

CONTRER LA SOUFFRANCE À L'ÉCOLE : DU PÂTIR À L'AGIR

Rahouadja Zarzi

Enseignante, École St-Noël-Chabanel
Commission scolaire de Montréal, Canada

Résumé

Est-il possible de développer la résilience chez les élèves ? Je serai tentée de répondre par l'affirmative : en aucun cas, nous ne devons considérer la souffrance comme une fatalité, mieux vaut orienter le pâtre vers l'agir et faire des enfants souffrants des agents capables de maîtriser ce qui relève de leur ressort : l'amour de soi. Dans un premier temps, il convient de se pencher sur la souffrance en elle-même, ses origines, ses manifestations parfois complexes. Cela nous permettra de mieux saisir les tenants et les aboutissants de toute intervention auprès de ces enfants en proie à la dolence : comment effectuer la restauration narcissique nécessaire à la restructuration de l'estime de soi ? Nous achèverons notre tour de la question en proposant quelques pistes de réflexion sur le rôle primordial que joue l'enseignant en tant que modèle et tuteur de résilience. Si je m'inspire des travaux de Boris Cyrulnik, les outils proposés sont attribuables à mon expérience professionnelle et personnelle. La souffrance relative à l'école, je ne l'ai connue qu'à cinq ans : alors que j'admirais mon oncle qui écrivait sur une ardoise, ma grand-mère m'a expliqué que, en tant que fille, je ne pouvais pas aller à l'école. La vie en a décidé autrement, puisque j'ai quitté l'Atlas pour grandir sur les bancs de l'école égalitaire de la République française, mais je n'oublierai jamais le sentiment d'angoisse face à l'exclusion; c'est sûrement cet impératif qui m'incite aujourd'hui à faire en sorte que tous mes élèves bénéficient des mêmes chances à l'école, car après tout, c'est vrai qu'« un enfant heureux apprend mieux ! ».

Dans notre culture, l'enfant blessé est encouragé à faire une carrière de victime

Boris Cyrulnik

Introduction

« Un enfant heureux apprend mieux ». Voilà ce que l'on devrait enseigner aux étudiants qui se destinent à l'enseignement. On serait tenté de penser qu'il suffit de rendre heureux nos élèves pour pallier toutes les difficultés, mais peut-on le faire réellement et concrètement ? Difficile de répondre à cette question, il y a tant de facteurs qui entrent en compte, comme la misère, les difficultés familiales, l'estime de soi bafouée ou carrément détruite. Ce qui importe avant tout, c'est de déceler et de comprendre la souffrance à laquelle sont confrontés bien des enfants. Détecter la souffrance, certes, mais comment ? Certains objecteront qu'il est assez aisé de repérer

les élèves qui expriment violemment un mal-être profond. Mais que faire de ceux qui souffrent en silence, d'année en année, trop timorés pour manifester leur désarroi face aux difficultés d'apprentissage qu'ils ne parviennent pas à pallier et pour lesquels ils ne reçoivent aucun service, sous prétexte qu'ils ne posent pas de problème ?

Le métier d'enseignant se complexifie, il ne s'agit plus d'être un passeur de connaissances, mais surtout un guide qui accompagne ses élèves dans leurs apprentissages en déclinant le verbe savoir suivant les situations : savoir-être, savoir-faire et j'en passe... Faut-il des aptitudes particulières ? Indéniablement ! Outre la maîtrise de sa matière, l'enseignant doit posséder avant tout des qualités de fin psychologue, d'orthopédagogue à l'occasion et parfois même de travailleur social. Les milieux défavorisés exigent encore plus de ces enseignants qui doivent faire face quotidiennement aux multiples souffrances que vivent des enfants parfois laissés à eux-mêmes.

Comprendre cette souffrance, c'est, tout d'abord, trouver des stratégies pour rompre un processus de victimisation et permettre à l'enfant de devenir l'acteur de sa vie, lui offrir l'opportunité d'agir pour trouver des solutions au lieu de pàtir dans le repli sur soi.

J'ai choisi d'orienter ma communication autour de l'hypothèse suivante : est-il possible de développer la résilience chez les élèves ? Je serais tentée de répondre par l'affirmative ; en aucun cas, nous ne devons considérer la souffrance comme une fatalité, mieux vaut orienter le pàtir vers l'agir et faire de ces enfants souffrants des agents capables de maîtriser ce qui relève de leur ressort : l'amour de soi.

D'abord, il convient de se pencher sur la souffrance en elle-même, ses origines, ses manifestations parfois complexes. Cela nous permettra de mieux saisir les tenants et les aboutissants de toute intervention auprès de ces enfants en proie à la dolence : comment effectuer la restauration narcissique nécessaire à la restructuration de l'estime de soi ? J'achèverai mon tour de la question en proposant quelques pistes de réflexion sur le rôle primordial que joue l'enseignant en tant que modèle et tuteur de résilience.

1. Phénoménologie de la souffrance

Avant d'aborder notre parcours sur la souffrance, il convient de poser quelques jalons en définissant les principales notions que nous aborderons. Il va de soi qu'il serait inutile de définir la souffrance en tant que telle, mais il n'en reste pas moins que le fait de se pencher sur ses origines, ses manifestations, constitue une étape obligatoire si nous voulons saisir les tenants et les aboutissants de toute intervention. En revanche, pour appréhender le concept de résilience, une définition du terme s'impose afin de bien comprendre tous les sens qu'il englobe. Celle offerte par Le Trésor de la Langue Française me semble intéressante, car elle renvoie à trois acceptions différentes :

A. – MÉCAN., PHYS. Résistance d'un matériau au choc. *Coefficient de résilience. Il ne serait pas normal d'utiliser en carrosserie, en aviation, ou dans des pièces de machines, des bois qui n'auraient pas une résilience suffisante* (Campredon, *Bois*, 1948, p. 459).

B. – ZOOL. Capacité de reproduction d'une espèce animale inemployée en raison d'une ambiance hostile, mais susceptible d'une expansion soudaine si cette ambiance s'améliore. (Husson 1970) *Les Cyprinidés ont parmi les poissons une forte résilience en raison du grand nombre d'œufs qu'ils pondent* (Husson 1970).

C. – *Au fig., rare.* Force morale; qualité de quelqu'un qui ne se décourage pas, ne se laisse pas abattre. *Dans ce deuil, une fois encore, elle étonna ses amis par son immédiate résilience* (Maurois, *Lélia*, 1952, p. 469 dans *Quem. DDL t. 22*)¹.

Il est vrai que cette notion vient des théories physiques puisque, originellement, elle est attribuable à l'aptitude des métaux à reprendre leur état initial après un coup. Nous comprenons mieux la signification du terme lorsque nous nous référons à la définition du neuropsychiatre Boris Cyrulnik, qui a largement développé et vulgarisé le concept de résilience : « La résilience, c'est la reprise d'un type de développement après un traumatisme »².

Il faut spécifier que ce concept a une dimension culturelle qu'il serait intéressant de souligner. Aussi est-il plus populaire en Amérique du Nord, où il est identifié à une vertu sociale basée sur l'optimisme. Le terme est d'ailleurs emprunté à l'anglais. En revanche, en France, cette notion laisse place à une certaine méfiance, comme en témoignent l'article de Serge Tisseron (2003), *Ces mots qui polluent la pensée*, et celui de Marc-André Cotton, *Les pièges de la résilience*³.

Il m'a paru pertinent de souligner l'ambivalence que suscite ce concept avant de déterminer mon cadre théorique. En effet, si je compte me référer souvent à la terminologie employée par Boris Cyrulnik (2007, 2004, 2001, 2000, 1999) pour expliquer les différents facteurs et processus de résilience, je garde en vue que ces outils restent avant tout théoriques. Mes connaissances en la matière sont trop rudimentaires pour prétendre appliquer ces notions à la profession enseignante. Tout au plus, pourrai-je faire des va-et-vient entre mon expérience et ces outils heuristiques.

Mais avant de comprendre les processus de résilience, il paraît évident de se pencher sur les raisons qui provoquent le choc initial et entraînent la souffrance. Plutôt que de disserter sur les facteurs socio-économiques, j'ai opté pour des témoignages authentiques afin de mieux souligner l'urgence de certaines interventions. Par respect pour les personnes dont je narre le vécu douloureux, j'ai changé le patronyme.

a. Les origines

La souffrance prend sa place tôt à l'école. Parfois, avant même de commencer sa journée, l'enfant a déjà subi mille et une vexations. Je me souviens de ma première année au Québec, du froid intense et du regard éploré du petit Mehan qui tentait de réchauffer ses mains sans gants en les serrant contre son visage rougi par l'air glacial. Évidemment, il n'avait pas déjeuné, il était donc encore moins préparé à affronter le froid.

On a souvent tendance à l'oublier, mais l'une des premières causes de souffrance à l'école est bien la misère, la pauvreté qui stigmatise et humilie tant d'enfants. Le petit Mehan était réfugié du Bangladesh; sa mère, ayant fui un mari violent, ne pouvait même pas recourir à l'aide de sa communauté, de peur d'être retrouvée. Ils vivaient tous les deux dans une pièce au sous-sol. L'enfant de 8 ans fut laissé à lui-même durant une semaine alors qu'elle était à l'hôpital pour accoucher. C'était un enfant farouche, difficile d'approche et rejeté par ses pairs, mais aussi par les autres enseignants qui le punissaient de ne pas avoir de bottes en plein hiver ou de tuque ou de mitaines. Il a fallu que son drame éclate pour que l'on porte un autre regard sur lui, mais le mal était fait, il s'est longtemps senti dans la catégorie des exclus. Humilié d'avoir toujours trop froid, d'avoir un simple morceau de pain comme repas, humilié de n'apporter que des sous noirs pour la récolte de la dictée PGL.

Mais la misère ne vient pas seule, elle a son lot de sévices corporels, car les parents pauvres, souvent dépassés, rejettent parfois physiquement sur leur enfant la souffrance que génère leur situation

financière. Sam, à 5 ans, en a fait la douloureuse expérience. Sa mère élevait, seule, six enfants et se démenait avec les services de l'Immigration pour faire venir les trois plus vieux de Saint-Vincent. Sam était turbulent, difficile à contrôler et entretenait une relation difficile avec sa mère. Celle-ci perdait souvent le contrôle au point de brûler son enfant avec des mégots de cigarettes pour le punir.

La misère, les difficultés familiales entraînent parfois une détresse psychologique grave au point de mettre en danger la vie de ces enfants frappés par une fatalité contre laquelle ils ont peu de ressources pour se battre. De ce fait, leur comportement s'avère un signal d'alarme qu'il est primordial d'entendre.

b. Les manifestations

Évidemment, la manifestation la plus fréquente reste l'agressivité. L'enfant reproduit les schémas de violence dans lesquels il baigne quotidiennement. Sam était contraint de porter un harnais dans l'autobus, car il représentait un danger pour lui et pour les autres. Il a fallu déployer des trésors de patience pour l'amener petit à petit à exprimer sa colère par d'autres moyens que les coups et les crachats. Mehan se drapait dans sa fierté et se montrait insolent envers l'autorité adulte, qu'il méprisait sûrement de ne pas pouvoir l'aider.

Ces manifestations-là sont facilement décelables et agissent comme moteur de révélation de problèmes, mais un enfant en souffrance ne recourt pas toujours à la violence pour témoigner de son besoin d'aide. Voici l'histoire de Love, une charmante petite fille de 6 ans en apparence gaie et enjouée, très collante et vraiment attachante. De temps en temps, elle régressait sans raison et se mettait à faire soudainement du quatre pattes ou alors elle jouait nerveusement avec ses ciseaux, faisant mine de se couper en riant nerveusement. Il a fallu du temps pour que la petite se livre et finisse par avouer, à demi-mots, les sévices physiques qu'elle subissait de la part de son père. La peur la paralysait et ce n'est qu'une fois en confiance qu'elle a fini par dévoiler l'horreur de son lot quotidien. Elle avait recours au repli sur soi pour échapper à son monde dysfonctionnel, son apathie occasionnelle n'était que le reflet d'un besoin de s'évader pour ne pas sombrer.

c. Les conséquences

Il nous reste à considérer maintenant les conséquences qu'engendrent ces situations de souffrance extrême. Il va de soi que le vécu lourd de ces enfants ne les prédispose pas à connaître un cheminement scolaire harmonieux. Les difficultés d'apprentissage viennent assombrir un tableau déjà bien noir, renforçant ainsi le sentiment d'échec et de dépréciation de soi.

Mal aimés, se sentant rejetés et parfois même jugés injustement, les élèves en souffrance développent une relation conflictuelle avec leur entourage immédiat, mais également avec les figures d'autorité. Leurs difficultés familiales et existentielles entravent leurs apprentissages, car ils sont peu disposés à apprendre le comment des choses quand ils peinent à comprendre le pourquoi de leurs misères. Ils se retrouvent donc la plupart du temps en échec scolaire, en dépit des capacités intellectuelles qu'ils possèdent mais qu'ils ne peuvent exploiter, faute de situations propices à l'apprentissage. Cette réalité ne fait que les conforter dans l'image d'un monde d'exclusion, un monde avec de nouvelles limites parfois infranchissables.

Mehan et Sam réagissaient au quart de tour comme des écorchés vifs, Love se repliait sur elle-même. Ils rejetaient les autres en réaction au rejet qu'ils subissaient de la part de leurs parents. Il est difficile de faire confiance aux autres, quand ceux qui sont censés vous aimer contribuent involontairement à

vous rabaisser. Dans tous les cas, ces enfants développaient une image fautive de leur potentialité, entretenant un complexe d'infériorité. Leur estime de soi était au plus bas, ils ne pensaient pas mériter d'être aimés pour ce qu'ils étaient. Cette situation, poussée à l'extrême, peut engendrer des tragédies qui se tissent dans le silence. Il est difficile d'accorder de la valeur à la vie quand on ne vous en accorde pas.

Au terme de cette partie, je trouve important de rappeler que la description de ces souffrances est loin d'être exhaustive, je n'ai mentionné que trois cas, mais d'autres mériteraient tout autant que l'on se penche sur leur parcours. Je ne suis pas entrée dans les détails, car je ne voulais pas étaler leur expérience difficile de la vie. Ce que je tenais à souligner, c'est que la misère, les difficultés familiales, le rejet peuvent engendrer des situations de souffrance qui peuvent parfois déboucher sur des tragédies, à moins que l'on tente de corriger la trajectoire de la fatalité et que l'on redonne une puissance d'agir à ces êtres démunis face à la vie.

2. Du pâtre à l'agir

Pour pallier les vicissitudes de l'existence des enfants en souffrance, il ne convient pas juste d'aplanir ou de supprimer les difficultés inhérentes à leur condition de vie, un travail de reconstruction s'impose. Certes, certaines situations mettant en danger la vie de l'enfant imposent de le retirer de son milieu dysfonctionnel. Mais se contenter de sortir l'enfant de son cercle infernal sans effectuer un travail de restructuration de son identité reviendrait à mettre un pansement sur une plaie infectée. Mais comment opérer ?

a. L'empathie

Il me paraît évident de rappeler que la première étape consiste à écouter l'enfant, à tenter de le comprendre. La plupart du temps, les enfants en proie à leur souffrance sont persuadés qu'ils ne méritent pas cette attention positive. Ils sont trop habitués à attirer le regard sur leurs méfaits et ignorent qu'ils peuvent susciter autre chose que de la colère ou de l'indignation. Ils cherchent à tester les limites, à déstabiliser leur interlocuteur jusqu'à ce que ce dernier les perçoive comme ils se perçoivent : des enfants méchants et ingrats.

Mehan pensait être un bon à rien, car sa mère le lui reprochait à longueur de journée. Il était soi-disant surnois comme son père, ne l'aidait pas et lui compliquait la vie inutilement, lui faisant regretter de ne pas l'avoir laissé en compagnie de son père meurtrier. On sous-estime souvent les ravages que de telles paroles peuvent provoquer dans un cerveau incapable de discerner le vrai du faux dans les propos des parents. Il a fallu beaucoup de temps avant de changer sa perception négative de lui-même. Déconstruire le discours maternel sans dévaloriser la figure maternelle s'est avéré plus difficile que prévu, car l'enfant entretenait avec cette dernière une relation ambivalente de culpabilité et de colère refoulée. Mais cette démarche s'est avérée concluante, car Mehan a commencé à se considérer autrement en apprenant à comprendre sa mère. En se sentant compris par une tierce personne, il a développé en lui la compréhension nécessaire pour affronter et accepter son vécu.

Mais accorder une attention positive malgré un comportement difficile ne suffit pas toujours pour établir un climat de confiance. Il faut parfois donner son amour sans jamais attendre en retour avant de créer un lien significatif avec l'enfant. Sam ruait dans les brancards et faisait des crises à répétition. Lorsque j'ai récupéré la classe, son enseignante, qui partait en congé sabbatique, m'avait fait part de son découragement : rien de ce qu'elle avait tenté n'avait fonctionné avec cet enfant, ni l'amour, ni la fermeté, ni l'indifférence. Je l'ai observé pendant un mois en restant impassible devant

ses éclats et ses accès de colère, mais en refusant de le considérer comme un enfant à part. Nous avons appris à nous apprivoiser l'un et l'autre, je n'oublierai jamais le jour où il s'est collé spontanément et tendrement contre moi après la séance de lecture pour me remercier d'avoir lu le livre qu'il avait choisi. À cet âge-là, la confiance gagnée est indéfectible, Sam s'est mis à me parler de ses déboires naturellement.

La confiance inspire le respect, c'est en se sentant respecté que l'enfant apprend à éprouver de la considération envers les autres, mais surtout envers lui-même. Il est ainsi apte à découvrir son véritable potentiel de compétence.

b. La restructuration de l'identité

Pour aborder cette partie, il faudrait nous référer de façon plus précise au cadre théorique que nous avons choisi en établissant des rapprochements entre les critères de résilience et la restauration narcissique des cas évoqués. Si l'on en croit Boris Cyrulnik (1999, p. 43-44) :

La résilience est un processus diachronique et synchronique : les forces biologiques développementales s'articulent avec le contexte social [...] la résilience est un tricot qui noue une laine développementale avec une laine affective et sociale [...] La résilience n'est pas une substance, c'est un maillage. Nous sommes tous contraints de nous tricoter avec nos rencontres dans nos milieux affectifs et sociaux.

Cette définition met l'accent sur le rôle que joue le milieu dans la mise en place des facteurs de protection. En effet, nul ne peut être résilient seul. La littérature sur la résilience définit trois facteurs de protection, soit les facteurs individuels, les facteurs familiaux et les facteurs de soutien (Mangham et al, 1995, p. 5).

Il va de soi que ce sont les facteurs dépendant de l'individu et de l'environnement qui nous importent. Commençons par les facteurs individuels qui sont au nombre de neuf, parmi lesquels j'ai choisi des éléments sur lesquels il est possible d'intervenir, à savoir :

- le sentiment de compétence personnelle ;
- la capacité à planifier ;
- le sentiment de signification ;
- la capacité à résoudre des problèmes ;
- la capacité à faire face au stress ;
- l'habileté à chercher un soutien.

Certains objecteront qu'il est présomptueux de penser que l'on puisse agir sur six éléments parmi les neuf évoqués, mais je pense au contraire que cela est un signe d'espoir, car notre marge de manœuvre s'avère plus large.

Ainsi, mon expérience personnelle m'a démontré qu'il suffisait parfois d'offrir aux enfants en souffrance la possibilité de découvrir leur potentiel de compétence pour transformer, ou du moins atténuer, leur vécu douloureux. Tout passe par la restructuration de l'identité. Il convient de les aider à se forger une image plus positive d'eux-mêmes, à appréhender le monde avec moins d'hostilité, à découvrir en fait que ce monde peut être aimable tout comme eux.

Boris Cyrulnik affirme qu'« il y a un profil d'enfants traumatisés qui ont l'aptitude à la résilience, ceux qui ont acquis la "confiance primitive" entre 0 et 12 mois : on m'a aimé donc je suis aimable, donc je garde l'espoir de rencontrer quelqu'un qui m'aidera à reprendre mon développement »⁴.

Je ne peux pas prétendre que mes cas corroborent ou infirment cette assertion, mais je la trouve trop réductrice. En effet, je préfère penser qu'il faut aider tous les enfants à développer leurs ressources personnelles, quel que soit leur vécu affectif. Penser que tout se joue avant tel âge me paraît dangereux, car rien n'est irréversible. Tout comme il est possible de stimuler un enfant sur le plan intellectuel, je pense qu'il est également de notre ressort de lui donner cet amour nécessaire à la construction de soi. Mais comment ?

c. Le geste pédagogique

Tout passe évidemment par une pédagogie différenciée. Les élèves en souffrance sont en général peu disponibles aux apprentissages et pour cause, leur vécu difficile accapare toutes les sphères de leur existence. Il est difficile d'apprendre les mots de vocabulaire de la dictée de vendredi lorsque vous venez de recevoir des coups ou que vous n'avez rien à manger le soir. Faut-il demander moins à ces enfants-là ? Au contraire, l'exigence reste de règle, car ils ne doivent pas se contenter de fournir peu pour s'en sortir. Ce serait les stigmatiser en tant que victimes et ne pas leur laisser d'autres alternatives. L'enseignant doit mettre en place des stratégies pour pallier les retards scolaires, les devoirs non faits, en aidant l'enfant à récupérer dans tous les sens du terme.

Il convient également de miser sur les forces de l'enfant et de permettre à ses talents de s'exprimer. Mehan adorait le chant et a appris, sans s'en rendre compte, bien du vocabulaire alors qu'il rechignait à recopier les vingt mots de la semaine. Sam était désorganisé, mais il était très efficace lorsqu'il s'agissait de faire le ménage de classe. Love, sans affection à la maison, se montrait très accueillante et maternelle envers les nouveaux camarades, car elle avait la responsabilité de l'ange d'accueil. En offrant à ces enfants la possibilité de donner le meilleur d'eux-mêmes, on leur permet de se tisser une image positive de leurs capacités personnelles. On mise ainsi sur leurs forces pour créer un tremplin vers leur épanouissement, en dépit des avatars de leur existence chaotique. Il s'agit de leur donner les motifs de fierté dont ils ont besoin pour avancer.

On sous-estime souvent le rôle que peut jouer la culture dans la construction de ces enfants-là. Sous prétexte qu'ils souffrent, on pense parer au plus urgent en répondant aux besoins primaires, tant au niveau éducatif qu'affectif. Et pourtant, que de consolations ils peuvent trouver dans l'hymne à la joie d'un monsieur sourd ou l'histoire d'un vilain petit canard ou les doux mots d'un poème ou d'une chanson. Je n'oublierai jamais le regard émerveillé de ceux à qui j'ai offert un CD de musique classique. J'ignore s'ils considéraient ce don comme un objet destiné à perpétuer le rituel des moments privilégiés vécus en classe ou bien comme une attention personnelle, mais toujours est-il qu'ils repartaient ravis de détenir un trésor.

Pour clore cette partie, nous pouvons rappeler que, si les processus de résilience ne dépendent pas toujours de nous, en revanche, nous avons le pouvoir de créer un climat propice au développement des facteurs de résilience. Mais pour ce faire, l'enseignant doit miser sur une démarche particulière.

3. L'enseignant : modèle et tuteur de résilience

Il ne sera pas question ici de débattre du rôle que doit jouer l'école en tant qu'institution sociale pour pallier les difficultés que rencontrent les parents des élèves en souffrance. Tout au plus pouvons-nous mentionner la nécessité d'augmenter les services offerts à ces élèves. En effet, l'enseignant seul ne peut appréhender tous les problèmes, car sa formation ne le prédispose pas à le faire. Cependant, il convient de mentionner que les enseignants qui œuvrent dans les milieux difficiles possèdent de solides connaissances des difficultés inhérentes à ces milieux, dont ils sont parfois eux-mêmes issus.

Pour jouer le rôle de tuteur de résilience, il faut avoir été sans doute soi-même résilient. N'en déplaise à Monsieur Marc-André Deniger qui prétend que les directions doivent aider les enseignants à mieux connaître les milieux défavorisés, il convient de spécifier que ceux qui optent pour des conditions de travail difficiles le font par choix personnel pour répondre à un impératif spécifique : offrir l'aide qu'ils ont probablement reçue à un moment donné dans leur vie.

a. Un discours cohérent

Mais pour pouvoir venir en aide, il ne suffit pas de faire preuve de bonne volonté. Il ne s'agit pas de témoigner une compassion bienveillante face à la souffrance, encore faut-il être en mesure de la comprendre au sens étymologique du terme, de la prendre avec soi. Pour ce faire, il faut certes de l'empathie, mais surtout du respect. Témoigner du respect pour l'enfant meurtri, c'est lui donner la chance de se percevoir, non pas en tant que victime, mais en tant qu'acteur de sa vie, et c'est seulement dans cette situation-là qu'il pourra s'en sortir. Il faut accueillir le témoignage douloureux de l'enfant, non pas pour l'enfermer dans la prison de sa souffrance, mais pour lui montrer que, en tant que protagoniste de ce récit difficile, il est capable d'agir dessus. C'est lui redonner une puissance d'agir, pour reprendre l'expression de Paul Ricœur (1991). En permettant à l'enfant de raconter sa douleur, on lui confère une identité narrative où il devient agent de sa destinée. Certes, il ne pourra pas échapper à toutes les configurations tragiques de son existence, mais il sera en mesure de se considérer comme un acteur et non un pantin aux prises avec la fatalité. Les contingences de la vie seront toujours là, mais il les percevra différemment car, dans tout récit, il y a des obstacles à surmonter et des adjuvants pour nous aider. Ce n'est pas un hasard si les enfants aiment autant les contes.

En bref, il s'agit de permettre à ces enfants d'intérioriser des modèles positifs pour faire face à la déliquescence de leur existence, d'échapper ainsi au déterminisme et à la carrière de victime qu'on leur promet habituellement. C'est prendre conscience de leur contrôle interne. Mais faire découvrir à ces enfants cette part de liberté qui leur revient, les arracher à la soumission de leur milieu, ne se fait pas toujours sans heurts. Certains cas nécessitent un encadrement structuré et des interventions ciblées.

b. L'humilité

Quelle que soit sa bonne volonté, l'enseignant ne peut pas faire face seul à toutes les difficultés existentielles de ses élèves. Il arrive que des situations complexes nécessitent une intervention extérieure, au risque de voir l'enfant s'enfoncer dans ses problèmes au lieu de s'en sortir.

J'ai évoqué jusqu'ici des histoires qui se sont bien achevées, les mères de Mehan et Sam ont reçu l'aide sociale dont elles avaient besoin, Love a été placée dans une famille aimante. Je vais maintenant parler de Socha et Jen que j'ai eues comme élèves durant quatre mois, quatre malheureux mois qui n'ont pas suffi à me permettre de les aider comme j'aurais souhaité le faire.

Socha vivait avec une mère violente, ayant fui un mari alcoolique et travaillant sept jours sur sept pour faire vivre la famille, un frère qui lui montrait des sites pornos et une grand-mère qui tentait de garder la cohésion familiale. C'était une enfant colérique, mais si attachante lorsqu'elle se montrait serviable. Nous avons eu une très belle relation tout de suite, mais le dernier mois s'est avéré très difficile, car l'enfant faisait des crises de rage quotidiennes pour des broutilles, sentant l'échéance de la séparation arriver.

Jen, elle, se montrait très indifférente et avait parfois des absences au niveau du comportement, au point de sortir de classe et de fuguer sur un coup de tête ou de se brûler les genoux avec de l'huile. Sa mère, très jeune, était complètement dépassée et désemparée, d'autant plus qu'elle élevait seule d'autres enfants en bas âge.

Ces deux petites auraient eu besoin d'une évaluation en psychologie d'urgence. Socha passait parfois des week-ends enfermée dans un cabanon sans nourriture en guise de punition pour son comportement difficile. Jen m'avait confié s'être réveillée avec une corde au cou, mise par son père qui voulait la tuer.

L'année s'est achevée sans que je puisse faire autre chose qu'avertir les services sociaux concernés ; ces malheureuses n'ont bénéficié ni d'aide en psycho-éducation, ni d'évaluations en psychologie. Leur cas n'était pas si urgent.

Dans ces cas-là, il est très facile pour l'enseignant de se culpabiliser, mais il convient de rappeler que notre formation a des limites et que nous ne pouvons pas remplir tous les rôles adéquatement. Il faut faire preuve d'humilité et se dire qu'on ne peut pas pallier tous les problèmes tout seul.

c. Un travail d'équipe

Ceci nous amène à évoquer la pierre de touche de toute intervention concertée, le travail d'équipe. L'enfant en souffrance s'en sortira d'autant plus facilement s'il est pris en charge par une équipe de professionnels, capable de lui offrir l'encadrement qui fait défaut dans son existence.

Cela passe pas une table de concertation où il est nécessaire d'aborder le problème, non pas dans la conjoncture scolaire, mais dans son ensemble. Un enfant qui dérange lance un appel à l'aide et se contenter de rédiger des Plans d'Intervention Adaptés pour améliorer ses performances scolaires ne contribuera pas à réduire le problème, bien au contraire.

Il est regrettable de constater que l'on vise partout des cibles de performances assez hautes alors que l'on néglige de répondre aux besoins réels des écoles, à savoir les services appropriés pour faciliter le cheminement scolaire des élèves. Au lieu de viser à tout prix la réussite scolaire de tous les enfants, peut-être faudrait-il commencer par leur donner les conditions nécessaires pour vivre une scolarité réussie ?

Je vais évoquer pour finir le cas de Dyan, un enfant souffrant de dyspraxie, ayant beaucoup de difficultés à s'exprimer correctement. De ce fait, les mots lui manquent pour témoigner ses sentiments et il s'est souvent senti à l'écart autant sur le plan pédagogique que relationnel. Mais il a eu la chance de bénéficier d'une évaluation psychologique, de services hebdomadaires en orthophonie et du soutien de la travailleuse sociale pour améliorer son quotidien de misère sociale. En peu de temps, l'enfant s'est senti entouré, on a redonné une structure à son monde en dérive et les progrès ne se sont pas fait attendre. Tant sur le plan scolaire que social, l'enfant a réalisé des performances inattendues, car il était encadré de façon adéquate.

Pour clore cette partie, j'aimerais citer tout simplement Monsieur Célestin Freinet, un pédagogue qui a fait de son école un lieu privilégié pour nourrir et exprimer le potentiel des enfants qui lui étaient confiés :

Il faut à nos enfants du pain et des roses. Le pain du corps, qui maintient l'individu en bonne santé physiologique. Le pain de l'esprit, que vous appelez instruction, acquisitions, conquêtes techniques, ce minimum sans lequel on risque de ne pas atteindre à la santé

intellectuelle souhaitable. Mais les roses aussi. Non point par luxe, mais par nécessité vitale. [...] Vos enfants ont besoin du pain, du pain du corps et du pain de l'esprit, mais ils ont plus besoin encore de votre regard, de votre voix, de votre pensée et de votre promesse. Il leur faut sentir qu'ils ont trouvé en vous, et dans votre école, cette résonance qui donne un sens et un but à leur vie. Ils ont besoin de parler à quelqu'un qui les écoute, d'écrire à quelqu'un qui les lise et les entende, de produire quelque chose d'utile et de beau qui est l'expression de tout ce qu'ils portent en eux de généreux et de supérieur (1994, p. 187).

Conclusion

En guise de conclusion, nous pouvons rappeler que l'école n'est pas seulement un lieu où l'on intègre de nouvelles connaissances, mais des nouvelles façons de faire et de nouvelles façons d'être. Certains élèves, aux destinées chaotiques, y cheminent plus difficilement que d'autres. Pour répondre à la détresse de ces enfants en difficulté, nous ne devons pas miser à tout prix sur leur réussite scolaire, mais créer un arrimage solide qui leur permettra de trouver leur place au sein de la classe, de l'école et de la société. Il s'agit de redonner un sens à leur vie, de leur permettre de se percevoir positivement, de transformer ces êtres-pour-la-souffrance en sujets agissants, conscients de leur valeur et de leur potentiel. Cet arrimage ne peut se faire évidemment qu'en misant sur la qualité de la relation avec l'enseignant. Il importe de conjuguer enseigner avec aimer, car l'intrication du cognitif et de l'affectif est nécessaire à l'enfant pour apprendre (Meyor, 2002). Les études prouvent d'ailleurs que l'effet pygmalion est manifeste en éducation. Offrir à ces enfants un cadre rassurant contribue grandement à atténuer leur dolence, mais les amène également à considérer l'école comme un nouveau départ, une chance d'échapper aux contingences de leur existence dissolue. Face à cette dérégulation, ces élèves ont mis en place des mécanismes de défense qu'il importe de transformer en énergie positive, il faut insuffler un élan vital à leur rage de vivre. En leur apprenant à apprécier leur véritable potentiel, on transforme les souffrances passées en épreuves qu'ils ont su surmonter, on quitte le pàtir pour l'agir.

Je me permets de terminer cet exposé par une note personnelle pour mettre l'accent sur ces valeurs d'aide qui me sont chères. La souffrance par rapport à l'école, je ne l'ai connue personnellement qu'à cinq ans : alors que j'admirais mon oncle qui écrivait sur une ardoise, ma grand-mère m'a expliqué qu'en tant que fille, je ne pouvais pas aller à l'école. La vie en a décidé autrement, puisque j'ai quitté l'Atlas pour grandir sur les bancs de l'école égalitaire de la République française, mais je n'oublierai jamais le sentiment d'angoisse face à l'exclusion; c'est sûrement cet impératif qui m'incite aujourd'hui à faire en sorte que tous mes élèves bénéficient des mêmes chances à l'école, car après tout, c'est vrai qu'« un enfant heureux apprend mieux ! »

Notes

- 1 Cf. le site internet suivant : <http://www.cnrtl.fr/definition/resilience> (dernière consultation le 13 février 2010)
- 2 <http://www.terre.tv/#/fr/entreprise-citoyenne/ca-buzz/2150-cest-quoi-la-resilience-> (dernière consultation le 13 février 2010).
- 3 Marc-André Cotton, « Les pièges de la résilience », cf. le site internet suivant : <http://www.regardconscient.net/archi04/0402resilience.html#top> (dernière consultation le 13 février 2010)
- 4 Boris Cyrulnik, « Il y a une vie après l'horreur » dans *Le courrier UNESCO*, Propos recueillis par Sophie Boukhari, journaliste au *Courrier de l'UNESCO*, novembre 2001.

Bibliographie

- Cyrulnik, B. et Pourtois, J. P. (2007). *École et résilience*. Paris : Odile Jacob.
- Cyrulnik, B. (2004). *Parler d'amour au bord du gouffre*. Paris : Odile Jacob.
- Cyrulnik, B. (2001). *Les vilains petits canards*. Paris : Odile Jacob.
- Cyrulnik, B. (dir.). (2000). *Ces enfants qui tiennent le coup*. Paris : Édition Hommes et Perspectives.
- Cyrulnik, B. (1999). *Un merveilleux malheur*. Paris : Odile Jacob.
- Freinet, C. (1994). *Les dits de Mathieu. Œuvres pédagogiques 2*. Paris : Seuil.
- Mangham, C., McGrath, P., Reid, G., Stewart, M. (1995). *Résilience : Pertinence dans le contexte de la promotion de la santé. Document de travail - Analyse détaillée présentée en 1995 à Santé Canada*. Atlantic Health Promotion Research Centre, Université Dalhousie.
- Meyor, C. (2002). *L'affectivité en éducation : pour une pensée de la sensibilité*. Sainte-Foy : Presses de l'Université Laval ; Bruxelles : De Boeck.
- Ricœur, P. (1991). L'identité narrative. *Revue des Sciences humaines*, 95/221, p. 35-47.
- Tisseron, S. (2003). Ces mots qui polluent la pensée. « Résilience » ou la lutte pour la vie. *Le Monde Diplomatique*, août.

Articles internet (dernière consultation : 1er mars 2011)

http://www.lexpress.fr/actualite/sciences/sante/le-psy-qui-redonne-espoir_497130.html?p=6

Entretien avec Boris Cyrulnik: "Dans notre culture, l'enfant blessé est encouragé à faire une carrière de victime". Propos recueillis par Pierre Boncenne. *Le Monde de l'Éducation*, no 292, mai 2001 (<http://www.lemonde.fr/mde/ete2001/cyrulnik.html>)

Notice professionnelle

Madame Zarzi n'a pas toujours voulu être enseignante. Elle s'est inscrite en maîtrise de Lettres Modernes pour se donner du temps de réflexion avant de passer le CAPES. Elle a alors découvert la formation en maîtrise FLE pour enseigner aux allophones, travaillé dans des milieux différents, de l'Université de Guelph à une association bénévole d'alphabétisation, en passant par des écoles de langues et de commerce pour aboutir finalement à la Commission scolaire de Montréal dans l'enseignement en classe d'accueil. Son sujet de maîtrise concernait le rôle que joue autrui dans l'accomplissement de soi; elle prépare actuellement un doctorat en littérature qui porte sur l'éthique de l'agir et la destinée humaine. Sans le vouloir, elle a choisi un métier où elle tente de répondre quotidiennement à des questions existentielles.

zarzir@csgm.qc.ca