



Table ronde 2007

L'ENTRETIEN AVEC LES FAMILLES :

*Comment, au sein du RASED,
le maître E peut-il
y trouver une spécificité ?*

INTRODUCTION DE LA TABLE RONDE (Thérèse Barabé, présidente de l'AME 76)

Je remercie toutes les personnes présentes pour leur participation à cette première table ronde proposée par l'association des maîtres E de Seine Maritime.

Je remercie également la MGEN, et plus particulièrement Mme Basley et Mr Pollet, pour le prêt de leur salle, la confiance qu'ils nous ont accordée et l'intérêt qu'ils portent à la formation des enseignants.

Merci aux psychologues scolaires qui se sont impliqués pour préparer et venir nous présenter leur avis et leur opinion, avant d'échanger avec nous.

Nous regrettons l'absence d'intervention programmée de maîtres G mais les AREN 76 et 27 nous ont fait part de leur impossibilité à l'assurer, étant mobilisées entre autres par le congrès FNAREN qui se déroulait à peu près aux mêmes dates. Des maîtres G étant présents à titre individuel dans la salle, nous espérons qu'ils n'hésiteront pas à enrichir de leur expérience le débat.

Et bien sûr, merci à l'équipe des maîtres E qui a permis, par son travail, la réalisation de cette demi-journée.

Demi-journée consacrée à l'entretien avec les familles : comment, au sein du RASED, le maître E peut-il trouver une spécificité dans l'entretien avec les familles.

- ❑ Dans un premier temps, nous ferons le point sur les textes officiels et les compétences attendues d'un maître E sur le plan de la relation avec les familles.
- ❑ Puis nous nous intéresserons de plus près au terme même d'entretien dont la polysémie peut être à l'origine de bien des malentendus. Que mettons-nous donc derrière ce terme d'entretien ?
- ❑ Nous présenterons ensuite la synthèse du travail fait par les groupes de travail de maîtres E au sein de l'association.
- ❑ Les psychologues scolaires présents nous livreront à leur tour les *contours* de leur travail à travers les textes officiels, puis une présentation théorique de ce qu'est l'entretien psychologique proprement dit. Ils nous présenteront ensuite leur point de vue au sujet du travail des maîtres E.
- ❑ Nous pourrons enfin ouvrir la table ronde pour échanger, essayer peut-être de préciser les frontières de nos différentes pratiques de maître E, maître G, psychologues scolaires, dans un but d'enrichissement mutuel... parce que c'est dans notre complémentarité et donc avec nos différences que nous pouvons construire une collaboration efficace dans la mission même du RASED : aider l'enfant en difficulté au sein de l'école.



(rédaction : Thérèse Barabé)

Réflexion autour des textes

◆ Le RASED

Autour de l'élève en difficulté, il y a un Réseau.

Le maître E, au même titre que l'enseignant de la classe, le maître G ou le psychologue scolaire est une pièce de ce puzzle.

Le but de cette table ronde est d'essayer de préciser la spécificité des maîtres E, G ou psychologues scolaires autour du sujet délicat qu'est l'entretien avec les parents.

- Comment devons-nous nous positionner dans une équipe pour la rendre efficace...
- Où commence le rôle de chacun, où s'arrête-t-il pour faire place à un autre acteur?
- Comment faire, dans ce cas, pour que les parents n'aient pas à répéter 2, 3 fois la même chose au risque d'institutionnaliser leur discours ?

Pour travailler en complémentarité, chaque membre du RASED a besoin de se situer clairement par rapport aux autres et par rapport à ses propres missions et compétences.

◆ Les instructions officielles et le RASED

1. La circulaire du 30 avril 2002

- Si l'on étudie de près la circulaire du 30 avril 2002, on s'aperçoit que la communication avec les familles, pour le maître E et le maître G, se limite à l'*information* des dites familles. Cette information n'étant même pas clairement spécifiée pour les maîtres E (en dehors de ce qui est généralisé à l'ensemble des maîtres du RASED), pour les maîtres G, on stipule simplement que l'aide doit s'effectuer avec l'accord des parents, et dans la mesure du possible avec leur concours.
- Le terme d'*entretien* lui-même n'apparaît que dans le cadre du suivi psychologique, avec des objectifs bien définis qui ne laissent aucun doute sur le sens de ce type d'entretien, ici clairement psychologique.

- On peut alors s'interroger sur la façon d'apporter une aide à l'élève en difficulté sans le comprendre donc sans connaître un minimum l'enfant qui est derrière.

L'enfant, même au sein du système scolaire, n'en est pas moins un enfant issu d'un *système* familial (nous reprenons cette idée de système en référence à Alain Brun. cf annexes). Des informations fournies par les familles peuvent être profitables pour construire un projet efficace car individualisé, pour comprendre les difficultés de l'enfant... un peu le connaître pour le reconnaître. La difficulté est de discerner ce qu'il nous faut savoir pour ne pas dépasser le cadre de notre intervention qui, pour les maîtres E, est pédagogique et non rééducative.

2. Le référentiel des compétences de 1997

Ce référentiel des compétences de mai 1997 ne se substitue pas à l'arrêté du 15 juin 1987 (toujours en cours) qui précise les programmes d'enseignements pour la formation des maîtres spécialisés.

Le référentiel des compétences est la compilation des savoir-faire, pratiques et postures attendues d'un maître E.

- Alors que la circulaire en réserve le terme au psychologue scolaire : surprise ! *on attend que le maître E sache conduire des entretiens.*

Bien sûr, on sait qu'il ne s'agit pas du même entretien...

Et nous essaierons de mieux préciser tout à l'heure, la notion d'entretien telle qu'elle est perçue par les maîtres E ayant participé aux groupes de travail de l'association, de même que nous aurons un exposé sur l'entretien psychologique...

Mais on voit dans ce référentiel de compétences tout *l'éventail du relationnel* qui est attendu d'un maître E (cf Power Point).

- Le référentiel des compétences des maîtres G est quasi identique à celui des maîtres E en termes d'échange et de communication avec la famille et avec l'enfant. Les seules différences sont l'information des familles sur sa place dans l'équipe pédagogiques, ce qui paraît très restrictif sur le plan de la spécificité professionnelle.

Or il va de soi, pour tout maître E que cette relation à l'enfant et à la famille est différente et encore plus fondamentale pour le travail du maître G ! Le travail relationnel étant absolument essentiel pour le travail de rééducation.

3. Le référentiel de compétences 2004

En voici un extrait (on ne peut plus explicite !) :

-« [Le maître E] favorise l'établissement d'une relation de confiance et **une communication dynamique et fructueuse avec la famille qu'il associe à la construction et à l'évaluation du projet.**

- Construit son identité professionnelle dans la **complémentarité** de celle des partenaires avec lesquels il travaille :

- il présente et explicite à l'équipe pédagogique et aux partenaires ses observations organisées et son projet de travail au sujet d'un élève ou d'un groupe d'élèves, et intègre dans son analyse les apports des autres professionnels »

Dans le référentiel de formation du CAPASH, on retrouve :

UF2 Pratiques professionnelles au sein d'une équipe pluri-catégorielle

1.2 « **Travail en partenariat** dans l'élaboration et la mise en œuvre de projets
Communiquer et coopérer avec d'autres professionnels en vue d'assurer la cohérence des actions conduites :

- place institutionnelle respective des différents partenaires et acteurs d'un projet ;
- articulation et cohérence des projets d'aides spécialisées ou d'enseignements adaptés avec les autres projets institutionnels et les projets des partenaires ;
- communication, échanges et relations entre professionnels ;
- élaboration d'activités communes et intervention en co-animation avec d'autres professionnels ;
- **place des parents et relations avec eux lors de l'élaboration d'un projet pour l'élève ;**
- **communication et entretiens.** »

UF3 Pratiques professionnelles prenant en compte les données de l'environnement familial, scolaire et social

2.2 « Approches sociologique et culturelle du handicap et de la difficulté scolaire
Données sociologiques et culturelles permettant d'appréhender :

- **le contexte social, culturel, linguistique et familial dans lequel vit l'élève ;**
- **les relations et interactions au sein d'un groupe d'élèves ;**
- **les relations avec les familles ;**
- la relation d'aide, pédagogique ou rééducative... »

On peut retrouver dans le Power Point une synthèse graphique sur les compétences attendues d'un maître E dans sa mission de relation avec les familles.

C'est un atome à 6 branches. Si on met face à face les branches opposées, on voit qu'elles sont complémentaires.

◆ Rencontre ou Entretien ?

Se pose donc le problème du terme d'entretien, le fait de parler avec les parents allant quant à lui de soi même si la loi d'orientation de 1989 qui le stipulait clairement pour tout enseignant a été abrogée.

Extrait de la loi Jospin: « *Les enseignants non seulement doivent maîtriser la ou les disciplines qu'ils enseignent et leur didactique, mais encore connaître les processus d'acquisition des connaissances, les méthodes de travail en groupe, les méthodes d'évaluation, le système éducatif et son environnement [...] Ils prennent en charge les relations avec les partenaires extérieurs (parents, entreprises, environnement social et culturel, intervenants extérieurs...).* »

- Peut-on parler d'entretien avec les familles alors qu'il ne s'agit pas d'un entretien psychologique ni d'un entretien d'aide ?

L'essentiel est de savoir ce que l'on met derrière les termes car même si les termes sont porteurs d'une philosophie qui est leur est propre, ils sont aussi porteurs d'une histoire. Nous allons éclairer notre propos par les définitions des Lumières. Ainsi l'encyclopédie de Diderot et d'Alembert (bien antérieure au jargon des psychologues, sociologues ou ethnologues spécialistes de l'entretien) nous informe que dès le XVIIIème siècle, le terme qui était apparu en 1450 pour signifier « entretenir une conversation », fait déjà la nuance entre entretien et conversation. Aujourd'hui encore, dans le Robert, la définition est « *action d'échanger des idées, des opinions ou des sentiments avec une ou plusieurs personnes* » sans plus de détails.

La rencontre est quant à elle *fortuite*, liée au hasard.

Même si aujourd'hui, on trouve dans le Robert, « *fait pour deux personnes de se trouver en contact par hasard, puis par extension d'une manière prévue* » (cf Power Point)

- Ne pouvons-nous pas dire que la première rencontre d'un maître E avec la famille pour en faire la connaissance, pour mieux comprendre les difficultés de l'enfant, pour (référentiel de compétences) *entendre et accueillir le point de vue et la parole des parents* est de l'ordre de l'entretien ?

Il nous pose le problème à l'origine de notre questionnement et de cette réunion. Les entretiens de régulation diffèrent de ce premier entretien, des réunions avec les collègues, et même s'ils demandent un travail de construction, de précision des objectifs, les enjeux sont différents.

Car c'est bien cette première rencontre qui pose problème au maître E, les autres rencontres, tout aussi formalisées, sont beaucoup plus faciles à aborder sur le plan relationnel.

◆ **Enquête sur la polysémie du mot « entretien »**

Revenons une minute sur la polysémie du terme d'entretien. On peut retrouver sur le Power Point une petite enquête sur ce que pouvait évoquer ce terme d'entretien pour tout un chacun. Cette enquête a été réalisée en tapant sur plusieurs moteurs de recherche (alice, alta vista, google). Voilà le résultat :

La première pensée qui vient quand on parle d'entretien est ... l'entretien d'embauche avec tout ce qu'il peut véhiculer d'épreuve, viennent ensuite l'entretien du linge !....puis l'entretien par le psy scolaire avant d'aborder l'entretien de la maison !....

◆ **Ce que n'est pas un entretien pour le maître E**

Pour définir ce qu'est un entretien, encore faut-il définir ce qu'il n'est pas...

Bien sûr, est-il besoin de le préciser, un entretien de maître E n'est pas

- Un entretien psychologique ou entretien clinique
- Un entretien sociologique (*Jean-Claude KAUFMANN, L'entretien compréhensif, Paris, Nathan (« Université »), 1996*)
- Un entretien ethnographique (*Sidney et Béatrice Webb (1932) avec enquête de terrain*)

Roger Mucchielli nous donne des pistes de travail pour définir l'entretien. D'abord philosophe puis neuropsychiatre, il a eu une carrière de sociologue (missions en Afrique et États-Unis) et de psychologue (il a eu une chaire de psychologie et pédagogie à Nice).

Auteur d'ouvrages de sociologie (les opinions, étude des postes de travail, l'interview de groupes...), de pédagogie (la dyslexie) et de psychologie (la personnalité de l'enfant), il est aussi l'auteur de l'ouvrage à partir duquel j'ai fait le tableau que vous retrouverez dans le Power Point (voir aussi la bibliographie dans les annexes).

Loin de cloisonner les différentes disciplines dont il est spécialiste, il cherche par ses écrits à « vous accompagner dans votre développement personnel et professionnel »

Actuellement, l'entretien de face à face joue un rôle considérable dans notre existence professionnelle, conjugale, familiale, sociale en général. Le « contact personnel » devient, pour le responsable, à tous les niveaux de responsabilité, le moyen privilégié d'accroître la compréhension des problèmes qui se posent, et il doit être utile aussi bien à l'interviewer qu'à l'interviewé.

Le « bon entretien » a pour objectif la compréhension exacte de ce qui se passe pour l'autre, la découverte de la manière dont il éprouve la situation, la clarification progressive de son vécu. L'intention de bien conduire l'entretien ne suffit pas. Il faut une méthode.

R.Mucchielli explique dans ce livre que l'entretien n'est pas :

1. une conversation : dans une conversation, on s'assoit et on devise (lire les subordonnées), pas d'avantage une discussion où l'on cherche à avancer des arguments
2. un interrogatoire : on bombarde de questions quelqu'un en situation d'infériorité, voire potentiellement coupable !
3. une interview pour 2 raisons d'abord parce que l'interview, c'est faire parler la personne d'elle sur un sujet donné , ou bien cela représente un effort prémédité pour faire admettre l'idée préconçue de l'interviewer. Imaginez l'interview type journaliste américain pour la caricature.
4. une confession : nous n'avons pas à recevoir d'aveux ! De surcroît, si nous ne savons pas arrêter un parent qui confondrait l'entretien avec nous avec celui qu'il pourrait avoir avec un prêtre ou un psychologue, nous courons le risque de ne plus jamais le revoir quand il réalisera qu'il s'est laissé aller
5. une recherche de diagnostic, une fois encore, nous n'avons pas la compétence d'un psychologue, encore moins celle d'un psychiatre !



Document de synthèse des réunions sur le thème de l'entretien

(rédaction : Pascale Havrez)

INTRODUCTION

Lorsque, quelque temps après la création de l'association, nous nous sommes mis à réfléchir sur les pistes de travail qui nous intéressaient, ce thème de l'entretien a rapidement fait l'unanimité.

On peut sans doute légitimement s'interroger sur le fait que le 1^{er} thème de travail qui nous ait mobilisés ne soit pas centré sur les caractéristiques pédagogiques et cognitives qui définissent notre fonction dans les textes, sur ce que cela révèle de l'importance que nous accordons spontanément à l'aspect relationnel dans la pratique de notre métier, alors même que bien souvent, tant dans la formation initiale d'un enseignant de classe que dans notre formation spécialisée de maître E, cet aspect ne donne précisément lieu à aucune « formation » ou même « information » spécifique, ni sur les enjeux relationnels, pour les uns et les autres, dans la relation éducative, ni sur les techniques ou les facilitations éventuelles à mettre en place, comme si tout « allait de soi ».

Nos premières interrogations pour resserrer, préciser la réflexion sur ce thème au départ assez vaste indiquaient 3 pistes possibles : l'entretien avec l'élève, celui avec l'enseignant, celui avec la famille.

Très vite il est apparu que c'était ce dernier pôle du triangle relationnel mis en jeu à l'école qui suscitait chez nous le plus de questionnement, voire parfois d'inquiétude, pôle en fait le plus extérieur à l'Institution, le plus « porteur d'inconnu » peut-être, pôle également qui n'est pas perçu par tous comme devant induire une pratique professionnelle chez le maître E.

Deux types d'entretien avec la famille ont été évoqués, dont les caractéristiques comme les objectifs semblent sensiblement différents : ce que l'on peut appeler « le 1^{er} entretien », et le ou les entretiens suivants, qu'on pourrait caractériser comme « entretiens de régulation ». Nous avons pu remarquer dans les échanges que nous avons pour la plupart un certain mal à effectivement réaliser ces entretiens de régulation, pourtant importants, ce qui n'était pas le cas pour le 1^{er} entretien, accompagnant la mise en place de l'aide à l'enfant. Il y aurait peut-être donc également nécessité d'approfondir notre questionnement sur ce sujet...

La synthèse qui suit est le fruit des échanges réalisés autour de nos pratiques et nos questionnements de terrain sur l'entretien de mise en place de l'aide. Nous n'avons que peu évoqué les éléments théoriques qui peuvent fonder cette pratique.

Les orientations que nous avons dégagées à partir de ces échanges n'ont aucun caractère définitif, elles seront probablement débattues, questionnées, confrontées à nouveau à la pratique. Il est d'ailleurs apparu régulièrement dans les discussions que, si nous ressentions le besoin de clarifier les orientations de notre travail, nous étions également conscients de la nécessité d'une souplesse à avoir dans la réalité, les choses se construisant aussi au « cas par cas », en fonction de nos interlocuteurs.

Les réflexions lors des réunions se sont donc globalement construites autour de 4 points, en lien les uns avec les autres : les objectifs que nous donnons à l'entretien avec les familles ; le cadre à poser en fonction de ceux-ci ; mais aussi les préalables à l'entretien que ces objectifs impliquent ; et les limites sur lesquelles nous nous interrogeons.

1) LES OBJECTIFS

- Ils sont à la fois d'ordre relationnel et professionnel : faire connaissance pour pouvoir établir une communication, un dialogue, non pas d'ordre personnel mais professionnel, entre la famille et l'enseignant E, appartenant à l'école mais avec une place particulière. Pouvoir établir ce dialogue autour de l'enfant/élève.

- Le but premier de l'entretien de mise en place de l'aide est, pour les parents comme pour nous-mêmes, de pouvoir échanger des informations, dans un climat de confiance, dans un cadre respectant la place et la compétence de chacun.

Cela permet à chacun de prendre sa place, en tant que partenaire, dans le projet construit autour de l'enfant.

- Mais il nous faut rester modestes. En tant que maître E, il nous paraît important de veiller à *prendre* notre place mais aussi à *rester* à notre place.

Nous ne sommes ni médecins, ni psychologues, ni psychanalystes...ni d'ailleurs parents, en tous cas de l'élève concerné.

L'entretien que nous menons avec les parents n'est pas un entretien diagnostique, ni un entretien clinique,

- même si, c'est vrai, un de ses buts est aussi de nous aider à approfondir, peut-être parfois modifier, notre regard sur l'élève, grâce au dialogue avec la famille, contribuant donc à la construction de notre projet professionnel autour de l'élève.
- même si, également, nous cherchons à favoriser, par le dialogue avec la famille, comme avec l'enseignant de la classe et l'élève, l'introduction du « petit décalage » parfois nécessaire pour que les choses se remettent en mouvement, que le regard, la parole, se modifient, et qu'un projet puisse se réaliser, autour de l'élève et pour lui.

- Un des premiers termes que nous prononçons spontanément lorsque nous évoquons notre rôle, un peu intermédiaire, de maître E, est « créer du lien » entre la famille et l'école, par le dialogue , et donc dans le cadre de nos entretiens professionnels avec la famille.

Mais peut-être n'est-ce même pas tout à fait exact : le lien, en effet, lorsque nous commençons à intervenir en tant que maître E, est déjà là, même s'il est distordu , défaillant.

La « création du lien » ne nous appartient pas. Notre position intermédiaire, au sein de l'école mais en marge de la classe, en tant que membre du RASED également, nous amène plutôt à travailler à la modification, la restauration de ce lien autour de l'enfant-élève, en situation d'apprentissage. En n'oubliant pas que nous ne sommes pas seuls à le faire....

2) LES PREALABLES

Tenir un entretien avec la famille suppose

- qu'il y ait eu information préalable sur la nécessité de cet entretien
- que nous soyons identifié en tant qu'interlocuteur, et que notre place soit un tant soit peu clarifiée.

- La 1^{ère} information aux familles concerne la demande d'aide au RASED. Les textes nous rappellent qu'il est nécessaire que la famille soit informée de cette demande d'aide. Nous avons pu néanmoins constater, au cours de nos échanges, que cette information n'est pas toujours faite, et qu'il arrive que le 1^{er} contact avec la famille soit notre courrier de demande de rendez-vous, ce qui constitue évidemment une base difficile à l'établissement du dialogue...Etre vigilant donc, et penser à vérifier auprès des enseignants, même lorsque nous les connaissons bien, que nous travaillons avec eux depuis un certain temps, que l'information n'a pas été oubliée.

Nous nous sommes également demandé s'il pouvait être judicieux de faire cette information conjointement avec l'enseignant de la classe, en équipe, pour conclure qu'il est sans doute préférable, pour respecter notre place de « partenaire intermédiaire », de l'éviter.

- Pour que nous soyons identifié en tant que personne, et que notre place soit précisée, il nous paraît intéressant de participer aux réunions parents/enseignants de début d'année. Nous sommes ainsi perçu à la fois comme membre de l'équipe enseignante de l'école ET comme membre du RASED. Nous avons l'occasion de parler de notre rôle au sein de ce dernier, et d'évoquer les autres membres qui le composent.

La présentation du RASED peut aussi être faite au moyen de « plaquettes d'information » à donner aux parents.

- D'autres actions sont également intéressantes pour établir le contact et permettre aux parents de percevoir notre identité, notamment les actions de prévention menées en début d'année, en maternelle ou à l'entrée en primaire. Ces actions concernant l'ensemble des enfants, elles permettent de plus que nous ne soyons pas exclusivement perçu, dans l'imaginaire des parents, comme personne liée à la difficulté de leur enfant, mais plus globalement comme personne constituant une ressource, une aide possible.

- Enfin il est un autre versant préalable à l'entretien, c'est celui du travail professionnel que nous menons sur nous-même, en lien si possible avec le RASED, quant à la clarification des objectifs que nous visons (cf1), au cadre que nous allons construire, et à l'attitude que nous allons essayer d'adopter.

3) LE CADRE

Au cours des différentes réunions, la réflexion sur le cadre posé pour l'entretien a porté sur 4 dimensions : l'espace ; le temps ; les personnes concernées ; l'attitude professionnelle et le questionnement, que nous développerons dans un point à part.

- **L'espace :**

Cet espace doit être identifié et matérialisé. Même si nous ne pouvons exclure d'entrer brièvement en communication lors de temps informels, un entretien ne saurait prendre place à l'improviste, à la porte de l'école ou à l'extérieur.

Nous préférons , lorsque c'est possible, que l'entretien se déroule dans la salle du regroupement d'adaptation , qui sera peut-être aux yeux des parents plus « neutre », et leur permettra également de visualiser le lieu de travail de leur enfant, de voir certains des outils utilisés...

Prévoir une table où s'installer, où nous aurons pu par exemple matérialiser notre place par un vêtement. Cela peut permettre aux parents de « choisir » la place où ils se sentent le plus à l'aise, et contribuer à la qualité de l'accueil. A nous de nous adapter ensuite, en ayant à l'esprit que les positions (face à face, côte à côte, plus ou moins grande proximité) peuvent induire des représentations et des attitudes différentes.

Prévoir également des feuilles et des stylos , qui précisent dès le départ, avant même que nous en ayons parlé, qu'une trace écrite de l'entretien existera, tant de notre côté que du leur, s'ils le désirent.

- **Le temps :**

La durée moyenne d'entretien sur laquelle nous nous accordons, même s'il ne s'agit pas d'un dogme, serait d'environ 30mn.

Cadrer le temps est important, cela fait partie des limites à se donner et à donner aussi aux familles, pour éviter entre autres les dérapages, et un éloignement de la centration sur l'enfant.

Si nous nous trouvons face à des parents demandeurs, attendant plus, ou attendant autre chose, il est toujours possible, en ne renonçant pas à ce cadre temporel, de laisser une ouverture en fin d'entretien pour une rencontre ultérieure. Cette « porte ouverte » nous laisse en plus le temps, si des problématiques sont apparues, d'évoquer le sujet et de construire une réflexion en réunion interne avec les autres professionnels du RASED.

Concernant le déroulement de l'entretien, nous avons déterminé 4 temps : un temps d'accueil formel et de lancement de l'entretien ; un temps de « parole autour de la famille » ; un temps de « parole autour de l'école et des apprentissages » ; et le temps de la conclusion .

Nous reviendrons sur ces différents temps dans la suite de l'exposé

- **Les personnes :**

Les discussions ont porté sur la présence de l'enseignant de la classe et celle de l'enfant.

Si nous avons convenu de l'intérêt de cette présence, que nous recherchons sauf cas particulier, lors des entretiens de régulation, plus directement et plus entièrement centrés sur les apprentissages, le rapport aux apprentissages, et l'évolution de l'élève dans ces domaines, les avis sont partagés sur leur présence lors du 1^{er} entretien avec les familles.

- Concernant l'enseignant de la classe, l'associer à cet entretien permettrait de faire apparaître la mobilisation d'une équipe autour de l'enfant. C'est aussi lui reconnaître son statut d'intervenant principal auprès de l'élève, de « garant des apprentissages ».

Mais nous placer ainsi à ses côtés peut être vécu par la famille comme une « alliance » posant problème en cas de rapports difficiles avec l'école.

Sa présence peut aussi constituer un obstacle à une parole suffisamment libre, et à un échange autour du ressenti de la famille et de l'élève face à l'école.

Sa présence nous oblige enfin à une vigilance supplémentaire dans les propos échangés

(risque de paroles que nous ne souhaiterions pas, avec lesquelles nous serions en désaccord)

Nous préférons donc majoritairement que cet entretien se déroule hors de la présence physique de l'enseignant, mais en lui donnant toutefois un statut de « présent/absent », en convoquant en quelque sorte sa présence « imaginaire », par la retransmission aux parents de certaines des observations, de certains des constats qu'il a formulés dans la demande d'aide.

- concernant l'enfant, nous sommes plus partagés encore.

Accepter l'enfant dans l'entretien, c'est lui donner une place de sujet, qui, peut le valoriser, qui le renvoie en tous cas au statut « d'acteur de ses apprentissages » qu'il a ou que nous souhaiterions qu'il prenne.

C'est aussi prendre en compte, sous ses yeux, sa parole et son ressenti.

Mais cette présence de l'élève suscite des inquiétudes dans le cadre du 1^{er} entretien.

Elle peut, comme celle de l'enseignant, être un frein à la parole et entraver donc l'échange d'informations.

Elle peut aussi s'avérer difficile à vivre pour lui-même, surtout si l'entretien dérape : risque d'entendre, sans forcément les comprendre, des paroles difficiles, porteuses d'angoisse ou de dévalorisation. Risque également pour lui de se trouver placé dans un « conflit de loyauté », s'il perçoit un désaccord entre la famille et l'école.

Si globalement nous pouvons préférer (mais là encore ce peut être au cas par cas), tenir cet entretien sans l'enfant, nous considérons par contre qu'il est important qu'une transmission lui en soit faite, de la part de l'enseignant E et, s'ils le souhaitent, de ses parents.

C'est apaiser une part des interrogations, des inquiétudes peut-être, qui pourraient naître chez lui en raison de son absence (« qu'ont-ils dit de moi ? »).

C'est aussi éviter de « l'objectiver » dans le projet qui se construit, lui rendre sa place de partenaire, que nous informons et dont nous sollicitons l'accord.

4) L'ATTITUDE ET LE QUESTIONNEMENT AU COURS DE L'ENTRETIEN

Nous cherchons, dans l'entretien avec les familles, à établir une relation sereine, permettant à cette famille de prendre sa place en tant que partenaire éducatif compétent, nous permettant également de construire une réflexion professionnelle au service de l'enfant.

Cette relation se construit d'abord dans notre positionnement préalable, recherche d'une attitude d'écoute et de « neutralité bienveillante » nous interdisant tout jugement de valeur, qu'il s'agisse de la famille, de l'élève, ou de nos collègues enseignants.

Elle se construit également dans le déroulement même de l'entretien, dans ses différentes phases.

Le « canevas » suivant, qui n'est qu'une tentative de « modélisation » toute relative, a émergé des discussions :

- **L'accueil :**

Il est nécessaire qu'il soit cordial, de nature à rassurer des parents inquiets, et qu'il pose aussi les bases d'un entretien de caractère professionnel.

- penser tout d'abord à **remercier** les parents pour leur venue
- puis à **nous identifier**, nous présenter, préciser notre rôle dans l'école, et présenter aussi le RASED auquel nous appartenons. Cela pourra n'être qu'un rappel pour certains, mais une découverte pour d'autres qui n'auraient pas établi de lien avec l'école jusqu'alors.
- **Poser** enfin **le cadre** du dialogue qui va suivre : donc préciser par exemple aux parents que l'entretien se déroulera en 2 temps, pour nous permettre d'échanger, chacun de notre place, des informations autour de leur enfant, et qu'il est nécessaire, pour des raisons professionnelles, de prendre des notes sur ce qui sera dit.

La prise de notes fait partie des questions qui ont été débattues, elle n'était pas forcément une pratique spontanée, ne faisait pas l'unanimité au départ, en tous cas dans le déroulement de l'entretien, étant perçue comme potentiel obstacle à la communication.

Mais nous sommes tombés d'accord

* d'une part sur son *intérêt professionnel* : ne pas différer la notation, avec les risques d'oublis, mais aussi de sélection ou d'interprétation abusive que cela implique, pouvoir transcrire, aussi exactement que possible, les paroles réelles de la famille, ainsi que si possible nos questions et relances- donc permettre la conservation d'une trace support à la réflexion professionnelle du RASED

* d'autre part sur *la clarté et l'honnêteté dans la relation à la famille*, à la différence de la notation « après coup »

- le « temps autour de la famille »

Il nous a paru souhaitable de commencer l'entretien proprement dit en accordant cette place, première, à la famille.

C'est la reconnaître dans son rôle parental, éducatif, dans sa connaissance de l'enfant aussi, différente et complémentaire de celle que nous pouvons avoir à l'école.

Nous pouvons d'ailleurs formuler explicitement aux parents l'aide qu'ils nous apportent en acceptant de nous communiquer cette connaissance de leur enfant.

Enfin, accorder, dans le déroulement chronologique de l'entretien, cette place première à la famille, c'est aussi éviter de partir trop vite sur le versant « difficulté scolaire », ce qui générerait des défenses et fermerait très probablement la communication.

Dans la mesure où nous souhaitons laisser, le plus possible, la parole aux parents, établir une grille de questionnement rigide, fermée, ne nous a pas paru très adéquat.

Nous avons préféré réfléchir à un guide de sujets à aborder, en laissant le plus possible aux parents l'initiative de l'échange sur ces sujets.

Nous les avons sélectionnés en fonction de l'intérêt qu'ils nous paraissent présenter pour « ouvrir le regard » sur l'enfant, en essayant de rester vigilants sur le risque d'une trop forte intrusion dans l'histoire familiale », qui pourrait occasionner pour les familles un malaise, nuire à la communication, et nous faire sortir de notre champ professionnel.

Certains collègues ont d'ailleurs exprimé leurs réticences à aborder dans les entretiens des questions non strictement scolaires.

Nous avons globalement essayé également, sans nous interdire systématiquement d'aller dans des directions qui « ouvrent des portes », de rester centrés sur des aspects pragmatiques, pratiques, et conservant le lien avec l'école, ce qui nous semble à fois rassurant pour les parents et « cadrant » professionnellement.

Nous avons enfin abordé certains aspects en gardant à l'esprit que nous sommes peut-être une première étape, un premier interlocuteur, étant plus directement au contact des familles de par notre présence régulière dans l'école, mais que nous n'avons pas à chercher à entrer outre mesure, par notre questionnement, dans le champ familial, et que nous avons par contre un rôle de relais à assumer auprès des autres membres du RASED.

Quelques propositions :

Domaines	Sujets abordables	Intérêt professionnel
FRATRIE	Nombre de frères et sœurs, place dans la fratrie (Nous pouvons aussi en nous intéressant à cette question apprendre si la famille est séparée, recomposée...)	Eclairage sur la question de la « place » de l'enfant dans la famille ; rivalités éventuelles ou difficultés à se différencier ; problèmes d'identité, de filiation....(<i>parole récoltée</i> , à évoquer ensuite avec le RASED, <i>s'interdire</i> de soumettre des interprétations à la famille)

<p><u>CURSUS SCOLAIRE DEPUIS LA PETITE ENFANCE</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Classes passées (donc présence ou non d' « accidents de parcours »); changements d'école éventuels (nous pouvons à cette occasion apprendre un déménagement..); - comment s'est passée l'entrée, la scolarité en maternelle, informations sur la petite enfance et notamment l'acquisition de la motricité (marche...), du langage (1ers mots, phrases); - Présence de troubles de santé (ORL ; ophtalmo, allergies...existence d'une hospitalisation à un moment X...) 	<p>Eclairage sur la présence de quelques « signaux d'inquiétude » dans l'évolution de l'élève ; sur la question de la « séparation » lors de l'entrée à l'école ; connaissance de la présence éventuelle d'évènements marquants (voire traumatiques par ex dans le cas d'une hospitalisation) dans le passé de l'enfant.</p> <p>Connaissance de l'existence de suivis autour de l'élève, identification éventuelle d'autres partenaires professionnels.</p> <p>Eclairage également quant au « ressenti » de la famille sur ces sujets.</p>
<p>AVANT/APRES L'ECOLE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Attitude : « comment ça se passe » pour aller à/revenir de l'école ; l'élève parle-t-il de l'école et si oui de quoi ? - Temps des devoirs : durée ; lieu (sa chambre personnelle ou pas...); « travail » de l'élève (s'y met-il volontiers, est-il autonome, réclame-t-il de l'aide et si oui qui l'aide ?...) - loisirs : TV (présence dans la chambre ?), ordinateur, activités encadrées, sportives...Quel type de jeux préfère-t-il ? Quel temps y consacre-t-il ? Autonomie dans les jeux ? - alimentation - repos, sommeil 	<p>Eclairage sur la relation de l'enfant à l'école, mais aussi de la famille à l'école ; sur le rapport aux apprentissages ;</p> <p>Eclairage également, indirectement, sur les relations intra-familiales (<i>prise en compte de la parole si elle survient mais s'interdire plus</i>);</p> <p>Identification de centres d'intérêt de l'enfant ;</p> <p>Eventuellement, quelques renseignements sur les conditions matérielles, sociales, de la vie familiale.</p>

- Essayer au cours de cette partie de l'entretien de **rester le plus possible « en retrait »**, en position d'accompagnateur de la parole des parents. Eviter les questionnements et les relances trop directs, passer plutôt par des **reformulations** de la parole de la famille, permettant de confirmer l'écoute, de prolonger, d'amorcer la suite du dialogue...
- Veiller à bien maintenir une **centration sur l'enfant** dont il est question, en évitant les dérives vers d'autres membres de la fratrie ou vers les parents. Si ces dérives apparaissent, les noter, mais recentrer rapidement.

- Si nous sentons des réticences, ne pas insister, passer à autre chose...
- Si nous avons perçu des **dysfonctionnements** dans l'entretien, ne pas hésiter à **en rediscuter ensuite avec le RASED**, sur la base des notes prises, pour essayer d'analyser ce qui s'est joué et pouvoir travailler sur nos capacités de réception, d'adaptation dans ce type de situation.
- Mais **ne pas dramatiser** non plus **les enjeux de l'entretien** : des collègues ont au cours des réunions rapporté le cas d'entretiens perçus comme « difficiles », s'étant « mal passés », et qui ont semblé néanmoins apporter par la suite des effets positifs dans l'investissement de la famille et de l'élève. Relativiser donc les « premières impressions », il y a une construction qui s'établit autour de et après le temps d'entretien proprement dit.
- Lorsque nous avons constaté des **réactions significatives** (mutisme, pleurs, évitement, soulagement, monopolisation de la parole...) penser également à les **noter** après l'entretien, cela peut nécessiter aussi un travail d'analyse du RASED, sur le contenu et sur la forme...

- **Le « temps autour de l'école » :**

C'est dans l'entretien avec les familles celui où s'affirme le plus notre spécificité d'enseignant spécialisé « chargé des aides à dominante pédagogique ». Il doit donc rester central.

Il va s'agir pour nous de retransmettre des éléments d'observation , apportés par l'enseignant de la classe (demande d'aide) et par nous-mêmes (observations en classe, entretien, évaluation..), d'**informer les parents de la façon dont leur enfant apprend, travaille, à l'école.**

Parler des difficultés observées donc, mais en apportant toujours des **éléments positifs** dans l'analyse, en mettant en évidence des points d'appui possibles, et en s'inscrivant dans une **perspective** , en amont et en aval du « temps présent ».

Nous allons **présenter** aussi, à partir de ces éléments d'observation, **le projet d'aide individualisée**, en pensant :

- à maintenir la clarté et la simplicité dans notre discours, pour qu'il reste accessible et ne crée pas trop de distance avec nos interlocuteurs
- à montrer éventuellement le type d'outils que nous prévoyons d'utiliser, cela peut aider les parents à se représenter le travail de leur enfant avec nous, aider à construire leur implication en tant que partenaires
- à présenter le projet dans sa dimension d'articulation avec la classe (cela participe aussi de la perception et de la construction du partenariat)
- à solliciter l'avis et l'accord des parents autour du projet
- à donner des perspectives temporelles (futurs rendez-vous pour faire le point sur l'évolution de l'enfant)

5) LIMITES ET INTERROGATIONS

A l'issue du temps de travail que nous avons consacré jusqu'alors au sujet, de nombreuses interrogations subsistent, quant aux limites que nous pourrions ou devrions nous fixer, en tant que maîtres E, dans ce travail auprès des familles, quant aux écueils que nous sommes susceptibles de rencontrer également.

- La réflexion autour de la place accordée à l'enseignant de la classe et à l'élève continue à nourrir nos questionnements individuels
- Nous continuons aussi à nous interroger sur la nature des informations à transmettre, tant dans l'information auprès des parents, que dans la retransmission d'éléments de l'entretien auprès des enseignants : qu'est-il est important de savoir ? Qu'est-ce qui est inutile ou indésirable ? Quelle est la part de confidentialité ?
- Un point a été soulevé plusieurs fois au cours de nos réunions, c'est celui de l'attitude que nous pouvons adopter en entretien lorsque nous rencontrons des familles que nous savons maltraitantes, ou dont le discours au cours de la rencontre nous apparaît comme extrêmement négatif. Certains collègues ont rapporté des expériences à ce sujet, où finalement l'entretien, au lieu d'être positif et d'aller dans le sens de la construction d'un projet autour de l'élève, avait amené une rupture. A l'inverse, d'autres cas d'entretien avec des parents au profil similaire ont amené contre toute attente une mobilisation et des progrès...
- En lien avec ces expériences, nous nous posons la question des signaux d'alerte, des points d'appel à repérer, indiquant la nécessité d'un conseil d'orientation vers d'autres professionnels (psychologues par exemple)- et nous amenant peut-être à stopper l'entretien.
- De façon générale, nous nous interrogeons sur les écueils que nous pouvons rencontrer dans la communication :
 - comment notamment éviter un fonctionnement professionnel « en miroir » de ce que nous renvoient les parents ?
 - Quelles réactions avoir face à des parents se plaçant en position d'« inférieurs », de non-compétents sollicitant de l'aide, la demande de conseil nous paraissant en effet très ambiguë et risquant de nous placer en porte-à-faux ?
 - Comment ne pas glisser de l'empathie à une sympathie ou une compassion non-constructives ?
 - Comment éviter la juxtaposition de 2 discours, trop différents ou au contraire trop proches, sans construction de l'« espace intermédiaire » qui est celui du projet ?



L'ENTRETIEN PSYCHOLOGIQUE

Texte de Mme Yasmine Lejeune, psychologue de notre département, qui a bien voulu nous parler de sa conception de l'entretien psychologique, appuyée entre autres sur l'analyse systémique.

L'entretien psychologique fait partie de l'examen psychologique.
L'examen psy ne se réduit pas au bilan psychométrique.

Rappelons que l'originalité de notre fonction de psychologue consiste aussi dans l'utilisation de techniques d'examen spécifiques -les tests -fondées sur une science fondamentale, la psychologie, et reposant sur une méthodologie précise.

Un niveau de formation universitaire fondamentale et appliquée de haut niveau en psychologie nous délivre un diplôme du titre de psychologue nous autorisant la pratique de ces techniques.

L'examen psychologique ne consiste pas uniquement à faire passer les tests ou à déterminer un QI.

Il s'agit d'une démarche plutôt complexe présupposant des connaissances précises, une expérience clinique, un regard critique sur les instruments à la disposition du psychologue, une compréhension claire du contexte dans lequel on est amené à intervenir, une importante culture de base et des qualités personnelles (capacité d'écoute, d'observation, de jeu avec l'enfant, disponibilité etc.....) à développer.

La formation d'un psychologue est nécessairement longue et elle se poursuit en fait durant toute la durée de l'activité professionnelle.

La connaissance et la maîtrise des techniques du psychologue, entretiens, tests nécessitent plusieurs années d'étude. D'autre part, la pratique apporte l'expérience nécessaire à la maîtrise d'un entretien, du bon déroulement de son examen et de son interprétation.

Le psychologue tend, dans la mesure du possible, à structurer la relation qui s'établit au cours de l'entretien ou plus largement de l'examen psychologique, et ce de façon à assurer à la personne ou aux personnes que nous rencontrons «sécurité et objectivité».

C'est aussi une situation sociale et les rapports sociaux qui vont s'instaurer vont conditionner l'examen lui-même.

D'autre part, la personne, petite ou adulte, réagit à la situation et chemine.

Toute intervention psychologique, même limitée dans le temps peut avoir des conséquences (négatives, positives ,voire les deux) sur la personne. Il est nécessaire de bien concevoir cela pour comprendre sa responsabilité.

Nos pratiques obéissent de ce fait à une déontologie :

- sur le plan de l'éthique, nous nous interdisons dans l'exercice de notre profession tout acte pouvant porter atteinte à la dignité humaine.
 - Nous sommes conscients de la nécessité d'être objectif et circonspect , en particulier quand notre action fait intervenir des notions relatives telles que : anormal, normal, adapté, inadapté, appliquées aux personnes ou aux relations interpersonnelles;
 - Nous sommes pointilleux quand au respect du secret professionnel.
 - Nous veillons à la conservation et à la diffusion des documents que nous rédigeons ou utilisons.
- sur le plan du respect d'autrui :
 - Nous prenons garde aux conséquences - directes ou indirectes - de notre intervention et à l'utilisation qui pourrait en être faite par des tiers.
 - Nous nous interdisons tout acte susceptible de nuire aux personnes dont nous nous occupons professionnellement.
- sur le plan de l'indépendance professionnelle:
 - Nous n'acceptons pas des conditions de travail qui nous empêcheraient d'appliquer les principes déontologiques de notre profession.
- sur le plan de la science :
 - Nous avons nécessité de nous informer constamment des progrès touchant notre discipline pour en tenir compte dans notre travail.
- sur le plan de l'autonomie technique: nous assurons notre autonomie dans le choix de nos méthodes et dans l'usage de ses techniques.

L'entretien psychologique est une relation d'échange à dominante verbale entre une ou plusieurs personnes et le psychologue. Il s'agit d'une conversation effectuée dans un but précis. Il fait partie intégrante de tout examen psychologique mais il peut dans certains cas être plus ou moins approfondi. Il permet une approche «compréhensive» de la personne.

La conduite d'un entretien est difficile , demande de l'expérience, des connaissances théoriques toujours réactualisées et du sens clinique.

Il importe que la personne en entretien se sente réellement écoutée, comprise, prise en considération pour ce qu'elle est et non pas jugée, «examinée» ou jugée.

Sans entrer dans les questions des approches théoriques et techniques qui ne peuvent pas être déclinées en quelques minutes, la conduite d'un entretien obéit à des règles : conduire un entretien, poser des questions sans influencer les réponses, écouter, observer, rester disponible, laisser parler, respecter les silences etc... suppose tact et connaissance des enjeux psychiques en développement.

L'échec d'un entretien serait sa transformation en une juxtaposition de deux monologues, en un jeu pervers de manipulation de l'autre, en un questionnement tout azimut .

La centration du psychologue sur la personne en face de lui , sur le problème posé lorsqu'il est posé nécessite une attitude d'intérêt , sans à priori ou préjugé, une attitude ouverte, une disponibilité réelle à ce qui se passe et non pas uniquement la recherche d'une réponse aux questions qu'on se pose, une intention , un effort réel pour comprendre , pour saisir les significations que la situation a pour cette personne et rester relativement objectif pour encourager de façon continue à l'expression spontanée.

Cet idéal que je tente de définir, exige bien autre chose que de la bonne volonté.

Il suppose que le psychologue ait une vraie compréhension de son rôle, une connaissance de lui-même, de ses tendances, de ses propres réactions, une solide formation et expérience réflexive.

Comme toute personne, nous avons nos opinions , nos positions personnelles, des références et des champs théoriques parfois différents des normes héritées de notre culture, de notre histoire.

Nous nous devons d'être conscient de nos convictions personnelles et des jugements sur autrui qu'implicitement la personne en face de nous pourrait en tirer.

La situation d'examen psychologique et surtout celle d'entretien provoque un transfert entre la personne et le psychologue .Nous devons pouvoir l'analyser et en tenir compte dans notre travail de traversée d'un entretien.

Le contenu

Il est tributaire des circonstances, des buts de l'examen, de la méthode choisie etc...Difficile d'en parler de manière générale.

Il est souvent centré sur deux grands points : la situation actuelle et l'histoire personnelle.

Il diffère selon la nature de la demande, du demandeur.Souvent, l'enfant n'est pas à l'origine de la demande .

Ce que n'est pas un entretien:

-un questionnaire qui entraîne souvent passivité et est expéditif.

-une conversation : un échange «égalitaire». Une distance reste nécessaire.

-une confidence , même s'il existe une certaine profondeur et le secret

-un interview : nous ne sommes pas journaliste au service d'un journal, mais un psychologue au service d'une personne.

-une confession, qui entraîne culpabilité et notion de pardon.

Le psychologue a une déontologie :

il est au service de l'individu et tenu au secret

il a une compétence et un statut délivré par son titre professionnel.

Quelques types d'entretien :

-*entretien d'aide et de soutien* : soutenir la personne face à sa difficulté, éviter l'accroissement des phénomènes d'isolement et de retrait. Favoriser la relation humaine , rompre avec la passivité et donner l'envie d'investir.

Favoriser les moyens de comprendre ou d'accepter le problème .

-*entretiens de recherche*

-*entretien de conseil à effet thérapeutique* : souvent des problèmes aigus, parents d'enfants perturbés, questions de mort, de traumatisme etc...

-*entretien en vue de diagnostic* à visée de soin ou de conseil : nécessité de maîtriser des connaissances en psychopathologie .

Selon Mony Elkaïm "*le patient dans l'entretien c'est la relation*" et non l'individu.

La question est : «Comment à travers l'analyse de ces relations , dans un scénario qui piège: comment réaliser la paix?»

L'idée devient : ce qui compte c'est le contexte, le scénario qui se joue ici et maintenant. Et moi, en tant que psy , j'en fais partie.

Qu'est-ce que nous faisons ensemble? La question essentielle!

Ce que nous recherchons, outre une compréhension, c'est un changement , la paix, le mieux-être, un investissement ouvert du monde.

Il est nécessaire pour cela de sortir des phénomènes de prédictibilité.

Sortir du monde de la prédictibilité, laisser la place au hasard permet la nécessaire liberté et en conséquence toute la place à la responsabilité et également à l'éthique.

L'histoire personnelle des personnes est importante, selon Mony El Kaïm , elle nous sensibilise et nous vulnérabilise mais ne nous impose pas un destin sauf exception dont il nous faut savoir tenir compte, à savoir les drames énormes qui jettent de l'ombre sur le futur.

Dans la pratique , le passé joue un rôle certain mais ce passé va s'amplifier en fonction d'un contexte où la personne vit : ceci nous invite à apprécier le passé et le présent/passé et le contexte.

En tant que psychologue, je m'inclus dans ce qui se joue dans l'entretien.

C'est une attitude différente de celle de l'analyste dans le cadre de la cure.

Je ne peux pas séparer ce que je vois de ce que je suis.

En même temps, comme je fais partie du système où je vois ce que je vois, je ne peux pas séparer ce que je vois de la fonction de ce que cela a pour celui que je vois.

Exemple : Pierre, 10 ans, malaimable lors de l'entretien de restitution du bilan psychométrique, très différent lors du testing.

Les parents et l'enseignante décrivent particulièrement bien ces comportements frondeurs et l'absence totale de production à certains moments .

En même temps, l'enfant reconnaît avec bonheur ses errances «c'est là que je suis dans le pétrin» et sa difficulté à s'accommoder aux demandes dès lors qu'elles l'interrogent un peu trop lors du moment dynamique de l'enquête post-test.

Je le vois laisser tomber sa garde et aussitôt après devenir dissident.

Je sens et reconnais toute l'irritation que son attitude provoque en moi, bien décrite par les adultes demandeurs de l'examen. Pierre m'invite à sa danse habituelle...

La question devient quelle est la fonction pour Pierre de m'irriter?

Dans quelle mesure n'est-il pas en train de m'inviter à renforcer son armure, à renforcer son image du monde.

Cette étrange "danse" engagée devient le travail du psychologue lors de l'entretien. Comment recevoir l'invitation que l'on me fait sans y rentrer.

L'autre a le droit à m'inviter à une danse, une danse de répétition qui le protège souvent d'une désillusion et qui n'est pas que tentative de rejouer la même chose, mais aussi et surtout un essai de sortir d'un processus piégeant .

C'est à moi, dans l'alliance avec lui , d'éviter la répétition et à l'aider au niveau affectif et cognitif, aide qu'il devra ensuite exporter en dehors du cadre de l'entretien ou des suivis.

Nous sommes sculptés par le système auquel nous appartenons pour tenter de renforcer des constructions du monde des autres et ainsi parfaitement les aider à bien maintenir leur armure.

Je me limite à cet exemple car il tente d'esquisser ce que le travail de certains entretiens exige : une formation à acquérir pour ne pas utiliser son vécu seulement comme projection mais comprendre que son vécu a une fonction par rapport à la personne qu'il rencontre.

Il existe une diversité d'approches de l'entretien selon les modèles théoriques.

Les différentes approches ne sont pas contradictoires dans la mesure où elles portent sur des niveaux de compréhension et d'intervention différents.

Quels que soient les dispositifs d'aides et les objectifs de l'entretien, celui-ci mobilise certaines attitudes, de mouvements psychiques, d'affects ,de représentations, de comportements-tant chez le psychologue que chez la personne (identifications, transfert, contre-transfert, empathie, défenses, demandes)-qui sont aussi importants que la conversation elle-même et qui orientent l'entretien, parfois à l'insu des protagonistes.

La pratique de l'entretien n'a rien d'évident et implique dans sa pratique régulière un minimum de travail sur soi, d'analyse, de maîtrise de ses propres mouvements psychiques, ce qui pose la question fondamentale de formation.

Dernière citation de Mony Elkaïm sur la relation de l'entretien qu'il nomme :

« approche esthétique- éthique où il s'agit d'ouvrir une aventure esthétique avec la personne .Obligation de se dire que l'autre n'est pas moi mais ce que l'on va faire c'est créer ensemble quelque chose qui est une aventure , un cheminement actif qui engage et qui s'expose avec un refus d'avoir prise sur l'autre mais permet mouvement , mutation pour ouvrir des territoires nouveaux et cheminer plus loin.»

Bibliographie

Mony Elkaïm : "Si tu m'aimes, ne m'aimes pas"

Coll points Seuil



Notes sur les propos échangés pendant la (trop courte) table ronde.

(notes de T. Barabé, P.Thoumyre et P.Havrez)

Ces propos sont retranscrits de façon anonyme, seule la fonction des intervenants est précisée.

psy-1 : Le maître E, comme tous les enseignants, doit savoir communiquer avec les familles, mais pourquoi en tant que maître E s'interroger sur l'entretien ? L'entretien doit être réservé aux spécialistes de l'entretien, ceux qui ont pour mission de le pratiquer dans le cadre d'une déontologie qui leur est propre. Cette mission est clairement définie par les textes officiels, et la spécialisation des personnels est garantie par leurs deux années d'étude et par le diplôme qu'ils ont obtenu.

La mission des autres personnels du RASED, telle qu'elle est définie par les textes, est l'information des familles. Cette information à propos des évaluations pratiquées, des résultats, des erreurs, est souvent mal faite par les enseignants ordinaires, et pourtant elle est essentielle. Or, si les choses sont mal posées aux yeux des familles et de l'enfant, il y a souffrance, échec, douleur. Le maître E, par sa formation, sa place de spécialiste de la pédagogie, doit pouvoir faire cette communication.

Quels sont donc les problèmes d'identité des maîtres E ? Faut-il considérer que la recherche d'une spécificité est en rapport avec un mal-être identitaire ? Si c'est le cas, il est toujours possible de reprendre des études pour changer d'orientation professionnelle.

Et pourquoi avoir dit que la communication avec les familles était encore plus essentielle pour un maître G ? Est-ce que le maître E est moins que le maître G ?

Plusieurs fois aussi vous avez fait référence à la « modestie » à avoir. Mais vous avez une position de « spécialiste » à revendiquer, dans le champ de la difficulté scolaire.

Le maître E doit axer sa compétence et son professionnalisme sur une meilleure communication autour de la difficulté scolaire.

Compte-tenu du développement de la co-intervention, il a peut-être aussi tout intérêt à faire cette communication avec le maître de la classe.

Il faut être vigilant sur le questionnement dans la relation aux familles. Un questionnement avec trop d'anamnèse nuit à la relation future. Nous n'avons pas à savoir ce qui est du domaine de la vie privée.

psy-2 : Il faut faire attention à ne pas déposséder les enseignants de l'enfant en difficulté. D'où l'intérêt de pouvoir mener des entretiens avec eux.

Pourquoi les maîtres E voudraient-ils prendre l'identité des autres ? Ils sont en position de se tourner vers le psychologue et de lui demander de faire un entretien avec la famille.

C'est le cloisonnement dans les fonctions des différentes personnes qui permet un travail correct. Sinon, il y a risque de confusion des rôles.

L'entretien du maître E doit rester pédagogique. Il doit permettre d'apporter un autre regard sur l'enfant, à travers l'analyse de ses difficultés et leur mise à distance. On peut aussi parler de l'espace pédagogique à la maison, mais pas plus.

L'enfant est porteur de ses difficultés personnelles, ce n'est pas à l'école de les porter. Pour ne pas être envahi par les problèmes personnels d'un enfant, mieux vaut ne pas trop en savoir sur lui.

Si on veut trop en savoir, on ouvre la boîte de Pandore, et le contenu se répand. Mais qu'en fait-on alors ?

m.G-1 : Ce que je retiens de toute cette réflexion c'est que vous n'êtes pas assez écoutés, pas assez entendus dans vos difficultés de maîtres E. La communication dans le Réseau est une dimension importante, il faut travailler et échanger avec le psychologue. L'entretien se prépare et se discute avec le psychologue, il s'inscrit dans une dynamique. L'optique à retenir me semble être la transmission, la présentation de la situation à la famille. Mais il n'y a certainement pas de renseignements à chercher dans la relation à la famille. Je me dis aussi qu'il serait peut-être bon que tout enseignant prépare une licence de psychologie...

m.E-1 : Je me pose la question de la spécificité. Pour moi, sur ce sujet, elle est dans l'entretien pédagogique avec la famille. Mais la demande de « spécificité » du maître E n'est-elle pas de plus en plus vaste, la posture du maître E n'est-elle pas de plus en plus fragile, parce que les enseignants ne tiennent pas non plus leur rôle. Les écoles sont envahies par les problèmes familiaux, on ne parvient plus à créer de la distance, et on extériorise les problèmes (« t'as vu la famille, qu'est-ce que tu veux faire ! »)

m.E-2 : On peut parler de communication pédagogique. Mais encore faut-il que cette communication ne soit pas forcée, comme c'est le cas avec les PPRE. L'engagement de la famille, comme le désir d'apprendre, ne peuvent pas être contractuels.

m.E-3 : Si notre spécificité c'est l'entretien pédagogique, alors on n'en a pas assez parlé. Il n'est pas toujours facile de faire un entretien dans ce domaine, « parler de l'apprendre » n'est pas facile. Notre identité se construit parce qu'on est toujours en train d'apprendre, et les parents ne sont plus dans cette dynamique de rechercher à apprendre.

m.G-2 : Il faudrait malgré tout être en mesure de prendre en compte ce qu'apportent les parents. On va recevoir des gens en face de nous, qui vont nous livrer des choses, mais nous ne sommes pas formés pour les accueillir.

m.E-3 : On peut essayer de « jouer » avec les parents la situation pédagogique, pour leur faire sentir qu'ils sont compétents, avant d'aborder la question des difficultés de l'enfant. Par exemple il y a un travail à faire sur « ce que c'est qu'apprendre, comment on apprend », la façon d'apprendre, le raisonnement, la logique. Ce sont des sujets difficiles à expliquer aux parents, les enseignants ne savent pas les aborder (exemple : expliquer la construction du principe alphabétique à des parents qui pensent que c'est le choix d'une « mauvaise méthode de lecture » qui est à la source des difficultés...)

psy -3 : C'est intéressant que vous, en tant que maîtres E, spécialistes de ces questions, ameniez aux familles votre observation fine de ce qui se passe. Cela demande un travail d'approfondissement du contenu.

psy -1 : Il y a une richesse de pratiques chez vous, dans ce domaine, qui débouche sur l'aide aux enfants et aux familles.

m.E-4 : Vous évoquez la partie pédagogique de l'entretien , mais je voudrais revenir à la question du « temps-famille ». N'avons-nous pas aussi un rôle de relais, de transmission d'informations, à jouer vers les autres membres du RASED, en complémentarité avec eux, du fait entre autres que nous sommes les intervenants les plus présents dans les écoles ? Est-ce que cela n'est pas important pour construire un projet adapté à l'enfant ?

m.E-3 : Je pense qu'on peut parler d'un « temps-famille », permettant d'établir la compétence des familles, mais il n'y a pas de questions à poser.

m.E-5 : Je voudrais revenir à la notion de *système*. Nous sommes des professionnels, des partenaires professionnels. Nous sommes aussi des partenaires des familles.

m.E-3 : Le partenariat ne se décrète pas. C'est du « cas par cas ». Quant aux informations, sur le cursus par exemple, sur le langage, sur la scolarité maternelle, nous pouvons les obtenir par les collègues. En termes de questions aux parents, je poserais plutôt : « qu'est-ce-que vous croyez que votre enfant peut faire ? »

psy 2 : Dans la relation aux familles, il n'y a pas à poser de question. Par le simple fait de la poser, le mal est déjà fait. Il faut, pour ce qui vous concerne, partir à la découverte de l'enfant dans ce qui est du cheminement de sa pensée...

...Débat hélas interrompu faute de temps.



ANNEXES

BIBLIOGRAPHIE

Livres :

- Ausloos* : La compétence des familles (ERES, 1995)
Patrick Boureau, Olivier Cousin, Joëlle Farc-Perroto : l'école face aux parents, analyse d'une pratique de médiation (ESF, 1999)
A.Brun : la dimension relationnelle dans l'aide spécialisée à dominante pédagogique, in « comprendre et aider les élèves en difficulté scolaire » (2004, Fname/Retz)
François Dubet : écoles, familles, le malentendu (Textuel, 1997)
Dominique Guichard : le psychologue scolaire et la famille (Retz, 2006)
R.Mucchielli : l'entretien de face-à-face dans la relation d'aide (ESF,1999)
P.Osterrieth : l'enfant et la famille (Scarabée,1976)
Philippe Perrenoud : métier d'élève et sens du travail scolaire (ESF, 2000)
M.Porot : l'enfant et les relations familiales (PUF,1979)
M.Postic : la relation éducative (PUF, 1990)
J.Salomé : relation d'aide et entretien (P.U de Lille)

Reuves :

- R.Bobet* : l'entretien dans la pratique rééducative (6^{ème} congrès FNAREN)
J.L.Ducoing : le réel et l'authentique, l'objectivité dans l'entretien
(Interéducation n°32)
G.Evequoz : analyse systémique des interactions école-famille (Psychologie scolaire n°57, 1986)
D.Guichard : méthodologie spécifique de l'entretien familial dans le cadre scolaire
(Psychologie et Education, n°31, 1997)
- Amalgames n°11* (revue de la FNAME) contribution de l'AME 14
Amalgames n°13, courrier de l'AME 17
Interactions n°9 (revue FNAME), présentation et analyse d'une pratique, contribution de l'AME 67

Sur Internet :

Dossiers :

Ministère de l'Education Nationale : les parents d'élèves (dossier mis à jour en 09/2006)

Rapport IGEN 10/2006 : la place et le rôle des parents dans l'école

INRP : école et familles populaires (bulletin du Centre A.Savary, XYZEP n°26, mars 2007)

CASNAV-CAREP de Nancy-Metz : dossier « resserrer les liens école-famille en ZEP-REP »

Sites :

Dominique Guichard, plusieurs articles

<http://perso.orange.fr/dominique.guichard>

IUFM de Lyon, rubrique ASH, 2 conférences

<http://www.lyon.iufm.fr/index.html>

Didier Quef : quels liens avec les familles des élèves en situation de handicap

Maryse Métra : Relations école-parents, qu'en est-il quand l'enfant est en difficulté ou porteur de handicap

L' ENTRETIEN DE REGULATION

(document élaboré à partir d'une réunion d'un groupe de travail de l'association)

Objectif : faire un bilan des actions menées, de l'évolution, et donner des perspectives

Périodicité : à minima en fin de projet ; si le suivi est assez long, essayer d'avoir plusieurs entretiens de régulation.

Personnes participant à l'entretien : outre le maître E, l'enfant, les parents, et dans la mesure du possible l'enseignant de la classe, ce qui suppose d'avoir rencontré celui-ci auparavant pour être en cohérence sur le bilan

Déroulement possible:

Il est intéressant de repartir du projet individuel qui avait établi :

- rappel des besoins et des points d'appui déterminés par les évaluations et l'observation
- rappel du projet élaboré

➤ essayer de donner d'abord la parole à l'enfant, pour qu'il formule ce qui, à ses yeux, a « bougé », ses progrès, ce qui lui semble encore compliqué, pour qu'à minima il parle de son travail dans le regroupement à ses parents. Il est possible de se référer aux travaux réalisés, aux documents d'évaluation ou/et auto-évaluation en appui.

Le regard que porte l'enfant sur lui-même nous indique aussi si le besoin d'étayage reste important ou non : même si un arrêt de l'aide est possible, certains enfants ont néanmoins besoin d'un accompagnement pour les aider à faire la transition.

➤ La famille peut ensuite exprimer son « ressenti », indicateur d'évaluation également important pour nous. On peut évoquer à nouveau quelques sujets abordés dans le premier entretien (temps des devoirs...)

➤ Les enseignants prennent alors la parole.

Peut-être le maître E d'abord, puisque c'est sur l'état d'avancement du projet individuel, dans le cadre de l'intervention E, que l'on s'exprime. Essayer de ne pas tenir un discours général mais de montrer les indicateurs d'évolution (travaux, bilans) en faisant le lien avec la situation de départ et les objectifs.

Donner ensuite, même s'il a participé à l'échange dans la présentation du travail du regroupement, la parole à l'enseignant de la classe, pour qu'il s'exprime sur l'évolution de l'élève en classe (transfert des progrès ?)

➤ Conclusion : définition de la « suite » du projet : arrêt de l'aide (avec, ou non, temps d'étayage en classe), ou poursuite/modification du projet, ou relais passé à d'autres partenaires...

Si un nouveau projet est prévu, le présenter aux parents ainsi qu'à l'enfant.

Dans tous les cas, leur accord, ainsi que celui de l'élève, est à nouveau sollicité.

Il est important que chacun puisse repartir avec un sentiment *d'évolution* de la situation...

Alain Brun et l'entretien : tout un système !

Schémas extraits de : « Comprendre et aider les élèves en difficulté scolaire » (Retz)

Dans la relation avec les familles, le maître E doit tenir compte du système relationnel de l'élève en milieu scolaire pour établir son propre système d'intervention au niveau de la dimension relationnelle.

« Le maître E peut intervenir à la fois sur des systèmes famille/ école/ rased/ classe/ élève et sur des relations spécifiques maître E/ enseignant ou maître E/ élève du regroupement, ou encore maître E/ parent. Il n'y a pas de lecture univoque de la difficulté scolaire. »



