



Working together
www.asistentasociala.ro

Revista de cercetare și intervenție socială

Review of research and social intervention

ISSN: 1583-3410 (print), ISSN: 1584-5397 (electronic)

Selected by coverage in Social Sciences Citation Index, ISI databases

L'observation au service de l'évaluation de la parentalité [Observation in parenting assessment tool]

Catherine Sellenet

Revista de cercetare și intervenție socială, 2009, vol. 24, pp. 111-126

The online version of this article can be found at:

www.cceol.com

www.asistentasociala.ro

www.expertprojects.ro

Published by:

Lumen Publishing House

On behalf of:

„Alexandru Ioan Cuza” University,

Department of Sociology and Social Work

and

Holt Romania Foundation

Additional services and information about Social Work in Romania
can be found at:

Virtual Ressources Center in Social Work

www.asistentasociala.ro



L'observation au service de l'évaluation de la parentalité¹

[Observation in parenting assessment tool]

Catherine SELLENET

Professeur en sciences de l'éducation

Université de Nantes, France

Chercheur au Labécd de Nantes

Abstract

In child protection, the assessment of inadequacies, deprivation and parental skills are central issues. Among the tools at the disposal of professionals, observation plays a significative part. However, it is not much theorized, as though it was taken for granted or everyone knew how to use the power of observation to spot, evaluate, understand, and appreciate. On the contrary, this article shows the complexity of this rather out of the ordinary intervention, which consists in watching how members of the same family interact, and in penetrating privacy.

Keywords: *observation, assessment, privacy, parenthood*

Introduction

En Protection de l'enfance, bon nombre d'évaluations de la parentalité ont, pour support et porte d'entrée, le regard. L'intervenant observe par exemple le parent en situation de soins, de jeux, en interaction avec son enfant. Il déploie son observation dans des lieux divers: la maison, les consultations, le temps des visites parent-enfant en présence d'un tiers. Dans ces temps spécifiques, l'intervenant explore avec acuité les relations entre les personnes, les gestes, les

¹ Une partie de ce texte a été édité et est repris avec l'accord des éditions L'Harmattan: Sellenet, C (2004) Former les professionnels de l'enfance à l'observation in *théoriser les pratiques professionnelles* (sous la direction de D. Fablet) l'Harmattan.

attitudes, autant de signes qui feront partie de l'évaluation. Pour autant, cette technique de recueil des données, ne fait pas l'objet d'une formation spécifique dans les écoles ou universités, ce qui constitue selon nous un manque important. Dans cet article, nous proposons donc de présenter les différentes théorisations de l'observation, leur usage possible en fonction des objectifs définis par l'intervention. Secondairement, nous évoquerons les résistances, les biais, les limites de cette technique, mais aussi les avantages d'une formation à l'observation.

„Le regard normal est celui qui ne se voit pas”

Le regard normal écrit Kaufman „est celui qui ne se voit pas”. Il peut donc paraître étonnant de vouloir former des professionnels de l'enfance à aiguïser leur regard, à observer avec attention, contre toutes les conventions sociales qui engagent au contraire à balayer du regard sans insistance. Les travaux de David Le Breton (1998, 2001) nous serviront d'introduction à notre propos. L'auteur montre combien „le regard est une permanence de l'existence et notamment du rapport aux autres”. Mais „comme il est l'amorce d'une rencontre possible, d'un débordement, d'un imprévu pouvant mener trop loin, les conventions sociales en limitent soigneusement le danger. Porter les yeux sur l'autre n'est jamais un événement anodin, le regard en effet donne prise, il s'empare de quelque chose pour le meilleur et pour le pire, il est immatériel sans doute mais il agit symboliquement.”

Le regard touche l'autre et „le langage courant l'atteste à volonté: on caresse, fusille, fouille du regard, on force le regard d'autrui; le regard est pénétrant; tranchant, acéré, cruel, indécent, caressant, tendre, mielleux ; il transperce, il cloue sur place; les yeux glacent, effraient ou bien on lit en eux la trahison. Maintes expressions traduisent la tension du face à face exposant la nudité mutuelle des visages: se regarder en chiens de faïence, de travers, d'un bon œil, d'un sale œil, en coin... De même les amants se font les yeux doux, se couvent du regard, se dévorent des yeux... L'énumération serait longue des qualificatifs donnant au regard une tactilité faisant de lui, selon les circonstances, une arme ou une caresse visant l'homme au plus intime et au plus vulnérable de lui-même”.

Le regard est donc un pouvoir sur l'autre, „il manifeste une emprise sur son identité en lui donnant le sentiment de ne plus s'appartenir, d'être désormais sous influence... Le regard rencontre ainsi dans le visage d'autrui une morale à préserver, une intimité à respecter. La réprobation est de rigueur à l'encontre de celui qui méprise la règle et dévisage l'autre sans vergogne.”

Faire de l'observation et du regard une technique d'intervention n'est donc pas sans risque pour l'observé, ni même pour celui qui observe et qui transgresse ainsi des codes sociaux intériorisés. En effet, „au cours des interactions de la vie quotidienne, le contact opéré par les yeux est infiniment fragile, la

réciprocité tient à un fil précaire qui généralement se rompt aussitôt. L'un ou l'autre des acteurs, souvent les deux à la fois, détourne le regard et passe son chemin. Cet échange furtif demeure en principe sans incidence.”

L'observation, un regard qui s'arrête

Tout autre sera l'utilisation du regard dans la formation à l'observation, le regard se fera attentif, prendra le temps de s'attarder, se posera sur l'autre pour comprendre, décoder des interactions ou des comportements. Nous serons là au plus près de l'étymologie du terme „observer”. Observer du latin „observare » signifie „porter son attention sur, „surveiller”, mais aussi moralement „respecter”, se „conformer à”. Formé de *ob* (objet) et de *servare* (préservé, sauver, assurer), le terme observer nous engage donc tout à la fois à regarder avec attention mais aussi avec respect. Pour observer, et surtout pour observer sans nuire, sans doute faut-il en effet se „conformer à” des règles de méthodes, à une éthique, qu'il nous faut définir. Il faut d'ailleurs noter qu'historiquement, l'ancien français utilise seulement le verbe observer dans son sens moral de „se conformer à ce qui est prescrit”. L'idée d'obligation est donc première, et ce n'est qu'au XVIIe siècle que le terme commence à signifier „étudier avec attention afin de connaître”. Il faudra encore deux siècles de plus, le XVIIIe siècle, pour que l'observation désigne „un procédé d'investigation distinct de l'expérience” (1733, Fontenelle). À côté de sa valeur épistémologique, l'observation désigne aussi une surveillance systématique en médecine, et c'est cette notion de continuité dans l'observation que nous retiendrons.

Tirons donc quelques enseignements de ce détour épistémologique, pour dire que :

- L'observation est un moyen parmi d'autres d'accéder à la connaissance ;
- Que l'observation diffère de l'expérience, elle suppose donc une mise à distance, une sorte de mise entre parenthèse de l'agir, un temps de suspension du mouvement ;
- L'observation est une attention particulière portée à un fait ou à un être ;
- Mais qu'elle se doit d'être respectueuse de l'observé et donc qu'elle doit se doter de règles pour ne pas induire chez l'observé le sentiment d'être dépossédé voire d'être persécuté ;
- Elle doit enfin être répétée, à défaut d'être systématique, afin de comparer les données d'une séance à l'autre.

Ces règles, quelles que soient les finalités attribuées à l'observation, ont constamment été rappelées. Mais avant de les approfondir, quelques mots s'imposent pour montrer qu'il existe plusieurs types d'observation. Nous en dénombrons pas moins de six, selon les courants théoriques: l'observation *in vitro*,

l'observation participante, l'observation selon Esther Bick (d'inspiration psychanalytique), l'observation selon Pikler-Loczy, et l'observation comme processus de soutien et d'accompagnement de la parentalité que nous proposons nous-même dans le cadre d'une formation. Les spécificités mais aussi les similitudes entre ces différents courants méritent d'être soulignées.

Les différents usages de l'observation en sciences humaines

L'observation in vitro

L'observation dite in vitro est sans aucun doute celle qui maintient le plus de distance entre l'observé et l'observateur. À l'aide ou non d'une glace sans tain, le chercheur collecte de façon minutieuse, rigoureuse, et objective des données sur les comportements humains, les attitudes, dans des situations dont le protocole est rigoureusement contrôlé. L'expérience la plus connue est sans aucun doute celle de la „strange situation” d'Ainsworth, qui montre comment un enfant réagit à la séparation ou plus exactement à la perte du visage maternelle. L'expérience confronte l'enfant à deux phases: pendant la première, la mère stimule son enfant et inter agit avec lui de façon positive et affectueuse. Pendant la seconde phase, la mère demeure impassible, atone, sans réponse, confrontant son bébé à un sentiment de perte qui va activer plusieurs mécanismes de défense, jusqu'au moment où naît le désespoir.

Cette expérience très connue des cliniciens a été systématisée sur de nombreux enfants, et au-delà de son caractère expérimental, contestable par sa dureté, elle nous a appris comment et pourquoi certains enfants présentaient de l'insécurité, comment ils pouvaient y réagir et par quelles phases ils passaient dans la lutte contre la perte. Moins connues sont sans doute les expériences actuelles d'observation, faites in utero, grâce à la technique des ultrasons. Ces observations sont relatées par Alessandra Piontelli (2000) qui consacre ses recherches à l'étude des fœtus notamment dans les cas de gémellité. L'auteur affirme que les comportements observés in utero permettent une certaine „prédiction” des comportements après la naissance. Le tempérament des bébés serait modelé et défini bien avant la naissance, et certaines attitudes observées en milieu utérin seraient retrouvées ultérieurement. L'auteur décrit par exemple longuement le comportement de jumeaux, leurs patterns interactifs avant et après la naissance. Elle montre que l'environnement in utero des jumeaux n'est pas aussi identique pour les deux que nous le croyons, que chacun organise son espace et réagit déjà positivement ou négativement aux sollicitations affectueuses ou violentes de son jumeau. Alessandra Piontelli conclut que chaque couple gémellaire „présente dès les stades les plus précoces un comportement qui lui est propre et un pattern de couple particulier, et que...ces patterns semblent ensuite avoir une continuité dans la vie post-natale”.

Comme pour toute observation, quel que soit le degré de rigueur méthodologique mis en place, bien des questions se posent comme: qu'en est-il de la subjectivité de celui qui observe et interprète ? Quels effets secondaires peuvent avoir ces temps d'observation sur la parentalité émergente de la future mère ? Peut-on réellement prédire des comportements à partir des observations ? Ces questions, nous les retrouvons dans toutes les formations à l'observation et elles ne sont pas sans fondement.

Pour contrecarrer quelque peu cet aspect froid et technique de l'observation, d'autres auteurs prônent un autre mode d'observation, l'observation participante, censée être plus interactive.

L'observation participante

Historiquement la méthode de l'observation directe dans l'étude des situations sociales a été développée par l'anthropologie. Il s'agissait de déchiffrer la culture et les routines sociales de communautés plus ou moins lointaines. Dans les années 1920, l'école de Chicago reprend cette approche et l'applique aux communautés nées de la nouvelle organisation industrielle aux Etats Unis. Les problèmes y sont multiples et pour mieux les appréhender et les comprendre, il est demandé à l'observateur de participer à la vie quotidienne, tout en gardant suffisamment de vigilance pour ne pas s'identifier aux observés. Tout l'art et toute la difficulté de ce type d'observation réside dans ce paradoxe: l'observateur doit s'intégrer au groupe, participer aux activités du groupe mais conserver son sens critique, ses capacités de distanciation et d'observation, ne jamais renoncer à une prise de notes systématiques, que lui assure son statut d'observateur. Formées à ce type d'observation, ce serait sans nul doute, dans le champ social, les travailleuses familiales qui seraient le plus à même de jouer ce rôle fort complexe. Les travailleuses familiales, appelées désormais TISF (travail d'intervention social et familial) interviennent en effet au domicile, partagent des temps de vie, aident le parent aux actes quotidiens, tout en observant ce qui se déroule au sein de la famille.

Dans ce type d'approche, les risques de biais ne sont pas négligeables. La présence de l'observateur modifie la situation initiale, quelle que soit sa discrétion l'observateur introduit des changements dans le contexte global. D'autre part, son objectivité est mise à mal par le partage des émotions, des liens se créent qui ne sont pas sans incidence sur les perceptions ultérieures.

L'observation selon Esther Bick

Certaines de ces critiques pourraient être faites à la méthode élaborée par Esther Bick, si ce n'est que l'auteur a introduit des temps de supervision jouant un rôle de cadrage et d'analyse des observations. Les finalités de ce type d'approche

sont quelque peu différentes, il s'agit pour l'observateur de décoder les mouvements de la vie psychique du nourrisson, de s'en imprégner pour ensuite être à même de mener des thérapies d'enfants ou d'adultes. À la différence de l'observation participante, l'observateur ne doit pas intervenir dans la vie de la famille, il doit être le moins perturbant possible, s'abstenir de toute intervention directe. Elève de Mélanie Klein, Esther Bick s'intéresse très tôt (1948) à „la vie psychique des très jeunes enfants qui reste un mystère pour la plupart des adultes”. Elle insert donc dès 1948 une formation à l'observation à la Tavistock Clinic de Londres. Le protocole est strict et consiste à observer chaque semaine, pendant une heure et le même jour, un enfant, et ce pendant les deux premières années. Chaque séance fait l'objet d'une retranscription intégrale et d'une discussion permettant à l'observateur de métaboliser psychiquement ce qu'il a vécu au cours de l'observation. Les finalités de l'observation ne sont pas d'aider la famille ou d'intervenir auprès d'elle, mais bien de constituer un corpus de connaissances, à la fois sur le développement psychique de l'enfant mais aussi sur les associations mentales et émotions du futur thérapeute.

L'observation selon Pikler Loczy

Avec Spitz, Ainsworth et Bowlby, qui ont, grâce aux observations, pu montrer les effets catastrophiques de la „déprivation maternelle”, Emmi Pikler², pédiatre, met l'observation au service de l'institution. Ces travaux ont été diffusés par Geneviève Appel et Myriam David dès 1973, p. 172.

Des observations systématiques, écrites et quotidiennes, sont utilisées pour améliorer constamment la prise en charge de l'enfant, pour ajuster les soins, pour lutter contre la routine propre à toute institution, pour minimiser les effets négatifs de la vie en collectivité, pour soutenir l'attention des soignantes. L'observation proposée vise donc deux objectifs majeurs: évaluer les ressources de l'enfant ou les troubles précoces pour adapter les réponses à chaque enfant; lutter contre „le vide de pensée” qui peut s'installer du côté des soignantes, la banalisation des symptômes des enfants, l'activisme mis en lieu et place d'une véritable réflexion sur l'évolution des enfants. Geneviève Appel et Myriam David notent que cette attitude d'observation de la part des nurses „n'est pas une attitude extérieure, mais au contraire une observation qui alimente la relation à l'enfant et qui est prise dans cette relation, car cette attention n'est pas destinée à „décrire” l'enfant mais à répondre à toutes ses manifestations de vie... L'observation est donc au service de la relation ainsi qu'à celui du développement et du bien être de l'enfant.”

Enregistrées et retransmises, ces observations ensuite étudiées en équipe, visent à mettre en évidence les „acquisitions de l'enfant ou encore la répétition de

² Emmi Pikler était pédiatre et dirigeait Loczy, institution située à Budapest.

certains comportements. C'est alors que peuvent être décelés les symptômes d'un trouble à son début, trouble qu'il faut identifier et dont il faudra rechercher la cause pour pouvoir y remédier. Quatre sortes d'observations enregistrées sont demandées aux nurses: des observations quotidiennes, une synthèse mensuelle, des enregistrements sonores et un graphique de développement". L'attention portée à l'enfant est ainsi continue et particulièrement individualisée.

L'utilisation de l'observation en protection de l'enfance

D'autres finalités peuvent être conférées à l'observation, elle peut être utile dans le cadre d'une évaluation, d'un diagnostic, donner lieu à la constitution d'échelles comportementales (exemple : l'évaluation de la douleur chez le nourrisson de A. Gauvin-Picard, M. Meignier 1993), mais aussi, et c'est notre hypothèse, être un outil de soutien et d'accompagnement à la parentalité. Notre expérience dans le champ de la prévention et de la protection de l'enfance nous a amené à proposer de développer l'observation dans le cadre des consultations, visites à domicile, suivi en AEMO ou dans le cadre de l'Aide Sociale à l'Enfance, afin de doter les intervenants d'une méthodologie. Trop souvent, en effet, ces intervenants évoquent leur impuissance dans la récolte des données: que doit-on observer, comment, que doit-on écrire ? Est-ce que ces notes prises entre deux rendez-vous ont une quelconque valeur, un sens digne d'intérêt ? Ne risque-t-on pas en étant dans l'observation de perdre une certaine qualité relationnelle, de perdre du temps ?

Ces questions et bien d'autres sont récidivantes dans toutes les formations, elles traduisent à la fois des résistances (sur lesquelles nous reviendrons) mais aussi sans doute une incompréhension devant la technique en elle-même et son bien fondé. Dans le même temps, les intervenants se plaignent de ne pas avoir d'outils pertinents pour correctement décoder les interactions parents-enfants, évaluer les risques ou les ressources du milieu familial. Pour la plupart, formés aux théories psychologiques ou psychanalytiques, les professionnels ont appris à „écouter”, „entendre”, à fonder leur analyse sur du discours, des propos tenus par les parents, non sur des faits observés in situ. Ou tout du moins, lorsque des faits sont observés, ils ne sont pris qu'à titre illustratif, comme toile de fond du discours qui reste la valeur première des données recueillies. Dès lors, les risques de décalage entre le discours sur les pratiques et les pratiques réelles, sont évidents. Rien ne permet de crédibiliser ou d'infirmier ce qui est rapporté.

Doter les intervenants d'un apprentissage à l'observation, c'est donc contrebalancer cette primauté du verbe dans notre culture, c'est réintroduire une autre vision, une autre approche des faits. De nombreux stagiaires entament cette formation³ en disant „qu'observer se fait naturellement”, mais dans le même

³ Cette formation existe sur Nantes (Pays de Loire) depuis 1994-1995.

temps expriment leur désarroi quand la consigne est: „faites une observation”, un décalage qui montre qu’observer n’est pas „voir”, que si l’acte de voir est naturel, observer demande une posture très différente de ce qui se passe au quotidien.

Voir n’est pas observer

Voir et observer sont utilisés comme synonymes alors que les deux mots ne sont que cousins. Observer, c’est nous l’avons dit „étudier avec attention et respect”, voir du latin *videre* c’est „percevoir quelque chose par la vue”, être témoin de, constater. Si dans les deux cas, la vision sert à la connaissance, nous ne retrouvons pas dans le second terme les notions d’attention et de respect des règles présentes dans le terme observer. Or très souvent, les intervenants „voient” sans méthode, sans conceptualisation de l’acte de regarder, sans prises de notes systématisées. Les „observations” restent souvent des observations de „crise”, c’est-à-dire effectuées lorsque l’enfant va mal ou lorsqu’un problème particulier apparaît, mais ces observations faites sans méthode et sans continuité, ne restituent qu’imparfaitement l’évolution de la relation, l’évolution des comportements de l’enfant. Trop discontinues, ces observations donnent une vision fragmentée de la réalité.

Le recours au terme observer nous semble plus précis, plus centré, que le terme voir. Dans le contexte de la prévention et de la protection de l’enfance, nous proposons d’assigner plusieurs objectifs à l’observation :

- le recueil d’informations précises sur les interactions parents-enfants et sur le développement de l’enfant, son être au monde;
- la mise en évidence des ressources et des difficultés parentales, leur évolution au cours des observations. Trop souvent en effet, ne sont rapportés que les éléments négatifs, „ce qui va mal”, jamais ou rarement les points positifs de la situation ;
- le recueil de ces données devant permettre d’élaborer une prise en charge individualisée et négociée avec les intéressés. Nous partons du principe que ces observations et le sens qui leur a été donné doivent être retransmis aux parents le plus exactement possible.
- D’autre part, l’observation est pour nous un moyen de décodage des filtres utilisés par l’intervenant dans sa lecture de la situation. Les observations donnent des éléments de connaissance sur les présupposés théoriques, conscients ou inconscients utilisés par l’observateur. Ces observations sont ainsi un support possible à l’analyse des pratiques.

Observer n'est pas projeter

Nous illustrerons ce dernier point par l'exemple suivant, rapporté par une stagiaire psychologue, chargée d'observer une rencontre entre une mère et son enfant, dans le cadre d'une visite médiatisée. Voici ce que note la stagiaire :

„Caroline s'assoit entre sa maman et madame B sa nourrice. Quelques secondes après, elle se lève et se dirige vers les jeux. Sa mère ne la regarde pas dans un premier temps puis elle se retourne en lui souriant. Elle ne se lève pas pour aller vers sa fille et reste proche de madame B. C'est madame B qui parle à Caroline et qui s'approche d'elle. Caroline parle à sa maman qui lui répond en souriant, elle ne la touche pas, et ne pousse pas plus loin le discours. La maman est très souriante mais ne cherche toujours pas à se lever ou à prendre sa fille dans ses bras... ”

Ce compte-rendu fidèle du début de la visite nous éclaire non seulement sur les interactions entre la mère et l'enfant, mais aussi sur les filtres de lecture utilisés par l'observateur. La psychologue écrit moins ce qu'elle voit que ce qu'elle ne voit pas, elle insiste sur les gestes attendus par elle mais non exécutés par la mère, elle met l'accent sur les manques, donne sens à des postures inexistantes, oubliant la scène qui se déroule sous ses yeux. Dès lors l'analyse de la parentalité et des compétences maternelles se décline en creux. Insensiblement le jugement sur la parentalité de la maman de Caroline s'organise par défaut (absence de manifestations corporelles, manque de manifestations positives envers l'enfant, peu de réponses et de sollicitations verbales...). Mais une tout autre lecture aurait été possible mettant au contraire en évidence, à partir de ce qui s'est réellement joué dans la séance, les capacités maternelles à attendre les mouvements de sa fille, le caractère non intrusif de la relation, l'adaptation au rythme de l'enfant lors des retrouvailles... La même scène décrite ainsi prendrait un tout autre sens, nous donnerait une autre image de cette mère, la visite ne serait plus marquée par l'absence de manifestations chaleureuses mais par une attente sereine, souriante, à distance mais en lien visuel. Qui a dit que l'enfant manifestait une attente de contact, qui peut dire sur quel mode doit se jouer une relation entre une mère et un enfant ?

Ce bref exemple vise à rendre sensible les professionnels aux projections qui sont les leur, au biais qui sont introduits dans l'analyse des situations. Se former à l'observation, c'est prendre conscience de ces biais, c'est progressivement faire la différence entre ce qui s'est réellement passé dans la séance, et ce que l'observateur aurait voulu voir. Bien maîtrisée l'observation permet de mieux dissocier les données réelles et les projections de l'observateur, même si nous n'ignorons pas qu'il restera toujours une part d'incertitude. L'œil de l'observateur introduira toujours un filtre, sa mémoire de l'événement sera toujours sélective, mais du moins pouvons-nous espérer par la répétition des observations, minimiser cet inconvénient incontournable.

Si voir et observer sont d'une autre nature, sur quels concepts théoriques allons-nous bâtir l'observation au service de l'évaluation de la parentalité ? Nous en avons repéré quatre, sans que cette liste soit exhaustive. Mais nous pensons que ce type d'intervention sollicite le concept d'attention, la notion de continuité, la notion de contenant, la notion d'empathie. Précisons quelque peu ces concepts.

Le concept d'attention

Lorsque nous évoquons le concept d'attention, la référence à „l'attention flottante” définie par Freud, s'impose. C'est en 1912 que Freud énonce un certain nombre de principes devant guider le psychanalyste dans son écoute du patient. Par „attention flottante”, Freud suggère au médecin de suspendre autant que possible ce qui focalise habituellement l'attention, à savoir les inclinations personnelles, les préjugés, les présupposés théoriques même les mieux fondés. „De même que le patient doit raconter tout ce qui lui passe par l'esprit, en éliminant toute objection logique et affective qui le pousserait à choisir, de même le médecin doit être en mesure d'interpréter tout ce qu'il entend afin d'y découvrir tout ce que l'inconscient dissimule, et cela sans substituer sa propre censure au choix auquel le patient a renoncé ». Il ne s'agit donc pas comme certains ont pu le dire d'une attention relâchée, labile, mais d'une attention qui soit non sélective. Pour autant, „l'attention flottante” ainsi définie par Freud pose des problèmes pratiques: comment en effet échapper à ses propres motivations, comment être attentif sans privilégier à un moment donné un certain matériel, comment être certain que les préjugés ne sont pas actifs ?

Transposées à l'observation et au regard, ces questions restent pertinentes car l'œil n'est pas neutre, il filtre d'emblée les données qui lui semblent utiles à résoudre, en fonction d'un ensemble de paramètres sur lesquels nous reviendrons. De l'attention flottante de Freud, nous retenons cependant l'idée d'éliminer autant que possible l'idée de choix préalable à l'observation. Il est donc demandé à tout intervenant d'être à chaque séance prêt à observer avec „un regard neuf”. Pour nommer cette posture singulière, Patrick Mauvais (1995) parle de „réceptivité émotionnelle” et de „tabula rasa”, toutes deux augmentant la réceptivité aux micro changements.

Chaque séance d'observation constitue une entité en elle-même, ce n'est que secondairement que les données recueillies seront reliées les unes aux autres.

S'il fallait, entre tous les auteurs, choisir une définition du concept d'attention, c'est celle de A. Lalande (1985) que nous proposerions : l'attention est „un accroissement de l'activité intellectuelle, soit spontanée, soit volontaire, et la direction de celle-ci sur un objet ou sur un ensemble d'objets qui, en l'absence de ce phénomène, seraient absents du champ de la conscience ou n'en occuperaient qu'une partie minime”.

La notion de continuité

L'idée de continuité est également une donnée importante dans la formation à l'observation. Trop souvent, nous l'avons déjà noté, nous faisons le constat que les observations faites sont des „observations de crise”. L'intervenant utilise alors cet outil de connaissance pour évaluer des dysfonctionnements, pour répondre à une demande d'évaluation des risques. Le contexte de la demande oriente le regard d'emblée vers les facteurs négatifs, et l'unicité de l'observation ne permet pas de comparer les données, de dater l'apparition des problèmes, de rendre compte des évolutions, des régressions, ou de la fixité des comportements. Des observations fragmentées, trop discontinues, centrées sur la crise, accroissent les risques d'arbitraire et les extrapolations hâtives. À l'inverse, la continuité rend l'observation moins menaçante, mieux acceptée dans la mesure où elle n'est pas seulement référée à un contexte fortement problématique.

La notion de contenant

Ce qui vient d'être dit, au sujet d'une nécessaire continuité des observations, pourrait être critiqué. On peut par exemple penser que ces observations répétées peuvent entraîner chez l'observé un sentiment de persécution, d'intrusion difficile à supporter. Le risque existe et il est à repérer. Mais nous pensons, comme le note Le Breton déjà cité, que le regard est aussi „une instance qui donne une valeur ou la retire. Il prend en considération le visage du partenaire et le confirme ainsi symboliquement dans son sentiment d'identité. Dans la relation à l'autre, le regard est fortement investi comme expérience émotionnelle, il est senti comme une marque de reconnaissance de soi. Il octroie une dignité inespérée. Le regard accorde socialement un visage, il légitime la présence au monde et aux autres...”

Cette fonction du regard qui donne une valeur à l'autre, le reconnaît dans son identité et sa singularité, nous l'avons appelée „fonction contenantante”.

Le regard se veut contenant à plusieurs niveaux:

- parce qu'il constitue une source d'unité entre les personnes, autour de l'enfant. Les observations sont partagées avec les parents, discutées, et il n'est pas rare d'entendre certains parents dire qu'ils „ont ainsi appris à regarder autrement leur enfant”.
- parce qu'il sert à identifier avec précision les problèmes mais aussi les progrès, qu'il soutient les parents et les enfants dans leurs démarches d'ajustement réciproques. Il est à ce niveau un antidote possible à la dépression devant les difficultés rencontrées, à la banalisation, ou à la „routinisation” des pratiques.

La notion d'empathie

Selon Carl Rogers, l'empathie consiste à saisir avec autant d'exactitude que possible, les références internes et les composantes émotionnelles d'une autre personne et à les comprendre comme si on était cette autre personne. Cette dernière partie de la définition „comme si on était cette autre personne”, a été source d'ambiguïté. Il n'est pas question que l'observateur se mette à la place de l'enfant ou du parent, dans une illusion de miroir, mais de s'ouvrir à l'autre, de mettre du soin à l'observer exprimer ce qu'il ressent, pense ou vit, à la place où il est. Il n'est nullement question d'observation naturaliste, l'observateur doit tenter de percevoir les affects de l'enfant et des parents.

Si ces quelques principes théoriques guident l'observation, leur application pratique n'est pas toujours aussi simple, nous n'aborderons dans le cadre de cet article que deux de ces difficultés à savoir la question des projections et la question de l'observation en action.

Résistances et biais dans l'observation mais aussi apports de l'observation

Savoir maîtriser les stéréotypes

La première difficulté rencontrée par les intervenants consiste à se départir ou tout du moins à contrôler les mécanismes de sélection ou de projection à l'œuvre dans l'observation. L'observation n'échappe pas aux préjugés, aux stéréotypes, ce qui amène l'observateur à passer parfois insensiblement de l'observation à l'interprétation voire au jugement sur ce qu'il voit. Les stéréotypes sont acquis de nombreuses façons : certains reposent sur les normes et les croyances de notre culture. Ils peuvent être appris simplement en regardant la télévision, en lisant, en discutant avec des proches. D'autres sont transmis par les institutions (école, famille), d'autres encore par la formation initiale et l'expérience antérieure. Les professionnels de l'enfance sont pétris de tout un savoir sur la famille, sur les rôles et les besoins de l'enfant. Tous ont donc une lecture pré-établie des rapports parents-enfants. La formation à l'observation tente donc dans un premier temps de rendre conscients ces mécanismes de lecture des événements, qui sont devenus systématiques et implicites. Observer avec un „regard neuf” (autant que cela est possible), c'est déjà prendre conscience de la manière dont on observe quotidiennement.

La première séance de la formation que nous expérimentons en Loire Atlantique (France) est un moment majeur dans cette prise de conscience. Une scène banale de vie quotidienne est présentée aux stagiaires, elle montre une mère en interaction avec son bébé âgé de quatorze jours, lors d'un bain. Les formateurs

précisent qu'il s'agit d'une „mère ordinaire”, sans difficultés et ne bénéficiant d'aucune mesure particulière de soutien. Or les premières observations des stagiaires sont toutes émises dans un registre négatif : l'enfant est décrit comme „manipulé et non maternel”, la mère „lui parle mais de façon impersonnelle, elle ne l'appelle qu'une fois Guillaume” (notons que cette mère utilise des tas de petits mots doux pour désigner son bébé), „il y a peu de contacts physiques, le portage n'est pas toujours adapté”, „la mère est efficace mais un peu brusque, plus technique que mère »...et du coup „le bébé est tendu”, „désorienté”, ou „passif”, „on ne sent pas de liens réels entre cette maman et son enfant”, „cette mère est technique, elle ne cherche pas le plaisir avec Guillaume”...

La multiplicité des remarques ci-dessus rapportées, extraites des réactions des professionnels, montrent qu'à partir d'une même observation, deux images se dessinent: celle d'une mère technique, peu affective, et celle d'un bébé tour à tour vu comme tendu ou comme passif. Il est plusieurs fois noté que le bébé ne bouge pas, qu'il est peu interactif, sans tenir compte de l'âge et du développement d'un bébé qui n'a que quatorze jours. Une lecture des représentations des stagiaires est aisée à partir du décodage des observations, certaines attitudes maternelles apparaissent antinomiques, on ne peut par exemple être maternante et efficace, la technicité du geste s'opposerait à l'affectivité.

Former les stagiaires à l'observation suppose donc dans un premier temps de décoder les représentations inconscientes actives, d'interroger les savoirs sur lesquels elles reposent, d'aller contre un mouvement spontané d'observations négatives. Il est pour nous évident que la „neutralité du regard” est une pure illusion et que chacun utilise „un cadre de référence théorique et conceptuel qui oriente et constitue un filtre épistémologique” (Mauvais, 1995). Notre objectif n'est pas d'atteindre cette neutralité illusoire mais d'aider les professionnels à prendre conscience des repères qu'ils utilisent spontanément. Les professionnels de l'enfance ont été formés à repérer des dysfonctionnements, à une lecture des manques, ils n'ont pas été formés à lire le positif. C'est le premier constat qui peut être fait.

Agir ou observer ? Agir en observant ?

Le deuxième point critique rencontré concerne la posture de l'observateur. Dans l'idéal, et notamment dans les observations de type Esther Bick ou Pikler Loczy, l'observateur se donne un temps de pause pour observer, il se met à distance de l'observé et se concentre sur une unique tâche. Il n'en est pas de même dans les situations professionnelles que nous rencontrons. Le médecin de PMI, l'assistante sociale ou l'éducateur sont dans les consultations ou les visites à domicile, sollicités dans deux registres : celui de l'action et celui de l'observation.

Le médecin de PMI comme l'éducateur, chacun dans son registre de prédilection, traite prioritairement certaines données perceptives. On sait qu'une

première forme de l'attention est le développement d'attitudes de préparation, c'est à dire de traitement prioritaire de certaines données perceptives. Le médecin de PMI sera ainsi plus sensible à toutes les données perceptives corporelles ou médicales: couleur de la peau de l'enfant, signes de mal être postural...là où son collègue éducateur sera plus vigilant sur les données éducatives. Toutes les études sur l'attention montrent que l'observateur est plus performant quand il sait quelle composante du stimulus il a à observer. La mémorisation est elle aussi sélective, on se remémore mieux les données qui font partie de notre champ de connaissance professionnelle que les autres. L'observateur doit donc résoudre un double problème : mémoriser le plus possible de données, y compris celles sortant de son champ habituel, mais aussi parfois agir tout en observant.

Le partage de l'attention entre des informations provenant de plusieurs canaux sensoriels (vue et ouïe par exemple) n'est déjà pas simple, mais la tâche est complexifiée dans l'observation que nous proposons par le fait que l'observateur doit aussi observer le parent et l'enfant, tout en agissant. L'épreuve est réelle et nous ne la sous-estimons pas. Tout le monde a fait l'expérience dans sa vie de l'écoute de plusieurs messages en même temps (par exemple dans une conversation de groupe) et de la difficulté de déplacer son attention de l'un à l'autre, au risque de perdre le fil. Il en est de même pour l'observation d'une interaction parent-enfant. Nous sommes là dans le cadre d'une observation d'un double message. Or les études sur l'attention montrent que nous utilisons alors deux canaux de stockage de l'information. „Le message auquel on ne prête pas attention fait l'objet d'une identification non sélective, automatique, non consciente, qui peut provoquer des réactions d'alerte, mais ne permet pas l'élaboration d'une réponse...L'information qui arrive sur le canal prioritaire est stockée en mémoire après identification, à cause des exigences de la tâche ; celle qui arrive sur le canal non prioritaire ne l'est pas, ce stockage n'est pas nécessaire et par ailleurs la capacité de stockage est limitée” (Ghiglione et Richard, 1992, p.582).

Dans l'observation des relations parents-enfant, il y a concurrence entre deux observations possibles, ce qui augmente la notion de charge mentale, et explique l'état de fatigue décrit par les professionnels après une séance d'observation. Sachant par expérience que les professionnels de l'enfance s'identifient davantage à l'adulte et focalisent leur attention sur le parent, nous accentuons la formation à l'observation sur la figure de l'enfant. Nous demandons également que les observations soient écrites le plus vite possible après le temps d'observation, pour éviter la déperdition des données. Se centrer sur l'enfant, „penser” prioritairement bébé, n'est pas ordinaire ni spontané, surtout lorsque la problématique parentale envahit l'espace de l'observation. La formation vise à développer le repérage progressif de ce qui peut être regardé à partir de l'enfant, à balayer toutes les portes d'entrée possibles d'observation. Nous demandons par là même aux professionnels de varier les lieux et les temps d'observation, un même enfant pouvant présenter des comportements très différents d'un espace à l'autre, d'un

interlocuteur à l'autre. Nous partons de l'hypothèse que seules la régularité, la variété, et la confrontation des observations entre les intervenants, peuvent donner une valeur méthodologique à cette pratique exigeante.

Les résistances, les dérives et les apports de l'observation comme technique de recueil des données

Les premières résistances⁴ à cette forme d'observation, sont émises sous forme de plaintes : „on n'a pas le temps”, „il ne se passe rien dans ces visites”; ou de doutes „je ne suis pas une caméra”, „c'est gênant”, „c'est une situation artificielle, personne n'est naturel”, „je ne sais pas quoi faire de ce que j'observe”. Ces réflexions comportent toujours une part de „vérité”, il est vrai que cette technique d'observation est exigeante en temps, que la pratique d'observation modifie quelque peu le contexte (mais ceci est aussi vrai dans les situations d'entretiens provoqués à la demande de l'intervenant)... mais au-delà de ces remarques, nous pensons qu'il s'agit aussi de l'expression de résistances au changement, à la modification des pratiques et des savoirs. Cette technique d'observation peut être inconfortable dans la mesure où elle pointe et dévoile les préjugés, dans la mesure où elle débouche sur une analyse des pratiques.

Enfin, cette technique d'observation, bien maîtrisée, peut amener les stagiaires à „souffrir” davantage. Les professionnels, formés à l'observation, notent souvent que la précision des observations les aide à voir ce qui va et ce qui ne va pas, qu'ils ne peuvent plus faire l'impasse sur le vécu de l'enfant, mais en même temps la réponse à apporter n'est pas toujours au rendez-vous. Certains professionnels peuvent avoir le sentiment d'avoir pu repérer les dysfonctionnements mais de ne pas les avoir modifiés. La culpabilité naît alors de ce décalage entre ce que l'on observe des besoins de l'enfant et les capacités de l'institution ou du service à y répondre. La question de la reconnaissance de cet outil méthodologique au sein des institutions pose problème, il ne suffit pas que les intervenants fassent des observations de qualité, celles-ci doivent être reprises en équipe et dans des temps institutionnels clairement définis, pour soutenir l'investissement du professionnel observant.

Pour autant, être formé à l'observation, c'est aussi bénéficier de la richesse du matériel recueilli et de la possibilité d'élaborer a posteriori une analyse fine de la situation. L'observation permet une vision dynamique des événements qui marquent le développement de l'enfant. Chaque enfant est vu dans sa singularité et devient unique aux yeux de tous ceux qui gravitent autour de lui. L'enfant est regardé dans la continuité de son évolution et dans les multiples facettes de sa vie, ce qui permet d'élaborer un projet et un mode de prise en charge plus adaptés. Enfin, les observations ont un impact réel sur le désir du professionnel à comprendre la situation, son attention est soutenue par la restitution des observations.

⁴ les propos entre guillemets sont des propos de stagiaires.

En conclusion, nous pourrions dire que l'observation remplit cinq fonctions essentielles: une fonction d'individualisation; une fonction de continuité; une fonction de compréhension; de soutien aux professionnels; et une fonction de tiers. Cette technique d'intervention n'est pas à opposer aux techniques d'écoute, il n'y a pas de choix à faire entre une clinique du regard (supposée réifiante) et une clinique de l'écoute (qui serait elle humanisante), les deux sont complémentaires et partent d'un même souci de l'humain. En ce sens, l'observation se situe bien, pour nous, dans une visée de soin au sens Winnicotien. Derrière chaque observation, se profile la volonté de répondre aux besoins personnels évolutifs de chaque famille.

Abstract

En protection de l'enfance, la question de l'évaluation des carences comme des compétences parentales est centrale. Parmi les outils proposés à l'intervenant, l'observation occupe une place non négligeable, et pourtant cet outil est peu théorisé, comme s'il allait de soi, comme si chacun savait se servir de la puissance du regard pour repérer, estimer, comprendre, apprécier. Cet article montre au contraire la complexité de cette intervention peu ordinaire, qui consiste à regarder interagir les membres d'une famille, à s'introduire au cœur de l'intime.

Mots clefs: observation, évaluation, intimité, parentalité

Bibliographie

- Appel, G., David, M., 1973, *Loczy ou le maternage insolite*, Paris éditions du Scarabée.
- Freud, S., 1912, „Conseils aux médecins sur le traitement psychanalytique », traduction française par A. Berman in *La technique psychanalytique*. PARIS, PUF 1967, pp 61-71.
- Ghiglione, R., Richard, J.F., 1992, *Cours de psychologie*. Volume 1 origines et bases. Paris Dunod.
- Lalande, A., 1985, in *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*. PARIS, PUF, p. 94.
- Le Breton, D., 1998, 2001, *Les passions ordinaires*, Paris, Arman Colin.
- Mauvais, P., 1995, „L'observation dans les lieux d'accueil de l'enfance et de la petite enfance ; réflexions sur le rôle du psychologue dans l'équipe », *Psychiatrie de l'enfant*, XXXVIII, 1, pp. 247-309.
- Piontelli, A., 2000, „L'observation du fœtus », in *L'enfant, ses parents et le psychanalyste*, Sous la direction de Claude Geissmann et Didier Houzel. Edition Bayard Compact.