

L'ENFANT ALGERIEN, SON CORPS ET LES OBJETS SOCIAUX UNE PSYCHOMOTRICITÉ INHIBÉE

Etude psychosociale sur la corporéité

Mme ABBASSI Zohra Professeur, Institut d'éducation physique et sportive
Sidi Abdallah, Université d'Alger³

ملخص:

تتمثل الدراسة التالية في محاولات تسليط الضوء على تطور الطفل الجزائري من حيث الجاذب الحسي حركي. فالهدف هنا ليس عرض جميع محتويات النمو النفسي حركي ولكن فقط عرض بعض الجوانب التي تهتم بالعلاقة بين الطفل والبيئة. من خلال نماذج التربية في المحيط الجزائري وقلة المواد الموجودة حول الطفل والتي يبني من خلالها تشكيلة جسمه. سيبيين عند من الحواجز الثقافية والظرفية التي تعرقل تطور الوعي بالجسم الذاتي. وهذا يعني اننا سنتناول البعض من اهم محتويات التنشئة الاجتماعية للجسم ونحن نعلم أن هذه العملية تبدأ من الأيام الأولى من الحياة وتأثيرها يتمكس على جميع مراحل النمو سواء كان المجال في كيفية استعمال جسده او في علاقاته الوجدانية مع جسمه ، وحتى في ادراكه له وتصوره له. نظرا لمتطلبات العرض فإنه من المستحيل الدخول في تفاصيل للديناميكية الاجتماعية الكامنة وراء هذه التنشئة والتي تفسر اسس وأهداف هذه الاخيرة. 1. ولذا سنتعرض في هذه الدراسة إلا لبعض الميزات للتربية الجسدية في الوسط الجزائري. من خلال هذا العمل ، سينضح أن النظام التربوي السائد داخل المدرسة والأسرة يستوجب إعادة النظر فيه اذا اردنا أن يتوافق هذا النظام مع متطلبات تحقيق الفرد كواحدة متحدة بين الجسم والعقل.

RÉSUMÉ

L'étude qui suit tente d'apporter des éclairages sur l'évolution de l'enfant algérien sur le plan de la psychomotricité. Il est bien entendu que nous n'avons pas le loisir ici de présenter toutes les articulations du développement psychomoteur mais seulement d'en rapporter quelques aspects : ceux-ci s'inscrivent dans une thématique de rapport enfant-milieu environnant. En nous appuyant sur les modalités d'élevage en milieu algérien ainsi que sur la pauvreté des objets environnants par lesquels l'enfant structure son schéma corporel, nous montrerons quelques points d'entraves d'ordre culturel et situationnel qui inhibent l'évolution de la prise de conscience du corps propre. Il s'agit ainsi d'aborder certaines composantes, et non des moindres, du conditionnement social du corps. On le sait, ce dernier débute dès les premiers jours de la vie et impose, pour une large part, son impact la vie durant qu'il s'agisse de la manière d'utiliser son corps, de le vivre de l'intérieur, de le percevoir et de se le représenter. Etant donné les impératifs de l'exposé, il est impossible d'entrer ici dans les détails de la dynamique sociale qui sous-tend un tel conditionnement et explique ses fondements ainsi que ses objectifs. Il est seulement question dans le présent travail d'illustrer quelques particularités de l'éducation corporelle en milieu algérien. Cela permettra parallèlement de montrer que le système éducatif (famille et école) gagnerait à être révisé si nous désirons qu'il aille dans le sens d'une éducation plus actuelle et conforme aux exigences de l'épanouissement de l'individu pris comme une unité indissociable : corps-esprit.

1-LE PROBLEME

Pour construire son schéma corporel, l'enfant a besoin de bouger, de toucher, de palper, d'imiter etc. C'est dire qu'il s'agit d'autant de contacts corporels aux objets environnants qui permettent la prise de conscience des différents segments du corps, de leurs déploiements dans l'espace, etc. Cela permet à l'individu le passage progressif d'une conscience sensorielle du corps à une conscience rationnelle de ce dernier. Lorsque le milieu familial et social est réceptif à ces besoins de l'enfant, le schéma corporel permet en toute évidence la maîtrise du corps et une grande capacité d'agir sur le monde extérieur. Dans cet ordre d'idées, nous nous demandons si le milieu socioculturel algérien est riche en stimulations diverses à offrir à l'enfant. S'agit-il au contraire d'un milieu pauvre en stimulations de telle sorte que l'enfant ne bénéficie que d'expériences occasionnelles et rares aux objets environnants? En outre, l'on sait qu'en étant en bas âge, l'enfant est souvent porté. Dans ce cas, a-t-il l'occasion d'exercer son corps dans l'espace ou bien est-ce que son contact avec les objets est surtout d'ordre visuel? De plus, si l'éducation dispensée est basée sur un système de restrictions qui inhibent le besoin d'activités de l'enfant et l'amènent à des conduites le plus souvent stéréotypées, dans quelle mesure le schéma corporel se construit sur une conscience corporelle rationnelle? L'exposé s'inscrit dans le cadre de la psychologie sociale axée sur la corporéité dans sa texture socioculturelle⁽¹⁾. Il a ainsi pour objectif d'apporter une contribution aux études centrées sur le corps au Maghreb contemporain.

2-IMPORTANCE DE L'EXPLORATION DES OBJETS

Dès que sa maturité nerveuse le lui permet, le petit enfant se met à explorer son milieu physique constitué d'objets divers tels que par exemple les objets destinés à l'utilisation domestique courante (assiettes, couteaux, fourchettes, etc.) ou d'ornement (tableaux, miroir, etc.). D'ores et déjà mentionnons que les portraits à représentations humaines sont relativement rares dans les foyers algériens. Ceci est parce que souvent les familles estiment que les photographies humaines sont interdites par la religion. Pour nous, il est essentiel de relever que l'absence de représentation humaine n'est pas faite pour aider l'enfant à connaître son corps. Car, connaître son corps ce n'est pas seulement le sentir en marchant, ou en se lavant ou en ressentant ses sensations issues du fonctionnement organique. Connaître son

corps, c'est aussi le voir dans une image extérieure. D'où l'importance de l'image spéculaire saisie dans la photographie. Précisons au passage que de l'avis de l'unanimité des docteurs du dogme musulman, l'iconographie humaine est interdite par l'Islam. Ceci est dans la mesure où seul Dieu le très haut est créateur de la figure humaine. Il semble que cette exégèse explique l'absence de représentation humaine dans la culture arabo-musulmane⁽¹⁾.

On voit l'enfant en bas âge tenter de saisir des objets autour de lui et de se déplacer pour les atteindre (en marchant à quatre pattes puis, plus tard par la marche debout). Cela marque le début de l'exploration sensori-motrice: prendre de la main l'objet, le lâcher, le reprendre, le

toucher, le palper, etc., sont autant d'exercices corporels naturels qui se poursuivent selon les stades de développement et nous imprègnent de l'importance du contact avec les objets : contact indispensable puisqu'il est à la base de la coordination du mouvement et de la structuration du schéma corporel dont il est dit précisément qu'il «se structure par apprentissage et expérience»⁽²⁾. Pour nous, il est important de retenir que les contacts avec les objets structurent la dynamique du corps : en agissant sur les objets, le corps-action puise sa genèse et développe son agir. Si l'acte moteur est fondamental dans l'édification du schéma corporel, il est également fondamental dans le processus d'individuation chez le nourrisson. Cela est expliqué par Mendel qui affirme :« (...) le petit d'homme ne peut durant plusieurs mois prendre conscience, comme le signalait d'ailleurs Nacht, de la différence qui existe entre soi et le monde extérieur. Le sentiment de constituer une unité indépendante est lié à l'intégration opérationnelle de la motricité, à l'action sur le monde. L'image du corps propre est, pour nous, liée à la possibilité d'unifier les stimuli et processus en provenance des systèmes sensori- moteur et psychique en un acte volontaire dans lequel volonté, motricité et efficacité se conjuguent. Le sous-développement de la motricité du nourrisson induit chez lui une confusion entre ce qui est soi et ce qui est extérieur à soi, entre le subjectif et l'objectif. C'est le stade étudié, en particulier par Federn, de ce que l'on pourrait appeler le Moi-Tout, où dehors et dedans, soi et l'univers extérieur se mêlent indistinctement»⁽³⁾. Si le contact avec les objets extérieurs est primordial dans la construction du corps

propre et différent du corps d'autrui, qu'en est-il de l'enfant en milieu algérien?

3-LA PREDOMINANCE DE L'EXPLORATION PAR LA VISION :

En milieu algérien, on peut dire que le plus souvent le mode de connaissance des objets est basé sur la vision. Ceci est parce que le nourrisson vit le plus souvent porté par les bras maternels et/ou par ceux des membres de la famille. C'est aussi parce qu'en grandissant, l'enfant n'est fréquemment pas autorisé à toucher les objets qui l'entourent. La plupart du temps, il peut seulement les regarder. En effet, parce que ces objets ont une valeur matérielle ou symbolique pour la famille, l'enfant comprend vite qu'il ne doit ni s'en servir pour jouer ni les déplacer ni les manipuler pour un quelconque usage. D'où des blocages dans l'initiation de l'enfant à des actions motrices. En effet, l'on relève que le milieu algérien est peu propice à l'exploration active des objets par les enfants âgés de 9 à 11 ans: «Les objets sociaux décrits par les enfants (...) (tapis, plateaux de cuivre, tableaux, inscriptions religieuses, etc.) sont des objets fixes que l'on ne touche pas. Le tableau et le tapis sont à la fois des éléments de décoration et d'un investissement financier. La valeur symbolique du plateau est celle d'un métal rare. Même comme objet utilitaire, il est réservé aux invités de marque et aux grandes festivités. La valeur symbolique du tapis est celle de la religion: tous les motifs énumérés par les enfants ont une signification de religiosité (scènes de chasse glorifiant la conquête islamique, inscriptions religieuses, animaux etc.)»⁽¹⁾. De fait, l'enfant est privé d'un grand nombre d'activités sensori-motrices de base.

Si l'on veut comprendre pourquoi les parents sont interdictifs concernant la manipulation des objets par l'enfant, il faut aussi considérer la signification symbolique qu'ils donnent à la maison : celle-ci est une forme de représentation de soi, un prestige dans sa présentation extérieure mais surtout intérieure. Aussi, le rangement du mobilier et la disposition des objets décoratifs et utilitaires relèvent plus d'une mise en scène sociale que d'un besoin de confort pour chacun. D'où le souci constant de la mère à propos du rangement des objets et de la propreté du logement.

Il est à remarquer que même si l'enfant possède sa propre chambre, il ne participe pas à sa décoration : il ne peut coller au mur des images découpées dans une revue ou dessinées par lui-même. En effet, il est d'usage que la décoration de l'intérieur de la maison y compris la chambre de l'enfant relève des prérogatives maternelles. Or, chercher une image ou la dessiner, la découper, la coller sont des activités qui participent à la créativité de l'enfant en même temps qu'elles stimulent son sens esthétique. Conformément à ce que nous avons mentionné antérieurement à propos du mode de vie familial, précisons que l'enfant est d'autant plus confronté à des restrictions de son exploration motrice que les moyens techniques modernes font incursion dans les familles sans qu'il y ait pour autant une transformation du mode de vie Zerdoumi l'a souligné : « (...) Beaucoup d'Algériens subissent sans cesse l'agression des éléments partiels de développement (radio, télévision, téléphone et autres moyens de communication) qui mettent en branle toute leur

organisation sociale, sans que cette incursion soit accompagnée d'une transformation réelle de leur genre de vie»⁽¹⁾.

4-PARTICULARITES.D'APPRENTISSAGE SOCIOCULTUREL

Parmi les caractéristiques du mode de vie local, réside l'appréciation du temps redevable pour beaucoup au fatalisme. En effet, l'observation montre que le temps n'est pas géré mais subi par les individus. Ceux-ci s'y abandonnent et vivent au rythme de chaque jour. Ce type de comportement social prégnant a déjà été relevé par l'auteur ci-dessus mentionné :

«On ne peut aller au-devant de l'avenir, on en arrive par la force des choses à ne plus compter le temps qui passe et à communiquer aux jeunes cette vertu de patience qui s'oppose à la frénésie de la vie moderne et défie l'échec»⁽²⁾. A ce sujet, les dictons populaires témoignant du peu d'importance accordé à l'écoulement du temps sont nombreux. Citons à titre d'exemple : «Koul otla fiha khir» : «Chaque retard est bénédiction» ; «Sber meftah el -djenna» : «La patience est la clé du Paradis» ; «Es saber inel» : «Le patient réussit» Or, ce style de vie n'aide pas l'enfant à se construire un corps dynamique mais le pousse plutôt à adopter une manière de porter son corps peu kinésique voire peu énergique. Dans ce cas, l'on ne s'étonne pas que le corps verse dans la nonchalance et la passivité. Car, la préparation à la maîtrise du corps suppose un préalable nécessaire : l'apprentissage d'un temps structuré et objectif qui s'inscrit conjointement à l'espace parmi les constituants de la coordination motrice adaptée. Il est expliqué à ce sujet par Coste :«La structuration spatio-temporelle est une donnée majeure d'une

adaptation favorable de l'individu. Elle lui permet non seulement, de se mouvoir et de se reconnaître dans l'espace, mais aussi d'enchaîner ses gestes, de repérer

Est-il besoin de dire que cette mise à distance des objets par rapport à l'enfant amène celui-ci à vivre son attitude corporelle sous le mode de la passivité? En effet, n'étant pas incité à prendre des initiatives ni à agir conformément à ses désirs, l'enfant se coule progressivement dans le moule de l'enfant sage: c'est précisément ce modèle d'enfant qui prévaut.

Parmi les objets auxquels l'enfant ne doit pas toucher ou qui sont hors de sa portée, réside le miroir. Cette mise à distance du miroir s'explique pour plusieurs raisons. La première est que cet objet se situe généralement dans la chambre des parents. Or, l'enfant sait qu'il ne doit pas y entrer comme bon lui semble. Il ne doit y pénétrer qu'en cas de nécessité et après avoir obtenu l'aval de sa mère. La seconde raison est que l'on considère souvent que c'est seulement les filles qui peuvent se servir du miroir. Souvent, le garçon est traité de fillette s'il prend son temps face à cet objet. La troisième raison concerne la signification mystique que l'on accorde au miroir et qui amène l'enfant à ressentir de la crainte s'il s'y attarde: on prétend que le miroir fait loucher et qu'il contient des forces maléfiques qui peuvent l'atteindre.

Or, l'on sait depuis les travaux de Lacan que si la représentation de soi s'édifie par les images renvoyées par le corps des autres (en commençant par celui de la mère à l'âge de six mois), elle s'élabore conjointement par l'image spéculaire reflétée par le miroir⁽²⁾. Aussi, pour une certaine part c'est grâce à ce dernier que l'enfant arrive à se

concevoir en tant qu'entité possédant en complémentarité une image extérieure (ou image spéculaire) facilement perceptible pour soi et pour autrui et une intériorité ressentie en dedans du corps propre. C'est dire l'aspect unifiant du corps propre auquel l'enfant parvient par le truchement du miroir. Par ailleurs, en contemplant son corps dans le miroir, l'enfant s'initie à éprouver de l'amour pour ce corps qui lui obéit et qui le distingue des autres et par l'intermédiaire duquel il peut mimer les gestes des adultes. Ce qui le grandit à ses propres yeux et l'amène à assumer son corps perçu par autrui: «En effet, l'être humain n'existe comme sujet que s'il a le sentiment de son unité et unité de son psychisme. Psychologues et psychanalystes (Wallon, Gesell, Lacan), ont montré l'importance du stade du miroir dans la constitution de cette unité: l'enfant, devant le miroir, joue avec les images spéculaires; quand il a reconnu que ce sont des images, et non des personnes réelles, et que, parmi ces images, l'une est l'image de lui, il contemple fasciné, cette image qui l'assure de son unité corporelle et étaie sur un fondement visible la notion de son Moi. A partir de là, le Moi se constitue comme centre (imaginaire et idéal) de la

personne, il est investi d'amour pour le sujet; dans ses relations avec le monde physique et social.»⁽¹⁾ Etant donné le peu d'expérience faite avec le miroir, l'enfant algérien n'a que peu de possibilité d'accès à une représentation de soi dans une gamme de gestes variés qu'il aurait pu expérimenter par l'image de lui-même projetée par le miroir⁽²⁾. De même, on imagine un vécu corporel pauvre en relation intime et narcissique. En définitive, dans un milieu où l'enfant ne peut pas jouer

sur lui-même (notamment par le biais du miroir) ou de jouer avec les objets en général, l'attitude motrice et mentale ne peut-être que rigide et passive. Assurément, cela se traduit par des restrictions dans son expression corporelle qu'il aura du mal à se défaire à l'âge adulte.

Par ailleurs, l'enfant est inséré très tôt dans les activités d'adultes : pour le garçon, il s'agit surtout de faire les courses. Pour la fille, il est question de surveiller le petit frère ou la petite sœur, aider la mère à faire la vaisselle ou essuyer le parterre. En fait, ce sont-là des activités qui ne relèvent pas de l'initiative de l'enfant et font appel au corps-postures, c'est à dire au corps impliqué dans des gestes à but fixé ou dirigé de l'extérieur. Cela n'est pas en faveur de l'apprentissage du corps-action, qui lui, s'incère dans un réseau de mouvements suscités par les besoins propres de l'enfant mettant en branle sa créativité.

Mais si ce dernier est amené à n'avoir à l'intérieur du foyer que des activités physiques limitées, il est très tôt éjecté dans la rue où il fait des apprentissages incidents par la manipulation d'objets tels qu'un bout de ficelle, une boîte de conserve, un morceau de bois, etc. C'est autant dire qu'il s'agit d'objets qui n'offrent à l'enfant que des expériences d'exploration limitée. D'où leur pauvreté en matière d'apprentissage. Mais si la maison n'est pas pour l'enfant un espace où il est permis d'avoir des actions actives sur les objets et si la rue est un univers inorganisé et à risque, ce dernier demeure le seul espace de loisirs pour un grand nombre d'enfants. Mais qu'en est-il du corps de l'enfant à l'école et quels sont les objets aux lesquels il est confronté ?

5-LE CORPS DE L'ENFANT A L'ECOLE

Dans son mode de fonctionnement actuel axé sur l'instruction et non pas sur l'éducation de l'enfant en tant que tout, l'école est un milieu de vie qui ne libère pas le corps de l'élève. En effet, il faut signaler que le système éducatif algérien n'est pas orienté dans le sens de stimuler l'expressivité corporelle de l'élève mais est davantage orienté vers le mépris du corps de ce dernier. La preuve en est que les seuls objets mis en présence des enfants sont des objets fonctionnels (tables, tableau, bancs) d'utilisation monotone et routinière qui appelle à des conduites corporelles normées: «Les apprentissages scolaires dans leur ensemble ne font qu'imprégner la manière dont le corps doit s'informer, se former et souvent se déformer. Avant l'entrée en classe, pendant la classe, durant la récréation, on conditionne l'enfant à anticiper ou à inhiber ses attitudes corporelles envers ses camarades et les adultes. Toute attitude corporelle sage et docile est alors synonyme d'adaptation. Tout bruitage corporel est signe de perturbation. L'école après la famille, régimente et codifie l'habitus corporel des enfants»⁽¹⁾. Ainsi, les milieux de vie de l'enfant ne proposent à ce dernier que des contacts limités aux objets sociaux. De là, il est aisé de déduire que l'ensemble des conditions d'apprentissage corporel de l'enfant concourt à figer ce dernier dans une attitude physique conformiste et restrictive: «Le projet du corps en mouvement avec des inscriptions intériorisées et extériorisées sous forme de schémas kinesthésiques, perceptifs, linguistiques, n'a pas encore reçu un sens socioculturel affranchi d'interdits et de mythes»⁽²⁾.

6-DISCUSSION

La présente étude a eu pour but de présenter quelques indicateurs sur l'éducation corporelle encore en cours dans la famille algérienne. Assurément, une telle éducation détermine les bases les plus importantes de la corporéité puisqu'elle agit depuis un âge très précoce du parcours de l'individu et le suivra toute sa vie. Cela se répercute non seulement sur la gestion de son corps mais également dans son rapport au corps propre. C'est dire que la culture corporelle existante est fondée majoritairement sur un système répressif ne laissant que peu de place à une corporéité autonome et spontanée en dépendance des fluctuations personnelles. De fait, l'individu est préparé à habiter un corps moulé dans des conduites stéréotypées et préformées. En effet, dans les conjonctures actuelles on ne note pas une remise en question du corps en fonction des exigences contemporaines de la modernisation et de la mondialisation axées sur l'autonomie individuelle, la prise d'initiative personnelle, l'action et la conquête de l'homme sur les éléments naturels.

Si le mode d'éducation familiale est ainsi massivement centré sur des méthodes anciennes c'est parce que jusqu'à présent le milieu familial n'a pas bénéficié de restructuration éducative à dispenser aux enfants. Dans ce domaine, on peut dire que l'Algérie reste en décalage par rapport aux modèles d'éducation en cours dans les sociétés développées. Ce décalage concerne aussi le système scolaire algérien où bien souvent des lacunes existent en matière de stimulations de

l'expression par le corps par le biais par exemple de jeux avec des matériaux naturels (eau, argile), du théâtre, de la danse et autres mises en scènes où du corps.

CONCLUSION

L'étude ici présentée, et abordant un angle particulier de la corporéité, soulève en fait toute la problématique du corps en Algérie et dans les autres pays du Maghreb⁽¹⁾. Celle-ci constitue en Algérie un domaine complexe et dont la complexité exige l'intervention de la recherche scientifique. Celle-ci pourrait intervenir dans plusieurs axes fondamentaux de la corporéité. Il serait par exemple question de saisir la symbolique corporelle afin d'en étudier la texture qui trace la toile de fond des représentations liées au corps et qui détermine le schéma de l'agir corporel dans son ensemble. L'intérêt scientifique pourrait également être centré sur la motricité en jonction avec les apprentissages culturels afin de délimiter les aptitudes physiques propres à l'Algérien. Cela est dans le but d'amener ce dernier à s'investir dans des activités physiques et sportives dans lesquelles il est plus disposé sur le plan psychomoteur. La recherche scientifique pourrait se déployer également à partir des conduites corporelles appartenant à la culture afin de recenser une panoplie d'activités physiques allant dans le prolongement des spécificités culturelles algériennes. C'est autant dire que les dispositions corporelles culturellement définies connaîtraient probablement un enrichissement allant dans le sens de possibilités motrices.

BIBLIOGRAPHIE

- ABBASSI(Z.),Notion d'individu et conditionnement social du corps ,OPU, Alger,2006.
- ANZIEU (D.),Le groupe et l'inconscient, Paris, Dunod,1975.
- CHEBEL(M.), Le corps dans la tradition au Maghreb , Paris,P.U.F.,1984.
- CLEMENT (I F). L'image dans le monde arabe. Interdits et possibilités, in Annuaire de l'Afrique du Nord, Vol.32, Paris, 1993, p.p.11-42.
- COSTE(J.C.),La psychomotricité, Coll.Que sais-je ?,Paris,P.U.F.,1980.
- GUILLERAULT(G.),Les deux corps du Moi. Schéma corporel et image du corps en psychanalyse, Paris, Les Editions Gallimard, 1996.
- MENDEL (G.), La révolte contre le père, 7^{ème} édition, Paris, Payot, 1969.
- LACHEHEB(M.). Penser le corps au Maghreb,Edition Khartala,Paris, 2012.
- LALAOUI(B.),Psychomotricité..Etude.comparée.de.la.psychomotricité d'une population de délinquants à l'âge de 9-12 ans et d'une population dite normale, Diplôme d'études approfondies de psychologie, Université d'Alger,1974.
- LALAOUI (B.), Le style psychomoteur d'enfants à l'âge de 9 –11 ans , Thèse pour le Doctorat de 3^{ème} cycle en psychologie. Université d'Alger, 1981.
- ZANNAD-BOUCHRARA (T.), Les lieux du corps en Islam, Paris, Editions Publisud. 1994.
- ZERDOUMI (N.), Enfants d'hier. L'éducation de l'enfant en milieu traditionnel algérien,Paris, Maspéro, 1979.