

Enfants difficiles, enfants en difficulté

Marc Degioanni, CPC Sisteron, 2009 – Version 2, 2013

NB : cette fiche se veut pratique : elle recèle donc pas mal d'approximations ; elle s'appuie bien plus sur le vécu et l'expérience que sur la théorie.

1 - Enfants difficiles ou enfants en difficulté ? Différences et liens.

Soyons clairs : un enfant difficile est celui dont le comportement occasionne une gêne importante pour les autres et/ou l'enseignant ; un enfant en difficulté est celui qui ne parvient pas à acquérir les compétences afférentes à son niveau de classe.

Constat : la majorité des enfants qualifiés de difficiles sont aussi en difficulté... mais certains ne le sont pas du tout, voire même sont très performants. Cela ne signifie pour autant pas que les deux catégories n'aient aucun lien. D'ailleurs, cette corrélation augmente fortement avec l'âge, ce qui évoque bien une interaction entre les deux phénomènes.

Notre action : l'enseignant est, c'est logique - surtout en débutant -, souvent polarisé par l'enfant difficile. J'y reviendrai, mais cette préoccupation si elle devient excessive peut aggraver le comportement inopportun de l'enfant. A contrario, l'enfant en difficulté mais calme et travailleur est souvent relativement négligé, surtout si c'est une fille (*si si !*), et on le considère sans trop se l'avouer comme "intellectuellement limité."

2 - Enfants en difficulté : typologie. Trois grandes origines aux difficultés auxquelles il faut joindre les handicaps non traités dans cette fiche pratique.

L'enfant en difficulté dans nos classes appelle une première analyse étiologique ; 3 + 1 types principaux extrêmement caricaturaux que je vous propose non pas pour enfermer les élèves dans une case mais parce que chaque type appelle des réponses très différentes.

- les difficultés d'origine linguistique : enfants non francophones ou "francophones scolaires" vivant dans une famille étrangère et ne pratiquant le français qu'à l'école.
- les difficultés d'origine socioculturelles : enfants francophones mais dont le capital linguistique est très limité, les pratiques culturelles très pauvres et vivant dans des foyers où la distance culturelle à l'école est maximale.
- les difficultés d'origine psycho-affectives et relationnelles avec deux sous-ensembles : enfants sans difficultés apparentes (mais il y a forcément quelque chose) et enfants ayant vécu plus ou moins récemment un traumatisme connu non surmonté à ce jour (abandon ou délaissement affectif, séparation parentale, décès ou maladie grave d'un proche, maltraitance...).
- les difficultés d'ordre cognitif ne seront pas détaillées ci-dessous : tout d'abord parce qu'elles ne sont généralement que la face visible d'une des trois problématiques ci-dessus ; mais aussi parce que le cognitif, ça, c'est notre spécialité : on y répond avant tout par la maîtrise des processus d'apprentissage et une pédagogie adaptée : l'enfant qui n'arrive pas à lire "reçoit"-il le bon enseignement ?

*Chaque cas est un cas particulier mais l'enseignant peut au moins se donner comme principe l'empathie. Essayer de se mettre à la place de l'enfant et de voir autant que faire se peut le monde, l'école et les autres au travers de ce que l'on imagine être la logique interne de cet enfant. Car s'il y a bien une constante chez tous les enfants rencontrés depuis que j'enseigne, c'est que les comportements des enfants sont **toujours cohérents**. En particulier la question de l'estime de soi est très souvent centrale. Chaque enfant a besoin de se sentir "fort" en quelque chose (la dictée, le foot, la drôlerie ou la méchanceté...) et a besoin "d'individus récepteurs" (qui peut parfois être l'enseignant) pour accueillir les preuves de ces aptitudes.*

NB : il arrive que deux de ces 3 grandes difficultés se cumulent... et bien sûr de rencontrer des enfants échappant à ces contours sommaires.

3 - Comment diminuer la difficulté ?

3-1 Prévention pour tous les profils : des pratiques de classe pensées *avant toute autre priorité* comme devant répondre à cette question des difficultés scolaires :

- une pratique de l'évaluation non stigmatisante mais au contraire valorisant les acquis par "empilement" des réussites plutôt que par pointage des manques.
- une absence d'évaluation et de jugement au quotidien (appréciations dans la marge du cahier, notes...)
- une très grande attention aux souffrances relationnelles (brimades, moqueries, mises à l'écart...) et donc aux abus, y compris sur les temps de récré, de déplacement...
- du temps pour que les "lents" puissent mener à bien leur tâche donc des activités autonomes pour que les "rapides" aient de quoi se nourrir.
- préoccupation centrale : l'image de soi ; l'enfant ne peut s'engager dans le travail scolaire que si ce travail conforte l'image qu'il se fait de lui-même, soyons-y attentifs.

3-2 Variantes suivant les profils : quelques pistes pour la **prévention** (d'où l'absence du cycle 3 dans le tableau)

Domaine ↓	Difficultés principalement d'ordre linguistique	Difficultés principalement d'ordre socioculturel	Difficultés principalement d'ordre psycho-affectif
Scolarisation	- Rechercher la scolarisation dès deux ans, en tous cas trois au plus tard, donc convaincre la famille et notamment la maman dépossédée.	Idem, mais aussi accompagner la fréquentation régulière en motivant l'enfant pour qu'il réclame l'école (demain, nous ferons...)	L'école, lieu d'accueil chaleureux à l'abri des perturbations extérieures.
Famille	- Clarifier la question de la langue employée à la maison ; si le français de la famille est trop sommaire, l'enfant ne peut se structurer mentalement que dans la langue maternelle ; ne surtout pas inciter dans ce cas à parler français à la maison ! Par contre la TV doit être française. Pb. posé par les paraboles ou internet. - S'appuyer sur le désir de réussite qui est très fort dans ces familles.	- S'attacher à réduire la distance culturelle entre école et famille : niveau de langue des messages, livrets d'évaluation, réunions... - Clarifier ce que l'école attend de l'élève (référentiel de compétences <i>accessible</i> distribué à tous).	La famille est généralement consciente des difficultés, même lorsque les enseignants pensent le contraire (façade protectrice). Elle a besoin, pour entrer dans une démarche partenariale et pouvoir se confier, d'entendre des paroles positives, de l'empathie et de sentir le désir de l'enseignant de porter une attention particulière à leur enfant.
Statut de l'élève	- Mise en valeur occasionnelle des langues et cultures d'origine, ainsi que des apports des civilisations concernées. (math arabe...)	- Mise en valeur occasionnelle des savoirs manuels, techniques, culturels des parents. - Culture scolaire /culture familiale ?	Mise en valeur de l'élève EED lors de réussites particulières, mais aussi s'il accepte un rôle exposé (venir présenter son lapin à la classe)
Cycle1	- Priorité absolue au langage oral en petits groupes de langage . - Usage fréquent des reformulations. - Progression structurée.	- Idem. - Les enfants doivent entendre du français écrit. - Thèmes et projets partant du vécu.	- Attention précoce portée aux comportements inadaptés. (psy scolaire) - Statut du non scolaire / familial - Constance, écoute, explication, équité.
Cycle 2	- Expliciter le vocabulaire avant toute exploration de texte écrit nouveau. - Méthode de <i>lecturécriture</i> n'excluant aucune des composantes de la lecture - Usage intensif de l'expression écrite.	- Idem. - Moment privilégié de l'aide RASED.	- Idem. - Moment privilégié de l'aide RASED.
Intégration/ Différentiation ?	- L'intégration systématique à toutes les activités de classe ne permet pas à l'élève de travailler à son niveau et donc de progresser. - La différenciation systématique conduit à une exclusion symbolique du groupe classe ; elle est donc un puissant vecteur de dévalorisation de l'image de soi et donc d'échec scolaire. - Seule l'articulation de ces deux attitudes avec des plages de temps de travail totalement individuel permet aux EED d'être un peu moins distancés.		
Conclusion	- Tous les EED ont besoin d'un regard positif porté par l'école, d'une valorisation des réussites, d'un jalonnement des difficultés à surmonter, d'un suivi et d'une attention particulière notamment au sein du conseil de maîtres ou de cycle afin de ne pas reprendre à zéro chaque année la recherche des stratégies efficaces. - Ces EED constituent un vivier important pour les 20% qui sortiront niveau VI, sans diplôme aucun et sont donc les vivants témoins de notre échec collectif. Pourtant les efforts consentis pas ces enfants, leurs familles et leurs enseignants ne sont pas vains : il ne s'agit pas avec eux de viser les grandes écoles mais de les amener à obtenir un diplôme qui, à minima, les rattachera de façon symbolique à la société.		

4 - Enfants difficiles : typologie

Premier cas : l'enfant difficile est aussi un enfant en difficulté

C'est de loin le cas le plus simple : il suffit le plus souvent d'agir sur les difficultés scolaires pour obtenir des résultats spectaculaires en ce qui concerne le comportement. La prise de conscience de la réussite scolaire (ou en tous cas de l'amélioration sensible des performances) est rapidement suivie d'une amélioration des comportements. Il n'est pas interdit de tricher un peu pour induire ce que l'on cherche (Pygmalion). J'avoue avoir à plusieurs reprises pratiqué le "bluff pédagogique" avec un taux de réussite intéressant.

Deuxième cas : l'enfant difficile n'est pas un enfant en difficulté

Il y a là encore plusieurs cas de figure ; je ne le souhaitais pas au départ, mais en construisant ce tableau (que j'ai construit sans référence théorique mais en essayant d'y "caser" divers élèves auxquels j'ai été confronté) je n'ai pu éviter le lien enfant difficile enfant en difficulté.

Profil 1 : occupe-toi de moi, je te veux pour moi tout seul.	Profil 2 : tu ne veux pas me féliciter, alors blâme-moi !	Profil 3 : je n'accepte pas ton autorité	Profil 4 : je ne vois pas ce que je fais ici
<p>Il s'agit souvent d'un enfant abandonné (soit réellement, soit symboliquement et affectivement) ; il a besoin qu'on s'intéresse sans cesse à lui, à son travail ; il a remarqué que l'enseignant est beaucoup plus présent auprès des élèves en difficulté et comme sa priorité c'est cette relation, il va tout faire pour arriver à ses fins : ainsi (inconsciemment) l'enfant "ne va pas y arriver pour faire venir la maîtresse"</p>	<p>Il s'agit souvent d'un enfant roi, sans limite, et qui a été habitué depuis toujours aux louanges (pour son adresse, sa beauté, son langage précoce...) ; son amour-propre est mis à mal parce que dans la classe il y a ne serait-ce qu'un seul enfant qui réussit mieux que lui. Or cet enfant ne peut pas survivre s'il n'est pas le meilleur quelque part : autant être celui qui collectionne le plus de réprimandes, ça aura d'ailleurs pour mérite de provoquer les parents.</p>	<p>Parmi les justifications :</p> <ul style="list-style-type: none"> - tu es une femme (et à la maison c'est mon père qui commande) - mon père (ma mère) me tape et toi tu n'as pas le droit, donc je m'en fous - ou au contraire : à la maison je fais ce que je veux je ne vois pas pourquoi à l'école ce serait différent - voire même (si, ça existe) : tu n'es qu'un instituteur et tu ne gagnes que... alors que mon père est docteur ... 	<p>"L'école n'a pas de sens et je vais te le faire payer"</p> <p>Il s'agit souvent d'enfants particulièrement avancés qui pour une part s'ennuient devant des contenus peu stimulants mais pour une autre vont plus loin et se demandent à quoi peut servir de réfléchir sur le sens de la soustraction alors qu'ils l'ont compris depuis des années. Mais il peut aussi s'agir d'enfants "normaux" ayant du mal à se structurer dans les apprentissages, à trouver leur place dans un système qu'ils ne comprennent pas.</p>
<p>Refuser d'entrer dans son jeu : aller parfois jusqu'à lui dire que l'on ne reviendra le voir que lorsqu'il aura fait ceci ou pas cela... Mais en gardant de la mesure : si on exige de monter une marche trop haute, cet enfant décrochera.</p>	<p>Là aussi ne pas mettre le doigt dans l'engrenage. Ne pas dire aux parents que le petit est insupportable : soit ils le défendent et on a tout faux, soit ils le blâment et il voudra ressembler à ce qu'on dit de lui puisque c'est au travers de cette image qu'il existe. Plus on se focalise sur le fauteur de trouble, plus il est satisfait.</p>	<p>La règle de l'école vaut parce qu'elle est acceptée par (presque) tous ; <i>c'est ce qui rend les collèves sensibles si difficiles : la transgression y devient la norme.</i></p> <p>La majorité qui accepte les règles obtient des droits : se lever, circuler dans l'école, aller aux toilettes, en BCD, s'engager dans des activités autonomes solitaires ou en petits groupes...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pour ces derniers, penser à resituer fréquemment ce qu'on a appris, ce qu'on va apprendre... - Pour les premiers, travail en autonomie, dossiers de recherches personnelles, projets, exposés ou affiches, mise en valeur de leur travail... - Pour tous, ne pas se limiter à math/français et aux exos répétitifs : relier l'école à la compréhension du monde d'une part et de soi-même d'autre part. - Pour cela, ne pas hésiter à utiliser des textes "forts", qui "remuent" les enfants (contes, légendes, mythologie, documentaires...)

Evidemment, ces cases ne sont que des ébauches taillées grossièrement. Mais pour débiter, elles peuvent vous aider à réfléchir : tiens, tel enfant, de quel profil se rapproche-t-il ? Que pourrait-on tenter avec lui ? Ensuite, chacun se construira au fil des ans sa propre grille d'analyse des situations...