



Jérôme Rime

Les spécificités du psychologue scolaire au travers du bilan psychologique

In der Romandie wurde eine Studie zur schulpsychologischen Tätigkeit durchgeführt. Verglichen wurden die Anmeldegründe mit den durch die Schulpsychologen identifizierten Schwierigkeiten. Die Schule sieht bei Lernschwierigkeiten das Lernen, der Schulpsychologe das intellektuelle Potential und die kognitiven Prozesse, sowie die affektiven und familiäre Bedingungen als Ursachen. Damit vertieft er das Verständnis der Ursachen für Lernschwierigkeiten und verbreitert das Feld möglicher Massnahmen. Der Artikel ist eine sehr gute Beschreibung psychologischer Tätigkeit im schulischen Kontext.

Evolution de la psychologie scolaire:

Ces dernières décennies ont été marquées par l'expansion du développement du métier de psychologue scolaire. Cette évolution s'accompagne actuellement de débats sur la nature et le rôle du psychologue scolaire, notamment sur sa contribution distincte par rapport aux autres professionnels du milieu scolaire (Farrell, 2010). Actuellement, des structures publiques¹ s'interrogent notamment sur les prestations à fournir en matière de psychologie scolaire. Malgré les différences qui existent entre les cantons tant sur le plan structurel qu'au niveau des missions, ces différentes structures connaissent des évolutions comparables.

En ce sens, la perception du rôle du psychologue scolaire a passablement changé ces dernières années. Il était traditionnellement perçu comme un professionnel menant une évaluation individuelle de l'enfant, accompagnant l'élève par le biais d'un suivi psychologique (Mägi & Kikas, 2009). Aujourd'hui, il lui est davantage demandé d'apporter des solutions pour aider à résoudre des problèmes d'apprentissage rencontrés par l'élève. De ce fait, il doit combiner des savoirs relevant tant de la psychologie que de la pédagogie afin d'aider les enfants avec lesquels il travaille. Les rencontres avec les enseignants et les parents constituent par ailleurs une part grandissante de ses activités. Cette position le place dans un « paradoxe de la psychologie scolaire » (Gutkin & Conoley, 1990), dans le sens où pour pouvoir aider efficacement l'enfant, il doit pouvoir travailler avec les adultes qui entourent l'enfant.

Une des activités principale du psychologue scolaire demeure l'évaluation psychologique (Jimerson et al., 2008). Sa pratique repose sur de multiples méthodes, relevant de l'observation, des entretiens et des tests psychologiques. Il s'agit à la fois d'une démarche spécifique et unique à chaque enfant rencontré, mais aussi d'une démarche interdisciplinaire de par la collaboration avec les adultes. Le défi pour le psychologue est de collaborer avec les autres intervenants tout en tout en apportant un regard spécifique sur le fonctionnement de l'enfant. La nature des demandes, les attentes des enseignants et des parents, voire celles de l'enfant, sont autant d'aspects que le psychologue doit intégrer dans son travail, avec pour finalité d'aider l'élève en difficulté et de participer à la réflexion autour des meilleures solutions à envisager.

Difficultés scolaires et bilan psychologique:

Nous avons mené une étude en Romandie afin d'établir dans un premier temps la spécificité du psychologue scolaire dans le contexte du bilan psychologique en comparant d'une part les problématiques rapportées

¹ Sous le terme de « structures publiques », nous faisons référence aux services, offices, centres où pratiquent des psychologues scolaires, que celles-ci soient cantonales ou communales.

par l'école et celles décelées par le psychologue scolaire à l'issue de la démarche. Il ressort que les difficultés d'apprentissage constituent le motif principal invoqué par l'école pour une intervention du psychologue scolaire. Il est effectivement fréquemment amené à émettre des constats concernant la sphère des apprentissages, tendance qui se retrouve sur le plan international (Béland & Goupil, 2005). D'ailleurs, une recherche antérieure à la nôtre avait mis en évidence le fait que les psychologues scolaires Suisse estiment nécessaire de disposer de recherches sur des thèmes comme les processus cognitifs impliqués dans les apprentissages pour répondre au mieux aux interrogations de l'école (Jimerson et al., 2008). Dans la même lignée, nous avons montré que le psychologue scolaire aborde la question des apprentissages avant tout en terme de potentiel et de processus cognitifs alors que l'école les considère en termes d'acquis. Néanmoins, malgré ces regards spécifiques, un certain focus commun existe, soulignant le fait que les observations faites par chacune des parties permettent d'affiner la compréhension réciproque des manifestations des difficultés rencontrées par l'enfant sur le plan scolaire. Nous avons pu dégager une autre spécificité du psychologue scolaire résidant dans le fait que son évaluation l'amène à mettre en lien les difficultés de l'élève avec des thématiques affectives et familiales. Nous comprenons ici que le cadre de la consultation et l'alliance qui émerge de la rencontre du psychologue avec la famille permet d'aborder des aspects de la vie de l'enfant en dehors des apprentissages et constitue des éléments essentiels à considérer si l'on veut aider efficacement l'enfant tout en favorisant son développement harmonieux. Notons encore que le travail avec la famille constitue une de ses missions et des connaissances sur le fonctionnement familial relèvent de sa compétence. Nous avons constaté en revanche qu'il y a un recoupement entre les éléments rapportés par l'école et les observations faites par le psychologue en ce qui concerne les thématiques relationnelles et comportementales. Ce lien s'explique par le fait que les manifestations dans ces sphères sont souvent externalisées et visibles dans les différents contextes. Cependant, ce lien n'est que partiel, ce qui souligne à nouveau que la compréhension de la part du psychologue du fonctionnement adaptatif de l'enfant diffère aussi de celle des enseignants. En

définitive, la mise en perspective du fonctionnement de l'enfant de manière holistique est caractéristique de l'évaluation faite par le psychologue scolaire. Les difficultés manifestées par l'élève ne se cantonnent pas à une sphère, les dimensions cognitives, affectives, relationnelles et familiales étant interdépendantes et nécessitant une vision globale de l'enfant. Toutefois, il doit pouvoir s'appuyer sur les constats faits par les adultes, notamment les enseignants afin d'enrichir sa compréhension de l'enfant tout en orientant au mieux son évaluation.

Bilan psychologique et mesures d'aides:

L'étude a aussi cherché à voir dans quelle mesure le bilan psychologique permettait d'ajuster les aides à apporter à l'élève lorsque cela s'avérait utile ou nécessaire. Il ressort qu'avant l'intervention du psychologue scolaire, les soutiens sont principalement d'ordre scolaire et englobent des mesures telles qu'appuis, allègement et/ou adaptation du programme. Le suivi orthophonique vient compléter ces aides. L'école a donc prioritairement recours à ces mesures car elles portent plus directement sur les apprentissages scolaires que d'autres types d'interventions. À l'issue de l'évaluation psychologique, le psychologue se prononce sur les aides scolaires dans passablement de situations, notamment en termes de maintien ou de réaménagement de ces dernières. Nous avons également montré qu'il propose plus souvent que l'école de recourir au bilan et au suivi orthophonique, ce qui souligne le fait qu'il est amené à porter un regard dans le domaine des troubles des apprentissages. Mais notre étude montre que sa spécificité trouve sa plus grande expression dans les propositions faites dans d'autres sphères. De par le regard qu'il porte en termes de potentiel face aux apprentissages et de processus cognitif, il se distingue des autres intervenants scolaires en se prononçant sur des mesures de réorientation scolaire. Il propose aussi plus souvent un soutien psychologique ou une psychothérapie, ce qui est congruent avec le fait qu'il est habilité à porter un regard singulier sur les sphères affectives, relationnelles et familiales. Il est également amené à aborder avec la famille les pistes éducatives dans plus d'un tiers des situations, ce qui s'explique par son accès privilégié au cadre familial et à son fonctionnement. En définitive, les propositions du psychologue en dehors

du champ des apprentissages relèvent avant tout de la sphère comportementale, relationnelle et affective, du domaine familial et éducatif.

Conclusions:

Notre étude met en lumière la spécificité du regard du psychologue scolaire dans l'identification des problématiques cognitives, regard qui s'appuie tout autant qu'il complète celui de l'enseignant en termes d'acquis et d'apprentissages scolaires. Son expertise en terme de potentiel intellectuel lui confère notamment la possibilité de proposer des réorientations vers un enseignement spécialisé. Cependant, cette spécificité constitue à la fois une force de par la légitimité accordée à son évaluation, mais aussi un risque d'enfermement dans un rôle de testeur (Gagné, 2005). L'école est encore très demandeuse de connaître les capacités intellectuelles de l'enfant, alors que de telles mesures n'apportent souvent pas de pistes concrètes d'intervention et peuvent à leur tour enfermer l'enfant dans une vision partielle et erronée de ses capacités d'apprentissages et possibilités de remédiation des difficultés scolaires rencontrées. La prise en considération grandissante des troubles d'apprentissage par l'école amène aussi le psychologue scolaire à y porter un regard spécifique, que ce soit dans son bilan ou dans les propositions faites à l'issue de celui-ci. Qu'il se situe sur la plan de la compréhension du fonctionnement de l'enfant dans ses apprentissages ou sur celui des remédiations envisageables, la collaboration est nécessaire et, en ce sens, s'appuyer sur les observations et les stratégies déjà mises en place par les enseignants sont des facettes à considérer dans la pratique du bilan. Le recouplement des observations et constats notamment dans les sphères comportementales et relationnelles montrent bien que le psychologue peut (et doit) s'appuyer sur ce que l'enseignant apporte dans la compréhension du fonctionnement de l'enfant et de ses difficultés. Enseignant et psychologue ont des regards spécifiques qui sont complémentaires. Bien cette étude se centre sur les données issues des enseignants, les résultats soulignent aussi l'importance d'intégrer des observations des différents adultes entourant l'élève en difficulté pour mener un bilan raisonné et raisonnable. Finalement, la contribution privilégiée du psychologue scolaire se situe dans la compréhension des thématiques affectives et

familiales. Les différentes spécificités du psychologue scolaire l'amène à être un expert en santé mentale, à travailler sur les conflits entre école et parents, à accompagner les parents dans des approches éducatives, à participer à la détection des troubles d'apprentissages et à la mise sur pied de leur remédiation, à gérer le risque suicidaire, etc. Cette polyvalence souligne en définitive la nécessité de mettre l'accent sur une formation intégrative afin de développer un langage commun avec les autres protagonistes de l'école, ses spécificités pouvant y trouver un terrain d'expression de choix. Cette même polyvalence doit être soutenue afin d'éviter que ses apports spécifiques ne se limitent qu'à ceux issus du bilan psychologique, mais intègre bien différentes connaissances et savoir-faire dont il dispose.

Bibliographie

- Béland, K., & Goupil, G. (2005). Pratiques et Perceptions des Psychologues Scolaires Face à l'Évaluation des Élèves en Difficulté d'Apprentissage au Québec. *Canadian Journal of School Psychology*, 20(1-2), 44-61.
- Farrell, P. (2010). School psychology: Learning from history and moving forward. *School Psychology International*, 31(6), 581-598.
- Gagné, R. (2005). Le naufrage évité de la psychologie scolaire. *Psychologie Québec*, 22(6), 21-23.
- Gutkin, T. B., & Conoley, J. C. (1990). Reconceptualizing school psychology from a service delivery perspective: Implications for practice, training, and research. *Journal of School Psychology*, 28(3), 203-223.
- Jimerson, S. R., Graydon, K., Skokut, M., Alghorani, M. A., Kanjaradze, A., Forster, J., & The IPSA Research Committee. (2008). The international school psychology survey: Data from Georgia, Switzerland and the United Arab Emirates. *School Psychology International*, 29(1), 5-28.
- Mägi, K., & Kikas, E. (2009). School psychologists' role in school: Expectations of school principals on the work of school psychologists. *School Psychology International*, 30(4), 331-346.

L'auteur

Jérôme Rime est au bénéficiaire d'une thèse de doctorat dans le champ de la systémique familiale. Il travaille actuellement en tant que chargé d'enseignement à l'Université de Genève en collaborant à la mise sur pied d'une Consultation Facultaire. Il exerce également une activité de psychologue scolaire et de conseiller en orientation auprès d'élève du canton de Neuchâtel, ce qui l'amène à collaborer étroitement avec les différents acteurs scolaires.