

LA RELATION D'AIDE A L'ENFANT EN DIFFICULTE SCOLAIRE. L'APPROCHE REEDUCATRICE

Texte communiqué par

Yves de La Monneraye

Ex-formateur IUFM

NANTES

Mars 2021

Intervention au colloque de l'IFRAS à Nancy sur la relation d'aide en novembre 1992. Publié dans *La relation d'aide*, sous la direction de Alain Gouhier, Presses Universitaires de Nancy, 1993.

On oublie trop souvent, lorsqu'on veut aider un enfant en difficulté scolaire, de s'interroger sur ce qu'il essaie de signifier à son entourage. On est tellement préoccupé par le souci de faire disparaître la difficulté en question qu'on en oublie l'enfant lui-même. Par exemple, on ne se rend pas compte bien souvent que l'on apporte une aide à un enfant qui n'a absolument rien demandé, ce qui a pour conséquence que non seulement il a à subir des apprentissages qui le mettent en échec, mais que, par-dessus le marché il va devoir assumer les pulsions caritatives de ceux qui vont lui imposer leur aide bienveillante pour le sortir de son échec scolaire. Il me semble que l'on ne peut pas, sans danger majeur pour son avenir, apporter — pour ne pas dire imposer — n'importe quelle aide à un enfant en difficulté dans ses apprentissages. C'est pourquoi il est essentiel, avant de mettre en place un système d'aide, quel qu'il soit, de réfléchir sur le sens de la difficulté de l'enfant afin de savoir un tant soit peu ce que l'on veut et ce que l'on cherche à faire.

La première question qui se pose est de comprendre ce qui est en jeu à travers la difficulté scolaire de l'enfant. L'enfant en difficulté scolaire se manifeste à nous par le fait qu'il n'apprend pas ce que nous voudrions qu'il apprenne. Telle est la situation de base. Nous en concluons qu'il est incapable. Mais cette incapacité n'est pas un état, c'est un symptôme, c'est-à-dire une manifestation qui renvoie à autre chose que ce qui est présenté de façon apparente. La plupart du temps l'enfant en difficulté scolaire nous donne l'impression de n'avoir aucun appétit intellectuel, d'être sans désir. C'est là qu'est le piège. Il n'est pas sans désir, mais son désir ne peut se manifester que sous la forme de l'échec qu'il nous présente. C'est une idée difficile à admettre pour ceux qui veulent l'aider. En fait cet enfant en échec est un enfant qui a ras-le-bol de l'école et des apprentissages et qui nous témoigne de son désir en mettant en échec le système d'apprentissage. Il se met en échec certes, c'est le plus apparent, mais ce que nous oublions ou que nous ne voulons pas voir, c'est qu'il met en échec tous les interlocuteurs du système d'apprentissage, notamment les enseignants et les parents.

À ne pas vouloir analyser cela, on tombe dans le piège qui est de réagir en pensant que cet enfant a besoin plus qu'un autre d'être aidé par un apport d'exercices supplémentaires plus ou moins individualisés. C'est un piège en ce sens que ce type de réponse est lui-même un symptôme que l'on présente à l'enfant face à son appel qui reste non entendu. Dans cette perspective, l'élève est perçu comme en retard, ou manquant de bases, ou sans méthodes de travail, toutes choses que l'on va essayer de combler par des répétitions ou des leçons supplémentaires. Hélas ! Sans que l'on s'en rende compte, on écrase ainsi son désir oublié au profit d'un besoin manifeste. Cette conception du soutien scolaire a été, à juste titre, très critiquée, elle n'en demeure pas moins aujourd'hui dominante. On sait pourtant bien qu'il est inutile de nourrir de force quelqu'un qui ne

veut pas manger ou de forcer à boire celui qui n'a pas soif, fût-il un âne. Si aider un élève en difficulté consiste à lui répéter les mêmes explications, les mêmes leçons, les mêmes exercices, autant y renoncer tout de suite : les mêmes causes produisant les mêmes effets, on voit mal en quoi la répétition de procédés qui ont montré leur inefficacité pourrait soudain se révéler utile.

Pourquoi donc apporte-t-on si souvent ce type de réponse bien qu'il soit inapproprié ? C'est que l'on oublie que l'enfant non seulement s'adresse à nous par son échec, mais aussi qu'il nous touche et nous met nous-mêmes en difficulté. Le moteur inconscient de nos réponses d'aide à l'enfant est pour une bonne part le moyen de résoudre d'abord notre difficulté et si nous n'y prenons garde, nous réagissons nous-mêmes par un symptôme au symptôme de l'enfant, ce qui n'arrange rien.

Tout échec peut être considéré comme un symptôme, c'est-à-dire une construction qu'un sujet humain a tant bien que mal mise en place pour maintenir quelque chose de son désir dans la relation à son entourage. Le drame est que cette construction présente le sujet comme objet de son symptôme. Un enfant en échec en lecture par exemple sera considéré comme un objet dont il faut - rééduquer la dyslexie. En fait le sujet n'a jamais un symptôme pour lui tout seul, mais à travers ce symptôme il s'adresse à quelqu'un qu'il essaie d'atteindre sous cette forme parce qu'il ne peut le toucher autrement. Comment mieux toucher, au point de le mettre mal à l'aise, un enseignant qu'en lui présentant une difficulté scolaire ? Quel meilleur moyen pour un élève de signifier à un enseignant son mal à vivre à l'école qu'en mettant en échec l'enseignement lui-même. La question est de savoir si l'on peut entendre un tel message, présenté de manière si menaçante. Ne pas apprendre à l'école c'est, pour le sujet, crier désespérément son désir de survivre, alors qu'apprendre ce serait se taire. Le tragique est que ce cri n'est justement pas entendu comme un appel, mais comme une incapacité et il faut bien reconnaître que si c'est bien une création, c'est une création ratée qui entraîne le sujet et son entourage dans la souffrance.

*

* *

Si un enfant fait porter sa difficulté sur les apprentissages cela nous invite à nous interroger sur ce qu'est apprendre. Apprendre, c'est intérioriser, c'est prendre quelque chose de l'extérieur et le faire sien dans une rencontre avec quelqu'un qui vous fait le don de vous transmettre ce que vous ne saviez pas. Par contre, ce n'est pas un acte simple ni sans danger comme on le croit trop souvent. Tout apprentissage réel est une nouveauté qui fait courir au sujet le risque de mettre en question ses apprentissages premiers. Face à tout nouvel apprentissage, le sujet se trouve confronté à un ébranlement radical : non seulement son savoir antérieur est déstabilisé, mais son rapport à ceux qui lui avaient transmis ce savoir est lui-même mis en question. Apprendre nécessite d'avoir la - capacité psychologique de se séparer à la fois de ce que l'on a appris et de qui nous l'a appris. Un enfant n'arrive pas à apprendre non pas parce qu'il est trop faible, inattentif ou non concentré, mais parce qu'il n'arrive pas à se séparer.

La conséquence logique est qu'avant même d'entreprendre quoique ce soit avec un enfant en difficulté d'apprentissage on doit s'assurer que la structure dans laquelle on est avec lui permette que se joue correctement la question de la séparation. Autrement dit, sommes-nous entre adultes dans une relation de reconnaissance de nos fonctions qui permette à l'enfant d'occuper sans danger sa propre place ? Comment celui qui va aider l'enfant reconnaît-il et invite-t-il à se reconnaître dans leurs fonctions parents et enseignants ? Car c'est dans la mesure où l'enfant est assuré que chacun tient sa place dans le monde des adultes qu'il peut s'essayer à tenir la sienne et à découvrir le monde. Le jeu éducatif qui permet au petit d'homme de devenir un homme le fait passer de l'illusion de la vie perçue comme fusionnelle à la découverte qu'il est séparé et qu'il devient autonome dans la mesure où il peut établir des liens avec autrui. C'est le fameux passage de la relation duelle à la relation triangulaire qui confronte l'enfant à la séparation et à la solitude.

Il y a donc à mettre en place un dispositif qui consiste à organiser les relations des adultes entre eux avant même de rencontrer l'enfant. C'est plus qu'un préalable, c'est la condition nécessaire pour que l'enfant puisse entreprendre sans danger un travail de clarification et de compréhension de ses propres difficultés. D'où le premier travail du rééducateur avec l'enseignant et les parents de l'enfant. C'est souvent le travail le plus difficile, et qui pour cette raison est escamoté. Nombre de rééducations stagnent ou sont interrompues parce que ce cadrage préliminaire n'a pas été bien mené. Il faut au minimum d'une part que le demandeur d'une aide pour l'enfant — le plus souvent il s'agit de l'enseignant — soit accueilli et entendu comme sujet de sa demande et situé comme référent des apprentissages de l'enfant donc comme garant de son statut d'élève. D'autre part, les parents quant à eux, doivent être reconnus dans l'exercice de leur fonction parentale, à la fois parce qu'on leur rend compte du point de vue que l'on a sur les difficultés de leur enfant et qu'on leur demande de donner ou de refuser leur autorisation pour l'aide qu'il nous paraît opportun de lui proposer. Étant entendu que cette aide lui est proposée, mais non imposée et qu'elle ne sera mise en œuvre que s'il le veut.

Tout ce dispositif a pour objectif de rendre manifeste cette vérité très profonde qui a commencé à apparaître dès le moment où un instituteur ou des parents ont fait appel à un spécialiste pour aider un enfant en difficulté. Cette vérité dont ils n'ont pas toujours bien conscience est qu'ils reconnaissent qu'à un moment donné l'enfant a touché en eux le fait que la relation duelle avait ses limites et qu'il fallait faire appel à un tiers. A ce tiers de savoir les reconnaître comme porteurs de cette vérité et non de les considérer comme des incapables, quelles que soient par ailleurs leurs difficultés.

*
* *

Voilà où commence véritablement, me semble-t-il, la relation d'aide à l'enfant en difficulté scolaire. Alors les conditions sont remplies pour écouter cet enfant et lui donner le goût d'y voir clair en lui-même et de s'atteler à ses difficultés. L'essentiel de cette aide, c'est que l'écoute est par elle-même l'acte d'aide. En particulier c'est le fait de renoncer à apprendre quelque chose à l'enfant qui constitue la première forme lui ouvrant un espace de libre expression dans une rencontre avec un interlocuteur. Il s'agit non de le précéder, mais de l'accompagner dans cette difficile recherche pour trouver les mots qui permettent de jouer, d'oser penser, d'oser dire ce qui est inscrit en soi de manière indicible, qui fait souffrir et empêche de s'ouvrir aux apprentissages.

C'est cette démarche que dans notre jargon nous appelons rééducation. Le mot n'est pas idéal, car il est généralement connoté négativement. Je pense par exemple à la légende grecque qu'évoque Octave Mannoni dans *Le divan de Procuste* (Éditions Denoël). Procuste était « un brigand qui offrait son hospitalité aux voyageurs égarés. Il les couchait sur un lit de fer, et, s'ils étaient plus longs que le lit, il coupait ce qui dépassait. S'ils étaient plus courts, il les allongeait de force. C'était, pour ainsi dire, un normalisateur. Faisons de lui — propose avec allégresse Mannoni — le patron de ceux qui font passer des tests, ou qui comptent sur quelque rééducation ». Évidemment, la rééducation dont je vous parle n'est pas celle-là et, du moins je l'espère, le rééducateur n'est pas ce brigand.

Je ne puis ici entrer dans les détails techniques qui permettent à un rééducateur d'écouter un enfant. Qu'il me suffise de dire que la rééducation n'est pas un combat qui prendrait la forme d'une chasse aux symptômes, mais l'accompagnement d'un enfant dans la découverte d'un parcours. Car la rééducation n'est que la représentation du parcours qui mène l'enfant à l'état d'adulte. Pour l'enfant en difficulté, la rééducation est une nouvelle mise en scène qui va le mener de la forme de division peu supportable ou insupportable qu'il vit à la division normale de tout être humain traversé par le langage et qui le renvoie au deuil de la fusion. Il va retrouver dans ce parcours la

difficile question de la séparation de sa propre enfance qui fait de lui un homme ou une femme. L'aide rééducative est pour l'enfant la mise en scène renouvelée de ce parcours en le vivant avec le rééducateur qui l'accompagne. C'est pourquoi se joue, ou plus exactement se rejoue, dans toute rééducation, la question de la séparation.

Autrement dit, ce qui peut caractériser l'écoute rééducatrice dès la première rencontre, dès avant qu'il y ait contrat de rééducation, c'est que nous mettons l'accent premièrement sur la rencontre entre deux êtres humains et deuxièmement seulement sur ce « plus » que nous pensons habituellement comme un « moins », qu'est le symptôme du sujet que nous avons en face de nous. Un enfant souffrant d'un échec scolaire, nous le pensons la plupart du temps comme un moins bon - élève, mais ce n'est pas pour autant un moins bon être humain. Je crois que si nous voulons radicalement changer quelque chose, nous devons nous dire que c'est un être humain qui a en plus le fait d'être un mauvais élève. Et cet « en plus » est tout à fait secondaire. Ce que nous espérons c'est qu'il pourra continuer à vivre comme être humain autrement, en se débarrassant de ce plus, de ce détour symptomatique qui s'est imposé à lui à un moment donné. C'est pourquoi on s'interdit de le transformer en objet, donc de l'observer, de le mesurer, etc. Ceci peut apparaître comme une consigne négative, la face positive en est l'obligation de s'adresser à l'enfant comme à un sujet, auteur de ses faits et gestes, donc des symptômes qu'il a mis en place, auteur de ce qu'il joue en séance et bien sûr enfin, auteur de sa rééducation. Car c'est l'enfant qui fait « sa » rééducation, non le rééducateur.

Le rééducateur considère donc l'enfant en sujet. Or ce qui caractérise le sujet, c'est qu'il est divisé. Il est un être vivant, parasité par le langage, et à partir de là, définitivement divisé : divisé entre son conscient et son inconscient, entre ce qu'il peut faire et ce qu'il arrive à faire, entre ce qu'il dit et ce qu'il voudrait dire. Chacun de nous fonctionne ainsi. À partir de là, aussi bien avec un enfant de maternelle qu'avec un adolescent, nous avons intérêt à nous adresser à lui comme à un être divisé. Il s'agit alors d'établir un climat dès le départ, où pourra prendre toute sa place la division du sujet, la représentation de la division du sujet. Cela veut dire que bien loin d'essayer d'avoir des idées très précises sur le symptôme de l'enfant, nous allons essayer de l'aider à jouer, à parler, à dessiner autour de ce symptôme, sans nous arrêter trop vite à ce qui paraît signifiant. Comme le dit Jacques Ellul, « L'incertitude du sens, l'ambiguïté de la parole, font la création ». C'est ce que nous essayons de mettre en scène en rééducation. La rééducation s'inscrit dans ce champ-là, celui de l'incertitude du sens, de l'ambiguïté de la parole.

Pour se représenter ce qui se joue en rééducation, on peut faire appel à la métaphore théâtrale. L'enfant va de séance en séance faire des répétitions, avant d'arriver à la représentation finale. Le terme de répétition est ici particulièrement intéressant puisqu'il est utilisé au théâtre, en même temps qu'il a un sens très précis en psychanalyse. C'est bien parce que l'enfant répète sa manière symptomatique d'être au monde qu'il va mal. Et notre but, en mettant ce dispositif d'aide en place, c'est évidemment qu'il sorte de ses répétitions, pour arriver à se représenter son histoire à partir de toutes les histoires qu'il se raconte et qu'il nous raconte en séance. Si on ne laisse pas à un enfant le temps de la répétition, le temps de la mise en scène de la répétition, le temps du jeu de la répétition, il n'y aura pas de représentation finale. Il y aura un simulacre de représentation qui sera tout simplement de l'adaptation et de la normalisation. Ce que nous essayons donc de viser à travers le processus rééducatif, c'est que l'enfant, avec son rééducateur, s'essaie à construire un mythe fondateur pour lui, à partir duquel il pourra continuer à se construire.

Quelle est la place du rééducateur là-dedans ? C'est une place difficile à tenir parce qu'il est à la fois celui qui aide et celui qui s'interdit d'aider dans la réalité. Nous pouvons suivre ici l'étude que fait Maldiney de la situation psychanalytique. Au départ, dit-il, le patient se démet de soi et de ses soucis et s'en remet à son analyste. La fin de la cure au contraire signe le fait que le patient se reprend en charge. Entre les deux l'analyste est là essentiellement comme le répondant du sujet. Le paradoxe, c'est qu'il n'est pas question que le sujet s'en tire tout seul, autrement on ne voit pas

pourquoi il irait voir un analyste, et qu'il n'est pas question non plus qu'on lui apporte de l'extérieur ce qui lui permettrait de s'en tirer. Il s'agit donc, dit Maldiney, de construire un monde commun, dans lequel on va essayer de s'entendre, et qui d'une certaine manière, permettra au sujet de dérouler un récit que jusqu'ici il n'osait absolument pas se représenter. C'est un dialogue d'un certain type qui aide l'autre à se révéler. On pourrait reprendre pratiquement la formule pour la rééducation. L'objectif du dialogue rééducatif, c'est finalement que le rééducateur, de par son repérage, offre à l'enfant une rencontre qui lui permettra de se révéler. C'est ce qui se travaille autour de la question du transfert.

Plutôt que de parler technique, pour évoquer de quoi il s'agit, je préfère faire appel à la poésie, parce qu'avant d'être un technicien, le rééducateur est un homme et qu'il doit bien situer le registre qui est en question au niveau de la rééducation. La découverte radicale de la fonction de la parole est qu'elle nous sépare d'avec l'autre et nous permet d'établir des liens d'autonomie avec lui. C'est cet état d'esprit qu'il nous faut approcher. En cela les poètes nous sont précieux, eux qui savent dire en trois lignes ce que parfois nous n'arrivons pas à expliquer en un long discours. Par exemple Guillevic possède à un degré remarquable cet art de la concision quand il écrit :

*Je suis allé trop loin
Avec mon souci d'ordre
Rien ne peut plus venir*

ou encore :

*Essayer d'être la question
qui s'accepte indemne de réponse.
Essayer de donner à la question même
L'accueil qui serait fait à la réponse*

Difficile ! ... Mais si on se met dans cet état d'esprit de la fonction poétique du langage, du langage qui ne cerne pas ce qui est dit dans une signification, mais qui ouvre à des significations multiples, on a quelque chance de trouver l'attitude juste qui nous permettra d'aider un enfant à oser nous raconter et à oser nous parler là où jusqu'ici son histoire l'a amené à penser que les adultes ne pouvaient pas lui parler. En ce sens voici quelques poèmes de Guillevic encore parce qu'une autre manière de parler de la « scène rééducative », serait de dire qu'elle est la scène de la supposition. Rien n'est réel en rééducation...

Suppose

*Que tu m'ouvres les bras
Pour fêter le matin*

*Et que je te demande
De ne pas me garder*

*Tant que je ne sais pas
Cerner mes cauchemars.*

Suppose

*Que tout, sous nos regards,
Soit pris d'un tremblement*

*Et que je te demande
De garder notre calme,*

*Tout en faisant semblant
De trembler comme eux tous.*

Suppose

*Que la mer ait envie
De nous voir de plus près*

*Et que je te demande
D'aller lui répéter*

*Que nous ne pouvons pas
L'empêcher d'être seule.*

Suppose

*Que le jour et la nuit
Confondent leurs horaires*

*Et que je te demande
De m'aider à trouver*

*Comment faire un matin
Quand il n'y en a pas.*

Suppose

*Que nous soyons
Devant la bougie allumée*

*Et que je te demande
Si tu comprends pourquoi*

*Nous en avons besoin
Pour nous réinventer.*

Lorsqu'un enfant arrive en rééducation, dans la réalité la séparation est toujours déjà jouée pour lui, mais pour diverses raisons elle ne produit pas les effets de vérité qui lui permettraient de se sentir bien dans son être. Le parcours rééducatif se présente alors comme une re-présentation de cette question mal résolue. On y joue comme du "pas vrai", pour reprendre l'expression qu'emploient les enfants pour dire « pas réel », la mise en scène symbolique de la séparation. En fait, c'est du « pas réel » que l'on institue pour faire découvrir — ou redécouvrir — l'ordre du vrai. C'est pourquoi il est si difficile d'aider un enfant en difficulté, y compris en difficulté scolaire, pour peu que l'on veuille faire autre chose que du comblement ou de la remédiation. Il faut pouvoir accueillir toutes ces aventures périlleuses que l'enfant va mettre en scène au cours des séances. Il faut pouvoir remettre en jeu à chaque fois sur la scène rééducative le deuil que l'on a fait de sa propre enfance, alors que la plupart des adultes ordinairement — et heureusement ! — n'ont pas à avoir cette préoccupation dans leur horizon quotidien. Ainsi le rééducateur essaie-t-il d'être, à l'école, celui qui pour aider un enfant soutient le jeu de la parole. Par la parole dans la réalité avec les enseignants et les parents, il fait lien et met en place les conditions pour qu'il y ait rééducation. Par la parole sur la scène rééducative, il est le répondant de l'enfant afin de permettre que se découvre et se joue la fonction humanisante de la parole.

DÉBUT

▲
▲ ▲
site <http://probo.free.fr>