

*Décembre 2001, Enfance & Psy n° 17, èrès, pp. 131-137*

*(Texte d'une intervention au Colloque enfances & PSY, Travailler ensemble, Table ronde : Quand le comportement sollicite le partenariat, Le trouble du comportement à l'école, Quelles ressources ? 7 décembre 2001, Espace Reuilly, PARIS, retravaillé pour la revue Enfance & Psy)*

## Coopérer pour aider l'enfant

Jeannine DUVAL HERAUDET

### Résumé

La collaboration nécessaire dans les aides apportées à l'enfant en difficulté à l'école nécessite le désir de chacun de se mettre au service de l'enfant et de sa famille telle qu'elle est et une volonté permanente de dépasser les enjeux de pouvoir, de lutte de territoires. Elle demande de chacun des partenaires la connaissance et la compréhension de ce que l'autre professionnel fait et de ce qu'il dit, le respect exigeant de l'autre et de son travail. Il est nécessaire également d'instituer un cadre institutionnel qui prévoit du temps, qui autorise les rencontres et les échanges, pour que le processus du partenariat puisse se construire. La créativité individuelle des différents professionnels, des parents et de l'enfant pourra s'y exercer, mais elle aura un espace reconnu pour le faire.

**Mots clés :** difficulté « ordinaire », pouvoir, partenariat, institutionnalisation, coopération, respect exigeant.

La circulaire d'avril 1990 qui institue les RASED<sup>1</sup> à l'école affirme la nécessité du « partage des responsabilités dans la réussite scolaire des élèves, dans la décision d'aider les élèves en difficulté, dans le suivi des actions spécialisées et de leur évaluation (qui) implique une collaboration étroite et une information réciproque entre les enseignants, les intervenants spécialisés, les parents, le médecin de santé scolaire, les infirmières et assistantes sociales scolaires et les travailleurs sociaux. » Les partenaires autour de l'enfant et de sa difficulté scolaire peuvent être multiples. A ceux énumérés plus haut, on pourrait ajouter : les services de PMI, de justice, l'orthophoniste, le CMP (Centre Médico Psychologique), le CMPP (Centre Médico Psycho

Pédagogique), l'hôpital de jour, le SESSAD (Service d'Education Spéciale et de Soins à Domicile)... Les lieux d'intervention sont différents : dans et hors l'école, les champs de compétences, les formations et les champs théoriques, les représentations et les modes d'approche de la difficulté scolaire sont variés, les intérêts peuvent être divergents. Les réseaux d'aides ont toujours été à l'initiative de rencontres, d'échanges, avec les partenaires éducatifs et médico-sociaux concernés par l'enfant en difficulté à l'école.

Nous savons tous cependant combien cette collaboration est difficile à instaurer et à maintenir. Parmi les facteurs de dysfonctionnement, des luttes de territoire et des enjeux de pouvoir semblent préjudiciables à tous, et d'abord à l'enfant et sa famille. Un véritable partenariat semble pourtant constituer la base indispensable pour que les actions entreprises soient cohérentes. Encore faut-il en reconnaître la nécessité, l'organiser, en définir les règles et les principes.

Dans le cadre de cet article, nous nous centrerons sur le partenariat qui doit s'instaurer entre l'intérieur et l'extérieur de l'école, en ne retenant qu'un de ses points d'ancrage en position tierce : celui où le partenariat entre professionnels rencontre celui que l'on souhaiterait instaurer avec les parents.

### Prise de pouvoir, concurrence et lutte de territoires ?

La méconnaissance des autres partenaires éducatifs, soignants, sociaux...entraîne méfiance, préjugés, non respect, recherche de prise de pouvoir, lutte de territoires. Toutes les histoires de partenariat difficile l'ont été, à ma connaissance, parce qu'un ou plusieurs des professionnels en jeu n'a pas voulu céder quelque chose d'un pouvoir imaginaire, illusoire, que lui conférerait sa place, sa fonction, son statut professionnel. Il est possible alors d'arriver rapidement à un système « fou » avec risque de passages à l'acte, comme des rendez-vous parallèles et divergents, sans concertation, qui mettent la famille devant des choix « impossibles ». Tant qu'une profession, quelle qu'elle soit, voudra exercer une hégémonie, elle ne pourra susciter que des positions de dépendance, de défense ou d'opposition chez les autres partenaires, professionnels ou parents. Elle enferme alors la relation dans un registre imaginaire dans lequel priment les mécanismes de fusion ou de rejet, les sentiments de toute puissance ou d'impuissance, elle développe de la méfiance, des résistances, des réflexes d'auto-protection, obstacles majeurs au travail commun.

Dans les métiers de l'incertitude que FREUD nommait « impossibles » : éduquer, guérir, gouverner<sup>2</sup>, on ne peut jamais complètement évaluer les effets d'une action qui n'est jamais achevée. Il est parfois difficile de « lâcher », de reconnaître ses limites, d'accepter de ne pas TOUT faire, de renoncer au monopole de la meilleure appréhension du problème, à la compétition imaginaire

<sup>1</sup> Circulaire n° 90-082 du 9 avril 1990, Mise en place et organisation des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté, B.O. n° 16 du 19 avril 1990, p. 1043, Point 2.1.

<sup>2</sup> FREUD S., Préface de *Jeunesse à l'abandon*, 1925, August AICHHORN

pour trouver la « bonne explication », « la bonne réponse ». Confronté à ses propres limites, le professionnel s'isole parfois en excluant le tiers et peut recourir à des mécanismes mégalomaniaques relevant de la toute-puissance imaginaire pour se défendre du doute, de l'incertitude, des sentiments de culpabilité, de la dépression, des attaques narcissiques nées du sentiment de non-valeur ou de perte de valeur. L'aide risque de disparaître au profit de l'aidant, l'aidé n'est plus entendu, sa parole et son libre arbitre sont confisqués, annulés. L'enfant et sa famille risquent de se trouver en quelque sorte « pris en otage » des différents professionnels, écartelés entre des discours différents voire divergents. Le manque de cohérence des professionnels engendre l'angoisse, la colère, le doute chez des parents qui sont eux-mêmes souvent à la recherche de repères, d'étayage.

### « Faire avec » cette famille

L'enfant naît dans une famille - et pas dans une autre - et il n'a pas le choix. Il faut qu'il « fasse avec ». Les professionnels qui vont être concernés par cet enfant devront bien, eux aussi, s'accommoder de cette famille, sauf cas de danger avéré pour cet enfant. Il est clair en particulier que l'on ne peut faire « à la place » de la famille. Aider n'est pas synonyme de « se substituer à ». Les parents, s'ils ne disent rien sur le moment, s'ils assistent, contraints, à la prise de rendez-vous téléphonique par exemple avec un organisme supposé leur venir en aide, - peuvent ressentir cette « aide » comme une violence qui leur est faite -, et « s'arrangeront » plus ou moins consciemment pour manquer le rendez-vous, ou pour saboter un travail qui se sera mis en place malgré eux. Face à des familles qui expriment leur souffrance à travers des ruptures, des arrêts intempestifs des aides entreprises, les différents partenaires ont tout intérêt à collaborer. Une mise en synergie au lieu d'une mise en concurrence est la seule possibilité de contenir ces enfants et ces familles en souffrance, en rupture, de leur offrir les repères indispensables à leur re-construction.

### Articuler et coordonner les interventions

J'avais travaillé pendant deux années avec Jimmy. J'avais rencontré la maman à plusieurs reprises, mais toujours avec de grandes difficultés et de nombreux rendez-vous remis, manqués, annulés. Pourtant la communication « était bien passée ».

La sœur de Jimmy, Katia, était scolarisée en moyenne section d'école maternelle lorsque son enseignante a parlé d'elle pour la première fois au RASED. Les motifs en étaient de grandes difficultés d'adaptation scolaire, un manque d'investissement et/ou un blocage face à toutes les activités non ludiques, la peur de l'échec et un manque de confiance en soi. Une première aide pédagogique spécialisée, au sein d'un petit groupe d'enfants, fut tentée en grande section. En mars, il fut envisagé de proposer une aide rééducative, car la situation n'évoluait pas.

Katia est vive, elle aime jouer. Elle n'investit pas les apprentissages et n'a pas encore compris ce que veut dire être à l'école. Selon son enseignante, elle est très « dispersée », mais par moments, très fugitifs, elle réussit très bien ce qui lui est demandé. L'enseignante ne doute pas de ses potentialités intellectuelles.

La mère, « insaisissable » ne se manifeste pas lorsqu'elle est invitée à plusieurs reprises à me rencontrer. La proposition lui est faite de signer une autorisation, mais rien ne revient.

Ce n'est qu'en mai, à l'occasion de l'équipe éducative proposant l'orientation de Jimmy en CLIS (Classe d'intégration scolaire) que j'ai pu rencontrer la mère et obtenir son autorisation de travailler avec Katia. Elle s'excusait, avait été trop débordée pour s'en occuper. Une visite médicale, en juin, décelait une vue déficiente chez la fillette. La maman ne s'était pas déplacée pour la visite médicale et la lettre du médecin n'avait eu aucun effet.

Katia entre au CP et je poursuis mes rencontres avec elle. La fillette éprouve de grandes difficultés à investir la lecture. La maman n'est pas venue à la réunion de parents organisée par l'enseignante. Celle-ci voudrait la rencontrer. J'émetts une hypothèse : cette maman a elle-même connu une scolarité difficile. Son aîné, Jimmy, a éprouvé de grandes difficultés à l'école. Peut-être craint-elle d'entendre la même chose concernant sa fille, d'où cette conduite d'évitement systématique du lieu scolaire? Je souhaite moi aussi rencontrer cette maman. Avec l'enseignante, nous décidons de lui écrire une « convocation » sous l'autorité symbolique du directeur de l'école. Cette démarche « réussit » et nous la rencontrerons ensemble. L'enseignante évoquera les points positifs du travail de Katia, son inquiétude également, une aide possible pour les devoirs par le Centre social. L'hypothèse avancée concernant les peurs de la mère vis à vis des jugements de l'école sur ses enfants semble se confirmer. En reprenant les paroles de l'enseignante, je lui parle bien sûr de mon travail avec Katia, mais je tente également de la rassurer, de lui formuler ce qui est très différent chez ses deux enfants, de lui faire part de la manière très simple dont elle pourrait s'intéresser au travail scolaire de sa fille, ce qui aiderait peut-être celle-ci à s'y investir ?

Suite à cet échange, nous nous rencontrons à nouveau, l'enseignante et moi, afin d'affiner les objectifs de nos interventions spécifiques, chacune de notre place, de les différencier et qu'ils se complètent. Nous nous entendons également pour demander un bilan psychologique qui pourrait nous éclairer sur ce qui se joue à l'école pour cette enfant.

Cependant, Katia n'apprend toujours pas. L'enseignante s'interroge par rapport à la vision de la fillette. Je demande à l'infirmière scolaire une nouvelle visite, pour confirmation. La mère ne se présente pas. Des problèmes visuels importants sont confirmés. L'infirmière téléphone à la mère, l'informe de la nécessité d'une visite rapide chez un ophtalmologue. La maman semble coopérante. Un mois après, rien ne semble fait. Je

téléphone alors à l'assistante sociale du secteur qui a suivi cette famille pendant plusieurs années. Confrontés à cette maman qui acquiesce toujours mais ne fait rien, un problème de vue du frère n'ayant jamais été réglé malgré des demandes répétées de la médecine scolaire, nous décidons de ne plus laisser traîner les choses. L'infirmière scolaire va téléphoner à nouveau à la mère, pour tenter de savoir ce qu'il en est. L'assistante sociale est prête à se rendre chez cette maman, à notre demande, soit pour l'aider à prendre rendez-vous, soit pour la rassurer vis à vis d'éventuelles inquiétudes financières, soit pour adopter un discours plus ferme vis à vis de ses devoirs de soin envers ses enfants.

Ainsi, un réseau constitué de l'enseignante, de la rééducatrice, de l'infirmière scolaire et de l'assistante sociale, soutient cette mère dans sa tâche ou est potentiellement prêt à le faire. Chaque professionnel est à sa place, sans confusion de rôles, sans amalgame. L'important est que ce partenariat soit bien une mise en synergie cohérente et qu'il ne soit pas ressenti par la mère comme une pression trop forte, tant que ce ne sera pas nécessaire.

La collaboration véritable avec les parents permet à ceux-ci de ne plus se sentir seuls confrontés à la difficulté de leur enfant, de mieux la comprendre, de mieux analyser la situation, de partager leurs angoisses et leurs interrogations, de prendre une certaine distance par rapport à des ressentis de culpabilité éminemment subjectifs, donc à retrouver une certaine créativité qui les aidera à aider leur enfant, de leur place et dans leur fonction.

### **Aider les parents pour qu'ils aident leur enfant**

L'enfant est assigné à s'intégrer dans l'école. Il n'en a pas le choix. Certains enfants sont peut-être mieux armés au départ, mais surtout mieux préparés et mieux accompagnés pour le faire. Cependant, les parents ont un rôle irremplaçable auprès de leur enfant qu'aucun travailleur social ne pourra remplir. Leur redonner leur place afin qu'ils agissent eux-mêmes semble l'objectif à atteindre. Si la mère de Katia a sans doute été négligente sur un certain nombre de points importants, on peut penser que des peurs, des sentiments de culpabilité et des atteintes narcissiques l'ont conduite aux comportements de fuite que nous avons connus. Peur de l'école, peur du jugement des enseignants, peur d'entendre des paroles définitives concernant ses enfants. Culpabilité vis à vis d'un échec scolaire qu'elle aurait pu leur transmettre en même temps que les gènes. Sentiment d'incapacité à les aider pour leur travail scolaire, vu son propre passé scolaire. Peur d'être une « mauvaise mère » aux yeux des assistantes sociales. Peur de ne pouvoir assumer financièrement ce que risque d'impliquer les soins de ses enfants. Peur d'être jugée pour ses différents échecs de mise en couple...

### **Un respect exigeant**

L'étayage apporté à cette mère n'est pas exempt d'exigences, puisque ce qui importe, c'est que cette fillette soit enfin soignée. Respecter les parents tels qu'ils sont, tenter de leur redonner la place pleine et entière qu'ils ont parfois perdue, qu'ils ne savent pas ou n'osent pas prendre auprès de leur enfant, les considérer d'une manière positive, ne revient pas leur donner un blanc-seing inconditionnel. Ce respect mêlé de l'exigence qu'ils occupent la place qui leur revient leur permettra – peut-être – de tenir cette place, même si on doit les accompagner pour cela. Cependant, il est nécessaire de veiller à ce que cette collaboration fasse ouverture et ne devienne pas quelque chose qui se refermerait sur l'enfant, comme un piège, un étai constitué par tous ces adultes qui s'intéressent à lui... La suite de l'histoire nous a montré que nous avons eu raison de donner un « ticket confiance » à cette mère... Une fois rassurée, ne se sentant pas jugée, pas « prise au piège », elle a fait ce qu'il y avait à faire.

Un réseau de professionnels peut ainsi aider, soutenir, accompagner la famille, à condition que ces professionnels ne demandent pas aux parents de faire seuls le lien entre eux et que leurs discours s'accordent, soient cohérents et qu'un projet d'aide pour un enfant soit pensé et construit dans un véritable partenariat.

### **Mise en synergie : coordination et coopération**

L'école est le lieu d'émergence de la difficulté de l'enfant et de convergence d'un grand nombre de professionnels. La difficulté scolaire trouve rarement ses origines à l'école uniquement.

Tant qu'il dépendra de la seule bonne volonté, du seul désir de chacun des professionnels de collaborer, le partenariat ne pourra se mettre réellement en place, dans la cohérence et la durée. Il est nécessaire d'institutionnaliser et d'organiser ces collaborations. Deux aspects indissociables permettent un véritable travail en partenariat : la coordination qui articule les activités singulières, qui organise les échanges institués, réguliers, et la coopération qui recouvre les échanges interpersonnels et l'organisation informelle du travail.

Pour garantir la cohérence du discours de l'ensemble, pour que les différentes interventions ne soient pas une juxtaposition d'actions ou la réalisation de projets narcissiques individuels, mais la création d'une synergie au sein de laquelle les rôles s'articuleront :

- le partenariat doit se construire par rapport à un projet cohérent commun, dans une responsabilité partagée : aider l'enfant à dépasser ses difficultés actuelles et l'accompagner dans sa réussite d'élève ;
- un accord sur les valeurs et sur les objectifs généraux des éventuelles interventions est indispensable : personne ne pourra faire « à la place de l'enfant et de sa famille ». L'enfant pourra être aidé, accompagné, pour se réapproprier ses champs de compétence concernant son histoire, ses apprentissages et la maîtrise de sa vie ;

- si le conflit est nécessaire dans la mesure où il pointe les différences, la délibération collective peut seule aboutir à l'élaboration de règles de fonctionnement rationnelles parce que discutées et semble constituer un moyen de régulation possible ;
- la constitution d'un espace de discussion nécessite de s'entendre sur un langage commun ;
- la circulation des informations et la transparence concernant les actions entreprises s'imposent ;
- pour être créatif, chaque professionnel doit pouvoir bénéficier d'une marge de liberté, de choix, d'un pouvoir sur ses propres actions, d'une possibilité d'exercer son imaginaire.

Rechercher ensemble la pertinence des réponses apportées, la cohérence des actions entreprises, est l'effet d'un travail partenarial qui, dépassant les enjeux imaginaires, s'opposant à l'identification au même et au rejet du différent de soi, intègre le symbolique, le tiers, l'altérité et le respect de la différence. La connaissance de chaque professionnel, de son travail, de sa place, de sa spécificité, de ses fonctions, de ses compétences, de ses modes d'intervention, des possibilités et des limites de son action, des points communs et des différences, constitue le fondement d'un possible travail en collaboration.

Cette reconnaissance de l'identité professionnelle de chacun nécessite une mise en visibilité à l'intérieur d'un collectif de travail.

Des opinions, des désirs, des peurs, des positions éthiques sont toujours présents au sein des échanges. Il n'y a pas d'intermédiaire dans le monde du travail entre la confiance et la méfiance<sup>3</sup>. La coopération exige l'abandon de toute relation hiérarchique ou de pouvoir, le dépassement de la rivalité, de la concurrence et de la compétition qui organisent habituellement les relations sociales, le renoncement à la hiérarchisation qui repose sur des critères pseudo-professionnels, afin que s'instaurent des relations de confiance, afin que soit garantie la sécurité de celui qui risque la mise en visibilité de sa pratique, afin que chacun accepte de se voir déstabilisé dans ses opinions, ses positions, ses analyses, pour pouvoir rencontrer l'autre et une pratique différente de la sienne.

Cependant, la coopération ne se décrète pas. Elle ne peut obéir à une injonction. Si les bénéfices de la coopération sont indéniables pour tous (partenaires professionnels et usagers), si on est « plus intelligents et plus efficaces à plusieurs », si on peut prétendre parvenir à une meilleure analyse des situations, à une élaboration de réponses plus diversifiées, mieux ajustées à la complexité des problèmes, à une meilleure élaboration et cohérence des stratégies à mettre en place, à un meilleur investissement de compétences complémentaires et non plus concurrentes, à une évaluation plus objective des actions entreprises, ce partenariat est difficile à instaurer et

coûteux en temps, en énergie, en investissement personnel.

Les conditions de l'instauration d'un véritable partenariat doivent être prises en compte par les différentes administrations, Education nationale, Santé, Social, Justice, et instituées :

- en champs d'intervention clairement délimités et articulés les uns aux autres ;
- en temps de rencontres organisées institutionnellement ;
- en réflexion et formation théorico-pratique commune ;
- en objectifs clairement énoncés.

Dans le travail en équipe comme pour la mise en œuvre de toute aide à l'enfant, il est nécessaire d'instituer un cadre pour qu'un processus advienne. L'institutionnalisation des échanges et de la coopération autorise alors un espace ouvert à la créativité de chaque professionnel, à ses partenaires parentaux, et à l'enfant lui-même.

#### ***Petit vade-mecum pour mes relations avec les parents***

- Le métier de parent est un des plus difficiles et de plus, personne ne nous l'apprend.
- Un parent est toujours quelqu'un de fragile lorsqu'il s'agit de ses enfants. De plus, la difficulté de son enfant l'atteint dans ses rêves, dans ce qu'il aurait voulu transmettre, l'atteint dans sa fonction de parentalité.
- Son enfant est unique. Sa difficulté est quelque chose d'important qu'il ne faut pas banaliser.
- Il faut du temps à un parent pour accepter, pour analyser, pour comprendre la difficulté de son enfant.
- Jusqu'à preuve du contraire, les parents veulent bien faire. Un parent fait la plupart du temps ce qu'il peut, mais il ne fait pas toujours ce qu'il veut. Il a justement un ou des enfants qui ont leurs propres idées, leurs propres manières de faire et de réagir.
- On est parents avec ses principes, son histoire, en accord ou parfois en opposition avec l'éducation que l'on a reçue.
- Je suis moi aussi parent, j'ai commis beaucoup d'erreurs et je pense que j'en ferai d'autres encore. En tant que parent, je n'ai pas toujours trouvé des réponses à mes questions et j'ai souvent rencontré le doute, l'angoisse.
- Accueillir les émotions des parents, leurs inquiétudes, leurs questionnements, me permettra de les rencontrer en tant que personne qui ne se cache pas derrière un rôle professionnel. Mon positionnement de professionnel requiert pourtant que je parvienne à élaborer et à prendre de la distance par rapport à mes émotions afin de tenir ma place d'aidant.
- Si je connais quelques petites choses grâce à mon expérience ou à ma formation, je peux tenter de faire partager aux parents ma réflexion, mais j'ai toujours moi aussi à apprendre d'eux.

<sup>3</sup> DEJOURS, Ch., 1995, *Le facteur humain*, Paris : PUF, "Que sais-je?" 2<sup>ème</sup> éd. 1999, 127 p.

- Sauf en cas de danger avéré pour l'enfant, les parents sont les plus compétents pour juger de ce qui leur convient ou non, dans leur contexte familial, de leur place et dans leur fonction de parents.

## Bibliographie

- BAERT J., 2000, Le point de vue des parents, *IN Enfances & psy n° 12*, septembre, érs, pp. 134-137.
- BEILLEROT J., 2000, De la difficulté de travailler en équipe, *IN Le monde de l'éducation n° 281*, mai, pp. 66-67.
- BERGER M., 2000, (Entretien avec), Le travail avec les parents, *IN Enfances & psy n° 12*, pp. 127-133.
- CYRULNIK B., 1999, *Un merveilleux malheur*, Paris : Odile Jacob, 239 p.,
- DEJOURS Ch., 1995, *Le facteur humain*, Paris: PUF, « Que sais-je? », 2<sup>ème</sup> éd. 1999, 127 p.
- DUVAL HERAUDET J., (à paraître) sept. 2001, *Une difficulté si ordinaire... Les écouter pour qu'ils apprennent.*, Paris : EAP, 373 p.
- Partenaires pour aider à l'école, Juin. juillet. 1998, Dossier *envie d'école n° 15*, Journal des rééducateurs de l'Education nationale, pp. 9-20.
- Aider, une articulation nécessaire, sept. oct. 1998, Dossier *envie d'école n°16*, pp. 9-20.