

Conférence-débat APAER 31 mars 2007



Conférence avec Marie Odile Lafosse-Marin et Alain SEKSIG

« La scolarité est-elle toujours plus difficile pour les enfants adoptés? »



Les intervenants :

- **Marie-Odile LAFOSSE-MARIN**, enseignante, chercheur en Sciences de l'éducation, mère adoptive, et auteur de l'étude : « Désir d'apprendre et apprentissages des enfants adoptés »

- **Alain SEKSIG**, Inspecteur de l'Education Nationale en Seine St Denis (93). Il a commencé sa carrière comme instituteur dans le quartier populaire de Belleville à Paris. Il a notamment exercé auprès d'élèves en grandes difficultés scolaires, pour beaucoup d'entre eux d'origine étrangère.



Intervention de Mme Marie-Odile Lafosse-Marin (M-O. L-M..)

Mme M-O. L-M.. a présenté son étude qu'elle a réalisée en 2001 dans le cadre de ses recherches en science de l'éducation, motivée par ses expériences personnelles en tant qu'enseignante et mère adoptive de deux enfants d'origine roumaine, âgés de 9 et 12 ans lors de leur venue en France.

Le sujet de l'étude était intitulé : « Etude des conséquences des traumatismes affectifs de la petite enfance » et Mme M-O. L-M. a mené une enquête auprès de familles adoptives

pour étudier le parcours scolaire et les attitudes en situation d'apprentissage de plus d'une centaine d'enfants adoptés qui avaient au moins 16 ans au moment de l'enquête, permettant un recul suffisant.

L'échantillon de l'enquête concerne 105 enfants âgés de 16 à 26 ans et habitant dans toute la France. Ces enfants sont nés en France (30%) ou sont originaires de plusieurs pays étrangers (Inde, Corée, Brésil, Roumanie, Colombie, Madagascar, Liban, Salvador, Polynésie, Ile Maurice...), mais aucun de Russie (*NDLR : car l'adoption internationale en Russie est trop récente pour trouver des enfants originaires de ce pays âgés de 16 ans minimum en 2001*). Il y a autant de filles que de garçons. Lors de leur abandon, ces enfants étaient âgés de 0 à 10 ans. Ils ont été adoptés à des âges allant de 13 jours à 13 ans. L'intervalle entre l'abandon et l'adoption va de 0 à plus de 4 ans.

Sa première préoccupation a été de s'interroger sur la réversibilité ou non des troubles des premières relations du nourrisson à sa mère et/ou aux parents maternants. Les avis concernant ce sujet sont très partagés, certains comme René Spitz ont montré l'existence de la dépression du nourrisson et les séquelles secondaires, John Bowlby et Mélanie Klein parlent aussi des troubles de l'attachement qui peuvent durer, Michel Soulé rapporte aussi des séquelles de la petite enfance. Mais heureusement, d'autres auteurs comme Michel Lemay, Caroline Eliatcheff, Serge Boimare (qui a écrit « L'enfant et la peur d'apprendre »), montrent que si les carences affectives de la petite enfance perturbent l'évolution de l'enfant, ce n'est pas irréversible. Et Boris Cyrulnik dit bien qu'il n'y a pas de traumatismes ni de blessures qui ne permettent la résilience et la construction de soi. La deuxième préoccupation de Mme M-O. L-M. a été de s'interroger sur le lien qui peut exister entre le cognitif et l'affectif. Est ce dépendant ? Certains rapportent que le cognitif ne peut se développer normalement que si l'affectif se porte bien, est ce le cas ? Faut-il d'abord s'attacher à résoudre les problèmes affectifs pour espérer observer une évolution du cognitif ? Ou bien, le cognitif et l'affectif sont-ils en interaction, l'un stimulant l'autre ? Le développement cognitif n'est-il pas déterminé biologiquement, de toute façon l'enfant se développant sur tous les plans ? Est-ce que les évolutions sont simultanées entre le cognitif et l'affectif, ou y a-t-il des rythmes différents en fonction de l'environnement ? Mme M-O. L-M. pense que le cognitif et l'affectif sont en interaction, que l'un stimule l'autre et donc que le pédagogue doit avoir le souci de distinguer les deux et de faire prendre conscience à l'enfant des différentes dimensions de son fonctionnement, de façon à ce que l'un ne freine pas l'autre et qu'il puisse se développer, même si c'est à des rythmes différents, dans les meilleures conditions.

A partir de ces questions, l'enquête a été réalisée en envoyant un questionnaire à des parents adoptifs. Ce questionnaire portait sur le parcours scolaire et les diplômes, mais aussi sur les conditions de l'abandon de l'enfant et sur son adoption (l'âge, les circonstances, les origines, le temps entre l'abandon et l'adoption, les événements durant cet intervalle, le profil de la famille) et sur les conditions d'apprentissage (comme le désir d'apprendre, les capacités d'abstraction, les repères dans le temps et dans l'espace).

D'autres questions concernaient la réaction de l'enfant en cas d'angoisse (pouvant inhiber le désir d'apprendre), si l'enfant souhaitait faire des démarches pour connaître ses origines. Les parents pouvaient rajouter un commentaire s'ils le souhaitaient.

Les résultats de cette enquête sont présentés avec des statistiques mais qui sont à prendre avec des précautions, car cela ne veut pas dire que tout le monde va rentrer dans les résultats donnés. Mais cela donne une idée et permet de réfléchir sur ce qui peut se passer, d'établir une fréquence des difficultés rencontrées, des réussites et des points forts/faibles des enfants adoptés permettant une meilleure prise en charge de ces enfants en cas de difficultés.

L'échantillon était séparé en 4 groupes :

- 1^{er} groupe : les adoptés bébés : les enfants adoptés avant 6 mois, dont 85% ont été abandonnés à la naissance.
- 2^{ème} groupe : les adoptés petits : les enfants adoptés entre 7 mois et 3 ans. Ils sont beaucoup moins abandonnés à la naissance et ont souvent vécu quelques mois avec leur mère.
- 3^{ème} groupe : les petits-grands : les enfants adoptés entre 3 et 6 ans.
- 4^{ème} groupe : les grands : les enfants adoptés à plus de 6 ans.

Les premiers résultats concernant les difficultés/facilités scolaires sont les suivants:

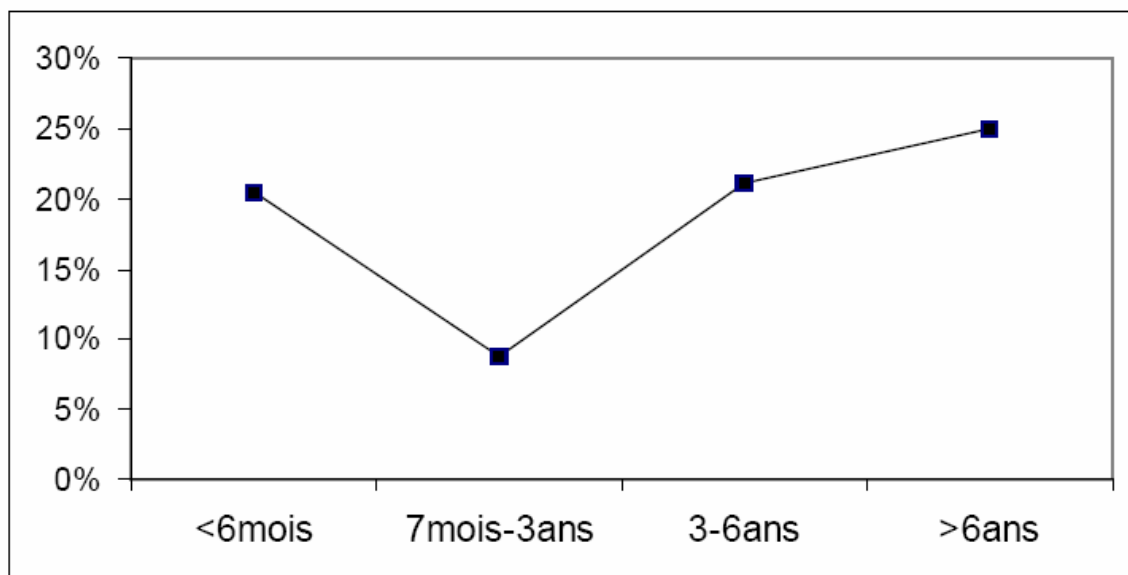


Figure 1 : Forme générale approchée la plus fréquente des difficultés scolaires en fonction de l'âge d'adoption

- Les enfants qui ont le moins de difficultés concernent le 2^{ème} groupe, c'est-à-dire les enfants entre 7 mois et 3 ans, les enfants adoptés bébés en ont plus. Les difficultés ré-augmentent ensuite avec l'âge (figure 1).

- Concernant les réussites, la forme générale est bien complémentaire des difficultés (figure 2)

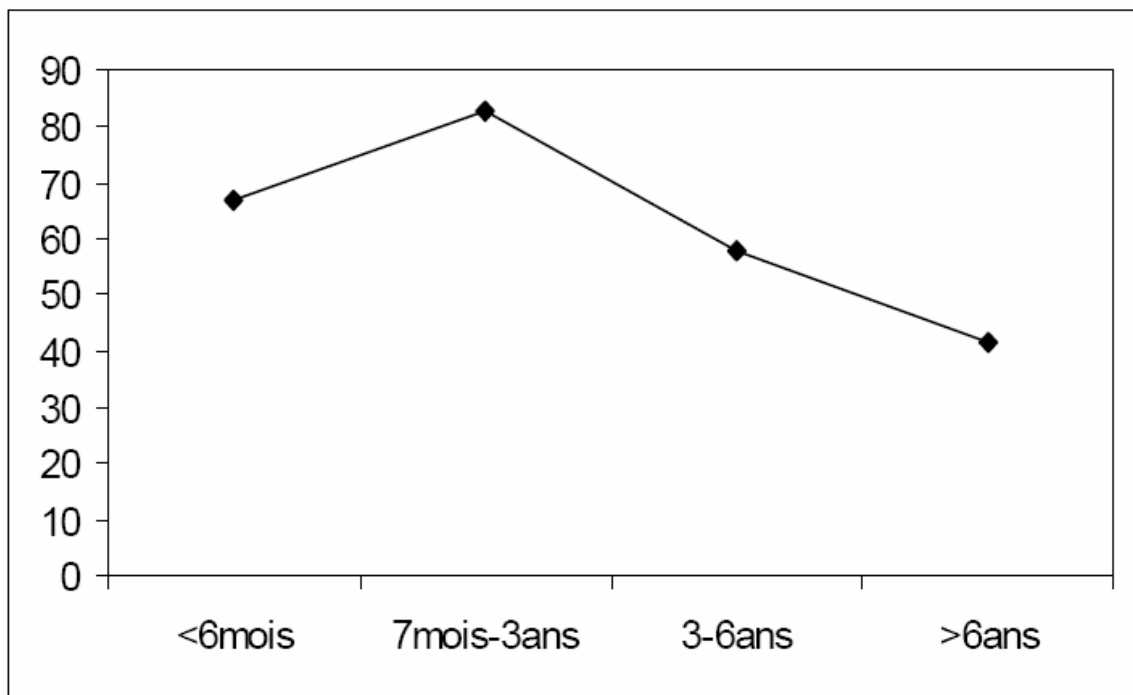


Figure 2 : Forme générale approchée la plus fréquente des réussites scolaires en fonction de l'âge d'adoption

Ces résultats vont à l'encontre de ce que l'on peut penser en général, c'est-à-dire que plus l'enfant est adopté jeune, moins il rencontre de difficultés. Ces résultats ne sont pas liés à l'échantillon analysé et des résultats similaires ont été rapportés par un psychiatre hollandais, le Professeur Frank C. Verhulst, dans une autre étude qui concernait 1500 enfants adoptés.

Les résultats concernant les diplômes sont les suivants (figure 3):

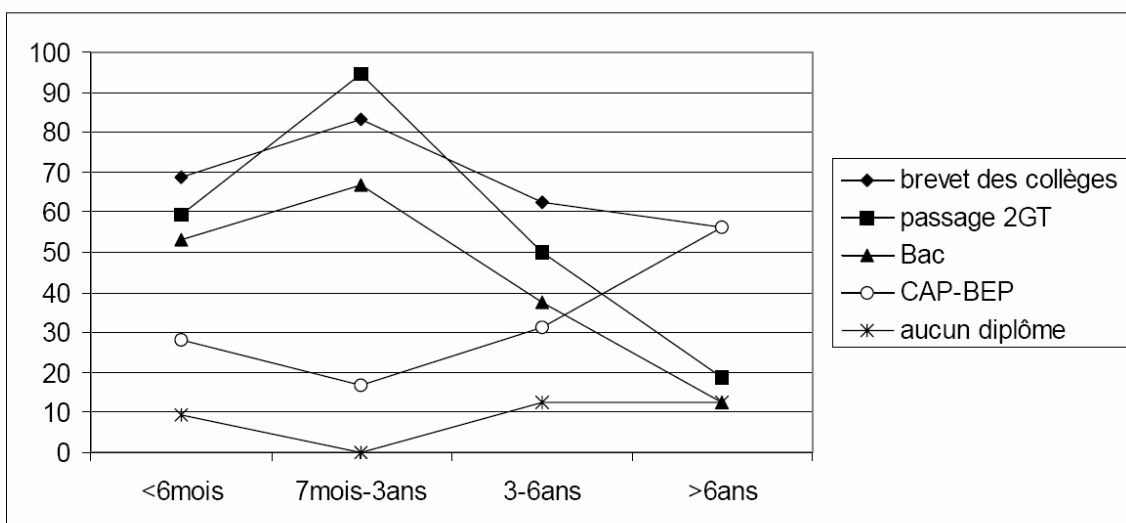


Figure 3 : Fréquence des diplômes obtenus en fonction de l'âge d'adoption

- Concernant le brevet des collèges, les adoptés bébés ont un moins bon résultat que les adoptés petits. Les résultats ensuite diminuent pour les plus grands.
- Concernant le passage en seconde (au lycée), 60% des adoptés bébés passent en seconde, les adoptés petits ont de meilleurs résultats (95%) et ce cap est beaucoup plus difficile pour les 2 autres groupes.
- Concernant les formations de CAP-BEP, les petits-grands se reprennent et ces diplômes sont les plus fréquents.

Les enfants qui n'ont aucun diplôme ne sont pas nombreux (moins de 10%). La moyenne nationale de la même année (2001) est de 56% de réussite au Bac, 85 à 90% si les enfants étaient issus de famille de cadres. Les adoptés jeunes se situent dans cette moyenne nationale, mais par rapport parfois au milieu social ou aux efforts faits par les parents adoptifs, le taux de réussite est un peu en dessous de la moyenne nationale.

L'étude des redoublements des enfants au primaire et au collège fait apparaître:

- Au cours du primaire, les enfants redoublent peu (30%), l'adaptation est un peu plus difficile pour les adoptés grands du fait de l'adaptation du langage. Certains peuvent être orientés vers des classes spécialisées.
- Au collège, période de l'adolescence, on retrouve de nouveau que les enfants adoptés bébés redoublent davantage que les adoptés petits. Les enfants dans les classes spécialisées augmentent très nettement pour les adoptés grands.
- Le redoublement au lycée est assez important : 50% des enfants de l'échantillon.
- Sur l'échantillon analysé, 23 enfants ont décroché (22%), c'est-à-dire qu'ils ont quitté leur classe en cours d'année, surtout en 1^{ère}, Terminale et durant la première année après le Bac, comme si les enfants qui vont loin dans le parcours scolaire arrivaient à saturation. Lorsque l'on regarde par groupe, ce sont les adoptés bébés qui décrochent le plus.

Les parents ont aussi été questionnés sur les attitudes des enfants en situation d'apprentissage, au sens large, c'est-à-dire, à la maison, à l'école, dans les jeux, concernant le désir d'apprendre, la coordination corporelle, les repères dans l'espace, les repères dans le temps, le sens logique dans la vie courante, les capacités d'abstraction et les relations aux autres. Cet échantillon d'enfants adoptés a été comparé avec un autre échantillon d'enfants non adoptés.

Dans l'enfance, le désir d'apprendre est assez bon et le groupe où l'on constate le plus de désir est celui des adoptés petits, mais ce désir est plus faible par rapport aux enfants non adoptés. A l'adolescence, la courbe des « problèmes » monte d'un cran pour tous, même pour les enfants non adoptés même si les problèmes sont moindres.

Pour avoir un désir d'apprendre, il faut avoir un certain désir de savoir, et quand le désir de connaître leurs origines est très prégnant, le désir d'apprendre à l'école passe en second plan.

Les résultats concernant la coordination corporelle, les repères dans l'espace, les repères dans le temps, le sens logique dans la vie courante sont les suivants :

- Dans l'enfance, les problèmes peuvent être relativement élevés surtout pour enfants adoptés plus grands, mais il y a une bonne compensation puisqu'à l'adolescence tous ces problèmes ont largement diminués même pour les plus grands. L'accueil de ces enfants dans leurs nouvelles familles permet de diminuer ces difficultés.
- Le repérage dans le temps reste le plus problématique, notamment pour les adoptés bébés. Dans les institutions, il est vrai que les enfants ne pensent qu'à l'instant présent... Cela devient plus difficile ensuite pour s'inscrire dans le temps. Et cela a des conséquences sur les apprentissages. Car pour apprendre, il faut anticiper, lâcher prise et se projeter en avant.

En comparaison, les non adoptés ont beaucoup moins et peu de problèmes dans ces attitudes de repérage et de logique.

Les problèmes dans les capacités d'abstraction restent le fait le plus marquant dans l'enfance et l'adolescence chez les enfants adoptés, compensés difficilement à l'adolescence, et qui sont plus élevés que chez les enfants non adoptés. La question des capacités d'abstraction est reliée au repérage dans le temps ; pour passer dans l'abstraction, il faut lâcher le présent c'est-à-dire oser et risquer ! Et ce n'est pas facile pour les enfants qui dans l'enfance ont refusé de penser au passé et au futur. Les conséquences sur le parcours scolaire existent, puisqu'à 16 ans, seulement 50% des enfants adoptés sont dans l'enseignement général, taux qui est plus élevé habituellement. Les autres enfants se dirigent plus dans l'enseignement technique, ou parfois décrochent. Les parcours sans faute, à l'inverse, peuvent être observés mais ces difficultés restent un point sensible.

Concernant le problème des relations aux autres, ce sont les adoptés grands qui ont le moins de problèmes de relation aux autres dans l'enfance et l'adolescence, comme s'ils avaient davantage développé le relationnel et que ça se passait mieux.

Dans cette enquête, les parents ont aussi été interrogés sur les réactions de leurs enfants en cas d'angoisse à l'adolescence. Les réactions étaient définies dans le questionnaire de la façon suivante : fermeture sur soi, déprime, attitude de fuite, fugue, absentéisme à l'école, blocage devant le travail scolaire, refus total du travail scolaire, agressivité vis-à-vis des parents ou des enseignants ou des copains, destruction de matériel à la maison ou ailleurs. Dans les réponses, les attitudes suivantes : fermeture sur soi, déprime, attitude de fuite sont communes aux enfants adoptés ou non. C'est le lot normal des adolescents. La plus grande différence entre les enfants adoptés ou non est le blocage scolaire qui est

beaucoup plus fréquent chez les enfants adoptés. L'agressivité par rapport aux parents est proche entre enfants adoptés ou non. Une remarque supplémentaire peut être faite : les enfants qui ne connaissent rien de leurs origines sont un peu moins agressifs vis à vis de leurs parents par rapport à ceux qui connaissent un peu, comme ce sont ceux qui connaissent un peu leur histoire osaient davantage se défouler sur leurs parents adoptifs. Cela fait partie d'une période un peu difficile à passer. Souvent, en tant que parents adoptifs, on cumule les réactions qui étaient destinées aux parents d'origine et aux parents de tous les jours...

Les recherches de certaines corrélations ont été faites et montrent que les enfants qui n'ont aucune information sur leurs origines, en particulier les enfants nés sous X, sont moins agressifs, mais ont plus de difficultés scolaires au primaire que les enfants qui ont quelques informations.

En conclusion de cette étude, les facteurs négatifs sur les parcours scolaires et les apprentissages sont :

- la maltraitance
- l'intervalle entre l'abandon et l'adoption lorsqu'il est assez long et notamment s'il y a eu plusieurs placements différents
- l'abandon à la naissance même s'ils sont adoptés relativement rapidement entre 3 et 6 mois : pour un nouveau-né, 3 mois est un temps immense quand il n'y a pas de possibilité d'attachement réel et cela laisse des traces. On peut aussi imaginer que les enfants abandonnés à la naissance ont sans doute aussi été marqués d'une certaine façon avant même de naître (grossesse non désirée, déniée, perturbée)
- le manque d'informations sur les origines surtout à l'adolescence.

La trace de l'abandon se réactive souvent à l'adolescence, quelle que soit l'affection des parents. Le poids des traumatismes et des carences affectives (maltraitance, changements de lieux, le manque de continuité, l'impossibilité d'établir des liens) peut être plus important que l'abandon lui-même. Le désir d'apprendre et celui de connaître ses origines semblent très nettement liés. La souffrance et la peur du détour par l'abstraction semblent plus grandes chez les enfants adoptés, car le passage par l'abstraction les met devant un néant et les reconfrontent à leur propre histoire.

Mais le pouvoir de récupération (la résilience) peut toujours, même si c'est difficile, permettre à l'enfant de se reconstruire, même si ça prend du temps.

Une dernière remarque, notamment chez les enfants les plus grands, souvent lorsqu'ils sont amoureux et que cette personne n'a pas affaire à pas leur propre histoire familiale, qui les découvrent pour ce qu'ils sont eux-mêmes, cela débloque certaines choses, permet un meilleur épanouissement.

Notre rôle de parents dans tout cela ? Les causes possibles des difficultés d'apprentissage des enfants sont très complexes, et multiples et elles nous dépassent souvent, en temps que parents adoptifs, parce qu'elles ont leur sources en amont de l'histoire commune, et donc il n'y a pas lieu de se culpabiliser mais uniquement de se remettre en question. La stimulation maximale diversifiée reste à conseiller. Mais surtout ne pas leur mettre la pression sur leur scolarité et ne pas se raidir sur des principes : évitez les conflits inutiles ! L'idéal serait de mettre de la souplesse dans la fermeté. Et ne pas oublier qu'il leur faut du temps...



Intervention de M. Alain Seksiq (A. S.)

Inspecteur de l'Education nationale en Seine-Saint-Denis, M. A. S. s'est intéressé à deux problématiques dans le cadre de sa carrière, sans avoir personnellement adopté et sans avoir réalisé d'études sur cette question :

- La scolarisation des enfants nouvellement arrivés en France venant de l'étranger
- La scolarisation des enfants handicapés.

Ces deux problématiques sont différentes de celle de l'adoption, mais elles peuvent présenter des questions communes, à savoir : discerner chez ces enfants ce qui peut ou doit relever d'une **action spécifique**, ou ce qui relève d'une **action de droit commun**.

La question de la scolarité des enfants adoptés est un sujet crucial et délicat car il est sans doute le moment où une relation parentale, familiale particulière rejoint une situation sociale générale : il existe **une tension tant au niveau des parents adoptifs que des enfants adoptés entre le désir de banalisation de la situation (être considéré comme tout le monde) et celui d'une prise en compte de sa singularité.**

Dans la préparation de cette soirée, M. A. S. a interrogé un ami, inspecteur général de l'Education nationale, lui-même parent adoptant. Pour lui, la tension est plus précise, opposant le souhait des parents que leur enfant doit être considéré comme tous les autres et le désir de l'enfant de réussir sans perdre sa différence ou en essayant de comprendre cette différence qu'il peut explicitement ou confusément ressentir.

Cette tension entre le désir de gommer la différence, l'adoption, et la volonté de conserver la spécificité, peut sans doute se trouver redoublé dans la confrontation aux autres élèves.

Comment l'école peut se situer dans cette tension ? Comment, et jusqu'où doit-elle la prendre en compte ?

M. A. S. est revenu sur la présentation de Mme M-O. L-M., notamment sur la particularité des difficultés rencontrées par les enfants adoptés bébés. Il précise que le redoublement n'est pas un échec (l'échec, c'est le fait de rester là où on est tombé) : on peut repartir après un redoublement, c'est une deuxième chance. Souvent, l'enfant peut mal vivre ce redoublement car les parents le vivent mal.

M. A. S. ne cherche pas à savoir (si les enfants ont été adoptés) et de manière générale, **l'école (ou l'enseignant) dans la classe, ne doit pas chercher à le savoir.** Il met en garde une école qui considérerait que pour bien enseigner à des élèves, il faut tout savoir d'eux. M. A. S. a connu cette dérive lorsqu'il était formateur auprès d'enfants venus de l'étranger. Il était fréquent d'entendre dire que pour bien scolariser ces enfants, il fallait déjà avoir des éléments de compréhension et de connaissance des cultures dont ces enfants étaient originaires. Avancer cela comme un préalable est contradictoire avec les objectifs obligés de l'école de tous. L'école (l'enseignant) a le droit de ne pas savoir, et elle devrait se faire un devoir de ne pas savoir et d'abord de considérer la mission qu'elle (ou il) a à accomplir de manière égale vis-à-vis de l'ensemble de ses élèves.

M. A. S. revient sur la période de l'adolescence. Les questions, parmi lesquelles « qui suis-je », sont valables pour tous les adolescents, qu'ils soient adoptés ou non ! Ces questions peuvent être avivées pour des enfants adoptés, les parents adoptifs sont aussi plus aux aguets par rapport à ces manifestations, mais il faut aussi se dire que ces questions sont valables pour tous les adolescents. M. A. S. tient à rappeler que l'on ne construit pas que dans l'harmonie, on se construit aussi dans l'adversité et par des moments de rupture. Depuis plusieurs années, ces moments de rupture font peur aussi dans l'institution scolaire : on les enrobe, on veut les faire disparaître, on veut accompagner, on a peur de l'effet négatif de ces moments... La liaison entre l'école maternelle et l'école élémentaire, l'école élémentaire et le collège fait l'objet d'une incitation et d'une anticipation de la part des enseignants. Par exemple, M. A. S. fait part de son expérience en temps que directeur d'école. Des activités communes régulières étaient organisées entre des enfants de l'école maternelle et ceux de l'école élémentaire : il n'y avait plus chez les enfants qui arrivaient au CP aucun effet de surprise et plus aucune intimidation par rapport à la grande école. S'il ne faut pas faire peur aux enfants, l'intimidation a du bon : il faut prendre le temps d'apprivoiser les lieux et les autres. Donc ces moments de rupture sont aussi des moments où l'on se construit, bien sûr en étant prévenant, aux côtés des enfants et étant capable de les protéger. Mais il ne sert à rien « d'édulcorer » ces moments au point de les aseptiser car là, cela n'apporte rien.

M. A. S. n'a pas de conseils particuliers à donner. Ce que lui a appris sa propre expérience auprès d'enfants handicapés et de ceux qui arrivent de l'étranger et qui ont besoin de se familiariser à un nouvel univers, c'est que l'essentiel est de prendre le temps, redécouvrir les bienfaits de la lenteur dans un monde où tout va très vite, et ce lieu qui doit cultiver la lenteur, c'est bien l'école, même si elle n'échappe pas non plus à l'air du temps. Il ne faut pas craindre, au début ou dans les premières années de la scolarité des enfants, de perdre un an pour ne pas avoir à en perdre d'avantage par la suite ; ce n'est pas du temps perdu.

Questions-débat-commentaires-témoignages

1. Madame a deux enfants qu'elle a adoptés et qui ont tous les deux 7 ans. Elle a fait le choix de dire aux enseignants que ses enfants ont été adoptés. Elle a eu beaucoup de soucis pour le deuxième enfant, car il montrait des signes de souffrance importants. Cette maman a été très mécontente de l'accueil fait par les enseignants. Elle s'est souvent expliquée avec eux, en leur disant qu'il leur fallait du temps. Elle observe des difficultés dans la relation parents adoptants et enseignants : « Il y a un fossé. On ne veut pas de différence mais on souhaite une compréhension ».

Commentaires de M. A. S : Concernant le fossé entre parents-adoptants et enseignants, on l'entend régulièrement quand on évoque la relation entre parents d'élèves et enseignants. M. A.S tient à préciser que l'école fait depuis une vingtaine d'années l'objet de sollicitations multiples et quotidiennes. L'école, les enseignants, sont beaucoup plus sollicités par les parents que par le passé. Il y a donc une certaine pression. De plus, les élèves sont également beaucoup plus sollicités, à l'extérieur, par la télévision, les journaux...La situation a donc beaucoup changé. Quand on parle de fossé entre parents-adoptants et enseignants, il faut aussi réfléchir à ce que les parents attendent des enseignants. Il y a des moments prévus pour parler : vous pouvez communiquer dans les carnets de correspondance mais aussi au sein des conseils d'école, auprès des représentants des parents d'élèves, pour pouvoir exprimer votre attente particulière auprès de l'équipe enseignante en tant que parents-adoptants.

2. Madame est maman adoptive d'un garçon qui a actuellement 12 ans et qui est arrivé à l'âge de 7 ans et demi en France. Lors de son arrivée, il était scolarisé en Ukraine, il savait lire le russe. Il a été admis en CLIN (**commentaire M. A. S :** classes d'initiation créées au milieu des années 1970 pour y scolariser des enfants non francophones dans le but de leur apprendre la langue française autant à l'oral qu'à l'écrit, permettant ainsi d'intégrer le plus rapidement possible une classe de cursus ordinaire). Cet enfant qui avait besoin d'un cadre, d'un groupe régulier, s'est vu baladé sans arrêt de groupe en groupe... Ensuite, il

est parti au CP. Tous les ans, cette maman a expliqué à chaque rentrée scolaire que son enfant avait vécu 7 ans dans un orphelinat et que pour lui, ce n'était pas facile d'arriver dans un pays qu'il ne connaissait pas, dans une famille qui n'est pas le cadre d'une institution et qu'il avait beaucoup de choses à apprendre, notamment tous les codes sociaux. C'est un enfant qui a été agité, mais cela se calme avec le temps et il est actuellement en CM2. Dans cette situation, quand il arrive en France à 7 ans, on n'a pas le choix de dire ou de ne pas dire, cela ce voit tout de suite.

Commentaires de M. A. S : Libre à chacun de décider s'il doit parler ou non aux enseignants de la situation. Par ailleurs, on ne sait pas ce que fait l'enseignant de cette information. Si M. A. S. a un conseil, ce serait de ne pas en parler d'entrée de jeu mais que si on a vraiment un problème particulier avec l'enfant : une agitation particulière, un refus... A ce moment là, on se livre à titre d'explications, même si tout ne peut pas tenir dans ces explications.

Concernant les CLIN, le souci louable et normal des CLIN d'intégrer les enfants dans une classe du cursus ordinaire a produit un effet pervers au fil des années. Les enseignants de ces classes d'initiation (et ils étaient encouragés pour cela), pensaient que pour intégrer dans l'harmonie et en douceur les enfants arrivés de l'étranger, il était bon que ces enfants aillent à intervalles réguliers dans les classes du cursus ordinaire en même temps qu'ils étaient dans les classes d'initiation, selon le principe des classes ouvertes. M. A. S. pensait autrefois que le principe des classes ouvertes était bien, car les enfants ne se construisent pas en dehors des autres. On disait que les enfants de ces CLIN devaient être au contact des autres. Et puis il a changé d'avis, pensant que ces CLIN devaient fonctionner comme des classes à part entière, au minimum 4 mois, puis les enfants devaient intégrer une classe du cursus ordinaire à partir de février seulement. M. A. S comprend tout à fait cette maman qui a vu son enfant « baladé » de groupe en groupe et que cette situation ne l'a pas aidé à se stabiliser dans l'école, à être au clair sur ce qu'il avait à y faire.

3. Monsieur voulait faire un lien avec une conférence précédente, celle du Dr Chicoine, dans laquelle il avait été question des troubles de l'attachement et l'importance des premières années après l'adoption, recommandant même une disponibilité totale des parents adoptifs pendant au moins 2 ans. Cela renvoie à cette notion de temps qui est essentiel pour développer les relations, permettant par ailleurs que des connexions du cerveau qui n'avaient pas pu se faire avant l'adoption puissent se construire en situation de sécurité. Il questionne Mme M-O. L-M. à ce sujet car son étude n'évoque pas cet aspect. Par ailleurs, il souhaite plus de détails concernant les capacités de concentration de ces enfants adoptés. Il évoque aussi le fait que le rapport au savoir, c'est aussi un rapport au détachement, et qu'il y a sûrement quelque chose à comprendre de ce côté-là.

Commentaires de Mme M-O. L-M. : Mme M-O. L-M. comprend et partage l'importance du temps à donner à l'arrivée de l'enfant pour permettre l'instauration et le tissage des liens ; et que « les neurones se mettent en route ». Beaucoup de choses se passent lorsqu'une certaine sérénité est présente et lorsque l'attachement se fait. Ce n'est pas forcément immédiat notamment chez les enfants qui ont été très traumatisés affectivement. Michel Lemay le décrit très bien dans son livre « J'ai mal à ma mère ». C'est un éducateur philosophe canadien qui a étudié des populations d'enfants carencés affectivement, dont des adoptés. Il rapporte que l'un des problèmes de ces enfants, c'est la distanciation, c'est-à-dire la difficulté à établir une distance juste et constructive par rapport aux personnes qui les prennent en charge (par exemple, beaucoup de contrastes entre des moments fusionnels et des moments de rejets) car souvent le lien établi au début a été rompu et les enfants ont du mal à y croire et à le vivre, d'où ces attitudes difficiles dans la relation à l'enfant et qui se retrouvent aussi dans la relation à l'objet du savoir (le besoin de tout savoir, le refus de savoir, l'envie de ne pas savoir, notamment sur leurs origines). Mme M-O. L-M. rapporte aussi les travaux de Gérard Netter, chercheur enseignant, éducateur spécialisé qui a été confronté à la situation d'enfants adoptés qui malgré leur intelligence ne voulaient pas savoir ou apprendre. Cette situation est interpellante, difficile et déstabilisante pour les enseignants : d'être confronté à un enfant qui refuse qu'il lui apprenne quelque chose.

4. Madame veut juste apporter une précision sur le fait qu'en Russie il n'y a pas d'adoptés bébés à cause du temps légal d'inscription des enfants sur la base de données. Les enfants petits ou petits-grands ont été souvent abandonnés à la naissance. Le temps en institution est prégnant. Par ailleurs, madame rapporte son expérience personnelle puisqu'elle a adopté une petite fille âgée alors de 2 ans. En moyenne section maternelle, le redoublement a été évoqué, motivé par les enseignants par le fait que la petite fille semblait ne pas vouloir grandir. Un bilan psychomoteur a été réalisé montrant qu'elle était un peu plus grande que ce qu'elle voulait bien montrer. Le suivi psychomoteur lui permet de grandir et d'évoluer. Il peut aussi permettre de détecter une éventuelle dyspraxie. Madame conseille donc aux parents adoptants de réaliser un bilan psychomoteur qui peut aider l'enfant par un suivi.

NB : Une dyspraxie est un trouble spécifique du développement moteur, il y a altération du développement de la coordination motrice. Les anomalies peuvent toucher tout ou une partie des gestes.

10. **Commentaires de Mme M-O. L-M.** : Elle s'interroge sur les performances, les grilles de compétences, les évaluations chez les enfants en maternelle. Les exigences sont

perçues différemment selon les enseignants et les parents. Mais on peut déjà avoir le sentiment que déjà en maternelle, on met déjà la pression sur les enfants, et c'est assez catastrophique. Stimuler, avoir un côté compétitif peut marcher chez certains enfants mais il ne faut sûrement pas catégoriser.

5. Madame témoigne concernant son fils adoptif, arrivé en France à l'âge de 3 ans ½ qui ne parlait pas russe ni français. Il est actuellement en CP et a bien récupéré son retard de langage. Il est suivi par l'orthophoniste qui souhaite avoir des contacts avec sa maîtresse et celle-ci n'a jamais donné suite. Madame pose la question suivante : « quelles doivent être les relations entre les enseignants et les professionnels qui s'occupent de nos enfants ? »

6. Madame rapporte le parcours de son fils adopté qui est arrivé à l'âge de 5 ans et 3 mois et pour lequel l'institutrice de la grande section de maternelle a dit qu'il risquait de s'ennuyer et qu'il fallait le passer en CP. Il est actuellement en CP et décroche depuis le mois de janvier. Madame a rencontré la psychologue scolaire et ils ont évoqué le RASED (1). L'atmosphère s'est détériorée vis-à-vis de l'enseignante, l'enseignante s'est sentie dans la toute puissance en disant : « cet enfant est intelligent, on va y arriver », puis maintenant devant le blocage et ses troubles du comportement, elle dit que le RASED n'est pas utile. Son fils a rencontré l'enseignante de RASED et lui a dit qu'il n'aimait pas l'école mais les vacances. La situation est donc actuellement sur la non mise en place de RASED parce que son fils ne veut pas apprendre. Madame attend le deuxième rendez-vous avec la psychologue. Elle est consciente des difficultés psychologiques de son fils et va s'adresser à l'extérieur. Il voit déjà une orthophoniste suite à leur initiative personnelle. Cette maman envisage même d'autres pédagogies (école Montessori) qui seraient plus respectueuses des rythmes des enfants.

Commentaires de M. A. S. : Il considère que c'est une attitude laxiste de l'avoir fait passer en CP sans en mesurer les conséquences. L'attitude responsable aurait été de préconiser son maintien en grande section notamment lorsque les enfants arrivent en cours d'année.

L'école maternelle est-elle une école à part ou une école à part entière ? M. A. S. pense qu'il s'agit d'une école à part entière, et il a été de ceux qui souhaitaient l'extension de l'obligation scolaire à la maternelle dès 3 ans (lorsqu'il était conseiller d'un ministre entre 2000 et 2002). Aujourd'hui, l'école maternelle est fréquentée quasiment par la totalité des enfants d'une classe d'âge (80% en petite section, 95% en moyenne section, 99% en grande section). Et dans quelque cas, il s'avère très difficile pour des enfants qui n'ont pas été scolarisés en école maternelle d'arriver directement au CP (où démarre la scolarité obligatoire). Dans son expérience, M. A. S. a connu cinq situations d'élèves qui n'étaient pas passés par la maternelle : dans deux cas, la situation a été catastrophique (c'est-à-dire

des enfants non sociables, qui n'avait pas conscience de là où ils étaient, qui se mettaient en danger et qui mettaient les autres en danger), dans deux cas, la situation a été problématique, et dans un cas, la situation a été merveilleuse. La mère avait décidé de s'investir dans l'instruction de son enfant.

Une des grandes questions actuelles des enseignants est celle de l'ennui. Premièrement, il souhaiterait savoir qui ne sait pas ennuyer à l'école ? M. A. S. s'y est beaucoup ennuyé lui-même et pense que l'on s'est tous ennuyés à un moment ou un autre, et que c'est aussi constructeur (c'est lorsque l'on s'ennuie que l'on peut imaginer autre chose). Les enseignants ont peur de s'ennuyer avec des élèves qui s'ennuient, ont une peur de ne pas savoir faire avec eux et cela les met en cause.

L'école maternelle, c'est l'école de la structuration et notamment la structuration du langage, et de la socialisation. Le linguiste Alain Bentolila, a pointé le fait que les élèves sortis de l'école maternelle arrivent au CP avec un bagage très différent de 300, 500, 1000 voire 1500 mots : les inégalités se creusent dès le départ. Vous ne partez pas avec les mêmes atouts selon le nombre de mots acquis. Le rôle essentiel de l'école maternelle, c'est de donner la langue aux enfants. Il faut avoir de vraies exigences par rapport à l'école maternelle sans tomber dans l'excès, ce sont « des élèves ». Lors de ses inspections, M. A. S a constaté que l'on pouvait avoir le meilleur comme le pire dans les écoles maternelles selon que l'on considérait que l'on avait de vraies exigences ou que l'on considérait le contenu de l'école maternelle comme une succession d'activités occupationnelles (notamment les sorties). Selon lui, pour bien entrer dans les apprentissages, il faut éviter de trop sortir de l'école : il faut des temps de structuration et les sorties doivent être considérées comme des événements. M. A. S rapporte le cas où dans une classe maternelle, on sortait de la classe 3 ou 4 fois dans la journée (pour aller dans telle salle, pour aller voir tel spécialiste...) : les enfants n'ont pas autant qu'il le faudrait conscience d'appartenir à un groupe, d'être structuré et de se poser. Il faut aussi leur apprendre à être contemplatifs, à goûter le silence (ce qui est intolérable dans une classe, c'est le bruit et l'agitation permanente qui empêchent la concentration).

Selon M. A. S., l'école Montessori n'est pas une mauvaise école. Il faut prendre le temps de discuter et de rencontrer les responsables de l'école.

Nb : Un rapprochement a été fait avec l'école russe puisque la scolarité des enfants russes débute tardivement, à l'âge de 7 ans, sans « école maternelle ».

7. Mme rapporte le parcours de son fils adoptif qui est arrivé en France à l'âge de 4 ans et 7 mois. Il a été scolarisé en maternelle deux mois après son arrivée sans soucis particuliers. Les difficultés ont commencé au CP. Madame rapporte sûrement des erreurs

de leur part car ils ont mis une pression sur leur enfant avec des devoirs le soir et pense qu'il n'était pas mûr et qu'ils exigeaient des choses qu'il n'était pas capable de faire. Cet enfant n'a pas été abandonné mais sa maman biologique est décédée de mort violente et il a sûrement eu très peur. Ils ont expliqué la situation à l'enseignant et ils ont été pris comme des parents qui surprotègent leur enfant et qu'ils veulent excuser leur enfant. Il a actuellement 7 ans ½ et il est en CE1, dans une nouvelle école, avec une institutrice qui n'est pas au courant de son histoire. Elle est contente de lui et l'encourage beaucoup mais pense que cet enfant n'a pas toutes les acquisitions pour pouvoir passer en CE2. Les parents s'interrogent sur l'éventuel redoublement nécessaire et aussi sur le fait de dire ou pas que leur fils a été adopté : il parle à l'école comme à la maison de sa première maman mais les parents pensent que cela relève tout de même de l'histoire intime de leur enfant. Par ailleurs, ils constatent chez leur fils des difficultés par rapport au temps (les jours de la semaine) et des problèmes de mémoire immédiate : il ne retient pas les mots qui viennent d'être lus.

Commentaires de M. A. S. : En tant que parents, il faut être présent et très soucieux de la scolarité de nos enfants. C'est essentiel pour leurs réussites. Mais à l'inverse, il ne faut pas mettre une pression telle que cela les inhibe. Une autre manière de faire, c'est de décider que le soutien se fasse par quelqu'un d'autre mais c'est tout de même une décision parentale. M. A. S. recommande les clubs « Coup de pouce » sur Paris pour les élèves de CP en particulier. Ce sont de petites structures (5 élèves) qui ont pour objet d'aider ceux qui éprouvent des difficultés dans l'apprentissage de la lecture. C'est un pédagogue, Gérard Chauveau, qui a mis en place ces clubs.

M. A. S. rajoute juste un commentaire sur le fait que les parents doivent expliquer et discuter avec leur enfant pourquoi ils ne souhaitent pas parler de l'adoption à l'école. Sinon, cela peut déboucher de l'incompréhension.

8. Madame rapporte l'expérience de son fils qui oscille entre « je sais, je sais » et « je n'y arrive pas, je ne le ferai pas ». Madame interroge Mme M-O. L-M. pour savoir comment apprivoiser et à dépasser ce blocage ? Comment mettre l'enfant en confiance, lui faire sentir qu'il y aura beaucoup plus de tranquillité que d'inquiétude par rapport à ce savoir ?

Commentaires de Mme M-O. L-M. : Si l'enfant ne se rappelle plus du mot qu'il a vu à la page d'avant, c'est que dans sa tête il y a mille choses qui tournent et qui sont aussi importantes pour lui. Concernant les difficultés de concentration, il faut se rappeler que l'enfant a plein de choses dans la tête, plein de questions, plein d'envies et de désirs. Dans son étude, elle observe 30 à 40% de difficultés de concentration suivant les âges d'adoption, et seulement 12% chez les enfants non-adoptés dans l'enfance ; au cours de

l'adolescence, le seuil monte d'avantage chez les adoptés bébés (50%) que chez les autres (30-40%) comparés au 16% chez les non-adoptés. Ce point est important montrant que nos enfants adoptés ont plus de questions sur ce qui ils sont, sur leur histoire. Ce n'est pas simple que pour que tout s'organise dans leurs têtes, qu'il y a une rivalité dans les centres d'intérêt et que donc de temps en temps, ça décroche. Ce n'est pas étonnant et il ne faut pas les pénaliser quand on a le sentiment qu'ils pourraient le faire mais qu'ils ne le font pas car cela pourrait entraîner des blocages. La pression, le fait qu'ils ne se sentent pas à la hauteur de ce que les parents attendent sont source de blocages chez ces enfants souvent angoissés par leur histoire : « si j'ai été abandonné, c'est que je n'étais pas digne d'être aimé ». La croissance de l'enfant va s'étaler sur des années permettant que tout se mette en place petit à petit. Il faut éviter de mettre le doigt sur les points sensibles (« je sais que tu peux le faire ») ou qui sont l'objet de conflit parce que l'on rigidifie parfois les choses et on l'installe dans son conflit et sa difficulté. Par contre, cela peut être un point d'appui pour l'encourager, stimuler son sens de l'observation ou sa concentration par un autre biais (activités, sorties...).

9. M. Alain Gavériaux a adopté une petite fille qui avait 6 ans $\frac{1}{2}$ et qui va sur ces 13 ans aujourd'hui. Il souhaite relativiser sur le fait que les enseignants sont comme nous, c'est-à-dire que ce sont des hommes et des femmes qui font ce qu'ils peuvent, comme nous, lors de l'arrivée des enfants, peut être avec moins de matériaux que les adoptants car nous, nous avons eu une « formation » lors du parcours de l'agrément. M. G. souhaite aussi rappeler qu'il ne faut pas généraliser sur les difficultés : on rencontre aussi des enseignants formidables, qui travaillent beaucoup avec les parents. Il revient aussi sur la question : faut-il dire ou ne pas dire que l'enfant a été adopté ? Le problème ne se pose pas quand les enfants sont grands : sa fille parlait couramment le russe lorsqu'elle est arrivée en grande section de maternelle mais aussi encore au CP. Lors de son arrivée en 6^{ième}, les enseignants ne le savaient pas, mais le fait de le dire a permis de mieux leur faire comprendre ses difficultés par rapport à la langue française et ses lacunes, puisqu'elle avait appris tardivement le français. Elle est alors passée de « nulle » à très bonne en français, eu égard à son passé. Il y a donc parfois avantage à s'expliquer avec les enseignants.

10. Comment aider un enfant qui a « peur d'apprendre » ? Madame rapporte le cas de son enfant qui a fait un bilan au Centre Médico-Psycho-Pédagogique (CMPP) qui souligne que ces difficultés d'apprentissage viennent de pensées terrifiantes liées certainement à son histoire. Il suit une psychothérapie, il est très bien avec sa famille mais il est agité à l'école et peut se mettre en danger. Par ailleurs, madame souligne le fait qu'elle a du mal à trouver

des spécialistes (psychologues, pédopsychiatres) qui connaissent quelque chose à l'adoption.

Commentaires Mme M-O. L-M. : On a souvent l'impression que les spécialistes ne comprennent pas toujours la situation de l'adoption. Mme M-O. L-M. reconnaît qu'elle a plus appris dans les groupes de paroles entre parents adoptifs, lors des échanges. A l'inverse, il y a des professionnels compétents qui se penchent sur la question et y sont sensibles même s'ils n'ont pas de solution miracle : c'est plus dans l'échange, le dialogue et l'écoute.

Mme M-O. L-M. en a rencontré plusieurs après avoir fait son étude : Serge Boimare (directeur du Centre médico-psychologique Claude Bernard à Paris), les pédopsychiatres du COPES dans le XVI^{ème} arrondissement (dirigé par le Dr Levy-Soussan).

Concernant la peur d'apprendre, Mme M-O. L-M. conseille de lire l'ouvrage de Serge Boimare. Il avait essayé de nombreuses méthodes pour ces enfants. Et un jour, il leur a lu des contes, des romans de Jules Verne... qui ont permis à ces enfants de libérer leurs angoisses et des sentiments refoulés qui leur faisaient peur à eux-mêmes. Ces enfants ont voulu connaître la suite... Il n'y a pas que cette seule solution, mais c'est aussi le rôle des parents adoptifs d'innover, d'essayer des choses, en sortant du conformisme (ce qu'il faut savoir à tel âge) ! Il y a aussi les activités artistiques : l'enfant peut s'exprimer dans toutes les formes d'art (par exemple le théâtre), ou encore dans les expérimentations (notamment dans les sciences) qui peuvent développer leur vocabulaire, leur argumentation, et leur permettre de se dévoiler... On peut apprendre dans différentes démarches et différentes situations. L'école a bien sûr des exigences, mais en tant que parents adoptifs, vous pouvez aider à l'épanouissement de votre enfant.

Petit mot de conclusion de M. Alain Gavériaux

« Il faut faire preuve d'imagination ». Chaque enfant est singulier, chaque situation est singulière. Il peut y avoir de bons moments et que quand il y a difficultés, il ne faut pas attendre le salut d'une règle générale qui s'appliquerait à tout le monde. Le salut ne peut venir que d'une coopération étroite entre les parents, les enfants, les enseignants, mais aussi les personnes extérieures à l'école qui peuvent nous venir en aide. Merci à Mme Lafosse-Marin et M. Seksig, et à vous qui avez répondu à notre invitation !

(1) RASED : Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté. Créés en 1990, les RASED ont pour mission de fournir des aides spécialisées (enseignants, psychologues scolaires) à des élèves en difficulté dans les classes ordinaires, en coopération avec les enseignants de ces classes.

Références bibliographiques des orateurs cités lors de cette réunion :

- « Etude des conséquences des traumatismes affectifs de la petite enfance, en particulier de l'abandon par la mère, sur le désir d'apprendre et les apprentissages chez les enfants et les adolescents », de Marie-Odile Lafosse-Marin, 2001 (lafossemar@wanadoo.fr)
- « J'ai mal à ma mère » de Michel Lemay, Fleurus, 1993
- « L'enfant et la peur d'apprendre » de Serge Boimare, Dunod, 1999
- « Le trouble de l'enseignant face à l'échec scolaire d'un enfant adopté » de Gérard Netter, L'Harmattan, 2005
- « L'enfant dans l'adoption », Eres, collection « Enfances et psy », numéro 29, 2005
- « Les enfants adoptés à l'étranger : étude longitudinale sur l'adoption aux Pays-Bas », de F.C. Verlhist, revue « Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent », XLIII,2, PUF, 2000.

Adresses utiles :

- Centre Psycho-Pédagogique Claude Bernard, 131 rue de Bagnolet 75020 Paris, tél. 01 40 09 05 09
- Clubs « Coup de pouce CLE » (aide aux élèves ayant difficultés dans l'apprentissage de la lecture), gérés par l'APFEE, Association pour favoriser une école efficace, contact : APFEE, 18 rue Joseph Serlin, 69001 Lyon, tél. 04 72 00 31 60, www.apfee.asso.fr
- COPES (Centre d'Ouverture Psychologique Et Sociale, organisme de formation continue), 20 rue de Dantzig 75015 Paris, www.lecopes.org