

## VI-3- Le diagnostic psycho-éducatif, dans la rencontre des différences.

François Marchand, psychologue, docteur en sciences de l'éducation de l'Université de Paris X  
Courriel : [contact@fmarchand.com](mailto:contact@fmarchand.com) Site : [www.fmarchand.com](http://www.fmarchand.com)

Sommaire du VI-3

**A - Repères généraux** – p 1

a) *Eduquer et soigner ne sont pas les mêmes démarches*

b) Quel diagnostic psycho-éducatif établit-on ? Ressources et insuffisances

**B - L'examen et le diagnostic psycho-éducatifs** . Comment '*ca fonctionne psychologiquement*' dans les apprentissages , pour les personnes et pour les groupes.

**C - Apprendre à devenir auto-mobile** dans les apprentissage

**D - Un cas : 'Xavier'**

**E - La métaphore de la course automobile**-en application.

**F - Cinq questions-clés dans une 'course auto-mobile** d'apprentissage scolaire'

1/la puissance(potentiel) du moteur et les maturations spécifiques

2/les techniques-compétences et les automatismes de base

3/l'acquisition des connaissances scolaires en fonction des programmes

dans chaque discipline.

4/le carburant-énergie (attention-concentration) et le soutien des tensions mentales

5/les motivations , les envies et/ou les refus d'apprendre, et de réussir du 'pilote'

apprenant

**G - Reprises du cas Xavier**. Quelques questions et quelques suggestions de progrès.

**H - Autres métaphores utiles au psycho-diagnostic éducatif**

1- L'angoisse ? La marmite des tensions anxieuses

2- Les élèves c'est comme des pommes

3- Sortir la voiture du garage .

4- Le troisième lieu

5- L'histoire du fleuve

### A)Repères généraux :

**Éduquer et de soigner n'ont pas les mêmes objectifs spécifiques** ni les mêmes démarches. Ils ne font pas appel aux mêmes systèmes de pouvoirs-compétences. Le temps, comme le langage psycho-éducatif , ne sont pas les mêmes qu'au niveau psycho-pathologique. L'inter-action éducative dans les apprentissages est d'un autre type<sup>1</sup>, au niveau des personnes et des groupes. C'est une autre façon de voir , d'analyser et de chercher des solutions aux problèmes humains.

Pour oublier ou ignorer cette distinction, en appliquant sans plus des démarches psychothérapeutiques au champ éducatif, on risque de susciter des défenses psychologiques de rejet, à priori .

Des dérives de jugement découlant de certaines théories psychopathologiques<sup>2</sup>, ont ainsi fermé bien des voies à l'analyse des problèmes

<sup>1</sup> Cf. F.M. La preuve par soi..Chances mirages et dérives des autorités. DDB 2003. ch.VI *Aller voir un psy.* ? P. 284

<sup>2</sup> Par exemple par une vulgarisation sommaire et par les rigidités des orthodoxies menant à des aventures éducatives désastreuses ou décalées par rapport à la réalité économique-culturelle de l'éducation.CF Libres enfants de Summerhill

éducatifs, scolaires ou familiaux, ainsi qu'aux solutions et aux recherches psycho-éducatives. Voici quelques exemples au risque des caricatures.

**Le médecin** examine d'autorité (*'deshabilitez-vous'*), fait son diagnostic avec son vocabulaire, (quand il prend le temps d'en parler), et 'délivre'(!) à un 'patient' (*oh combien !*), une 'ordonnance'(!) avec la prescription de médicaments et de 'soins' pour une durée déterminée. Sans envoyer (sauf si c'est un grand spécialiste) au patient un compte-rendu de son examen, ni lui formuler parfois son diagnostic. L'ordonnance doit suffire pour le patient et pour les confrères éventuels. Le monde médical n'ignore pas l'effet magique de ses procédures, de ses langages, de ses silences, et de ses 'pouvoirs de principe'. Certains praticiens évoluent cependant vers plus d'ouverture relationnelle<sup>3</sup> ..

**L'éducation pour moi**, je le rappelle une fois encore, est un ensemble d'inter-actions et d'apprentissages, permettant de découvrir et de développer, en soi-même et chez les autres, des pouvoirs de vivre et d'être heureux, sur tous les plans de la personne et pendant toute la vie. C'est en cela qu'elle est initiale et permanente auprès des enfants et des adultes. Et qu'elle participe à l'humanisation en quête du bonheur<sup>4</sup>.

**Le psychologue de l'éducation** étudie les inter-actions éducatives dans les apprentissages. Dans les rencontres de ressemblances et de différences, il observe notamment la concomitance de signes et de symptômes qui se manifestent. Que se passe-t-il dans les difficultés qui se présentent ? Quel sens ont-elles sur le plan psycho-éducatif ? A.Rey employait volontiers le terme **d'insuffisances psychologiques**<sup>5</sup> dans les apprentissages, pour désigner les éléments de son diagnostic. Le mot 'insuffisances' laisse ouvert en effet la possibilité d'une progression positive, et la mise en place de mesures psycho-éducatives pour les combler.

Quand j'ai commencé à exercer en France, en ouvrant en 1958<sup>6</sup> un Cabinet libéral de psychologue de l'éducation<sup>7</sup>, il m'est apparu que la remise aux parents d'un rapport, résumant mes conclusions, pouvait être utile, quant il faisait partie de la dynamique de progrès mise en place par l'examen. Encore fallait-il trouver 'les mots pour le dire et pour l'écrire', le vocabulaire adéquat pour chaque cas, et la

---

<sup>3</sup> Notamment le jour où leurs propres enfants ont des problèmes scolaires, et qu'ils consultent un psychologue de l'éducation. Et du fait du travail de formation effectué par les Facultés ou Instituts de Sciences de l'Éducation Médicale auprès des personnels soignants.

<sup>4</sup> Dans cet article voir : chapitre III et IV

<sup>5</sup> A.Rey, Etude des insuffisances psychologiques . Delachaux et Niestlé, Neuchatel et Paris, 2, éd.

<sup>6</sup> Après mes diplômes, j'ai exercé comme assistant-enseignant et praticien en psychologie clinique pour enfants et en orientations professionnelle, pendant quatre ans, à l'Université de Genève (1953-1957) avec Jean PIAGET, André REY et Robert DOTRENS

<sup>7</sup> Profession alors totalement inconnue du fisc : j'ai payé pendant des années une patente de sciences occultes et de graphologie (spécialité que j'ignore). Ensuite j'ai œuvré avec mon Syndicat(SNP), le Cabinet d'E.Faure et Didier Anzieu, pour obtenir une loi (25/07/85) définissant et protégeant légalement l'usage professionnel du titre de psychologue. J'ai aussi obtenu de V.G.E., dans les années 70 ,la nomination d'une mission réétudiant la dénomination et le montant des patentes ( je payais quatre fois le montant de la patentes du médecin qui habitait dans ma rue.... !), Et grâce à Simone Veil nous avons aussi obtenu l'exonération de la TV pour les psychologues diplômés exerçant des activités de diagnostic et de traitement.

méthodologie du rapport écrit. Ce n'était pas évident pour moi de composer cet 'écrit' qui devait pouvoir être lu par les parents, par les enseignants, par les jeunes examinés...et par le médecin traitant .

Les médecins et les psychologues cliniciens ne donnaient habituellement pas de 'rapport'. Ou bien , certains n'évitaient pas la tentation de se protéger derrière un langage savant et abscond, appartenant, de plus, à telle ou telle orthodoxie en vogue. Il avait même été interdit de donner le Q.I. aux parents, dans les services médico-psychologiques, pour éviter les dérives des étiquetages et classifications, sommaires.<sup>8</sup>

J'ai donc dû, très progressivement, inventer une forme de rapport , et trouver un ensemble d'expressions reprenant des informations historiques significatives du problème à résoudre, des remarques ou des conclusions correspondant à ce que nous avions vécu au cours de l'examen psychologique, etc..<sup>9</sup>

J'avais trois objectifs :

1/sélectionner des faits, et des observations, significatifs du problème posé  
2/donner des interprétations pour comprendre ce que je voyais, en fonction de la question posée.

3/proposer des moyens de progresser, et parfois indiquer des solutions psychopédagogiques (rééducations, orthophonie, etc.) ou psychothérapeutiques (auprès des thérapeutes correspondant à mon psycho-diagnostic).

Ce n'est pas par hasard que, lors de la prise de rendez-vous, je demandais toujours que les deux parents(si possible) accompagnent l'enfant, ou le jeune, pour la consultation, et pour entendre mes conclusions.

Des confrères ou consoeurs, engagés au Cabinet, et sortant 'tout frais moulus' de l'université, avec leur diplôme de psychologie clinique psychopathologique, n'avaient jamais reçu aucune formation pour étudier les insuffisances éducatives dans les apprentissages, ni pour effectuer un diagnostic psycho-éducatif. Ni, par le fait même, pour proposer des mesures d'aides, correspondant à ce genre d'examen. Certains ressentaient même le 'passage' de tests psychométriques individuels ou collectifs (de dépistage)<sup>10</sup>, avec la rédaction d'un rapport remis aux parents, comme une sorte de transgression grave, par rapport aux dogmes et silences psychanalytiques qu'ils avaient reçus...

Mais quels sont alors les repères de base à retenir pour un psychodiagnostic éducatif ? Je vais en donner quelques-uns, issus de ma pratique. En espérant que cela pourra faire partie d'un enseignement des futurs psychologues de l'éducation initiale et permanente, s'il en existe un jour.

---

<sup>8</sup> Certains pensent soigner la fièvre en cachant ou en cassant le thermomètre ...'*Quand l'enfant montre le soleil ; le naïf regarde le doigt*'

<sup>9</sup> J'avais proposé à des étudiants en psychologie de faire un mémoire sur cette méthodologie pouvant trouver sa place dans une sémiologie de psychologie de l'éducation. J'avais mes 3,000 derniers cas bourrés d'informations et de conclusions. J'ai dû hélas 'balancer' tout cela pour libérer mes locaux .

<sup>10</sup> J'en ai effectué plus de 200.000 dans plus 100 établissements privés sous contrat depuis 50 ans.

## **B/L'examen et le diagnostic psycho-éducatifs**

L'examen et le diagnostic d'une situation d'apprentissage initiale et/ou permanente, poursuivent habituellement et globalement trois objectifs :

1/Recueillir des informations sur la demande apparente, explicite, et implicite, de ceux qui me consultent.

2/Utiliser des moyens psychologiques appropriés pour comprendre et interpréter ce qui se passe

3/Proposer des mesures permettant la lucidité des acteurs sur le problème posé, et indiquer autant que possible des solutions concrètes.

Lorsque je m'adresse à des parents, à des enseignants ou à d'autres acteurs du champ éducatif (autorités diverses), il m'a paru utile de chercher des **métaphores** et des **comparaisons** qui diffèrent de celles du champ psychopathologique. En effet, j'entendais dire : *pourquoi voir un 'psy ? , notre fils, ou notre élève, ou nous mêmes, ne sommes pas fous, 'ni automatiquement victimes des pathologies du complexe d'Edipe', 'ni demandeurs d'une psychanalyse qui va nous 'passer au divan' pour évaluer notre inconscient, en payant en espèces, pendant des années. <sup>11</sup>Nous avons besoin de moyens immédiats pour résoudre un échec scolaire, ou un problème éducatif familial devenu aigu . Que faire ici et maintenant ?*

## **C/Apprendre à devenir 'auto-mobile' dans les apprentissages**

La métaphore (au sens large du terme auto-mobile) m'est souvent apparue utile pour nommer des objectifs principaux de l'éducation, incluant la scolarité. La capacité de devenir auto-mobile - c'est à dire autonome et interdépendant dans ses apprentissages - me semble en effet une des finalités principales de l'éducation. D'où cette métaphore de la 'course automobile', dont je me sers pour donner un cadre psycho-éducatif à la situation éducative examinée.

## **D/Un cas (fictif) : Xavier**

Voici un exemple d'expressions réelles et courantes, mais rassemblées, employées par des parents qui me consultent avec leur fils, que j'appelle ici Xavier.

---

<sup>11</sup> cf .F.M. *La preuve par soi* .Ed. DDB 2003, Chap.VI 'Aller voir un psy ? ' p . 284

*Xavier n'a pas envie d'apprendre à l'école. C'est un cauchemar pour lui et pour nous. À 12 ans il est en 6<sup>ème</sup> après avoir doublé le CMII et ça va mal. En fait, il est en difficultés depuis le CP. Il est 'passé' de classe en classe malgré ses lacunes. Nous avons toujours refusé le 'redoublement' qui n'est qu'une prime à la paresse. Mais on nous l'a imposé, sans grands progrès, avant le passage en 6<sup>ème</sup>. Des professeurs disaient qu'ils ne savaient plus qu'en faire, alors autant le 'passer'...En fin de sixième, on parle de le faire redoubler à nouveau. Il faudrait qu'il ait le 'déclit'<sup>12</sup>.*

*Xavier est tout le contraire de sa sœur aînée. Elle s'y 'mettait' d'elle-même, sans qu'on ait rien à lui dire. Elle a su lire à 4 ans, sans qu'on lui apprenne. Pourtant, Xavier, on lui redit sans cesse qu'il a tout pour réussir' (afin de le valoriser.. !). Ses deux parents ont fait des études supérieures, ils n'ont jamais doublé de classe. Son grand père, ancien professeur des universités, lui explique, sans cesse qu'il suffit d'apprendre avec méthode, de faire des fiches, ce n'est qu'une question de volonté. Il lui répète qu'il risque gros pour 'plus tard', s'il n'apprend pas maintenant. ....Et tous les soirs, sa mère passe des heures à l'obliger à faire son travail. Si elle le lâche, il ne fait rien. Souvent le lendemain, il a tout oublié. Et quand son père s'en mêle(s'emmêle ?), ça dégénère, ça crie, ça pleure. Surtout que c'est un Monsieur très occupé par ses affaires. C'était pourtant un matheux. Il n'a pas le temps, bien sûr, d'avoir une activité de détente avec son fils. Il se dit d'ailleurs plus proche de sa fille, qui a les mêmes goûts que lui et qu'il donne en exemple à son fils !!. Xavier ressemblerait plutôt à un oncle maternel qui n'a pas fait d'études au-delà de la troisième. Cet oncle est pourtant patron d'une PME avec 30 employés ; il est entré par la petite porte.*

*Donc plus Xavier grandit, et plus c'est la bagarre. Quel gâchis !. Et avec l'adolescence...ça va encore s'aggraver !*

*Pourtant Xavier est très bricolo, et il répare tout ce qui se casse à la maison. Il est aussi très sportif (contrairement à sa sœur), il fait de l'escalade, et s'il avait le temps, il ferait aussi de l'équitation et du Karaté. Il est archi-sociable. C'est un meneur et il est serviable. On dirait qu'il n'est bien qu'avec ses amis, loin de nous. Il voudrait faire du théâtre et de l'informatique (des jeux sur console). Il est très doué pour l'ordinateur. Il explique souvent à sa grand mère comment s'y prendre. Tout le contraire de sa sœur, très perfectionniste, mais timide et 'dans ses livres'. Lui, il a horreur de lire. Surtout à voix haute. Alors que la maison est pleine de livres, et que ses parents lisent beaucoup. Il dit qu'il lit déjà beaucoup sur Internet les messages de ses copains ! Vous verriez leur orthographe !' D'ailleurs on n'apprend plus l'orthographe en secondaire' en France, puisqu'on ne fait plus de dictées au collège. Et puis avec la méthode globale, on ne leur apprend plus à lire, mais à deviner....*

*Xavier est pourtant gentil, pas agressif, cherchant à faire plaisir. Il a beaucoup pleuré étant petit, à cause de l'école. Il a même fait des cauchemars que le médecin de famille a calmé avec des médicaments. Son père évoque le temps jadis où les tables de multiplication pour certains élèves 'n'entraient' qu'à coups de règles sur les doigts, voire à coups de ceinturon, ou encore par d'innombrables répétitions des 'tables', en voiture, et partout, même à travers la porte des W.C.....Etc. Que nous conseillez-vous de faire concrètement pour résoudre les problèmes de Xavier ? Nous avons déjà consulté des tas de médecins qui parlent de troubles de l'attention et de la concentration. Certains nous ont prescrit des vitamines. D'autres de la 'fermeté', rien n'y fait, etc.... Pourtant nous lui répétons sans cesse qu'il a tout pour réussir... Quel gâchis.. !.*

---

<sup>12</sup> Ce fameux 'déclit', si souvent invoqué dans ma pratique, mériterait un travail de recherche en psychologie de l'éducation.

La difficulté pour le psychologue n'est pas seulement de constater, de nommer, et d'interpréter les signes qui construisent son diagnostic. Au fil des années on apprend bien des choses qui se répètent. Il s'agit surtout de faire découvrir et de faire comprendre aux parents, aux enseignants, aux autorités, et si possible au jeune, ce qui se passe dans sa situation. J'ai décrit plus longuement dans mes livres et mes articles, mes processus d'examen des différences.

Mais comment mieux utiliser les pouvoirs-ressources dont chacun dispose pour poser et résoudre un problème psycho-éducatif d'insuffisances, comme celui de Xavier et de ses proches ?

J'utilise, autant que possible, des images, des comparaisons, une parabole, ou une métaphore, qui frappent l'esprit. Pour permettre aux protagonistes de retenir des mots clés. Pour 'nommer'(étiqueter) le problème, et pour pouvoir, le cas échéant ('*qu'est-ce que t'a dit le psy ?*') en parler entre eux et à leur entourage. Afin de clarifier et de traiter les situations d'insuffisances dans lesquelles l'entourage de 'Xavier' est impliqué.

Combien de fois ai-je entendu : '*de mon temps il n'y avait pas de psy, et on réussissait nos études ; tout cela n'est qu'une question de volonté ou de paresse...alors les psy, je n'y crois pas*'.<sup>13</sup> *Mon fils n'a pas de problème de jalousie. Il a seulement fait cuire à la poêle les poupées de sa petite sœur !!!.*

**E/La métaphore d'une course auto-mobile** me permet d'organiser, en partie, et d'étiqueter une diversité des signes et des situations qui apparaissent à l'examen. Sans être exhaustive d'autres comparaisons, bien entendu. Cette métaphore m'a souvent été utile pour faire comprendre ce qui se passe, aussi bien aux parents, qu'aux professeurs et aux autorités, ainsi qu'aux jeunes qui me consultent. Que faire pour qu'ils **connaissent et s'approprient** leurs ressources psychologiques personnelles, et leurs limites dans le problème posé. Et comment les aider à conduire leurs fonctionnements psychologiques, pour mieux gérer leurs situations de conflits et de rencontres des différences.

On peut donc comparer la vie scolaire à une course automobile. Et je cherche alors à répondre, à cinq questions clés.

## **F/Cinq questions-clés**

Pour gagner une course automobile. Je souligne au moins<sup>14</sup> cinq thèmes :

---

<sup>13</sup> opus cité p.290 et suivantes.

<sup>14</sup> que je peux écrire au tableau blanc, derrière moi, au moment des conclusions. Bien des gens, dont je suis, ont en effet besoin de 'voir écrits' les mots clés de ...ce qu'ils entendent. Ces mots me serviront aussi dans le rapport écrit que j'adresse aux parents, après ma consultation-bilan.

**1) *Quelle est la puissance du moteur ?*** A quel type de course l'automobile peut-elle participer ? Il est important, en effet, de ne pas courir dans une course de 'Formule Un' avec une Citroën 2 cv. ! Quoique ...(dirait R. Devos) une 2cv qui marche, est plus sûre de gagner la course qu'une 'Formule Un', en panne ... ! A croire que R.Devos était aussi un peu... psychologue de l'éducation. Savoir identifier et relativiser ses ressources est, en tous cas, un signe de maturité des jugements.

**2) *Comment fonctionnent les techniques de base :*** conduite, direction, boîte de vitesse, allumage, traction, carburation, pneus, freins, mécanismes matériels et humains, qu'il convient d'automatiser, stands d'aide-relais, etc. ?

**3/*Quelles connaissances*** sont à acquérir pour 'courir' et gagner la course : carte du parcours, points de ravitaillement, lois de la course, valeur des concurrents, difficultés à vaincre, météo, stratégies, expérience du pilote, etc. ?

**4) *Quel carburant,*** quelle énergie est nécessaire, en quantité et en qualité, pour mobiliser le véhicule dans cette course, en fonction du parcours. ?

**5) *Quelles ressources et motivations*** sont nécessaires, dans la psychologie du coureur, pour avoir envie de gagner la course avec sa voiture, et dans son contexte psycho-affectif ?

Transposons ces cinq questions-thèmes dans les apprentissages scolaires :

**1/ *La puissance du moteur d'apprentissage scolaire*** dépend, entre autres, des potentiels-ressources des élèves.

Font partie notamment partie de ces potentiels, **les logiques spécifiques**, intellectuelles et psycho-affectives<sup>15</sup>, leurs variétés de maturations et de décalages. Elles sont nécessaires aux acquisitions, à la compréhension, à l'apprentissage, à l'utilisation de nouvelles connaissances et de nouvelles compétences, dans chaque discipline. À noter que la rapidité à mûrir dans ces logiques spécifiques, est un des principaux critères de sélection occulte des élèves dans un système scolaire français uniformisant. Les précoces (relatifs) plus rapides, sont motivés par leurs réussites, et par les messages de satisfactions qu'ils reçoivent de leurs professeurs. Lesquels sont d'ailleurs, eux-mêmes souvent, d'anciens précoces relatifs. Les professeurs sont, aussi, naturellement impliqués dans la réussite et les échecs de leurs 'héritiers'<sup>16</sup>, chez qui ils reconnaissent leurs anciens fonctionnements. C'est bien normal. Mais malheur aux plus lents et aux 'différents'. Je reviendrai sur ce thème.

---

<sup>15</sup> 'Le cœur a des raisons que la raison ignore'

<sup>16</sup> Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Editions de Minuit, 1970.



**2/ Les techniques de base** : ce sont les automatismes à mettre en place pour acquérir les bases de connaissances nécessaires aux apprentissages : lecture (déchiffrement et compréhension simultanée), écriture, orthographe(d'usage, de grammaire), mathématiques (calcul mental, tables, 'règles de trois', fractions, proportions, compréhension de lecture des énoncés, logiques géométriques et visuographiques, etc.). Mais aussi mises en pages des travaux, soins, apprentissage des leçons (oral, visuel, kinesthésique), mémorisations et applications des règles, prévisions et organisation du temps dans chaque discipline, prise de notes, constitution de fiches, façon de se tenir dans la classe, modes d'attitudes dans les relations à ses congénères et au maître, évaluations (notes, moyennes, constats, appréciations, conseils, contrats<sup>17</sup>, sanctions), etc..

**3/L'acquisition des connaissances scolaires** concerne les savoirs et savoir-faire fixés par les programmes, dans chaque discipline : français, mathématiques, histoire, géographie, langues étrangères, sciences physiques, biologie, éducation civique, technologie, éducation physique et sportive, expressions musicales et graphiques, etc. Quels sont les processus de choix et d'évolution des programmes ?<sup>18</sup> Qui les fixe, à partir de quels critères, et pourquoi ? À partir de quelles formes de logiques inductives et/ou déductives. Quelles places y-tiennent les 'preuves par soi'-projections des experts ? Avec quels moyens de sanctions des évaluations formatives, et des évaluation sommatives ?

Par exemple :

-apprendre par cœur des faits historiques, comprendre leur lien à leur contexte, et dissenter sur un thème d'histoire, sont des démarches qui dépendent directement de la maturation de certaines logiques spécifiques. Il s'agit d'un passage du concret à l'abstrait par exemple, de la lecture anecdotique des faits, à la réflexion sur un thème. L'esprit de synthèse disent certains professeurs.

-faire une rédaction sur un thème, et dissenter sur une pièce de Racine demandent aussi une maturation des logiques spécifiques, littéraires et abstraites. Des capacités d'analyse et de synthèse interviennent notamment dans la technique des commentaires de textes.

- utiliser le calcul mental, résoudre une équation algébrique ou des fonctions, et développer un raisonnement d'hypothèses en géométrie dans l'espace, ne font pas appel aux mêmes logiques spécifiques. Logiques des combinatoires, logiques hypothético-déductives, entre autres.

-apprendre une langue en la parlant concrètement, et en la perfectionnant par l'usage, ou commencer par apprendre 'par cœur' du vocabulaire, des règles de grammaire et de la phonétique, puis faire des versions et des thèmes avant de parler

---

<sup>17</sup> Claudie Ramond : Grandir. Education et analyse transactionnelle.ED La Méridienne , Erès

<sup>18</sup> Qui a d'ailleurs le pouvoir de les fixer et d'après quelles 'preuves par soi' ?



la langue oralement, ne sont pas des démarches pédagogiques faisant appel aux mêmes opérations et progressions logiques. Chacunes favorisent certains types d'élèves. D'où naissent les égalités de malchances pour les lents à mûrir dans telle ou telle logique spécifique.

-apprendre par un cours magistral, par un travail individuel programmé, ou par petits groupes, n'a pas la même efficacité pour tous les élèves.<sup>19</sup> Et demande une formation particulière du professeur

-apprendre avec une méthode d'acquisitions programmées par quinzaine(plan Dalton)<sup>20</sup>, ou encore avec les méthodes Freinet, Decroly, Montessori, Cousinet, Makarenko, etc., ne convient pas non plus à tous les élèves, ni à tous les professeurs, mais sont une chance pour d'autres.

Les signes et symptômes qui surgissent dans ces différents niveaux d'apprentissages, sont des éléments importants dans un diagnostic psycho-éducatif.

**4/Le carburant.** Ce sont : les capacités d'attention, de concentration, de soutien d'un effort sur une tâche simple, et/ou sur une tâche complexe. Et aussi la quantité et la maîtrise de l'énergie (attention, concentration, mémorisation), nécessaires aux apprentissages, et faisant appel plutôt, ou simultanément, à l'usage des supports :

-**visuels** : lecture, compréhension de ce qui est déchiffré (au tableau, dans les énoncés des problèmes écrits), analyses visuographiques, compréhension des schémas et des figures géométriques, lecture des plans graphiques en géographie, etc.

-**auditifs** : écoute du maître ou des autres élèves, dans des ambiances sonores, parfois complexes ; capacité de lire 'tout haut' en comprenant le sens de ce qui est lu ; soutien de l'attention dans un long et monotone discours du maître, assis immobile à son bureau ; prises de notes sur ce qui est entendu, etc.

-**psychomoteurs** : écriture, dessins, construction de fiches et prises de notes, rapidité d'analyse et de mobilité des hypothèses (mobilité interne avec les représentations), rapidité de réponse aux questions du maître, etc.

Chaque personne a son mode d'apprentissage préféré dans sa façon de travailler (visuel, auditif et kinesthésique, et leurs combinaisons)<sup>21</sup>. Le maître qui n'enseigne qu'assis, immobile à son bureau en débitant son cours, favorise, et sélectionne en fait, les élèves qui travaillent de préférence sur le 'canal auditif'. Il est donc important d'enseigner en étant mobile, et en écrivant au tableau, pour

---

<sup>19</sup> Leurs efficacités et leurs différences ont été étudiées très sérieusement par P.Meirieu . *Itinéraire des pédagogies de groupes(1) et Outils pour apprendre en groupe(2)* Chronique sociale, 7 rue du plat, 69002 Lyon

<sup>20</sup> Plan Dalton : première méthode de pédagogie différenciée créée par Helen Parkhurst...dans la ville de Dalton..

<sup>21</sup> Les travaux d'Antoine de la Garanderie (voir sur Internet) ont heureusement sensibilisé bien des enseignants et des parents à la variété ds modalités d'apprentissages des apprenants de tous âges. Tous les élèves n'apprennent pas comme des bacheliers candidats aux classes préparatoires des grandes écoles.

donner leur chance au plus grand nombre...Ne pas le faire est déjà un mode de sélection.

**5/Les motivations et l'envie, et/ou le rejet d'apprendre** de l'élève, sont très analogues à l'histoire et à la psychologie du 'pilote apprenant'. Elles dépendent notamment :

- de son mode de satisfaction des 7 besoins psychologiques vitaux, et de ceux de son contexte ;
- de la variété des rythmes de sa maturation intellectuelle et psycho-affective de chaque personne, et de celle des personnes de son entourage ;
- de son évolution psycho-affective lui permettant de s'adapter à une variété de contextes, à chaque mode d'évaluation, à la gestion de ses tensions anxieuses et de ses ressources pour y parvenir. ***Il n'est pas possible d'avoir envie d'apprendre si les logiques spécifiques nécessaires ne sont pas mûres pour cet apprentissage, et si l'apprenant n'obtient pas un minimum de gratifications positives encourageant son apprentissage.*** (Les 'strokes' en A.T.)<sup>22</sup>
- du scénario de vie de l'élève (au sens de l'A.T. ), mis en place au cours de son histoire d'apprenant (en jouant : 'gagnant', 'perdant', 'autruche', 'déli', 'défi', 'sabordage', etc...) et du scénario de vie de ses éducateurs ;
- des messages parentaux reçus de son entourage ;
- des pédagogies qui sont appliquées en famille et à l'école, et de leur cohérence;
- des critères de sélection nécessaires, explicites ou occultes ;
- des comparaisons entre élèves dans l'établissement et entre établissements;
- des compétences pédagogiques des enseignants et de son type de direction;
- de l'ambiance de la classe ;
- du système d'évaluation qui 'étiquette' les performances, les réussites et les insuffisances<sup>23</sup>, et détermine les sanctions (récompenses et punitions) ;
- de la réaction des parents et des proches, dans les divers contextes (grands parents, fratrie, conseil de classe, milieu socioculturel , etc.) ;
- etc .

---

<sup>22</sup> Des travaux auraient établi que le plaisir de réussir un apprentissage produit des sécrétions d'endorphines, éléments régulateurs de l'angoisse. Ceux qui ne réussissent pas quelque chose, sont donc en 'manque', et vont chercher ailleurs des compensations et parfois des producteurs d'endorphines artificiels ou voisins (médicaments , drogues, excitations , fumée, alcool, etc.)

<sup>23</sup> Il existe une science des évaluations scolaires , *LA DOCIMOLOGIE*, inventée en 1925 par un français professeur au Collège de France, Henri Pierron. Elle étudie entre autre, les variations d'attitudes de sévérité ou d'indulgence d'un même professeur corrigeant une copie d'un élève au bac, ou encore les variations de notations d'une même copie de français ou de géométrie (de 0 à 15 sur 20) soumise à un groupe de 50 professeurs hautement qualifiés. La dispersion des notes sur le même devoir, produit la fameuse courbe de Gauss . Chaque note est relative. Ce n'est pas une raison pour supprimer les notes. L'important, c'est de pluraliser et de relativiser les modes d'évaluations. J'ai analysé ce thème et la psychologie des professeurs, entre autres, dans mon ouvrage-thèse : *Evaluation des élèves et conseil de classe* . Ed. l'Epi-DDB 1979 et 1996.

Ces cinq aspects de la ‘course auto-mobile’, sommairement décrits, permettent de constituer une sorte de grille de lecture, indiquant de nombreuses règles psychologiques d’applications et de fonctionnement, dans l’espace éducatif des apprentissages. Et la complexité de leurs interférences. Il peut être utile de les faire connaître, et même d’en enseigner les éléments de base, aux parents, aux enseignants et aux autorités institutionnelles, dans un objectif d’humanisation.

### **G/Reprise du cas Xavier<sup>24</sup>** : questions et suggestions de progrès

Voici, à titre d’exemple, **quelques-unes des questions** qui se posent en psychologie de l’éducation, à propos du cas Xavier décrit plus haut, à partir des formulations de ses parents. Avec, à disposition, la métaphore de la course ‘auto-mobile’. Je complèterai en indiquant quelques signes ‘signifiants’. Et quelques métaphores. Mais je ne prétends évidemment pas faire ici le psycho-diagnostic complet du problème de Xavier et de son contexte.

*‘Xavier n’a pas envie d’apprendre à l’école’*

-Xavier dispose-t-il **des potentiels nécessaires** (logiques spécifiques) pour avoir envie d’apprendre ? Il n’est pas possible d’avoir envie d’apprendre, quand on n’en a pas les moyens. Que lui a-t-on dit de l’école, en général, quand il n’en entend parler qu’au travers ses dysfonctionnements, et ses menaces ?

- comment Xavier se situe-t-il par rapport aux cinq questions-thèmes de la course automobile ? Où risque de se trouver le problème éventuel ?

- à quel niveau paraissent se situer ses insuffisances ?

- quelle est sa date de naissance, pour le situer dans le groupe-classe ?

- dans son histoire, comment se sont passés ses apprentissages de base (marche, parole, propreté la nuit, nourriture, sommeil) ? Avec ou sans nounou ? Etc. Les rythmes de croissance, dans les différents aspects de la personne, sont riches d’informations, étiquetées par l’entourage sensible aux ‘avances’ ou aux ‘retards’...

- Xavier a-t-il longtemps dormi dans la chambre de ses parents ?

- quelle a été son histoire depuis son entrée en petite section de l’école maternelle ? Et auparavant, avait-il été en crèche ? Comment cela s’est-il passé ?

- Xavier a-t-il quitté facilement sa mère, pour aller apprendre à l’école ? Et sa maman, comment l’a-t-elle vécu ?

- Xavier a-t-il manifesté des insuffisances, dans les apprentissages sensori-moteurs, par rapport aux autres enfants en général (latéralité mal définie,

---

<sup>24</sup> Je reprend *en ‘italiques’* des fragments de la description initiale de ‘Cas Xavier’

dysgraphisme, arythmie musicale, forme des lettres à copier, confusions droite-gauche, etc.) ?

- quelles sont les relations de Xavier aux autres enfants à l'école?

- a-t-on évoqué la question d'une lenteur relative dans certains domaines ?

- l'âge 'normal'(légal) d'apprentissage de la lecture étant fixé, en France, l'année des six ans !...quel âge avait Xavier en entrant en C.P. en septembre ? À-t-on 'poussé' Xavier pour qu'il apprenne à lire plus tôt ?<sup>25</sup>

- la carte scolaire peut-elle avoir joué un rôle dans le malaise familial ?

- une enseignante titulaire a-t-elle été enceinte pendant l'année de C.P., et si oui combien y-a-t-il eu de remplaçantes, et comment Xavier s'y est-il adapté ?

-Xavier a-t-il eu la(le) même enseignant(e) que 'sa sœur aînée qui savait lire à 4 ans' ? L'a-t-elle alors comparé à son aînée ?

- Xavier a-t-il bénéficié d'un minimum d'encouragement pour des réussites, ou des valorisations, même modestes, de ses efforts, ou de ses capacités relatives ? Faute de quoi tout élève se démotive et... manque d'endorphines (produites par le plaisir de réussir).

- le père de Xavier est-il quelqu'un qui sait faire des compliments, ou bien quelqu'un qui ne repère dans le carnet 'que les mauvaises notes' ?

- Xavier a-t-il a essuyé, au départ, dans ses apprentissages, des échecs qui n'ont pas été compris comme des insuffisances provisoires, par les enseignants ?

- Xavier -t-il été traité de cancre ?

- Xavier était-il dans des classes 'fortes' d'élèves 'rapides', alors qu'il est souvent un peu ou très lent, ou dans la lune ?

- des pédagogies différenciées, et des soutiens appropriés sur certains points, en fonction du rythme singulier de maturation de Xavier, ont-elles été appliquées, quand on a constaté ses insuffisances ? Sinon, et faute de quoi, les lacunes, les malaises et les tensions anxieuses se sont-elles accumulées dans sa 'marmite d'anxiété'<sup>26</sup> sans être analysées ?

- Xavier a-t-il été humilié pour sa lenteur, ou pour ses difficultés, par des élèves plus rapides à mûrir, ou par un enseignant autoritaire, et 'très sélectif' ? Ce professeur s'est-il senti 'impliqué' par les faiblesses de Xavier dans sa classe 'forte' ? On entend dire quelquefois, dans ce cas, que Xavier 'ralentit les rythmes des autres'. Surtout, quand l'enseignant craint d'être mal jugé par les parents de ses élèves plus brillants, ou par l'autorité supérieure, voire par les collègues. Et aussi

---

<sup>25</sup> Avec une sœur aînée qui 'savait lire à 4 ans', l'attente des parents pesant sur Xavier pour qu'il apprenne à lire 'en avance', est des plus probables. Elle peut alors déclencher des réactions de 'forcing', cause principale des échecs d'apprentissage scolaires. Pourtant : '*On ne fait pas pousser les fleurs en tirant sur la tige*'

<sup>26</sup> J'utilise la métaphore de la 'marmite d'angoisse' pour expliquer, aux jeunes comme aux éducateurs, la dynamique de l'angoisse et de diverses solutions qui se produisent habituellement pour gérer les tensions anxieuses (cf. le 3<sup>ème</sup> besoin psychologique vital).

lorsque un professeur déclare qu'il n'est compétent qu'avec les bons élèves...(comme il l'était lui-même ?).

- La sélection occulte, et le déni des difficultés normales des élèves plus lents, par certains enseignants, ou encore leurs réactions personnelles, fruits de leur 'preuve par soi', ne sont pas les moindres des problèmes à résoudre en psychologie de l'éducation, dans la rencontre des différences. Sans parler des comparaisons-compétitives entre classes, à la salle des professeurs...<sup>27</sup>.

- En quoi le 'symptôme Xavier, en difficultés', *est-il un cauchemar pour lui et pour nous*, alors que (ou parce que) on ignore les causes réelles de ses insuffisances scolaires ? Il est à craindre, en effet, que Xavier devienne alors 'le problème catalyseur', 'le mauvais objet', 'l'obsession dans la famille', et 'le bouc émissaire', si 'nécessaires' à la dynamique des groupes. L'angoisse des parents se nourrit, alors, d'ignorances et de déceptions dans leurs attentes (effet pygmalion)<sup>28</sup>.

La peur est, certes, bien compréhensible, mais elle se paie cher...en tensions, énervements, colères, punitions, sentiments de culpabilité et d'infériorité, etc.. Surtout lorsque les faiblesses de Xavier seraient de même type que celles d'un parent a-scolaire, ou qu'elles réactivent des souvenirs douloureux et des comparaisons dans l'entourage.

-Xavier est-il aussi, inévitablement, comparé explicitement ou implicitement, à sa sœur aînée plus brillante : '*au contraire de sa sœur aînée qui s'y mettait d'elle-même, et savait lire à 4 ans sans qu'on lui apprenne...*' ?

- Comment le thème des rivalités jalouses<sup>29</sup>, normales dans toutes les fratries, est-il vécu dans la famille ? Et comment l'était-il dans les familles des parents ? C'est un problème qu'il faut nommer, et reconnaître, et qu'on peut alors 'traiter' positivement (épi-scénario en A.T., ou 'patate chaude'). Les jalousies sont, bien sûr, à base de sentiments d'infériorité et de culpabilité. Ceux-ci développent l'angoisse universelle d'abandon et de rejet. Avec ses peurs de ne pas être assez 'valable' pour mériter d'être 'aimable', digne d'aimer et d'être aimé (2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> besoin vital). Alors que la jalousie peut, en revanche, devenir un moyen éducatif d'apprendre à s'enrichir des différences.

- Qu'a-t-on fait, lorsque les faiblesses scolaire sont apparues dès le début des apprentissages (dès le CP ?) de Xavier, sans que les causes psychologiques ou éducatives aient été éclaircies, et les solutions d'aides spécifiques mises en place ? En cas d'échecs, non résolus dès le début des apprentissages, l'accumulation des malaises et des dégoûts d'apprendre, est inévitable. Ils restent alors inscrits dans la mémoire, comme dans un 'fichier-ordinateur'. Et aussi, comme pour un jeune cheval qui refuse son premier obstacle,

<sup>27</sup> Il existe heureusement des professeurs qui exercent leur métier auprès des élèves en difficultés, justement parce que ceux-là ont besoin d'eux...les plus compétents.

<sup>28</sup> *Pygmalion à l'école. L'attente du maître et le développement intellectuel.* A. Rosenthal, Casterman, 1983

<sup>29</sup> F.M. *La jalousie : un moyen d'apprendre à s'enrichir des différences.* in [www.fmarchand.com](http://www.fmarchand.com)

et qu'on a pas su, ou pu, 'reprendre', en l'obligeant à passer des barres au sol pour effacer, dans sa mémoire, les traces du premier échec. Et pour lui donner le sentiment d'une réussite, même relative. Ou comme un élève, qui n'étant pas mûr pour retenir l'orthographe d'usage correcte, garde dans sa mémoire autant de traces 'justes' que des traces 'fausses'. S'il a été trop précocement 'poussé', ses difficultés sont alors amplifiées, justement, parce que la trop bonne mémoire 'garde tout'. Il ne sait plus lesquelles choisir

-Quelles sont **les attentes**, plus ou moins conscientes et explicites de l'entourage, à partir des diverses 'preuves par soi' ? Une sœur aînée relativement précoce favorise les comparaisons ... qui n'ont pas toutes été stimulantes pour Xavier, sinon toutes écrasantes.

*'Ses deux parents ont fait des études supérieures et n'ont jamais doublé ; avec, de plus, un grand-père, ancien professeur des universités qui lui explique sans cesse qu'il suffit d'apprendre avec méthode, et que ce n'est qu'une question de volonté. En lui répétant qu'il risque 'gros' pour plus tard, s'il n'apprend pas maintenant...'. L'importance néfaste de certains effets d'attentes des éducateurs brillants (effet pygmalion), devrait au moins être indiquée aux enseignants en cours de formation. Mais hélas !!!quelle formation en psychologie de l'éducation reçoivent-ils ? Un peu de philosophie ... ?*

*'Et tous les soirs,sa mère passe des heures à lui faire apprendre ses leçons. Si elle le lâche, il ne fait rien. Souvent, le lendemain, il a tout oublié.'*

Habituellement, lorsque l'aide individuelle donnée par la maman, au delà du CMI, est 'devenue un cauchemar' pour les deux (et pour toute la famille), il est urgent de l'arrêter... ! Cette situation peut être, en effet, inconsciemment, une occasion pour Xavier d'accaparer sa mère dans des jeux psychologiques. La relation de travail scolaire mère-enfant, à la maison, quand elle dégénère, nourrit et entretient la plupart du temps une symbiose, et un jeu psychologique : victime, sauveteur, persécuteur. (Triangle de Karpman en A.T.) et ses conséquences de 'passivité' de défense (au sens de l'A.T.) ou d'agressivité<sup>30</sup>

*'Alors qu'il est, pourtant, gentil, pas agressif, cherchant à faire plaisir'*

Le cas Xavier fait penser à un scénario de type 'fais plaisir', 'ne déplaît pas', 'écrase-toi', 'sois passif', et 'à quoi bon', car de toutes façons ca ne marchera pas (A.T) : avec un scénario de passivité, Xavier ose-t-il dire en classe

---

<sup>30</sup> Passivité = qui consiste à consommer beaucoup d'énergie pour déplacer la relation vers un jeu psychologique menant à un bénéfice négatif.(A.T.) Il y a des passivité qui demandent une grosse énergie mais sont riches en strocks (A.T.)

comme à la maison qu'il n'a pas compris ou qu'il ne 'sait' pas ? Non motivé et surpoussé, Xavier ne fixe pas ses apprentissages concernés.

*'Et quand son père s'en mêle(s'emmêle ?), ça dégénère. Surtout qu'il est très occupé par ses affaires. Il n'a pas le temps, bien sûr, d'avoir une activité de détente avec son fils...Il se dit d'ailleurs plus proche de sa fille', qui a les mêmes goûts que lui probablement ... ! Un exemple.... !?*

Ce type de situation est malheureusement riche en signifiants-significations, sur la psychologie des pères dans l'éducation de leur enfant. Il y a beaucoup à dire sur ce thème. J'en ai développé des exemples dans mes livres. L'éducation d'un enfant est un lieu redoutable d'inter-actions de pouvoirs (le politique). Pour l'améliorer il est nécessaire de mettre en place une nouvelle anthropologie, éclairées par les apports des sciences humaines...dont la psychologie de l'éducation dans la rencontre des différences. Depuis l'autorité de principe du 'pater familias'...il s'est passé beaucoup de choses dans l'espace éducatif des pouvoirs (le 'politique')

*- 'Pourtant Xavier est très bricolo...c'est un meneur, serviable, archi-sociable', Alors pourquoi n'utilise-t-il pas ses talents pour réussir à l'école ? Parce qu'il s'agit probablement de 'talents différents' entre les apprentissages à l'école et à la maison. Avec des décalages classiques de maturation(dysharmonies) entre les logiques concrètes et certaines logiques abstraites, par exemple..*

Bien souvent le rythme de maturation **des logiques intellectuelles spécifiques**, pour les apprentissages scolaires de base, n'est pas le même que celui des logiques de situations.

Le décalage de maturation dont souffre Xavier à l'école, a besoin d'être identifié. Pour bien cloisonner la vie scolaire, et la vie hors de l'école, et hors de la famille. Heureusement, Xavier souffrant de ses insuffisances scolaires, peut 'se réfugier' et s'investir dans des activités concrètes, non scolaires, 'nourrissantes' affectivement. Toutes les valorisations, dans lesquelles il obtient, sont une chance pour son équilibre ! Tout être humain a besoin d'un lieu où ses ressources, naturelles et/ou acquises, lui apportent du plaisir, des valorisations, de la confiance en soi, de l'estime de soi, et des énergies de base. Il serait dangereux de l'en priver, sans faire un diagnostic psycho-éducatif pour justifier cette punition. Punit-on un enfant parce qu'il a la grippe ? De quelle réussites et valorisations, un jeune nourrit-il sa sève de croissance pour guérir ses insuffisances?

*- 'Il n'est bien qu'avec ses amis,' ...(ses potes)si possible inconnus des parents*



-qui, au moins, ne le culpabilisent pas de ses échecs scolaires, et lui donnent des raisons de se valoriser, d'être reconnu, et écouté sur d'autres plans que scolaires.

*- 'Il voudrait faire du théâtre (valorisant), et de l'informatique, qu'il maîtrise déjà très bien, et mieux que sa grand mère universitaire qui ne s'y est pas 'mise' vraiment, parce qu'elle a peur de devoir apprendre ces trucs là.... Ces goûts de Xavier sont à prendre en compte, pour charger sa personne en énergie positive. Tout n'est pas possible.*

*- 'Il a horreur de lire, surtout à voix haute, alors que la maison est pleine de livres.. ! .etc.*

Pourquoi Xavier n'aime t-il 'pas lire à voix haute' ? 'Tout bas' on ne sait pas ce qu'il déchiffre vraiment, et s'il lit ou non en devinant. Il s'agit là d'un signe particulièrement 'signifiant' d'un trouble probable d'apprentissage de la lecture...et d'une insuffisance du jugement des parents (preuve par soi) lorsqu'ils évoquent leur propre goût pour la lecture. Quant à la maison pleine de livres... !, suffirait-il d'avoir des parents grands marcheurs, pour que leur petit enfant sache et aime marcher, avant d'être mûr neurologiquement pour la marche ?

*'Il dit qu'il lit sur internet les messages de ses copains. Et que ça lui suffit. Vous verriez l'orthographe !...'*

Xavier paraît déjà mûr dans bien des logiques concrètes et situationnelles. Il adore apprendre...sur internet, qui ne le culpabilise pas, quand il commet une erreur. Son 'horreur de lire', annonce un diagnostic de trouble initial non repéré, et/ou non réparé, déclenchant des échecs scolaires ultérieurs. Quand on ne sait pas lire (déchiffrer sans deviner), et simultanément ne pas comprendre les énoncés des problèmes, ...on devient vite 'nul en maths'..., ou bien on fait des hors sujets en français. Et on lit mal les longues instructions des tests scolaires nationaux qui ont sans doute été faits par des professeurs anciens bons élèves et précoces relatifs. Quant à l'orthographe des MSN...cela n'arrange rien, évidemment.

*'Loin de nous, il est différent.. '.*

Ce qui ne signifie pas qu'il n'aime plus ses parents, ni sa sœur ; et qu'il souhaite les quitter. !...Loin du scénario familial (hors du cocon), et de son personnage menaçant ses chances d'être « aimable » (2<sup>ème</sup> besoin), Xavier est 'différent'. Avec ses copains, son personnage est probablement valorisant 'donc aimable' sans le culpabiliser. Ce dont Xavier a le plus grand besoin...

**4/Tout élève devrait avoir un ‘troisième lieu géré’ d’activités ‘autres’ que scolaires, et familiales , si possible détendantes et déchargeantes de tensions.** Les jeux ‘video’ et la ‘toile’ ne font pas partie, pour moi, du ‘troisième lieu’ en question s’ils sont dans la chambre de Xavier, sans gestion de son temps et s’ils parasitent le temps disponible. Ils sont actuellement et malheureusement les meilleurs outils de la sélection occulte des élèves, lorsqu’ils les empêchent de prendre le temps indispensable d’entraînement à la lecture et au sport. Les parents ont à apprendre à ‘conduire et à réguler’ les usages de ‘la ‘Toile’. Xavier a-t-il dans sa chambre, hélas, une télévision et/ou un ordinateur, en plus des consoles de jeux et de la chaîne de radio Hifi, avec bien sûr son Ipod....? Tout n’est pas possible ...

*‘Pourtant nous lui répétons sans cesse qu’il a tout pour réussir... Quel gâchis !*

Ce ‘*tout pour réussir*’ est un jugement que certains parents croient valorisant (méconnaissance en A.T.), et qui est en fait une des plus graves accusations adressée à Xavier. Car s’il avait ‘tout’ pourquoi ferait-il exprès de ne pas se servir de ‘tous ses dons’ ? Mais peut-être ses parents n’ont-ils pas ‘tout’ pour comprendre leur enfant . *‘Mon père (grand patron en médecine) ne comprend pas ce que je ne comprends pas .Et quand je le lui dis, il me répond que ce n’est pas possible parce que ses explications son logiques donc compréhensibles,* me disait sa fille. Qui ne m’a pas ajouté ‘*quel gâchis*’, elle...contrairement à son père.

Au fait, son père peut-il indiquer un ou deux compliments qu’il adresse à sa fille en dehors de la vie scolaire ? Certains parents, dans les bulletins scolaires, ne voient ‘que les mauvaises notes’...Ou bien, ils sont d’autant plus sévères qu’ils ont eu, eux-mêmes, une scolarité difficile, et veulent l’éviter à leur enfant. Et il y a des pères qui sont incapable de faire des compliments ...*à personne !* complète leur épouse... Problème culturel.

*‘Etc...’*

La sémiologie<sup>31</sup> des insuffisances psychologiques et des réussites, scolaires ou autres, des enfants comme des adultes, offre un très large tableau de questions à la psychologie de l’éducation initiale et permanente...Une anthropologie nouvelle est possible éclairée par les sciences humaines.

Le Xavier ainsi décrit, est victime probablement d’une dysharmonie relative de ses maturations cognitives, peut-être légères au départ,, mais qui sont amplifiée par les comparaisons avec sa sœur et ses parents. Ce trouble est en train de ‘pourrir’ secrètement la vie de famille de Xavier. Ses insuffisances méritent des mesures

---

<sup>31</sup> Sémiologie = science des ‘signes’, des ‘syndromes’, des ‘signifiants’ et des ‘significations’.

psycho-éducatives d'aide 'différenciées', et pas seulement une aide généreuse individuelle d'accompagnement, par un bénévole ...ancien bon élève...qui risque de ne pas comprendre ce que Xavier ne comprend pas, sans oser le lui dire.<sup>32</sup> Xavier a besoin d'un diagnostic psycho-éducatif.

Le problème de Xavier n'est vraisemblablement pas seulement scolaire. Un diagnostic psycho-éducatif aurait dû être effectué au départ de sa scolarité par un spécialiste des apprentissages et des dysharmonies d'évolutions cognitives<sup>33</sup>. Capable aussi d'étudier et d'aider le contexte familial. Une bonne partie de l'origine des troubles, décrits plus haut, aurait pu être dépistée dès la grande section de maternelle.

Quant à la prise de vitamines prescrites par le médecin pour résoudre ce problème .... !?

C'est pourquoi, pour un bilan psycho-éducatif, je recevais toujours les parents, d'abord avec l'enfant ou le jeune. Après un court contact, à trois, et les indications des règles du jeu, je consacrais environ une heure avec les parents seuls, (suivant l'indication donnée déjà lors de la prise de rendez-vous) pendant que leur enfant, était installé dans une autre pièce, avec une de mes collaboratrices (pour les petits). Avec des activités à effectuer riches elles-mêmes en signes psychologiques : dessins, phrases à compléter, interprétation de dessins, questionnaires d'intérêts, etc.

La lecture de l'histoire de Xavier, avec ses parents, est une démarche clinique, délicate, pleine de risques, qu'il convient de manier avec doigté. De la qualité du contact, qui s'établit avec le psychologue, dépend...la suite du travail de rencontre du jeune, et l'intégration des conclusions. A noter que j'écrivais tout le temps, car j'ai toujours eu du mal à soutenir longtemps une simple écoute orale. Je n'ai jamais eu de remarque des parents à ce sujet.

Des erreurs éducatives parentales, qui n'en commet pas ? Il ne s'agit évidemment pas de culpabiliser les parents. Ils le font très bien par eux-mêmes. D'ailleurs bien des jeunes se 'vaccinent', quand ces parents qui les aident/harcèlent, savent leur dire qu'ils les aiment dans tous les cas. Ils le font par leurs paroles directes, bien sûr, mais aussi en partageant des activités communes intéressantes et valorisantes pour les uns et les autres. Le choix des types de loisirs dans l'éducation familiale actuelle n'est pas le moindre des problèmes. Ne serait-ce que pour la 'gouvernance' des temps d'internet, de chats, de jeux sur consoles, etc.

L'entretien psycho-éducatif de départ est un cheminement. Il donne aux parents une occasion de se poser certaines questions, et de mieux comprendre et de mieux intégrer ce qui se passe dans la difficile rencontre des différences ayant

---

<sup>32</sup> Oserait-on donner à un enfant des médicaments qui ont soigné les parents et les grands parents, sans savoir quelle est la maladie de l'enfant ?

<sup>33</sup> Quand il en existera. !!! Les psychologues scolaires, de plus en plus rares, sont généralement enfermés dans la réparation des dégâts causés par l'école et/ou le contexte. Les troubles de Xavier, comme les talents d'apprentissage, se rencontrent dans tous les milieux socio-culturels.

motivé la consultation. Quels mots trouver pour dire leurs anxiétés ? Quel nom mettre sur les problèmes de leur enfant grâce au psycho-diagnostic ? Comment se situer dans les relations de vie propres à leur contexte ? Comment trouver si possible, avec le psychologue de l'éducation, les meilleures solutions aux problèmes posés ?

Les exemples, donnés ici par le 'cas de Xavier', et les remarques sur l'entretien avec les parents, ne constituent pas, à eux seuls, la totalité d'un examen-bilan psycho-éducatif. Ils donnent des indications pour orienter des choix de tests, et préparer mes entretiens avec le jeune.

A noter que je ne commence jamais l'entretien avec le jeune, après avoir rencontré ses parents, en lui demandant quel est son problème...Je l'interroge d'abord sur ses dernières vacances, et sur des activités qui l'ont intéressé.....Pour mettre de l'énergie positive dans notre rencontre. Je ne suis pas en situation de psychothérapie qui demande au patient 'où il a mal'. Mais cela peut se produire avec les jeunes adultes dans certains cas révélés par l'anamnèse des parents.

J'ai indiqué la trame de cet examen dans mes livres,<sup>34</sup> et effectué une liste des principaux signes et syndromes observés. Avec une longue série d'exemples de conclusions-propositions, qui peuvent être données aux parents, au jeune et aux enseignants. Je donne oralement des premières conclusions en fin d'examen (d'abord aux parents seuls, puis avec le jeune), puis dans un rapport écrit envoyé dans les huit jours. Pour les jeunes adultes majeurs (?!), je leur envoie généralement un exemplaire de ce rapport (double de celui envoyé aux parents). Toutes ces dispositions, annoncées lors de la prise de rendez-vous, sont reprises lors de la rencontre. De même que l'assurance du respect des secrets professionnels respectifs.

La démarche psycho-éducative, dont je donne un exemple ici, tente d'associer les évaluations cognitives, et les dimensions psycho-affectives des problèmes éducatifs. En insistant sur la place prépondérante de la valorisation des moindres réussites des jeunes, et sur le cloisonnement entre vie scolaire et vie familiale.

Dans le cas des consultations d'orientation, j'ai affaire autant à des élèves aux potentiels incertains, qu'à des élèves brillants ayant 'trop' de choix. Il y aurait beaucoup à dire sur les bilans d'orientation, à commencer par le contenu du mot orientation lui-même. Depuis que les conseillers d'orientation ont obtenu le droit de s'appeler Conseillers d'Orientations Psychologues (COP), à combien d'entre eux laisse-t-on le temps d'effectuer un bilan psycho-éducatif, tel que je le décris ?

---

<sup>34</sup> Cf. Risquer l'éducation, vive l'échec scolaire provisoire.. Hommes et perspectives, Martin Média 1987,1989,1996

Les lecteurs intéressés par le thème des psycho-diagnostic éducatifs, peuvent le retrouver en détails dans mes livres.<sup>35</sup>,

## **H)Autres métaphores utiles aux psycho-diagnostic éducatif**

### **1-L'angoisse et la marmite des tensions anxieuses.**

Tout les humains ressent de l'angoisse. Une sorte d'étouffement ou d'encombrement, de gêne , voire de peurs répétitives (phobies, TOCS) ou de freins de nos énergies, inexplicables. La gestion de l'énergie que déclenche l'angoisse est inévitable. Elle fait partie, comme le désir, des besoins psychologiques universels (3<sup>ème</sup> bes.) que j'ai longuement décrits par ailleurs.

Pour illustrer les différentes formes de cette gestion, j'utilise la métaphore de la 'marmite des tensions'. Je dessine tant bien que mal une marmite sur le tableau blanc, derrière moi<sup>36</sup> et j'explique en dessinant :

*Nous sommes tous comme une sorte de marmite dans laquelle s'accumulent nos tensions, nos insatisfactions, nos déceptions, nos peurs, etc. Plus la marmite est pleine, et plus nos tensions nous étouffent et nous font souffrir. Parfois de façon si dramatique qu'elles conduisent au suicide, pour en finir'. Un peu comme dans le vertige en montagne.*

*L'éducation peut nous aider à gérer nos tensions anxieuses quand nous avons compris comment elles fonctionnent. Pour nous. Il n'y a pas deux personnes semblables. Mais il existe, en gros, quatre grands modes de gestion, à notre disposition :*

*a) Mettre de l'énergie dans des activités de 'décharges' que nous choisissons.*

*-sport ou activités physiques : la marche en particulier. Surtout pour les gens qui s'immobilisent longuement chaque jour dans un travail intellectuel ou autre.*

*-parler de ses tensions(trouver les mots pour les dire) à quelqu'un qui sache-puisse les écouter. A un psychologue, par exemple, quand l'angoisse devient malade. Ecrire un journal intime où l'on se lâche. !*

*-travailler pour gagner de l'argent*

*-trouver des détente de toutes sortes , à condition qu'elles ne deviennent pas une drogue (T.V. , Internet, jeux et consoles video, etc. !)*

*b) Choisir des temps de décharges collectives des tensions agressives : matches sportifs (clubs de supporters), spectacles de combat, pratique de sports de combat, manifestations dans la rue, militantisme, actions humanitaires, fanatismes, etc.*

---

<sup>35</sup> Notamment dans 'La preuve par soi. Chances, mirages et dérives des autorités. DDB, 2003

<sup>36</sup> Un dessin de la marmite me semble particulièrement utile pour 'les visuels'.

*c) Violences, colères, crises hystériques, agressivité qui 'sort' (et fait surtout du bien à celui qui la sort) ....!, manifestations dans la rue, guerres, etc. !*

*d) Garder ses tensions dans la marmite et les transformer en agressivité contre soi : se taire, ruminer, anorexie, allergies, autismes, idées noires, dépressions, 'mauvais sang', inerties, se renfermer, se verrouiller, etc. !*

À chacun d'identifier, si possible, son mode de gestion de ses tensions anxieuses, conscientes et/ou inconscientes, voulue et/ou subie. Afin de prendre les mesures appropriées pour conduire l'énergie de l'angoisse, inévitable.

L'éducation et la psychologie de l'éducation, peuvent en partie y aider, en jouant un rôle positif dans la prise de conscience des modes de gestion, pour prévenir et/ou apprendre à investir, et à conduire, les tensions anxieuses qui s'accumulent dans la marmite.

Bien entendu, l'éducation de certains mécanismes psychologiques de défense ne saurait faire oublier pour autant, les douloureuses, et parfois dramatiques, maladies d'angoisse. Elles tiennent une très large place dans la psychopathologie des névroses et des psychoses. Et les sciences humaines, telles que la psychanalyse, avec ses découvertes sur l'inconscient et les transferts, de même que les nombreuses psychothérapies de la relation, ont indiscutablement complété, voire suppléé à bien des traitements pharmacologiques.

J'ai pu constater, en tous cas, que la métaphore de la 'marmite', avait souvent débloqué des situations de crises, et permis à certains malades, dans l'ignorance ou le déni de leur mal, d'oser demander une aide thérapeutique à un 'psy', médecin et/ou psychologue clinicien.

2/ **'Les élèves, c'est comme des pommes'**. Il y en a de nombreuses espèces de pommes, et, jamais, deux pommes d'une même espèce ne sont identiques. Certaines mûrissent en septembre, d'autres à Noël, d'autres en février, d'autres à Pâques. Tous les pommiers ne sont pas à traiter et à tailler de la même façon en invoquant l'égalité uniforme des chances. Vive les plus précoces. Malheur aux plus lents à mûrir.

Les pommes de Pâques ne sont pas moins bonnes que celles de septembre, ou de Noël, mais il faut les manger quand elles sont mûres. Les décalages de rythme de maturation ne sont qu'une toute petite partie des différences entre les espèces et à l'intérieur même de chaque espèce

Au nom de l'utopie généreuse d'une égalité des chances, l'école applique à tous une scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans avec des programmes et des 'truncs communs' uniformes, conçus par des pommes de septembre qui ont réussi. Ces

lauréats, au nom du modèle d'excellence, efficaces puisqu'ils se valident sur leur 'preuve par soi'.

Ceux qui sont relativement précoces, au moins dans les logiques scolaires spécifiques, sélectionnent et forment ainsi leurs héritiers : des élèves-pommes qui fonctionnent psychologiquement comme eux, pommes de septembre. Cela en fait déjà pas mal et on fait doubler la classe ou bien on oriente les autres (80% de la population). En moyenne, les élèves d'une classe d'âge 'doublent' deux fois.

Il est possible aussi d'être 'pomme de septembre' dans des logiques littéraires, et 'pomme de Pâques' dans les logiques mathématiques. Et inversement. Comme sur le plan physique, chacune des logiques spécifiques mûrit, en effet, à son rythme. Et à l'intérieur même des différentes disciplines littéraires, ou mathématiques, ou historiques, etc., on observe aussi des décalages de maturation.<sup>37</sup> de telle ou telle logique.

La métaphore des pommes offre des images concrètes des processus de maturation des logiques telles que la précocité, le développement normal (le plus fréquent), les fixations et les régressions, peuvent paraître abstraites ...à certaines pommes même de septembre. C'est la raison pour laquelle, certains 'hauts placés dans le savoir', ne comprennent pas ce que d'autres ne comprennent pas, sur certains points 'pourtant logiques'.

J'ai aussi observé, que la précocité logique relative de certaines pommes, s'accompagnait souvent d'un manque relatif de maturité dans d'autres domaines. Comme s'il n'y avait pas assez d'énergie humaine pour faire mûrir au même rythme, toutes les logiques-pommes.

J'ai la conviction que les neuro-sciences nous apporteront des informations, tôt ou tard, sur les dysharmonies de maturation au niveau du cerveau, ainsi que sur les modifications des sécrétions hormonales intervenant dans la vie affectivo-sexuelle.

Pour l'heure, et, faute d'une formation psycho-éducative des professeurs et des responsables du système scolaire français, les réticences à acquiescer ce message, et la rigidité des mentalités conservatrices, font obstacle, sinon toujours une fermeture complète, au thème des décalages de maturité. On déplore 150,000 élèves sans diplômes en fin de 3<sup>ème</sup>, sans s'interroger sur quel genre de 'pommes' ils étaient au début de leurs apprentissages, et quel type de rythme de maturation décalés peuvent éventuellement expliquer l'échec. Les anciens 'cancres', devenus plus tard de grands cerveaux, témoignent pourtant largement du phénomène injuste des systèmes scolaires uniformes d'apprentissages scolaires.

Combien de temps, et quels processus de résistances a-t-il fallu souvent surmonter, y compris auprès de certains savants par ailleurs, pour accueillir des

---

<sup>37</sup> A l'Université de Genève, puis dans mon Cabinet de psychologue de l'éducation, en France, je travaille aux dépistages des dysharmonies de maturation des logiques spécifiques. Voir le chapitre suivant.



découvertes qui semblaient mettre en question des acquis et des préjugés et parfois la relativité de leurs travaux ?

### **3/Il faut sortir l'auto-mobile du garage-cocon.**

La formulation d'un diagnostic psycho-éducatif, pour être utile et efficace, doit pouvoir être intégré dans la réalité des jeunes, des parents, des professeurs, et des autorités concernées. Comment trouver les mots pour le dire ?

J'utilise volontiers la métaphore du garage, dont il faut trouver les moyens de sortir l'auto-mobile pour permettre de participer et de gagner les courses de la vie.

Mon diagnostic, si je prend, en schématisant, la métaphore de l'auto-mobile, consiste à évaluer les rôles que tiennent :

- 1/le potentiel intellectuel(développement cognitif) des logiques,
- 2/l'acquisition des techniques-automatismes scolaires de base,
- 3/l'apprentissage des connaissances-matières scolaires (*je suis nul en maths, mais bon français, je déteste les langues, par exemple*). Pourquoi ?
- 4/ les capacités de concentration, et de tenue d'une tension mentale,
- 5/ la façon dont les motivations s'inscrivent dans l'énergie du développement psycho-affectivo-sexuel de l'apprenant, et dans son contexte,

Si je prends le cas d'un élève dont les 4 premiers 'marqueurs' sont bons statistiquement, mais dont le 5<sup>ème</sup> point est un problème, j'utilise, et très schématiquement, la comparaison suivante :

*Je n'ai pas trouvé d'insuffisances scolaires spécifiques chez X, dans les quatre premiers indicateurs du 'contrôle technique' psycho-éducatif. X, en revanche, m'apparaît 'comme une bonne auto-mobile', qui est restée au garage de ses facilités. En vivant seulement dans l'instant, il croit plus ou moins consciemment qu'il peut gagner la course au diplôme sans efforts personnels. Par exemple, j'entends : 'X a toujours compté sur ses facilités pour comprendre et apprendre par cœur'. Sa mère le contrôle tous les soirs, depuis toujours, sinon il ne ferait rien de lui-même. Il s'y soumet alors volontiers. Tout le contraire de sa sœur toujours par monts et par vaux, qui ne veut pas que sa mère la contrôle. Elle se débrouille seule, mal(ou bien) d'ailleurs dans ses problèmes scolaires. X ne fait plus de sport, parce qu'il craint la compétition ; X passe toutes ses vacances chez ses grands parents qui ont une belle maison en Bretagne, avec la T.V., internet, des consoles de jeux comme chez lui, etc., et qui le laissent faire ce qu'il veut, puisqu'ils en ont les moyens ...Quels gâchis !*

En bref, certains jeunes pleins de talents, n'ont jamais appris à se prendre en charge, et à mériter des réussites résultant de leurs propres efforts d'apprentissage.

En fait, ils ont une bonne voiture, mais ils ne l'ont pas encore sortie du garage. Je vous suggère donc, une sortie du garage-cocon... etc.

Cette comparaison permet de proposer les mesures à prendre, en situant quels liens elles ont entre elles et avec le problème fondamental scolaire : sortir le jeune du cocon de l'enfance (symbiose-garage), pour qu'il apprenne par lui-même à être auto-mobile dans ses apprentissages. La 'course-sélection' menant aux qualifications, puis à la vie professionnelle des 'élèves-conducteurs' de leurs talents, demande d'apprendre à se conduire soi-même, dans une 'voiture' en marche...

#### **4/ Un troisième lieu pour aider la maturation**

Dans un système éducatif scolaire obligatoire, le développement, la maturation des différents plans des personnes, en marche vers leur autonomie dans les inter-dépendances, dépend beaucoup de ce qu'elles vivent dans un troisième lieu, autre que la famille et l'école. Afin de développer des énergies, et des capacités à se conduire soi-même autrement qu'en face de ses parents(père, mère, frère, sœur, etc) et de ses maîtres et condisciples. Cela donne au personnage, et au scénario de vie de chacun, construits dans ces deux contextes, une occasion de vivre d'autres modes de relations et de situations. En développant des capacités d'assimilation et d'accommodation au réel, avec des logiques de situations d'un autre type que ceux de la famille et de l'école.

Les parents, pour la plupart, savent que les relations aux amis(es)-copains(ines) sont 'vitales', parce qu'elles influencent bien des choix et des oppositions constituants de la personnalité. A commencer par les choix des vêtements en fonction de la mode. *Mon copain, ses parents lui ont acheté, ...telle ou telle marque de vêtements à la mode, etc* ou bien : *mes copains, leurs parents leur permettent telle ou telle chose... 'ste plait', permet moi aussi...Et malheureusement certains parents 'se font avoir', et cèdent à la demande des enfants, pour ne pas paraître 'en retard sur la mode', 'vieux jetons', 'has been', etc. Et parce qu'eux-mêmes sont sensibles aux modes et aux images des autres sur eux.*

Quels parents n'ont pas aussi entendu dire que leurs enfants sont souvent différents, 'autres', ailleurs qu'à la maison et à l'école ?

Il s'agit donc là, pour moi, du 5<sup>ème</sup> besoin psychologique universel : ***chaque être humain, une fois mis au monde par sa mère, a besoin de se construire une identité singulière, valable et reconnue.*** La construction de l'idéal du moi peut profiter d'une imitation, plus ou moins consciente, des images, des modes, des héros, des vedettes, etc. reconnus valables, socialement. De même, les appartenances à des groupes(bandes, parti, sectes, maçonneries, églises, chapelles,etc) reconnus valables et/ou conformes, répondent à des besoins

profonds, et consolident l'identité. Cette imitation joue un rôle essentiel quand il faut apprendre à trouver sa place en société, tout en devenant autonomes et interdépendants, hors des cadres familiaux et scolaires. On sait que certaines 'grosses têtes' ont du mal à sortir de ces deux types de cadres-cocons, même à des âges avancés. Surtout tant que leurs facilités intellectuelles ciblent et accaparent l'essentiel de leurs énergies, de leurs investissements, et de leurs relations psycho affectivo-sexuelles, en quête de réussites.

En revanche, la découverte du désir, et surtout du désir mutuel avec un partage des territoires d'intimité, peut remettre en question à tout âge, bien des choix 'pour la vie', et bien des équilibres.

D'autre part, le besoin d'imitation et d'appartenance à un groupe dans la construction du moi idéal, peut mener en toute bonne foi à des adorations et à des idolâtries de toutes sortes, voir à des idéologies 'divinisées'(communisme, nazismes, etc.)

C'est pourquoi, le thème des définitions de l'identité individuelle et/ou collective, vient au service de l'actualité, pour gérer des situations de pouvoirs justifiant parfois bien des guerres. Quand le besoin de sécurité' (7<sup>ème</sup> bes.) et de construction des mécanismes psychologiques de défense, sont ou paraissent menacés, les autorités et les dictatures savent habilement jouer de ces besoins universels pour les manipulations de leurs démagogues.

Les 'engagements pour la vie', dans l'espace profane comme dans l'espace religieux, sont très risqués pour des personnes n'ayant jamais vécu hors des cocons-cadres. Du temps et des variétés de contextes sont nécessaires pour faire ses preuves d'une certaine capacité de vie indépendante matériellement, et psycho-affectivo-sexuellement conduite et lucide. La réalité des choix et des fidélités relatives, à travers les séductions de 'l'ici et maintenant sans souci des conséquences du lendemain', envahissent nos contextes.

Il est donc essentiel que les jeunes testent progressivement dès l'enfance, et ailleurs qu'en famille et à l'école, leurs capacités singulières d'adaptation face à d'autres types d'autorités et à d'autres contextes. C'est dans ces 'autres' lieux qu'ils forment aussi, à la fois leurs identités et leurs scénarios de vie. Mais aussi qu'ils apprennent à prendre confiance en soi, et à modeler leurs propres mécanismes psychologiques de défense (7<sup>ème</sup> bes.).

J'appelle 'troisième lieu', par exemple : les 'colos', les camps d'initiations sportives, la participation à un mouvement de jeunesse, l'engagement dans un ou plusieurs clubs sportifs, les échanges internationaux, les loisirs encadrés aux week ends, etc..

J'ai trop souvent reçu en consultation, des jeunes élevés dans des cadres rigides et fermés, ou dans des absences de cadres, qui étaient désemparés une fois 'lâchés', et certains, victimes des effets désolants des angoisses non conduites.

La définition et la gestion de ce ‘troisième lieu’ sont donc des dimensions incontournables de l’éducation.

L’absence d’entraînement à la lecture, et l’addiction (dépendance excessive) à la ‘toile’, et aux jeux vidéos, sélectionnent et éliminent malheureusement, trop de jeunes, que leurs potentiels bien conduits, auraient ouverts à de larges éventails de choix d’orientation. Tout n’est pas possible.

## **5/ La parabole du fleuve**

Lorsque des éducateurs, parents, maîtres et autres, s’interrogent sur les attitudes à mettre en place dans leur gestions de l’autorité : faut-il être sévère, et à quel moment relâcher l’autorité ? ou bien faut-il leur laisser faire leurs expériences ? , je réponds volontiers par cette parabole du fleuve.

*On peut comparer l’histoire d’un ‘jeune’, à l’histoire d’un fleuve. Au début, à sa source, ce n’est qu’un faible petit ruisseau qui a besoin d’un cadre pour faire sa place dans le terrain où il naît et où il commence à couler.*

*C’est alors le rôle des éducateurs de mettre en place, aussitôt que possible, toutes sortes de protections lui permettant de se situer.*

*Avec le temps, et les acquisitions d’énergies venant d’autres ruisseaux, il devient une rivière, puis un fleuve, manifestant des forces de vie nouvelles et différentes, avec lesquelles il faut composer pour s’enrichir mutuellement.*

*Alors, se pose aux éducateurs, la question des limites à mettre ou non, en œuvre, face à ces énergies.*

*Trois attitudes fondamentales peuvent servir de repères.*

*1/Certains éducateurs instituent des cadres rigides (berges, barrages, tunels, conduites forcées, etc ), sur le thème ; ‘c’est pour ton bien, tu comprendras plus tard, fais ce qu’on te dit, ne discute pas’. Le jeune-fleuve n’a que deux attitudes possible : ou bien il se soumet, ou bien il s’oppose à toutes occasions, et se contient en attendant directement ou indirectement la liberté...Dans ces deux systèmes, il n’apprend pas à faire ses expériences, et ses preuves, pour mûrir ses choix.*

*Sortis du ‘container’ : certains jeunes ‘s’explorent’ dans des tas d’expériences, pour voir ce que cela leur fait (parfois avec de graves dégâts qu’ils n’ont pas appris à prévoir) ; d’autres implosent dans des anorexies, dépressions, passivités, phobies, timidité excessive, incapacités de se décider, addictions de compensation, etc.. Ils n’ont pas mis en place leurs propres limites, ou se limitent à essayer de reproduire celles qu’ils ont subies.*

*2/D’autres éducateurs, ‘anciens combattants de 1968’, et façonnés par le message pervers : ‘il est interdit d’interdire’, laissent leurs éduqués sans contraintes,*

*sans cadres, ni limites, en 'jouant à être les copains de leurs enfants', ou bien les laissant s'opposer pour s'opposer, et en consommant 'ici et maintenant' tous les plaisirs possibles. etc., sans prises de responsabilités, et...sans prévoir les conséquences.*

*Le jeune-fleuve n'ayant pas de cadre, ni de limites, perd son énergie dans tous sortes de marécages et de vertiges, ou bien il affronte des autorités pour savoir jusqu'où il peut aller trop loin...il est désorienté.. Il ne regarde pas où il va.*

*3/D'autres éducateurs, conscients des limites de lucidité nécessaires pour apprendre à choisir, annoncent leurs propres valeurs, et se positionnent en une berge solide sur laquelle le jeune-fleuve pourra s'appuyer, surtout s'il va vers des changements de cap. Il pourra alors parfois s'affronter et passer outre, pour apprendre les conséquences du 'jusqu'où doit-on ne pas aller trop loin', et comment relativiser.*

*En laissant le jeune, trouver et construire lui-même son autre berge, et comment choisir son orientation de vie. Tout en découvrant qu'une pluralité de différences peuvent coexister, et trouver un consensus partiel. Par exemple, la berge des éducateurs, comme la sienne, et sont, comme tous les êtres humains(humanisation) en quête du sens à donner à leur vie, et à la recherche du bonheur. Comment s'humaniser pour être heureux en apprenant à aimer? Comment découvrir les innombrables façons d'aimer et d'être aimé? Dans quelle Espérance?*

## **6/L'arbre-couple**

Il m'est arrivé de comparer l'histoire de certains couples à l'histoire d'un arbre. Le partage du désir mutuel(comme l'attrait des deux cellules qui cherchent à s'unir pour se multiplier) peut constituer pour beaucoup, la semence qui cherchera à naître, dans un terrain-contexte, plus ou moins propice et accueillant. Si les deux différences arrivent dans l'amour, à fonder-planter une cellule de base, celle-ci peut alors croître, en développant dans une fusion, l'énergie d'un tronc commun, parfois comparable à la fusion symbiotique : 'on se dit tout, on fait tout ensemble, nous sommes 'seuls au monde', on en rien à faire de ce que pensent les autres, rien ne pourra nous séparer, nous nous aimeront toujours, marions-nous tout de suite, je t'appartiens, tu m'appartiens. Naturellement, toute sève de tendresse ou de partage d'intimité avec un autre, génitale ou non, serait une infidélité'.

Cependant, certains arbres développent, plus ou moins rapidement, à partir du tronc commun et des mêmes racines, deux branches qui partent chacune individuellement à la conquête de l'espace. Elles sont capables d'engendrer des rameaux qui grandissent à leur tour en se nourrissant à la fois des racines de l'arbre mais aussi de la lumière, de la chaleur, de l'air et de ses parfums. Et aussi de la

visite des insectes qui participent à la fécondité des fleurs et des fruits. Et aussi, des rencontres d'autres êtres vivants, animaux ou humains, qui cherchent à faire leur nid ou bien pratiquent une taille de certaines branches, pour donner de la vigueur, et plus de sève à l'une ou l'autre des branches maîtresses. Il y a dans la vie d'un couple de nombreuses occasions de relations extérieures qui demandent des renoncements, et des compromis dans le partage de l'espace initial. Tout n'est pas possible.

Il faut parfois scier certains rameaux, les élaguer, pour donner de l'air aux branches principales, et pour permettre de nouveaux bourgeons, ouvrant à de nouvelles relations avec l'extérieur. Certains couples s'étouffent dans une exclusivité de relations possessives qui risquent de tuer ou de dégénérer la ou les sèves initiales.

La vie des deux branches maîtresses continue à se nourrir des mêmes racines, de la sève et du tronc commun. Mais elles peuvent avoir envie et besoin d'explorer de nouveaux espaces qui soient bien à elles et que leur offre la vie. A condition de trouver la bonne distance qui permette à chacune des deux branches maîtresses de garder son équilibre, et de se nourrir aussi des relations 'autres' dont profite tout l'arbre. Jusqu'où cela peut-il aller ?

La bonne distance, c'est celle qu'on peut maintenir parce qu'on peut aussi la franchir.

A rester trop proche l'une de l'autre, enfermées dans leur couple symbiose, ou proche d'autres branches qui attirent vers de nouveaux espaces de vie, de nouveaux équilibres sont à chercher. Il y a risque de casser une des deux branches maîtresses et de faire mourir l'arbre.

Est-il possible, et à quelle condition la sève d'un arbre peut-elle garder son équilibre sa richesse vitale et en même temps s'investir avec une troisième sève pour créer un deuxième arbre ?

A quelles conditions deux arbres différents peuvent-ils naître de trois sèves créant deux arbres ?