

# L'échec scolaire, l'exclusion et la pratique sportive.

Pierre THERME

Ed.PUF .

Coll. Pratiques corporelles – 1995

"La valorisation de la personne individuelle est le mécanisme central qui pousse les jeunes des banlieues à la transgression, à la destruction et à la violence."

"...le standard de l'intégration est fondé sur le retrait de la personne réelle et donc sur l'adoption d'une identité que produisent implicitement les espaces sociaux comme l'entreprise et l'école. L'adoption d'un surmoi institutionnel consacre le processus d'intégration et celui de l'effacement de soi...C'est ce que nous appelons le processus d'abandon du sujet."

*"Ces troubles(de la personnalité) sont souvent liés à un fond dépressif, dont les défenses s'expriment par des conduites d'omnipotence, d'agressivité, de désobéissance. L'adolescent trouve paradoxalement dans son statut de mauvais élève les éléments de son identité, qu'il s'efforce de conserver."*

"...un contenu n'a de réalité que s'il est métabolisé au sein d'une relation interpersonnelle..."

*"Dans les secteurs où l'enseignement s'adresse à un public particulier, la nécessité s'impose d'accorder à la didactique des contenus, une didactique de la relation, de l'affectivité et de la signification."*

"L'émotion et les conduites motrices, dont elle gère pour une part l'organisation, réhabilitent l'élève en échec que les demandes d'abstraction linguistique des disciplines classiques marginalisent."

"Lorsque l'on intervient auprès d'un élève en échec absolu, avoir accès à certains événements de cette histoire du sujet représente la première étape de l'évaluation diagnostique."

"L'objet, chez l'enfant en difficulté de développement psychique, ne peut structurer des représentations internes que s'il est relié au corps réel ou fantasmé, au corps privilégié de la mère ou de son substitut : c'est dans ce contexte qu'il est en même temps perçu et agi. C'est bien dans la problématique **d'une attribution de sens** que se constituent les premières relations objectales. Dans le modèle constructiviste piagétien, les qualités de l'objet sont réduites à ses caractéristiques morphologiques, mécaniques et physiques. Or il apparaît que les relations objectales et la construction des représentations sont organiquement liées au sens que l'entourage attribue à cet objet, aux places et rôles de l'objet dans la relation pilotée par la mère. *Si cet objet véhicule des affects de rejets de la part de la mère, il est peu probable qu'il soit repris dans une procédure d'assimilation au plan cognitif.*"

"Dans les pathologies dépressives graves, les adolescents manifestent des distorsions qu'il a classifiées de la manière suivante :

-l'inférence arbitraire, qui consiste à tirer des conclusions en l'absence d'éléments objectifs;

-la surgénéralisation;

-l'amplification, c'est à dire l'exagération des implications d'une situation(cf. la théâtralisation; et la dramatisation excessive). **L'absence d'objectivité est aussi la preuve patente des priorités émotionnelles et subjectives dans le raisonnement."**

GALIFRET-GRANJON(1981) : "...l'action et la représentation ont leur tout premier motif dans le désir d'obtenir du monde extérieur le renouvellement des satisfactions éprouvées; et on saisit ainsi qu'il doit exister, très tôt, une anticipation de ce renouvellement, par l'attente posturale"

"C'est donc la fonction motrice qui constitue la première des fonctions de relations humaines, de relations d'objets, le mouvement étant conçu comme geste, le tonus comme attitude"

"...rôle initial de ce corps à corps avec la mère, matrice du développement affectif et cognitif. Ainsi l'ancrage corporel et moteur des difficultés adaptatives du sujet n'étant plus à démontrer, l'éducation adaptée ne consisterait-elle pas à élaborer un nouveau dialogue tonique avec l'adolescent, afin de réparer les blessures et failles du dialogue initial?"

**"L'EPS n'est-elle pas, à condition d'adapter sa didactique, une discipline privilégiée pour équiper l'adolescent de nouveaux outils adaptatifs plus performants."**

"L'émotion est au centre de la relation d'objet et de la construction de soi."

"Les élèves en grande difficulté scolaire sont des sujets dont les perturbations s'enracinent dans des histoires privatives précoces".

"Les enfants en difficulté d'adaptation scolaire présentent souvent des incompétences passagères à l'intégration des outils symboliques, ils fonctionnent presque exclusivement sur des modalités émotionnelles voire pulsionnelles. Il s'agit là des ancrages narcissiques de l'histoire infantile, dont la prégnance est permanente."

WALLON: **"L'émotion est le véritable substrat fonctionnel de l'acte cognitif"**.

"L'accès au code, au symbolique chez l'enfant perturbé ne peut advenir, pensons-nous, que par un travail préalable sur le corps, sur la mise en place de néo-apprentissages moteurs dans des activités physiques construites comme pratiques sociales et suscitant, par leurs morphologies et leurs architectures, **des mises en conflits émotionnels**, provoquant des sensibilités interhumaines au sens où l'entend Wallon : " **gestes et actes symboliques requièrent en effet une relation à un partenaire ayant avec l'enfant des mouvements isomorphes, antagonistes, ou coordonnés.**"(nécessité du partage des émotions vécues lors d'une situation didactique éprouvée par l'adolescent)

"Réinstaurer de nouveaux liens revient à établir une nouvelle communication. Chez l'adolescent elle sera essentiellement spatiale. Les ados répondent en espace, et le temps n'est pas totalement maîtrisé, malgré l'entrée dans la période des opérations formelles."

### **L'association sportive**

"L'investissement dans le milieu sportif va donc dépendre de la capacité de celui-ci à offrir un environnement répondant pour l'adolescent. C'est à dire un lieu où l'adulte saura intégrer la dialectique de la présence et de l'effacement, tout en laissant se créer des liens autour d'un projet au centre duquel se situerait la pratique sportive. Dans les établissements scolaire sensibles, les réactions d'opposition résultent bien souvent des difficultés à instaurer ces rapports entre guidage et autonomie. **L'interventionnisme naturel de l'enseignant est trop souvent générateur d'oppositions, de stérilisation de la relation.**"

"Mais force est de constater que, dans la situation d'enseignement traditionnelle (leçon d'EPS), les ados non seulement n'ont rien appris, mais qu'ils ont grandement perturbé l'organisation de l'enseignement. Au contraire dans l'activité associative, ils se sont transformés par l'apprentissage, car ils avaient des intentions, ils étaient finalisés sur des objectifs concrets et émotionnels, à savoir le gain du match."

"Ainsi ces espaces scolaires marginaux permettent, sans entretenir des sentiments de culpabilité chez l'enseignant, d'authentiques innovations pédagogiques car *l'intervention se situe entre l'exigence scolaire et la réalité psychologique*"

### **Le rapport au corps**

Différencier la pédagogie et les conceptions de l'enseignement consiste à mettre en oeuvre, d'un côté, une EPS didactisée correspondant aux mécanismes d'intellectualisation et, de l'autre, une EPS expérientielle réintroduisant des éléments signifiants de la culture corporelle attachée aux APSA qui correspond ici aux besoins de l'éprouvé des limites du corps. L'adolescent en échec est soumis à des exigences plus grandes d'intégration de son corps sexué. Il a besoin, plus que tout autre, d'une intervention structurante, qui passe moins par les mots que par des situations visant à lui faire éprouver la réalité en vue de le conduire à d'autres formes, plus symboliques, d'adaptation sociale et scolaire."

### **Se situer dans un devenir**

"C'est bien par les carences identificatoires, par l'absence de projet de vie, ne serait-ce que matérielle, par l'absence de repères stables, que certains adolescents vivent au gré du temps, sans pouvoir se projeter dans l'avenir, sans pouvoir idéaliser de l'humain, se contentant donc de vivre au hasard des figures mythiques télévisuelles, changeantes, aléatoires et non stabilisées."

"L'avenir est obstrué, car le présent n'offre pas de surface identificatoire. L'adolescent est délaissé dans sa solitude nécessaire et dans son désarroi devant l'avenir. C'est l'absence du devenir des pairs qui obère le sien."

*"La pauvreté du langage utilisé dans les milieux défavorisés, contribue à développer, chez l'adolescent ce que Bernstein appelle un code restreint, c'est à dire une pauvreté cognitive et une incapacité à*

*L'abstraction qui obère les possibilités de se situer dans un devenir. Les urgences du quotidien, comme le montrent Pierre BOURDIEU et Jean Claude PASSERON (1970), ne permettent pas à l'individu de se consacrer aux préoccupations de sa vie future, mais le contraignent à la gestion de l'actuel, voire de l'immédiat."*

"En se référant presque essentiellement au modèle cognitiviste dans le traitement des contenus en EPS, on renforce les carences des adolescents en difficulté, et on entretient ainsi l'échec scolaire."

"Dans les populations ordinaires, le recours aux outils cognitifs est toujours possible; chez les adolescents en difficulté sociale l'accès à ces mécanismes est **gravement perturbé par les exigences psychiques prioritaires**. Les modalités d'adaptation au milieu sont ici organisées par une intelligence émotionnelle, par une connaissance sensible et affective des objets. Ces savoirs sont ceux de l'immédiat, de l'actuel, ils sont signifiés par des attributions de sens psychique interne. Sans laisser les adolescents sur ces modalités d'organisation de la personnalité, nous ne pouvons pas ne pas les prendre en compte dans l'élaboration des contenus enseignés."

### **Rompre avec les attachements antérieurs**

"L'autonomie s'acquiert donc par le mécanisme de l'introjection des attributs d'autrui."

"...l'adolescence se termine quand les illusions sont perdues. L'illusion, c'est la toute puissance de l'enfant dans l'exercice de domination de son univers pulsionnel. **L'adolescence est le temps de la désillusion**, elle est le moment durant lequel, pour devenir adulte, il faut faire de deuil de l'illusion de la toute puissance. **Les troubles de la sortie de l'adolescence par la note dépressive renvoient à des désillusions trop rapides et brutales.**"

"Les sujets qui ne sont pas en échec sont précisément, comme le montrent les études de STUBBE et LADAME (1985), les adolescents chez lesquels, durant la prime enfance, l'aire transitionnelle a pu se développer sans difficultés notables : il s'agit là d'une condition à l'avènement des capacités de symbolisation. **Les sujets en échec sont donc désillusionnés trop précocement**, qui abordent l'adolescence avec un déficit psychologique important, leur interdisant le maintien du sentiment d'être et de continuité personnelle."

"L'élève en échec scolaire absolu est un sujet qui ne peut pas se situer dans la dialectique illusion/désillusion qui reproduit celle de l'identification/distanciation. Il n'a pas accès aux mécanismes de déplacement des investissements de l'activité psychique sur les objets culturels. De plus, il est totalement envahi par la mésestime de soi, de son corps qu'il pare des objets emblématiques de l'identité d'un autrui largement connu et identifié. **S'approprier l'image d'autrui permet de maintenir un semblant d'illusion**, c'est la raison pour laquelle les adolescents sont très réceptifs, ils captent le message publicitaire de façon très performante."

"Les traitements didactiques, ainsi que les attitudes pédagogiques, pourraient être pensés au regard de ces données. Les méthodes contemporaines d'enseignement sont fondées sur la désillusion précoce imposée par le tout symbolique et le tout abstrait, sur la primeur accordée au principe de réalité, sur l'hypothético-déductif, sur le contrôle. Les pratiques corporelles constituent un domaine particulier dans lequel, selon la nature des démarches utilisées, l'adolescent peut trouver un lieu d'expression de ses illusions tout en étant confronté à une nécessaire désillusion progressive. Dans ce contexte, la désillusion n'est pas imposée par l'adulte et le système, mais par les contraintes

naturelles des limites de l'exercice du corps. C'est une des raisons pour lesquelles il est nécessaire de conserver les APSA comme moyen essentiel de formation dans les zones sensibles, sans leur faire subir un traitement didactique qui leur ôterait leur substance anthropologique, leur signification dans l'ordre de l'humain, c'est à dire dans celui de l'émotion, de l'expérientiel et de l'éprouvé du vertige et de l'extraordinaire, dans l'intention de réintégrer l'ordinaire."

*"Conservons impérativement aux activités proposées leur statut de jeu, puisque, résultant de la capacité à créer un espace intermédiaire entre le dedans et le dehors, entre le soi et le non-soi, le jeu constitue une activité de transition vers l'accès à la réalité comme l'a magistralement démontré WINNICOTT(1975)."*

### **Le système scolaire**

Les APSA constituent à cet égard, avec la plupart des disciplines aujourd'hui enseignées dans le système scolaire, le ferment nécessaire à la poursuite des objectifs d'intégration et de partage. De plus, il s'agit d'activités dont l'ancrage populaire et la médiatisation favorisent le partage et la mise en commun."

"L'abandon des pédagogies au profit des didactiques marque l'éviction des sujets, de l'adolescent dans ses capacités multiformes d'intelligibilité du milieu, de la réalité dans laquelle il vit et se développe. Réalité concrète, peuplée de sentiments et d'affects, d'émotion et d'expérience corporelle, de connaissance par l'action et les réseaux adaptatifs qu'elle mobilise."

"Notre rapport au savoir ne se réduit pas aux relations que nous entretenons avec des apprentissages ou avec des savoirs. Il se construit également à travers nos projets d'avenir, nos aspirations professionnelles et sociales, nos réponses à des sollicitations de l'entourage..."(CHARLOT; BAUTIER et ROCHEX, 1992, p.31)

"Les élèves de ZEP évoquent le plus souvent les apprentissages liés à la vie quotidienne...apprendre c'est être engagé dans une activité en situation, et non pas s'approprier un objet de savoir. Le rapport au savoir est rapport aux actions que l'on peut déployer dans cet espace quotidien, et ces actions sont toujours les actions de quelqu'un, d'un "je" impliqué dans la situation. J'ai appris à faire la vaisselle et non pas j'ai appris la vaisselle..."

"Chez les adolescents scolarisés en ZEP, il semblerait que les préoccupations intellectuelles, les mécanismes d'abstraction accusent un retard de développement par rapport aux compétences motrices. Les mécanismes de prédictivité, l'organisation des conduites prospectives et anticipatrices sont aussi décalés chez l'enfant en difficulté : c'est ce qui explique, pour une part, la centration sur le quotidien et le concret."

"...anticiper c'est prévoir par exemple les conséquences de ses actions, c'est planifier les effets de l'action envisagée sur l'environnement...l'anticipation est aussi un mécanisme de projection de soi dans un avenir proche ou lointain, mais il est ici sous-tendu par des mécanismes de projection imaginaire et d'identification à des personnages."

"Lorsque les figures d'attachement offrent suffisamment de sécurité et d'espoir pour l'avenir, l'anticipation peut rapidement être sous le contrôle des instances cognitives et donc faire appel à des mécanismes d'abstraction, de report des satisfactions et des éprouvés émotionnels. Lorsque

l'environnement humain est défaillant, lorsque l'adolescent est soumis à des exigences psychologiques inhérentes à la résorption de ses conflits identitaires, ses anticipations sont altérées par son imaginaire." SUTTER : "altération des moyens de connaissances du réel." L'adolescent en difficulté a peu d'aisance pour entrer dans cette connaissance du réel..." "Ces difficultés engendrent des incertitudes sur l'identité à venir du sujet, sur son autonomie, ses limites corporelles et sociales."

"Les comportements et conduites des élèves scolarisés en zone prioritaire, ainsi que le rapport au savoir qu'ils élaborent, sont, dans la plupart des cas, saturés en émotion."

"Pour qu'il y ait intégration, il faut qu'il y ait un minimum de recouvrement entre l'activité de l'institution et la nature des sujets qui la composent."

"La pluridisciplinarité à l'école primaire est largement compensée **par les permanences relationnelles, les permanences de l'adulte. Au collège, à la segmentation disciplinaire s'ajoute la segmentation relationnelle, donc la dilution des repères identificatoires. Ce morcellement relationnel ne facilite pas la reconstruction de la personnalité que rend nécessaire la crise de l'adolescence.** Toutefois, le cloisonnement relationnel peut être compensé si l'élève est inséré dans une dynamique familiale équilibrante. Si, par contre, les repères familiaux sont instables, si l'influence familiale est pathogène, du fait des possibilités souvent de mobilisation des parents, l'adolescent ne trouvera pas au collège des compensations psychologiques, et ne sera donc pas disposé aux apprentissages."

"La perte des repères (collège) facilite l'avènement de sentiments d'opposition au système, de refus scolaire et donc d'installation du sujet dans le cercle vicieux de l'échec."

"L'adolescent en difficulté d'adaptation au système scolaire présente des organisations psychologiques caractérisées, entre autres, par certaines inefficiences des mécanismes de contrôle et de régulation des différents paramètres de son développement. La différenciation entre l'activité motrice et l'activité réflexive n'étant pas totalement opérante, l'élève aura besoin du geste, de l'action pour soutenir la construction de ses apprentissages."

"Cette norme temporelle (cycles de 6 à 8 leçons pour une APSA), qui délimite des apprentissages, est assez adaptée aux élèves ordinaires qui ont eu accès au faire comme si, et qui sont capable de s'investir dans une démarche de construction progressive de leurs acquisitions. Mais elle nous paraît particulièrement inadaptée aux élèves en difficulté. Les apprentissages ne peuvent pas être, dans ce contexte, planifiés à priori, les prédictions temporelles et spatiales de leur déroulement ne peuvent pas être, dans ce contexte décrétées, même si le raisonnement à partir duquel on légifère est rationnel, étayé et dûment argumenté."

"La planification des cycles d'enseignement est inadaptée aux élèves en échec car elle est fondée sur les capacités de prédictivité de la conduite. Or le sujet en difficulté est plutôt organisé sur des modalités productives de la conduite, c'est à dire que l'action prévaut sur la prévision, la planification. Prévoir un temps d'apprentissage précis suppose donc un ensemble de prérequis, de capacités initiales de l'élève."

**Elèves présentant des troubles des fonctions cognitives:** "les problématiques peuvent se caractériser par une lenteur des processus d'adaptation, une grande dépendance à l'égard d'autrui, des difficultés d'abstraction et de représentations, des comportements d'adhésion engendrés par le besoin d'être protégé contre l'inconnu."

"Les apprentissages d'habiletés motrices complexes constituent pour eux une difficulté essentielle, tant dans l'élaboration de l'intention que dans l'exécution ou la régulation, d'où la nécessité d'une progressivité des niveaux d'apprentissage et d'une **répétition qualitative dans laquelle l'erreur est utilisée d'une manière positive pour les aider à progresser.**"

**"Simultanément, on peut s'appuyer sur leurs dispositions à s'enraciner dans l'espace et le temps proches pour les aider à construire l'espace et le temps lointains,** qui leur sont particulièrement nécessaires dans les activités de groupe, et qu'ils peuvent réutiliser pour leurs adaptations sur les plans personnel et professionnel."

**Elèves présentant des troubles du comportement et de la conduite :** "Ces difficultés s'inscrivent dans le registre d'une quête permanente d'identité. Les angoisses qu'elles engendrent sont à l'origine de comportements paradoxaux dans la communication interpersonnelle. Il s'agit de relations d'agression, d'opposition systématique, de refus de la règle...derrière lesquelles se cache bien souvent un fond dépressif."

"Il peut s'agir aussi d'exubérance et d'engouements soudains. Cela explique d'une part, la fluctuation de leurs comportements, oscillant de l'hyperactivité à la passivité la plus complète, et, d'autre part, leur instabilité psychologique, contrariant leur maturité sociale. Ces manifestations ne sont contradictoires qu'en apparence et constituent en fait les unes et les autres des appels à l'aide, à la communication et à la reconnaissance de soi. Ces comportements socialement inadaptés sont pour ces adolescents les seuls moyens possibles immédiats pour exprimer leur désir relationnel et leur besoin d'apprendre. C'est en ce sens qu'ils sont paradoxaux. **C'est par ailleurs, une mise à l'épreuve par l'adolescent de la confiance qu'il veut pouvoir placer dans l'adulte.**"

"Il convient de considérer ces élèves avant tout, en dépit des apparences et du retard des acquisitions scolaires, comme des enfants intelligents. Leurs potentialités ne peuvent cependant s'exprimer qu'à l'occasion d'un engagement dans un projet personnel, dans une relation privilégiée. Pour des raisons affectives, les apprentissages sont parfois parasités par des difficultés attentionnelles et intentionnelles. **Ce sont des sujets incapables de différer l'action, de la dériver ou de la sublimer. Ils traduisent de façon permanente en comportements corporels leurs difficultés à vivre et leur besoin de communiquer.**"

"Les cours d'EPS constituent un lieu privilégié de lecture des problématiques corporelles lorsque l'enseignant parvient à se départir de ses attitudes d'ingénieur de la motricité ou de spécialiste de techniques sportives."

*"Nous savons que le canal de la motricité est beaucoup moins affecté par les inégalités sociales, économiques et culturelles que celui de l'abstraction linguistique ou de l'abstraction logico-mathématique."*

"L'acquisition progressive d'un niveau d'habileté motrice plus élevé dotera l'enfant d'une meilleure capacité en matière d'anticipation, de planification de l'action en sports collectifs par exemple, ou de

stratégies de prévisions tactiques en combat. C'est à dire que, partant du niveau réel de l'enfant, l'enseignant d'EPS va progressivement l'amener au plus haut niveau de productions motrice et mentale. C'est une discipline qui n'exige pas de prérequis, elle s'adresse à l'enfant réel : en ce sens elle est structurellement adaptée à la lutte contre l'échec scolaire."

"Jouer "avec" est une condition nécessaire dont va dépendre l'originalité de cette pratique(cf.foot de rue). Lorsqu'une équipe marque un but, il faut que l'équipe adverse admette son échec. C'est parce qu'on joue "avec" que l'on peut se passer d'arbitre et se passer d'arbitre c'est essentiel, cela permet de négocier, d'exercer un rapport social direct non médié par une autorité extérieure." =>cf .Ultimate

"Les canaux privilégiés sont ceux du corps, de la motricité, du geste et de l'émotion. Ce sont ceux du groupe de la relation, de la performance gestique partagée."

"C'est bien à partir de la relation d'objet que vont se constituer dans l'ontogénèse les fonctions supérieures de symbolisation, de sémiotisation et de sublimation. Les liaisons que tissent et construisent les systèmes vivants avec leur environnement constituent "...une donnée immédiate de l'expérience universelle."(Brusset, 1988)

"Les processus mis en jeu dans la relation d'objet sont à l'épicentre des mouvements complexes corrélatifs de ceux, décrits par les données systémiques, de construction du Moi par différenciation dedans/dehors, intérieur/extérieur, moi/non-moi, délimitation qui fait précisément problème chez certains adolescents en difficulté."

"Adapter la pédagogie, c'est aussi intégrer l'idée qu'un contenu disciplinaire n'a aucun sens en dehors de celui que lui attribuent l'élève et l'enseignant. Le savoir, quel qu'il soit, n'existe que par celui qui lui a donné sens, l'être humain."

exemple du judo :

"Une des caractéristiques manifestes de l'activité judo réside dans la forme même de sa pratique, dont la logique consiste à percevoir l'autre, par des canaux d'informations essentiellement tactilo-kinesthésiques, en s'accrochant à lui, en l'agrippant, en le serrant, en le repoussant, voire en le déchirant, dans le but paradoxal de s'en détacher en le projetant au sol, chute par ailleurs fort ambiguë, car le détachement n'est apparemment pas complet. Dès lors qu'il s'agit de ne pas lâcher son adversaire dans l'espace mais de retenir et de contrôler sa chute, le judo réintroduit une dialectique motrice : contact/séparation, proche/loin, attachement/détachement. Les combats au sol sont aussi porteurs de cette ambivalence constitutionnelle de l'activité telle que nous l'avons pratiquée."

"L'activité est bien structurellement construite sur des paradoxes comportementaux, ainsi que sur des catégories de couples d'opposés primitifs qui entrent dans la construction initiale des outils à penser et à communiquer : dedans/dehors, chaud/froid, haut/bas, pesant/léger, plein/vide, vertical/horizontal, doux/rugueux, pousser/tirer, devant/derrière."

"Ce sont là des modalités sensorielles, comportementales, cognitives et psychiques, que l'on retrouve durant les périodes de nourrissage dans l'interaction mère-enfant, couples d'opposés sur lesquels se fondent les patterns comportementaux liant la mère ou son substitut et l'enfant. C'est à partir de cette analyse de l'activité telle qu'elle est signifiée par les sujets que nous avons pu avancer

l'hypothèse d'isomorphie entre les structures psychotiques et la structure de la pratique corporelle judo"(THERME et RAUFAST, 1985)

"La dialectique de la proximité/distance et sa gestion par l'adolescent dans les espaces d'interaction et d'interrelation qu'inaugurent les activités physiques duelles d'opposition est un indicateur privilégié d'évaluation diagnostique et d'évolution de la conduite. **Cette expérience du positionnement spatial et corporel de moi par rapport à autrui est primordiale chez l'adolescent qui a de difficultés identitaires.**"

Témoignage sur un cycle judo avec Claire : adolescente déficiente cognitive, semi-mutisme verbale avec agressivité orale, des difficultés à identifier son âge, son sexe, sa situation de famille et important retard affectif, avec des revendications et des thèmes paraissant se situer à des périodes originelles, préorales, avec présence sporadiques de revendications orales et anales.

-ses déplacements la mettaient en position diamétralement opposé au groupe, sa motricité était organisée dans l'optique de maintenir la plus grande distance entre elle et les espaces où il se passait quelque chose et ce, d'une façon très discrète. Ma présence vient donc rompre ces stratégies qu'elle avait dû mettre en place dès le début de l'activité. C'est lors des situations d'opposition, donc de jeu, que je viens lui proposer de combattre avec elle. Elle accepte après avoir vérifié que nous nous situions dans un espace périphérique de moindre activité. Dès la première prise de kimono, Claire s'est placée dans une position de symétrie en recherchant la proximité et le contact. Aucun comportement d'opposition, de combativité et d'agressivité ne s'est manifesté chez elle. Le combat n'était qu'un lieu de recherche de contact gratifiant, et de fusion, dans lequel les actions motrices n'étaient qu'au service de l'attachement réel. **Difficulté à prendre conscience de ses limites corporelles.**

-pour elle immobiliser signifier rouler sur l'autre lorsqu'il est couché sur le dos. Elle ne comprend pas la complexité du jeu consistant à empêcher l'autre de bouger, de se dégager, elle ne perçoit la situation qu'au travers de ce contact intime, de cette situation de "*holding*"(Winnicott, 1969) qui ne se réduit pas au simple "*tenir*" mais qui implique l'idée de soutenir, de retenir, de maintenir dans cette sorte d'intimité.

-les fragments de corps (la surface antérieure du tronc, la poitrine)offerts à la reconnaissance s'inscrivent dans une communication où le code est à peine esquissé. Le mécanisme sous-tendant cette approche partielle du code et du corps de l'autre n'est pas ce que nous avons cru longtemps : la séduction, mais réside bien dans l'activation ou la réactivation de patterns d'attachement, de dialogue moteur et de recherche de lien sécurisant avec l'autre.

-sa conduite se libère peu à peu de cette première forme d'attachement qui ne s'actualise que dans la relation fusionnelle et dans le confusionnisme des espaces intimes des sujets (les corps à corps poitrine-poitrine au sol). Claire, par l'utilisation d'une motricité manuelle, passe donc d'un stade où seules les informations tactilo-kinesthésiques régulent et contrôlent l'activité à un stade de spatialisation de sa motricité qui, par la médiation du canal visuo-moteur, va s'exocentrer.

-ainsi donc, grâce d'une part à nos contre-attitudes répondantes, consistant à faire en sorte que notre corps sois une surface et un volume d'accueil, d'autre part, aux caractéristiques morphologiques et architecturales des tâches contenues dans l'activité judo, Claire a développé des conduites exploratoires, des rituels gestiques, et une motricité de relation.

-lors des exécutions de ces mouvements de rotation, Claire paraît avoir investi le plan postérieur de son corps, car la réalisation de ces actions implique l'activation des réseaux sensitivo-sensoriels de cette partie du corps désinvestie par Claire

-chez Claire, nous avons donc pu observer cette apparition simultanée d'une motricité de relation et du langage délimitant les protagonistes du duel.

-la motricité de Claire se développe durant la deuxième année de pratique. Elle traduit non plus un symptôme, une somatisation, mais une meilleure adaptation au réel, le passage d'une efficacité délirante et magique à une efficacité plus réelle. C'est dans ce contexte que la chute nous est apparue comme élément significatif d'une réorganisation, d'autant que la réalisation de celle-ci entraîne la séparation, le détachement; l'attaquant devant toutefois continuer à garder un contact/séparation/contact contemporaines d'un jeu dialectique entre le proche et le lointain.

"Les pathologies psychologiques sont, pour elle, le résultat d'une véritable tumeur de la symbolisation issue d'une fonction symbolique qui a marché à vide, c'est à dire qui n'est que vacuité laissant place au délire par manque de relation initiale avec un autre humain. L'adolescent violent, transgressif et en situation d'échec massif est plutôt organisé selon les données d'un registre pulsionnel. **L'accès aux fonctions symboliques est souvent fortement compromis, ce qui rend compte de ses incapacités temporaires à adhérer au processus d'apprentissage.**"

**"C'est bien à partir d'une faille dans l'attachement, qu'il soit symbiotique primaire ou fusionnel secondaire, que la psychopathologie advient et se structure.** Claire a pu par son évolution globale due au travail institutionnel, trouver dans le judo un lieu de greffe, d'orthèse de fonctions corporelles et motrices enkystées dans des tumeurs que la mère entretenait soigneusement par sa propre pathologie."

"Cet espace de jeu judo, de jeu de chute, oscillant entre symbiose et séparation, entre proximité et distance a opéré chez Claire un début de liaison des éléments internes et des séquences motrices qu'elle a acquises, c'est à dire une amorce de symbolisation. Cette période d'exploration corporelle d'activation motrice dans une relation corps à corps a eu comme effet de préconstruire l'accession à l'opposition différenciatrice, **en un mot l'altérité, dont l'acceptation de la chute et les alternances de rôles qu'elle implique constituent les critères révélateurs.** L'apprentissage a moins porté sur les habiletés, les tâches motrices étant d'un faible niveau de demande, que sur l'espace.

"L'évolution de la conduite de Claire, ainsi que celle d'autres enfants et adolescents dont nous avons eu la charge, nous a conduit à postuler l'idée d'une isomorphie entre les structures codifiées et les mécanismes fondamentaux qui participent à la construction de la personnalité. Le médiateur de l'isomorphie est sans doute le corps et ses pratiques, qui portent les marques de notre culture et les traces de la phylogénèse de notre psychisme."

"Ainsi le judo apparaît comme une activité permettant de jouer et de vivre des situations de contact et de séparation. C'est une mise en jeu de l'angoisse de séparation dans ses composantes spatiales, angoisses, qui ne l'oublions pas, peut être à l'origine des cas d'échec scolaire."

"Claire, dans sa pathologie, a bien perçu ce possible jeu, cette situation qui évoquait en elle des périodes sensibles de son histoire. Jeu auquel elle n'a pas pu participer durant la première année, car il n'était pas perçu dans son aspect symbolique, dans le faire "comme si", mais dans la réalité dramatique du contact fusionnel et de la distance interpersonnelle. Les refus scolaires en général, et les refus d'apprendre les éléments d'une discipline en particulier, ont, à n'en pas douter, des causes psychologiques relatives aux significations non conscientes que leur attribuent les adolescents. Les situations scolaires éveillent en eux des émois qui ne sont pas sous le contrôle de l'abstraction, de la rétention pulsionnelle, mais qui sont directement indexés à des sens psychiques profonds et omnipotents."

"Les sports ont un sens caché, celui des mécanismes psychiques qui ont concouru à leur création en tant qu'activité ludique répondant à des impératifs psychologiques et sociaux."

"En ce qui concerne le judo, il s'agit bien d'éprouvé de la séparation, d'une mise en scène des processus d'attachement qui n'a de valeur de jeu que dans la mesure où on y stimule la perte. C'est une activité sportive qui porte les traces anthropologiques de ce mélange de fusion érotique : les contacts corporels étroits, et de séparation violente et agressive : la projection et l'étouffement."

"Nous devons changer de point de vue lorsque nous travaillons avec des élèves en grande difficulté. Si nous désirons mettre en oeuvre une authentique évaluation diagnostique, ce sont bien les phases d'analyse à posteriori des séances qui devront être privilégiées par rapport aux préparations a priori. Dans ce contexte, les situations devront être dans un premier temps les moins contraignantes possibles, afin de laisser le sens émerger. Le travail le plus important se situe bien après la séance et pendant son déroulement."

"Il est urgent de régler le problème de survie pédagogique, situation que certains enseignants nous disent vivre dans leur travail au quotidien, or c'est bien en réhabilitant les discours et les pratiques de la psychologie clinique que nous y parviendrons. Le mal-être des enseignants, leurs souffrances psychiques ne sont pas de vains maux, ils résultent de cette négation de l'intersubjectivité qui parcourt en permanence toute relation pédagogique. Les préoccupations essentiellement disciplinaires guident les choix des formations initiale et continue. Or enseigner en milieu sensible, c'est en priorité gérer des relations, des transactions subjectives non conscientes de personne à personne, transactions sur lesquelles viendront ultérieurement se greffer des contenus disciplinaires."

"L'enseignant en milieu difficile est soumis à des sollicitations relationnelles qui ne sont pas neutres psychologiquement et qui ne sont pas médiées, comme dans le milieu ordinaire, par le statut institutionnel de la personne. Dès lors, tout un processus, bien souvent non conscient, de transfert par l'adolescent sur la personne de l'adulte, de ses attentes, de ses angoisses, de ses attachements ou de ses répulsions, et de contre-transfert de l'adulte vers l'élève, de ses refus ou acceptations latents, organise, sans que l'on en prenne conscience, toute la relation pédagogique. Or ici encore, un minimum de formation clinique approprié permettrait à l'enseignant d'explicitier, de mettre au jour ces trames latentes dans le but de mieux en contrôler les effets."

"La pratique des APSA constitue a minima une situation d'échanges, de flux entre le sujet et son environnement. Les travaux contemporains dans ce contexte de réflexion alimentent les élaborations didactiques, en ne considérant que les aspects informationnels, comportementaux et bioénergétiques de ce flux. Or les élèves en difficulté sociale et scolaire organisent ces échanges à partir du "pôle moteur" de l'appareil psychique.(KERNBERG, 1984)

"Ce dialogue du sujet avec son environnement est un lieu de construction de la personnalité et d'accès à l'identité."

"C'est dans l'interaction avec l'environnement que se structurent les prérequis perceptifs, sensori-moteurs, cognitifs et affectifs du développement. "

"La réalité externe fait l'objet d'une reprise interne, par un mécanisme d'attribution de sens."

"La plupart des difficultés pédagogiques que rencontrent les enseignants dans les établissements accueillant des élèves dont les conduites sont apparemment perturbées sont souvent le résultat d'une distorsion de sens attribuée aux situations d'enseignement entre l'élève et le professeur."

"Il y a une fonction identitaire de la situation d'enseignement qui est primordiale."

*"Lutter contre l'échec scolaire, c'est reconnaître en tout élève la trame latente de ses qualités qui ne se manifestent, la plupart du temps, que par des conduites apparemment répréhensibles."*

"Il y a, chez l'enfant et l'adolescent, une part de leur existence quotidienne qui ne se laisse pas appréhender par les rationalités didactiques, pédagogiques et culturelles, qui ne se laisse pas neutraliser aussi facilement par les techniques expérimentales, par les normes relationnelles stérilisant toute intersubjectivité, et par l'institutionnalisation de son être à l'école."