

Association RELIANCE

Texte fondateur

CONSTATS :

Sans entrer dans une problématique d'explications, de recherches de causes, de compréhension de motivations, on peut néanmoins faire les constats suivants :

- ⇒ Les ajustements réciproques entre lui-même, l'école et sa famille sont difficiles pour un certain nombre d'enfants¹,
- ⇒ Les configurations familiales se sont diversifiées : familles recomposées impliquant des responsabilités élargies, familles monoparentales dans lesquelles l'éducation incombe à un seul parent, nombre important de couples assumant conjointement un travail rémunéré à l'extérieur du foyer.
- ⇒ La gestion du temps, la conciliation du travail rémunéré et du travail domestique dans un temps limité s'avère souvent délicate et relève parfois du jonglage, réduisant du même coup la disponibilité effective du ou des parents.
- ⇒ Un nombre grandissant de personnes est à la retraite et n'assume plus de fonction clairement établie dans la communauté ce qui peut entraîner une diminution de la reconnaissance et de la valorisation sociale.
- ⇒ Les études s'allongent pour un nombre croissant de jeunes qui doivent toutefois assumer certaines charges financières.
- ⇒ Pris dans ce mouvement, les enfants doivent parfois se débrouiller seuls face à leurs devoirs scolaires ou encore effectuer ceux-ci dans des conditions difficiles (stress, agitation, stimulations externes...).
- ⇒ La pression actuelle exercée sur l'école par certains milieux renforce la sélection et l'élitisme au détriment de l'égalité des chances pourtant garantie par la loi. Le recours à des cours particuliers, à des *répétitoires* peut alors représenter le moyen de se sortir des difficultés, mais l'idée de leur coût empêche un certain nombre de parents de l'envisager.

Si un grand nombre d'enfants parvient à « faire avec » ces conditions, la situation n'est pas égale pour tous.

- ⇒ Certains enfants ont peu confiance en eux-mêmes, les valeurs ou la culture de leur famille ne ressemble pas trop à celle de l'école et ils parviennent alors difficilement à comprendre ce que l'école attend d'eux. Ainsi, ils peuvent avoir tendance à déléguer à l'adulte (enseignant ou parents) la capacité de savoir ou d'apprendre pour eux, ils se mettent dans leur **dépendance** sans pouvoir assumer leur responsabilité d'élève. Leurs mauvais résultats les confortent ensuite dans leur mauvaise estime d'eux-mêmes, dans l'idée qu'ils sont incapables de réussir, et ils sont peu à peu happés dans une spirale d'échec dont ils ne parviennent plus à sortir.
- ⇒ D'autres enfants, se sentant en difficulté, mais trop blessés dans leur amour-propre pour parvenir à l'admettre se retrouvent dans l'incapacité de demander quelque aide que ce soit. Ils se singularisent par des comportements difficiles, embarquant les adultes dans une **lutte** épuisante et généralement stérile pour calmer des situations d'agitation ou de violence. Cela finit par prendre tout l'espace et l'énergie disponibles, occultant tout le reste et épargnant du même coup à ces enfants de devoir se confronter à leur difficultés d'apprentissage.

¹ Par souci de simplifier la lecture nous utilisons le terme enfants qui désigne également les adolescent-es.

Qu'ils se montrent passifs ou trop actifs, ces enfants se trouvent en difficulté face à l'école et finalement en échec.

OBJECTIFS POURSUIVIS : SOUTENIR DES ENFANTS, DES JEUNES, EN DIFFICULTE A L'ECOLE ET S'ORGANISER CONTRE L'ECHEC SCOLAIRE

Au sein d'une collectivité, plusieurs compétences coexistent. L'éducation des enfants est certes en priorité la tâche des familles. Si l'école est bien investie de la mission d'enseigner, de munir les enfants des compétences de base nécessaires à leur adaptation au monde extérieur, à leurs responsabilités citoyennes et professionnelles, il n'en reste pas moins que dans une communauté, l'éducation est aussi une responsabilité partagée dans laquelle chacun est appelé à jouer un rôle.

Notre objectif est donc de permettre une mise à disposition de compétences, un tutorat, un étayage, au sein duquel pourront aussi se tisser des liens sociaux, intergénérationnels, une reconnaissance et un respect mutuels propres à instaurer des rapports non plus basés sur le conflit et l'agression, mais sur la complémentarité, la collaboration et la solidarité, à restaurer autour de l'école des liens parent-enfants plus harmonieux .

- ⇒ D'un côté **des enfants** en difficulté sans grande estime d'eux-mêmes, ayant besoin
 - d'une réassurance passant par la mise en évidence de ce qu'ils savent déjà (on ne peut construire que sur ce qui existe et non sur un manque ou sur du vide)
 - de la mise en perspective de l'étape suivante à franchir, du travail à accomplir et de la mise à disposition de stratégies et d'outils de travail pour y parvenir, toutes démarches destinées, en finalité, à permettre à ces enfants d'imaginer un projet personnel, de se réappropriier la conquête du savoir et la responsabilité de leur apprentissage.

- ⇒ D'un autre côté des **tuteurs** : aînés capables de proposer leur expérience, leur disponibilité plus large et leur sagesse ou encore étudiants qui par leur âge et la proximité de leurs expériences des ordres d'enseignement antérieurs peuvent montrer de grandes capacités d'ajustement à leurs cadets.

SUR QUELLES BASES ?

On peut envisager plusieurs manières de se représenter comment on apprend. Bien que les techniques scientifiques actuelles mettent un certain nombre d'éléments en évidence, nous n'avons toujours pas accès à la « boîte noire » qui intègre et synthétise tous les processus en jeu dans l'apprentissage. Opter pour un modèle, une manière de se représenter l'apprentissage, relève donc toujours d'un choix de logique, un choix éthique, moral et politique. Dans le modèle auquel nous nous référons :

1. L'intelligence n'est pas un donné fini à la naissance, **les capacités cognitives de chacun peuvent s'élargir** en fonction de la qualité des situations proposées. Apprendre, c'est donner du sens, c'est comprendre le monde qui nous entoure.

2. Apprendre ne signifie pas recevoir, emmagasiner ou mémoriser passivement. Celui qui apprend est actif dans son traitement de l'information, mais pour apprendre, il a **besoin des autres** :
 - ⇒ de l'adulte qui donne à montrer, propose, soutient, encourage, stimule... envers lequel l'enfant doit accepter de se situer dans une relation asymétrique de complémentarité : il ne sait pas tout et l'adulte a quelque chose à lui apporter.

⇒ de ses pairs qui traitent l'information en même temps que lui, ce qui permet des échanges, des conflits d'idées et des questionnements, des déstabilisations, qui lui permettent d'avancer.

3. L'aide de l'adulte consiste à **s'ajuster** aux possibilités actuelles de l'enfant. Il doit le rassurer, évaluer ce qu'il sait pour le pousser à faire seul ce qu'il maîtrise déjà et adapter ce qui est encore trop compliqué pour lui permettre de construire de nouvelles stratégies de résolution de problèmes.

COMMENT ?

“...un trouble (mis à part des handicaps évidents) n'est qu'une manière défectueuse d'utiliser ses capacités en raison d'un environnement inadapté, ce qui se traduit par la résignation, la fuite, la sous-utilisation des possibilités intellectuelles ou comportementales et, au niveau relationnel, par la rupture de la coopération entre les acteurs concernés.”

Maurice NANCHEN, 1997.

- ⇒ Face à un enfant plutôt lent et passif, qui semble se donner de la peine, mais qui semble en avoir réellement, notre premier souci doit être de ne pas faire « **toujours plus de la même chose** » (paradoxe de l'aide). Dans ces conditions, on s'imagine souvent que si l'enfant n'a pas compris, c'est qu'il n'a pas assez reçu ou qu'il n'en a pas assez fait. On propose alors plus d'explications, plus d'exercices, encore plus d'exercices, toujours plus de la même chose, sans forcément se demander comment l'enfant s'y prend et comment on peut s'ajuster à son style d'apprentissage, ce qu'il est capable de comprendre seul et ce qu'il est capable de produire avec l'étayage de l'adulte. En adoptant cette position, on occulte le fait que c'est l'enfant qui traite l'information, avec les outils cognitifs qu'il a constitués jusque-là et que la répétition ne résout rien. Cette manière de faire finit souvent dans des **cercles vicieux** dont on peine à sortir : aux difficultés de l'élève, l'adulte peut répondre par une aide accrue et/ou une baisse des exigences (puisqu'il n'y arrive pas, il faut lui en donner moins à faire). L'élève déjà peu confiant dans ses capacités se sent alors confirmé dans son incapacité à réussir et agit paradoxalement de telle sorte qu'il se confirme dans cette croyance. Ses résultats restent donc mauvais, ce qui justifie alors un renforcement de l'aide... et le cercle vicieux continue : plus on aide, plus l'élève se sent étiqueté comme incapable et plus il agit cette incompétence, ce qui confirme finalement le sentiment d'impuissance de l'enseignant.
- ⇒ D'autres enfants manifestent leurs difficultés au travers de troubles de comportement : on peut alors lire ces troubles du comportement notamment en termes de **stratégies d'évitement** qui visent à mettre à distance la situation d'apprentissage vécue comme anxiogène et menaçante et à préserver une image de soi honorable et « acceptable » face aux personnes significatives du contexte. Jouant un rôle de masque, ils permettent à l'élève de cacher aux autres (et à lui-même) sa fragilité et sa faiblesse et à chercher et obtenir une reconnaissance de la part des camarades.

Dans les deux cas, il s'agit de **recentrer l'action sur le terrain des apprentissages scolaires** :

Dans un climat de réassurance, dans une relation de complémentarité avec l'enfant et de partenariat avec les parents, le **tuteur** est responsable d'un enfant qu'il suit sur la durée (une, deux voire quatre heures par semaine). L'important est de trouver un positionnement adéquat

entre les propositions à faire, les contenus à aborder et les moyens à offrir qui conviennent aux caractéristiques de l'enfant et qui lui permettent de se questionner, d'oser lâcher la sécurité du connu pour explorer l'inconnu, penser et symboliser.

Concrètement :

- ⇒ Repérer ce dont l'enfant est capable, ce qu'il sait déjà et le renseigner à ce sujet constitue un début de reprise de confiance et permet de cibler les exigences possibles.
- ⇒ Stabiliser les acquis puis expliquer le chemin à parcourir et définir des objectifs à court terme qui feront l'objet de contrats avec l'enfant.
- ⇒ L'aider à élaborer des démarches de travail qui lui conviennent (stratégies et moyens de travail).
- ⇒ Montrer concrètement à l'enfant les progrès qu'il accomplit et définir avec lui le contrat suivant.

Ce faisant, le tuteur restaure peu à peu chez l'enfant sa confiance en lui-même, son estime personnelle et l'aide à conquérir l'autonomie dans ses apprentissages qui signifiera la fin du suivi.

Des moments d'échanges sont institués entre « tuteurs » pour permettre des échanges d'expériences, une interrogation commune des pratiques, leur confrontation et leurs réajustements.

Françoise Joliat
Présidente
Confignon - Juin 2007