

Je te confie mon enfant

La première entrée scolaire est un moment solennel pour l'enfant et pour ses parents. Elle est source d'inquiétudes et d'interrogations pour tout le monde. Dans l'intérêt de tous, l'enseignant et l'aide maternelle (ATSEM) se montrent le plus rassurant possible. Ils savent que quelques heures, quelques jours, quelques mois suffisent pour que la grande majorité des enfants se sente à l'aise à l'école et la fréquente volontiers. Quant aux quelques enfants donnant des signes de difficultés, ils font l'objet d'observations et sont invités à dire leur malaise. S'ils demeurent mutiques, ils sont incités à s'exprimer de façon symbolique afin que, en connaissance de cause, on puisse adapter leurs conditions d'accueil et améliorer le confort de leur présence au sein de l'institution. Le cas échéant, les parents sont mis à contribution. Pourtant, préside à cette intronisation dans l'univers scolaire une dichotomie certaine entre les projets parentaux et les propositions de l'équipe éducative. Nous allons tenter d'étudier, pour mieux la comprendre, cette asymétrie entre les désirs des parents et les intentions des enseignants.

Pour la famille, l'entrée en maternelle a des airs de rituel initiatique. Ce moment charnière coïncide avec la maîtrise sphinctérienne comme l'entrée en école élémentaire concordera avec la perte des dents de lait. Il n'y a pas de hasard, ces transformations physiologiques accompagnent une évolution mentale émancipatrice pour l'enfant qui, à trois ans, acquiert une dextérité manuelle lui permettant d'agir sur l'univers qui conquiert sa curiosité. A six ans, avec ses dents définitives, il mordra dans le code social de l'écrit-lire. Lorsqu'ils déposent leur enfant à la maternelle, les parents s'en remettent à d'autres adultes en lesquels ils tâchent, a priori, d'accorder leur confiance. Celle-ci se consolidera - ou pas- avec le temps et une meilleure connaissance mutuelle. Il est difficile de cerner les attentes des parents vis à vis de l'école tout simplement parce qu'elles varient d'une famille à l'autre, d'un individu à l'autre. Tous les adultes, qu'ils soient parents ou enseignants sont animés de projections inconscientes sur l'école souvent liées à leur propre scolarité. Il serait intéressant pour les enseignants et les ATSEM de creuser la question des motivations les ayant conduits à opter pour ce métier et les liens possibles avec leurs parcours scolaires personnels. Se questionnant avec l'aide d'un tiers ou par auto-analyse, l'éducateur émet des hypothèses au sujet des raisons qui, dans sa propre histoire, l'ont poussé à choisir cette profession. L'introspection l'aide à mieux comprendre ses choix, ses agissements et ses réactions. Par ses prises de conscience, il peut être capable d'identifier et de corriger certains de ses travers, sans espérer parvenir à une totale maîtrise de ses actes. Pour le moins, peut-on espérer qu'il évite de projeter excessivement ses fantasmes sur ses élèves.

Enseignant ou aide maternelle, peu importe aux parents cette hiérarchie institutionnelle dont ils découvrent souvent les rouages avec l'inscription de leur premier enfant à l'école. Pour eux, les questions d'hygiène corporelle dévolues à l'ATSEM ont autant d'importance que les apprentissages intellectuels qui relèvent de l'enseignant. Leur enfant est un tout insécable. Ils espèrent son développement harmonieux à la maison comme à l'école. L'alimentation, le passage aux toilettes, l'hygiène et l'habillement préoccupent autant les parents que l'évolution intellectuelle de leur enfant. Or, même si l'institution tient compte des besoins vitaux des enfants, elle a tendance à les expédier pour aller à ce qui lui semble essentiel : les apprentissages. La réalité scolaire est aride. Il n'est pas rare que les enfants ne puissent pas se rendre aux toilettes au moment où ils en éprouvent le besoin. Nombreuses sont les classes qui y passent en groupe et à heures fixes. Rares sont les WC préservant l'intimité de leurs utilisateurs comme on les y habitue dans la culture occidentale, ce qui incite régulièrement certains enfants à se retenir. Dans nos collectivités, les enfants ne disposent souvent ni de verre, ni de savon, ni d'essuie-mains, quand ce n'est pas le papier hygiénique qui vient à manquer. Cette négligence des besoins corporels est sans doute la plus grande violence faite aux enfants débarquant dans l'institution scolaire. Nous pourrions illustrer de bien d'autres exemples la déficience de soins portés aux enfants par manque de moyens, de temps, d'énergie et en raison de la lourdeur des effectifs. En hiver, les élèves sont aidés à se couvrir avant de sortir en récréation mais certains ont tôt fait de jeter leur manteau par terre devant des adultes lassés d'habiller, de rhabiller, de boutonner ou de lacer. La loi du grand nombre, la répétitivité des tâches, mais aussi parfois le manque de conscience conduit à l'indifférence et au renoncement. Entretenir la rigueur d'une équipe dédiée au bien-être des enfants est entropique et consume une bonne part de l'énergie de celui qui est chargé de maintenir la ligne institutionnelle. Les aides maternelles, titulaires d'un CAP petite enfance, sont des employées municipales. Leur salaire est nettement inférieur à celui des enseignants, aujourd'hui titulaires d'un Master. La différence salariale conjuguée à la différence de statut et à la séparation de leurs missions instaurent des rapports de classe dans la classe. Le genre participe de cette distinction de classe : pour éviter toute suspicion, les enseignants-hommes évitent de changer les enfants qui s'oublient, délaissant, une fois de plus, une assistance de soins pratiques à l'ATSEM. Les câlins même peuvent être incriminés aux hommes. Dans un monde judiciarisé où le moralisme s'est revigoré, les convocations des enseignants par la brigade des mineurs sur plainte de parents se sont banalisées. Ces quelques paramètres éclairent la complexité ambiante dans laquelle doit nécessairement s'instaurer une atmosphère réconfortante élémentaire au bien-être des enfants et à leur disponibilité aux apprentissages. La première étape du soin franchie, lorsque les parents sont rassurés quant à la préservation de la bonne santé physique de leur enfant, ils sont disposés à s'intéresser davantage au sujet scolaire. Globalement, la maternelle est considérée par les

famille comme l'espace institutionnel où leurs enfants vont progressivement devenir écoliers à travers les rencontres et les apprentissages.

Castrations symboliques, sublimations et travail scolaire

Fraîchement débarqué dans l'univers scolaire, l'enfant est interpellé en premier lieu par la physionomie de l'enseignant, il perçoit sa façon d'être différente de celles auxquelles il est habitué. Les paroles du maître parviennent souvent au second plan, noyées parmi bien d'autres informations sensibles. Cet enfant éprouve des réactions inconscientes face à cet adulte auquel ses parents le remettent quotidiennement pour contribuer à son éducation. Les premières inquiétudes de l'inconnu dissipées, il faut espérer, pour son devenir d'élève, qu'il accepte cette situation, qu'il parvienne à se sentir en confiance, voire éprouve de l'empathie pour le maître et d'autres adultes de la tutelle scolaire. Le texte qui suit, extrait de *L'image inconsciente du corps*¹, devrait être source d'inspiration pour l'approche éducative en maternelle. « Un enfant accepte une limitation et une temporisation à la satisfaction de ses désirs, et même un interdit de jamais les satisfaire, si la personne qui lui en fait l'interdit est une personne aimée, au pouvoir et au savoir de laquelle il sait qu'il est en droit d'accéder. Ce quelqu'un- cet adulte, ne peut faire accéder l'enfant à la symbolisation de ses pulsions que si, en même temps que la castration qu'il lui donne, il est animé de respect et d'amour chaste pour l'enfant à qui il propose des limitations momentanées ou des interdictions définitifs au regard de telle jouissance partielle que l'enfant recherchait. Il faut encore que cet adulte soit, pour l'enfant, l'exemple d'une réussite humaine et de la promesse que ces mêmes pulsions pourront être satisfaites par l'obtention d'un plaisir bien plus grand à l'image de celui qui lui parle et qui le dirige. Celui-ci est alors un modèle que l'enfant peut suivre, écouter, s'il veut à la fois se développer, être sur le chemin de l'accès au phallus symbolique, et avoir la certitude que son désir est valorisé, que le plaisir est accessible et bien vu par l'adulte. Il ne sait pas encore comment il faudra qu'il en trouve le chemin ; mais, puisque ce guide l'a déjà trouvé, pourquoi lui-même, en l'écoutant, en lui faisant confiance (et non soumission), ne le trouverait-il pas?

C'est ainsi qu'une castration subie mène l'individu à une plus grande confiance en lui-même et une communication de plus en plus différenciée avec autrui, et cela tant par une adresse croissante dans le maniement du vocabulaire et généralement du langage que par l'adresse manuelle qui permet à l'enfant une activité industrielle, un savoir-faire, grâce auquel il est capable d'échanges avec les autres, peut être apprécié par les autres et quitter, de palier en palier, la dépendance à l'égard des adultes tutélaires familiaux. Progresser de castration en castration, c'est le moyen de quitter le comportement d'impuissance puérile pour passer à celui de pré-citoyen en cours d'accession à tous

1 Françoise Dolto, *L'image inconsciente du corps*, Point Seuil, 1984, p 87- 88.

ses droits : à condition, ces droits, de les payer par l'acceptation des lois qui régissent ceux à l'école de qui l'enfant s'est mis par amour, c'est-à-dire ses parents, ses éducateurs, ainsi que ses camarades d'âge et ses camarades aînés. Ce sentiment de promotion lui permet de laisser derrière lui le jouir de la petite enfance, pour accéder à un jouir plus grand, un jouir de plus âgé que lui. Il y a naturellement chez les enfants ce désir de grandir, projet inclus dans leur organisme en croissance. Cet espoir de ne pas rester petit soutient leur courage devant bien des déconvenues dues à leur impuissance dans la réalité, comparée à leurs initiatives créatrices. »

Finalement, pour tirer des bénéfiques personnels de leur fréquentation de l'école, les enfants doivent être capables de sublimer leurs pulsions premières dans le désir d'accéder aux langages culturels, scientifiques, littéraires, corporels.... L'entrée à l'école n'a rien d'un artifice dans le parcours de vie de l'enfant car il est « normalement » fin prêt à accepter cette castration symbolique suprême qui consiste à apprendre à différer le plaisir résultant de l'entraînement par le travail. Cette sublimation se situe au sommet des difficultés du métier d'enseignant. Pour aider les enfants à l'atteindre, l'enseignant aura dû être capable de tisser un lien de confiance avec eux.

D'une même attention

Au fur et à mesure que les enfants se familiarisent avec l'école, leur arrivée en classe se ritualise de manière distincte pour chacun. Certains, contents de retrouver leurs camarades, commencent par aller dans le coin cuisine et poupées, ou installent les rails d'un train, d'autres réclament au parent accompagnateur la lecture d'un album ou préfèrent dessiner. Et la journée démarre. Mais pour en arriver là, il a fallu que le groupe s'harmonise. Les rituels journaliers participent de cette harmonisation. Selon Françoise Dolto, le temps de l'école maternelle inclut l'essentiel de la durée de la castration anale qu'elle étale entre dix-huit mois et quatre ou cinq ans. « La castration anale est symbolisée par la maîtrise sphinctérienne qui libère l'enfant de dépendances de la petite enfance et lui offre la possibilité d'explorer la valeur de maîtrise corporelle et la valeur de convivialité dans le jeu avec les autres enfants. » Dolto insiste sur « sa portée humanisante » qui « concerne la conduite autonome de l'enfant pour ses besoins, l'entretien de son corps, la continence inconsciente au cours du sommeil profond. »²

Il y a dichotomie entre le point de vue des parents scolarisant leur enfant et le souci des membres de l'équipe éducative dont dépend le bon fonctionnement de la collectivité. Le maître perçoit par petites touches la personnalité de chaque enfant, de manière inégale, selon les évènements, l'empathie à l'oeuvre dans chaque relation duale. Le maître sait qu'il partage des moments de vie limités avec le groupe d'enfants. Le temps d'une journée d'école, le temps d'une année scolaire. Sa

2 Françoise Dolto, *L'image inconsciente du corps*, Point Seuil, 1984.

disponibilité pour chaque enfant est limitée, inégale et divisible par l'effectif de sa classe. Logiquement, certains requièrent davantage d'attention parce qu'ils en donnent signe par des pleurs, des cris, en dérangeant les autres ou parce qu'ils manquent d'autonomie. Ce qui relève de la norme de la vie de la classe pour le maître peut être vécu comme instant merveilleux dans la singularité du développement de l'enfant par sa famille. Le maître de l'école publique ne peut ni ne doit être un précepteur. L'équité de sa disponibilité auprès des enfants entre en jeu dans le champ éducatif. Ce n'est pas par hasard si la pédagogie Institutionnelle la considère comme l'une des lois fondamentales de la vie de la classe. L'enfant assimile dans cette collectivité sa place relative dans le groupe, dans la société, dans le monde. A l'école, l'enfant équilibré se développe en toute autonomie. Il s'approprie le matériel, fait sienne l'organisation et progresse à son rythme dans l'émulation collective. Cela libère le maître qui peut reporter son attention sur ceux qui ont besoin de lui comme tuteur.

Autant que l'organisation de l'école le permet, je prolonge une deuxième année le temps d'éducation possible avec une partie des enfants. C'est une chance de disposer de ce temps. Certains en ont un criant besoin. Ils passent l'année de petite section à sortir de l'état d'infans³. Pour eux, s'acclimater à l'école consiste à prendre conscience que le monde ne tourne pas autour de leur personne. Ils réalisent progressivement comment chacun de leurs congénères est une constellation semblable et différente de la sienne. Ce terme d'infans incarne bien le processus en cours en ce début de vie, l'usage du langage permet de communiquer avec les autres et d'explorer l'humanité commune. C'est seulement en moyenne section que certains enfants font un bond en avant dans la convivialité et la dextérité manuelle.

Mon enfant est unique. J'y tiens comme à la prune de mes yeux

L'école est un espace de convergence de sujets adultes et enfants, l'investissant chacun de manière singulière. Nous allons essayer de réfléchir à la manière dont ces projets individuels s'accordent et dynamisent le fonctionnement de cette collectivité publique.

Pour les parents, leur enfant est unique et précieux. Il ne ressemble à aucun autre, sa physionomie, son développement, ses manières d'être et de réagir le distinguent de ses 26 congénères fréquentant la même classe. A l'école, l'équipe éducative est consciente de la vulnérabilité de tous les enfants et de l'aide dont a besoin chacun des 27 élèves de la classe ayant un droit égal à la même attention. En psychanalyse, il est question de castrations symboliques lorsque l'enfant franchit des paliers émancipateurs en parvenant à sublimer sa dépendance des adultes, en gagnant en autonomie.

L'entrée à l'école procède de l'émancipation de l'enfant de relations affectives exclusives restreintes

³ En latin, le très jeune enfant qui ne parle pas, qui n'a pas encore acquis le langage.

à des proches. En passant de la maison à l'école, la place de l'enfant subit un changement de focale radical. Dans le meilleur des cas de programmes bienveillants, il passe du centre des attentions de la famille au centre des apprentissages scolaires. Des soins attachés à sa personne, il devient l'objet de soins culturels. Même si l'entité « enfant » répond à des lois historiques, anthropologiques et sociologiques, le rapport de chacun à l'école est unique car toute destinée est singulière. Elle résulte de la conjugaison de la confrontation d'une personnalité, d'un caractère aux hasards de rencontres dans un environnement particulier à un moment historique précis. La cathédrale humaine de Paul Le Bohec⁴ esquisse bien la multiplicité des paramètres ayant pour conséquence la singularité de chaque sujet. Cette cathédrale lui a été inspirée par un passage d'*Essai de psychologie sensible*⁵ où Freinet déclare : «Ce qu'il faut viser, ce n'est point cette montée en flèche, mais l'élévation harmonieuse, l'assise solide qui permettra à la flèche de monter et de braver le temps. Et nous ne pourrions mieux comparer notre projet qu'à la structure merveilleuse des cathédrales moyenâgeuses: trapues, largement assises sur le réel, appuyées encore par des contreforts qui semblent les alourdir. Mais de cet ensemble largement et harmonieusement étalé émerge une flèche puissante qui monte à l'assaut du ciel.» Paul Le Bohec s'est donc appliqué à dessiner cette fameuse cathédrale humaine. A la base, il place la naissance de l'individu. Mais ce n'est pas un degré zéro, dans les fondations de l'édifice se trouvent les soubassements de la réalité sociale qui précède la naissance de l'enfant, les origines familiales de chacun de ses parents s'inscrivant dans la continuité du devenir humain à travers l'histoire de la Terre, celle de la place de l'homme dans l'évolution, l'histoire de la société et des ancêtres de l'individu à naître. L'influence de l'environnement socio-économique, historique, géographique, culturel et politique sur le devenir du sujet y sont soulignés. Compte aussi le type d'habitat dans lequel l'individu va naître. Les données physiologiques et l'hérédité sont déterminantes. Le sujet à venir sera marqué aussi par les métiers, la fortune, l'origine géographique, les méthodes d'éducation, les relations affectives, la place dans la société de ses ancêtres, de ses grands-parents. Pour la mère comme pour le père de l'enfant, compte aussi leur rang (dans la fratrie) dans leur famille respective, leurs responsabilités, leurs avatars personnels, scolaires et familiaux. L'état de santé physique et psychique de chacun de ses parents, leur âge, leur rapport au métier, sa pénibilité, les gratifications qu'ils en retirent ont aussi une incidence sur la manière dont chaque parent va accueillir le nouveau-né. L'harmonie dans le couple parental et les relations qu'ils entretiennent avec les autres membres du cercle familial et avec l'ensemble de la société sont également en jeu.

4 <http://www.ecolebizu.org/adf/lebohec/lacathedralehumaine/index.htm>

5 Célestin Freinet, *Essai de Psychologie Sensible*, Delachaux et Niestlé, 1968.

Quand approche la naissance, le déroulement de la grossesse a toute son importance. Parviendra-t-elle à terme ? De même sont retenus la méthode d'accouchement, les problèmes de traumatismes natals, la présence d'un jumeau, la saison et l'heure de l'accouchement, les caractères du médecin et de la sage-femme, la qualité des équipements hospitaliers.

Au moment de la naissance, Paul Le Bohec se réfère au concept freinésien de recours-barrière. Pour Freinet, le recours-barrière « désigne tout ce qui se présente à la portée de l'individu, de sa naissance à sa mort et principalement dans son enfance, pour canaliser et accroître sa puissance de vie. Par recours, il entend plutôt l'aide apportée volontairement ou non par son environnement pour la réussite d'une action, et par barrière, tout ce qui vient entraver ou limiter son choix, tout ce qui balise son chemin. Freinet compte quatre ordres de recours-barrières : ceux qui sont apportés par la famille, la société, la nature et le hasard des rencontres individuelles. Chacun de ces recours-barrières, et quelle que soit sa nature, peut avoir un fonctionnement plus ou moins bénéfique pour l'enfant. Soit il est aidant et lui fournit tout ce dont il a besoin pour continuer sa route, lui laissant aussi la marge de liberté nécessaire pour en tirer un maximum de profit ; soit il est accaparant et famille, société ou individu n'aident l'enfant que pour en tirer « plaisir, satisfaction personnelle, jouissance et avantage » ; soit enfin il est rejetant et ne fonctionne que dans son versant « barrière ». « Tout le secret, tout l'art, toute la science de la formation éducative résideront dans la fonction favorable de ce que nous nommerons les recours-barrières : pas trop loin pour que les enfants puissent s'y appuyer le cas échéant, pas trop près cependant afin que l'enfant garde malgré tout suffisamment de large pour se réaliser et s'épanouir, suffisamment hauts s'il y a vraiment danger à les franchir, et, sinon, malgré tout, accommodants et familiers, ne bouchant point la vue sur les horizons apaisants et prometteurs... »^{6 7} Il nous faut maintenant nous intéresser à la définition que donne le dictionnaire de la pédagogie Freinet du concept de puissance de vie : « Ce qui paraît introduire au cœur de la pensée de Freinet, c'est l'idée d'un « principe de vie qui pousse [l'être humain] à monter sans cesse, à croître, à se perfectionner, à se saisir des mécanismes et des outils, afin d'acquérir un maximum de puissance sur le milieu qui l'entoure »⁸. En affirmant que « la vie est », et en sollicitant de façon répétée l'idée de puissance de vie », Freinet énonce ce qui constitue le fil directeur de toute sa pensée : la nature toute entière est traversée par cette force créatrice, cette puissance qui pousse les êtres vivants à croître et à persévérer. C'est cette force qui préside à l'activité naturelle des enfants. »⁹

6 Célestin Freinet, *Essai de Psychologie Sensible*, Delachaux et Niestlé, 1968, p117.

7 Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM-Pédagogie Freinet, *Dictionnaire de la pédagogie Freinet*, ESF, 2018

8 Célestin Freinet, *Oeuvres pédagogiques*, Seuil, 1994, tome II, p 228-229.

9 Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM-Pédagogie Freinet, *Dictionnaire de la pédagogie Freinet*, ESF, 2018

Nous pouvons, maintenant, revenir à la représentation de la cathédrale humaine par Paul Le Bohec et comprendre le rôle joué par les contreforts nommés recours-barrières. Ils soutiennent l'édifice de chaque côté et sont composés, d'une part, du recours-barrière du groupe social, de la famille, de la famille élargie, de la communauté, d'autre part, du recours-barrière de la société, du recours-barrière de la nature et du recours-barrière de l'individu. A la naissance, l'assistance procurée et les liens établis avec les proches sont fondamentaux : il s'agit des premiers soins, des premières tétées, de la propreté (l'hygiène dont bénéficie le nouveau-né), de la chaleur, de ses relations à la mère et au père, des paroles, de l'amour, des caresses, de la sécurité, du calme et de l'environnement favorable au bébé. En fonction, de ses « fondations », des conditions intra-utérines, de son environnement, des événements survenus lors de sa naissance et compte tenu de sa propre « vigueur », le sujet va s'édifier de manière unique. Comme la cathédrale aux tours, contreforts, pinacles, clochers et flèches constitués, sculptés et situés différemment les uns des autres, l'individu se développe en fonction de ses tendances et s'investit selon une vigueur variable. L'enfant est acteur de sa formation et forge les différentes tours qui le caractérisent. Pour se développer, il doit pouvoir tâtonner et s'exercer dans un maximum de domaines, de savoirs, de savoir-faire technologiques. Tous les actes, tous les sens, tous les membres, tout le corps doivent être sollicités pour agir. Et Paul Le Bohec d'écrire : « En bref, voilà quel devrait être notre nouveau mot d'ordre : au lieu d'énormément d'un peu, un peu d'énormément. Il ne s'agit plus de converger vers un but, d'obtenir des résultats. Mais plutôt de diverger, de préparer les moissons à venir, en préparant bien le terrain, en labourant large et profond par la pédagogie Freinet.

Selon les lois du comportement de l'être humain, il y a des phases de conjonction, de disjonction. La première enfance a doté l'enfant des techniques fondamentales station debout, marche, adresse manuelle, parole. Il faut maintenant étaler ces conquêtes, en permettant par exemple pour le langage parlé des premiers pas solides, dans le dialogue, le monologue, le chant, la complainte, le récit, la comptine, la poésie, le conte, etc., toutes techniques de création, tous moyens de communication que l'être pourrait retrouver au moment des orages de l'adolescence par exemple. Et quelle ouverture sur le monde puisque dans tous domaines on aurait une première expérience, on serait un peu de la partie.

De cette façon, suivant son équation propre (son hérédité, ses traumatismes de la première enfance, ses heurs et malheurs, ses caractéristiques psychologiques et physiologiques...) chaque individu pourrait se construire sa cathédrale personnelle, se réaliser dans le prolongement même de ses propres lignes de force. »¹⁰

10 L'Éducateur 1er degré n°6 mars 1970, rubrique: problèmes actuels - *Ouvrir toutes les voies* - pages 9 à 14, <http://www.amisdefreinet.org/lebohec/ouvrir-toutes-les-voies.html>

construction stigmatisante qui puisse lui être défavorable. Il doit avoir pour principe de le protéger et de le valoriser. En pédagogie Freinet, on parle de pédagogie de la réussite (dans le sens d'encouragements destinés à renforcer l'ego de l'enfant). Le maître doit chercher seulement de l'aide auprès des parents en la justifiant comme continuité éducative de l'école à la maison, lorsque, notamment, l'enfant provoque l'adulte, gêne ou agresse ses congénères en les mordant comme cela arrive parfois en maternelle. L'objectif étant que l'enfant, par le renfort du discours familial, finisse par introjecter l'interdit, l'assimiler. Même si l'école accueille les parents pour les rassurer, pour profiter de leur savoir-faire, elle reste un espace réservé aux enfants comme leur lieu de vie sociale distinct de celui de la famille. D'ailleurs, la plupart du temps, l'enfant a un comportement différent selon qu'il se trouve en présence ou non de ses parents. Protéger l'enfant peut aller jusqu'à différer ou taire auprès des familles certaines informations à son sujet. A l'extrême, s'il arrive à l'institution scolaire de soupçonner de violences faites à l'enfant, d'en informer les services de la Protection Maternelle et Infantile (PMI) avant de communiquer avec la famille. La bonne pratique relevant du libre arbitre de l'éducateur ou de l'équipe scolaire, il est indispensable qu'ils évitent de projeter leurs propres fantasmes dans ces situations grâce à une bonne connaissance et une bonne maîtrise d'eux-mêmes.

Lorsque l'enfant a mal ou va mal

Un incident ou un accident survenus dans le milieu scolaire est anxiogène pour les parents. Une fois l'enfant soigné ou en sécurité, logiquement, les parents attendent des explications de la part des représentants de l'institution scolaire. Le meilleur moyen d'atténuer les crispations consiste à différer le temps de l'échange qui doit prendre la forme d'une réunion institutionnelle digne de la gravité de l'évènement. Le lieu de circulation de la parole est déterminant sur la portée des mots qui y sont prononcés et les intentions réelles de la personnes qui les émet. Les usagers de l'école doivent avoir le sentiment que la souffrance du sujet et l'inquiétude de ses responsables légaux sont prises en considération. Les accidents dus au hasard (chute, collision) entraînant des blessures corporelles sont relativement rares. Les blessures ou incidents récurrents en milieu scolaire impliquent, la plupart du temps, des enfants en souffrance qui se mutilent ou se mettent en danger plus ou moins consciemment, agressent leurs congénères ou provoquent les adultes. Leurs émotions submergent leur raison et s'expriment par des actes manqués ou des impulsions incontrôlées. Dire est nécessaire pour marquer l'évènement, en démonter les mécanismes pour tenter de les comprendre et éviter les récives. On imagine aisément qu'il soit inconfortable d'en parler avec les parents qui, impliqués depuis toujours dans ce qui a fait advenir l'enfant, en sont les responsables officiels même s'ils n'ont pas toute maîtrise de l'évolution de l'enfant, de son caractère et de ses

façons de réagir. Les parents sont insécures, voire sur leurs gardes lorsque arrive un rendez-vous institutionnel. Ils se sentent responsables des agissements de leur progéniture et en tirent une certaine culpabilité. Le bon sens veut que les représentants de l'institution scolaire les mettent à l'aise en leur accordant la parole en premier lieu et dédramatisent la situation en l'humanisant. A priori, l'esprit est de tenter de trouver ensemble des solutions, non de juger, stigmatiser, sanctionner et exclure. Même si l'enseignant apprend à connaître ses élèves, même s'il forge des hypothèses lui permettant d'interpréter les agissements non-conventionnels, aborder ces sujets avec les familles est délicat. L'entretien avec la famille, s'il est franc et courtois, n'est pas dénué de phases de tensions et de dérives. La famille peut ne pas démordre du déni. L'école peut exagérer ses analyses intrusives. Pour que la raison l'emporte lors de ces rencontres, les adultes rassemblés doivent être animés par une volonté commune de souhaiter le bien de l'enfant. Pour cela le renvoi des responsabilités est stérile. Tous les éducateurs présents doivent être de bonne volonté et partir du principe qu'ils font de leur mieux pour servir le développement de l'enfant. Atteindre ce registre d'échanges exige une extrême prudence de la part de l'institution scolaire, sans pour autant que cela compromette son devoir éthique de recherche de vérité, indispensable dans la classe, inévitable dans les instances dédiées comme les « équipes éducatives » ou les « équipes de suivi » consacrées aux enfants en difficulté. Pour éviter la compulsion de situations négatives, leur réalité doit être exprimée pour être dépassée à travers la proposition de solutions, telles une prise en charge psychologique ou autre. S'il est un domaine où s'exprime la singularité du sujet, c'est bien, celui du psychisme et la manière dont il se révèle dans l'espace social. On peut toutefois relever des constantes comme la répétitivité des comportements dysfonctionnant avec tous les risques de stigmatisation que cela implique. Il est banal aussi que les parents, sur leur garde, rechignent à recourir à un accompagnement psychologique de leur enfant pour l'aider à sortir de la compulsion de répétition. La « guérison » est tributaire de la reconnaissance de la souffrance de l'enfant et de la nécessité de lui procurer des soins adéquats. Leur dénégation est d'autant plus ferme que les parents peuvent être eux-mêmes en souffrance ou en crise et cumuler des difficultés psychiques, familiales, sociales et économiques. L'enfant qui se fait mal de façon répétée, celui qui fait mal, celui qui provoque les adultes, celui qui se met en danger, alerte, envoie un message à son entourage. L'école est une scène de vie où l'enfant prolonge son rapport existentiel en transférant sur les adultes qui l'animent, les places symboliques occupées originellement par ses parents. Le poids de la convergence des investissements affectifs de chacun de ses élèves est une charge émotionnelle bien lourde pour l'enseignant. S'il veut accompagner la masse de ses élèves, il ne peut occulter les sujets pour se focaliser uniquement sur la transmission de connaissances et de savoirs. Dans des classes de 27 enfants de 3 et 4 ans en zone d'éducation prioritaire, une ATSEM présente en classe seulement

durant 1H30 par jour, il y a toujours un enfant qui régresse ou, plus grave, qui souffre. Si la classe ne vit pas sous l'autoritarisme d'un maître terrorisant ses élèves, les malaises s'expriment et transparaissent dans la vie de la classe. A cet endroit, l'Éducation Nationale souffre d'une grave carence. Rien ne vient soutenir les enseignants confrontés à des enfants perturbés, ni au cours de leur formation professionnelle, ni dans la prise en compte de leur nécessité d'extérioriser des tensions psychiques formées en classe lors des relations transférentielles établies avec les enfants. Les enseignants manquent de lieu de parole. C'est une véritable omerta, les problèmes comportementaux sont sous-estimés, tus ou envisagés des seuls points de vue moraliste ou répressif. Les enseignants croulent sous les injonctions hiérarchiques centrées sur la compétitivité des élèves. La parole expérimentée des gens de métier, ces professionnels de l'éducation que sont les enseignants, est insignifiante aux oreilles de l'administration. Dans ce contexte, les enseignants qui rencontrent des parents sont livrés à eux-mêmes, sauf dans les cas plus graves ou conflictuels où ils sont amenés à en référer à leur hiérarchie dans l'espoir d'en obtenir le soutien au risque d'une évaluation critique de la part d'une instance qui apprécie prioritairement de ne pas être dérangée.

Des valeurs et des cultures

Les valeurs familiales peuvent différer de celles de l'école. La culture familiale peut se trouver fort éloignée de celle de l'école. Durant leur temps de scolarisation, les enfants sont placés sous l'autorité de l'Éducation Nationale qui se réfère scrupuleusement à la devise républicaine. L'école est portée par l'utopie d'apprendre aux enfants à gérer leur liberté dans le respect de l'autre comme égal – à égalité de tous – dans une atmosphère la plus fraternelle possible. La classe est un espace de libre expression des sujets-culturels qui la composent. Chacun alimente de ce qu'il est la dynamique de groupe autorisée par le maître, guide éclairé et exigeant.

En vérité, lutter contre la reproduction sociale de l'échec demanderait de substantiels moyens que, seule, une radicale volonté politique pourrait rassembler. Nous le savons, les classes dominantes concentrent les pouvoirs, le succès de leurs enfants repose sur l'aisance économique et des habitudes de pratiques culturelles. L'école ne peut interférer sur les revenus de la famille, mais elle peut très bien, si la texture culturelle environnante s'étoffait, organiser la fréquentation assidue des espaces culturels, bibliothèques, salles d'exposition, théâtres, cinémas et centres sociaux-culturels, ces collectivités venant pallier les difficultés familiales à stimuler la culture intellectuelle de leur enfant.

Aujourd'hui, la justice, la santé, la culture, l'éducation sont évaluées et réduites pour des économies à court terme. C'est oublier à quel point le soin et l'éducation sont des investissements à longue échéance. L'écologie, l'organisation économique et sociale en sont aussi victimes.

Davantage de leçons ne changera pas la destinée des enfants du peuple. C'est leur intérêt culturel que la société doit travailler. A l'école, ils doivent prendre des habitudes culturelles de fréquentation des œuvres et de la pensée qui les questionne et auxquelles ont droit tous les petits humains. Mais rien ne changera en profondeur si le peuple de ces enfants n'est pas aussi soulagé de ses peines et de ses misères matérielles. Les collectivités le pourraient si seulement la majorité parvenait à infléchir le cours de l'histoire en faveur du bien-être de la multitude. A ce jour, nous pouvons tout juste entrevoir, dans les contradictions du système, les effets d'outils et de techniques sur les dynamiques éducatives.

Sur le plan culturel, il y a une inadéquation des souhaits familiaux avec les propositions scolaires. Les attentes parentales sont multiples et empreintes de la conjugaison des valeurs familiales et des projections inconscientes des adultes tutélaires. Il est courant que les familles soient surprises voire en désaccord avec les propositions scolaires pour leur enfant. L'équipe éducative fait valoir son interprétation des programmes nationaux pour justifier ses pratiques. Il va de soi qu'un minimum de confiance de la part des familles est nécessaire à la quiétude éducative.

L'institution scolaire reçoit des enfants sur une durée et dans un espace délimités administrativement. Elle ne sait rien d'eux. Elle est chargée de participer à leur instruction et à leur éducation. Le maître, s'il est convaincu qu'il s'agit là d'une activité culturelle et non d'une simple transmission d'un socle limité de connaissances, cerne pour chacun de ses élèves un spectre qui va s'étoffant au fur et à mesure du temps, des événements et des aventures dont il est un témoin actif. En observant vivre chaque enfant dans le groupe par ce qu'il voit des relations de chacun avec chacun de ses parents, des membres de sa fratrie, de sa famille, à partir des souvenirs laissés par les aînés étant passés dans la même classe, par ses échanges directs avec chacun, aux yeux et à la conscience du maître, chaque sujet s'épaissit, prend corps, consistance, s'incorpore. C'est un véritable exercice de connaissance indispensable des sujets pour toujours mieux les accompagner dans leurs apprentissages et dans leur formation. Il est impératif de connaître chaque enfant pour bien cibler ce dont il aurait besoin sans jamais, cependant, en avoir la certitude. Le maître peut se tromper. Il fait des tentatives qui prennent ou échouent. La pédagogie n'est vraiment pas une science exacte....

Jean Astier