

**Mireille Cifali,
Marianne Théberge et
Michelle Bourassa (dir.)**
Cliniques actuelles de
l'accompagnement

Martine Agogue

Cifali, M., Théberge, M. et Bourassa, M. (dir.) (2010). *Cliniques actuelles de l'accompagnement*. Paris : L'Harmattan. Collection Savoir et formation, Série Psychanalyse et éducation, 208 p.

Outre le choix de la question très contemporaine de l'accompagnement, le titre de cet ouvrage nous oriente vers l'actualité des approches cliniques dans ce domaine. En effet, les dix auteurs, chercheurs et praticiens, se réfèrent au champ des sciences humaines et présentent leurs réflexions actuelles en étroite liaison avec leurs recherches et expériences, inscrites dans le domaine particulier de l'accompagnement. Les différents textes cherchent ainsi à approfondir les sens possibles de la posture clinique d'accompagnement et à en définir la spécificité.

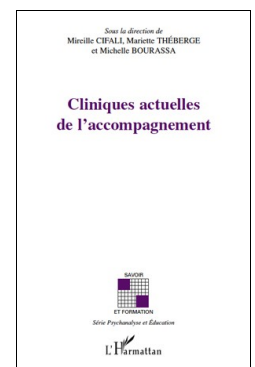
Ces textes ont l'art subtil de proposer au lecteur une forte capacité de résonance car ils le sollicitent avec souplesse, là où nous avons l'habitude de masquer notre expérience à nous-mêmes et aux autres. C'est avec authenticité que les différents auteurs abordent les tensions entre le psychique et les liens sociaux, présentent leurs doutes, émotions et craintes qui, en écho, nous sollicitent, chemin faisant, à délier les nôtres. C'est parce qu'ils cheminent dans les aléas de la subjectivité qu'ils démontrent la force créatrice du processus même de pensée et d'écriture à l'œuvre dans les dispositifs variés d'accompagnement qui s'inscrivent entre l'enseignement, la formation et le soin. Le rassemblement de ces textes permet d'amplifier les questionnements qui deviennent alors une force. L'accompagnement ici décrit par des cli-

ciens met en valeur chez l'accompagnant ou l'utilisateur - individu ou groupe - ce que d'autres pourraient nommer vulnérabilité mais qui ici devient sujet à élucidation. C'est ainsi que des dynamiques intimes, secrètes sont rendues visibles par l'élaboration de ces textes qui décrivent la diversité des formes cliniques de l'accompagnement.

L'origine de l'ouvrage se situe dans un symposium clinique tenu à Sherbrooke au Canada en octobre 2007, dans le cadre du Réseau Éducation et Formation (REF). Le thème fédérateur de tous les symposiums était : « Apprendre et former, entre l'individu et le collectif ». Le symposium animé par Michelle Bourassa, Marianne Théberge et Christine Lebel s'intitulait « Enjeux cliniques et éthiques du travail d'accompagnement : entre l'individuel et le collectif ». Cette rencontre s'est inscrite dans la lignée de deux autres symposiums du REF. Le premier s'est déroulé à Genève en 2003 et a donné lieu à un ouvrage publié en 2006 sous le titre : *De la clinique. Un engagement pour la recherche et la formation* ; le second en 2005, tenu à Montpellier, a donné lieu à une publication en 2008 : *Formation clinique et travail de la pensée*.

Dans *Cliniques actuelles de l'accompagnement*, dix chercheurs canadiens, suisses ou français, au travers de leurs expériences d'accompagnement dans des domaines variés, nous invitent à partager leurs préoccupations éthiques, les engagements relationnels qui les animent, voire les déstabilisent. Ils sont ainsi poussés à approfondir leurs questionnements et à proposer de nouvelles conceptualisations cliniques spécifiques, dans le contexte social actuel d'une inflation du terme d'accompagnement qui concerne aussi bien le soin des personnes que le coaching ou la relation d'aide.

Dans « Généalogie d'un accompagnement clinique de thèses et de



mémoires », en revenant sur trente années d'expérience de direction de mémoires et de thèses universitaires, M. Cifali questionne sa posture d'accompagnement de recherches universitaires et centre sa réflexion sur sa « manière » d'accompagner des étudiants dans la construction d'une pensée et d'une écriture singulières. Elle offre dans cet article, une réflexion impliquée de chercheuse clinicienne qui expose son désir de comprendre le « mystère » de cette relation spécifique. Au plus près de sa pratique d'enseignement, elle décrit le dispositif d'écriture proposé aux étudiants qu'elle a créé, prenant le risque d'exposer ses doutes comme les angoisses qui y ont été associées afin de rendre visible cette expérience à la communauté scientifique. La force de ce texte est de mettre en résonance son écriture et le dispositif mis en place qui concerne de façon centrale l'écriture étudiante conçue comme un enjeu clinique d'appropriation de la transmission orale de la transmission enseignante.

Avec « Accompagner la création d'une thèse », M. Bourassa et M. Théberge, universitaires accompagnant des étudiants au doctorat, engagent leur texte à la première personne du pluriel. Ce « nous » conduit ainsi à une réflexion commune sur la chronologie d'un accompagnement inscrit dans la temporalité. Cette réflexion est aussi une mise en dialogue, chemin faisant, de deux histoires de chercheuses qui, par leur narration croisée, élaborent de nouveaux sens à leur métier. Ce choix méthodologique permet l'émergence, à chaque étape, d'une analyse commune comme si le regard et l'écoute de l'une éclairaient la pratique de l'autre et réciproquement. Cette réflexion les conduit aussi à identifier leurs manières singulières de faire, les réflexions qu'elles suscitent et les interprétations propo-

sées qui donnent sens à leurs pratiques. Là aussi, le texte rend compte de ce que les auteures construisent, au moment précis de son avancée : la recherche de valeurs communes, l'éthique d'une posture clinique d'accompagnement, processus dont le lecteur est témoin.

« L'accompagnement dans la recherche création en arts visuels » permet à F. Lainé de nous convier, à partir de sa double pratique de plasticienne et de chercheuse à interroger sa fonction d'accompagnatrice de jeunes chercheurs en arts visuels tout au long de leur processus de création. L'originalité des questions posées conduit à réfléchir sur la particularité de cet accompagnement qui tend à engendrer, à partir d'un processus de création personnelle en atelier, un savoir social en émergence. Il s'agit de comprendre comment cet accompagnement facilite des liens entre l'intimité de la création artistique, l'articulation naissante entre l'œuvre en cours de réalisation et le savoir artistique qui lui est lié. Apprivoiser le travail de création, improviser un dialogue avec l'étudiant, faire de la création une médiation, favoriser l'échange afin de faciliter le passage entre le faire et le dire, aider à la découverte de cette expérience artistique doublée d'une expérience de la vie sont les traits par lesquels l'auteure nous fait découvrir son style d'accompagnement. Double découverte qui éveille notre curiosité : celle du créateur accompagné et autorisé à parler de lui en train de construire l'œuvre et celle de l'accompagnateur dévoilant par les mots son processus d'accompagnement.

Dans « Penser un accompagnement de chercheurs en groupe », après avoir situé sa réflexion à partir des précédents symposiums cliniques, C. Blanchard-Laville se réfère à son expérience la plus récente et choisit

de présenter un dispositif d'accompagnement de jeunes chercheurs qu'elle nomme « tutorat groupal » et qu'elle considère aujourd'hui comme étant porteur d'interrogations fécondes. Se référant à la notion de « pari de confiance », évoquant sa propre posture d'ouverture à l'inattendu et souhaitant favoriser les associations dans le travail psychique, elle décrit concrètement ses modalités de travail pendant ces séances de tutorat. À partir d'exemples précis, l'auteure identifie la temporalité de son processus d'accompagnement, repère ses différentes attitudes, son style de conduite du travail et parvient à définir son désir de partager dans l'empathie tout mouvement psychique singulier concernant la recherche et l'écriture. C. Blanchard-Laville introduit ensuite une séquence clinique qui a fait irruption dans l'évolution de sa pensée et qui présente deux événements vécus, sources de sentiments de malaise et de déception. Cette dimension de l'inattendu a eu pour effet de devoir réélaborer les objectifs et finalités attribués à ce dispositif d'accompagnement. L'auteure engage alors un questionnement minutieux sur le dispositif et ses effets, sur le cadre, le groupe et ses fantasmatiques, la diversité des objets de travail, la place et le rôle de chacun, y compris du chercheur, dans son rapport au savoir. Enfin, en s'appuyant sur ses expériences et recherches en analyse de pratiques, elle décrit les conditions permettant certains résultats observés comme ceux qui consistent à favoriser des élaborations psychiques, solliciter des actes de pensée authentiques et inédits, et autoriser symboliquement l'étudiant à « être en train de penser » et à produire des écrits. La configuration groupale et sa dynamique transférentielle, les mouvements identificatoires à l'œuvre dans le groupe et chez le chercheur débouchent ainsi sur une nouvelle lecture des différences entre « penser

seul » ou « penser en groupe », « penser à » ou « penser avec ». Cette démonstration souligne ainsi le projet de transmission d'une posture clinique en insistant sur la « transmission subjective du geste partagé ».

Dans la suite directe de ses recherches, F. Giust-Desprairies propose dans son texte « Enjeux culturels d'un travail d'élaboration en groupe » la description d'une démarche clinique d'accompagnement auprès d'enseignants confrontés à une fragilisation identitaire, plongés dans un profond malaise touchant à la construction de soi comme professionnel. Comment faire avec l'altérité de l'autre, avec cet autre élève, étrange menace ? Comment travailler avec ces élèves si étrangers au soi actuel ou passé de l'enseignant(e) sont les questions sous-jacentes au malaise éprouvé par les professionnels de l'enseignement. À partir d'un dispositif spécifique de récit de vie, l'auteure décrit comment le travail clinique groupal a permis à chacun, à partir de sa confrontation au groupe, de réactiver certains enjeux psychiques du groupe primaire familial et de permettre un dégagement qui s'avère salutaire par la prise de conscience de certaines logiques de répétition et de changement. Un des moments importants est la découverte de la résonance de la dimension énigmatique de l'autre en soi-même ; cette étape est un des éléments du processus attendu où peuvent se lever les résistances et où l'accompagnement des déplacements psychiques des professionnels est essentiel. Le rôle social et les fonctions symboliques du groupe sont étudiés à partir de leurs effets sur chaque sujet et sur le sens des récits des itinéraires de chacun qui décrivent les différentes périodes de leurs activités professionnelles. De nombreux extraits des discours tenus illustrent ces moments. Ce texte entraîne le lecteur à penser cette conflictualité

interne, à revisiter pour chacun une histoire simultanément sociale et psychique et à se questionner sur les changements des figures de l'Autre dans le lien culturel et professionnel, à partir des contextes et des histoires de vie singulières, question urgente et contemporaine.

Avec « L'accompagnement thérapeutique et formatif », B. Pechberty nous invite à rechercher un autre sens au concept d'accompagnement en le confrontant aux apports cliniques et psychanalytiques, ceci à partir de deux interventions, l'une dans un contexte thérapeutique auprès d'enfants, l'autre dans le champ de la formation des enseignants. Sa proposition est que le véritable objet de l'accompagnement est un processus lié au contexte dans lequel le thérapeute ou le formateur est inclus. Celui-ci ne maîtrise donc pas le processus mais assume une place qui appuie son savoir sur l'expérience d'éléments psychiques inconscients. A partir de là, l'auteur nous fait réfléchir sur l'engagement du praticien pris dans une tension entre la conduite de la cure ou du groupe en formation et sa propre participation au processus qu'il favorise. En faisant référence à la notion « d'invention clinique » qui désigne les modifications du cadre, il avance l'idée que l'accompagnement « invente » face aux nouvelles questions cliniques rencontrées. Dans une première situation présentée, B. Pechberty relate comment l'accompagnement d'un enfant désigné comme porteur de symptôme, devient celui de la mère puis celui des relations interfamiliales. Il évoque avec souplesse ces glissements que la « guidance » du travail en séance favorise tout en analysant les conflits intrapsychiques propres au travail d'écoute. La position analytique ne consiste pas à donner des conseils, mais grâce à une forme d'écoute, d'appivoisement, d'étayage, à accompagner le chan-

gement des parents face à l'évolution de leur enfant. Comme si les capacités à inventer du thérapeute aidaient aux déplacements des parents. La deuxième situation placée dans le contexte de la formation continue des enseignants, rapporte une session d'analyse clinique des pratiques. Un événement surgit, touche le cadre de travail et interpelle directement l'animateur. Celui-ci s'en tient à rappeler les règles, le groupe se soude contre l'animateur. Dans cet exemple, l'auteur analyse les effets sur le groupe de cette frustration partagée, les signes des moments de confusion psychique entre le soi-élève et le soi-enseignant chez les participants, le phénomène d'illusion groupale de l'équipe et les projections portées sur l'animateur. Ces deux situations, dans leurs similitudes et leurs différences, conduisent l'auteur à revenir sur la responsabilité du clinicien et son action singulière sur le processus d'accompagnement.

« L'accompagnement des étudiants ayant un trouble d'apprentissage dans le milieu universitaire, émergence d'un point de rupture entre les besoins individuels et collectifs », est un texte où R. Phillion part de sa pratique d'orthopédagogue pour poser la question de l'accompagnement différencié des étudiants ayant des besoins particuliers et susciter ainsi un débat sur sa place dans l'enseignement supérieur. Cet engagement l'a naturellement conduit à réfléchir sur la manière de définir sa posture d'accompagnatrice sur un double versant, auprès des étudiants mais aussi auprès de la communauté universitaire dans ses préjugés et résistances face au handicap. La chercheuse montre comment elle aide les étudiants à accepter leurs différences et les défis relatifs à leur handicap et à formuler des demandes de soutien adapté. Se faire reconnaître par le milieu universitaire en considérant leur handicap est un enjeu com-

plexe qui touche alors à l'identité propre et l'estime personnelle. Encourager, rassurer, aider à surmonter la honte, motiver à agir sont des attitudes décrites par l'auteure. Elle analyse également comment l'université se voit contrainte d'interroger ses pratiques, ses missions éducatives, son accueil de la diversité en questionnant ses finalités sur le plan de son éthique. Entre la loi et les besoins spécifiques de chacun, l'articulation de l'individuel et du collectif est étudiée pour repenser le niveau d'accompagnement à proposer dans la mise en place d'une différenciation pédagogique. R. Phillon analyse ces enjeux contemporains qui engagent des remaniements des représentations individuelles et collectives et un renouvellement des objets d'investissement.

Avec son texte « Observer seul, penser à plusieurs : modalités d'accompagnement clinique d'un chercheur » et à partir d'observations menées dans une classe, inspirées dans leur dispositif de la méthode d'observation des nourrissons créée en 1948 par la psychanalyste kleinienne Esther Bick, P. Chaussecourte aborde la question des modalités d'accompagnement psychique du chercheur clinicien. Il montre les effets des étayages groupaux sur le déroulement des observations et sur les dégagements du chercheur qui vont faciliter ainsi la réalisation de la recherche. L'auteur expose comment le groupe d'élaboration psychique sert de « caisse de résonance » à l'observateur afin de lui permettre d'élaborer ses relations contre-transférentielles. P. Chaussecourte décrit avec authenticité les moments qui le déstabilisent, ses peurs, ses insécurités devant ce qu'il nomme le *désordre*, ses réaménagements récurrents autour du lien entre les questions de places psychiques et spatiales. À partir d'un ensemble de paramètres, relations à l'enseignante et à la disci-

pline enseignée, ambivalences, complicités, frustrations, apprentissages, résistances, dégagements, déplacements, l'auteur mène une analyse méthodique et rigoureuse dans le respect des sujets et sans concession pour les éléments structurels de sa propre psyché. C'est ainsi qu'il soutient le travail d'accompagnement clinique groupal dans sa fonction contenante.

Enfin, avec « La plainte comme analyseur de l'activité de travail. Développement de l'activité et conséquences identitaires », nous changeons de domaine pour entrer dans le champ de la formation des adultes. A. Goudeaux choisit de questionner la posture et les actions menées par deux chercheuses dans le cadre d'une recherche d'orientation ethnographique portant sur les phénomènes d'apprentissage et de formation liés à l'activité de travail observée. Entre les exigences de la recherche et l'aide apportée aux personnes intégrées dans le corpus de son travail, l'auteure interroge le sens des pratiques sociales des chercheurs-formateurs. Pour cela, elle nous propose de les suivre dans l'univers d'un atelier d'accessoiristes de spectacles d'opéra et de danse contemporaine, afin de comprendre, par une observation de proximité et des interprétations associées, comment se transmet ce métier ainsi que ses inventions, quelles en sont les activités spécifiques, les expertises et surtout comment la force du collectif de l'équipe en assure la polyvalence. Les chercheuses se sont ainsi immergées dans la réalité quotidienne des activités, en se confrontant aux plaintes et reproches des techniciens en manque de reconnaissance, en partageant leurs émotions, leurs doutes et leurs joies. Mais c'est cette plainte majeure : « on ne connaît pas notre travail » qui va interpeller les chercheuses, les interroger face à ce nouvel objet qui émerge dans leur recherche mais également en consi-

dérant l'influence que celui-ci produit sur leur place, leur rôle et les limites de leurs engagements. Comment, lorsque l'on est « pris dedans », comprendre avec sa propre subjectivité ce qui se joue dans la complexité des situations ? C'est aussi cette question qui est abordée dans ce texte et qui nous accompagne tout au long de son écriture.

L'intérêt de cette confrontation de chercheurs francophones autour d'un même terme et d'un apparent même objet est de démontrer que ces diverses cliniques mettent toutes au travail le lien des chercheurs avec leur objet et qu'elles posent la dimension intersubjective comme un élément incontournable et premier d'une pensée de l'accompagnement. La variété des pré-supposés de ces cliniques, qui se réfèrent à la psychanalyse, la psychologie du travail ou la psychologie sociale clinique est aussi un bon reflet des proximités mais aussi des différences culturelles de chercheurs qui se réfèrent à la démarche clinique. Enfin, les effets du processus d'accompagnement clinique apparaissent comme illimités de par les configurations subjectives et professionnelles qui sont ainsi décrites et mises en jeu.

**André Terrisse et
Marie-France Carnus (dir.)**
**Didactique clinique de l'éducation
physique et sportive (EPS).**
Quels enjeux de savoirs ?

Éric Roditi

Terrisse, A. et Carnus M.-F. (dir.) (2009). *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS). Quels enjeux de savoirs ?* Bruxelles : De Boeck. Collection Perspectives en éducation et formation, 161 p.

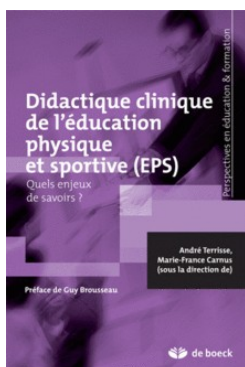
L'ouvrage est composé de neuf chapitres. Le premier constitue une présentation générale théorique et méthodologique des recherches menées en didactique clinique de l'Éducation Physique et Sportive (EPS), il est rédigé par André Terrisse, membre de l'équipe de recherche d'Analyse des Pratiques d'Enseignement et de leurs Effets sur les Élèves (AP3E). Les chapitres suivants présentent chacun une recherche réalisée au sein de cette équipe et avec ce même cadre théorique.

Une première approche de la didactique clinique est proposée dans l'introduction de Marie-France Carnus qui conclut aussi l'ensemble de l'ouvrage. Selon l'auteure, les recherches en didactique clinique de l'EPS sont didactiques parce que les trois variables « maître, élève, savoir » sont étudiées de manière systémique. Elles sont cliniques dans le sens où, d'une part, les chercheurs attachent un intérêt aux sujets singuliers qui sont engagés dans le système didactique, de façon consciente ou inconsciente, et où, d'autre part, les chercheurs interrogent leur propre subjectivité dans les différentes étapes de leur travail : choix des problématiques, des objets, des hypothèses, des méthodes, etc.

**Fondements théoriques
généraux de la didactique
clinique**

La didactique clinique de l'EPS repose sur un cadre conceptuel qui emprunte donc à la didactique et à la psychanalyse. De la didactique sont principalement retenus les concepts de transposition didactique, de contrat didactique et de rapport au savoir.

Les concepts et les notions empruntés à la psychanalyse concernent essentiellement des éléments de la théorie lacanienne. Le sujet est supposé divisé entre ce qu'il prévoit et ce qu'il réalise, entre son intention de faire et ce qu'il n'a pas pu s'em-



pêcher de faire, entre ce qu'il dit avoir réalisé et ce qu'il a effectivement réalisé. Le sujet enseignant est « supposé savoir », il occupe une place symbolique qui renvoie à la distinction que fait Lacan entre Réel, Symbolique et Imaginaire.

Ce cadre théorique permet aux recherches en didactique clinique de l'EPS de considérer principalement les conceptions, les comportements et les savoirs, et d'interroger les tensions éventuelles entre ceux qui sont requis dans la pratique d'une Activité Physique, Sportive ou Artistique (APSA), ceux qui sont à enseigner en EPS, ceux qui sont réellement enseignés par un professeur à une classe ou à un élève, et ceux qui sont effectivement appris.

La lecture de l'ouvrage donne l'occasion de suivre précisément huit études menées au sein de la même équipe de recherche et avec la même orientation théorique. Cela constitue une véritable richesse. Une richesse renforcée par l'ouverture du cadrage conceptuel qui autorise aux auteurs quelques décalages dans les inspirations théoriques. Ainsi, certaines recherches analysent la double transposition didactique (au sens de Chevallard) du savoir savant au savoir à enseigner et du savoir à enseigner au savoir enseigné, alors que d'autres confrontent deux pratiques sociales de référence (au sens de Martinand), celle de l'APSA et celle de l'EPS. De même, le « rapport au savoir » apparaît dans les textes comme une référence parfois à la psychanalyse, parfois à la sociologie, parfois à la didactique ou conjointement à plusieurs des trois. Certains auteurs effectuent en outre d'autres emprunts à la didactique et plus généralement aux sciences de l'éducation : praxéologie, intention didactique, temps didactique, éthique, cadre social, représentation sociale, etc.

Considérations méthodologiques pour la

recherche en didactique clinique

Dans les recherches en didactique clinique, le recueil des données repose sur l'observation et l'entretien. Surtout lorsqu'il s'agit d'étudier l'enseignant, il porte sur le « déjà-là » qui renvoie essentiellement à la conception que le sujet a de l'APSA, de son enseignement et de son apprentissage ; sur « l'épreuve » qui concerne le temps de l'enseignement avec les élèves ; et sur « l'après-coup » qui conduit à une reconstruction de la situation d'enseignement à partir des traces conservées et à l'occasion d'un entretien avec le chercheur.

L'interprétation des données recueillies vise le dégagement du « sens latent » dans les mots et dans les conduites du sujet, qu'il soit élève ou professeur. Il appartient ainsi au chercheur de comprendre le bien fondé de l'activité du sujet en s'appuyant sur ce qu'il dit de la « part qu'il prend » dans ce qui lui arrive.

Les premiers mots du premier chapitre concernent le sujet chercheur et la nécessité qu'il y a (et qu'il a) à prendre en compte son itinéraire pour mener des travaux en didactique clinique. De quelle subjectivité est-il question ? André Terrisse le précise après avoir rendu hommage à Marie-France Carnus qui, la première selon lui, a pris en compte l'insu de l'enseignant dans sa transformation des contenus d'enseignement, ouvrant ainsi la voie à l'intégration des phénomènes inconscients dans la panoplie des hypothèses interprétatives du chercheur en didactique de l'EPS. Cette interrogation rappelle la recherche de Jacques Nimier publiée en 1988 et qui convoquait la psychanalyse pour étudier les « modes de relations aux mathématiques » des professeurs de mathématiques de l'enseignement secondaire. La didactique clinique élargirait ainsi le questionnement en s'intéressant à la fois aux professeurs et aux chercheurs en

didactique de la même discipline scolaire.

Malgré l'intention annoncée dès le début de l'ouvrage, les méthodologies développées dans les différents chapitres sont assez discrètes sur l'explicitation de la subjectivité du chercheur et sur la « part qu'il prend » dans l'interprétation des phénomènes didactiques qu'il étudie. Ainsi, si cette subjectivité est admise théoriquement, la méthode qui permet d'en comprendre l'influence sur les résultats produits reste largement implicite.

La didactique clinique, un champ de recherche en didactique de l'EPS

La didactique clinique se propose finalement d'ouvrir un champ de recherches en didactique de l'EPS. Elle traite des questions d'enseignement et d'apprentissage où les considérations générales ne suffisent pas à comprendre les situations observées, et où l'étude au « cas par cas » fondée par des éléments théoriques psychanalytiques fournit des clés interprétatives utiles à leur explication.

L'ouvrage propose huit exemples de telles recherches. Isabelle Jourdan (chapitre 2) étudie l'évolution du rapport au savoir d'étudiants en première année d'IUFM qui deviennent professeurs stagiaires puis titulaires. Éric Margnes (chapitre 3) analyse le savoir transmis en judo sachant que le judo peut être considéré comme art martial ou comme sport de compétition et pratiqué avec une approche formelle (pour les gestes) ou fonctionnelle (pour le combat). Marie-France Carnus (chapitre 4) propose une investigation de l'activité décisionnelle de l'enseignant en cours de gymnastique, dans les moments où apparaissent des écarts entre les contenus à enseigner et les contenus effectivement enseignés. Denis Loizon (chapitre 5) identifie les variables didactiques utilisées par des enseignants de judo, en club ou en EPS. Pablo

Buznic (chapitre 6) compare, chez une enseignante débutante, deux enseignements qui portent, pour le premier sur une APSA dont elle est spécialiste, la danse, et pour le second sur une APSA où elle est débutante, la lutte. Emmanuelle Brossais et André Terrisse (chapitre 7) ont aussi étudié les pratiques d'un professeur débutant. Ils ont interrogé, dans son enseignement du judo dont il est spécialiste, la part respective de son appartenance à deux institutions distinctes : l'institution scolaire et l'institution fédérale sportive. Frédéric Heuser (chapitre 8) a mené une étude sur le savoir des élèves en distinguant celui qu'ils ont appris durant l'enseignement de karaté qu'ils ont suivi en EPS et celui qu'ils mobilisent dans les situations de combat pour résoudre les problèmes que leur pose leur adversaire. Jean-Paul Sauvegrain (chapitre 9) a également étudié le savoir appris par des élèves, après un enseignement de lutte cette fois, en croisant l'analyse de son adéquation avec le savoir enseigné et avec la situation de combat.

Le lecteur clinicien y trouvera des exemples intéressants où les analyses didactiques et psychanalytiques sont conjuguées de manière convaincante. Le didacticien lira chaque recherche avec enthousiasme tant les analyses didactiques et cliniques sont éclairantes. S'il n'est pas spécialiste de l'EPS, il ne pourra s'empêcher d'effectuer certains rapprochements avec des phénomènes qu'il aura pu observer dans l'enseignement et l'apprentissage de la discipline dont il est didacticien. Est-il alors imprudent de poser la question de la généralisation de la didactique clinique à d'autre discipline que l'EPS ? Sans doute est-il encore un peu trop tôt, les recherches qui ont ouvert cette voie datant de moins de dix ans. La question n'est d'ailleurs pas posée dans l'ouvrage, sauf peut-être inconsciemment au détour d'un chan-

gement de titre entre celui du livre, la « didactique clinique de l'EPS », et celui du premier chapitre d'André Terrisse « la didactique clinique en EPS ». Le glissement sémantique dans le passage du « de » au « en » nous semble constituer une invitation de l'auteur à imaginer une di-

dactique clinique appliquée à d'autres situations d'enseignement apprentissage que celles de l'EPS, même si, jusqu'à présent, elle ne porte que sur ces dernières.