

La psychologie dans
la loi d'orientation

p 3



Dossier : la psychologie
en milieu éducatif

p 6

>> special
psychologues

snuipp
infos



snuipp.fsu

N° 42 >> mai 2005

Une véritable psychologie, dans et pour l'école

edito



La loi Fillon, contestée par l'ensemble des syndicats, remise en cause par le Conseil Constitutionnel sera pourtant appliquée dès la rentrée. Dans les projets de décrets d'application les RASED ne sont plus cités et sont remplacés par "*le psychologue scolaire*" et "*les personnels spécialisés*". L'intervention de ces derniers est réorientée vers "*les difficultés graves et persistantes*" ou la mise en place du Programme Personnalisé de Réussite Educative. C'est le redéploiement des moyens spécialisés. Avec la loi sur le handicap, quel sera le rôle exact de l'Education Nationale dans la "scolarisation" des élèves handicapés, dans les futures maisons du handicap, dans les nouvelles commissions remplaçant CCPE et CDES ? Quel sera le rôle des psychologues de l'Education dans l'intégration ? Avec la Loi de cohésion sociale, des dispositifs de réussite éducative hors temps scolaire et en lien avec l'école vont être mis en place. Externalisation du traitement de la difficulté ? Quel devenir pour les équipes pluri-professionnelles internes à l'école ? C'est dans ce contexte que le Ministre de l'Education évoque l'actualisation des missions des Psychologues de l'Education. Telles qu'elles sont définies dans la Circulaire de 1990, ce sont de véritables missions de psychologues. Nous n'accepterons pas qu'elles soient dénaturées car elles garantissent nos pratiques de psychologues. Ensemble réaffirmons la nécessité d'une véritable psychologie dans et pour l'école.

Bénisti et la délinquance

Le député UMP Bénisti président de la commission prévention du groupe d'études parlementaires sur la sécurité publique a remis au ministre de l'intérieur un rapport sur la prévention de la délinquance, rapport qui s'inscrit dans une logique sécuritaire inquiétante. Un graphique pseudo scientifique illustre l'idée que si l'on n'intervient pas sur certains facteurs, un déterminisme écarte inexorablement du « droit chemin » et entraîne un « parcours déviant » vers la délinquance. La mère non francophone d'un enfant de 2 ans se trouve désignée comme facteur de risque, qu'il faut corriger en interdisant à cette

mère de parler son « patois » (sic). Les enseignants d'école maternelle doivent signaler les enfants déviants aux orthophonistes et aux pédopsychiatres. Le maire, la police doivent être informés de toutes les déviations au nom de la « culture du secret partagé ». Si la déviance persiste, elle mène à l'internat ou au centre fermé avec cours de (ré-)éducation civique intensif. La mobilisation de tous, personnels de l'Education Nationale, travailleurs sociaux, citoyens demeure nécessaire pour contrer tout projet de loi s'inspirant de cette idéologie réactionnaire et dangereuse.

Action en Côte d'Or

Les 32 psychologues scolaires, réunis en collectif et soutenus par le SNUipp 21, ont entamé en janvier un blocage administratif pour protester contre les redéploiements envisagés par l'administration. Cette année, 4 postes sont vacants et 4 mi-temps ne sont pas complétés dans le département. A la rentrée 2005, au moins 7 postes seront vacants. En refusant de transmettre les compte-rendus de bilans psychologiques aux commissions spécialisées, les psychologues voulaient alerter l'administration d'une part, sur la situation des psychologues chargés de pallier la pénurie, d'autre part sur la conception restrictive de leur travail focalisé sur les examens psychologiques. L'administration a recruté deux vacataires, solution insatisfaisante pour tous. En parallèle, une pétition et une conférence de presse ont complété l'action pour la rendre publique. Le problème n'est cependant pas réglé, l'an prochain le département enverra 3 personnes en formation, ce qui ne suffira pas à combler les manques.

Frais de déplacement

Le gouvernement vient de décider de mettre en réserve 4 milliards d'euros sur le budget de l'état. Le ministère le plus touché par cette restriction financière est celui de l'Education Nationale. Les économies se font actuellement en amputant l'enveloppe des frais de déplacement, des crédits pédagogiques, des classes culturelles, de la formation continue et de l'intégration des enfants handicapés. C'est après l'annonce de cette mesure que la rectrice de Toulouse a démissionné pour protester contre cette politique éducative de diminution des moyens pour l'école. Pour le remboursement des frais de déplacements des personnels RASED et conseillers pédagogiques, c'est 18 % en moins ! Une nouvelle mesure pour handicaper le fonctionnement de l'école, par « petites touches successives », sans que cela soit trop visible pour les familles, pour que les personnels renoncent à assurer toutes leurs missions ou bien les financent sur leurs fonds personnels. A la dégradation continue des conditions d'exercice dans le service public, doit s'opposer l'action syndicale de tous pour obtenir un budget de l'Education Nationale à la hauteur des besoins.

Sommaire

page 3. La psychologie de la Loi Fillon ...

page 4.5.6. Dossier : un défi pour la psychologie en milieu éducatif

page 7. La confidentialité en questions

Ce journal a été réalisé par Thierry Chanselme, Annette Claverie, Françoise Dalia, Jean-Michel Gualbert, André Martinez, Catherine Micouleau

Le collectif des psychologues du SNUipp accompagné d'un membre du Secrétariat Général sera reçu au Ministère de l'E.N. le 31 Mai.

SNUipp 1965 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

La psychologie et la Loi Fillon

Avec la procédure d'urgence choisie par le gouvernement, la loi d'orientation et de programmation pour l'avenir de l'école a été adoptée le 24 mars par le parlement, assemblée nationale et sénat. Le texte contient désormais 89 articles. L'objectif de conduire à la réussite de tous les élèves reste affiché mais la finalité de l'enseignement est de permettre « à chaque élève de réaliser un travail et les efforts nécessaires à la mise en valeur et au développement de ses aptitudes ».

La loi, dont le SNUipp demande l'abandon, limite l'ambition de l'école à la révélation des « capacités individuelles » et traduit une conception élitiste et rétrograde de l'éducation.

Par rapport au projet Fillon, peu de changement dans la loi sinon un renforcement de certaines mesures qui tiennent parfois de la « reprise en main » idéologique : préconisation de l'utilisation des méthodes syllabiques, apprentissage de la marseillaise et de son histoire dans l'enseignement de l'éducation civique. Les parlementaires n'ont pas fait évoluer la définition du socle commun qui exclut toujours l'éducation physique et sportive ainsi que les disciplines artistiques. Le « cœur de la réforme » Fillon, le CIRE (contrat individuel de réussite éducative), transformé en PPRS (projet personnalisé de réussite scolaire) par l'assemblée

nationale devient après le passage au sénat le PPRE (projet personnalisé de réussite éducative). Ce projet ne manque pas de nous inquiéter (cf bulletin de janvier 2005). Ce dispositif de soutien individuel pour les élèves ne maîtrisant pas le socle commun est mis en place à tout moment de la scolarité obligatoire, à partir de 6 ans. Il est proposé par le directeur d'école, signé par lui-même, l'enseignant et les parents. Le soutien proposé concernera des activités pendant le temps scolaire et hors temps scolaire. Le lien est fait avec les équipes de réussite éducative de la loi de cohésion sociale Borloo, regroupant des enseignants, des travailleurs sociaux, des kinésithérapeutes, des orthophonistes, des pédo-psychiatres, tous payés à la vacation. Le PPRE présente de nombreux risques : naturalisation des difficultés, stigmatisation de l'enfant et de

sa famille, culpabilisation pour l'enseignant et les parents, diminution de l'ambition pédagogique en limitant des objectifs du contrat pour arriver à les atteindre. Ce dispositif est présenté comme la réponse unique à la diversité des formes de l'échec scolaire alors que l'évolution de l'école montre que les réponses sont à plusieurs niveaux, dans la dynamique de la classe, le regard d'une équipe pluri-professionnelle qui croise des approches éducatives, sociales, culturelles, psychologiques, médicales, le renforcement du travail en équipe. L'inquiétude est forte sur le devenir des RASED dont les moyens seront utilisés pour la mise en place des PPRE. On a tout lieu de craindre une transformation des missions, l'abandon du travail de prévention en maternelle, le recentrage sur le soutien scolaire au détriment de l'aide spécialisée.

Pas de changement non plus pour les psychologues scolaires, mis à disposition « en tant que de besoin » par les IA auprès des enseignants pour « renforcer l'action des enseignants ».

Le conseil constitutionnel du 22 avril a censuré l'article de fondement au rapport annexé à la loi qui précisait les objectifs et les moyens du gouvernement en matière d'éducation. Cela affaiblit la portée de la loi Fillon mais le ministre a annoncé de prochains décrets en juin pour faire appliquer la loi dès la rentrée prochaine.

En ce qui concerne les psychologues et leurs revendications, le ministre a répondu au Sénat à deux propositions d'amendement concernant le statut des psychologues scolaires : « la circulaire (des psychologues scolaires) existe depuis longtemps. Simplement nous envisageons une actualisation de sa rédaction - s'agissant des missions tout particulièrement en concertation avec l'ensemble des organisations représentatives. Un nouveau statut n'est donc pas nécessaire ». Pour le SNUipp comme pour toutes les autres organisations du groupe des 6 (ACOP-F, AFPS, SFP, SNES, SNP), il est impossible de répondre à la demande légitime des personnels de clarifier le statut des psychologues du 1er degré en modifiant simplement leurs missions et en restreignant celles-ci à de l'orientation par exemple. Le SNUipp avec ses partenaires s'est aussitôt adressé au ministère en demandant une audience. Il en a fait de même auprès du ministre Borloo et auprès de Mme Montchamp (secrétariat pour les personnes handicapées). A suivre...

... et l'Europe

Des réformes éducatives sont lancées en Italie, en Allemagne, en Belgique, au Danemark, en Grande-Bretagne. X'est dans ce contexte que le Ministre a élaboré sa loi.

La France n'a fait que reprendre les conclusions du conseil européen de Lisbonne (mars 2000). L'objectif est que « l'Union doit d'ici 2010 devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde ». Le conseil européen prône une « programme ambitieux en vue de moderniser les systèmes de sécurité sociale et d'éducation ». Dans ce contexte, il s'agit de renforcer et spécialiser les formations supérieures ou techniques pour les uns, tout en abaissant la formation commune pour les autres au rang d'un socle minimal de vagues compétences sociales ou transversales: savoir lire, écrire, calculer, se servir d'un traitement de texte ou d'internet, savoir prononcer quelques phrases standardisées

dans 2 ou 3 langues européennes dont obligatoirement l'anglais. D'où la nécessité de préciser les compétences de base dont ils devront être porteurs. La réforme Fillon s'inscrit dans ces recommandations.

Quant à la mise à jour des connaissances et des compétences des travailleurs, pour assurer le maintien de la productivité dans un environnement technique et économique en évolution rapide, ce sera l'affaire, non plus du système éducatif formel, mais de la formation « tout au long de la vie ». Certes, il n'y aura pas d'emploi pour tous, mais en assurant l'employabilité de tous dans ces postes de travail précaires et flexibles, on augmente la réserve de recrutement de main d'œuvre et on garantit ainsi le maintien d'une pression constante sur les salaires.

Ainsi la loi Fillon est une application concrète des modes de gestion ayant cours dans les entreprises. Y résister devient un enjeu de société.

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,...). Après un article, dans le précédent numéro, où l'approche était celle de la psychologie cognitive, on abordera ici les problématiques scolaires sous l'angle de la psychologie sociale.

Un défi pour la psychologie en milieu éducatif

Les problématiques scolaires vues sous l'angle original de la psychologie sociale, à travers un ouvrage collectif qui dépasse la description et l'explication des phénomènes, en fournissant de véritables leviers pour l'action et le changement des pratiques d'enseignement et d'aide aux élèves à l'école.

Le défi éducatif. Des situations pour réussir, sous la direction de Marie-Christine TOCZEK et de Delphine MARTINOT, Armand Colin, 2004, 350 p., 22 euros.

Le Défi Éducatif articule avec un souci didactique rare, une construction et une mise en forme très agréables, les résultats des derniers travaux d'une vingtaine de chercheurs français en psychologie sociale. Mais ce qui en fait un incontournable de la littérature en psychologie sur le monde de l'école est ailleurs : les perspectives ouvertes, notamment le regard neuf proposé sur les questions de l'échec scolaire, permettent d'esquisser de vraies solutions en intervenant de façon simple sur les contextes. Il n'y a pas de baguettes magiques, mais les ingrédients sont réunis pour bousculer notre sens commun, nos propres préjugés, stéréotypes ou comportements malheureux, en somme pour lutter contre nos propres démons professionnels...

De par son expérience d'institutrice, de psychologue scolaire puis d'universitaire, M.C. Toczek a d'emblée perçu la nécessité d'offrir aux acteurs de l'école un certain nombre des clés qui leur permettraient de comprendre et de mieux maîtriser les dynamiques sociales qui s'exercent dans la classe et plus généralement à l'école.

Quels sont les déterminants des situations qui peuvent aider l'élève à réussir ? Quels sont les éléments de certaines situations qui entraînent plutôt des effets délétères dans les apprentissages ? Cet ouvrage propose un éclairage sur les difficultés scolaires et l'échec scolaire à travers le rôle des situations d'apprentissage, des déterminants extérieurs à l'élève sur lesquels on peut agir. Ainsi les auteurs se démarquent de la littérature habituelle sur l'échec scolaire (causalités dispositionnelles, fatalisme bio-

logique ou sociologique). L'analyse fine des facteurs contextuels montre que la psychologie sociale est une discipline ressource pour les enseignants et les acteurs de l'éducation en termes de définition de leviers d'action.

La première partie propose des préconisations, des techniques, des dispositifs précis pour répondre aux questions liées à l'intérêt

de protection face aux échecs. Enfin, M.C. Toczek analyse de façon fine sous quelles conditions des situations d'apprentissage en groupes produisent des effets bénéfiques.

A un niveau d'analyse plus macroscopique, la seconde partie de l'ouvrage nous interroge sur les affinités entre élèves, la lutte contre les discriminations à l'école (racisme et sexisme), les effets de la mixité sur les per-



de l'élève pour apprendre :

Par exemple, Robert Vincent Joule propose ici les bases d'une véritable pédagogie de l'engagement qui n'est autre qu' «une pédagogie de la mise en mouvement et de la responsabilisation »,

Jean Claude Croizet puis Delphine Martinot s'intéressent à la lutte contre l'échec scolaire : le premier propose d'agir en classe sur un certain nombre de préjugés de la réussite, la seconde de mieux connaître et soutenir le soi de l'élève pour enrayer les stratégies

formances scolaires, l'autorité et ses effets sur les apprentissages. Ici encore, de nombreuses pistes d'intervention nous sont proposées.

Enfin, une troisième partie traite des questions des conduites des élèves : conduites à risques, l'explication quotidienne des comportements scolaires... Un article remarquable de Laurent Bègue concerne la violence scolaire et ses déterminants.

« L'intelligence, c'est malléable ! »

Entretien avec Thierry Chanselme, Marie-Christine Toczek et Delphine Martinot.

T.C. : Comment les psychologues et les autres membres du RASED peuvent-ils s'emparer de ces connaissances et servir de relais, d'agents de changement ?

M.C.T. : « Il faudrait modifier la mission actuelle du psychologue scolaire, pour l'élargir (mission de conseil psychologique ?), pour l'étendre. Il faudrait lui octroyer une véritable identité professionnelle en lui reconnaissant un statut et dans ces conditions là, il bénéficierait d'une nouvelle crédibilité pour intervenir davantage auprès des enseignants et des parents. Il serait par exemple plus efficace pour modifier les représentations de l'intelligence, travailler avec les enseignants au niveau de la comparaison sociale, le travail en groupes ... C'est un travail en amont des difficultés, qui entre dans le cadre de la mission de prévention.

En termes de prévention, les membres du RASED pourraient travailler au plus près avec les enseignants, à partir de l'observation du comportement des élèves en classe et proposer des situations d'apprentissage un peu décalées par rapport aux observations qu'ils font, à la lumière des grilles d'analyse qui sont dans le livre. Imaginons un enseignant qui a l'habitude de rendre saillant tout ce qui est de l'ordre de la comparaison sociale (par exemple, le fait d'annoncer publiquement des notes). Le maître spécialisé peut prendre en charge une partie du groupe-classe à un moment donné en enlevant tout ce qui pourrait induire de la comparaison sociale. Il inviterait l'enseignant à regarder le comportement des élèves. C'est une forme de travail d'équipe qui pourrait être développée. Il faut développer l'interdépendance sans heurter la notion de responsabilité individuelle de l'enseignant. C'est un équilibre difficile. Au sein des RASED, l'interdépendance existe de par les spécificités et la complémentarité des fonctions. La difficulté est de faire diffuser les bénéfices de ce travail d'équipe dans l'ensemble de l'école. C'est en partie pour cela qu'on retrouve souvent les difficultés de retour en classe et après l'arrêt de la prise en charge des enfants suivis par le RASED. »

D.M. : « C'est essentiel de travailler sur les représentations de l'intelligence, en les

mettant à mal auprès des enseignants et des parents. Il faut dire et redire que l'intelligence c'est malléable, que ce qui est important c'est d'apprendre, que c'est un processus en mouvement, pas un état stable, qu'il faut rejeter l'idéologie de la « réussite » qui pénalise les élèves les plus fragiles comme les plus solides d'ailleurs. Les renforcements en termes de traits de personnalité sont aussi à éviter. Dire qu'on est fier d'un enfant qui réussit c'est implicitement lui faire penser qu'il ne « vaut » plus grand chose le jour où il échoue.

Le psychologue scolaire peut également jouer un rôle important par rapport à tout ce qui relève des effets contre-productifs de la pression évaluative. Il est à même de montrer que selon le contexte évaluatif, ou en changeant la présentation de la tâche, les résultats d'un élève peuvent beaucoup varier.

TC. : Dans un chapitre, vous proposez un exercice qui semble assez facile à mettre en œuvre pour amener l'élève à prendre conscience qu'il peut avoir un certain degré de contrôle, par son action, sur ses performances scolaires.

DM : Le but c'est de développer une motivation intrinsèque : l'enfant décide par lui-même de faire telle ou telle action et il réalise l'impact de ses actions. L'exercice c'est un équilibre entre des soi idéaux, renvoyant à ce qu'il faudrait faire et ce qu'il faudrait éviter de faire pour atteindre un objectif (par exemple apprendre mieux en maths). Il faut que l'élève ait aussi conscience que certains comportements vont à l'inverse de l'objectif recherché. Ce peut être un travail de réflexion sur soi en tant qu'élève, mené par les élèves de façon régulière (par exemple une fois par semaine). L'élève fait la liste des comportements à effectuer, les catégorise. Enfin, il fait le bilan de la semaine par rapport à l'objectif, réfléchit à ce qui a été fait, aurait dû être fait, n'aurait pas dû être fait, pour qu'il ait un bilan sur ses comportements. C'est à travers ses bilans comportementaux qu'il prend conscience du pouvoir qu'il a d'agir sur lui-même, il améliore sa perception d'auto-efficacité. Par ce type d'exer-

cices, on joue sur l'effort, la persévérance, et on augmente la dimension plaisir de l'acte d'apprentissage. Les travaux menés là-dessus sont plutôt positifs.

TC : Le psychologue scolaire est la plupart du temps amené à rencontrer des élèves en situations d'échec scolaire massif, présentant des déficiences importantes des fonctions cognitives. Que disent les recherches en psychologie sociale sur l'intégration scolaire de ces élèves ?

D.M. : Par exemple, sur les enfants à retard mental, les travaux sur les soi-possibles ont montré des effets positifs de ce type d'approche. Des enfants handicapés mentaux sont filmés pendant la réalisation d'une tâche. Ils reçoivent une aide mais la personne qui aide n'est pas filmée. Ils visionnent le film et observent leurs comportements. Par la suite on constate des améliorations de leurs performances. Les conséquences négatives sur les apprentissages que représente la gestion d'une image favorable de soi (situation de double tâche) concerne tout particulièrement les enfants présentant des déficiences cognitives.



« Dis, c'est comment le CP ? »

Depuis plusieurs années, inspiré de la psychologie sociale et des entretiens méta-cognitifs de l'équipe Escol, un travail sur la liaison grande section de maternelle-CP est préparé par les enseignants et le RASED du secteur de Serres-Castet (64). En juin, la psychologue de l'école organise une rencontre par demi classe de grande section, suivie d'une mise en commun en présence de l'enseignante. Au programme : les attentes, les inquiétudes sur le passage au CP, les représentations de la « grande école » et des changements à venir, les représentations sur l'apprentissage de la lecture, le sens de l'apprentissage, les perspectives sociales, personnelles liées à la maîtrise de la lecture-écriture... Les échanges sont riches entre enfants ; certains font l'inventaire précis des différences déjà constatées lors des échanges pédagogiques avec l'école primaire : l'utilisation de l'espace cour de récréation, (les jeux, le matériel), la configuration de l'espace-classe, du restaurant scolaire, les relations parents-enfant qui se modifient : moins d'accompagnement physique, du travail le soir à faire avec les parents. D'autres font part de part d'autonomie attendue liée à la maîtrise des apprentissages en décrivant les actes et les situations de vie. Le côté utilitaire, fonctionnel des apprentissages bien repéré par les enfants est complété par certains par les attendus personnalisés de développement des compétences culturelles. La notion de temps est abordée : apprendre à lire, cela va aller vite ou cela va prendre du temps ? Le retour sur les apprentissages de l'année, les compétences acquises à l'école maternelle sont questionnés dans le cadre du rapport à l'apprentissage. Comment fait-on pour apprendre, sur qui, sur quoi s'appuyer, à qui demander de l'aide, qu'est-ce qui va changer dans la vie sont quelques-unes des questions qui servent de point de départ aux échanges dans le groupe. En parallèle à ce travail avec les enfants, une réunion est proposée aux parents, animée par la psychologue, le rééducateur et le maître d'adaptation du RASED. Après



un rapide compte-rendu des préoccupations des enfants et de leurs représentations, le changement GS-CP est envisagé côté parents. Les problématiques d'individuation, d'autonomisation de l'enfant, d'accompagnement de la scolarité sont évoquées. Ce n'est pas l'approche des méthodes d'apprentissage qui est privilégiée car cela se fera avec les enseignants du CP mais davantage l'approche culturelle, humaniste qui est discutée. Si les projections, les réminiscences des expériences scolaires apparaissent dans le discours des parents, la rencontre est centrée sur les rôles et fonctions parentales, dans la perspective d'un développement et d'une actualisation des com-

pétences parentales.

Au cours du premier trimestre de CP, le dispositif est repris à l'identique pour confronter les points de vue, affiner les représentations de l'apprentissage et parler le changement, du point de vue des enfants comme celui des parents. Cette année, les enseignantes de CP et le RASED se rencontrent pour préparer un nouveau projet : un atelier parents sur le thème : comment aider son enfant au moment des « devoirs » ? C'est toute la question de l'accompagnement et de la relation éducative qui sera abordée à partir de situations concrètes, mises en situation, jeux de rôles. La finalisation du projet est en cours. A suivre...

Notes de lectures

« L' enfant, chef de la famille » de D. MARCELLI, Albin Michel, 2003, 19 euros. En analysant les concepts d'autorité, de nouvelles trajectoires familiales, de la famille en 2000, des liens d'alliance, de filiation, de parentalité, l'ouvrage dépasse les clichés sur l'enfant-roi, la perte de l'autorité... pour les aborder ensuite avec un autre regard. Cela apporte un nouvel éclairage sur l'évolution du « processus familial » et nous permet de mieux comprendre la famille de 2000, les nouvelles trajectoires (père-mère / parents-enfants) impliquant la

recherche de continuité émotionnelle, une rivalité et un enjeu affectif (prendre le risque d'un désamour temporaire de son enfant ?) ... Le dernier chapitre est consacré à l'autorité de l'enfant - notion primordiale qui nous amène à tout un questionnement : aujourd'hui, « si l'enfant juridique, l'enfant porteur de ses droits, peut être tenu comme une personne à part entière, l'enfant psychologique apparaît comme un être humain ouvert sur son entourage, dans une constante interaction, dépendant des apports de cet environnement, vulnérable du fait

Confidentialité ? L'avis de la CNIL

Dans le cadre nos missions, nous sommes amenés à traiter des "données à caractère personnel". Il nous a donc semblé intéressant d'interroger la Commission nationale informatique et liberté (CNIL). Commissions dont les pouvoirs viennent d'être renforcés par la loi. Mme Elsa Trochet-Macé responsable communication répond à nos questions.

Quelles sont les missions de la CNIL ?

La Commission nationale de l'informatique et des libertés est une autorité administrative indépendante, créée par la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés. La CNIL est chargée de faire appliquer la loi de 1978 modifiée par la loi n° 2004-801 du 6 août 2004. La mission générale de la CNIL est de veiller à ce que l'informatique soit au service du citoyen et qu'elle ne porte atteinte ni à l'identité humaine, ni aux droits de l'homme, ni à la vie privée, ni aux libertés individuelles ou publiques. Ses missions principales : informer, garantir le droit d'accès, recenser les fichiers, contrôler, réglementer.

La CNIL ne s'intéresse-t-elle qu'aux données informatiques ?

Non. La loi protège, de manière générale, le "traitement" des "données à caractère personnel". Or, d'une part une collecte est déjà un traitement et, d'autre part, un ensemble de données est considéré comme présentant un "caractère personnel" sitôt qu'il est susceptible de permettre l'identification d'une personne. Ainsi, la CNIL est concernée par toute donnée personnelle, quel que soit son support.

Quels sont les pouvoirs de la CNIL et qui peut faire appel à elle ?

La CNIL a des pouvoirs de contrôle et de sanctions (avertissement, mise en demeure, sanctions pécuniaires pouvant atteindre 300 000 euros, injonction de cesser le traitement, dénonciation au parquet). Toute personne peut s'adresser à elle en recours, dès lorsqu'elle a exercé ses droits par elle-même et essuyé un refus ou n'a pas reçu de réponse.

Les psychologues de l'Éducation nationale, sont amenés à rédiger des comptes-rendus pour les commissions de l'Éducation spéciale. Qui peut les consulter et selon quelles modalités ? Peuvent-ils être photocopiés, diffusés, un double du dossier peut-il être constitué ?

de (son) état de dépendance ». Qu'est-ce qui doit alors faire autorité sur l'enfant comme sur l'adulte ? Au nom de quoi l'autorité éducative doit-elle désormais s'exercer ? Quelle est cette « bonneveillance » dont parle l'auteur ?

*« Quand la famille s'emmêle » de Serge Hefez Hachette Littératures 2004
Thérapeute familial, S. Hefez aborde les difficultés des familles actuelles, quelles que soient leurs formes : « classiques », recomposées, homoparentales... Si la « crise » de la famille*

Tout d'abord il est impératif de garantir la confidentialité des données. Il faut rappeler à cet égard que toute personne responsable d'un traitement (quel qu'en soit le support) doit veiller au respect de l'article 34 de la loi qui dispose "Le responsable du traitement est tenu de prendre toutes précautions utiles, au regard de la nature des données et des risques présentés par le traitement, pour préserver la sécurité des données et, notamment, empêcher qu'elles soient déformées, endommagées, ou que des tiers non autorisés y aient accès."

Par ailleurs, est-il nécessaire de rappeler que l'enfant est au centre de ce dispositif et que son intérêt doit prévaloir au sein de l'équipe qui le prend en charge. Sauf dispositions législatives spécifiques l'y autorisant, aucune personne ne peut se prévaloir d'être un tiers autorisé à avoir communication d'une quelconque des données figurant dans ce dossier.

Quotidiennement les psychologues recueillent des données personnelles sur les enfants et leurs familles, quel est le statut des notes prises, des protocoles de tests ? Sont-ils consultables ? Par qui ? Un supérieur hiérarchique a-t-il le droit

d'exiger ces informations (par exemple le QI d'un élève) en invoquant le secret partagé ?

Les notes appartiennent au psychologue, mais uniquement tant qu'elles ne présentent qu'un caractère préparatoire. Il est essentiel de faire savoir que la loi donne un accès direct à l'ensemble du dossier d'un enfant aux titulaires de l'autorité parentale. Dès lors, il appartient au professionnel de constituer un dossier définitif, consultable directement, en sachant qu'en l'état actuel des textes, la profession de psychologue ne peut se prévaloir du secret médical. Il n'est pas de la compétence de la CNIL d'interpréter les clauses du contrat de travail des psychologues dans leurs rapports avec la hiérarchie. Il faut simplement noter que la notion de "secret partagé" n'est pas définie par les textes... Même si ce n'est qu'un exemple, l'exigence du seul QI n'apparaît pas vraisemblable : quel serait le motif justifiant qu'un supérieur exige cette seule donnée sur un élève ? Au regard de l'article 6 de la loi ce type de demande n'apparaît pas pertinent, essentiellement parce que sa "finalité" (principe fondamental du traitement de données personnelles) reste "improbable" et non définie !

Transmission de données nominatives aux IEN, un avis de la CNIL

Dans l'Yonne un IEN a exigé des directeurs d'école, la transmission de listes nominatives des enfants en difficulté afin "de contrôler l'intégralité des prises en charge". Les fichiers ainsi constitués contenaient des informations personnelles sur les enfants et leur famille (médicale, sociale, judiciaire, ...). Les familles n'ont jamais été informées de l'existence de ce type de fichiers. Certaines écoles ont refusé de transmettre des informations qui permettaient d'identifier les enfants et leur famille et elles se sont interrogées sur la légitimité d'une telle liste. L'une d'entre elles a demandé à un avis à la Commission Nationale Informatique et Libertés après en avoir averti l'IEN. Fin janvier 2005, la CNIL a rendu son avis : "En l'état des informations dont dispose la CNIL sur les RASED (circulaire de 2002) la pertinence de la transmission de données nominatives ne me paraît pas établie." "En ce qui concerne l'IEN, j'observe que ce dernier est chargé de l'évaluation du RASED. À ce titre, il partage, avec les autres acteurs des "indicateurs" qui sont pris en compte pour la détermination des priorités des priorités et pour l'évaluation globale du dispositif. « De ce fait, seule la communication de données agrégées non nominatives me paraît de nature à lui permettre de remplir ses missions d'évaluation."

s'associe à celles des repères, de la transmission, des identités, si elle s'est transformée en s'émancipant des contraintes morales et religieuses, si de nouveaux idéaux de bonheur et d'amour apparaissent, les processus de séparation psychique sont entravés par une dynamique fusionnelle qui fait que la famille s'emmêle, les liens qui se tissent sont de plus en plus intriqués, enchevêtrés et difficiles à démêler. En témoigne la multiplication des pathologies de l'adolescence : phobies scolaires, troubles des conduites alimentaires, dépendances

aux drogues ou à l'alcool.

L'auteur se différencie des analyses qui expliquent le phénomène par la confusion des genres entre hommes et femmes, par la « maternisation » de la société ou par la perte d'autorité paternelle. Dans sa pratique de thérapie familiale, à la croisée des théories psychanalytique et systémique, il cherche à aider les familles à « travailler » leurs liens entre dépendance et autonomie, à s'affranchir des représentations idéalisées et des injonctions contradictoires.

Un livre clair et salutaire.

Les psys du snuipp joue collectif

La commission nationale des psychologues du SNUipp, organisée en collectif pour intervenir au ministère et dans l'intersyndicale, se compose de Claude Bléron (23), Véronique Brune (35), Marie-Claude Champseix (93), Thierry Chanselme (63), Annette Claverie (87), Françoise Dalia (64), Christophe Gentaz (89), Jean-Michel Gualbert (14), André Martinez (81), Catherine Micouleau (41), Michel Mousset (86), Philippe Rousseau (85), Florence Savournin (31), Bertrand Schaeffer (57)
Contacts : annette.claverie@snuipp.fr ; francoise.dalia@snuipp.fr

Un de ses objectifs est d'organiser des réunions de psychologues au niveau départemental ou académique afin de débattre de l'actualité et de la profession et préparer des actions revendicatives. Des réunions ont eu lieu ou sont déjà programmées :

- 22 mars à Bordeaux pour l'Aquitaine
- 4 avril à Poitiers pour la Vienne
- 29 avril à Limoges pour le Limousin
- 19 mai à Paris pour la région parisienne
- 1er juin pour Midi-Pyrénées (10h IUFM Toulouse).

En débat dans les réunions qui ont déjà eu lieu : la loi Fillon, les problèmes de redéploiement de secteurs d'intervention, la restriction des missions au détriment de la prévention, le suivi psychologique et l'accompagnement des équipes, la transmission et à la protection des données psychologiques aux commissions spécialisées. Des demandes d'audience aux recteurs ont été faites pour faire apparaître l'inégalité entre les territoires en ce qui concerne l'accès à un psychologue, à un RASED, la nécessité d'augmenter l'enveloppe des frais de déplacement,

de créer les postes de psychologues pour développer toutes leurs missions.

Quelques évolutions sur le terrain :

- En Dordogne, l'Inspecteur d'Académie a défini les priorités des psychologues : 1 - travail pour les CCPE, 2- intégration des enfants handicapés, 3- travail sur le secteur. Pour l'administration, le suivi psychologique, la prévention passent après le fonctionnement des commissions spécialisées et l'intégration. La priorité aux bilans psychologiques se fait au détriment d'un travail sur la demande. Les prescriptions de bilan psychologique ne manquent pas de poser problème. Le travail de psychologue ne peut se réduire à une démarche évaluative, de type scolaire. Le travail autour du bilan psychologique doit permettre une dynamique, une mobilisation, un autre regard sur des difficultés, autant pour l'enfant que pour son entourage. Cela nécessite un temps pour l'écoute, l'analyse, l'élaboration. Toutes ces dimensions sont à promouvoir sur le terrain.

- En Gironde, dans une circonscription, un IEN a établi des priorités de travail pour les 4 psychologues. En plus de leurs secteurs respectifs, ils devaient chacun prendre en charge, pour toute la circonscription, l'un tous les contrats d'intégration, l'autre la prévention en cycle 1, les 2 autres le suivi en cycle 3. Après un trimestre, le projet a été en partie abandonné, la tâche étant trop lourde pour le psychologue chargé de l'intégration des enfants handicapés. C'est une tentative de pilotage accru du travail du psychologue à l'échelle d'une circonscription.

État des lieux

Le SNUipp a réalisé une enquête pour évaluer la situation de la psychologie à l'école en terme d'effectifs, de formation et surtout de recrutement.

- Si le nombre de postes demeure stable, le pourcentage de postes vacants ne diminue pas : 10%. Le nombre de faisant-fonction est de l'ordre de 3,5% ; dans l'ensemble ils sont titularisés. On peut noter qu'un certain nombre préfère reprendre un poste d'enseignant.
- Il y a peu de mi-temps, qui ne sont d'ailleurs jamais complétés. Dans certains départements, les I.A. refusent les mi-temps aux psychologues pour besoin de service! Le nombre de départs en stage D.E.P.S. est stable lui aussi. Il y a tout de même souvent plus de candidats que de départs (sauf dans certains départements éloignés géographiquement des facultés de psychologie).
- Dans l'ensemble, les départs en stage couvrent les départs à la retraite (information difficile à obtenir depuis la réforme des retraites) mais pas l'ensemble des postes

vacants. Il n'empêche que les efforts devront être importants dans les années à venir vu la pyramide des âges de notre profession.

- Le nombre de créations de postes est supérieur au nombre de suppressions et on assiste même à une évolution très positive pour la rentrée 2005 (+ 50% sur les chiffres obtenus, par rapport à 2004).
- Quand la carte scolaire a été difficile dans les départements (retrait de postes par exemple), les créations de postes de psys envisagées sont annulées alors que dans le cas d'attribution de postes supplémentaires, des créations sont effectives.
- La pénurie de Formation Continue se confirme dans les grandes largeurs. Quand elle existe, il s'agit pour 95% des cas d'une seule journée.

Si la situation ne semble pas catastrophique en terme de recrutement car on n'enregistre pas de baisse, le maintien de l'existant ne permet pas de répondre aux besoins de développement de la psychologie dans l'école.



Association Française des Psychologues Scolaires

L'Association Française des Psychologues Scolaires organise à Lille son 19ème congrès national sous le titre : "Destine moi une école... Besoins, contextes et paradoxes".

Il s'agira d'une réflexion à propos de la place du psychologue à l'école : sur quelles théories actualisées, quelles pratiques professionnelles peut-il s'appuyer pour répondre à cette injonction posée par un enfant ?

Le comité d'organisation, composé de psychologues scolaires des régions Nord / Pas-de-Calais et Picardie, serait heureux de vous compter parmi les participants les 15, 16 et 17 septembre 2005.

Vous trouverez toutes les informations complémentaires en consultant le site www.afps.info rubrique Lille 2005.

Vous pouvez également prendre contact avec le comité d'organisation ou retirer une fiche d'inscription en écrivant à destinemoiuneecole@wanadoo.fr ou par courrier au coordonnateur: Christian Caloin, 728 rue Hyacinthe Lenne 59283 Raimbeaucourt.