

ALEXANDRE, L'ENFANT DE DEUX CULTURES

Alexandre est né en Malaisie. Son père, céramiste originaire d'une petite ville du sud de la France a travaillé en Malaisie pendant neuf ans.

En Malaisie, Alexandre a été considéré comme un dieu car c'était un "blanc". Il a été honoré et gâté par une vieille dame du village. Il avait le droit de tout faire et était « libre ».

Lorsque Alexandre a trois ans, la famille s'installe dans la ville d'origine du Père. Alexandre est scolarisé en petite section. L'enseignante parle de lui comme d'un enfant qui obéit peu. Il ne semble pas maîtriser le français et ne s'exprime pas.

En moyenne section, il commence à communiquer et à s'exprimer en français. Il est considéré comme un enfant intelligent. Lors des conseils de cycle l'enseignante parle d'Alexandre mais ne demande pas d'aide spécialisée car Alexandre réussit assez bien les activités écrites de la classe. Les relations avec la famille sont difficiles car la mère ne maîtrise pas du tout le français. De ce fait, la communication avec l'enseignante est presque impossible.

Alexandre a un demi-frère malais Y, qui est actuellement en CM1.

L'école maternelle et l'école élémentaire que fréquente Alexandre sont situées en ZEP.

En fin de moyenne section, est organisée une séance d'observation d'un petit groupe dont fait partie Alexandre. Cette observation conduira le RASED, après concertation, à proposer en Conseil de cycle, la constitution d'un « groupe de maturation » qui comprendra cinq élèves qui abordent alors la Grande section. Alexandre en fait partie. J'anime ce groupe une fois par semaine. Alexandre participe avec plaisir. Bien qu'il présente des problèmes de comportement, il reste « gérable » en classe, selon l'enseignante.

En fin de GS Alexandre passe l'EACE comme tous les élèves de même section des écoles maternelles du RASED et obtient « 27 » ce qui suppose, selon les critères du test, une adaptation normale en CP, même si le score est un peu faible.

En septembre, Alexandre est devenu bilingue et entre au CP. Lors du premier conseil de cycle, l'enseignante demande une aide spécialisée : Alexandre est en difficulté dans ses apprentissages de début d'année. Après une observation réalisée par la collègue « maître E », il est décidé en synthèse de Réseau qu'Alexandre bénéficiera d'une aide à dominante pédagogique. Au conseil de cycle de la fin du premier trimestre l'enseignante évoque les difficultés d'apprentissage d'Alexandre et les difficultés de comportement qui deviennent difficilement gérables en classe. Alexandre est excessivement agité. Après la synthèse du Réseau, Il est décidé que je rencontrerai Alexandre.

Tout d'abord je propose une réunion avec la maîtresse, l'enseignante de la CLAD, les parents et moi-même. La mère de l'enfant et sa grand-mère paternelle (qui est donc la belle-mère de cette dame) arrivent à la réunion.

1^{er} entretien avec la famille

J'explique que je travaillerai avec Alexandre après les vacances de Noël au moins deux fois avant de rencontrer à nouveau les parents et dire si je peux apporter une aide à Alexandre. Si une aide rééducative est mise en œuvre l'aide pédagogique s'arrêtera. Je préviens qu'Alexandre travaillera peut-être avec un autre petit garçon.. La mère semble ne pas comprendre. La grand-mère explique que sa belle-fille est actuellement malade et que son fils ne peut pas venir aux rencontres car il a trop de travail. Alexandre est très « difficile » en ce moment aussi à la maison selon les dires de la grand-mère.

La rééducation vise la construction de l'identité singulière de l'enfant. Pour Alexandre, une prise en charge individuelle paraissait nécessaire mais les besoins en aide rééducative sont importants dans ce réseau de ZEP. J'ai alors pensé qu'un lien pouvait s'établir avec Marco, un autre élève de CP qui rencontrait les mêmes difficultés à articuler deux systèmes de références culturelles, celles-ci étant pour lui celles en provenance du Maroc et de l'Italie.

Observation réalisée à partir de l'Evaluation des Aides à l'Enfant (J.J Guillarmé),

Dès les premières séances et au bilan, Alexandre manifeste très nettement une **rigidité intellectuelle** et peu d'adaptation aux demandes même s'il n'est pas franchement dans l'opposition. On sent une opposition passive forte. Il se sourit pas, il a le regard noir.

Sa **relation à autrui est difficile**, il résiste, son **rapport à la loi est difficile**.

Il peut être **provocateur**, semble moqueur avec un petit rictus, il est brusque avec les objets à disposition. Il a une approche particulière des situations et des problèmes, il se lance dans les activités sans réfléchir, puis s'arrête.

Il peut être **impulsif et dépendant de l'adulte**, il a du mal face aux difficultés, demande de l'aide avant d'avoir commencé à chercher. Il se plaint, ce sont les autres enfants qui lui font mal dans la cour. Sa coloration affective semble décontractée et insouciant, il ne semble pas concerné par ses difficultés de relation. Sa vie imaginaire semble à fleur de peau, il parle beaucoup et j'ai du mal à m'y retrouver. Il a des difficultés à se concentrer **pour surmonter les obstacles** qui se présentent.

ÉLÉMENTS DU PROJET D'AIDE SPÉCIALISÉE

Constat de la situation

Pour le rééducateur : l'enfant,	Pour l'enseignante : l'enfant	La famille
<ul style="list-style-type: none"> - N'a aucune habitude du travail intellectuel - Est dans la facilité - Est perdu à l'école, - A besoin de savoir qui il est et pourquoi il est à l'école 	<ul style="list-style-type: none"> - Est agité - A des problèmes de concentration - Est en conflit avec l'adulte - A des difficultés relationnelles avec les autres enfants - Est en difficulté d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> - Mère fatiguée - Père qui a un métier prenant - Enfant « difficile » à la maison, selon la grand-mère et les parents

Analyse de la problématique, hypothèses

Alexandre est né en Malaisie, mais il habite en France, il ne se sent pas français puisque sa mère est malaise et que sa famille possède une maison en Malaisie. Tant qu'il était à l'école maternelle, les difficultés ne prenaient pas la même ampleur. À l'école élémentaire, il n'arrive pas à accepter le monde de la culture de l'école française.

Alexandre se sent agressé par l'école française et en développant un mécanisme d'adaptation dit « **d'identification au puissant** » (Cf: Evaluation des aides à l'enfant de JJ Guillarmé), il peut rester dans cet état d'enfant. En fait, il a peur de changer et de tout perdre en entrant dans la culture écrite française.

Alexandre est dans une problématique de rupture. Il est en rupture par rapport à la Malaisie

qu'il a quittée, il est en rupture par rapport à la France (il semble perdu à l'école, ne se repère pas, ne sait pas dire ce qu'il aime) et il est en rupture par rapport à ses parents (difficultés à la maison).

Pour l'école, cette rupture se manifeste par une difficulté à entrer dans la symbolique de la culture française et dans la mise en place des apprentissages correspondants.

Alexandre doit découvrir sa double appartenance et la faire accepter à sa famille. C'est un enfant "unique" qui doit être considéré différemment de son demi-frère (même mère que son demi-frère aîné né en Malaisie et qui s'est très bien adapté à l'école française et travaille très bien).

La rééducation doit permettre de faire comprendre à Alexandre que l'école l'accepte tel qu'il est, avec sa double appartenance, que celle-ci est une « richesse ».

Les entretiens avec les parents doivent les amener à considérer Alexandre comme un enfant qui peut penser en son nom en ayant une double filiation culturelle. En effet, **le père et les grands-parents ne le voient que Français et la mère ne le voit que Malais.**

Aux vacances de Noël, Alexandre part en Malaisie. Il revient avec son frère en avion plus tôt que les parents mais une semaine après la rentrée.

À la première séance Marco est absent, je vois donc Alexandre seul. Il veut tout de suite parler de son voyage. Il parle beaucoup. Je lui présente la pochette où il laissera son travail de rééducation. Il a envie de dessiner sa maison en Malaisie. Je lui demande s'il veut écrire quelque chose sous son dessin. Il veut écrire "la maison de Malaisie". Il propose d'écrire les quelques mots qu'il connaît : « la, de ».

2^{ème} séance : Marco est là. Les enfants sont contents d'être ensemble. Je leur demande s'ils ont des informations à se donner. Alexandre parle de sa mère qui est en Malaisie. Marco parle aussi de la sienne qui habite près de l'école. *Il me semble que les garçons ont besoin de pouvoir parler de leurs parents à l'école. Ils ont besoin que l'Ecole les reconnaissent.* Je leur propose de dessiner leur maman pour que chacun ait un peu sa mère à l'école. La mère d'Alexandre est très belle et il est très fier de lui confectionner des bracelets. Il veut alors écrire " Ma maman a des bracelets". Je lui propose d'écrire ce qu'il sait. Il écrit "ma" dans la phrase .

3^{ème} séance : Marco est absent à cette séance et je propose à Alexandre de me dire tout ce qu'il aime et sait faire pour que je puisse mieux travailler avec lui. Il accepte et semble content que l'on s'intéresse à lui.

En relation singulière, Alexandre est un enfant très gentil qui participe volontiers et répond aux demandes qui lui sont faites. Il n'est absolument pas dans l'opposition. Alexandre est compétent, mais n'a aucune habitude de travail intellectuel. Il ne traite pas l'information auditive or, il traite très bien l'information visuelle.

Le dessin est immature, mais la reproduction du losange est parfaite, en revanche, la structuration du récit est difficile.

Objectifs de la rééducation :

Pour la famille	Pour l'enseignant	Pour l'enfant	Pour la rééducatrice
Établir un lien avec l'école : monde de	Amener Alexandre à	Travailler son identité et la	Alexandre est partagé entre deux cultures et deux parents. L'aide

<p>« l'autre », de la culture du père. Permettre aux parents d'entrer dans l'école en partageant sur les apprentissages et le dynamisme d'Alexandre.</p>	<p>trouver de l'intérêt dans les activités scolaires. Adapter les exigences scolaires pour permettre à Alexandre de retrouver de la réussite</p>	<p>fonctionnalité des apprentissages en mettant en mots ses origines et sa vie par l'utilisation du dessin et l'expression écrite. Comprendre pourquoi il est à l'école et ce qu'il doit y apprendre.</p>	<p>rééducative va lui offrir un lieu à l'école qui favorise une mise à distance de sa problématique:</p> <ul style="list-style-type: none"> - il est envisagé de favoriser les contacts des parents avec l'école afin qu'ils donnent l'autorisation symbolique à leur fils d'entrer dans la culture de l'école. - Alexandre devrait pouvoir transformer la rupture en double appartenance. (entretien avec les deux parents) <p>Il construira ainsi son identité unique et riche en symbolisant sa double appartenance culturelle et la filiation par son père et par sa mère.</p>
--	--	---	--

Moyens prévus	Effets attendus
<p>Utilisation de supports géographiques pour initier à la représentation du pays maternel. Lecture d'albums de littérature jeunesse (thème du père et de la mère, de la famille, du pays d'origine de la mère...) Dessins Dictée à l'adulte et éventuellement écriture inventée.</p>	<p>Par du culturel donc du partageable on peut attendre</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. qu'Alexandre puisse découvrir et accepter sa richesse culturelle. 2. que ses parents se sentent reconnus par l'Ecole et que les images parentales se placent mieux pour lui.

Je présente ce projet à Alexandre, à ses parents et à l'enseignante. J'explique dans le même temps que si Alexandre s'intéresse à d'autres supports comme des jeux de société ou des dessins je l'accompagnerai dans ses demandes. Toutefois il me semble qu'Alexandre est prêt à cheminer et qu'une aide rééducative est bien adaptée.

Comment la suite des séances a-t-elle permis à Alexandre d'accepter sa condition d'écolier ?

4^{ème} séance : (A partir de cette séance les enfants seront toujours ensemble.)

Je propose aux deux garçons de leur lire une histoire de maman : « **Le train des souris** ». Une maman souris a bien des soucis pour emmener ses enfants à l'école. Ils acceptent, ils semblent bien, détendus et contents. L'album est l'occasion de parler de leur mère respective et de leur désir d'aller à l'école. La présence des deux garçons est intéressante car ils apprennent à se découvrir et à échanger. Alexandre est très attentif à l'histoire et la séance se passe bien. Alexandre propose de recopier le titre de l'album.

5^{ème} séance : Je demande à Alexandre s'il a envie de parler du pays de sa maman. Il est ravi. J'avais préparé une carte qui représentait les différentes régions de la Malaisie. La confection de la carte de la Malaisie sous forme de puzzle avec les provinces lui plaît beaucoup. Il est heureux et parle spontanément. Il repère la région de sa maison. Je lui demande s'il veut laisser une trace écrite. Il fait une phrase et introduit le verbe **être** pour la première fois. La phrase prend "corps". Nous écrivons à deux la phrase " La Malaisie est le pays de ma maman."

Second entretien avec les parents

Rentrés de Malaisie depuis fin janvier, ils parviennent à me rencontrer le mardi 10 février, le soir de la 5^{ème} séance.

Le père, la mère et la grand-mère viennent au rendez-vous. Le père parle de ses difficultés avec son fils. La mère est très fatiguée car elle a un traitement pour des problèmes thyroïdiens. Le père est content que son fils puisse parler du pays de sa mère. Il est aussi fier que son fils parle de lui (à partir des albums que je présente aux parents).

Je montre l'évolution de l'investissement d'Alexandre dans les apprentissages. L'école, située en ZEP, bénéficie d'un enseignant qui fait classe de CP avec les huit enfants les plus faibles le matin et travaille l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. L'enseignante de la classe pense que ce petit groupe du matin est plus adapté à Alexandre que le grand groupe classe. Il est donc proposé qu'à la rentrée des vacances d'hiver Alexandre aille le matin dans ce petit groupe.

Les parents acceptent, nous signons le contrat de rééducation. La signature du contrat permet aux parents de se positionner comme sujets et d'être acteurs dans le processus éducatif de leur enfant.

6^{ème} séance : Je propose à Alexandre de parler de son père puisque nous avons beaucoup parlé de sa mère. (La même demande a été formulée à Marco.) Il le fait avec plaisir, il est heureux. Il veut écrire une phrase sur son père dans laquelle il peut écrire les syllabes simples et le verbe "Mon papa est né en France". Les apprentissages semblent se construire. Je lui montre l'album "Igloo" sur l'histoire d'un père et de son fils et lui demande s'il veut connaître l'histoire. Il est passionné, regarde les illustrations fait des commentaires sur la beauté de l'album et le courage du garçon. Il est très impressionné par le fait que ce soit le petit garçon qui sauve son père.

7^{ème} séance : Nous nous retrouvons après les vacances d'hiver mi-mars. Alexandre est calme. Il prend son dossier immédiatement en entrant dans la toute petite pièce dans laquelle nous nous rencontrons Il a certainement besoin de "prendre en main" son histoire rééducative et son histoire tout court. Le dossier symbolise son histoire. Je reparle de l'histoire sur le père et le fils (Igloo) et Alexandre veut dessiner le moment qu'il préfère. Il choisit la construction de l'igloo que fait le petit garçon pour protéger son père contre la neige et les vents glacés. Il veut écrire et l'écriture se place bien dans les lignes. Il semble à l'aise.

8^{ème} séance : J'ai amené un livre « cadeau » sur un enfant qui vit au Laos "Bouali, enfant du Laos". Nous avons regardé sur un planisphère l'emplacement de la Malaisie et du Laos et nous avons vu que les pays étaient proches. Quand Alexandre regarde le livre, il commente tout car en Malaisie, -chez lui- c'est pareil. Il évoque les repas, l'alimentation, la famille et la maison. Il est calme et intéressé. C'est une séance où il n'écrit pas car il a beaucoup de choses à dire et nous prenons le temps de les dire.

9^{ème} séance : Nous reprenons le livre sur Bouali et Alexandre veut dessiner l'arbre à sucre. Il écrit. C'est un livre qui lui parle beaucoup.

En classe : Alexandre est « métamorphosé » Il participe à toutes les activités, il cherche les mots, il écrit, accepte l'aide de ses enseignants puisqu'il est dans un petit groupe le matin et dans la classe l'après-midi. L'enseignante dit qu'il ne fait plus le "fou" en classe, ne provoque plus son enseignante, arrive à jouer avec des camarades pendant la récréation. Les apprentissages se mettent en place, mais il y a six mois de décalage avec le groupe classe. Devant ses progrès, je propose un nouveau rendez-vous aux parents.

3^{ème} entretien avec les parents

Etant donné les difficultés d'insertion de la famille je ne possède que le numéro de téléphone de la grand-mère à qui je propose une rencontre pour les parents. La mère étant fatiguée et le père travaillant sans cesse cela paraît difficile. Je m'attends à recevoir simplement la grand-mère...

*Je suis donc ravie de voir les deux parents venir... Mais le père arrive très agressif, il se demande bien pourquoi l'école veut **encore** le voir. Je lui explique qu'il est important de se rencontrer car nous devons évoquer les progrès de leur fils et réfléchir ensemble à la façon de l'aider davantage.*

Le père est très étonné d'être convoqué pour parler de manière positive de son fils, il pensait que les enseignants ne convoquaient les parents que pour parler des problèmes.

Lui aussi s'est aperçu des progrès d'Alexandre, nous sommes donc d'accord. Il est satisfait car il peut maintenant faire lire Alexandre même si c'est encore un peu difficile.

Le père semble très motivé pour suivre Alexandre, même le comportement à la maison a changé : Alexandre est plus calme et plus agréable avec son entourage.

Le père est très fier de voir que son fils a été passionné par l'histoire du petit garçon qui construit un igloo pour son père. On prévoit de se revoir en fin d'année. Les parents doivent rencontrer l'enseignant de la classe pour parler des apprentissages.

10^{ème} séance : A partir de l'album "**La famille souris dîne au clair de lune**" Alexandre parle de sa famille et écrit : "La famille est heureuse" Il est intéressé. Il dessine avec application même si ses productions restent immatures. En classe, Alexandre se concentre davantage, il s'applique et écoute les conseils que son enseignante lui donne, ce qui me paraît encourageant. Je lui annonce que sa maîtresse trouve qu'il a progressé et que bientôt notre travail s'arrêtera.

11^{ème} séance : Je propose à Alexandre et à Marco de dessiner leur famille. Alexandre le fait en représentant un repas.

12^{ème} séance : C'est donc la dernière séance. J'ai pensé leur amener un album qui pouvait les intéresser. "**Baboon**". C'est l'histoire d'un bébé singe qui découvre le monde. Il pose des questions à sa maman. Alexandre aime cette histoire. On voit qu'il n'est pas encore sorti du monde maternel mais qu'il est sur le chemin de l'autonomie (cf. les progrès en classe). Il écrit "Ma maman m'a appris à écrire en malais." Cette phrase n'est pas anodine. L'école française et son père lui apprennent l'écriture française et il développe en même temps la possibilité d'entrer dans la culture malaise.

Le travail rééducatif avait comme objectif de faire accepter à Alexandre sa richesse culturelle, il avance vers la maîtrise des deux systèmes culturels. Ce chemin ne sera pas facile mais c'est son histoire.

Nous sommes dorénavant à la fin de la rééducation. Alexandre est désormais sur la voie des apprentissages, il a envie d'apprendre, le retard dans les apprentissages fait penser qu'il faudra certainement un maintien en fin de cycle 2 mais les enfants sont si surprenants qu'on peut aussi penser qu'il va mettre tous ses efforts pour combler son retard. La grand-mère que j'ai vue fin juin est bien décidée à faire travailler son petit-fils régulièrement pendant les vacances d'été.

Retour sur la problématique d'Alexandre et conclusion :

Alexandre, enfant « de nulle part » en début de CP est agressé par la culture française. Il maîtrise très bien les deux systèmes de langue à l'oral, mais refuse d'entrer dans la culture française. **Il y a un lien très étroit entre la mère et l'enfant.** Les grands-parents s'occupent beaucoup des enfants et de la famille. Toutefois Alexandre refuse encore de quitter sa mère alors que le demi-frère aîné va dormir avec plaisir chez les grands parents d'Alexandre. Est-ce seulement la double origine d'Alexandre qui peut expliquer ce comportement ?

Il se trouve que la France est le pays d'origine du père ; or, lors de la mise en place de la rééducation les relations sont difficiles avec son père. Alexandre craint-il de perdre ce qu'il croit posséder : sa mère, avec laquelle il entretient un lien étroit ? Sa mère est associée à sa terre natale et reconnaît difficilement le pays du père et la culture française.

Comment Alexandre peut-il accepter son père si celui-ci n'a pas « fait tiers » quand l'enfant était petit ? Nous apprenons que l'enfant a fait tout ce qu'il a voulu jusqu'à trois ans. Où était l'espace de la loi : la loi du père qui sépare l'enfant et introduit celui-ci dans l'ordre du symbolique ?

Il semble que le problème identitaire d'Alexandre soit à mettre en relation avec sa problématique œdipienne. Au fil des séances, nous voyons l'enfant se situer dans sa famille, associer à chacun de ses parents sa culture et surtout, mieux se différencier des membres de sa famille :

De son demi-frère, qui ne pose pas de problème scolaire,

De sa mère, en s'identifiant à un petit garçon laotien : à partir d'une histoire qui se passe dans un pays qui ressemble à la Malaisie, mais qui n'est pas la Malaisie. Nous sommes alors dans une sorte d'entre-deux, d'espace transitionnel selon Winnicott il ne s'agit pas du pays de la mère, il ne s'agit pas non plus de l'espace de l'enfant, mais d'un espace qui permet la pensée : il permet à Alexandre de s'identifier à un petit garçon originaire d'un pays qui ressemble à celui où il est né, d'un être séparé de la mère et pourtant proche d'elle.

Et enfin, de son père, avec lequel il entretient désormais de bonnes relations. À la 7^{ème} séance, il est dans une phase de restauration de l'image du père. Il s'identifie au garçon courageux et protecteur. Freud nous explique que la rivalité du garçon à son père se traduit par des affects de haine à l'encontre de son rival. Un vécu de culpabilité intense accompagne la phase oedipienne. Pour Alexandre, se projeter dans la représentation d'un garçon courageux qui protège son père lui permet d'atténuer sa culpabilité et de nouer une relation où l'amour et l'affection pour son père ont leur place. Alexandre peut désormais accepter la présence de son père, cet « autre » qui occupe aussi l'espace de la mère, il parvient à se situer dans une relation à trois.

Se situant mieux dans sa filiation, il parvient mieux à vivre sa double origine culturelle : n'oublions pas que ce sont ses propres parents qui ne le percevaient pas comme un être individué d'eux puisque chacun le percevait comme l'émanation de sa seule culture...

Pour René Kaës, la différence culturelle constitue la troisième différence après la différence des sexes et des générations.

Il fallait donc qu'Alexandre comprenne que l'école française accueille tous les enfants et qu'elle s'enrichit de toutes ces différences, que la culture française parlait de sa vie pour qu'il accepte d'entrer dans le symbolique de cette culture. De plus ce n'est pas simplement une entrée dans la culture française qu'il avait à faire c'était aussi une entrée dans le symbolique qu'il formule en disant qu'il apprend aussi à écrire malais.

La présentation d'albums de littérature jeunesse lui a permis de réaliser que son histoire trouvait son expression dans du "partageable" écrit en français. Alexandre devait sortir du monde maternel.

Alexandre a réalisé qu'il avait sa place à l'école et que c'était à lui de s'impliquer dans ses apprentissages en y trouvant de la satisfaction et du plaisir.

BIBLIOGRAPHIE

Albums utilisés lors de la rééducation

1. Le train des souris, Haruo Yamashita et Kazuo Iwamura Ecole des loisirs
2. Igloo, Alan Metz, Ecoles des Loisirs
3. Bouali Enfant du Laos, PEMF
4. La famille souris dîne au clair de lune, Kazuo Iwamura Ecole des loisirs
5. Baboon, Banks Hallensleben, Gallimard Jeunesse

Ouvrages théoriques :

Guillarmé Jean-Jacques, L'Evaluation des aides à l'enfant, EAP 1992

Kaës René, Différence culturelle et souffrances de l'identité, Dunod, 1998

Winnicott, Jeu et réalité, l'espace potentiel, Gallimard, 1975 (traduction française)

Dominique CESARO
En collaboration avec Maryse GANDARA
RééducatriceS, AREN 06

D'un clivage à l'autre : de l'ambivalence à la sublimation

par Dominique De Peslouan, responsable de l' AIS de l' IUFM de Nice

Ces quelques remarques sont issues d'une lecture du cas d' « Alexandre, l'enfant des deux cultures », proposé par Dominique Cesaro.

-La « double appartenance culturelle » d' Alexandre est vécue comme double dépendance, double contrainte (au sens du « double lien » paradoxal de l'école de Palo Alto) : rester relié à sa mère, malade, qui « ne le voit qu'en Malais » et s'identifier au père et à l'autre figure maternelle dominante qu'est la « grand-mère paternelle », qui « ne le voit qu'en Français ».

Freud (1), puis Mélanie Klein, nous ont appris à considérer le phénomène de **clivage** comme mode originaire de défense face aux pulsions contradictoires, persistant bien au-delà de son apparition vers 5 ou 6 mois, au sein de l'ensemble des mécanismes de défense auxquels l'enfant peut avoir recours lors de phases régressives.

Le clivage porte ici sur l' objet culturel : le refus initial à l'entrée à l'école primaire (qu'on peut dire « paternelle », par distinction de l'école « maternelle ») d'accepter la « culture de l'école française » peut être compris comme rejet du « mauvais objet », incarné par la « contre-identification » imaginaire, projective au père, préservant ainsi le « bon objet » maternel intériorisé (« être Malais »).

Le demi-frère ne connaît pas cette situation puisque son « être Malais » n'est pas menacé par son adhésion à une culture française, non contaminée par les identifications parentales.

-La difficulté d' Alexandre semble ainsi résider dans son impossibilité à dépasser ce clivage et à affronter l' **ambivalence** de ses sentiments : répondre aux exigences culturelles de l'école, soutenues par les figures « paternelle » et « grand maternelle », sans renoncer à l'attachement maternel (représenté, par exemple, par la maison en Malaisie et le refus de quitter sa mère la nuit).

« Le sentiment d'ambivalence constitue sans doute une des expériences les plus traumatisantes de la vie psychique, en ce qu'il entretient en l'enfant le fantasme de destruction de l'objet qu'il aime le plus, dont il a le plus besoin et dont il dépend totalement. » (2)

Si l'ambivalence est une position intermédiaire, essentielle et inévitable dans la construction psychique de l'enfant, comme d'ailleurs de l'adolescent, la dépendance majeure d' Alexandre par rapport à une figure maternelle équivoque (la mère et la grand-mère paternelle), à une double voix (voie) de la langue maternelle et de la langue paternelle rend cette position intenable.

Il paraît pris dans un système binaire exclusif : l'un **ou** l'autre, le maternel **ou** le paternel. La relation duelle est privilégiée, par exemple avec la rééducatrice, où « Alexandre est un enfant très gentil » ; mais la relation « tierce », ternaire, dans laquelle l'un **et** l'autre sont assumés, parce que le père constitue le troisième terme de l'alterité (« l'autre de l'autre » selon A. Green) pour la mère comme pour l'enfant, est encore inaccessible.

-Le dépassement de cette ambivalence « sclérosante » est ouvert

***au plan institutionnel**, par la **séparation** de l' « enseignant du matin » avec lequel il travaille « l'apprentissage de la lecture et de l'écriture » et de l' « enseignante de l'après-midi » qui l'accueille dans le « grand groupe-classe »

***au plan symbolique de la rééducation**, par la **double médiation culturelle** (expression des identifications imaginaires sur un support symbolique)

-de l'album de « l' igloo » (6^{ème} séance), à travers lequel Alexandre peut élaborer sa relation avec son père et même le protéger, le « réparer », dans le sens kleinien du rétablissement de l'intégrité de l'« objet » (ici le

-
- « Contribution à l'étude de la psychogénèse des états maniaco-dépressifs » (1934), *Essais de Psychanalyse*, Paris, Payot, 1967, pp. 311-340
- F. IMBERT, *Médiations, institutions et loi dans la classe*, Paris, ESF, 1994, p.20
- J. LACAN, par exemple dans « la chose freudienne », *Ecrits*, Paris, Seuil, 1966, pp.401-436
- E. LEVINAS, *Ethique et infini*, Paris, Fayard, 1982
- D. de PESLOUAN, G. RIVALLAND, *Guide des aides aux élèves en difficulté*, Paris, ESF, 2003, p. 25