

LE PARENT COMME PARTENAIRE DE L'ECOLE

DOCUMENT ACCOMPAGNANT
L'INTERVENTION DU 10 MARS 2009
AUPRES DU P.R.E . A PONTARLIER
Rédigé par Frédéric ROUSSEAU

I) L'ESTIME DE SOI ET L'ECHEC SCOLAIRE

A) L'ESTIME DE SOI : DEFINITION

- L'estime de soi est un concept émotionnel et psychique qui permet de s'affirmer, de se regarder en face, d'assumer ses torts et ses regrets, de s'aimer soi-même et ainsi d'avoir confiance en soi.
- S'estimer soi-même n'équivaut pas à de l'égoïsme, comme le prétend notre éducation.
- C'est bien au delà de cela. L'amour de soi-même est une grande qualité, elle permet à l'individu de voir sa bonne nature de se considérer comme quelqu'un de bien et d'être optimiste.
- Cela mène à l'état d'une euphorie qui se traduit ainsi par l'amour des autres, l'entraide et l'harmonie. Ainsi l'estime de soi n'est pas un défaut et une sorte de narcissisme, c'est une manière qui rétablit l'équilibre entre le monde intérieur et le monde extérieur de l'homme .
- L'estime de soi est égale au rapport entre nos prétentions et nos succès. À noter que dans cette conception, l'estime de soi peut être obtenue de plusieurs manières : soit en diminuant nos prétentions, soit en augmentant nos succès (ou en voyant un succès là où il n'y en a pas), soit en réalisant un équilibre entre les deux facteurs.
- Dans la théorie « du miroir social »: l'estime de soi est la perception de soi construite par l'intériorisation de l'opinion d'autrui à notre égard. Dans cette perspective, les interactions sociales se révèlent donc déterminantes dans la manière dont le sujet va s'évaluer.
- Le sentiment d'auto-efficacité de Bandura (2002) : l'estime de soi peut provenir d'auto-évaluations basées sur la compétence personnelle, mais aussi sur la possession de caractéristiques personnelles investies de valeurs positives ou négatives selon la culture (statut social,...). Dans sa perspective, l'estime de soi est multidimensionnelle (travail, vie sociale,...)

B) QUELQUES REMARQUES SUR L'ESTIME DE SOI

- Les travaux de Coopersmith ont montré la non corrélation significative entre l'estime de soi de l'enfant et la fortune, l'éducation ou la profession de ses parents. Le seul facteur influençant fortement l'estime de soi de l'enfant est la qualité de la relation qu'il a avec ses parents.
- L'approbation a un aspect vital pour l'estime de soi de l'enfant, à la fois pour encourager certains comportements et comme source d'informations sur l'adéquation de ses performances.
- Les renforcements positifs remplissent deux fonctions : ils apportent de la stimulation et de l'affection, de même qu'ils favorisent le processus d'indépendance et de recherche de maîtrise. À noter que la source de cette approbation se modifie avec l'âge de l'enfant :
 - jusqu'à 3 ans, ce dernier accorde plus d'importance à l'avis de ses parents ;
 - puis, peu à peu, c'est l'approbation des pairs qui va être recherchée
 - (avec un paroxysme à l'adolescence).
- Le rang de naissance semble également jouer un rôle sur l'estime de soi de l'enfant : Les aînés, jouissent d'une estime de soi légèrement plus élevée, axée sur la performance, ce qui explique qu'ils connaissent en général une meilleure réussite scolaire (
 - et des moments tragiques, où il se considère comme un ver de terre.

C) FACTEURS QUI NUISENT À L'ESTIME DE SOI

- Les comportements des adultes sont le tout premier facteur d'influence sur l'estime de soi de l'enfant. Dès la grossesse, le bébé établit un lien affectif avec sa mère. Ce lien l'aide à se sentir confiant, unique et digne d'amour. Les enfants qui ont un attachement sécurisant sont mieux en mesure de développer la débrouillardise, l'autonomie et l'estime de soi.
- Par contre, les enfants qui n'ont pas un attachement sécurisant à l'égard de leurs parents/responsables sont plus à risque de développer de la dépendance affective. Leurs interactions sont moins positives et moins chaleureuses : ces enfants ne sentent pas qu'ils peuvent compter sur leurs parents/responsables ni qu'ils contrôlent leur milieu. Ils peuvent, par conséquent, développer de l'insécurité, ce qui peut donner lieu à de la dépendance affective et à un sentiment d'être inadéquat.

D) L'ENFANT ET L'ADOLESCENT FACE A L'ECHEC SCOLAIRE

1) L'école est au cœur des valorisations des enfants

Aujourd'hui, dans nos sociétés développées, la scolarité est devenue, dans presque tous les milieux, la tâche essentielle des enfants : on demande d'abord à un enfant de « bien travailler à l'école ».

Le plus souvent, même, on ne lui demande que cela. Le travail scolaire est ainsi devenu sa plus importante source de reconnaissance, sinon la seule.

L'échec scolaire touche ainsi la source essentielle de gratifications narcissiques des enfants. Il est par là peu « compensable », et cela de moins en moins. Priver un enfant de réussite à l'école, c'est donc bien le priver de ce pain psychologique qu'est pour lui, bien plus encore que pour l'adulte, la reconnaissance des autres...

2) Comment l'enfant se défend t- il contre l'échec scolaire ?

Toute personne confrontée à l'échec « réagit », d'une façon ou d'une autre, pour tenter de « se défendre » « de » cet échec et « contre » lui (sauf réaction dépressive). Cette réaction « défensive » (sur le plan psychologique) met en jeu divers procédés qui relèvent de ce que l'on appelle les « *mécanismes de défense du Moi* », mécanismes défensifs situés aux confins de la conscience et de l'inconscience, comme aux confins des conduites adaptatives et des conduites névrotiques. Face à l'échec, la seule conduite véritablement adaptative consisterait à faire ce qui est nécessaire pour « récupérer » cet échec dans la mesure où cela est possible, ou sinon pour éviter d'échouer à nouveau dans des circonstances similaires. Encore faut-il, bien entendu, que tout cela soit accessible pour l'individu.

L'échec scolaire, pour ces jeunes enfants fragiles, est, on l'a vu, particulièrement accablant, et très difficilement « évitable » par leurs seules forces. Ils sont donc condamnés, comme parfois les adultes fragiles, ou placés eux aussi dans des situations sans issue à leur portée, à « se défendre » de l'échec par des voies non véritablement adaptées, mais non strictement pathologiques non plus, car elles vont leur permettre de sauvegarder l'essentiel de leur Moi, de préserver leur « personnalité », en évitant les effondrements dépressifs ou psychotiques. Ce sont ces voies

médianes entre pathologie grave et adaptation réaliste que constituent les « mécanismes de défense du Moi » - face à l'échec, comme face à d'autres types de difficultés.

Il s'agit

- du **refoulement** (on ne se souvient plus consciemment de ce qui ne va pas , de ce qui perturbe)
- de la **régression**': l' enfant ou l'adolescent en difficulté, tente de se réfugier dans des états antérieurs qui ont été vécus par lui comme plus satisfaisants que sa situation actuelle. L'enfant, lui, tend à « agir » ses régressions. Cela prend souvent, chez les enfants des classes ou groupes de l'enseignement spécialisé, la forme d'un « infantilisme » exagéré, en particulier d'une hyperdépendance générale à l'égard de l'adulte, d'une propension à solliciter outrancièrement l'adulte, à « se coller » à lui en permanence. Tout cela, bien entendu, réactive les formes mêmes de l'attachement primaire à la mère. S'il parvient à se faire « mater », cela signifiera pour lui qu'il est un « objet d'amour » possible, et cela lui apportera de réelles gratifications narcissiques. **Le problème est que ce type de gratifications narcissiques, dans cette situation, tend à jouer à l'encontre du développement, de la « croissance », de l'enfant. Les apprentissages, quels qu'ils soient, sont au service du développement du Moi.** On apprend pour grandir, pour « progresser », et non certes pour « régresser ». L'enfant qui se positionne face à un adulte sur le mode émotionnel d'une relation régressive « adhésive » se met par là même dans un état intrapsychique qui fait barrage à tout apprentissage, et plus particulièrement à toute inscription psychique d'un apprentissage.

La gestion psychopédagogique des problèmes posés par ces mécanismes régressifs est assez difficile. On est contraint de naviguer à vue entre deux écueils. Le premier, comme on vient de le voir, est de trop flatter les demandes régressives des enfants, de trop bien les « mater ». Comme dans l'exemple que je viens de décrire, on obtient alors des enfants, certes « heureux » à certains égards, mais englués dans ce cocon régressif qui leur interdit toute progression. L'autre écueil serait de s'opposer abruptement à toutes les demandes régressives des enfants, au risque de voir ceux pour lesquels ces demandes sont vitales se

replier totalement sur eux-mêmes, ou développer des réactions explosives incontrôlables. Par repli sur soi ou par hyperagressivité ou par instabilité, l'enfant se retrouve alors, tout autant que dans le cas précédent, mais « bonheur » en moins, dans un état psychique qui lui interdit toute inscription dans une logique d'apprentissage. La « solution », subtile, toujours « sur le fil du rasoir », est de mêler « maternage » et « paternage » dans des proportions adéquates aux besoins de chaque enfant, et même à l'évolution au jour le jour ou d'heure en heure de ces besoins. Il faut savoir mêler et doser convenablement *un fond de disponibilité « maternante »* sans lequel rien n'est possible avec ce type d'enfants, et *l'imposition « paternante » d'exigences éducatives fermes et adaptées* aux possibilités de chacun de ces enfants.

- **Le déplacement** : Dans le déplacement, le besoin d'estime de soi, se détourne de l'activité scolaire où il ne trouve pas à se satisfaire, et tente de trouver des gratifications dans d'autres activités. Narcissiquement, c'est un comportement qui peut être très adaptatif si l'enfant trouve de fait ailleurs d'autres gratifications. Il peut même être socialement adaptatif, si ces autres activités sont socialement valorisées, comme c'est le cas pour les activités sportives, par exemple. C'est beaucoup plus gênant, bien sûr, si ces activités sont antisociales : conduites agressives et prédélinquantes (puis délinquantes) pour les garçons ; conduites hyperséductrices précoces pour les filles (puis prostitution juvénile)
- **La compensation fantasmatique** : Il s'agit du développement d'une vie fantasmatique compensatoire, qui se traduit extérieurement par l'apathie - en situation scolaire tout du moins. C'est une attitude classique dans l'enfance (et même plus tard !). Les mêmes « malheureux » s'imaginent plus encore que les autres en Superman ou en Barbie. Cela n'est pas très grave, bien au contraire, mais uniquement tant que cela n'entrave pas des activités plus « réalistes ». **L'usage excessif de ce mécanisme, plus que le mécanisme en lui-même banal, est une source importante de résignation à l'échec, donc d'enfoncement dans l'échec.**
- **L'identification à l'agresseur** : C'est un mécanisme de type masochiste : l'enfant, agressé

par une école dévalorisante pour lui, se défend contre cette dévalorisation en suradhérant à ce qu'il pense être les valeurs et les exigences de cette école sadique, ou en se suridentifiant au maître qui incarne cette école, et en trouvant plaisir et fierté dans ces identifications. . Cela donne des enfants qui « singent » les bons élèves, qui sont « studieux », « appliqués », besogneux, qui redemandent indéfiniment les mêmes exercices scolaires, en particulier les plus mécaniques et les plus répétitifs, parce que ce sont ceux-là qu'ils perçoivent comme typiquement scolaires. Les plus masochiques d'entre eux s'arrangent même pour les « rater » systématiquement. Elèves d'une « bonne volonté » désarmante, mais « désespérants », parce qu'ils ne progressent pas malgré tous leurs « efforts ». Et, en effet, ils ne peuvent pas progresser, malgré les apparences, car leur attitude n'a que l'apparence d'une « bonne attitude scolaire », sans l'être en rien au fond. Ils ne s'appliquent pas à apprendre, mais à singer des exigences scolaires dont ils n'ont pas du tout compris les significations : l'enfant s'enfonce systématiquement dans l'échec (et parfois aussi l'indiscipline), comme pour mieux justifier les jugements négatifs portés sur lui, comme pour appeler sur lui les pires sanctions

- **L'inhibition** consiste à désinvestir les activités décevantes ou blessantes. À l'extrême, l'inhibition se généralise, et touche toutes les grandes fonctions du Moi : fonction intellectuelle, bien sûr, quand il s'agit d'échec scolaire, mais aussi fonction de relation (repli sur soi, timidité, mutisme), voire fonction motrice, fonction perceptive, fonction fantasmatique. L'inhibition, très fréquente durant la seconde enfance et l'adolescence, reste sectorielle, et permet alors des déplacements ou d'autres formes de compensation. En ce cas, la vie psychique n'est plus menacée globalement, mais les fonctions touchées par l'inhibition tendent à rester invalidées à vie, même si les réorganisations de la grande adolescence ou de l'entrée dans la vie adulte permettent parfois des récupérations.

Sur le plan psychopédagogique, l'inhibition appelle compréhension et prudence de la part de l'enseignant.

Il faut prendre bien conscience du caractère fortement défensif de l'inhibition. Plus que tout autre mécanisme de défense, l'inhibition est, quasiment à nu, une défense contre ce qui fait mal, ou plutôt contre ce qui risque de faire mal. Il faut percevoir l'inhibition un peu comme le geste défensif quasi réflexe d'un enfant maltraité qui cache sa tête sous son bras levé

lorsque n'importe quel adulte s'approche de lui. L'inhibition témoigne d'une peur panique de souffrir encore. Elle appelle donc une grande prudence dans l'approche même de l'enfant inhibé. Les pédagogues « dynamiques » qui « bousculent » les enfants « endormis » sont cauchemardesques, maltraitants psychiquement, pour les enfants réellement inhibés. Il faut absolument adopter le parti inverse : solliciter doucement, progressivement, savoir attendre, savoir respecter les réticences de l'enfant et lui témoigner qu'on les comprend. En un mot, il faut reconnaître d'abord l'enfant inhibé comme enfant souffrant, avant de tenter d'insuffler en lui le courage de se tourner à nouveau vers le monde, donc, à ses yeux, le courage de risquer le retour de la souffrance

II) LA SOUFFRANCE PSYCHIQUE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT À L'ÉCOLE

A) DÉFINITION

L'anxiété, le deuil, la haine, l'ennui sont des exemples de souffrance psychique .

- L'intensité de la souffrance peut présenter tous les degrés, depuis l'anodin négligeable jusqu'au mal être et à la transformation en pathologie .
- En même temps que l'intensité, deux autres facteurs sont donc à prendre en considération : la durée et la fréquence .

Fixation pathologique de cette souffrance

- Elle est de mieux en mieux identifiée. Elle peut survenir après une période de mal-être ou une répétition des conduites à risque. Elle associe différents troubles qui désorganisent la trajectoire d'insertion de l'individu. Il y a lieu de bien différencier le handicap et les troubles psychologiques qui s'aggravent à l'adolescence des pathologies émergentes de l'adolescence. Ce n'est que passé l'âge du jeune adulte que l'on pourra parler de diagnostic de pathologie psychique avérée, type schizophrénie. Il est urgent de pouvoir bénéficier de bons outils de repérage. Le recours aux institutions psychiatriques est souvent difficile à faire accepter en première instance

La notion de souffrance psychique des jeunes reste vague : on a trop tendance à la confondre avec certains de ses effets montés en épingle, dans la catégorie également floue de " violence des jeunes ", qui tend à remplacer dans les médias celle de délinquance, en intégrant des actes collectifs parfois commis sans profit personnel des acteurs contre des symboles de la vie sociale : bus, métro, murs.

- **Le plus souvent, la souffrance est silencieuse, la révolte exprimant plus souvent une sortie de souffrance.**

La souffrance psychique des jeunes dont certains effets sociaux sont repérables à partir d'indicateurs scolaires, policiers, judiciaires, psychiatriques, reste toutefois d'un repérage beaucoup plus délicat, puisqu'en amont des conduites socialement repérables par les instances précitées il n'existe ni observatoire, ni médiateurs, ni même une véritable clinique partagée entre tous les intervenants auprès des jeunes et par les jeunes eux-mêmes, pour en repérer les signes polymorphes.

- Une attention particulière doit être portée à la répétition, à la continuité et à la multiplication des troubles entraînant le décrochage par rapport à la conduite habituelle
- .Elle est même souvent l'objet d'un déni de la part de ceux qui la vivent, puisqu'elle ne reçoit pas autour d'eux de légitimité sociale.

B) POUR UNE CLINIQUE DES PETITS SIGNES

Il existe une multiplicité de petits signes d'alerte repérables par chaque catégorie professionnelle, (enseignants, AS éducateurs, parents, etc) mais comme ces petits signes n'ont pas reçu la légitimité d'une sémiotique médicale ils restent à l'état d'une description psychologique floue de l'individu sans signification pratique dans une politique d'accompagnement des adolescents.

1) L'école repère très tôt :

- les difficultés d'apprentissage : de la parole, de la lecture entre 5 et 9 ans, les parents acceptent à cet âge certains diagnostics comme la dyslexie,
- les fléchissements scolaires, retards, absences non motivées,
- repas : les élèves qui ne mangent pas ou peu,
- ceux qui ne restent pas en place en classe,
- le bouc émissaire de la classe,
- des rires n'importe quand pour perturber la classe,
- les difficultés et l'absentéisme du lundi matin,
- le tabagisme, la consommation de produits considérés comme nuisibles à la santé, licites ou illicites,
- l'illettrisme,
- l'anorexie, la boulimie, l'insomnie,
- la violence n'est pas toujours un des symptômes de la souffrance, pas plus que la souffrance psychique n'est à assimiler à une sociopathie,
- le déni de souffrance peut au contraire être constaté : " je ne ressens rien ", " je ne suis pas fou. " l'inhibition affectivo-cognitive : par exemple, le refus de ressentiment et le refus de le reconnaître, donc pas d'avenir possible car pas même un présent,

- ne pas être bien à la maison, ne pas être bien à l'école,
- le recours aux squats, hors des squats...
- le renfermement sur soi (pas d'expression de tendresse, même dans la sexualité),
- se calfeutrer dans ses vêtements quand il fait chaud,
- la tentative de suicide

- les associations de comportements : drogue, tabac, alcool, accidents accrus,

- une moindre qualité de vie perçue et déclarée, l'exposition aux risques.

Il y a aussi l'usage de psycho-stimulants comme les amphétamines, l'ecstasy, les benzodiazépines, le Rohypnol avec le cortège de violences qui en découle. Les benzodiazépines qui agissent sur l'état anxieux mais que l'on emploie à tort comme anti-dépresseur) seraient associées à la plupart des actes de délinquance, qu'elles mettent comme

dans une parenthèse.

Cette accumulation montre que la prévention ne peut être thématique mais seulement globale, et que ces petits signes repérables par chaque segment d'un réseau social doivent pouvoir circuler dans tout le réseau.

2) Les situations de crise

" Pour la plupart des jeunes, il ne s'agit pas de situation de crise, mais plutôt d'un mode d'être et de fonctionnement organisé depuis des années, si ce n'est depuis l'enfance qui les conduit à fonctionner sur le mode de l'impulsivité, la rupture, les variations d'humeur, l'intolérance, la frustration, l'incapacité d'attendre, la violence contre eux et contre les autres. Leur recours fréquent aux comportements addictifs a valeur d'autothérapie mais les conduit plus ou moins rapidement à aggraver leur processus d'autodestruction et de coupure du monde adulte. La crise devient alors chronique et représente leur mode habituel de fonctionnement. Le repérage de ce fonctionnement est souvent tardif, il peut apparaître comme une crise, mais il ne fait que traduire un processus déjà ancien. Il apparaît alors flagrant à la société au moment où une rupture sociale est en train de s'opérer." ¹

3) Les troubles psychiques plus sévères

L'adolescence, et surtout la post-adolescence autour de la vingtième année, sont des périodes d'élection pour l'éclosion de troubles psychiques plus inquiétants. Ce sont les psychoses, et particulièrement la schizophrénie, dont les prémices sont souvent insidieux. Le diagnostic ne doit pas être porté à la légère et ne doit être retenu que lorsque les manifestations sont durables, comme les troubles graves de la pensée, les bizarreries sérieuses du comportement, des hallucinations et des propos délirants. Il peut y avoir à l'adolescence des épisodes délirants, voire même hallucinatoires, extrêmement saisissants et angoissants pour l'entourage. Ils présentent un caractère brutal, aigu, s'associent à des troubles de l'humeur et des manifestations d'excitation ou de dépression ; ils sont souvent transitoires et passagers, ils nécessitent certes des soins spécifiques, mais n'entachent pas nécessairement le pronostic d'avenir.

¹ JEAMMET Philippe : Conférence régionale de santé d'Ile-de-France (novembre 1999)

D'autres troubles, comme des comportements hystériques, des phobies, des obsessions ou des états dépressifs, nécessitent un dépistage et un traitement par des spécialistes. Selon les cas, le thérapeute envisagera une approche individuelle ou avec participation familiale, et parfois une brève période d'hospitalisation.

Il est difficile dans ces cas d'avoir une attitude juste, à la fois rassurante et ferme pour l'adolescent et sa famille. Acquérir une identité de toxicomane, d'anorexique ou d'alcoolique peut contribuer à figer le destin de l'adolescent.

III) LES FAMILLES ANXIEUSES : SOUFFRANCES ET DIFFICULTES VIS A VIS DE L'ECOLE

Les difficultés scolaires à l'adolescence constituent, surtout depuis la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans (1959) et la règle du collège pour tous, un motif important d'inquiétude parentale.

Ce symptôme génère ainsi un nombre non négligeable de consultations auprès du médecin de famille ou du pédiatre (demande d'examen biologiques à la recherche d'une cause organique, demande de prescription de vitamines ou de psychostimulants intellectuels).

Etre capable de travailler à l'adolescence présuppose un investissement de la scolarité différent de celui de l'enfance. **En effet le jeune enfant accepte de s'intéresser aux apprentissages scolaires pour deux raisons essentielles :**

- la première est directement liée à la prise de conscience de sa petitesse et de son immaturité face aux adultes
- La deuxième raison, corollaire de la première, provient du sentiment de "promotion sociale" que représente le fait de pouvoir acquérir les instruments de savoir des adultes, ce qui constitue pour l'enfant à la fois une sorte de dédommagement et une promesse d'avenir : devenir comme les grands en sachant lire, écrire et compter.

Il s'agit donc pour le jeune enfant de satisfaire les parents pour qu'ils lui procurent les encouragements nécessaires, preuve de l'autorisation donnée d'accéder à ce statut de grand.

- **Ceci présuppose donc que l'enfant ait investi la connaissance comme un moyen de devenir grand, c'est-à-dire d'accéder à un statut équivalent à celui de ses parents, ce qui, de fait, impliquera un jour de devoir renoncer à la dépendance aux parents (à la mère surtout).**
- En début d'adolescence, le savoir et ce qu'il représente reste est très infiltré de cette connotation de soumission aux adultes, les parents principalement.

Travailler pour acquérir ce savoir est un rappel constant de la position infantile.

- L'un des premiers actes de revendication de l'adolescent est de prendre de la distance par rapport à ce travail : c'est le désinvestissement, modéré en général, des apprentissages responsable du banal fléchissement scolaire des années collège.

Cependant il y aussi certains enfants qui n'investissent pas les premières connaissances du primaire comme un moyen d'accéder à un futur statut de "grand".

- Ils n'ont perçu de la mise à l'école que la douloureuse séparation qu'elle représente d'avec le milieu familial rassurant. C'est peut-être le message implicite de la célèbre comptine d'enfant: "Ah, vous dirais-je maman, ce qui cause mon tourment ? On veut que j'apprenne à lire, à compter et à écrire..."

En outre, ces enfants mesurent assez vite l'ambivalence fréquente de leurs parents (de la mère le plus souvent) à propos de la scolarité.

- **Ces parents sont désireux comme tout un chacun d'une réussite pour leur enfant, mais cette réussite est investie comme une telle preuve de la qualité de leur fonction parentale, qu'ils ont beaucoup de mal à en déléguer la moindre partie à d'autres qu'à eux-mêmes.** En général, ces parents ne font pas confiance aux enseignants qu'ils sont toujours prompts à critiquer. L'enfant perçoit ainsi le double message de l'inquiétude parentale : "tu dois apprendre pour me satisfaire, mais avec moi seulement".
- **Très vite on voit se nouer entre parents et enfant autour de la scolarité ce que Marcelli (1995) a appelé le "lien anxieux".**

1) LE LIEN ANXIEUX

- Dans l'enfance, l'aménagement du lien anxieux reste viable du fait des bénéfices secondaires tant pour la mère que pour l'enfant : les apprentissages se font, mère et enfant "travaillant" longuement le soir après l'école à "apprendre" les leçons. La mère garde ainsi une proximité rassurante tant pour elle-même que pour son enfant. En revanche, à l'adolescence, cette position n'est plus tenable.
- Pressé par la croissance et les inévitables remaniements provoqués par la puberté, le jeune adolescent se voit contraint de se différencier de ses parents ne fut-ce que pour se défendre de ses fantasmes pubertaires, en particulier de ses fantasmes de rapprochement de type incestueux ou de ses fantasmes de violence de type parricide qui l'animent alors.
- En même temps le renoncement à la dépendance s'avère douloureux, d'autant plus que ces jeunes adolescents n'ont jamais développé durant leur enfance de réel réseau extra-familial : amis, activités extra-sportives réellement investies, hobbies. Le nécessaire éloignement des parents risque dans ces conditions de se solder par une perte sèche.

L'école au sens large du terme, c'est-à-dire à la fois le cadre et le contenu, devient alors le lieu de représentation de cette impossible et pourtant nécessaire séparation.

- Sommé d'apprendre pour pouvoir un jour s'éloigner de ses parents, l'adolescent va développer des stratégies paradoxales à la fois pour maintenir un lien de dépendance avec eux, mais aussi pour répondre à ses besoins impérieux de différenciation.

Cliniquement repérable par cette phrase-clé : "**Il ne travaille que si on est derrière lui**", dont une variante dans le primaire est : "il lui faudrait un enseignant pour lui tout seul", **les adolescents concernés (en général des garçons)** ont souvent pendant leur scolarité primaire été soutenus à bout de bras par leurs parents (le plus souvent la mère).

2) CE QUI AMENE LES PARENTS À CONSULTER :

- **Ils consultent en général à la demande du collègue** parce que quelques enseignants ont repéré des potentialités d'apprentissage mais trouvent leur comportement infantile et parlent de "blocage".
- **Quand les parents consultent spontanément ou sur les conseils d'un médecin**, c'est

en raison de troubles anxieux associés plus facilement repérables en milieu familial qu'en milieu scolaire : maux de ventre avant de partir à l'école, céphalées, malaise diffus en particulier la fatigue ou le manque d'entrain ainsi que des chutes de tension, justifiant la consultation chez le généraliste ou le pédiatre.

➤ **Le retard à la consultation médico-psychologique s'explique à la fois par les soubassements psychiques de ce comportement (lien anxieux maintenu conjointement par la mère et par le fils) et un retentissement scolaire longtemps modéré :**

- quelques absences, toutes justifiées pour "raison de santé"
- résultats scolaires irréguliers avec des notes de contrôle catastrophiques contrastant avec un bon investissement scolaire
- absence habituelle de troubles du comportement à type d'agitation ou d'inhibition majeure.
- **L'adolescent est décrit comme sérieux, appliqué, parfois timide et réservé.** Les relations avec les pairs sont conservées, bien que souvent de médiocre qualité. Certes, l'adolescent met en avant une vie relationnelle et amicale intense. En fait, celle-ci est souvent pauvre : en effet, s'il participe à des activités extra-scolaires, il y est toujours accompagné par ses parents ; il choisit souvent une activité à laquelle il ne peut se rendre seul (éloignement géographique, horaire tardif...). Parfois les parents ont du insister pour qu'il ait une activité. Il ne va jouer que chez un seul copain, le plus souvent connu depuis le primaire, ce qui constitue pour les parents une preuve de son sérieux. Parfois il s'agit du petit voisin qui vient à la maison ou chez lequel il va.

➤ **Les antécédents familiaux et personnels apportent un éclairage fort intéressant pour la compréhension de ce lien anxieux.**

L'histoire familiale de ces adolescents est souvent émaillée de situations anxiogènes mettant en jeu des séparations douloureuses dès l'enfance : divorce, maladie grave ou décès d'un parent.

➤ Parfois l'enfant occupe une place particulière dans la famille (enfant de

remplacement, enfant conçu au moment du décès d'un grand-parent, accident ou maladie grave survenue dans l'enfance).

- **Enfin la relation personnelle des parents au savoir** donne de précieuses indications sur le possible établissement d'un lien anxieux autour du savoir et de l'école. C'est le cas de parents présentant un investissement important de la scolarité (il s'agit souvent d'enseignants), ou qui ont connu un échec scolaire et ayant de ce fait un investissement anxieux et ambivalent de la scolarité avec un désir d'être rachetés de leur échec et une crainte d'être dépassés par leur enfant.

3) POURQUOI CES DIFFICULTÉS SCOLAIRES APPARAISSENT-ELLES DANS LES ANNÉES COLLÈGE ?

L'explication tient sans doute dans la confrontation du jeune adolescent aux nouvelles exigences scolaires du fait même de l'organisation de l'enseignement.

- Dans le primaire, l'enfant n'a affaire qu'à un seul enseignant. Il n'est d'ailleurs pas rare de trouver dans le passé scolaire de ces adolescents une relation privilégiée avec un enseignant : le bon enseignant qui l'a "sauvé" de l'échec, ou celui qui a su vaincre sa timidité, etc..
- Tandis que dans le secondaire, la diversification des enseignants met prioritairement l'accent sur l'appropriation du savoir ("tu travailles pour toi") et amoindrit le besoin de satisfaire l'adulte par sa réussite.

La situation a d'autant moins de chance d'évoluer que très vite vont apparaître des difficultés de compréhension,

Celles ci sont mises sur le compte de "lacunes antérieures" que le redoublement est censé combler. Elles sont en fait directement liées aux difficultés d'accès à l'abstraction. Il ne s'agit pas d'incapacité intellectuelle mais d'un arrêt du développement cognitif du fait de la fragilité sous-jacente et de cette difficulté à penser les pensées, c'est-à-dire à développer une méta-pensée. Cette dernière a des liens directs avec la représentation de soi et l'estime de soi qui est très fréquemment altérée chez ces collégiens en difficultés scolaires.