

La psychologie dans  
la loi d'orientation

p 3



Quelle fédération  
pour les psychologues

p 6

>> special  
psychologues

# snuipp

## infos

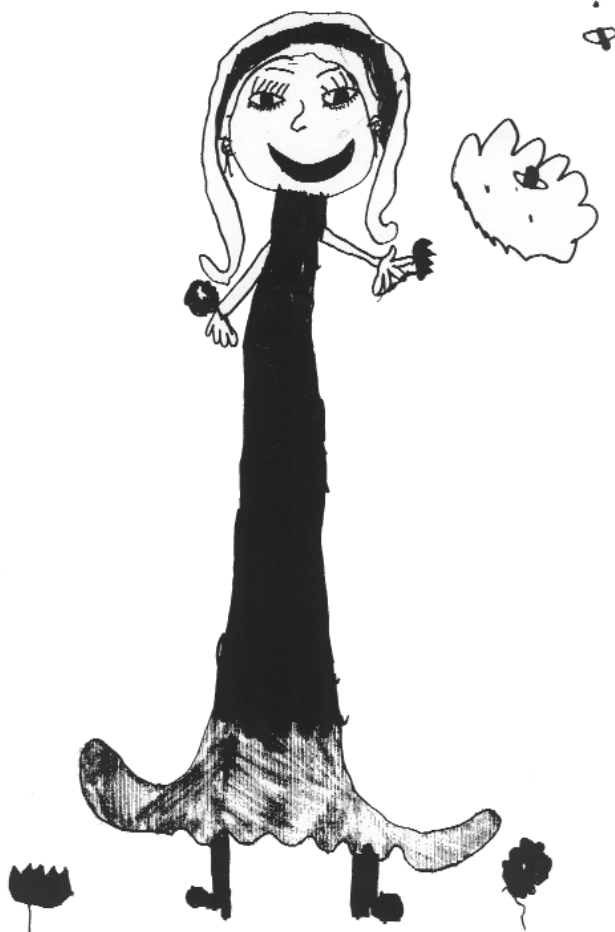


snuipp.fsu

N° 39 >> janvier 2005

## Pour la réussite de tous les élèves

edito



La future loi d'orientation sur l'école a été présentée au Conseil des Ministres et sera soumise au Parlement début février. Le projet de loi vient d'être rejeté massivement par le CSE (Conseil Supérieur de l'Éducation) mais le ministre F. Fillon le maintient malgré les oppositions, dont celles du SNUipp et de la FSU. Le traitement de la difficulté scolaire nous alarme particulièrement : retour de l'idéologie des dons, médicalisation, individualisation et renvoi de la responsabilité de l'échec scolaire aux seuls enseignants, parents et enfant. Les RASED, dispositif certes perfectible, permettent de mettre en place des actions de prévention et de remédiation des difficultés dans le cadre scolaire. Comment seront-ils restructurés ? Le CIRE (contrat individuel de réussite éducative) risque de se substituer aux dispositifs existants (ZEP, RASED) et ne fera que stigmatiser davantage l'enfant en échec. Rien n'est prévu pour traiter précocement l'échec et les difficultés dès la maternelle, pour développer le travail en équipe au sein des équipes pédagogiques et/ou pluri-professionnelles. C'est pourtant là que les psychologues, avec leur apport original pour analyser et comprendre, peuvent mettre en œuvre des dispositifs qui favorisent la réussite et le mieux-être. Le traitement en urgence, la spécialisation vers les procédures d'orientation dans un système éducatif encore plus inégalitaire ne correspondent pas aux missions actuelles et au projet du SNUipp pour la psychologie à l'école. C'est aussi pour cela que nous serons en grève le 20 janvier, de la manière la plus large et la plus déterminée.

Bonne année à tous, dans l'action collective

Annette Claverie, Françoise Dalia

# Intervenir dans tous les départements

Le projet de loi d'orientation sur l'Education va être rapidement porté au Parlement.

Le groupe des 6 (AFPS, ACOFP, SFP, SNUipp, SNES, SNP) agit nationalement par ses demandes d'audiences auprès du ministère, auprès des groupes parlementaires. Dans chaque département le groupe des 6 (même incomplet)

peut se réunir et demander des audiences aux députés afin de porter les revendications concernant la psychologie dans l'école (les plates-formes unitaires qui ont été élaborées sont disponibles en prenant contact avec nous). Les sections départementales du SNUipp relaieront vos demandes et vous accompagneront dans vos démarches.

## Carte scolaire

5847 postes d'enseignants seront supprimés à la rentrée 2005. Ce sont les collèges et lycées qui seront le plus durement touchés. Dans le primaire 700 postes seront créés. C'est largement insuffisant. Pour le Snuipp « ces dotations académiques confirment les choix budgétaires s'inscrivant dans la logique de renoncement à faire réussir tous les élèves. 45 000 élèves de plus sont attendus dans les écoles maternelles et élémentaires et la création de 700 postes ne permettra ni de faire face à la poussée démographique ni de répondre aux besoins qui restent insatisfaits. » Une raison supplémentaire pour faire grève le 20 janvier.

## Sommaire

page 3. La psychologie dans la loi d'orientation  
pages 4.5. L'intimité de l'enfant  
Entretien avec Édouard Gentaz  
page 7. Quelle fédération pour la psychologie

SNUipp *infos*, publication nationale mensuelle du Syndicat National Unitaire des Instituteurs, professeurs des écoles et Pegc, 128 Bd Blanqui, 75013 Paris  
Tél 01.44.08.69.30 / email : snuipp@snuipp.fr  
Imprimé par nos soins -  
Prix du numéro : 0,80 €  
CPPAP 0404 S 05288 ISSN 0183-0244  
Directeur de publication : Michel Sévenier

## Doubler le CP : un mauvais plan

Une étude inédite sur le redoublement au CP menée par T. Tronchin, doctorant de l'institut de recherche sur l'éducation de l'Université de Bourgogne (IREDU) montre que les élèves qui redoublent leur CP réussissent moins bien que ceux de même niveau qui passent en CE1. Cette étude conduite dans 274 classes de Côte d'Or en 2002-2004 a concerné 4000 élèves testés quatre fois : en début et fin de CP, en début et fin du deuxième CP ou du CE1. Les tests ont porté sur quatre domaines de compétences : maîtrise de la langue et lecture, mathématiques, orientation dans l'espace et le temps, traitement de l'information. Quelques résultats : les redoublants ont progressé à l'issue de leur deuxième CP mais principalement dans les tâches d'automatisation et pas dans celles de compréhension. Dans 90 cas sur 103, les performances des élèves faibles promus en CE 1 sont significativement meilleures que celles de leurs camarades maintenus en CP.

## La Finlande double tout le monde

Le 7 décembre 2004, le système éducatif finlandais a été placé à la première place du classement trisannuel établi parmi les membres de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE).

Dispositifs d'aide et de soutien très précoces, redoublements quasi inexistants dans un pays où le niveau de rémunération des personnels des écoles est élevé, où la protection sociale reste importante et où la réduction des inégalités sociales, économiques et culturelles est un axe politique important. L'état du système éducatif est un bon indicateur de la situation globale d'un pays et de ses choix politiques et budgétaires.

*Ce journal a été réalisé par Annette Claverie, Françoise Dalia, André Martinez, Jean-Michel Gualbert et Christophe Gentaz.*

# La psychologie dans la Loi d'Orientation

Après la publication du rapport Thélot, le projet de loi d'orientation présenté par le ministre F. Fillon au Conseil supérieur de l'éducation (C.S.E.) du 16 décembre a reçu un avis majoritairement négatif : 39 contre (dont la F.S.U.), 4 pour (dont le MEDEF et la CFTC) et 9 abstentions (CFDT, SNPDEN, PEEP, UNAF...). Néanmoins, le ministre a annoncé sa volonté de ne rien changer à la philosophie du texte et de présenter le projet de loi en Conseil des ministres le 12 janvier, puis à l'Assemblée Nationale et au Sénat très prochainement afin que les premières mesures s'appliquent dès septembre 2005.

## Le projet actuel

Le ministre a certes été contraint d'afficher des objectifs absents du rapport Thélot (80% d'une classe d'âge au Bac) et de renoncer à d'autres comme la mise en place des E.P.L.E (Etablissements Publics Locaux d'Education) ou la scolarité obligatoire à 5 ans mais l'essentiel des mesures ne va pas dans le bon sens. L'orientation générale révèle un renoncement à lutter réellement contre l'échec scolaire et les inégalités scolaires dès l'école maternelle. Ceci se traduit dans le second degré par une orientation précoce, la mise en place de filières, le développement de l'apprentissage... Nombre de mesures peuvent ouvrir à des régressions et on ne note aucune avancée sur la transformation de l'école, l'exercice du métier d'enseignant, le renforcement des équipes pluri-professionnelles, le travail en équipe, le temps de concertation, la formation... Il n'est question que de « capacités » des élèves, de « goûts », de « talents », comme dans le rapport Thélot mais de façon plus marquée. La dimension de la construction sociale des inégalités scolaires est inexistante. L'école est uniquement là pour révéler les aptitudes et le devenir social. C'est le retour de l'idéologie des dons, très présente dans le projet de loi.

Le traitement de la difficulté est également révélateur : quand elle n'est pas médicalisée, l'accent est mis sur l'individualisation et la contractualisation. Le « cœur de la réforme » se réduit à la mise en place du C.I.R.E. (Contrat Individuel de Réussite Educative), au redoublement aménagé avec 3 heures en groupe restreint au collège et la décision du redoublement qui revient aux enseignants. Surtout, l'idée du contrat individuel isole et stigmatise l'enfant. Il rompt la dynamique de l'apprendre ensemble. C'est l'individualisation toujours plus marquée, toujours plus précoce des difficultés scolaires, qui rend l'enfant (ou ses parents) responsable de sa difficulté. Cet aspect est symboliquement marqué par la signature du contrat. Rien n'est dit ou proposé sur une autre façon de travailler, sur une autre compréhension des difficultés. Celle-ci relève soit du médical soit de la

pédagogie, il n'y a pas de place pour l'analyse psychologique ou sociologique de la difficulté. Il est vrai que cela nécessite des moyens que la réforme ne donne pas ! Cette loi apparaît au contraire dictée par un souci permanent voire obsessionnel d'économie de moyens. Le budget prochain pour l'Education Nationale en est une illustration. Tour de vis pour le service public d'éducation et renoncement à toute ambition de démocratisation de l'école.

Or comme le souligne Jean-Yves Rochex, « avoir une politique ambitieuse de lutte contre les inégalités sociales demande moins de "personnaliser" les apprentissages et de "diversifier" les réussites que de travailler à ce que l'appropriation des savoirs et des outils intellectuels constitutifs d'une culture commune participent, pour tous, du développement personnel. »

## Les RASED restructurés ?

Le rapport Thélot proposait la fin des RASED dans les quinze ans à venir au prétexte que « l'aide à apporter aux élèves qui éprouvent des difficultés et la prise en compte de leur diversité relevaient du travail quotidien de l'équipe pédagogique dans la classe, dans le cycle et dans l'école ». Les enseignants étant tous des « spécialistes de l'hétérogénéité », il n'y a pas besoin de mission particulière (élèves en difficulté, consolidation...). Le projet de loi ne va pas aussi loin mais il n'est pas très précis : une seule référence pour les RASED dont l'inspecteur d'académie pourra utiliser les moyens pour renforcer l'action des enseignants dans le cadre des évaluations et de la mise en place des C.I.R.E.. Il est écrit que « l'ensemble des dispositifs existants devra être restructuré ». Dans le cadre d'une politique éducative à moyens réduits, il est évident que tous les postes hors classes (formation continue, ZEP, RASED) constituent un vivier de postes à comprimer, voire à supprimer à terme, pour réduire les coûts ; telle est la logique que sous-tendent ces mesures.

## Les psychologues : "en tant que besoin" ?

Dans le projet de loi, ils sont mentionnés

une fois : « pour renforcer l'action des enseignants, l'inspecteur d'académie mettra à disposition des enseignants ayant acquis une formation complémentaire, des assistants d'éducation ainsi qu'en tant que de besoin des médecins et des psychologues scolaires ». « En tant que de besoin », formule ambiguë qui signifie autant « s'il y a besoin » que « s'il y en a ». Positif : les psychologues scolaires sont clairement rattachés à l'inspection académique donc à l'Education Nationale. Depuis le mouvement du printemps 2003, le ministère renonce au projet de territorialisation des personnels autres qu'enseignants (excepté les A.T.O.S.S.). Des inquiétudes se font jour : rattachement direct à l'IA, fonctionnement piloté directement par l'IA ou l'IEN, lien accru avec le service de médecine scolaire ? Les missions des médecins sont rappelées : dépister les troubles des apprentissages, suivre les élèves en difficulté, repérer les enfants victimes de maltraitance et accueillir les enfants malades et handicapés. Certaines d'entre elles sont aussi celles des psychologues mais ne sont pas précisées pour ces derniers.

Dans le cadre de la scolarisation des élèves handicapés, il est mentionné que le projet individualisé doit « garantir la cohérence des actions pédagogiques et prendre en compte les prises en charge médicales, paramédicales, psychologiques ou sociales dont peut bénéficier l'élève par ailleurs ». On peut constater que le terme « psychologique » ou « psychologue », n'encombre pas le projet de loi !

Sans dispositif d'aide clairement identifié au sein du service public d'éducation, il y a tout lieu de craindre que les missions des psychologues ne soient réduites ou confinées à de l'orientation ou au traitement des situations d'urgence. Le travail de prévention, le suivi des enfants, l'aide aux équipes, l'apport psychologique pour comprendre les enjeux d'une situation d'enfant, de parent, d'enseignant, bref toutes les missions de la circulaire de 1990 ne pourront pas être développées et amplifiées si une impulsion forte n'est pas donnée pour développer ces axes de travail, par une augmentation des postes de psychologues, l'amélioration des conditions de travail et de formation, le développement d'un véritable service de psychologie en parallèle au travail dans les RASED.

Décidément, ce projet de loi associé aux mesures budgétaires actuelles est loin de correspondre à nos attentes pour l'école !

*Pour parler des apprentissages, sans a priori, ni exclusive, nous ouvrons nos colonnes à des approches complémentaires issues des recherches des différentes branches de la psychologie (cognitive, sociale, clinique et pathologique,...). Ce premier article est consacré à une approche de la lecture issue de recherches en psychologie cognitive. Il ne prend pas en compte les dimensions sociales et affectives des apprentissages, c'est pourquoi il sera complété par d'autres...*

# Comment les élèves apprennent et les enseignants enseignent...

*Edouard Gentaz et Philippe Dessus viennent de publier « Comprendre les apprentissages. Sciences cognitives et éducation » (Éd. Dunod). Nous les avons rencontrés et les avons interrogés sur leur démarche. (extraits)*

*Quel a été le but de votre démarche ?*

Il s'agit de faire comprendre comment les élèves apprennent et les enseignants enseignent, de montrer quels processus ils mettent en œuvre, et d'en tirer quelques conclusions, non définitives, sur la manière de conduire des enseignements. Nous essayons de répondre aux questions que de futurs enseignants peuvent se poser : quelles activités proposer aux enfants en maternelle ou en élémentaire pour qu'ils apprennent le mieux possible à lire, écrire ou compter ? Quels raisonnements et stratégies mentales les jeunes mettent-ils en œuvre lorsqu'ils effectuent des exercices de mathématique ou de physique ? Que font-ils lorsque je leur demande de ne pas recopier le cours mais de prendre « intelligemment » des notes ? Comment puis-je définir mon travail, et notamment des activités aussi courantes qu'évaluer des élèves, les faire travailler en groupe, corriger des copies ? En schématisant, il y a deux manières, et toutes deux valables, de répondre à ces questions. La première est de faire appel à des techniques élaborées par la pédagogie, majoritairement issues de la pratique ; la seconde est de faire appel à des résultats issus de recherches scientifiques, plus précisément d'expérimentations, observations, ou encore de simulations informatiques.

*S'opposent-elles ?*

Non. Les techniques élaborées par la pédagogie ne sont pas de moindre importance : la meilleure preuve en est que de nombreuses recherches scientifiques les reprennent. Ainsi, Montessori avait conçu une

méthode multisensorielle (incluant le corps et le toucher) des apprentissages fondamentaux. Aussi, non seulement nous évaluons expérimentalement les apports bénéfiques de l'exploration tactile sur l'apprentissage de la lecture, mais nous tentons aussi de comprendre le comment et le pourquoi des effets positifs de cet entraînement multisensoriel. Cependant, les buts des techniques pédagogiques et ceux des recherches scientifiques en éducation diffèrent : le but de la pédagogie est d'élaborer des techniques qui fonctionnent, alors que le but des recherches scientifiques est non seulement d'évaluer scientifiquement les effets de ces techniques mais aussi de comprendre, expliquer, éventuellement prédire ou simuler comment elles peuvent fonctionner. Nous nous centrons sur une manière scientifique plutôt que technique d'appréhender l'apprentissage et l'enseignement ; mais, pour nous, elles s'alimentent l'une l'autre.

*« Les sciences cognitives en tant que discipline vont naître et se développer à partir des années 1950, concurrentement aux États-Unis (université de Harvard avec Jerome Bruner et George Miller) et en Europe (université de Genève avec Jean Piaget). En France, cette discipline nouvelle est reconnue au niveau institutionnel plus tardivement autour des années 1987-1990. C'est encore plus récemment, en 2000, que le Ministère de la Recherche a lancé le programme de recherches « École et sciences cognitives » [4]. Toutefois, la psychologie scientifique s'est depuis long-*

*temps intéressée à l'éducation avec, par exemple, les travaux pionniers de Binet (1905) sur les tests d'intelligence, ou ceux de Piaget sur le développement intellectuel et ses conséquences pédagogiques. On peut même remonter à la fin du XIXe siècle pour remarquer que l'éducation, et plus particulièrement l'administration scolaire, a été l'un des premiers terrains d'application des recherches en psychologie, non d'ailleurs grâce à une curiosité particulière, mais plutôt parce que l'étude psychologique de situations éducatives rendait utile la psychologie.*

*Quel rapport entretiennent les sciences cognitives et l'éducation ?*

Les sciences cognitives peuvent être classiquement définies comme « une tentative contemporaine, faisant appel à des méthodes empiriques pour répondre à des questions épistémologiques fort anciennes, et plus particulièrement à celles concernant la nature du savoir, ses composantes, ses sources, son développement et son essor. ». Il est donc légitime qu'elles s'intéressent à l'école, où le savoir et sa construction ont une place centrale. Les sciences cognitives sont un ensemble de disciplines : la psychologie (générale, sociale et du développement), la philosophie, la linguistique, l'anthropologie, l'informatique (et plus particulièrement l'intelligence artificielle), et enfin les neurosciences. Ces disciplines nous intéressent en ce qu'elles produisent des explications, prédictions, simulations d'objets et d'événements inscrits dans un milieu particulier, l'école.

*Cet intérêt pour une application de la psychologie à l'éducation s'est traduit par des recherches plus ou moins liées au contexte scolaire. Ainsi, on a pu proposer aux enfants participant aux expérimentations des tâches assez éloignées de tâches scolaires : la mémorisation par cœur de listes de mots ou phrases non liés à un enseignement, la résolution de problèmes avec les « Tours de Hanoi ». On a pu aussi leur proposer des tâches plus scolaires, comme résoudre des problèmes mathématiques ; ou encore des tâches plus authentiques, comme rédiger un journal en groupe. »*

## Comment utiliser les résultats des recherches présentées ?

Tout d'abord, les descriptions psychologiques ne peuvent se transposer directement en prescriptions éducatives spécifiques : la raison principale en est qu'on ne peut déduire de résultats de recherches, spécifiques à une situation, des procédures détaillées, applicables à toutes situations, pour tous publics. Pourtant il existe une perméabilité entre pédagogie et science, souvent plus importante qu'on l'imagine. Les chercheurs et les formateurs pourraient schématiquement tenir deux positions à propos des résultats de recherches en éducation. Les décrire - qu'on les ait soi-même mis au jour ou non -, en montrant leurs tenants et leurs aboutissants, mais sans en tirer des règles de conduite pour une pratique d'enseignement ou d'apprentissage. Ou alors prescrire de telles règles de conduite à partir de ces mêmes résultats. Mais éduquer ou enseigner, ce n'est pas seulement s'intéresser à une matière, c'est aussi avoir une idée de ce que devra être, ou comment devrait se comporter, l'élève ou l'enfant. On peut donc difficilement se passer d'étudier et/ou de concevoir des prescriptions : tout enseignant connaît et diffuse à ses collègues de nombreuses « recettes ». Curieusement, celles-ci sont souvent dépréciées et, par conséquent, leur étude systématique par les chercheurs en éducation est assez rare. Sans nier l'intérêt et l'utilité de telles prescriptions pour l'action de l'enseignant, notre propos dans cet ouvrage n'est pas de prescrire aux enseignants de nouvelles recettes, spécialement concoctées dans des laboratoires et qui auraient, on ne sait trop pourquoi, une valeur et une efficacité plus grandes que celles forgées par les enseignants eux-mêmes. Les différents collaborateurs de cet ouvrage se sont prioritairement donné pour tâche de faire comprendre aux enseignants, de façon descriptive, la manière dont, d'après eux, les élèves apprennent (comment ils lisent, écrivent, comptent, comprennent des histoires, prennent des notes, résolvent des problèmes de mathématique et sciences physiques) et les enseignants enseignent (ils évaluent, forment des groupes d'élèves, corrigent des copies). Dans un deuxième temps, et seulement dans un deuxième temps, il devient possible de prescrire prudemment, à partir de ces données descriptives, quelques lignes de conduite pour enseigner (nous avons proposé des « Repères pour l'action » en fin de la plupart des chapitres). Nous insistons sur

le fait que ces prescriptions sont prudentes, car il n'est pas possible d'énoncer des règles systématiques de décision ou de résolution pour tous les types de problèmes que les enseignants rencontrent. À la charge du lecteur, non pas d'appliquer des règles qui n'en sont pas, mais d'utiliser ces différents repères pour se fixer lui-même les lignes de conduite qu'il jugera les plus adaptées à son public et à son contexte d'enseignement.

## Comment, selon vous, peut-on mettre en place au sein d'une classe de maternelle (GS) un entraînement efficace de préparation à la lecture ?

L'analyse des résultats de l'ensemble des recherches sur ce thème suggère 4 points essentiels :

- Elaborer des exercices destinés à développer la conscience phonémique. En grande section de maternelle, il est essentiel d'en-

traîner les enfants à reconnaître les phonèmes à l'intérieur des mots. Les tâches d'identification de phonèmes paraissent tout à fait adaptées à l'âge des enfants et peuvent être effectuées tout au long de l'année. Pour permettre à l'enfant de se concentrer uniquement sur le son et lui éviter un effort trop coûteux de mémoire, on peut associer un support visuel du mot à sa prononciation orale (une image représentant le mot). Les tâches de segmentation et de fusion de phonèmes, plus difficiles, sont à réserver pour la fin de l'année et pour le CP.

- Associer un travail de connaissance des lettres. Pour que l'entraînement soit efficace, les exercices de conscience phonémique doivent être associés à un travail sur l'identité des lettres. Le son doit pouvoir être associé à la lettre qui lui correspond. Ainsi, l'enfant apprendra à relier la forme phonologique de la lettre à sa forme écrite.
- Voir, entendre, toucher, pour une perception multisensorielle des mots. (SUITE PAGE 8)

## Sur le terrain : une action de prévention

Le constat des difficultés persistantes d'apprentissage de la lecture des élèves d'une école située en ZEP, nous a amené à constituer un groupe de réflexion constitué par la conseillère pédagogique, l'enseignante de grande section, deux maîtres d'adaptation et le psychologue scolaire. Ensemble, en articulant nos connaissances, avec celles de la psychologie cognitive, nous avons tenté de construire un programme de prévention qui est diffusé par internet depuis 2000.\*

### En quoi consiste-t-il et quels en sont les objectifs ?

Le premier est d'améliorer les compétences langagières des élèves. Pour ce faire, ceux-ci sont amenés à prendre comme « objet » le langage : les phrases, les mots, les syllabes, les phonèmes, sur lesquels ils appliquent des opérations telles que la fusion, la segmentation, classification, dénombrement... En conséquence, les tâches proposées aux élèves ont pour objectif de renforcer leur mémoire de travail verbal, dans ses différentes composantes. Prendre de la distance, maintenir en mémoire, prêter attention, exercer ses habilités cognitives sur du matériel abstrait sont des compétences transversales qui seront utilisées par la suite au C.P.

En second, ce travail explicite vise à faire acquérir des connaissances sur la langue. Les notions qu'ils acquièrent sont expliquées (mot, phrase, syllabe, phonème, rime, ...), ainsi que les raisons du travail effectué (il s'agit de construire des pré-curseurs). Dans tous les cas nous avons choisi de permettre le réinvestissement dans les activités de production d'écrits. Il paraissait en effet souhaitable que ce travail ait des prolongements "explicites" dans les activités proposées aux élèves : c'est ce qui lui donne son sens. Nous avons

d'ailleurs observé que les élèves réinvestissaient spontanément ce qu'ils avaient acquis dans les activités de la classe (ex : lorsqu'il s'agit de poursuivre l'écriture d'un poème).

Le troisième, est de créer des automatismes (mémoire procédurale), par un travail régulier et systématique, à la fois parce qu'il est source d'un apprentissage durable, et par ailleurs, parce qu'il crée chez les enfants des mécanismes automatisés qui libèrent une partie des ressources attentionnelles.

La première année, seuls les élèves les plus faibles ont été entraînés par l'enseignante d'adaptation, puis c'est l'ensemble de la classe qui a pu bénéficier du programme. Des petits groupes de 7 à 8 élèves maximum ont été constitués, une partie pris en charge par l'enseignante en ateliers, les plus faibles continuant de l'être par l'enseignante d'adaptation.

### Des premiers résultats particulièrement surprenants.

Globalement, alors que près de 70% des élèves de CP en moyenne n'atteignaient pas le seuil de lecture au TLCP, ce nombre a été réduit à 30% dès la première année, année où seuls les élèves repérés comme étant en difficultés ont été entraînés. Les années suivantes ce pourcentage a été réduit à moins de 5%.

Les évaluations nationales CE2 montrent, elles aussi, une nette amélioration des résultats.

Par ailleurs, des élèves en difficultés, testés au K.ABC ont montré une amélioration de leurs compétences cognitives à l'échelle séquentielle.

J.M. GUALBERT

\* <http://www.etab.ac-caen.fr/ecaage/Dossiers/consphon/phonolog.htm>

# L'intimité de l'enfant

## La grande menace ?

Denis Vasse, Seuil 2004

Denis Vasse nous livre un document qui passionnera tous ceux qui s'intéressent à la psychanalyse de l'enfant. Il relate 2 années de cure avec un enfant psychotique ; toutes les séances sont retranscrites, ce que dit l'enfant, ce que dit le psychanalyste. Tous les dessins sont reproduits, avec les réflexions que cela suscite soit en cours de séance soit dans l'après coup. Les questionnements que la cure de « Christian » a provoqués sont soumis à la critique d'autres psychanalystes. Un travail colossal qui s'appuie sur la théorie freudienne et lacanienne mais aussi sur les apports de Françoise Dolto. Les psychologues qui travaillent avec des enfants y trouveront une réflexion et une pratique clinique stimulante.

### Note de lecture

*Qu'est-ce que la vie privée d'un enfant au regard de la loi ?*

Dans un récent article, intitulé « Droit de regard jusqu'où ? » dans le numéro d'octobre 2004 de la revue *Sciences de l'homme* Bernard AZEMA, substitut général à Grenoble, nous rappelle le droit commun mais aussi la question du droit de regard des institutions sur l'intimité.

Ainsi souvent, le psychologue à l'école évoque et rappelle le droit au respect de la vie privée des enfants et de leur famille notamment à travers ses écrits. Et parfois parallèlement, nos supérieurs hiérarchiques, les enseignants, les secrétaires de commission, au nom du secret partagé et/ou de la liberté d'expression souhaitent obtenir et connaître les résultats des bilans psychologiques et des entretiens avec les familles ou le contenu des feuilles vertes.

Pourtant une jurisprudence existe et Bernard AZEMA nous la rappelle : « *Le droit au respect de la vie privée, pour être un droit subjectif récent, englobe les éléments d'individuation de l'être : ses noms et prénoms, sa filiation, ses dates et lieu de naissance, son domicile, ses amitiés, sa religion, les informations sur son mode de vie, sur son intimité, sa santé physique ou psychique, sa grossesse, les soins auxquelles elle a recours et même les boîtes de médicaments, les dessins de l'enfant retrouvés dans la poubelle de la chambre (cf. décision de la cour d'appel de Paris).* »

Cette liste, non exhaustive, mais néanmoins intéressante nous permet de considérer que nous détenons, en tant que psychologue à l'école, des informations, d'un point de vue juridique, de nature confidentielle sur les enfants et leur famille. Cette jurisprudence, à elle seule, mériterait d'être un peu plus connue de nos différents interlocuteurs.

*« Nous ne sommes pas tous égaux devant l'action sociale et donc pour le respect de la vie privée, le titulaire du RMI, la jeune mère célibataire, les parents du petit sauvageon seront peut-être plus en difficulté pour refuser les investigations de toutes natures et pour maîtriser le devenir des*

*informations (...) » (AZEMA, op. cit.)*

Aujourd'hui les administrations françaises ont évolué, notamment l'éducation nationale, et reconnaissent aux familles le droit de donner leur accord avant toute investigation, les parents peuvent s'opposer à un bilan psychologique ou à une orientation ; pour autant ils ne peuvent maîtriser entièrement le traitement de ces informations confidentielles et notamment leur devenir. « *Les familles peuvent depuis 25 ans consulter les dossiers administratifs de leur enfant établi par différents services. Mais la garantie formelle ne signifie pas la garantie réelle* » (AZEMA, op. cit.)

Pourquoi est-ce encore si difficile pour les familles ? Il est souvent relativement compliqué pour les non-initiés de se retrouver dans les méandres de l'administration et demander à consulter le dossier de son enfant est souvent mal perçu par ceux-là même qui l'ont constitué. Pourtant, pourrions-nous travailler par exemple dans les commissions sans ces informations confidentielles ? « *Concilier l'impératif de la vie privée avec la nécessité d'offrir des éléments de connaissance indispensables à l'action des professionnels n'est pas chose facile. Il s'agit prendre en compte la complexité de la personne sans pour autant la réduire à ses manques.* » (AZEMA, op. cit.)

Je conclurai cette note par cette citation de Bernard AZEMA qui à elle seule résume bien la nécessité de demeurer à tout prix les psychologues des enfants que nous rencontrons afin de résister à devenir les psychologues de notre institution. Sachons faire respecter notre code de déontologie.

*« Croire savoir ce qui est bon pour une personne en difficulté au nom d'une norme, d'un sentiment altruiste, d'une interprétation, d'une recherche protéiforme et sans limites d'informations de toutes natures risque de faire obstacle à une rencontre authentique entre le professionnel et la personne en difficulté » (AZEMA, op. cit.).*

Christophe Gentaz

## Politique de l'enfance : des inégalités importantes

La défenseure des enfants, Claire Brisset vient de remettre un rapport sur la décentralisation de la politique de l'enfance : « Il n'y a plus aujourd'hui de politique unifiée de l'enfance au niveau national. L'état n'a plus les moyens d'exprimer et de faire appliquer les options qu'il définit dans ce domaine ». Le constat est sans appel ; il existe un écart de 1 à 200 selon les départements dans le budget consacré

aux aides financières par enfant et un écart de 1 à 12 dans le taux des enfants placés. Un exemple des méfaits du désengagement de l'état pour tous ceux qui vantent la nécessaire proximité et la lutte contre le jacobinisme.

Les signalements d'enfants aux conseils généraux en 2003 :  
- 89 000 signalements (+3,5% par rapport à 2002)  
- 18 000 enfants maltraités, leur

nombre reste stable : 5600 cas de violence physique, 5200 cas d'abus sexuels, 7200 cas de violences psychologiques et de négligences lourdes (en augmentation)

- 71 000 enfants à risque (+ 5,2%)  
Les carences éducatives restent le 1er facteur de danger, près d'un enfant sur deux signalé.  
*Chiffres fournis par l'observatoire national de l'action sociale décentralisée (ODAS)*

# Quelle fédération pour les psychologues ?

En 2003, des organisations de psychologues, dont le SNP (Syndicat national des psychologues) ont constitué la Fédération Française des Psychologues et de la Psychologie. Nous avons écrit à ce moment là que le projet ne nous semblait pas acceptable parce qu'il commençait notamment par exclure les psychologues syndiqués au Snuipp et au Snes. De même les statuts proposés hésitaient entre fédération -qui regroupe associations et syndicats- et organisation unique.

Un congrès de la FFPP s'est réuni en septembre 2004 et de nouveaux statuts ont été adoptés définitivement. De quelles évolutions témoignent-ils ? Des associations comme l' AFPS ( Association française des psychologues scolaires) ont fait des propositions pour modifier les statuts, où en est -on ? Nous pourrions, semble -t-il, adhérer en tant que Collectif des Psychologues du Snuipp, à la fédération. C'est un net progrès. Mais la question d' un regroupement d'associations ou d' une organisation unique reste entier : peuvent adhérer à cette fédération des groupes et des personnes à titre individuel , cela ne

nous semble pas acceptable. Nous redisons qu' une fédération n' a pas vocation à se substituer aux syndicats pour défendre les personnels, ni aux associations qui ont ouvert au développement de la psychologie dans un secteur d' activité propre.

Pour qu' une fédération soit viable, il est nécessaire que chaque association ou syndicat conserve son autonomie ; un regroupement doit s'appuyer sur la richesse et la diversité de toute la profession, sans exclusive, dans le respect des règles démocratiques. Hélas le projet de la FFPP donne le sentiment de vouloir passer en force ; il risque vite de trouver ses limites lorsque des associations comme l' AFPS viennent de refuser d'adhérer. La profession de psychologue est éclatée, un regroupement serait une bonne chose, il doit se faire avec tous, pas dans une volonté hégémonique, mais au contraire dans la plus grande transparence et dans un processus démocratique. Il nous faut constater que nous n' en sommes pas là.

Pour notre part nous continuerons à oeuvrer au rassemblement des psychologues dans l'

Education Nationale, en travaillant au sein du Groupe des 6 (Acopf, Afps, Sfp, Snes, Snuipp, Snp).

Ceux qui refusent, par principe, l' unité d' action prennent une grande responsabilité. Comment pourrait on justifier, hier comme aujourd'hui avec la loi Fillon sur l' école , que les psychologues se divisent pour défendre la psychologie et ses personnels ? L' unité d' action est plus importante que jamais alors que notre profession n'est toujours pas reconnue.

André Martinez

## Le groupe des 6 reçu au ministère

*Le 10 décembre dernier, le groupe des 6 (AFPS, ACOPF, SFP, SNUipp, SNES, SNP) s'est adressé au Ministre de l'Éducation nationale.*

*«Nous ne pouvons que constater l'écart entre des projets fixant comme objectif prioritaire à l'Ecole la réussite de tous les élèves et l'absence de référence à la psychologie et à ses personnels, les actuels psychologues scolaires dans le premier degré et les conseillers d'orientation-psychologues dans le second.*

*Nous nous étonnons, par exemple, que les contrats de réussite éducative, ne s'appuient pas davantage sur les éclairages que les psychologues peuvent apporter aux équipes pédagogiques et donnent une primauté quasi-exclusive, au diagnostic médical et au traitement des difficultés par des personnels para-médicaux au sein des équipes de réussite éducative.*

*Nous nous étonnons de l'oubli des psychologues dans le dépistage des troubles des apprentissages, dans le suivi des élèves en difficulté, dans l'accueil des enfants*

*malades et handicapés, dans le repérage d'enfants victimes de maltraitance, comme dans la prévention des conduites addictives et de la déscolarisation.*

*Nous craignons que le déficit en psychologues à l'intérieur des établissements ne contribue à aggraver des difficultés qui pourraient être surmontées grâce aux interventions de ces professionnels.*

*Or, connaissant les délais nécessaires pour obtenir des prises en charge du fait du manque criant de personnels dans les structures extérieures (centres médico-psychologiques, centres médicaux sociaux, services de pédo-psychiatrie ..) et le dénuement de certaines familles, nous ne pouvons qu'être préoccupés par la situation qui serait ainsi faite, à certains enfants et adolescents.*

*Pourtant la synthèse effectuée à partir des débats sur l'Ecole, soulignait l'importance de ce travail de suivi et la nécessité d'équipes pluri-professionnelles complètes et suffisamment nombreuses dans les établissements pour contribuer à la réussite de tous.*

*Il nous semblerait peu conforme aux attentes des parents comme des équipes pédagogiques et dommageable à l'atteinte des objectifs, de ne pas s'appuyer sur la contribution de psychologues statutairement et institutionnellement reconnus. Les objectifs mis en avant dans l'avant projet de loi de garantir à 100% des élèves un diplôme ou une qualification reconnue, à 80% d'entre eux l'accès au niveau du baccalauréat et à 50% de l'ensemble d'une classe d'âge l'obtention d'un diplôme de l'enseignement supérieur nous paraissent justifier complètement le développement d'un véritable service de psychologie de l'Education dans l'Education Nationale.»*

*Pour aborder ces différents points et présenter les propositions communes aux 6 organisations, le groupe des 6, suite à sa demande, sera reçu le 18 janvier par le Ministre de l'éducation nationale.*

## Comment les enfants apprennent et les enseignants enseignent ? SUIITE de la page 5

Si l'exploration des lettres se fait de manière visuo-haptique et haptique, alors les performances en lecture (au niveau du décodage) sont meilleures. La lettre sera parcourue par l'index de l'enfant dans le sens de l'écriture avec et sans contrôle visuel. Ce mode d'exploration des lettres va de plus permettre de préparer au geste moteur nécessaire pour réaliser le tracé de la lettre lors de l'écriture.

• Travailler en petits groupes, en ateliers. Le travail en classe entière donne de moins bons résultats que celui en petits groupes. Pour être dans des conditions optimales, il faudrait donc avoir la possibilité de créer au sein de la classe un atelier de préparation à la lecture, où les enfants travaillent par groupe de 5 ou 6 sous la direction du professeur d'école.

### Et pour les élèves de l'école primaire ?

• Lors de la préparation de séances de soutien, il est important de prendre en compte l'orientation didactique de la méthode d'apprentissage, un soutien phonique convenant plus particulièrement lorsque la méthode d'apprentissage de la lecture privilégie, ou a privilégié, une démarche davantage centrée sur le sens que sur le code.

• La connaissance des mécanismes du décodage, nécessaire au lecteur pour accéder à la signification des textes, paraît indispensable pour profiter pleinement d'un soutien en compréhension écrite.

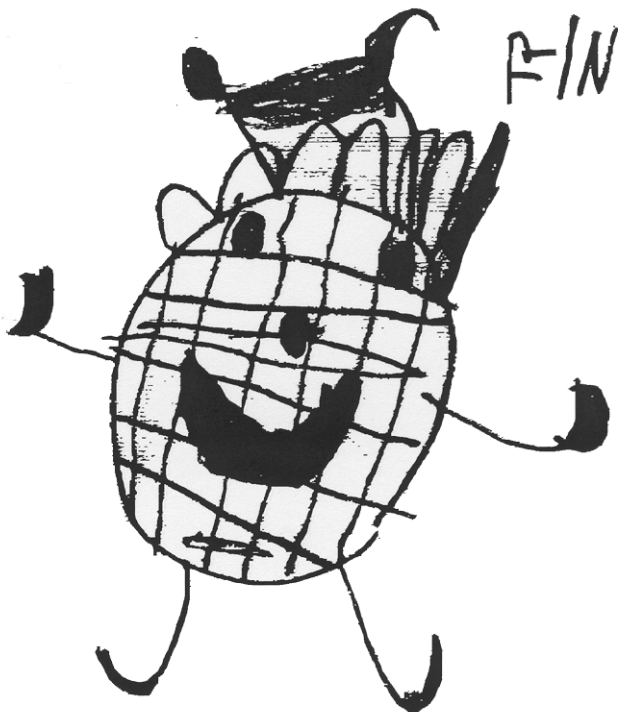
• La lecture à haute voix est nécessaire, et ce, au cycle 2 comme au cycle 3. Elle améliore la capacité générale de lecture : tout en contribuant à la précision des représentations phonologiques et orthographiques, elle exige de l'élève le respect de la ponctuation, participant ainsi à l'amélioration de la compréhension. En outre, elle permet un contrôle effectif de l'enseignant.

• Des exercices d'apprentissage ou de consolidation visant à atteindre ou à parfaire l'automatisme des procédures de décodage et de la reconnaissance des mots écrits peuvent être proposés tout au long de l'école élémentaire.

• Les stratégies d'appui sur le contexte, disponibles chez tous les élèves, ne doivent pas être encouragées : d'aides occasionnelles au traitement de l'identification des mots, particulièrement chez le débutant, ces stratégies, coûteuses en attention, risquent, au fil de la scolarité, de devenir des habitudes et ainsi entraver le développement de la reconnaissance des mots écrits.

• Les capacités métaphonologiques (notamment la conscience phonémique) doivent être développées : elles facilitent l'apprentissage de la lecture dans un système alphabétique en contribuant à la mise en place de l'habileté de décodage.

*(L'intégralité de cet entretien sera prochainement sur le site du SNUipp.)*



## Collectif des psychologues du SNUipp

Lors de son congrès, en juin 2004, le SNUipp a décidé de la création d'un collectif des psychologues du SNUipp.

### Pourquoi un collectif ?

Au sein du SNUipp, il s'agit de créer une dynamique des psychologues du premier degré, avec des relais académiques et départementaux. Ces groupes locaux permettront une réflexion propre à notre profession tout en maintenant le lien avec l'ensemble du syndicat pour que la « question psy » soit mieux prise en compte. Dans le même temps, les psychologues syndiqués au Snuipp se reconnaissent dans les actions collectives et les valeurs portées par le Snuipp au sein de la FSU.

À l'extérieur, il s'agit d'avoir une meilleure lisibilité de notre travail spécifique auprès d'associations et de syndicats professionnels. Les représentants du collectif pourront signer le Code de Déontologie des Psychologues.

Le collectif national comprend une douzaine de membres et est animé par Annette Claverie et Françoise Dalia. Il se réunit plusieurs fois dans l'année, organise notamment la diffusion d'informations et assure le lien avec les autres syndicats et associations en particulier au sein de la FSU et du groupe des 6.

Pour ceux qui hésitent encore c'est donc bien le moment de se syndiquer pour défendre la profession et revendiquer un autre fonctionnement de l'école.

Contacts:  
annette.claverie@snuipp.fr  
francoise.dalia@snuipp.fr

SNUipp  
128 Bd Blanqui  
75 013 Paris

tél : 01 44 08 69 30