suis très souvent dans le flou. C'est même une interrogation existentielle.

J'ai du mal à avoir une image nette de ce que je fais et de ce que je suis en tant qu'individu. Nous sommes trop seuls dans notre métier.

Interview de J. CAUX



(1) Rééducateur en psychomotricité.

(2) Groupe d'aide psychopédagogique.

(3) La psychologue.

(4) Section d'enseignement spécialisé, annexée à un C.E.S.

(5) C.A.P. pour l'enfance inadaptée.

(6) Rééducateur en psychopédagogie.