

Dans le monde du dauphin merveilleux, on dit qu'être regardé par un dauphin est l'une des expériences les plus bouleversantes au monde. Cf. Jean-Luc Renck © CECHA





L'ANIMAL

OBSERVER

# Enquête sur le « pouvoir thérapeutique » des dauphins

Ethnographie d'une recherche

Véronique Servais

**E**N 1991 DÉBUTAIT À BRUGES, en Belgique, une recherche destinée à « répondre de manière fondée et honnête à la question de savoir si les dauphins peuvent aider les enfants atteints d'autisme », selon les termes du procès verbal de la première réunion de travail des responsables de ce programme<sup>1</sup>. Au terme de cinq années d'un travail exigeant et intense pour tous les collaborateurs du projet, dans un contexte de harcèlement des médias et de fortes pressions, un rapport a été rendu public, intitulé *Het Anti-dolfijn project. Een onderzoek naar de invloed van dolfijnene op het leergedrag en op het sociaal-communicatief gedrag van kinderen met autisme* (Le projet Anti-Dauphin. Une évaluation de l'effet des dauphins sur l'apprentissage et sur la communication sociale d'enfants atteints d'autisme).

Ce projet se voulait une expérimentation scientifique, comportant une variable dépendante (la présence ou non de dauphins), une variable indépendante mesurable (l'attention des enfants et leurs résultats à un test d'apprentissage), un schéma expérimental convenable (un groupe expérimental et deux groupes contrôle). Douze enfants diagnostiqués autistes, âgés de 7 à 13 ans, ont participé au projet Anti-dauphin. Certains d'entre eux ont rencontré les dauphins de Bruges une trentaine de fois, à raison d'une séance individuelle de vingt minutes par semaine, hors congés scolaires, sur une période totale d'une quinzaine de mois. D'autres ont travaillé sur ordinateur ou en classe, dans les mêmes conditions. Tous ont été individuellement évalués. Les procédures ont été standardisées au mieux, les

variables contrôlées autant que possible, les observateurs ont tenté de rester neutres et de ne rien inférer qui ne soit mesurable. Le contrôle des variables est néanmoins apparu insuffisant pour atteindre les critères de scientificité des sciences du comportement, et nous permettrons de répondre de manière certaine à la question du rôle positif des dauphins dans « le soin aux enfants atteints d'autisme ».

Cependant cette recherche n'a pas été entièrement négative : nous avons en effet réalisé une véritable expérimentation naturelle sur la manière dont l'objectivation peut être mise en pratique et produire des effets. Par « objectivation » nous désignons le processus de construction d'un objet scientifique (ou la transformation d'une question en une question scientifique) par la mise en œuvre de certains procédés ou dispositifs. L'objet de la présente étude est de montrer, par la description ethnographique de ces procédés, comment un processus d'objectivation peut aboutir, d'une part à confirmer des *a priori* typiquement « magiques » inscrits à son insu dans ses instruments intellectuels, d'autre part à modifier profondément le réel étudié. C'est donc à une déconstruction du

1. Cette réunion, tenue le 21 octobre 1991, rassemblait trois représentants du dolphinarium de Bruges, partenaire essentiel du projet, soit la responsable du programme éducatif du dolphinarium et deux « dresseurs » de dauphins, quatre représentants de l'Institution De Weg, qui accueille des enfants atteints d'autisme, dont le directeur, l'orthopédagogue, l'ergothérapeute et une éducatrice spécialisée, enfin, deux scientifiques, le secrétaire général d'Ethologia, association belge pour l'information sur les animaux de compagnie, et moi-même.

processus d'objectivation particulier qui a pris place à Anti-dauphin que nous allons procéder.

## Un modèle réduit de coupure épistémologique

On utilise généralement le terme de « coupure épistémologique » pour désigner l'acte instaurateur de la rationalité scientifique contre l'illusion des sens, les superstitions et l'idéologie. Or le programme Anti-dauphin reproduit, un peu à la manière d'un modèle réduit, une telle coupure épistémologique. Il fut en effet le lieu de l'introduction brutale de la neutralité, de l'objectivité, du contrôle et de la mesure dans un domaine particulièrement envahi d'imaginaire, de rêverie, et d'illusion : le « monde du dauphin merveilleux ». Ce que nous appelons le « monde du dauphin merveilleux » est une entité non spatialement définie (quoique l'un de ses centres de gravité soit constitué par les pays anglo-saxons) où l'on rencontre de manière récurrente un ensemble de croyances, de représentations et de pratiques autour du pouvoir accordé au dauphin.

Le projet s'est en effet développé sur un terrain déjà occupé par des discours faisant volontiers référence au « pouvoir thérapeutique » du dauphin, et à quantité de récits mettant en scène un dauphin tour à tour télépathe, guérisseur ou messager pour l'espèce humaine. Pour compliquer les choses, le projet Anti-dauphin fut, dès ses débuts et comme la plupart des projets du même type, sous le feu des projecteurs des médias. Nous avons en conséquence un discours à tenir à la presse, et à travers elle aux parents d'enfants atteints d'autisme, aux amoureux des dauphins et aux scientifiques. Dans ces conditions il fallait que notre discours soit clair, tranchant, et qu'il ne laisse planer aucune ambiguïté quant à notre non-appartenance à l'univers du dauphin merveilleux. Il nous fallait conjurer le danger d'être contaminés par des discours considérés, dans une perspective rationaliste, comme présocratiques. C'est à ce titre que le projet Anti-dauphin constitue à mes yeux un modèle réduit de coupure épistémologique.

Pour nous dégager de l'univers du dauphin merveilleux (et tenter ensuite d'effacer toute trace de cette « déchirure ») nous avons adopté les procédés classiques de la science rationaliste : le scepticisme, c'est-à-dire ne rien tenir pour acquis que l'on ne puisse prouver ; un schéma expérimental, c'est-à-dire un appareillage permettant de trier le significatif de l'aléatoire, de réduire la complexité du réel afin qu'il réponde à notre question ; le repli dans un lieu clos, le « laboratoire », en principe à l'abri de l'agitation du monde du dauphin merveilleux ; la rationalité, qui prit la forme d'une lutte constante contre « l'illusion des sens » ; nous avons voulu nous protéger contre toute émotion, croyance ou sentiment que les dauphins ou les enfants atteints d'autisme feraient naître en nous.

Ces procédés devaient assurer à notre discours une légitimité supérieure à celle des discours concurrents. Nous avons ainsi tenté de construire une sorte de bastion objectiviste, « un lieu clos, protégé de tout autre pouvoir, n'ayant de comptes à rendre à personne » (Stengers & Schlangier 1991 : 20).

L'intérêt du projet Anti-dauphin, qui justifie qu'on lui consacre ici une pleine analyse, est qu'il permet de discerner, *in vivo* pour ainsi dire, les conséquences du processus d'objectivation – exacerbé – qui y a pris place.

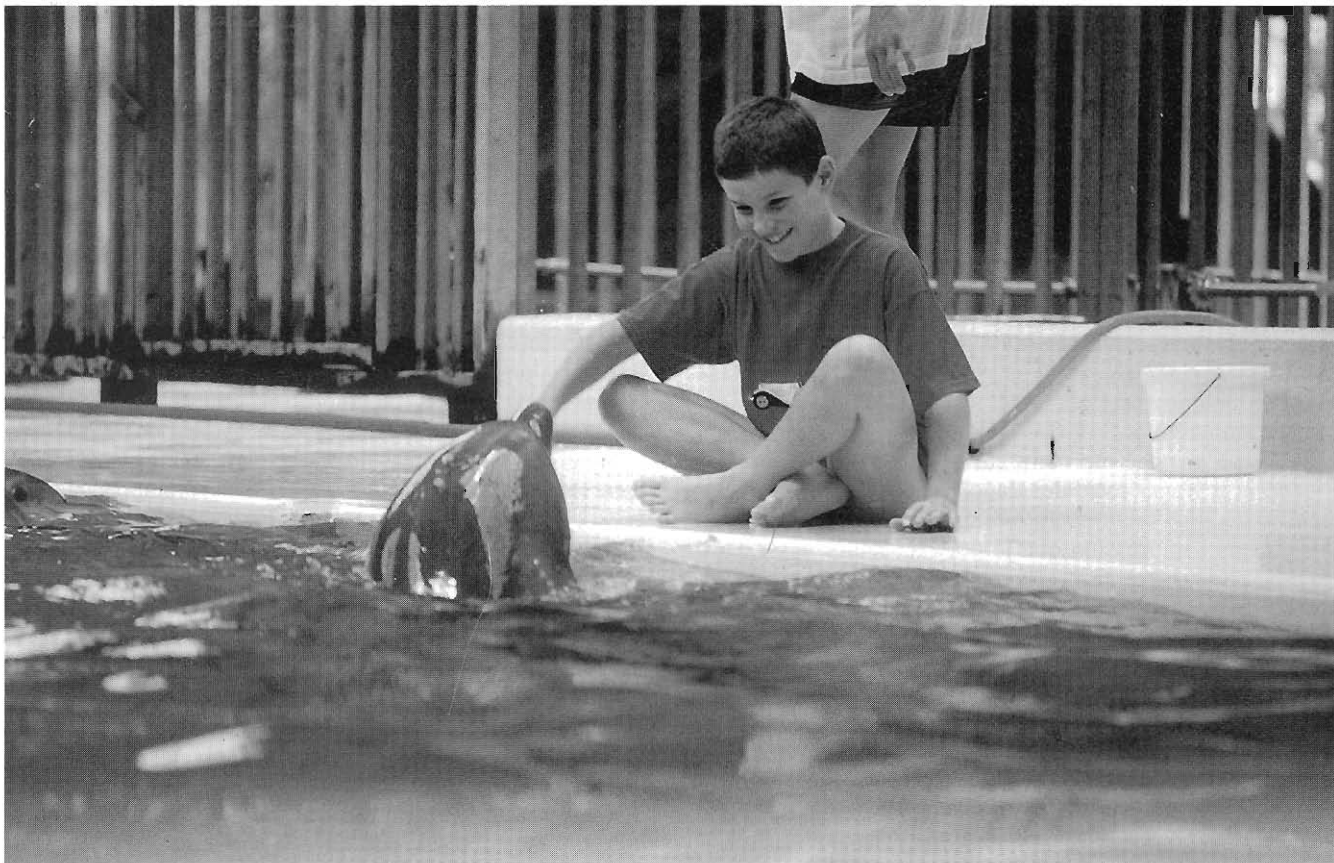
La première conséquence concerne notre appareillage conceptuel, les outils nous permettant de décrire ce que nous observons. Énoncée brutalement, elle est assez paradoxale : il apparaît que la lutte même que nous avons menée à Anti-dauphin contre l'univers du dauphin merveilleux nous a conduits à postuler, au terme du processus d'objectivation, des explications ou des descriptions analogues aux explications « magiques » vigoureusement combattues. En somme, à force de veiller à nous différencier à tout prix des « autres », « ceux qui disent n'importe quoi à propos des dauphins et des autistes », nous avons fini par les rejoindre. Du moins par partager avec eux quelques prémisses concernant la nature de la relation entre enfants autistes et dauphins. C'est ce même phénomène que notait Pierre Bourdieu à propos des anthropologues : « Les colonisateurs ont été les premières victimes de leurs instruments intellectuels ; ils peuvent encore "piéger" ceux qui, se contentant de "réagir" contre eux sans comprendre les conditions sociales de leur travail, risquent de tomber simplement dans les erreurs inverses et se privent en tout cas des seules informations disponibles sur certains objets » (1984 : 81). Dans le cas du projet Anti-dauphin on assiste au retour, au cœur de l'objectivation, de figures préconstruites du dialogue homme/animal.

La seconde conséquence du processus d'objectivation qui a été mis en œuvre à Anti-dauphin concerne le réel lui-même. Il s'agit de l'effet qu'a produit le dispositif expérimental sur les résultats, par le truchement de son implantation dans le réel : l'organisation concrète des séances, les interactions entre enfants, thérapeutes, expérimentateurs et dauphins, et les significations sociales que chacun des partenaires a pu donner à son expérience. Il apparaît, à la lecture en contexte des données du projet, que « l'effet thérapeutique » du dauphin disparaît lorsqu'on veut le mettre expérimentalement en évidence.

Enfin une conséquence d'ordre éthique aurait pu être évoquée mais on peut considérer qu'il n'y a pas eu, à Anti-dauphin, de grave manquement de ce type.

Pour nous donner les moyens de décrire à la fois le processus d'objectivation tel qu'il a été mis en place et ses conséquences épistémologiques, nous avons adopté un point de vue anthropologique. C'est-à-dire que nous avons considéré notre projet comme une totalité dotée de sa propre histoire, nous avons réintroduit l'expérimentateur dans la description, et nous avons rétabli les liens entre le projet Anti-dauphin et l'univers du dauphin merveilleux contre lequel il s'est inscrit. Ce faisant, nous avons tenté d'aller à rebours des distinctions, observateur/observé, nature/social, typiquement « modernes » (Latour 1997) opérées par Anti-dauphin.

Pour être capable d'identifier le retour de figures préconstruites du dialogue homme/animal au terme de notre processus d'objectivation, nous devons auparavant les décrire.



Ce sourire est-il adressé au dauphin ? Sans une étude minutieuse de la relation entre l'enfant et l'animal, nous ne pouvons l'affirmer. Cf. Véronique Servais.

## L'univers du dauphin merveilleux

Citons un exemple : un reportage télévisé présentant le travail qui se fait à Eilat, en Israël, avec des enfants et adolescents handicapés et des dauphins captifs, a montré le « tout premier baiser » d'un enfant autiste à son père, à la suite d'une rencontre avec des dauphins. Fou de joie, le père n'en revenait pas, et le reportage se terminait sur cette image puissante : le sourire radieux d'un père. Peut-être ce baiser sera-t-il le seul que cet enfant donnera à son père pour quelques années encore, mais sur le moment qui s'en soucie ? Quel parent, qui n'a reçu de son enfant que rebuffades à toute approche tendre, ne se mettrait à rêver devant de telles images ? Bien sûr l'enfant n'est pas « guéri » de son autisme, bien sûr il ne se met pas subitement à parler et interagir normalement. Mais il s'est passé là quelque chose d'important, quelque chose de précieux, une de ces petites choses que les parents de ces enfants apprennent à apprécier pleinement tant elles sont rares et inattendues. Ce que ce baiser changera à la vie quotidienne des parents et de leur enfant est impossible à prévoir. Peut-être peu, peut-être beaucoup. Mais, quoi qu'il en soit, ce fut pour chacun un instant unique.

Sans vouloir se prononcer sur la véracité du reportage – on sait bien que les images se montent, et que rien, excepté l'éthique personnelle du journaliste, ne contrôle le commentaire en voix *off* – on peut tout de même s'étonner de ce premier baiser. Pourquoi l'enfant embrasserait-il son

père après avoir rencontré un dauphin ? Pour le remercier de l'avoir amené si loin passer de si belles journées ? Peut-être. Parce qu'il est content, peut-être même heureux ? Et dans ce cas n'a-t-il jamais été heureux à d'autres moments de sa vie ? Comment un premier baiser peut-il avoir lieu sous l'œil énorme d'une caméra professionnelle ? À la réflexion ce « tout premier baiser » paraît bien improbable. Pourtant, à regarder les images, il est impossible de ne pas être touché et de ne pas « y croire », ne fût-ce qu'un instant.

De telles images, tout comme les histoires de dauphins qui sauvent les autistes que nous raconte la presse écrite, ont une force de conviction indéfinissable et, même si la raison s'en défend, le cœur est conquis ou du moins troublé. Pourquoi, comment... ce sont là des phénomènes au sujet desquels on sait encore très peu de choses. Notre imaginaire y est certainement impliqué, ainsi que toutes les histoires de dauphins colportées depuis des siècles sur notre continent. On connaît le récit que Pline le Jeune fit à propos du jeune garçon d'Hippone, en Afrique du Nord, qui s'était lié d'amitié avec un dauphin sauvage, et que la tradition a perpétué. « Dans les Halieutiques (traité de pêche du <sup>II</sup>e ou <sup>III</sup>e siècle) on trouve des renseignements sur les dauphins si aimables envers les hommes qu'il s'agit peut-être, selon elles, d'hommes métamorphosés. On voit comment ces cétacés, dont on n'a que très récemment redécouvert l'anthropophilie, étaient de fait en contact étroit avec les civilisations de pêcheurs et d'insulaires méditerranéens. Plus qu'une belle

légende, c'est un élément important de zoohistoire » (Delort 1984 : 50). De tous les animaux qui suscitent notre sympathie, « le dauphin est incontestablement celui qui a le plus continûment joui de la meilleure réputation » (*ibid.* : 138). Les histoires de dauphins qui sauvent des navigateurs viennent régulièrement alimenter l'actualité et il est normal qu'une telle bienveillance manifeste à notre égard, de la part d'un animal, nous trouble. Qu'on le veuille ou non, la relation que nous entretenons avec les dauphins n'est pas neutre, mais altérée par ce qu'ils nous « font ».

S'ajoutent à ces belles histoires les récits de personnes rapportant une expérience hors du commun, qui s'apparente à un état de grâce. Les témoignages abondent : « Permettre à un dauphin de toucher votre cœur, c'est comme tomber amoureux » ; « J'étais ivre de joie, comme dans un rêve » ; « J'ai posé ma main sur sa tête et j'ai quitté ce monde » ; « Nager avec des dauphins est l'une des expériences les plus uniques au monde. J'étais si euphorique que j'avais l'impression que je pouvais sauter aussi haut qu'eux, et peut-être ai-je essayé. Je me sentais comme un enfant dans une tempête de neige de douceur, avec des dauphins partout où je portais le regard »<sup>2</sup>.

Dans l'univers du dauphin merveilleux, on raconte également que, grâce à leur sonar, les dauphins peuvent lire nos émotions, qu'ils voient « directement à l'intérieur de la personne ». Face à un dauphin, les êtres humains sont transparents... On y trouve aussi diverses théories censées expliquer les raisons de l'affection du dauphin à notre égard. « Il viennent à notre rencontre pour nous délivrer des messages », disent certains. Des messages d'amour pour nous montrer « comment une créature évoluée et sage devrait se comporter », comme l'écrit un jeune biologiste dans une lettre adressée à la revue *Dolphin*. Autour de ces idées des associations se sont créées pour transmettre le message des dauphins, favoriser la communication entre les espèces, modifier les consciences et même, pour certains, favoriser la naissance d'une nouvelle espèce humaine ! « Depuis longtemps on considère que les cétacés sont des mammifères extrêmement intelligents, peut-être plus que les humains, et qu'ils ont des moyens de communication sophistiqués se trouvant au-delà de nos capacités actuelles de compréhension. [...] Imaginez la connaissance qui pourra être obtenue d'une communication directe avec les dauphins ; [...] imaginez que l'on soit capable de canaliser cette connaissance en patterns d'interaction pour réaliser l'équilibre et l'harmonie entre les habitants des mers et des terres [...] Les dauphins et les baleines sont remarquables dans leur désir d'interagir avec des humains. Les interactions de l'ICERC<sup>3</sup> ne seront pas intrusives, et refléteront nos attitudes de respect et d'égalité. Le processus de communication ne sera pas vocal, car nous en savons suffisamment maintenant pour reconnaître que la communication chez les cétacés se fait par les esprits. C'est vraiment au-delà du langage, et une fois que nous aurons maîtrisé la technique pour ce qui concerne les dauphins et les baleines, pourquoi ne pas employer les mêmes techniques avec notre propre espèce ? »<sup>4</sup>.

On le voit, il n'y a parfois qu'un pas des belles histoires de dauphins à l'utopie, au culte ou à la clôture sectaire<sup>5</sup>. L'ensemble forme ce que l'on peut appeler le

« monde du dauphin merveilleux ». Pour un chercheur ouvert à la vertu créative de l'analogie, le monde du dauphin merveilleux est un dédale inextricable ; les utopies, la tendance sectaire et le recours fréquent au surnaturel qu'il y rencontre, le pressent de distinguer le vrai du faux, les illusions des vrais « faits ». Dans ce brouillard, lorsque nos repères habituels ne fonctionnent plus et que l'on est pressé de prendre position pour ou contre le dauphin merveilleux, comme nous l'étions à Anti-dauphin en raison de la pression médiatique, la tentation est grande de tout condamner d'un bloc, et de renvoyer aux limbes du délire tout à la fois les anecdotes, les témoignages, les belles histoires et l'émotion – pourtant indéniable – que le dauphin fait naître en nous. La tentation est grande de se réfugier dans une hyper-rationalisation de crainte de se laisser contaminer par des idées irrationnelles. Tel est le contexte dans lequel le projet Anti-dauphin s'est développé.

### Des dauphins et des autistes

Cliniquement, l'autisme se caractérise par trois groupes de symptômes : une altération qualitative de la communication verbale et non verbale, une altération qualitative des relations sociales, des comportements, des intérêts et des activités restreints, répétitifs et stéréotypés<sup>6</sup>.

Depuis sa première description en 1943, l'autisme ou syndrome de Kanner fut majoritairement considéré comme un trouble psychiatrique ; c'était une maladie mentale dont la cause était, pour dire rapidement, un rejet ou une déficience maternels. Aujourd'hui, et dans la plupart des pays d'Europe, l'autisme est considéré comme le résultat d'un trouble du développement cérébral. Quoi qu'il en soit des développements récents de la classification psychiatrique, les représentations profanes de l'autisme, qui ont peu varié, tendent à voir en ces enfants, adolescents ou adultes, des victimes de notre monde cruel, qui ont choisi l'enfermement à l'impossible compromis. L'autiste nous apparaît comme un être intact, enfermé dans une coquille qu'il suffirait de briser pour qu'il naisse à notre monde. Dans les énoncés populaires on ne guérit pas, on ne s'améliore pas, on « sort » de son autisme.

C'est à ce moment que, dans l'imaginaire occidental, le dauphin entre en scène. Lentement, délicatement, il approche l'enfant, le touche et... survient une communication sans précédent, qui nous est inintelligible à nous, gens « normaux », mais qui certainement est d'une grande richesse.

2. Extraits des numéros 19 à 27 de *Dolphin*, la revue trimestrielle d'*International Dolphin Watch*.

3. International Cetacean Education Research Center, basé à Nambucca Heads, NSW, Australie.

4. *The Australian Dolphin & Whale Journal*, 1990, 1 : 36.

5. Ainsi que nous en avons personnellement fait l'expérience, la clôture sectaire de certaines associations se manifeste par une double contrainte : celui qui met en doute une croyance est considéré comme « malade », par exemple incapable d'exprimer ses émotions. S'il tente de s'expliquer et de démontrer qu'il n'est pas malade, c'est une preuve supplémentaire de sa maladie : il intellectualise au lieu de laisser parler ses émotions. Et ma fois, s'il laisse venir une émotion, ce ne peut être que la colère – ce qui est bien la preuve que quelque chose ne tourne pas rond chez lui...

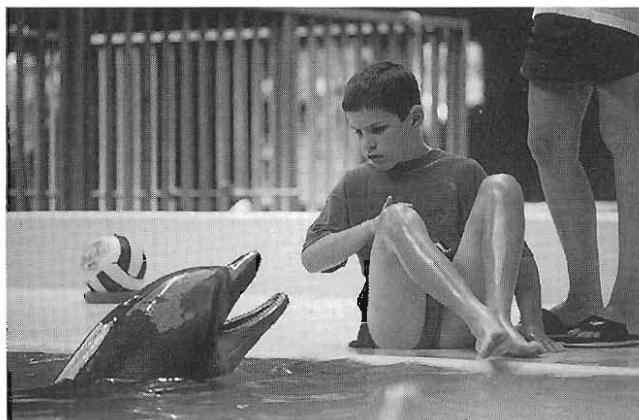
6. Synthèse issue du DSM IV et du CIM 10 reprise dans le rapport de la Fondation Roi Baudouin sur la situation de l'autisme en Belgique, 1997.

Il n'y a, cependant, pour ce qui concerne les autistes et les dauphins, aucune commune mesure entre la réalité scientifique et la réalité sociale. Car, bizarrement, c'est aux autistes que les dauphins sont réputés faire le plus de bien alors que Betsy Smith, pionnière dans le domaine (elle organisait en 1978 les toute premières rencontres entre enfants et adolescents autistes et dauphins captifs), est la seule qui ait jamais fait état de résultats positifs (1983, 1984). Et encore ces résultats ne concernaient-ils qu'un seul adolescent. Aucun des programmes qui ont été mis en place par la suite n'a confirmé ses bons résultats. Pourtant, on pouvait lire récemment encore dans un magazine féminin : « Cet incroyable animal [...] s'est fait dernièrement une réputation de guérisseur. Bien sûr, les chercheurs sont prudents et, d'Antibes à la Floride, disent avec humour qu'il est plus facile d'avoir sous la main une tortue d'eau douce. N'empêche. L'autisme, ce redoutable mur de silence dans lequel s'enferment certains, a trouvé là de quoi l'ébranler. Les enfants autistes réagissent admirablement bien au contact de la peau douce et lisse du dauphin. C'est un espoir indéniable pour de nombreux parents ». Sans aller jusqu'aux excès de *France-Dimanche* qui titre (23/9/95) « Après avoir joué dix fois avec un dauphin, un enfant autiste a retrouvé la parole », tous les récits médiatiques de programmes de rencontres entre dauphins et autistes ont l'allure de contes merveilleux.

### Un modèle pour la relation dauphin/enfant

L'anthropophilie des dauphins, leur image d'animal bienveillant, hautement intelligent et supérieur en sagesse à l'espèce humaine, ainsi que les conceptions romantiques de l'autisme construisent donc pour les rencontres réelles autistes/dauphins un contexte qui favorise un certain type de lecture. Cette lecture, on la trouve précisément dans les récits médiatiques, qui présentent des éléments communs. Le dauphin est transformé en héros. Après la première conférence de presse du projet Anti-dauphin, quatre articles de presse ont été publiés dans des quotidiens francophones belges. Ils titraient : « Les dauphins professeurs », « Des dauphins à l'aide des autistes » (à deux reprises) et « Notre ami le dauphin ». L'histoire qu'on allait raconter était celle de dauphins venant en aide aux autistes et non pas, par exemple, celle de « chercheurs aventureux ».

Les changements observés chez l'enfant ou l'adolescent handicapé sont présentés comme instantanés et affectant toute la personne, selon la rhétorique du miracle. Le lecteur a ainsi l'impression que la personne tout entière est profondément et définitivement transformée par sa rencontre avec l'animal, et ce en un instant. Mise en scène, la rencontre entre enfants handicapés et dauphins tient du coup de foudre : « Un jour, j'ai fait un exposé sur les dauphins, accompagné d'un film et de photos, devant un public d'enfants autistes explique au quotidien *Le Soir* un vétérinaire. Normalement, ces enfants n'expriment guère leur émotion. Mais, en voyant ces images, ils ne se tenaient plus » (7/12/94). En 1991 B. Livermore vulgarise, pour une revue de santé américaine, les travaux de Betsy Smith (1983, 1984). Quoique ses sources soient de toute évidence les deux articles de Smith, Livermore comment quelques petites « erreurs » ou « omissions » qui sug-



Pendant longtemps, Hans s'est méfié des dauphins qui troublaient ses jeux.  
Cl. Véronique Servais.

gèrent que les changements observés chez un adolescent (qu'elle n'a jamais vu) ont été profonds et instantanés (Servais 1996)?

Les images sont cadrées de manière à ce que seuls l'enfant et le dauphin apparaissent. Les thérapeutes qui encadrent les enfants et ne sont jamais très loin d'eux sont absents des clichés. Leur travail à eux n'est jamais reconnu, et leur présence dans les reportages consiste à donner leur avis à propos de ce qui se passe entre l'enfant et le dauphin. C'est comme si les thérapeutes se contentaient de mettre en contact les enfants et les dauphins, et qu'ensuite ils laissaient la « magie » agir. Il est d'ailleurs possible qu'eux-mêmes finissent par le croire.

En bref, de l'ensemble de la réalité dont sont faites des séances de rencontre entre enfants handicapés et dauphins, le récit médiatique ne « voit » que l'enfant et le dauphin, dans un face-à-face impénétrable, donnant l'impression que *tout est là*, dans une relation, mystérieuse et merveilleuse. D'où cette déduction implicite que, si l'on observe des changements chez l'enfant à la suite de ses rencontres avec les animaux, ceux-ci doivent provenir du dauphin, et que c'est bien le dauphin qui « fait quelque chose à l'enfant ». Mais quoi ?

C'est lorsqu'il s'agit d'*expliquer* la manière dont les dauphins agissent sur les enfants que surgissent les explications surnaturelles du « pouvoir thérapeutique » du dauphin : magie, télépathie, massage du cerveau par les ondes sonores... « La thérapie est destinée à aider les enfants handicapés moteurs cérébraux et les enfants autistes en stimulant leur cerveau avec des sons à haute fréquence émis par les dauphins » (*The Times*, 4/3/98). « Grâce à leur sonar, utilisé dans la nature pour la chasse, les dauphins peuvent même faire sortir les enfants autistes de leur coquille » (Goodstein 1991). Les dauphins nous envoient « certaines vibrations d'énergie et de sons susceptibles

7. S'ajoute à cela la tendance des journalistes à ne parler que de ce qui réussit. Récemment, une journaliste de l'hebdomadaire suisse *L'Hebdo* m'avait contactée pour un article sur un autre projet mettant en contact des dauphins et un enfant atteint d'autisme. Alors que je lui expliquais l'ampleur de notre travail, le grand nombre de séances, et les quelques petites améliorations notées chez l'enfant, elle m'a répondu que cela n'était « pas intéressant ».



La question de savoir si c'est « le dauphin » qui est responsable du bonheur de cet enfant n'est pas, comme telle, une question scientifique. Cf. Jean-Luc Renck. © CECHA.

d'avoir une puissante influence sur le corps, l'esprit et l'âme » (Cochrane & Callen 1995 : 11)<sup>8</sup>.

L'univers du dauphin merveilleux offre donc un contexte dans lequel le « tout premier baiser » d'un enfant autiste à son père après sa rencontre avec des dauphins est à la fois incroyable (c'est un miracle) et irrésistiblement « vrai ». Mais c'est aussi et surtout un contexte qui, lorsqu'on est soi-même sur les pontons, c'est-à-dire lorsqu'on est participant, aide à « voir » ou à discerner dans le comportement, toujours un peu chaotique, d'un enfant atteint d'autisme, quelque chose qui ressemble à un baiser. Avoir vu cela, pour les parents, ce n'est pas rien. L'image qu'ils se font de leur enfant, la manière dont ils vont par la suite le regarder – et lui répondre – peut en être profondément modifiée. C'est donc un contexte qui permet aux parents – et en conséquence à l'enfant – de construire de nouvelles réalités, donc de changer.

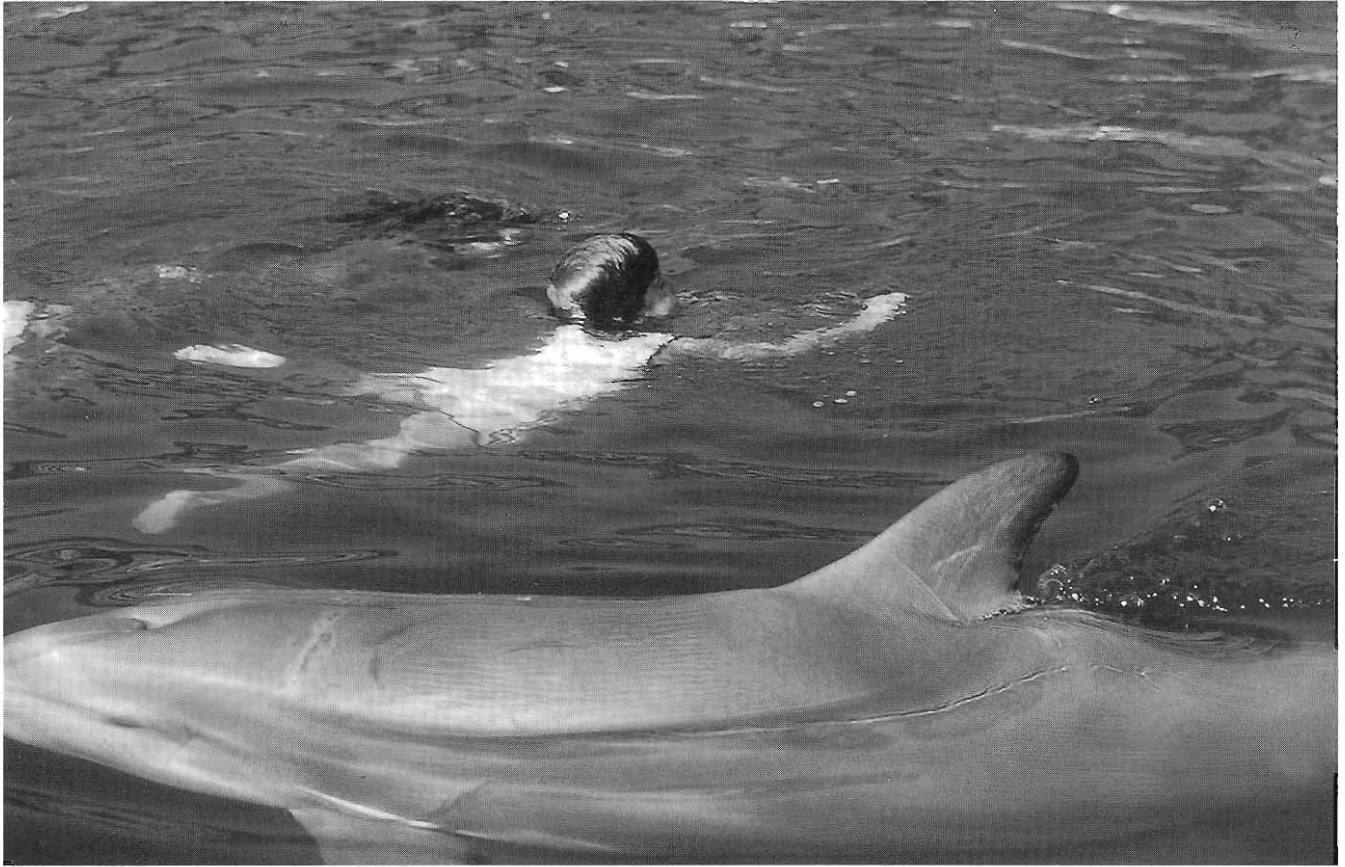
### Anti-dauphin<sup>9</sup>

C'est contre tout ce qui touche, de près ou de loin, au monde du dauphin merveilleux, que le projet Anti-dauphin s'est inscrit d'emblée. Contre le « captage » émotionnel des belles histoires, nous avons réagi par un scepticisme radical ; contre le dauphin merveilleux nous avons établi la rationalité d'une méthode et de concepts logiquement reliés.

*Première rencontre. Le 21 octobre 1991, dans les locaux de l'institution De Weg, dans la région de Bruges, Mr. Verlinden, directeur, nous expose la conception de l'autisme adoptée par son institution. Il ajoute que, pour lui et son institution, la devise est « le traitement, c'est l'éducation ». Car, étant donné toutes leurs difficultés, les enfants ne doivent pas seulement apprendre à faire des choses, mais aussi apprendre à percevoir, apprendre à imiter, apprendre à se concentrer, en somme apprendre à apprendre. Ensuite, le directeur nous fait part de son scepticisme quant à l'effet thérapeutique possible des dauphins sur les autistes : « Pourquoi les dauphins conviendraient-ils mieux que d'autres animaux ? [...] Il faut démystifier le dauphin » dit Monsieur Verlinden, approuvé en cela par Olga Theunissen, biologiste au dolphinarium, mon collègue Philippe et moi-même. « Il y a là une sorte de délire d'interprétation avec les dauphins. Les gens disent n'importe quoi. Ils voient un dauphin et tombent à genoux et se disent que ce serait tellement beau si leur enfant pouvait nager avec des dauphins... Beau peut-être,*

8. Notons la parenté entre la tentative de fournir des explications purement matérialistes de « l'effet thérapeutique » du dauphin, sous forme d'ondes sonores, et l'illustre mesmérisme.

9. Afin de faire progresser conjointement le récit de notre projet et l'analyse, nous avons opté pour un procédé typographique permettant de les distinguer. Nous proposons en italiques une description synthétique de notre projet, entrecoupée d'analyses présentées en caractères romains.



Dans un programme de « delphinothérapie » il y a, nécessairement, des instants très beaux. Cl. Jean-Luc Renck. © CECHA.

surtout pour les caméras de télévision qui sont à l'affût de ce genre d'images, mais rien n'indique que ce soit bon pour les enfants... C'est un fantasme de parent, ça. Les gens sont un peu fous avec tout ça. D'ailleurs c'est un peu pareil avec les animaux familiers... »

Aucun des arguments avancés par Betsy Smith en faveur de l'utilisation de dauphins pour des enfants autistes ne résiste à ce discours. Smith parle d'interaction et de communication, mais il est ici question d'apprentissage ; elle mentionne le jeu, tandis qu'à De Weg on parle surtout de structure. Ici, on cherche à donner à ces enfants les moyens (outils conceptuels, intellectuels, de communication...) de venir jusqu'à nous, non de leur faire vivre des moments agréables. « La thérapie, c'est l'éducation »...

En revanche, lorsque j'évoque les travaux de David Nathanson, l'intérêt renaît : Nathanson explique que les dauphins motivent les enfants handicapés mentaux et qu'interagir avec eux augmente leur attention. « Motiver », c'est déjà plus intéressant. Car l'apprentissage est lié à la motivation, et l'un des problèmes des autistes, c'est qu'il est extrêmement difficile de les motiver à apprendre. Pour eux, souvent, cela n'a aucun sens. Par ailleurs l'attention des enfants atteints d'autisme est peu focalisée. Et Nathanson, comme Smith d'ailleurs, parle d'augmentation importante de l'attention. Ici le lien avec les problèmes des autistes tels qu'ils sont définis à De Weg est possible.

Mais pourquoi les dauphins pourraient-ils motiver les autistes ? Ici, nous sommes Philippe et moi bien en peine d'expliquer quoi que ce soit. Car Nathanson parle de « fascination spéciale » pour les dauphins chez les enfants handicapés, tandis que Smith parle de « fascination innée »... Lorsque je fais part à notre groupe de travail des hypothèses de Smith et de Nathanson, et que je prononce le mot de « fascination », M. Verlinden réagit vivement :

« "Fascination spéciale" ! Je veux bien moi. Mais les enfants peuvent aussi être fascinés par des tas de choses, des couleurs, un son... il faut les voir s'y absorber complètement. Mais ce n'est pas très bon pour eux. Parce qu'ils restent là à s'auto-stimuler pendant des heures. Bien sûr qu'ils sont fascinés par ce qu'ils regardent ou ce qu'ils entendent, mais cela n'a aucun intérêt, parce qu'ils restent dans leurs stéréotypies. Et, vraiment, je ne vois pas pourquoi des dauphins devraient les fasciner.

– Smith pense que les dauphins ont une grande sensibilité à de petits indices corporels, et que pour cette raison ils sont très bons avec les autistes, notamment parce qu'ils peuvent savoir si l'enfant est lassé ou inattentif, lui répond-on.

– D'accord, mais très bon pour quoi ? Moi, ajoute le Directeur, je ne pense pas qu'il faut laisser comme ça l'enfant avec les dauphins, et attendre qu'il se passe quelque chose. On ne peut pas laisser les enfants autistes livrés à eux-mêmes. Ce n'est pas bon pour eux ».

*Nous sommes tous bien d'accord avec cela, et le mot est lancé : une expérimentation rigoureuse sera réalisée permettant de tester l'effet positif des dauphins sur l'apprentissage chez les enfants autistes.*

*Au terme de deux réunions supplémentaires, nous avons mis en place un schéma expérimental qui nous a semblé tout à fait acceptable.*

*1. Nous pensons que les enfants autistes ont des difficultés d'apprentissage en raison de leur manque de motivation à apprendre et de leurs difficultés à focaliser leur attention.*

*2. Nous faisons l'hypothèse, suivant en cela les travaux de Nathanson (1989a et b) et de Smith (1983, 1984, 1988), que les dauphins peuvent favoriser l'apprentissage chez les enfants atteints d'autisme en :*

*a. augmentant leurs capacités d'attention ;*

*b. augmentant leur motivation à apprendre.*

*3. Pour augmenter la motivation à apprendre, le contact avec les dauphins interviendra comme récompense, c'est-à-dire comme renforcement positif à la suite d'une bonne réponse.*

*4. Trois groupes d'enfants seront constitués : un groupe dauphins, un groupe ordinateur et un groupe classe. Tous trois auront à apprendre la même tâche mais dans des conditions différentes. L'effet des dauphins sera évalué par une mesure de l'apprentissage réalisé et une comparaison de l'apprentissage dans les différents groupes.*

*5. Un soin tout particulier est apporté à la constitution des groupes d'enfants (appariés selon l'âge et le niveau de développement), ainsi qu'à la standardisation des séances, afin de contrôler au maximum les sources de variations autres que la variable « dauphin ».*

*6. Il est prévu des séances d'habituation (dont le nombre n'est pas fixé, mais nous disposons de critères comportementaux pour en fixer le terme) qui seront destinées à habituer l'enfant au nouvel environnement dans lequel il devra travailler. Elles concernent les groupes dauphin et ordinateur.*

Ce schéma expérimental comporte l'ensemble des concepts et les relations logiques qui doit nous permettre de décrire ce que nous faisons, de trier le significatif de l'aléatoire. À travers le compte rendu de notre première réunion, on voit bien le scepticisme qui habitait notre groupe de travail, ainsi que l'opposition diffuse au monde du dauphin merveilleux qui, déjà, le caractérisait. Plus tard, le dolphinarium inscrira même parmi les objectifs du projet « lutter contre la vision personnalisée du dauphin », ce qui à première vue n'a rien à voir avec notre recherche mais est directement dirigé contre ceux qui parlent du pouvoir thérapeutique des dauphins (et veulent les libérer des dolphinarium). On le voit, tous nos efforts sont tendus vers l'élaboration d'un « chemin vers les phénomènes tel que le scientifique ne soit plus à la merci de leur diversité, tel qu'il puisse savoir *a priori* à quoi il doit s'attendre, comment il doit déchiffrer la situation, ce qui, dans cette situation, est significatif et ce qui n'est que bruit, circonstances, variabilité contingente. Tel qu'il ait une *méthode* ». (Stengers & Schlanger 1991 : 37-38). Notre hypothèse nous paraît tout à fait raisonnable et, munis de ces outils conceptuels, nous démarrons le projet.

### Scepticisme et myopie : des séances faites de « rien »

*Le 19 janvier 1992 a lieu la première séance d'habituation, principalement consacrée à la visite des lieux et à la reconnaissance des bassins, des animaux, des dresseurs. Après la seconde séance d'habituation, nous nous réunissons pour faire le point. La discussion porte sur l'utilisation ou non de poissons pour motiver les dauphins à interagir avec les enfants. Le problème avait déjà été évoqué, mais de manière abstraite, au cours d'une réunion précédente. À présent, il faut décider d'une marche à suivre.*

*Si la question de l'usage des poissons revient dans la discussion, c'est que le groupe de travail considère, d'après les deux premières séances, qu'il ne se passe pas assez de choses, que les dauphins ne sont pas assez actifs et que les enfants ne sont pas assez intéressés par eux. Ce qui nous incite à considérer qu'il faut agir plus fermement, diriger davantage le déroulement des opérations. Je considère quant à moi qu'on a vu, au cours de ces deux séances, de superbes séquences d'approches de la part des dauphins, et des réactions intéressantes de la part des enfants. Il est vrai que j'ai pu, grâce aux enregistrements vidéo, revoir et analyser les séances.*

*À la seconde séance, j'ai « vu » le dauphin Roxane réguler ses approches en fonction des réactions de Johan à son égard, je l'ai vue tenter des approches variées, avec ou sans vocalisations, et approcher Johan de plus en plus lentement, de biais... Je l'ai même « vue » imiter les balancements de l'enfant (une stéréotypie). J'ai également « vu » le dauphin Ringo métacommuniquer sur l'approche elle-même en jouant à faire peur à Johan, ce qui n'était pas une très bonne idée... J'ai également observé qu'à la fin de la séance, Johan était prêt à accepter un contact plus proche, que ses stéréotypies avaient diminué et qu'elles étaient dans la majorité des cas dirigées vers les animaux. Pour ce qui concerne les autres enfants, j'ai trouvé Piet très intéressé par les animaux, prêt à les toucher spontanément dès la seconde séance, capable aussi de longs contacts visuels. Quant à Hans, sur le cas duquel on se désespère déjà (il semble ne penser qu'à jouer avec l'eau avec des mouvements stéréotypés), j'ai observé que parfois, il lançait de l'eau dans la direction des dauphins, et les éclaboussait.*

*Mais dans tout cela, l'équipe n'a vu que comportements aléatoires et sans signification. Personne ne croit que Hans lance de l'eau sur les dauphins : il la lance simplement devant lui, et c'est un hasard si un dauphin se trouve sur la trajectoire. Que Johan dirige ses stéréotypies vers les animaux ? Une fois encore c'est un hasard. Roxane particulièrement intéressée par les enfants ? Peut-être, dit la biologiste du Dolphinarium, mais Roxane pour le moment est très en forme. C'est aussi, d'une manière générale, la plus collaborante des trois animaux. Rien de significatif à tout cela, donc. La décision est prise d'utiliser dorénavant des poissons afin que les dauphins soient plus actifs, qu'ils viennent davantage auprès des enfants, et que l'on puisse ainsi mieux susciter leur intérêt pour les animaux. Parallèlement, on fera aussi faire davantage de choses aux enfants.*

Notons que, si l'équipe trouve qu'il ne se passe pas assez de choses entre les enfants et les dauphins, c'est que chacun s'attendait secrètement à ce qu'il se passe quelque

chose de plus spectaculaire. En dehors de ce que nous suggère l'univers du dauphin merveilleux, il n'y a pourtant aucune raison de penser que des enfants autistes soient immédiatement attirés par de grosses masses grises qui apparaissent et disparaissent sans cesse dans l'eau. Ainsi, dès cette seconde séance d'habitué, c'est par rapport aux pré-supposés de l'univers du dauphin merveilleux que nous réglons l'organisation des séances. À travers ces deux courts comptes rendus des débuts de notre projet nous apercevons toute la puissance discriminante d'un appareillage conceptuel (soutenu ici) par des pré-supposés non examinés, destiné à distinguer les « faits » du « bruit ». C'est bien sûr le scepticisme, ainsi que la volonté de ne rien inférer qui ne soit mesurable, qui pousse notre équipe à ne pas percevoir les comportements des enfants et des dauphins comme des approches mais bien comme de simples déplacements, ce qui est bien sûr très différent.

De plus, mes propres interprétations s'approchent dangereusement de l'univers du dauphin merveilleux, car je parle de relation et de communication. Pas de « relation spéciale » ni de « communication magique », mais c'est déjà trop. Dans l'univers du dauphin merveilleux, comme on l'a vu, on ne parle que de relation et de communication, tout est là. Et toute vague ressemblance entre « eux » et « nous » est considérée comme dangereuse. Ce refus de prendre en considération l'interaction et la communication aura d'importantes conséquences par la suite. Pour ma part, j'apparais d'autant plus suspecte que je travaille, pour réaliser mes observations, dans une tonalité émotionnelle particulière et non dans ce que l'on considère généralement comme l'indispensable neutralité : une distanciation froide se refusant à percevoir ce que Lorenz appelait des « patterns »<sup>10</sup>.

### Organisation progressive des séances

Dans notre schéma expérimental il est prévu que les dauphins soient utilisés comme récompense pour augmenter la motivation des enfants. À cet effet, il est nécessaire que les contacts avec les dauphins soient perçus par les enfants comme quelque chose d'agréable. C'est donc l'un des objectifs des séances d'habitué.

*De notre point de vue, il faudrait que l'enfant puisse avoir un contact rapproché avec l'animal, c'est-à-dire qu'il puisse aller dans l'eau. Pour cela nous avons besoin de combinaisons (l'eau du bassin ne dépasse pas 18°), mais elles sont difficiles à obtenir. Le temps passe et sept séances d'habitué sont organisées selon le modèle défini au cours de notre dernière réunion. Les enfants sont étroitement encadrés, et on « fait faire des tours » aux dauphins afin d'attirer sur eux l'attention des enfants. Les animaux sont également plus étroitement encadrés. Ils sont dans un contexte de travail, dans lequel ils doivent abandonner leur « libre arbitre ». Ne leur reste que l'opportunité d'obéir, ou non, aux injonctions de l'entraîneur. Ces séquences d'interactions très contrôlées correspondent à ce que nous appelons « développer une relation positive entre l'enfant et le dauphin » et sont suivies de distributions de poissons, ce que tous les enfants apprécient visiblement. À côté de cela, ils sont systématiquement entraînés à ramasser les objets que leur lancent les dauphins. C'est un comportement qui*



Pour un enfant comme Jonathan, donner un poisson à un dauphin est le fruit d'un long travail, en partenariat avec son accompagnatrice et les animaux. Cl. Jean-Luc Renck. © CECHA.

*doit être mis en place avant le passage à la phase d'apprentissage, car à ce moment les dauphins apporteront aux enfants des objets qu'ils devront apprendre à classer selon leur forme et leur couleur.*

*Après les vacances de Pâques arrivent les combinaisons. L'organisation des séances est modifiée. Puisque l'objectif est d'aller dans l'eau nager avec les dauphins, on se place au bord du grand bassin. Progressivement on y plonge les pieds puis les jambes, avec l'espoir d'arriver ensuite à entrer dans l'eau. Des trois enfants, seul le petit Johan, que l'on peut porter, ira dans l'eau. Après quatre séances sur ce modèle, les combinaisons sont abandonnées. Puisque les enfants ne vont pas dans l'eau elles sont inutiles. Nous sommes au mois de mai, la température est plus clémente, et suivent trois séances « maillot de bain », où les enfants sont assis au bord du bassin avec Chantal, la jeune fille qui les encadre. Ces séances sont détendues, une bonne ambiance règne à ce moment dans notre projet, et nous sommes heureux de voir Piet toucher délicatement les dauphins, échanger avec eux des objets, manifestement très à l'aise. Le petit Johan, plus docilement, semble également prendre du plaisir à ces séances. Quant à Hans, qui ne pense qu'à s'échapper et à jouer avec l'eau, il nous fait rire et nous admirons la manière dont Chantal s'y prend avec lui.*

*À la rentrée 1992 nous nous réunissons à nouveau. À ce moment-là notre équipe abandonne l'option « dauphin comme récompense ». Puisque les enfants ne vont pas dans l'eau, nous ne voyons pas comment nous allons pouvoir utiliser le contact avec les dauphins comme renforcement après une bonne réponse. Nous supprimons donc cette option de notre carte et désormais les séances prennent une autre tournure : les enfants ne passent plus de temps assis tranquillement au bord du bassin. Ils sont debout et l'essentiel des séances est consacré à la mise en place des prérequis : regarder le dauphin qui apporte un objet, se diriger vers lui, prendre l'objet que l'animal présente, et aller le déposer dans un panier. Des distributions de poissons alternent avec ces périodes consacrées à la mise en place des prérequis.*

10. Nous reviendrons plus loin sur la question de la neutralité vs participation, mais disons déjà que la neutralité dans les sciences du comportement peut être définie comme une forme d'aveuglement émotionnel particulier.

*L'organisation des séances prend alors sa forme définitive. Les enfants sont rapidement prêts pour passer à la phase d'apprentissage. Au même moment commencent les apprentissages dans le groupe classe. Dans le groupe ordinateur, les enfants n'ont pas encore, malgré quinze séances d'habitation, réussi à maîtriser le déplacement du curseur, leur prérequis pour le passage à la phase d'apprentissage. Ils continuent les séances d'habitation.*

*De décembre 1992 à avril 1993 dix à quinze séances d'apprentissage sont organisées pour les enfants des groupes dauphin et classe. Fin avril on fait passer un post-test à tous les enfants, afin de mesurer les progrès réalisés. Les résultats sont « accablants » : tous les enfants du groupe dauphins obtiennent le score maximum au post-test ; certains sont même capables de généraliser ce qu'ils ont appris au dolphinarium à un problème comparable mais présenté sur un autre support à l'institution, ce qui est rare chez les enfants atteints d'autisme. En revanche, aucun des enfants du groupe classe ne peut maîtriser la tâche de classement et seul un enfant du groupe ordinateur a réussi à maîtriser le déplacement du curseur, mais ses résultats au post-test indiquent qu'il n'a guère pu aller plus loin. Devant ces résultats que nous n'osons rendre publics, nous sommes très embarrassés.*

### **Le paradigme de « l'effet thérapeutique »**

Notre embarras s'explique aisément. À ce moment et étant donné nos outils de pensée, nous devons conclure que les dauphins « augmentent l'apprentissage » chez les enfants en augmentant leurs capacités d'attention. Mais nous n'avons aucune idée de la manière dont les animaux pourraient réaliser cet exploit. Comment des dauphins pourraient-ils « augmenter l'attention » d'enfants atteints d'autisme ?

Étant donné notre appareillage conceptuel et notre schéma expérimental, notre recherche a pour but de déterminer rigoureusement s'il existe une corrélation entre la variable « dauphins » et la variable « apprentissage ». Mais, si nous réussissons à éliminer toute source de variation autre que le dauphin, la corrélation devient causalité et nous devons conclure que c'est bien « le dauphin qui agit sur l'enfant ». En d'autres termes nous devons conclure que quelque chose situé dans le dauphin, une capacité ou une qualité particulière, agit à distance sur une entité située dans l'enfant, mesurée et appelée « attention ». Notons que, du même coup, le concept (flou) d'« attention » se trouve réifié, comme s'il s'agissait de quelque chose dont les enfants posséderaient une certaine quantité.

C'est à partir d'un raisonnement analogue que des auteurs comme Nathanson (1989b) en viennent à expliquer leurs bons résultats par une « capacité intrinsèque d'attracteur d'attention » possédée par le dauphin. Celle-ci agit (mais comment ?) sur la quantité d'attention des enfants. Avec la « capacité intrinsèque d'attracteur d'attention », nous sommes très proches du « pouvoir thérapeutique » des dauphins tant décrié et notre hypothèse, si rationnelle en apparence, débouche en fait sur l'irrationnel.

En nous opposant aveuglément au monde du dauphin merveilleux, nous avons construit notre projet en opposition

à certaines représentations de la communication avec l'animal (communication directe, communication télépathe), à certaines représentations de l'animal (supérieurement intelligent, doté de qualités hors du commun), contre un ensemble de croyances et de pratiques restées non examinées. Pour être « plus scientifiques », nous avons exclu de nos outils intellectuels toute référence à la communication, à l'interaction et aux relations. Nous avons refusé de percevoir ces phénomènes de peur d'être contaminés par des idées de communication ou de relation magiques. Mais si les dauphins ne communiquent pas, si les enfants ne communiquent pas, et si la seule manière acceptable de concevoir leur relation est un effet (à distance) d'une entité mentale sur une autre entité mentale, notre description de ce que nous faisons est simplement analogue aux explications surnaturelles que l'on trouve dans l'univers du dauphin merveilleux.

Notre processus d'objectivation est également absolument non réflexif : retranchés derrière notre schéma expérimental, nous observons de loin les enfants en relation avec les animaux, sans nous inclure le moins du monde dans la description. On comprend alors que les récits médiatiques capturent si aisément les programmes de rencontre entre enfants handicapés et dauphins. Car les scientifiques eux-mêmes, comme nous l'avons fait à *Auti-dauphin*, leur préparent le terrain. En cherchant à contrôler toutes les variables et en s'excluant de la description, ils construisent eux aussi des réalités où l'enfant est seul face au dauphin, et où « quelque chose » passe de l'un à l'autre, et où ils cherchent à mesurer ce que l'animal « fait » à l'enfant.

En somme, obnubilés par notre objectif de nous opposer au monde du dauphin merveilleux nous n'avons jamais réalisé ce que nous partagions avec lui des prémisses, restées non examinées, qui s'énoncent pourtant très simplement. Notre hypothèse repose sur trois croyances de base, dont les deux dernières sont partagées par le monde du dauphin merveilleux : la croyance que l'effet positif des animaux sur les humains, s'il existe, est objectivable ; la croyance que cet effet positif existe indépendamment de toute autre variable ; la croyance que c'est l'animal *lui-même*, « en soi », qui est responsable des effets mesurés.

C'est ainsi que des figures préconstruites du dialogue avec l'animal resurgissent au terme d'une minutieuse objectivation.

Cependant, comme le montre la suite de l'histoire du projet *Auti-dauphin*, ces prémisses sont probablement fausses. En effet, lorsque nous en venons à examiner les conséquences du processus d'objectivation non plus sur nos instruments intellectuels mais sur le réel étudié, il apparaît que « l'effet » de l'animal est étroitement dépendant des significations sociales que les partenaires (enfants, animaux, thérapeutes et expérimentateurs) attribuent à leurs interactions.

### **L'expérimentation comme contexte d'expérience**

*Heureusement, nos contrôles n'étaient pas parfaits, ce qui nous évita de devoir « confirmer » l'hypothèse du pouvoir thérapeutique du dauphin. Dans un rapport intermédiaire j'insiste sur le grand nombre de différences entre le groupe dauphins et le groupe classe, qui ne se réduisent*

pas à la seule variable « dauphins ». En septembre 1993 nous décidons de reconduire l'expérience avec deux nouveaux groupes d'enfants : un groupe dauphins et un groupe classe. D'octobre 1993 à décembre 1994 dix séances d'habituatation pour le groupe dauphins et quinze séances d'apprentissage pour les deux groupes d'enfants sont organisées. Le modèle d'organisation des séances que nous utilisons à ce moment-là est celui qui a été finalement adopté en septembre 1992 avec le premier groupe dauphins. Plus question donc d'utiliser les dauphins comme récompense, et l'option « faire en sorte que le contact entre les enfants et les dauphins soit agréable » a disparu de nos préoccupations. Les séances d'habituatation sont destinées à mettre en place les comportements prérequis pour l'apprentissage.

Au terme de quinze séances d'apprentissage, nous n'observons aucune différence significative au post-test entre les groupes classe et dauphins. Aucun des enfants n'a réussi à maîtriser la tâche, et tous ont des résultats intermédiaires. Nous sommes toujours incapables d'expliquer nos (exceptionnellement) bons résultats du groupe dauphins de la première année mais, soulagés, nous allons pouvoir conclure que « les dauphins ne favorisent pas l'apprentissage chez les autistes ». Pour notre équipe, c'est la fin du projet Auti-dauphin.

Il s'est pourtant passé dans ce groupe dauphins 2 de curieuses choses. L'ambiance qui règne au dolphinarium est loin d'être aussi détendue et amicale que la première année. Les enfants ne sont pas aussi maniables, ils ne collaborent pas, ils rechignent davantage et doivent être étroitement encadrés. Ceci est sensible dès le début des séances d'habituatation. Pendant les séances d'apprentissage, Chantal doit souvent les maintenir physiquement tournés vers la tâche afin qu'ils y soient attentifs. Ce sont des méthodes légèrement coercitives qui parfois marchent bien avec les autistes, et qui ont été beaucoup utilisées dans les deux groupes classes mais jamais dans le groupe dauphins 1. Significativement, nous arrivons dans le groupe dauphins 2 à une situation extrêmement étrange : Nele, une enfant de huit ans, pose des problèmes car elle est trop intéressée par les dauphins. Sans cesse Chantal doit la retenir car elle tente de s'échapper du tableau où elle apprend et de courir au bord du bassin. Là elle regarde les dauphins en souriant, hurle de joie, et claque des mains. Souvent on la voit au tableau, maintenue par Chantal, tentant de se retourner pour vite apercevoir les animaux. Nous avons pour objectif de répondre à la question : « les dauphins peuvent-ils aider les enfants autistes ? » et nous voici en train de considérer le plaisir et l'intérêt de Nele pour ces animaux comme un problème...

### Neutralité et participation

Pour comprendre comment nous avons pu en arriver là, il nous faut revenir aux principes de la neutralité de l'observateur dans les sciences du comportement. Dans ces disciplines, la neutralité peut être définie en termes de communication : l'observateur neutre est par exemple celui qui est capable de ne pas entendre les jappements d'un chien d'expérience comme un « appel à l'aide » ou



À partir de la 8<sup>e</sup> séance d'habituatation, nous avons pour objectif de favoriser des contacts agréables avec les dauphins, afin ensuite d'entrer dans l'eau.

CI Véronique Servais.

comme une « plainte », et de ne pas y répondre. Il met en œuvre une forme d'aveuglement émotionnel particulier, qui consiste à ne pas se considérer comme récepteur des signaux émis par le sujet. La neutralité c'est rester sourd à ce que McCulloch appelait l'aspect « stimulus » de tout message. C'est ainsi que l'observateur évite qu'un lien social ne l'attache à son objet d'étude, au sens que donne G. Bateson à ce terme : la réponse d'un individu au comportement d'un autre individu à son égard (1986). La neutralité est donc une forme d'aveuglement volontaire de la part de l'expérimentateur, qui est aidé en cela par un appareillage technique et conceptuel, ainsi que par un ensemble de valeurs partagées constituant une « culture » de laboratoire, bien mise en évidence par Arluke et Sanders (1996) pour ce qui concerne l'expérimentation animale. C'est ce genre d'aveuglement qui nous a conduits à nous inquiéter de l'intérêt de Nele pour les dauphins, sans même percevoir toutes les potentialités que son comportement portait, ni l'absurdité de la situation.

Si l'on cherche à présent à expliquer la différence entre les exceptionnellement bons résultats à l'apprentissage du groupe dauphins 1 et les résultats plus médiocres du groupe dauphins 2, et que l'on replace ces données dans leur contexte, nous sommes amenés à penser qu'il s'est passé « quelque chose » dans le premier groupe, qui n'a pas pu être reproduit la seconde année.

Dans le groupe dauphins 1, nous n'avons pas pu atteindre à la neutralité parfaite parce que l'organisation des séances n'était pas fixée d'avance. Nous n'avions aucune certitude quant à la manière de mettre en contact les enfants et les animaux ; nous avons dû l'inventer. Nous avons dû observer les enfants, regarder comment ils réagissaient, leur « poser des questions », au sens que Stengers donne à ce mot dans son très bel avant-propos à la biographie de Barbara Mac Clintock (Kellert 1988), et tenir compte de leurs réponses. Nous avons donc accepté d'être avec eux dans un lien social.

La seconde année, en revanche, nous ne considérons plus les comportements des enfants comme des réponses, parce que nous ne leur posons plus de questions sur nous-mêmes : l'organisation des séances est définie, et les enfants

n'ont plus qu'à s'y conformer. Ils le font mal et trébuchent sans cesse. Mais leurs « réponses » n'ont plus le pouvoir de nous surprendre, nous ne faisons que les corriger *pour* qu'ils se conforment à l'organisation prévue. En somme, guidés par un but conscient<sup>11</sup> nous les « forçons à parler », à nous dire si oui ou non les dauphins ont sur eux un effet positif. Notre désimplification émotionnelle est cette fois complète, et il s'ensuit des séances éthiquement discutables<sup>12</sup>.

C'est donc la relation observateur/observé qui, de la première à la seconde année, s'est profondément modifiée. Les enfants du groupe dauphins 1 ont été *partenaires* dans la construction de l'organisation des séances. Le long processus d'adaptation mutuelle qui a pris place la première année, mais non la seconde, a probablement été crucial dans la construction de significations sociales partagées. Ainsi, les enfants du groupe dauphins 1 partagent avec leurs accompagnateurs l'idée qu'ils sont là pour apprendre quelque chose, et que l'interaction avec les dauphins est une sorte de récompense pour le travail fourni. Ils participent aux séances de bonne grâce, se déplacent spontanément au bon moment vers le bon endroit, et semblent évoluer dans un environnement pour eux significatif. Ce n'est probablement pas le cas des enfants du groupe dauphins 2, qui doivent sans cesse être dirigés. Pour Nele par exemple, il est clair que les dauphins sont tout sauf une récompense. Elle ne semble même pas avoir compris qu'elle est censée apprendre quelque chose au dolphinarium.

Nous avons donc créé avec ces enfants deux réalités très différentes. L'une ouverte à la création et à l'évolution (auto-poïétique) grâce à la mise en place d'un lien social, la seconde sclérosée autour d'une « norme de bon fonctionnement » établie par avance. Le concept qui nous permet le mieux de décrire « ce qui » a changé de la première à la seconde année est probablement celui de « contexte d'apprentissage » (Bateson 1977 : 311), apprentissage qui concerne les enfants tout autant que les expérimentateurs. Ainsi, les enfants du groupe dauphins 1 n'ont pas seulement appris à résoudre un problème. Ils ont d'abord dû apprendre des modes de collaboration et d'interaction avec Chantal et les animaux.

À partir des résultats du projet Anti-dauphin et de la comparaison des groupes dauphins de la première et de la seconde année, on peut soutenir l'idée que le contexte expérimental lui-même, avec ses exigences de standardisation (but conscient) et de neutralité (aveuglement émotionnel), est responsable de la disparition de « l'effet positif de l'animal ». Il est alors évident que, comme tout thérapeute le sait, cet effet positif n'est pas à rechercher *dans* l'animal, qui disposerait d'un pouvoir particulier, mais bien dans les interactions et les significations sociales que le patient et le thérapeute construisent (ou non) autour de l'animal.

Des descriptions formellement analogues aux explications magiques du pouvoir thérapeutique du dauphin, des séances éthiquement discutables, et la disparition de « l'effet » de l'animal, telles sont les conséquences du processus d'objectivation particulier qui a pris place dans le programme Anti-dauphin. Ces problèmes sont la trace de la déformation que nous avons imposée au réel dans notre volonté de faire œuvre

de science. Ils indiquent que nous avons manifestement commis des erreurs dans notre manière de séparer à Anti-dauphin le réel de l'imaginaire et la nature du social.

Suivant le modèle des nombreuses recherches sur les effets bénéfiques des animaux, nous avons postulé un modèle de causalité linéaire et mécaniste (l'action du dauphin sur l'enfant) qui ne convient pas aux sciences du vivant. Dans le monde vivant ce n'est pas l'énergie ou la « force » qui peut constituer un principe explicatif, mais l'information et la signification<sup>13</sup>. Dans le cas de « l'effet thérapeutique » des dauphins, un modèle de causalité linéaire et mécaniste ne pouvait qu'aboutir à des conceptions matérialistes ou surnaturelles du « pouvoir thérapeutique » de l'animal, toutes deux étant d'ailleurs issues du dualisme cartésien<sup>14</sup>. L'objectivation telle que nous l'avons pratiquée (scepticisme, rationalité, neutralité, expérimentation) ne garantit donc pas la scientificité de la procédure.

Et pourtant, ainsi que nous en avons personnellement souvent fait l'expérience, notre hypothèse : « les dauphins peuvent augmenter l'apprentissage chez les enfants autistes en augmentant leurs capacités d'attention » paraît tout à fait normale et rationnelle à la plupart d'entre nous. Rares sont ceux qui peuvent y déceler la figure magique du dialogue enfant/dauphin qui pourtant la structure. La grande chance du projet Anti-dauphin de ce point de vue fut d'avoir été confronté à des discours que nous qualifions aisément et sans hésitation de non scientifiques. Ce n'est que grâce à cette promiscuité que l'analogie a pu être découverte.

Dans un paradigme objectiviste l'observateur a tendance à croire que ce qu'il étudie est le réel lui-même, et que ce réel existe indépendamment de lui et de ses mesures. Or, à Anti-dauphin, nous avons observé que notre schéma expérimental rigoureux, avec ses exigences de neutralité et de standardisation, tendait à supprimer « l'effet positif » de l'animal. Et ceci n'est pas une observation isolée. Dans un éditorial consacré à la zoothérapie, Rowan (1996) s'étonnait de la discordance entre pratique et recherche dans l'étude des effets thérapeutiques de l'animal. D'une manière générale les praticiens observent des résultats positifs alors que, après trente années de recherches, aucun effet bénéfique de l'animal n'a pu être rigoureusement démontré<sup>15</sup>. Il semblerait donc que « l'effet thérapeutique » de l'animal soit extrêmement sensible à l'appareillage mis en place pour l'évaluer.

Grâce à notre description ethnographique du projet Anti-dauphin, nous disposons d'éléments pour comprendre comment le processus d'objectivation modifie le réel observé. Plusieurs aspects sont à considérer :

11. Cf. Gregory Bateson, « But conscient ou nature », 1977 : 183-195.

12. Le problème éthique dans notre projet est le suivant : pour Nele, les séances avec les dauphins auraient peut-être pu être une « différence qui fait une différence » dans son parcours, une expérience significative, comme ce le fut pour les enfants du groupe dauphins 1. Nous ne le saurons jamais et, pour elle, l'occasion est manquée.

13. Cf. Gregory Bateson, « Forme, substance et différence », 1977 : 205-222.

14. Cf. Gregory Bateson, « Ni mécanique, ni surnaturel », in G. Bateson & M. C. Bateson, 1989 : 75-92.

15. Sauf, et ceci ne nous étonnera pas, dans le domaine médical, où l'on a pu montrer que la présence d'un animal familier abaisse la tension artérielle due au stress (Friedman et al, 1983).

1. Dans la mise en question scientifique de l'effet thérapeutique de l'animal, le contrôle des variables exige que « toutes choses soient égales par ailleurs ». En termes de communication, cela implique que le thérapeute se comporte de manière à ce que la présence de l'animal ne soit pas une « différence qui crée une différence », mais seulement « une différence ». Si l'on voulait contrôler parfaitement les variables, le thérapeute et le patient devraient se comporter de manière à ce que l'animal ne soit pas, pour eux, significatif. On empêche ainsi les changements apportés par la présence de l'animal de se propager à l'ensemble du système interactionnel formé par les thérapeutes, les enfants et les animaux.

2. Notre description de la relation observateur/observé dans les groupes dauphins 1 et 2 montre que, pour construire un contexte susceptible d'être bénéfique à l'enfant, nous devons participer et accepter de considérer ses comportements comme des réponses à notre comportement à son égard. Nous devons accepter d'être avec lui dans un lien social au sens défini plus haut. C'est uniquement dans ces conditions que nous formerons avec les enfants et les animaux un système interactionnel doté de processus à causalité circulaire, un système interactionnel capable d'autopoïèse, c'est-à-dire de créer de la nouveauté. En conclusion il est possible que l'existence d'un lien social, et en conséquence l'absence d'objectivité soient nécessaires pour produire des conditions favorables au changement (c'est-à-dire possiblement thérapeutiques).

3. Dans les sciences du comportement, l'objectivité prend la forme de la neutralité, qui peut être définie comme un

aveuglement émotionnel particulier. Dans notre groupe dauphins 2, cette insensibilité émotionnelle a été favorisée par la nécessité de standardiser les séances, et donc de réguler le comportement des enfants par rapport à une norme prédéfinie. Mais elle est liée à de mauvais résultats à l'apprentissage. Il est en conséquence possible que, dans le domaine des effets thérapeutiques de l'animal, l'action guidée par le but conscient soit défavorable au changement thérapeutique.

Lorsque ces trois ordres de facteurs sont simultanément impliqués, comme ce fut le cas de notre projet Autidauphin, nous ne devons pas nous étonner si « l'effet » de l'animal disparaît. C'est donc qu'il est illusoire de vouloir rechercher dans l'animal lui-même quelque caractéristique qui expliquerait son influence thérapeutique. « Ce qui » est thérapeutique est bien davantage le contexte, au sens de Ray Birdwhistell d'un « ici et maintenant ethnographiquement vérifié » (*in* Winkin 1981 : 293), ainsi que la possibilité qui est laissée au patient (et au thérapeute) de construire, autour de l'animal, de nouvelles réalités, au sens fort que donne P. Watzlawick à cette expression (1978).

Ainsi, s'il est vrai que les exigences de neutralité, de contrôle strict des variables et de reproduction conduisent à empêcher les changements apportés par la présence d'un animal de se produire c'est que la sensibilité à l'émotion et, probablement, au plaisir et à la beauté, c'est-à-dire tout l'imaginaire attaché à l'animal sont, non pas des illusions dont il faudrait se prémunir absolument, mais des ingrédients essentiels de la zoothérapie.

### Bibliographie

- ARLUKE, A. & C. R. SANDERS, *Regarding Animals*, Philadelphie, Temple University Press, 1996.
- BATESON, G., *Vers une écologie de l'esprit*, Paris, Le Seuil, 1977 (t. 1), 1980 (t. 2).
- *La Cérémonie du Naven*, Paris, Éditions de Minuit, 1986 [1936].
- BATESON, G. & M.-C. BATESON, *La Peur des anges*, Paris, Le Seuil, 1989.
- BOURDIEU, P. & L. WACQUANT, *Réponses*, Paris, Le Seuil, 1992.
- DELORT, R., *Les Animaux ont une histoire*, Paris, Le Seuil, 1984.
- GOODSTEIN, C., « Healers from the deep », *American Health* 10 (7), 1991 : 61-64.
- FRIEDMAN, E., KATCHER, A. H., THOMAS, S. A., LYNCH, J. J. & P. R. MESSENT, « Social interaction and blood pressure. Influence of animal companions », *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 171 (8), 1983 : 461-464.
- KELLERT, E. F., *L'Intuition du vivant*, Paris, Tierces, 1988.
- LATOUR, B., *Nous n'avons jamais été modernes*, Paris, La Découverte, 1997.
- LIVERMORE, B., « Waterwings : swimming with dolphins may be the boost special kids need », *Sea Frontiers* 2 (37), 1991 : 44-9 et 54-5.
- NATHANSON, D., « Using bottlenose dolphins to increase cognition of mentally retarded children », in P. F. Lovibond & P. H. Wilson, éds, 1989, *Clinical and Abnormal Psychology*, Amsterdam, North Holland, 1989a : 233-242.
- « Dolphins and kids, something special », *Focus on the sea*, 10 (3), 1989b : 1 et 11.

- ROWAN, A. N., « Research and practice », *Anthrozoos* 9 (1), 1996 : 2-4.
- ROWAN, A. N. & A. M. Beck, « The health benefits of human-animal interactions », *Anthrozoos* 9 (2), 1996 : 85-89.
- SERVAIS, V., « La communication interspécifique entre enchantement et désenchantement. Approche ethnographique de l'interaction avec l'animal », thèse de doctorat non publiée, Université de Liège, 1996.
- SMITH, B., « Project Inreach : A program to explore the ability of Atlantic bottlenose dolphins to elicit communication responses from autistic children », in A. H. Katcher & A. M. Beck, éds, 1983, *New Perspectives on our Lives with Companion Animals*, Philadelphie, University of Pennsylvania Press, 1983 : 460-466.
- « Using dolphins to elicit communication from an autistic child », in R. K. Anderson, B. L. Hart & L. A. Hart, éds, 1984, *The Pet Connection : its Influence on our Health and Quality of Life*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1984 : 154-161.
- « The autistic person experiences Atlantic bottlenose dolphins as therapy », *The National Aquatic Journal*, winter, 1988 : 5-6.
- STENGERS, I. & J. SCHLANGER, *Les Concepts scientifiques*, Paris, Gallimard, 1991.
- WATZLAWICK, P., *La Réalité de la réalité*, Paris, Le Seuil, 1978.
- WINKIN, Y., *La Nouvelle communication*, Paris, Le Seuil, 1981.