

PLAIDOYER POUR UNE APPROCHE PSYCHOSOMATIQUE DE L'ECHEC SCOLAIRE

*Fatima ARAR **

RESUME

A partir de la présentation de quelques illustrations cliniques, l'auteur tente de montrer l'intérêt qu'il y a à comprendre l'échec scolaire sous l'éclairage de la théorie psychosomatique. Il insiste, en suivant la voie tracée par Rosine DEBRAY, sur la pertinence qu'offre le concept de « L'équilibre psychosomatique » qui représente un modèle organisateur des données cliniques individuelles; en les articulant autour de la relation psyché-soma; non pas dans un rapport de causalité ou de primauté de l'un ou de l'autre mais en soulignant leur étroite relation dans une interdépendance et une continuité qui spécifie l'organisation individuelle.

MOTS CLES : Psychosomatique, Equilibre Psychique, Psyche / Soma.

* Université d'Alger

Psychologie, 1999, N°7

Je tenterai dans ce texte de montrer l'intérêt qu'il y a à aborder la problématique de l'échec scolaire dans la perspective psychosomatique ; perspective ayant pour cadre de référence une conception de l'unité biopsychologique de l'être humain qui réfute le dualisme psyché / soma. On verra que l'étude de l'échec scolaire, basée sur un cadre théorique qui postule cette dichotomie, ne peut être que réductrice.

Un regard d'ensemble sur la littérature abondante consacrée à l'échec scolaire nous permet de relever une des questions les plus pertinentes formulée dans cette problématique : « comment éviter la fixation de certains enfants dans le destin d'incapable scolaire ? ». Cette question nous l'empruntons aux auteurs d'un ouvrage récent : « L'enfant en difficultés »⁽¹⁾. Mais la lecture d'un article plus ancien, écrit par R. Debray en 1986⁽²⁾, amène aussi à sa formulation. Il s'agit cependant, de deux perspectives différentes malgré la prégnance de la référence psychanalytique dans les deux cas.

1. L'ECHEC DANS LA COMPLEXITE DE LA VIE PSYCHIQUE

La perspective de R. Perron, J.-P. Aublé et Y. Compas s'enracine directement dans un courant de recherche qui s'est développé à partir de la fondation Vallée et qui a permis le démantèlement progressif de la notion classique d'arriération mentale. Il a permis aussi de repenser l'intelligence en l'intégrant dans la dynamique d'ensemble du fonctionnement de la vie psychique, soutenant avec vigueur qu'une théorie « du fonctionnement cognitif ne peut être satisfaisant si elle n'inclut une théorie de la méconnaissance ».⁽³⁾

1 - Perron (R.), Aublé (J.-P.), Compas (Y.) - L'enfant en difficulté. L'aide psychologique à l'école. Paris, Privat, 1994, p.6.

2 - Debray (R.) - L'équilibre psychosomatique de l'âge scolaire. E.M.C., Paris, Psychiatrie, 37960 D 10, 9.

3 - Perron (R.) - « Connaissance et méconnaissance », Psychologie, 1991, N°2, p.15.

Sur le plan méthodologique, le maître mot dans cette approche est le refus de tout réductionnisme ⁽¹⁾

Pour rester cohérent avec cette position, ces auteurs rappellent que « Le psychisme est un système fonctionnel(...), marquant par-là qu'il s'agit d'un système régi par les mêmes lois générales que les autres systèmes de tout organisme vivant complexe(...). L'organisme dans son ensemble est dès lors défini par trois caractéristiques essentielles : - la globalité (...) ; - la cohérence(...) ; - la permanence dans le temps... » ⁽²⁾

Dans ce sens on ne peut cerner l'intelligence sans l'intégrer dans le système fonctionnel dont elle fait partie : le psychisme. Dans le même sens, les difficultés que rencontre l'enfant dans sa scolarité, son échec scolaire notamment, ne peuvent être comprises sans cette même démarche.

R.Perron, J-P Aublé et Y.Compas, rappellent que « La personne est une structure » et que « L'enfant est une personne », ce qui signifie « qu'il se construit et fonctionne en tant que tel ». On ne peut, à notre sens, exclure le corps de l'enfant de ce qui le constitue en tant que personne...

Si tel est bien le cas nous devons déduire logiquement qu'on ne peut étudier la vie psychique de l'enfant - et plus précisément, pour ce qui nous concerne ici, saisir son échec scolaire éventuel et sa réussite - sans l'intégrer dans la structure d'ensemble dont elle fait partie et qui constitue l'enfant en tant que personne englobant psyché et soma... Pour les mêmes raisons qu'on ne peut séparer l'étude de l'intelligence de la dynamique d'ensemble de la vie psychique.

1 - Voir la synthèse d'ensemble des travaux s'inscrivant dans cette perspective in : Misès (R.), Perron (R.), Salbreux (R.) - Retards et troubles de l'intelligence de l'enfant. Paris, ESF, 1994.

2 - Perron (R.) et all. - Op.cit., p.24

R.Perron, J.-P.Aublé et Y. Compas ne posent pas le problème de cette façon, même si la définition de l'organisme par les trois caractéristiques de globalité, de cohérence et de permanence dans le temps - définition à laquelle ils se réfèrent - l'impose sur le plan logique. En fait, la voie choisie par ces auteurs ne pouvait pas leur permettre de déboucher sur une telle formulation du problème. Ils étaient préoccupés par l'étude de l'articulation de l'intelligence avec le reste de la vie psychique ; point central dans la problématique de recherche dans laquelle s'est engagée l'équipe de la Fondation Vallée...

On peut aussi soutenir que les notions de cohérence et de globalité retenues pour la définition de la personne en tant que structure sont insuffisamment prises en considération justement parce que le dualisme psyché / soma est maintenu.

II. DEUX ILLUSTRATIONS CLINIQUES QUI APPELLENT UN AUTRE MODE D'APPROCHE

Deux illustrations cliniques de la consultation du Centre de Prévention et de Prise en charge Psychologique où nous exerçons nous permettront d'illustrer la nécessité d'une approche qui intègre pleinement la définition de la personne en tant que structure... Le corps de la personne faisant partie de sa structure...

Première illustration / Amine

C'est un jeune adolescent de 14 ans. Il a été amené en consultation par sa mère, au mois de Décembre pour le motif suivant : Amine a des difficultés pour aller à l'école parce qu'il a sans cesse envie de vomir, il a des diarrhées et a peur de mourir. Sa scolarité est totalement perturbée depuis le début de ses troubles qui remontent à la rentrée scolaire. La scolarité d'Amine a été, cependant, jusque là tout à fait acceptable.

Amine a été reçu d'abord avec sa mère puis seul. Cette investigation préliminaire a duré, approximativement une heure et quart.

Durant la première partie de la séance où Amine et sa mère ont été reçus ensemble les éléments suivants ont été rapidement mis en avant par une mère qui laissera très peu de place à son fils pour s'exprimer.

Les troubles d'Amine sont directement reliés par la mère à un accrochage à proximité de la maison entre les forces de l'ordre et un groupe de terroristes. Il y avait des balles qui entraient par les fenêtres et la famille a dû se mettre à plat ventre pour éviter les risques. Depuis rien ne va pour Amine.

On apprend aussi qu'Amine est un grand amateur de football ; il a été classé, à 13 ans, meilleur joueur national dans sa catégorie. La mère souligne alors la différence qu'il y a entre son fils à la maison et lorsqu'il est en train de disputer une compétition avec son équipe : à la maison - avant ses troubles actuels - il est intenable, coléreux, sans cesse en train de bouger. Au stade il est magnifique « je ne reconnais plus mon fils lorsque je le vois jouer un match ». On apprend aussi qu'Amine a eu une fracture l'année passée mais tout est rentré dans l'ordre, selon les dires de la mère qui donnera cette information sans s'y attarder.

Durant la seconde partie de la séance Amine se montre disposé à parler sans gêne voire sans distance. Il commence lui-même par parler de football et s'étale sur ses exploits sans évoquer la fracture que la mère avait citée en passant. Relancé sur ce sujet, il précise que c'est en revenant de l'école qu'il a été renversé par une voiture... cela s'est passé 10 jours avant la finale du championnat national que son équipe devait disputer. Il n'a donc pas pris part à ce match et l'a vu assis à la tribune, la jambe plâtrée. L'équipe a gagné la partie et ses camarades sont venus le chercher à la tribune...

Trois ou quatre jours après l'accident il fait une insomnie durant deux nuits consécutives. Il marque, en évoquant ce souvenir, un long silence pour ajouter après qu'en fait ses difficultés ont commencé à partir de cette période. Toute la famille lui disait, pour se moquer de lui, que c'est le ballon qui lui manquait. Il n'avait pas d'appétit, commençait à avoir mal au ventre...

L'accrochage près de la maison n'est survenu que bien plus tard (15 à 20 jours après le match de football). Tout s'est compliqué à partir de là... Le voyant dans cet état le père lui lança un jour : « toi qui n'avais jamais peur, qui rentrait toujours tard malgré nos remarques, comment un accrochage peut te faire tout cela ? »

Amine a toujours été un « actif », un enfant qui ne tient pas en place et c'est pour lui permettre de se décharger « pour mieux travailler à l'école » que son père l'a inscrit dans un club.

La scolarité d'Amine risquerait fort d'être compromise si sa situation actuelle venait à perdurer. Nous devons souligner que les difficultés d'Amine ont commencé avant l'accrochage qui a opposé les forces de l'ordre au groupe terroriste et non pas après cet événement comme on pouvait le comprendre du discours de la mère. Le premier symptôme - l'insomnie - s'est déclarée trois à quatre jours après l'accident qui devait empêcher Amine de disputer une compétition fortement investie... Rappelons encore qu'il a été classé meilleur joueur dans sa catégorie à l'âge de treize ans et que c'est grâce à ses exploits que son équipe est sans doute arrivée en finale de coupe. Les autres symptômes que présente Amine se sont installés progressivement et l'accrochage évoqué par la mère n'a fait que compliquer une situation déjà difficile... C'est donc bien la fracture de sa jambe qui a engagé Amine dans une voie qui risque, à long terme, de compromettre sa scolarité. Il est certain que la fracture de la jambe n'a pas une valeur traumatique en soi ; qu'elle aurait même pu, pour un autre

enfant, déboucher sur un renforcement des investissements scolaires... Il est donc nécessaire de s'interroger pourquoi, pour cet enfant là, pourquoi pour Amine les événements ont pris ce cours là.

On peut, sans doute, évoquer, au vu des symptômes psychiques qu'il a développés - la peur de mourir par exemple - une prédisposition psychopathologique quelconque pour rendre compte de son état et tenter de préciser les mécanismes psychiques qui y sont en jeu. La survenue des symptômes somatiques - les diarrhées et les vomissements notamment - restera mystérieuse en procédant ainsi ; sauf à séparer les symptômes en question de l'itinéraire dans lequel se trouve propulsé Amine depuis sa fracture, en décrétant, arbitrairement qu'ils n'ont rien à voir avec cet itinéraire alors qu'ils lui sont consubstantiellement liés. Cette option laissera aussi dans l'ombre une donnée qui, à notre sens, contribue largement à définir Amine en tant que personne : un grand sportif qui réussissait bien à l'école et qui ne souffrait pas de problèmes somatiques majeurs... tant qu'il pouvait exercer son loisir favori et qui fait de lui une star. Elle ne permet pas non plus de rendre compte de ce qui spécifie son histoire de sujet aux yeux de sa mère : un enfant chez qui on a pressenti, très vite, l'importance d'une décharge énergétique organisée par la voie du comportement pour pouvoir se réguler et avoir une scolarité acceptable.

La notion de personne nous paraît, cependant, trop vague pour rendre compte des faits dont il est question ici. Elle manque d'épaisseur théorique. En présence de ces faits qui font appel aux registres comportemental, somatique et psychique à la fois, la référence à la notion d'économie psychosomatique de P.Marty s'impose et devient incontournable. C'est cette notion qui donne toute sa portée à la définition de la personne en tant que structure au sens piagétien du terme.

On peut alors rendre compte de la situation vécue par cet adolescent, à ce moment précis de son existence, de manière

schématique, de la façon suivante : l'accident a été doublement traumatisant pour Amine, d'abord parce qu'il l'a privé d'une satisfaction, d'une réalisation longtemps attendue, ce qui a provoqué en lui une excitation difficile à gérer. Or une des voies d'écoulement des excitations privilégiées chez lui se trouve être la dépense motrice. Cette voie là s'est trouvée, à ce moment là et, du fait de la fracture causée par l'accident, obturée et inutilisable. Amine est donc sommé de faire face à ce flot d'excitation démunie de l'un de ses moyens habituels et réguliers, à savoir le comportement. Le résultat ne peut être de ce fait le même que lorsque, avant l'accident, il faisait l'objet d'une charge d'excitation de la même importance. Il ne pouvait donc recourir qu'à ses capacités de mentalisation, ce qu'il fit. Mais, très vite, ces capacités se sont avérées insuffisantes, ce qu'atteste son insomnie qui ne s'est pas faite attendre pour s'exprimer. A l'évidence le gardien du sommeil n'assure plus son travail de manière adéquate. Sa mentalisation n'est, cependant, pas totalement défailante puisqu'on constate aussi le développement d'une symptomatologie mentale. C'est le surplus d'excitation, par rapport à ce qui pouvait être contenu sur le plan mental, qui va chercher un exutoire au niveau du corps et du caractère. On peut espérer que la voie somatique ne constitue, pour Amine, qu'un complément d'importance secondaire; la désorganisation somatique est, pour l'instant, secondaire alors que des changements majeurs au niveau du caractère se sont donnés à voir. La maman fait, effectivement, état d'un changement important à ce niveau : d'un côté l'aspect coléreux de son caractère s'est intensifié mais cet aspect alterne - et c'est tout à fait nouveau chez Amine - avec des moments où il fait le petit. Ce dernier aspect fait penser à des éléments régressifs.

Amine est vu une seconde fois, pour compléter l'investigation, une semaine après la première entrevue. C'est au cours de cette séance que le Rorschach et le T.A.T. lui furent administrés.

On peut dire, schématiquement, que ces deux épreuves révèlent toute la fragilité des défenses mentales de Amine. Son

attitude face au matériel de ces deux épreuves est tout à fait singulière. Elle prend appui :

- sur un étayage continu sur l'examineur qu'il sollicite pratiquement à toutes les planches, lui demandant précision, lui exprimant son impuissance à faire ce qu'il lui demande et guettant ses réactions pour savoir s'il a bien fait ou non ;

- sur un accrochage continu au matériel qu'il examine longuement et auquel il reste, littéralement, collé avec la mimique de quelqu'un qui est désolé de ne pouvoir répondre à la demande qui lui est faite ;

- au niveau du T.A.T., sur la construction de récits centrés essentiellement autour de références personnelles et autobiographiques. Cette stratégie constitue, en fait, le moyen le plus sûr et le plus efficace auquel Amine a recouru pour se dégager de son accrochage initial au matériel.

- sur la mobilisation de tout le corps pour participer à l'effort dans lequel il se trouve engagé par la situation de test.

La fragilité des défenses mentales d'Amine - patente si l'on considère la faible valeur dégageante des stratégies défensives auxquelles il a régulièrement recouru dans la construction des protocoles - nous éclaire sur la place qu'occupe le recours au comportement, dans la régulation de son économie psychosomatique. Et l'on peut comprendre que lorsqu'une voie d'une telle valeur dans la régulation de l'économie individuelle est, transitoirement ou durablement obturée, les excitations qui ne trouvent plus leur chemin d'expression habituel emprunteront les autres voies et provoqueront surcharge et débordement.

Le cas d'Amine nous amène à penser que si la situation est ici quasi caricaturale, il doit y avoir sans doute des situations plus nuancées mais plus fréquentes; des situations qui nous amènent à concevoir l'itinéraire de l'enfant à l'école comme étant l'itinéraire d'une personne au sens plein du terme, une personne pourvue d'un corps ; d'un corps dont on ne peut faire abstraction si l'on veut saisir la logique d'ensemble et le destin

spécifique et toujours parsemé d'embûches. La compréhension du destin de cet enfant suppose la référence à un cadre théorique capable d'organiser les phénomènes qui s'y expriment - qu'ils soient psychiques, comportementaux ou somatiques - en ensembles intelligibles et en respectant leur intrication régulière. Dans ce sens, seule une perspective moniste qui rompt avec le dualisme psyché/soma, peut y parvenir. C'est dans ce sens aussi que le recours à la notion d'économie psychosomatique nous paraît incontournable...du moins tant qu'il n'existe pas d'autres théories permettant de rendre compte de l'intrication des différentes composantes qui constituent l'unité biopsychologique que réalise l'être humain.

Seconde illustration / Nazim

Nazim a 15 ans, sa prise en charge psychologique a débuté au second trimestre de l'année scolaire 1994 / 1995 et dure donc depuis une année et demi. La mère l'a amené à la consultation pour ses mauvais résultats scolaires et parce qu'il ne s'exprime pas à la maison. Elle pense qu'il doit être sans cesse envahi par ses fantasmes et qu'un jour il va exploser... Il refait sa 8^e année fondamentale et a des notes catastrophiques. Il pratique le basket-ball depuis plusieurs années...Elle pense que la seule manière de l'amener à s'intéresser aux études, c'est de lui faire quitter son sport.

Lorsque nous voyons Nazim pour la première fois nous avons été d'emblée frappés par sa passivité, son manque d'expression et de tonus. Il était là, parce qu'on l'y avait amené. Il ne disait rien, répondant à peine à nos questions par un mot ou deux, d'une voix presque inaudible... L'appareil d'enregistrement audiophonique, pourtant posé à proximité de Nazim, n'a recueilli que des murmures...

L'attitude de Nazim face au Rorschach et au T.A.T. n'a pas été différente. Il s'est limité, dans les deux cas, à quelques phrases directement liées au matériel; phrases très courtes-souvent des mots - phrases noyées dans de longs silences. Il faut

cependant relever que ce qui est dit du matériel ne comporte pas de distorsions; il reste conforme à son contenu manifeste. Des éléments du contenu manifeste peuvent ne pas être évoqués par le sujet mais ce qui est évoqué fait partie des éléments constitutifs du contenu manifeste.

Tout au cours de l'investigation, à chaque fois que Nazim s'engage dans un effort qui doit déboucher sur une verbalisation aussi réduite soit-elle, celle-ci se trouve précédée par une progressive mobilisation motrice engageant préférentiellement la partie inférieure du corps. Parfois ces mobilisations motrices ne débouchent pas sur une production verbale ; dans ces cas, elles restent relativement discrètes.

Sans entrer dans une analyse détaillée des données recueillies - cela nous demandera un espace qui ne peut lui être consenti dans le cadre de cet article - cette investigation a développé en nous le sentiment d'être devant un sujet en extrême détresse. D'un côté, ses capacités d'élaboration mentales nous semblent fâcheusement réduites, du moins ponctuellement - capacités exigeant un étayage moteur régulier pour s'exercer -, d'un autre côté, il y a l'importante pression parentale qui semble exiger de lui plus qu'il ne peut : avoir de bons résultats scolaires. Cette pression nous paraît d'autant plus menaçante - voire dangereuse - qu'elle ignore l'importance vitale que joue l'étayage moteur dans l'exercice des capacités d'élaboration psychique de Nazim. Cette méconnaissance, de la part des parents, du caractère vital de l'expression motrice chez leur enfant est matérialisée par leur conviction que seul l'arrêt de l'activité sportive de Nazim pourrait aider à redresser sa situation scolaire... Nous estimons quant à nous que se serait le pire qui pourrait lui arriver.

Face à cet état de fait nous avons proposé à Nazim un suivi régulier à raison d'une séance par semaine.

Durant le premier trimestre de cette prise en charge psychologique, l'attitude de Nazim pendant les séances était en

tout comparable à celle qu'il avait au cours de l'investigation. Nous avons eu à supporter de très longs silences qui ne semblaient pas du tout le déranger et l'activité motrice accompagnait à chaque fois le peu d'expressions verbales par lequel il répondait à nos sollicitations. Ces sollicitations visaient, au départ, à le faire parler de ce dont il avait envie lui-même de parler ; en accordant un intérêt particulier à son activité sportive dans la mesure où elle constituait l'unique champ d'investissement dans lequel il trouvait du plaisir à fonctionner.

Parallèlement, le poids des exigences parentales sur le plan scolaire continuait à peser très lourd sur Nazim ; ceci s'est exprimé par une immixtion du père dans la consultation. En effet, à la fin du premier trimestre de l'année scolaire 1995 / 1996, le père a demandé à nous voir après la consultation qui a suivi la réception du bulletin scolaire qui était catastrophique (4,5/20 de moyenne générale). Il s'inquiétait du fait que le suivi psychologique n'avait donné aucune amélioration sur le plan scolaire. Nous avons été agacés par cette insistance sur le rendement scolaire alors que nous sentions notre patient en état de danger. Nous avons pu difficilement nous contenir et nous n'avons pas pu nous empêcher de lui dire que nous trouvions son fils en état de détresse ; que ce qui nous préoccupait, pour l'heure, n'était pas sa scolarité mais cette détresse ; qu'on ne pouvait pas courir lorsqu'on avait une jambe cassée. Le but de cette image catastrophique était d'amener les parents à réduire leur pression sans pour autant donner de conseil explicite... Les implications contre transférentielles sont, cependant, patentes. Nous avons été débordés par notre forte identification à Nazim, et notre sensibilité à sa détresse. Nous avons ressenti son angoisse devenir la nôtre.

Durant le deuxième trimestre de l'année scolaire en cours nous avons vu, progressivement, l'intérêt de Nazim pour la consultation se renforcer et son plaisir à nous raconter des éléments de son vécu, passé et présent, se développer notamment tout son intérêt pour le basket-ball. Ce changement de son attitude en séance était accompagné par des changements

multiples mais discrets dans sa vie de tous les jours, sauf dans son attitude vis à vis de l'école. Ceci est illustré par la première entreprise qu'il a engagé de lui-même et qui était pratiquement impensable quelques mois auparavant : Nazim a décidé de s'acheter une paire de chaussures de sport de grande marque (dont le prix équivalait approximativement au salaire mensuel d'un psychologue) en sachant que ses parents ne consentiraient pas à couvrir une telle dépense; nous connaissons leur attitude vis à vis de l'activité sportive de leur fils. Nazim s'est mis à faire des économies sur son argent de poche et à vendre ses jouets pour, enfin, nous annoncer quelques temps après qu'il a pu acquérir l'objet convoité... Nous n'avons pas tenté de dissimuler notre contentement devant ce véritable exploit.

L'approche de la fin du second trimestre - et donc l'arrivée prochaine du bulletin scolaire - devait apporter de multiples changements. Au niveau du contenu de son discours durant les séances, Nazim a été amené à évoquer des idées de fugues qu'il nourrissait depuis son jeune âge. Il a été aussi amené à beaucoup parler de l'un de ses deux plus proches copains ; un enfant adopté. L'idée de la fugue a trouvé une occasion toute désignée pour se remettre en chantier : la mère lui reprocha à cette période le mauvais modèle qu'il constituait pour son jeune frère. Il dira explicitement, en séance, que son départ pouvait éviter à son frère de prendre exemple sur lui. Nous avons eu l'impression qu'il se représentait la fugue comme le remède à tous ses maux... Dans son discours, cependant, il était tout à fait conscient que cette solution avait peu de chances de réussir.

La réaction des parents en recevant le bulletin scolaire de ce trimestre, par sa brutalité, a dû donner aux préoccupations de Nazim et à ses craintes une amplification telle qu'il sous-estima les risques attachés à la fugue ; risques qu'il percevait pourtant clairement au départ. En effet les parents décidèrent de priver Nazim de son activité sportive et l'obligèrent à rester dans sa chambre pour se consacrer à ses études. Dans ce mouvement de colère, la mère lança à Nazim qu'elle s'était sacrifiée pour rien ;

elle qui n'est restée avec son mari (le père de Nazim) que parce qu'elle ne voulait pas lui déstructurer sa vie.

Lorsque Nazim nous fit part des réactions de ses parents face à ses résultats scolaires, nous avons ressenti cela comme une sorte d'appel au secours. Nous avons longuement pesé les implications d'une intervention auprès des parents pour les prévenir des risques qu'il y avait à priver Nazim de son activité sportive et de maintenir sur lui une pression qu'il était, selon toute vraisemblance, incapable de négocier. Nous avons cependant décidé d'éviter une telle intervention pensant que c'est à Nazim de gérer ses relations avec ses parents. Nous étions cependant très inquiets étant donné la valeur régulatrice que jouait l'activité sportive dans son équilibre individuel.

À la séance suivante Nazim se présenta à la consultation dans un état dramatique. Il était abattu, déboussolé, le regard perdu, le visage pâle et de nouveau inexpressif. Il nous apprendra d'une voix monocorde qu'il revenait d'une fugue qui a duré deux jours. Il était parti pour ne plus revenir, disait-il. Il nous révéla que c'était un projet qu'il préparait depuis plusieurs jours. Il est revenu de son propre gré ; ses parents lui manquaient beaucoup et il ne supportait pas l'inquiétude qu'il pouvait occasionner à sa mère...

Nous avons perçu l'état dans lequel s'est présenté Nazim à cette consultation comme une illustration d'un état traumatique caractérisé.

C'est dans ces conditions que nous avons appris, par la mère qui téléphona pour reporter la séance suivante, que Nazim faisait une bronchite.

À la séance suivante Nazim nous dira que sa bronchite ne veut pas guérir malgré le traitement intensif, administré par son père qui est médecin de profession. Il souligne d'emblée, en nous annonçant sa bronchite, que c'est la première fois, depuis le

début de sa scolarité, que son père lui suggère de ne pas aller à l'école.

Le changement que vient d'annoncer Nazim dans l'attitude de son père n'est pas isolé. En effet, la fugue de Nazim a amené ses parents à revoir leur attitude d'ensemble à son égard : son activité sportive ne sera plus frappée d'interdiction et sa mère lui dira explicitement que s'il ne voulait pas aller à l'école personne ne l'y obligerait. Il faudrait seulement qu'il abandonne l'idée de fuguer.

L'état de stupeur dans lequel s'est installé Nazim, après sa fugue, disparaîtra progressivement et les mouvements psychiques qui plaident pour une réanimation des investissements que nous avons repérés avant la fin du second trimestre se redonnent à voir de nouveau. Ils vont être inaugurés par la guérison de la bronchite qui aura duré près de deux mois. Ces mêmes mouvements vont s'intensifier et se diversifier pour toucher en fin d'année le secteur scolaire lui-même. Pour illustrer ses mouvements nous citerons deux éléments qui nous semblent particulièrement démonstratifs.

- Deux mois après la fugue, Nazim nous confia qu'il avait acquis un chien depuis quelques semaines, qu'il l'avait installé dans la terrasse du bâtiment où ils habitaient sans avertir son père. Nous apprîmes, par la même occasion, que Nazim souhaitait avoir un chien depuis longtemps mais que ce souhait se heurtait au refus du père d'élever un chien dans un appartement. Il nous apprendra que, récemment, le père a pris connaissance de l'existence de ce chien et qu'il a demandé à Nazim de l'installer sur le balcon, qu'il acceptait donc sa présence à condition que Nazim en prenne soin personnellement et surtout veille à la propreté des lieux... Le changement d'attitude du père et le rapprochement de Nazim avec ce dernier ainsi que la complicité qui s'est instaurée entre eux à partir des soins qu'il prodiguait à son chien est illustrée par un événement que Nazim nous raconta avec un plaisir évident : le père s'est employé lui-même à nettoyer le balcon un jour où son fils a omis

de le faire et lui reprochera sa négligence sans animosité. Pour Nazim ce geste indique clairement que son père a adopté son chien.

Deux mois plus tard, Nazim nous fera part de son intention d'acheter un nouveau chien. Il était, cependant, très embêté pour trouver une formule qui lui permettrait de le faire admettre à son père... Sa jeune sœur lui apportera son aide en invoquant l'idée que son acquisition permettra au premier d'être plus calme étant donné qu'il ne sera plus seul... à la surprise de tous le père ne présentera pas beaucoup de résistance et finira par adopter le nouveau chien.

Prendre soin de ses chiens et jouer avec eux va constituer pour Nazim une activité régulière et plaisante... Il nous dira au cours d'une séance qu'à présent il ne s'ennuyait plus ; qu'il passait son temps libre avec ses chiens... C'est donc une nouvelle activité de loisir dans laquelle s'engage Nazim à présent, activité qui n'implique cependant pas le comportement de manière prédominante, comme c'est le cas du basket-ball qu'il continuera à pratiquer.

- Vers la fin de l'année scolaire les parents demandèrent à nous voir pour connaître notre sentiment sur l'évolution de leur fils et nous informer de leur propre perception de la situation ainsi que de la manière dont ils envisageaient les choses à présent. Au cours de cette rencontre les parents passèrent en revue l'évolution de Nazim depuis le début de sa prise en charge au centre. Ils nous expliquèrent que, contre toute leur attente, l'attitude de leur fils vis à vis de sa scolarité avait progressivement changé depuis sa fugue : la mère n'a plus besoin de le réveiller le matin pour qu'il arrive à l'heure à l'école, elle n'a pas besoin non plus de vérifier s'il a pris toutes ses affaires... De même, la mobilisation dont il a fait preuve lors de l'examen du brevet d'enseignement fondamental a grandement surpris ses parents. La mère souligne que c'est la première fois qu'il est venu lui parler de son travail, suite à un examen, pour connaître son avis sur ses réponses aux différentes épreuves. Il lui fit part

également de ses espoirs de réussite, même s'il gardait présent à l'esprit le fait qu'il n'avait pas travaillé durant l'année scolaire. Il lui confia, par la même occasion, qu'il était lui-même étonné de pouvoir comprendre relativement bien les questions posées à l'examen...

La mère a eu très peur de voir son fils s'effondrer encore devant la perspective d'un échec assuré. La réaction de Nazim après les résultats négatifs lui montra cependant qu'il pouvait, à présent, supporter un échec, de même que ses espoirs de réussite n'étaient pas, non plus, infondés puisqu'il avait obtenu une moyenne supérieure à 7/20 à l'examen...

Plusieurs questions se posent à propos de cette observation.

- Peut - on comprendre la bronchite de Nazim - qui ne voulait pas guérir - sans l'insérer dans son contexte général ; contexte cadré par l'arrêt de son activité sportive, la révélation que lui fit sa mère à propos du sacrifice qu'elle a consenti et la survenue de sa fugue ?

- Peut - on comprendre la remobilisation de ses investissements, y compris scolaires, sans prendre en considération les réaménagements relationnels déclenchés par la fugue ? Il est clair, pour nous, que ces réaménagements ont été préparés par l'impact, sur les parents de Nazim, des changements intervenus dans l'économie de ce dernier avant la fugue.

- Peut-on penser que Nazim aurait eu la même perception des changements intervenus dans les attitudes de ses parents s'il n'avait pas contracté cette bronchite et/ou si celle-ci avait pu guérir rapidement ? Aurait-il pu avoir la même perception si le père n'était pas médecin et s'il n'avait pas traité lui-même la bronchite de son fils ?

- Peut - on comprendre le devenir scolaire de Nazim sans prendre en considération l'impact de tous ces facteurs ; notamment la bronchite et les régulations relationnelles

nouvelles auxquelles elle a donné l'occasion de s'organiser et qui leur a servi de support ?

Ces interrogations nous amènent à préciser la seconde perspective qui permet la formulation de la question à partir de laquelle nous sommes partis.

III. UN POINT D'APPUI THEORIQUE QUI INTEGRE L'ECHEC SCOLAIRE DANS LA DYNAMIQUE D'ENSEMBLE DE LA STRUCTURE SOMATO-PSYCHIQUE DE LA PERSONNE

C'est dans une perspective tout à fait différente que s'intègre l'article publié par R.Debray en 1986 : « Equilibre psychosomatique de l'enfant d'âge scolaire » ⁽¹⁾. Elle introduit la théorie psychosomatique de P.Marty pour rendre compte des processus engagés dans l'organisation de la réussite et de l'échec scolaire.

La lecture des travaux de P.Marty nous permet de saisir clairement ce qui a pu gêner les auteurs qui ont travaillé dans la perspective théorique précédente - celle développée par R.Misès, R.Perron et all.- pour tirer toutes les implications logiques d'une idée régulièrement présente dans leurs travaux ; idée qui pose que la personne est une structure au sens piagétien du terme.

Il s'agit du dualisme psyché/soma auquel P.Marty a refusé de souscrire en mettant en place une théorie nouvelle qui prend appui sur les données de la psychanalyse et celles de la théorie de l'évolution.

La théorie psychosomatique repose sur deux postulats : « l'unité essentielle de l'organisme humain et la hiérarchisation progressive de toutes les fonctions qui participent à son organisation » ⁽¹⁾ ; deux postulats que P.Marty respectera et fera

1 - Marty (P.) - La Psychosomatique de l'adulte, Paris, P.U.F., 1990, P.5.

fonctionner dans toute sa production scientifique postérieure à la publication de « L'investigation psychosomatique ».

Pour P.Marty l'homme est psychosomatique par définition ; les multiples fonctions de départ, associées en mosaïque chez le bébé vont évoluer« du plus simple vers le plus complexe dans un mouvement d'organisation fait d'associations et de hiérarchisation(...) Cette organisation, s'effectuant sur des plans de plus en plus larges, en des systèmes successifs de moins en moins nombreux et toujours mieux ordonnés. »⁽¹⁾. Le parachèvement de ce mouvement évolutif, va déboucher sur une construction en forme de pyramide dont l'appareil psychique constituera le sommet, la dernière pointe évolutive.

En tant que dernier ensemble mis en place, l'appareil psychique sera doté d'un pouvoir organisateur sur le reste des systèmes qui lui seront désormais subordonnés :« A chaque niveau évolutif d'organisation, les nouveaux ensembles fonctionnels englobent un certain nombre de fonctions préexistantes, pour ainsi dire constitutives. En même temps qu'un nouvel ensemble évolutif donne aux fonctions qui le constituent une nouvelle forme de vivre, il les subordonne en leur retirant certaines qualités qui leur assuraient une relative indépendance. Le nouvel ensemble évolutif paraît seulement laisser en place, alors, une espèce de gérance qui assume encore un emploi hiérarchique de grande importance. Cependant, l'essentiel du pouvoir organisateur est allé plus avant. »⁽²⁾.

La complexité et la multiplicité des données et des agencements possibles qui sont engagées dans ce mouvement sont à peine représentables. De ce fait «Les difficultés de la construction ne manquent jamais. »⁽³⁾ P.Marty en rend compte à l'aide des notions de fixation et de régression auxquelles il donnera des significations nouvelles.

1 - Ibid., P. 37.

2- Marty (P.) - Les Mouvements individuels de vie et de mort. Essai d'économie psychosomatique, T.1, Paris, Payot, 1976, P.119.

3- Ibid., P.120.

Nous insisterons ici sur la notion de l'unité fonctionnelle à laquelle aboutit ce mouvement de mise en place progressive, mouvement dont l'appareil psychique en portera la marque : « Le sommet de l'édifice humain, l'organisation psychique, se ressentira toujours, de n'importe quelles fixations, héréditaires ou génétiques, ayant précédemment marqué l'individu dans n'importe quel secteur... On comprendra mieux maintenant que, sur le plan médical, on donne tant d'importance à l'état fonctionnel mental d'un individu malade, quelle que soit l'affection qu'il présente, lors d'une investigation. »⁽¹⁾

Pour rendre compte, cerner et évaluer la dynamique d'un système fonctionnel ainsi organisé, pour comprendre ce qui l'affecte à un moment donné, l'appréciation de son économie d'ensemble - appelée alors économie psychosomatique - est incontournable... Cependant, dans la mesure où le psychique est le dernier système constitué, qu'il subit dans sa progressive mise en place le poids de l'histoire de l'individu, qu'en tant que dernière pointe évolutive les autres systèmes lui seront subordonnés dans leur fonctionnement, son appréciation aura une valeur indicative irremplaçable sur le fonctionnement de tout le reste.

Peut-on, dans ces conditions, espérer comprendre un phénomène aussi complexe que l'échec scolaire, un phénomène qui vient imposer un destin blessant et peu valorisant à l'enfant sans s'interroger sur le poids qu'il aura sur son économie psychosomatique à venir ? De même, comment ne pas s'interroger sur le poids d'une maladie ou d'une atteinte somatique sur le fonctionnement de l'enfant à l'école et sur sa manière de gérer les obligations que lui pose cette dernière, notamment lorsque cette maladie lui impose une réorganisation importante dans sa vie ? Si l'appareil psychique aura directement à gérer le poids des excitations de tout genre que pourra générer ce type de situation, il ne faut, sans doute, pas oublier que ce même appareil a continuellement à réguler et à gérer ce qui se passe au niveau des systèmes qui lui sont subordonnés.

1 - Ibid., P. 121.

En cas de débordement de l'appareil psychique, ce travail de régulation et de gérance sera perturbé et les différents appareils fonctionnels subiront les contrecoups de ces débordements.

Les deux illustrations cliniques dont nous venons d'exposer les grandes lignes illustrent, à notre avis, deux cas de figure différents, dans lesquels l'impossibilité qu'il y a à cerner l'évolution d'un enfant à l'école, sans l'intégrer dans l'étude de son économie psychosomatique générale, se fait sentir de manière relativement claire. D'autres cas de figures peuvent être envisagés en prenant appui sur la théorie psychosomatique de P.Marty. Nous en citerons, brièvement, un dernier exemple.

Elias a huit ans, il refait sa seconde année d'école fondamentale et a toujours de très mauvais résultats scolaires. Le père est cadre d'entreprise et la mère professeur de français. Le motif de la consultation n'est pas directement lié aux mauvais résultats scolaires. La mère nous dira que son fils est mou et qu'elle ne supporte pas cela ; les difficultés scolaires de son fils, selon elle, ne peuvent pas avoir une autre cause que cette caractéristique qu'elle met en avant. Durant l'entretien, la mère arrive rapidement à l'évocation de l'insatisfaction générale qu'elle ressent dans sa vie de couple... Le mari est présenté comme une personne sans ambitions... Elle envisage de quitter son travail d'enseignante pour lancer une entreprise. Elle parlera très peu de son enfant. Nous avons cependant ressenti qu'elle doit lui faire porter une charge d'exigences ingérables. Nous avons demandé à voir le père pour un entretien avant de voir Elias que la mère n'avait pas amené lors du premier rendez-vous.

En venant à la consultation le père a pris l'initiative de venir avec son fils. Nous les avons reçus ensemble. Le décor de notre bureau de consultation était tout autre avec ce couple père-fils... Le père est très décontracté, souriant et très « joueur » avec son fils qu'il disait être son copain. Au cours de l'entretien le père s'adressera continuellement à son fils pour lui demander de confirmer ses dires.

Il viendra rapidement à parler de ce qui nous paraît être le lieu d'articulation des difficultés de son fils. Elias est tout le temps enrhumé, il a tout le temps le nez qui coule depuis son entrée à l'école, ce qui l'amène fréquemment à ne pas aller en classe. Son état conduit son père à le faire suivre régulièrement par un médecin, mais cela ne donne aucun résultat.

Les parents auraient pu l'inscrire à l'école à l'âge de cinq ans. Ils ne l'ont pas fait délibérément pour des raisons «pédagogiques». La mère soutenait qu'il fallait laisser à Elias le temps de grandir et de jouer car une fois scolarisé, il devrait se mettre sérieusement au travail. En fait, à entendre le père, la maman exigerait que son fils ne fasse rien d'autre qu'étudier.

A son entrée à l'école Elias n'était pas mou et n'avait pas le nez qui coulait. Il commença, cependant, très vite à développer, à la surprise de tous, la peur d'être agressé par les autres enfants, lui qui était plutôt bagarreur. La mère réagira violemment à cette situation et infligera correction sur correction à Elias, ce qu'elle ne cessera pas avant que son mari ne mette à exécution ses menaces de quitter le domicile conjugal ; menaces directement liées aux corrections qu'elle infligeait à leur fils.

Durant l'absence du père - une quinzaine de jours - Elias se conformera aux attentes de sa mère : il ne se plaindra plus de sa peur d'être agressé par ses copains ; il se mettra tout le temps en situation de travail avant que sa mère ne le lui demande ; il ne parlera pas de son père. Cependant il développera des difficultés à dormir, ce qui n'était pas le cas auparavant.

Quelques jours après le retour du père, Elias développera une grippe qui le maintiendra au lit pendant une semaine ; une grippe dont il ne se remettra que très progressivement, même s'il retourne en classe après la première semaine.

C'est à partir de là que Elias va commencer à avoir le nez qui coule, à développer ses rhumes à répétition et à devenir de moins en moins actif. Ses absences à l'école vont se multiplier et le mettront, progressivement, dans l'incapacité d'obtenir de bons

résultats scolaires, malgré tout le soutien que lui apportera sa mère pour rattraper ses cours.

Durant cet entretien avec le père, mené en présence de l'enfant, nous avons appris que Elias dessinait bien et qu'il trouvait beaucoup de plaisir à le faire. Un long échange de regard, entre nous suivit cette séquence et nous primes l'initiative de glisser des feuilles de papiers et des crayons de couleurs devant Elias sans rien lui dire. Il se mittra spontanément à dessiner durant le reste de l'entretien avec son père. Nous n'avons pas trouvé Elias aussi mou que ne pouvait le laisser imaginer le discours de sa mère, son nez coulait certes mais il s'essuyait adroitement et discrètement au point où cela pouvait passer inaperçu. Le père nous dit que son fils n'est pas enrhumé actuellement et que, lorsqu'il est très engagé dans une activité, son nez coule moins et peut ne pas couler durant des heures, notamment lorsque l'activité investie est une activité motrice.

Lorsque le père quitta le bureau de consultation à notre demande pour nous laisser seul avec Elias, ce dernier ne semblait aucunement dérangé et nous demanda ce que nous allions faire. Nous avons été surpris par sa question et nous lui demandons ce qu'il voulait faire lui-même. Elias 'proposa de continuer de dessiner mais cette fois en parlant de ses dessins ; c'est ce qu'il fera durant le reste de la consultation. Il montrera une autonomie effective vis à vis de nous et nous sollicitera parfois à deviner certaines parties de son dessin avant de les avoir terminé... Nous avons eu l'impression que Elias était là, en train de nous montrer qu'il pouvait être actif, qu'il pouvait prendre des initiatives, les suivre jusqu'au bout et prendre du plaisir dans l'exercice de ses activités... pour peu qu'on lui laisse la possibilité de le faire. Vers la fin de la séance - nous somme resté une demi-heure avec lui - le nez de Elias ne coulait presque plus, sa position sur la chaise beaucoup plus tonique qu'en début de séance. Nous avons senti un malaise relatif à une sorte d'incohérence que nous n'arrivions pas à élucider : l'enfant qui était là devant nous en fin de séance n'est pas celui dont parlait la mère, celui qui était là en début de séance en était beaucoup plus proche. Nous avons alors décidé de prendre le risque d'une intervention qui nous

semblait sur-le-champ comme pouvant être lourde de conséquences. Nous avons dit à l'enfant : je ne sais pas si tu t'es rendu compte, là maintenant tu te tiens bien sur ta chaise, tu es droit, tout à l'heure tu étais presque affalé et tu avais les yeux à peine ouverts, qu'est-ce qui s'était passé tout à l'heure ? Elias répond de manière spontanée : c'est quand j'ai mal à la tête, je reste comme ça (Elias prend la position d'une personne recroquevillée, la tête enfoncée entre les épaules, les yeux à peine ouverts), ça me fait moins mal. Nous avons essayé d'en savoir plus sur ses maux de tête. Il semble qu'il s'agit du pain quotidien d'Elias, quand il prend cette position c'est qu'il a mal, il faut qu'il reste ainsi en attendant que ça passe.

Peut - on comprendre l'installation de Elias dans sa position d'enfant en échec scolaire et d'enfant mou sans une analyse fine des implications, sur son équilibre psychosomatique, des charges d'excitation auxquelles il est soumis ?

Peut - on comprendre l'échec scolaire de Elias en nous référant à une position théorique qui maintiendrait la dichotomie psyché / soma et qui donc, dans ce cas précis, tenterait de comprendre cette situation d'échec scolaire, dans sa genèse et ses régulations, sans prendre en considération les rhumes à répétition et les maux de tête ? Peut-on comprendre l'échec scolaire de cet enfant sans saisir la place de ses maux de tête et de ses rhumes à répétition dans les régulations de son économie psychosomatique ?

On peut sans doute penser que les cas que nous venons de présenter constituent des exemples rarissimes. Notre expérience nous montre cependant que leur perception est pareille à tout autre phénomène ; elle suppose une théorie préalable : on ne peut pas faire le diagnostic de l'irrégularité du fonctionnement psychique ou de la dépression essentielle si nous travaillons avec une théorie qui ne permet pas de concevoir leur existence au préalable. Il est donc compréhensible que le repérage de cas similaires à ceux que nous venons de présenter ne peut se faire si on ne s'intéresse pas à l'évaluation de l'économie psychosomatique des enfants en difficultés scolaires.

BIBLIOGRAPHIE

DEBRAY (R) : L'équilibre psychosomatique. Organisation mentale des diabétiques. PARIS, DUNOD, 1983

DEBRAY (R) : Equilibre psychosomatique de l'âge scolaire. EMC, PARIS, PSYCHIATRIE 37960D10,9 .1986

DEBRAY (R) : Clinique de l'expression somatique : psychanalyse des liens psyché-soma champs psychanalytiques. PARIS, DELACHAUX ET NIESTLE, 1996

MARTY (P) : Les mouvements individuels de vie et de mort. Essai d'économie psychosomatique. PARIS, PAYOT, 1976

MARTY (P) : L'ordre psychosomatique PARIS, PAYOT, 1980

MARTY (P) : La psychosomatique de l'adulte. Que sais-je ? PARIS, PUF, 1990

MISES (R.) PERRON (R.), SALBREUX (R.) : Retards et troubles de l'intelligence de l'enfant. PARIS, ESF, 1994

PERRON (R.) et COLL : Troubles cognitifs et structures personnelles. C.N.R.S (L.R.L 400061). Université René DESCARTES laboratoire d'études génétiques de la personnalité Gentilly 1987.

PERRON (R.) : « Connaissance et Méconnaissance. » Psychologie, 1991, n°2, P.15

PERRON (R.), AUBLE (J.P.) & COMPAS (Y) : L'enfant en difficulté : l'aide psychologique à l'école. PARIS, PRIVAT, 1994, P6.

الدفاع عن تناول سيكوسوماتي للرسوب المدرسي

عرعار فطيمة

ملخص

إنطلاقاً من دراسة حالات عيادية يحاول المؤلف إظهار الأهمية من فهم الرسوب المدرسي تحت أضواء النظرية السيكوسوماتية. إنطلاقاً كذلك من الإتجاه الذي وضعته (Rosine DEBRAY) يؤكد على صلاحية مفهوم " التوازن السيكوسوماتي " الذي يقدم نموذج تنظيم للمعطيات العيادية الفردية و هذا يربط بين العلاقة نفس/ جسد لا على أساس حتمي بل بالتأكيد على العلاقة الوطيدة و التكامل الموجود بينهما و الخاص بالتنظيم الفردي.

الكلمات الأساسية : سيكوسوماتية - توازن سيكوسوماتي - نفس الجسد.