

# Enquête sur le « pouvoir thérapeutique » des dauphins

## *Ethnographie d'une recherche*

En 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 », ainsi qu'on peut le lire dans le procès verbal de notre première réunion de travail<sup>1</sup>. Pour atteindre cet objectif, nous avons mis sur pied un programme qui, tentant d'allier au mieux les exigences de la recherche scientifique à une pratique nouvelle, a duré cinq ans. Au terme de cinq années d'un travail exigeant et intense pour tous les collaborateurs du projet, fatigués du harcèlement des médias et des pressions qui pesaient sur nous, nous avons publié un rapport intitulé *Het Auti-dolfijn project. Een onderzoek naar de invloed van dolfijnene op het leergedrag en op het sociaal-communicatief gedrag van kinderen met autisme*.<sup>2</sup> Notre projet se voulait une expérimentation scientifique rigoureusement contrôlée qui devait nous permettre d'objectiver, s'il existait, le réel effet thérapeutique des dauphins sur les autistes. Un schéma expérimental fut mis sur pied, les procédures furent standardisées au mieux, les variables contrôlées autant que possible, et les observateurs tentèrent de rester neutres et de ne rien inférer qui ne soit mesurable. Malheureusement, et en dépit de tous ces efforts, le contrôle des variables fut insuffisant pour atteindre les critères de scientificité des sciences du comportement, et nous permettre de répondre à notre question.

Cependant cette recherche a produit des résultats, car nous avons réalisé une véritable expérimentation naturelle sur la manière dont l'objectivation peut s'incarner dans le réel et y produire des effets. Le présent article vise à montrer, à partir de l'analyse d'un cas particulier, comment une objectivation inconsciente d'elle-même aboutit, d'une part à confirmer des *a priori* typiquement « magiques » inscrits à son insu dans ses instruments intellectuels, d'autre part à modifier profondément la réalité étudiée.

---

<sup>1</sup> le 21 octobre 1991. A cette réunion étaient présents trois représentants du dolphinarium de Bruges, partenaire essentiel du projet : la responsable du programme éducatif du dolphinarium et deux « dresseurs » de dauphins ; quatre représentants de l'Institution Ter Dreve, qui accueille des enfants atteints d'autisme : son directeur, l'orthopédagogue, l'ergothérapeute et une éducatrice spécialisée ; deux scientifiques : le Secrétaire Général d'Ethologia, association belge pour l'information et la promotion sur les animaux de compagnie, et moi-même.

<sup>2</sup> *Le projet Auti-dauphin. Une évaluation de l'effet des dauphins sur l'apprentissage et sur la communication sociale d'enfants atteints d'autisme.*

### Un modèle réduit de coupure épistémologique

Le terme de « coupure épistémologique » désigne l'acte instaurateur de la rationalité scientifique contre l'illusion des sens, les superstitions et l'idéologie. Or *Autidolfijn* reproduit, à la manière d'un modèle réduit, une telle coupure épistémologique. Il fut en effet le lieu de l'instauration brutale de la neutralité, de l'objectivité, du contrôle et de la mesure dans un domaine typiquement bourré d'imaginaire, de rêverie, de participation et d'illusion : le monde du dauphin merveilleux.

Etant donné son objet (des autistes et des dauphins), notre projet s'est en effet développé sur un terrain déjà occupé par des discours faisant volontiers référence au « mystérieux pouvoir de guérison » du dauphin. De plus le projet *Autidolfijn* fut, dès ses débuts et comme la plupart des projets du même type, largement médiatisé. Dans ce contexte il fallait que notre discours soit clair et ne permette aucune ambiguïté quant à la « vraie scientificité » de notre projet. Il nous fallait conjurer le danger d'être contaminés par des discours typiquement considérés, dans une perspective rationaliste, comme pré-scientifiques.

Pour nous dégager de l'univers du dauphin merveilleux (et tenter ensuite d'effacer toute trace de ce déchirement) nous avons mis en œuvre les procédés classiques de la science rationaliste:

1. le scepticisme, c'est-à-dire ne rien tenir pour acquis que l'on ne puisse prouver ;
2. un schéma expérimental, c'est-à-dire un appareillage permettant de trier le significatif de l'aléatoire et de réduire la complexité du réel ;
3. le repli dans un lieu clos, le « laboratoire », en principe à l'abri de l'agitation du monde du dauphin merveilleux ;
4. la rationalité, qui prit la forme d'une lutte constante contre « l'illusion des sens ».

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 ».<sup>3</sup>

L'intérêt du projet *Autidolfijn*, qui justifie qu'on lui consacre ici une pleine analyse, c'est qu'il permet de discerner, *in vivo*, deux conséquences au processus d'objectivation – exacerbé – qui y a pris place.

1. La première conséquence concerne notre appareillage conceptuel, les outils nous permettant de décrire le réel. Son énoncé en est paradoxal : la lutte même que nous avons

menée à *Autidolfijn* contre l'univers du dauphin merveilleux nous a conduits à devoir postuler, au terme du processus d'objectivation, des explications ou des descriptions formellement analogues aux explications magiques vigoureusement combattues. Dans le cas du projet *Autidolfijn* on assiste au retour, au cœur de l'objectivation, de figures préconstruites du dialogue homme/animal.

2. La seconde conséquence ne concerne pas notre manière de décrire le réel, mais bien le réel lui-même. Il s'agit de l'effet qu'a produit notre dispositif expérimental sur nos résultats, par le biais de l'organisation des séances, des interactions entre enfants, expérimentateurs, thérapeutes, et dauphins, et des significations que chacun a données à son expérience.

Ces deux sortes de conséquences, ainsi que les chemins qui y ont mené, font l'objet de cet article. Pour pouvoir les décrire, nous avons adopté un regard anthropologique : nous avons considéré notre projet comme une totalité dotée de sa propre histoire, réintroduit l'expérimentateur dans la description, et rétabli les liens entre le projet *Autidolfijn* 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 » opérées par *Autidolfijn*.

Pour pouvoir reconnaître les figures magiques du dialogue homme/animal qui structurent notre appareillage conceptuel, nous devons auparavant les décrire. Tel est l'objet de la section suivante. Ensuite le projet *Autidolfijn* est présenté, et les conséquences du processus d'objectivation que nous avons mis en place sont décrites.

### **1– L'univers du dauphin merveilleux**

Dernièrement, un reportage télévisé sur le travail qui se fait à Eilat, Israël, avec des enfants et adolescents handicapés et des dauphins captifs, a montré le « tout premier baiser » d'un enfant autiste à son père, suite à une rencontre avec des dauphin, et le reportage se terminait sur cette image puissante : le sourire radieux d'un papa. Sans vouloir se prononcer sur la véracité du reportage – car les images se montent, et 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

---

<sup>3</sup> Stengers, Isabelle et Judith Schlanger 1991. *Les concepts scientifiques*. Paris, Gallimard : 20

moments ? Comment un premier baiser peut-il avoir lieu sous l'œil énorme d'une caméra professionnelle ? A 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 en sait très peu encore. Notre imaginaire y est certainement impliqué, ainsi que 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 la tradition s'est perpétuée. « Dans les Halieutiques (traité de pêche du 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> 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 »<sup>4</sup>. Ainsi le dauphin a-t-il continûment joui d'une excellente réputation en occident. Les histoires de dauphins qui sauvent les 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 témoignages de personnes ayant vécu, au contact d'un dauphin sauvage, une expérience hors du commun, qui s'apparente à la grâce, cette « intégration des différentes parties de l'esprit (*mind*) – et, particulièrement, de ces niveaux multiples dont l'un des extrêmes est appelé "conscience" et l'autre "inconscient". Pour parvenir à la grâce, les raisons du cœur doivent s'unir avec les raisons de la raison »<sup>5</sup>. 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

---

<sup>4</sup> Delort, Robert. 1984. *Les animaux ont une histoire*. Paris, Seuil : 50.

<sup>5</sup> Bateson, Gregory. 1977. *Vers une écologie de l'esprit* (tome 1). Paris, Seuil : 140

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>6</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 *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 quelquefois pour 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 pourra répondre aux questions de la mythologie et de la science sur la reproduction, le comportement social et l'intelligence de ces animaux. 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. [...] 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>7</sup>

Ainsi parfois, des belles histoires de dauphins à l'utopie, au culte ou à la secte il n'y a qu'un pas. L'ensemble forme ce que j'appelle 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 de certaines associations (où tout qui n'est pas « pour le dauphin » est nécessairement « malade ») et le recours fréquent au surnaturel qu'il y

---

<sup>6</sup> Extraits des numéros 19 à 27 de *Dolphin*, la revue trimestrielle d'International Dolphin Watch.

<sup>7</sup> *The Australian Dolphin & Whale Journal*, 1990, 1, 36.

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 *Autidolfijn*, 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 d'être contaminé par des idées irrationnelles.

### 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>8</sup>

Longtemps l'autisme fut considéré comme un trouble d'origine psychogène, une maladie mentale dont la cause était, pour faire court, un rejet ou une déficience maternels. Aujourd'hui et notamment sous la pression d'associations de parents qui ne supportent plus être accusés de l'autisme de leur enfant, l'opinion tend à changer. D'autant que des recherches indiquent clairement que, si l'interaction parent/enfant autiste a des caractéristiques « pathologiques », les mêmes parents interagissent normalement avec leurs autres enfants.<sup>9</sup> On sait aujourd'hui que l'autisme résulte d'un handicap affectant le développement du système nerveux central. En dépit des développements récents de la classification psychiatrique, la représentation profane de l'autisme tend à voir en ces enfants, adolescents ou adultes des victimes de notre monde, des êtres purs et fragiles qui ont *choisi* l'enfermement à l'impossible compromis. L'autiste est alors vu 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 progresse 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

---

<sup>8</sup> Synthèse issue du DSM IV et du CIM 10 reprise dans le récent Rapport de la Fondation Roi Baudouin sur la situation de l'autisme en Belgique, 1997.

d'une grande richesse : grâce à ses dons mystérieux, le dauphin est capable de briser cette coquille. Tel est le contexte que l'imaginaire occidental construit pour les rencontres enfants autistes/dauphins.

Ce n'est donc pas un hasard si, 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 toutes premières rencontres entre enfants et adolescents autistes et dauphins captifs), est la seule qui ait jamais fait état de résultats positifs, qui ne concernaient d'ailleurs qu'un seul adolescent.<sup>10</sup> Aucun des programmes mis en place à sa 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 [mais il] 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 10 fois avec un dauphin, un enfant autiste a retrouvé la parole », tous les récits médiatiques de rencontres entre dauphins et autistes ont l'allure de contes merveilleux. Il n'y a donc, pour ce qui concerne les autistes et les dauphins, aucune commune mesure entre la réalité scientifique et la réalité sociale.

#### Comment se fabriquent les belles histoires

Les éléments mentionnés jusqu'à présent : l'anthropophilie des dauphins, l'émotion ressentie à leur contact ou même à leur simple évocation, les rêves qu'ils suscitent par l'énigme qu'ils représentent, ainsi que les conceptions romantiques de l'autisme, construisent pour les rencontres réelles autistes/dauphins un contexte qui en favorise un certain type de lecture, lecture que l'on trouve dans les récits médiatiques de rencontres entre dauphins et autistes. Ces récits ont en commun :

---

<sup>9</sup> Schopler, E., G.B. Mesibov, R.H. Shigley and A. Bashford. 1984. "Helping autistic children through their parents". In E. Schopler and G. B. Mesibov (Eds) *The effects of autism on the family*. New York, Plenum Publishing Corporation, pp 65-81.

<sup>10</sup> Smith, Betsy. 1983. "Project Inreach : A program to explore the ability of Atlantic bottlenose dolphins to elicit communication responses from autistic children". In A.H. Katcher and A.B. Beck (Eds) *New perspectives on our lives with companion animals*. Philadelphia, University of Pennsylvania Press : 460-466 ; Smith, Betsy. 1984. "Using dolphins to elicit communication from an autistic child". In R.K. Anderson, B.L. Hart and L.A. Hart (Eds) *The pet connection : its influence on our health and quality of life*. Minneapolis, University of Minnesota Press : 154-161 et Smith, Betsy. 1988. "The autistic person experiences Atlantic bottlenose dolphins as therapy". The national aquatic journal, winter : 5-6.

- De transformer le dauphin en héros. Suite à la première conférence de presse du projet *Autidolfijn*, quatre articles de presse ont été publiés dans des quotidiens francophones belges. Ils titraient : « Les dauphins professeur », « Des dauphins à l'aide des autistes » (2 fois) et « Notre ami le dauphin ». L'histoire qu'on allait raconter était celle de dauphins venant en aide aux autistes, et non par exemple celle de « chercheurs aventureux ».
- De présenter les changements observés chez l'enfant ou l'adolescent handicapé comme instantanés et affectant toute la personne, selon la rhétorique du miracle. Le lecteur a ainsi l'impression que la personne toute entière est profondément et définitivement altérée 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 Livermore vulgarise, pour une revue de santé américaine, les travaux de Smith. Quoique ses sources soient de toute évidence les articles de Smith, Livermore<sup>11</sup> commet de petites « erreurs » ou « omissions » qui suggèrent que les changements observés chez un adolescent ont été profonds et instantanés.
- De cadrer leurs images de manière à ce que seuls l'enfant et le dauphin apparaissent. Les thérapeutes qui encadrent les enfants 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. En somme c'est comme si les thérapeutes ne faisaient que mettre en contact les enfants et les dauphins, puis laissent la magie agir. Il est d'ailleurs possible qu'eux-mêmes finissent par le croire.

En résumé, 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. Il donne l'impression que *tout est là*, dans une relation mystérieuse et merveilleuse. D'où cette déduction implicite que, si on observe des changements chez l'enfant suite à ses rencontres avec les animaux, celui-ci doit provenir du dauphin, et que c'est bien le dauphin qui « fait quelque chose à l'enfant ». Mais quoi ?

---

<sup>11</sup> Livermore, B. 1991. "Waterwings : swimming with dolphins might be the boost special kids need". *Sea Frontiers*, 2 (37) : 44-9 et 54-5.

C'est lorsqu'il s'agit d'expliquer la manière dont les dauphins agissent sur les enfants que surgissent les explications surnaturelles ou purement matérialistes 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 ». <sup>12</sup> Les dauphins nous envoient « certaines vibrations d'énergie et de sons susceptibles d'avoir une puissante influence sur le corps, l'esprit et l'âme » <sup>13</sup>. La parenté de ces explications avec l'illustre messmérisme est loin d'être superficielle.

L'univers du dauphin merveilleux offre donc un contexte dans lequel le « tout premier baiser » d'un enfant autiste à son père suite à 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. Après avoir vu cela, l'image que les parents se font de leur enfant, la manière dont ils vont le regarder – et lui répondre – peut 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.

## **2– Autidolfijn<sup>14</sup>**

C'est contre tout ce qui touche, de près ou de loin, au monde du dauphin merveilleux, que le projet *Autidolfijn* s'est inscrit d'emblée. Contre le « captage » émotionnel des belles histoires, notre forme de neutralité fut 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 Ter Dreve, située au milieu d'un grand parc dans la banlieue de Bruges, à 500 mètres du dolphinarium, Mr. Goetgeluck, 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*

---

<sup>12</sup> Goodstein, C. 1991. «Healers from the deep». *American Health*, 10 (7) : 61-64

<sup>13</sup> Cochrane, A. K. Callen. 1995. *La médecine des dauphins*. Québec, Les Editions de l'Homme : 11.

*leurs difficultés, les enfants ne doivent pas seulement apprendre, mais aussi apprendre à percevoir, apprendre à imiter, apprendre à se concentrer, en somme apprendre à apprendre. Il nous fait ensuite part de son scepticisme quant à l'effet thérapeutique des dauphins sur les autistes : « Pourquoi les dauphins conviendraient-ils mieux que d'autres animaux ? ». « Il faut démystifier le dauphin » dit Monsieur Goetgeluck, approuvé en cela par Riet Vandavelde, 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, 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. Certains deviennent complètement esclaves de leur animal... » (suit une digression sur les excès commis avec les animaux familiers).*

*Aucun des arguments avancés par Betsy Smith en faveur de l'usage 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 Ter Dreve 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. Par contre, les travaux de David Nathanson sont plus intéressants : Nathanson explique que les dauphins motivent les enfants handicapés mentaux et qu'ils augmentent leur attention. « Motiver », c'est déjà plus intéressant. Or l'apprentissage est lié à la motivation, et l'un des problèmes avec les enfants atteints d'autisme, c'est qu'il est extrêmement difficile de les motiver à apprendre. Pour eux souvent, cela n'a aucun sens. Le second problème auquel on se heurte dans l'apprentissage avec les enfants atteints d'autisme est leur attention peu focalisée. Et Nathanson, comme Smith d'ailleurs, parle d'augmentation importante de l'attention. Ici les liens avec les problèmes des autistes tels qu'ils sont définis à Ter Dreve sont possibles et évidents.*

*Mais pourquoi les dauphins pourraient-ils motiver les autistes ? Ici, nous sommes Philippe et moi-même bien en peine d'expliquer quoi que ce soit. Car Nathanson parle de « fascination*

---

<sup>14</sup> Afin de faire progresser conjointement le récit de notre projet et l'analyse, nous avons opté pour un procédé typographique permettant de les distinguer. En italiques nous proposons une description synthétique de notre projet, entrecoupée d'analyses présentées en caractères droits.

*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. Goetgeluck 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 bon avec les autistes, notamment parce qu'ils peuvent savoir si l'enfant est lassé ou inattentif.*

*– 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 : nous allons réaliser une expérimentation rigoureuse 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 semble tout à fait acceptable, résumé ci-après :*

*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 et de Smith<sup>15</sup> 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 sera utilisée comme récompense, c'est-à-dire comme renforcement positif suite à une bonne réponse ;*

---

<sup>15</sup> Nathanson, David. 1989. "Using bottlenose dolphins to increase cognition of mentally retarded children" In P.F. Lovibond and P.H. Wilson (Eds) Clinical and abnormal psychology. Amsterdam, North Holland :233-242 et Smith, B. 1983, 1984, 1988, *op. cit.*

4. Trois groupes d'enfants seront constitués : un groupe dauphins, un groupe ordinateur et un groupe classe. Tous trois apprendront la même tâche dans des conditions différentes. L'effet des dauphins sera évalué par une mesure de l'apprentissage et une comparaison 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) afin d'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 des relations logiques qui nous permettront de décrire le réel observé. A 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 personnifiée du dauphin », ce qui 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*. »<sup>16</sup> Notre hypothèse nous paraît tout à fait raisonnable et, munis 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. A présent, il faut décider d'une marche à suivre.*

---

<sup>16</sup> Stengers & Schlanger, *op. cit*, pp 37-38.

*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 : les dauphins ne sont pas assez actifs et les enfants n'y sont pas assez intéressés. C'est là une indication de ce qu'il faut 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, revisionner les séances.*

*A la seconde séance, j'ai « vu » 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 » 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 de manière stéréotypée), 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 qu'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 prise est que dorénavant on utilisera 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 dirigera aussi davantage les enfants.*

Notons que, si l'équipe trouve qu'il ne se passe pas assez de choses entre les enfants et les dauphins, c'est qu'elle pensait secrètement qu'il allait se passer quelque chose de plus spectaculaire. En dehors de ce que nous suggère l'univers du dauphin merveilleux, il n'y a 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, c'est par rapport aux présupposés de l'univers du dauphin merveilleux que nous réglons l'organisation des séances. A travers ces deux courts comptes-rendus des débuts de notre projet nous apercevons toute la puissance discriminante d'un appareillage conceptuel soutenu par des présupposés non examinés, qui permet de trier le significatif de l'aléatoire, de 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 seulement comme des déplacements.

De plus, mes 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, tout est une question de relation et de communication. Et toute vague ressemblance entre « eux » et « nous » est considérée comme dangereuse. Pour couronner le tout je m'appuie, pour mes observations, sur une tonalité émotionnelle particulière et non sur ce que l'on considère comme la neutralité : une distanciation froide se refusant à percevoir ce que Lorenz appelait des « patterns ».

#### Organisation progressive

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

*Dans notre esprit, 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 ne dépasse pas 18°), mais elles sont difficiles à obtenir. Le temps passe et sept séances d'habituation 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*

*l'attention des enfants. Les animaux sont également étroitement encadrés. Ils sont dans un contexte de travail, dans lequel ils n'ont que l'opportunité d'obéir, ou non, aux ordres 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. A côté de cela, ils sont systématiquement entraînés à ramasser les objets que leur lancent les dauphins. Ce comportement 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. A ce moment l'organisation des séances se modifie. 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. Mais 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 c'est inutile. 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 Ingeborg, 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 les dauphins et, très à l'aise, échanger avec eux des objets. 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 Ingeborg s'y prend avec lui.*

*A la rentrée 1992 nous nous réunissons à nouveau. A ce moment notre équipe abandonne l'option « dauphin comme récompense ». Puisque les enfants ne vont pas dans l'eau, nous ne voyons pas comment utiliser le contact avec les dauphins comme renforcement pour une bonne réponse. Les séances prennent alors une autre tournure : les enfants ne restent plus assis tranquillement au bord du bassin. 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 poisson alternent avec ces périodes consacrées à la mise en place de ce prérequis.*

*C'est à ce moment que l'organisation des séances prend 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 15 séances d'habituation, réussi à maîtriser le déplacement du curseur, leur prérequis pour le passage à la phase d'apprentissage. Ils continuent les séances d'habituation.*

*De décembre 1992 à avril 1993 10 à 15 séances d'apprentissage sont organisées pour les enfants des groupes dauphin et classe. Fin avril on administre un post test à tous les enfants, afin de mesurer les progrès réalisés. A ce moment, 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 très rare chez les enfants atteints d'autisme. Par contre, aucun des enfants du groupe classe ne maîtrise la tâche de classement et seul un enfant du groupe ordinateur a réussi à maîtriser le déplacement du curseur, mais il n'a guère pu aller plus loin. Nous sommes devant ces résultats, que nous n'osons rendre publics, et nous sommes terriblement embarrassés.*

#### Le paradigme de l'effet

Notre embarras s'explique aisément. Car 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 ?

Notre recherche a pour but de déterminer rigoureusement l'existence d'une corrélation positive entre la variable « dauphins » et la variable « apprentissage ». Si, après avoir éliminé toute source de variation autre que le dauphin, cette corrélation positive était démontrée, nous devrions conclure que c'est bien « le dauphin » qui agit sur l'enfant. Cependant, cela nous amènerait aussi à supposer l'existence d'une capacité, d'une entité ou d'une qualité particulière possédée par le dauphin et agissant (à distance) sur « l'attention » des enfants. Notons que, du même coup, le concept (flou) d'« attention » se trouverait réifié, comme s'il s'agissait de quelque chose possédé par les enfants et situé dans leur tête.

C'est à partir d'un tel raisonnement (implicite, car il est inscrit dans les outils intellectuels) qu'un auteur comme Nathanson en vient à expliquer ses 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 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 (une capacité particulière) sur une autre entité mentale (l'attention), notre description est simplement analogue aux explications purement matérialistes ou 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 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 *Autidolfijn*, leur préparent le terrain. 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 (mais, eux, ils mesurent ce que l'animal lui « fait »).

En somme, en nous opposant au monde du dauphin merveilleux, nous n'avons jamais pris conscience que nous partagions avec lui des croyances, 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 :

1. la croyance que l'effet positif des animaux sur les humains, s'il existe, est objectivable ;
2. la croyance que cet effet positif existe indépendamment de toute autre variable ;
3. 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 *Autidolfijn*, 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 10 séances d'habituation pour le groupe dauphins et 15 séances d'apprentissage pour les deux groupes sont organisées. Le modèle d'organisation des séances utilisé à ce moment 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'habituation sont destinées à mettre en place les comportements prérequis pour l'apprentissage.*

*Au terme des 15 séances d'apprentissages, nous n'observons aucune différence significative au post-test entre les groupes classe et dauphin. 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 *Autidolfijn*.*

*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. Dès le début des séances d'habituation, les enfants ne sont pas aussi maniables, ils ne collaborent pas, ils rechignent davantage et doivent être étroitement encadrés. Pendant les séances d'apprentissage, Ingeborg 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 8 ans, pose des problèmes car elle est **trop** intéressée par les dauphins. Sans cesse Ingeborg doit la retenir car elle tente de s'échapper et de courir au bord du bassin. Là elle regarde les dauphins en souriant, hurle de joie et clappe des mains. Souvent on la voit au tableau, maintenue par Ingeborg, tentant de se retourner pour vite apercevoir les dauphins. Nous avions 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. Celui-ci doit éviter qu'un *lien social* ne se crée entre lui et son objet d'étude, au sens que Bateson donne à ce terme : « la réponse d'un individu au comportement d'un autre individu à son égard ».<sup>17</sup> On comprend alors que l'exigence de neutralité conduise l'expérimentateur à ne pas se considérer comme *récepteur* des messages du sujet. Ce n'est qu'à ce prix qu'un expérimentateur est capable par exemple de ne pas entendre les jappements d'un chien comme une « plainte » ou un « appel à l'aide », mais seulement comme un « cir ». C'est là une forme d'aveuglement volontaire, favorisé par un appareillage technique et conceptuel ainsi que par un ensemble de valeurs partagées constituant une « culture » de laboratoire<sup>18</sup>. C'est ce genre d'aveuglement qui nous a conduits à réprouver l'intérêt de Nele pour les dauphins, sans même percevoir les potentialités de cet intérêt, ni l'absurdité de la situation.

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. Etant pionniers, 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 McClintock,<sup>19</sup> et tenir compte de leurs réponses. Nous avons donc accepté d'être avec eux dans un lien social.

---

<sup>17</sup> Bateson, Gregory. 1986 (1936). *La cérémonie du Naven*. Paris, Minuit.

<sup>18</sup> Cf. Arluke, A. "Systems of Meaning in Primate Labs" in Arluke A. and C. R. Sanders (Eds) *Regarding Animals*. 1996. Philadelphia, Temple University Press, pp 107-131

<sup>19</sup> Keller, E.F. 1988. *L'intuition du vivant*. Paris, Tierces.

La seconde année par contre 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, 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 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.

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 l'organisation progressive 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. Nele par exemple ne semble même pas avoir compris qu'elle est censée apprendre quelque chose au dolphinarium.

Nous avons donc créé avec ces enfants deux réalités différentes. L'une ouverte à la création et à l'évolution (auto-poïétique), la seconde sclérosée autour d'une « norme de bon fonctionnement » pré-établie. Les contextes d'apprentissage sont, de la première à la seconde année, profondément modifiés. 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 Ingeborg et les animaux, et c'est ce que nous entendons par « apprentissage de contexte », ou apprentissage secondaire.<sup>20</sup>

A partir des résultats du projet *Autidolfijn* et de la comparaison des groupes dauphins de la première et de la seconde année, on peut soutenir que le contexte expérimental lui-même, avec ses exigences de standardisation et de neutralité, est responsable de la disparition de

---

<sup>20</sup> Pour une définition complète de ce concept, voir Bateson, Gregory. 1977. *Vers une écologie de l'esprit* (tome 1). Paris, Seuil : 311.

« l'effet positif de l'animal ». Il est alors évident que, comme tout thérapeute le sait, cet effet n'est pas à rechercher *dans* l'animal, qui disposerait d'un pouvoir particulier, mais bien dans les significations sociales que le patient et le thérapeute construisent (ou non) autour de l'animal.

## **Conclusions**

Des explications ou 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 trois conséquences importantes au processus d'objectivation mis en œuvre par *Autidolfijn*. Ces problèmes sont la trace de la déchirure 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 *Autidolfijn* le réel de l'imaginaire et la nature du social.

1. Du point de vue épistémologique, la crainte de voir notre discours contaminé par le discours du dauphin merveilleux nous a conduits à exclure de notre appareillage conceptuel toute référence à l'interaction, à la communication ou à la signification ; nous avons mis au point un schéma expérimental où le modèle de l'interaction enfant/dauphin était celui d'une relation mécanique de cause à effet ; nous avons également, en cherchant à isoler et à contrôler les variables, réduit la réalité complexe de nos séances à deux variables (dauphin et attention) dont il fallait éprouver la corrélation. Prisonniers d'un tel schéma conceptuel nous ne pouvions éviter de conclure, en cas de résultats positifs, que c'était bien « le dauphin » qui avait fait quelque chose à l'enfant, confirmant par là les visions magiques du pouvoir thérapeutique du dauphin.

C'est ainsi que notre « paradigme de l'effet » et le paradigme du « pouvoir thérapeutique » du dauphin merveilleux ne sont en réalité que deux versions, l'une matérialiste et l'autre surnaturelle, d'une même croyance. C'est la croyance, issue du dualisme cartésien, que « quelque chose », possédé par le dauphin (le sonar, un « pouvoir » spécial, ...), peut agir, à distance, sur « quelque chose » possédé par l'enfant (le fonctionnement de son cerveau, sa quantité d'attention, ...). On voit donc comment des figures magiques du dialogue enfant/dauphin étaient inscrites à notre insu dans nos instruments intellectuels. 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 *Autidolfijn* de ce point de vue fut de se situer sur un terrain déjà occupé par des discours que nous qualifions aisément et sans hésitation de non scientifiques. Ce n'est que grâce à cette promiscuité, et aux contacts qu'elle a provoqués, que l'analogie a pu être découverte. Pour éviter de devoir choisir entre description matérialiste ou surnaturelle de l'interaction enfant/dauphin, la solution préconisée par G. Bateson est de réintroduire dans notre description les concepts d'information et les notions apparentées d'interaction, de relation et de communication, et de considérer l'ensemble du système plutôt que des portions extraites arbitrairement. C'est en effet ce système entier qui possède des caractéristiques mentales.<sup>21</sup>

2. L'histoire du Projet *Autidolfijn* montre également 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 propre comportement à son égard. A *Autidolfijn*, notre dispositif expérimental a favorisé un aveuglement émotionnel particulier, qui est généralement tenu pour de la neutralité mais qui a conduit à des séances éthiquement discutables. C'est en raison de cet aveuglement que nous avons pu en arriver à percevoir les déplacements incessants d'une enfant vers les dauphins comme un problème, et à chercher en conséquence à y mettre fin. Nous ne saurons jamais si, pour cette enfant, les séances avec les dauphins auraient pu être une expérience enrichissante, et pour elle l'occasion est manquée.

3. Enfin, nous avons observé que la mise en place d'un schéma expérimental tendait à supprimer « l'effet » de l'animal qu'il devait permettre d'observer. Cela se comprend si nous transposons l'idéal de l'expérimentateur, qui est que « toutes choses soient égales par ailleurs », dans un contexte thérapeutique : dans ce cas le thérapeute doit, autant que possible, se comporter de manière à ce que la présence de l'animal ne soit pas « une différence qui crée une différence »<sup>22</sup> (puisque tout doit rester égal par ailleurs), mais seulement « une différence ». On empêche ainsi la multitude d'informations potentielles apportées par la présence de l'animal de se propager dans l'ensemble du système thérapeutique et d'y produire

---

<sup>21</sup> cf. « Ni mécanique, ni surnaturel » in Bateson, G. et M.C. Bateson. 1989. *La Peur des Anges*. Paris, Seuil : 75-92.

des changements. Notons que si, dans ces conditions, « l'effet » de l'animal disparaît, c'est 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, un « ici et maintenant ethnographiquement vérifié »<sup>23</sup>, 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 donnent les constructivistes à ce terme). Et 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, sont, non pas des illusions dont il faudrait se prémunir, mais des ingrédients essentiels de la zoothérapie.

---

<sup>22</sup> Bateson, Gregory. « Forme, substance et différence » in G. Bateson. 1980. Vers une Ecologie de l'Esprit. Paris, Seuil, t2 : 205-222

<sup>23</sup> Birdwhistell, in Winkin, Yves. 1981. La nouvelle communication. Paris, Seuil : 293.

## Références bibliographiques

- Arluke A. et C.R. Sanders, 1996. *Regarding animals*, Philadelphia, Temple University Press.
- Bateson G., 1977. *Vers une écologie de l'esprit (t1)*, Paris, Seuil.  
1980. *Vers une écologie de l'esprit (t2)*, Paris, Seuil.  
1986 (1936). *La cérémonie du Naven*, Paris, Minuit.
- Bateson, G et J. Ruesch, 1988. *Communication et société*, Paris, Seuil.
- Bateson, G. et M.-C. Bateson, 1989. *La peur des anges*, Paris, Seuil.
- Bourdieu P. et L Wacquant, 1992. *Réponses*, Paris, Seuil.
- Delort R., 1984. *Les animaux ont une histoire*, Paris, Seuil.
- Goodstein C., 1991. "Healers from the deep", *American Health*, n°10 (7), pp. 61-64.
- Friedman E., A.H. Katcher, S.A. Thomas, J.J. Lynch and P.R. Messent, 1983. "Social interaction and blood pressure. Influence of animal companions" *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 171 (8), pp. 461-464.
- Kellert, E.F. 1988. *L'intuition du vivant*, Paris, Tierces.
- Latour B., 1997. *Nous n'avons jamais été modernes*, Paris, La Découverte.
- Livermore B., 1991. "Waterwings : swimming with dolphins may be the boost special kids need" *Sea Frontiers*, n°2 (37), pp. 44-9 et 54-5.
- Nathanson D., 1989a. "Using bottlenose dolphins to increase cognition of mentally retarded children" in P.F. Lovibond and P.H. Wilson (ss la dir. de), 1989, *Clinical and abnormal psychology*, Amsterdam, North Holland, pp 233-242.  
1989b "Dolphins and kids, something special", *Focus on the sea*, n°10 (3), pp. 1 et 11.
- Norris K., 1988. "The structure and functions of cetacean schools" in L.M. Herman (ss la dir. de), 1988, *Cetacean Behavior, Mechanisms and Functions*, Malabar (Flo), Robert E. Krieger, pp. 211-261.
- Rowan A.N., 1996. "Research and practice" *Anthrozoos*, n°9 (1), pp. 2-4.
- Rowan A.N. and A. M. Beck, 1996. "The health benefits of human-animal interactions" *Anthrozoos*, n°9 (2), pp. 85-89.
- Servais V., 1996. "La communication interspécifique entre enchantement et désenchantement. Approche ethnographique de l'interaction avec l'animal", thèse de doctorat non publiée, Université de Liège.
- Schopler E., G.B. Mesibov, R.H. Shigley and A. Bashford, 1984. "Helping autistic children through their parents", in E. Schopler and G.B. Mesibov (ss la dir. de) *The effects of autism on the family*, New York, Plenum Publishing Corporation, pp. 65-81.
- Smith B., 1983. "Project Inreach : A program to explore the ability of Atlantic bottlenose dolphins to elicit communication responses from autistic children" in A.H. Katcher and A.M. Beck (ss la dir. de), 1983, *New perspectives on our lives with companion animals*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press, pp.460-466.  
1984. "Using dolphins to elicit communication from an autistic child" in R.K. Anderson, B.L. Hart and L.A. Hart (ss la dir. de), 1984, *The pet connection : its influence on our health and quality of life*, Minneapolis, University of Minnesota Press, pp. 154-161.  
1988. "The autistic person experiences Atlantic bottlenose dolphins as therapy", *The national aquatic journal*, winter, pp. 5-6.
- Stengers I. et J. Schlanger, 1991. *Les concepts scientifiques*, Paris, Gallimard.
- Watzlawick P., 1978. *La réalité de la réalité*, Paris, Seuil.
- Winkin Y., 1981. *La nouvelle communication*, Paris, Seuil.

## Résumé

Le projet *Autidolfijn* est une recherche de quatre années destinée au départ à évaluer les effets positifs d'interactions avec des dauphins pour des enfants atteints d'autisme. Cette recherche s'est construite dans une référence constante à la science et contre l'univers du dauphin merveilleux, où l'on parle volontiers de magie. Et cependant des figures magiques du dialogue homme/animal réapparaissent, dans notre recherche, au terme d'une objectivation minutieuse. Je propose ici quelques éléments de description ethnographique permettant de décrire comment, à *Autidolfijn*, l'objectivation s'est incarnée dans le réel, et quelles en furent les conséquences.

# **Enquête sur le « pouvoir thérapeutique » des dauphins**

## ***Ethnographie d'une recherche***

Véronique Servais

Collaborateur de Recherches au Fonds National de la Recherche Scientifique

Université de Liège

Laboratoire d'Anthropologie de la Communication

Place du 20 août, bât. A1

4000 Liège

Belgique

téléphone ++ 32 4 349 51 94

télécopie ++ 32 4 349 51 99

adresse électronique : [v.servais@ulg.ac.be](mailto:v.servais@ulg.ac.be)

