

<http://www.afpen.fr/Lettre-internationale-juin-2002,095.html>



# Lettre internationale juin 2002

- STOCKS -

Date de mise en ligne : mardi 27 juin 2006

---

**Copyright © AFPEN - Association Française des Psychologues de  
l'Éducation Nationale - Tous droits réservés**

---

N°13 juin 2002

(Supplément semestriel à Echanges n°59)

La lettre Internationale est publiée sur le site de l'AFPS ([www.afps.info](http://www.afps.info)) en version intégrale.

### SOMMAIRE :

Editorial

Dinan, un an après.

Activités de la commission internationale

De retour du 25e colloque de l'ISPA au Danemark (Nyborg)

Enquête sur la psychologie scolaire en Europe

Psychologie scolaire en Russie.

Pédagogie de la lecture au Royaume Uni (Revue de l'AEP).

Gestion de la violence scolaire .Un programme de formation à l'intervention au Québec.

Psychologie scolaire au Brésil(Revue de l'ABRAPEE) ;

Le système éducatif danois .

Informations ISPA.(Bulletin World Go Round)

Etat de la psychologie scolaire aux USA(Journal de la NASP).

Lutter contre l'absentéisme et l'abandon scolaire (Courrier de l'UNESCO)

Psychothérapie corporelle en Suisse (Revue suisse Psychologie et Education) Ethnopsychologie en région parisienne.

Participation de l'ISPA aux activités des ONG de l'UNESCO sur l'Education Pour Tous(EPT).

EDITORIAL par Eva UNTERLASS (responsable de la Commission Internationale de l'AFPS)

Qu'est-ce qui peut bien pousser des psychologues de l'éducation français à participer à des colloques internationaux de psychologie en milieu scolaire dont la langue officielle est l'anglais ? ? ?

Sans doute l'envie et la curiosité de rencontrer l'Autre, l'étranger en soi, l'Américain, le Belge, la Suédoise, le Suisse, la petite Anglaise, le Russe, le Chinois, l'Hongroise, la Brésilienne, l'Italien, le Danois, bien sûr !...

Etranger en lequel il y a beaucoup de familiarité pour nous.

C'est le SEMBLABLE, le COLLEAGUE avec lequel nous pouvons échanger autour de nos expériences et parcours professionnels, c'est le collègue confrère / consoeur avec lequel nous voyageons autour de questionnements sur nos pratiques de psychologues à l'école ici et ailleurs.

Le 25e colloque de l'ISPA qui se déroule du 25 au 29 juillet 2002 à Nyborg / Danemark a pour thème « Education For All - How Inclusive Can You Get ? », donc : l'éducation pour tous les enfants et l'inclusion à la place de l'exclusion.

Les membres et boursiers de la commission internationale de l'AFPS qui participent à ce colloque en intervenant dans le programme scientifique et en représentant notre / votre association professionnelle lors des assemblées générales et autres réunions de travail de l'ISPA s'efforceront de vous rapporter le plus de souvenirs possibles de cet été scandinave sous forme de récits d'impressions et de résumés d'interventions de nos collègues all around the world.

Nous comptons sur vous pour nous rejoindre bientôt -qui sait - peut-être l'année prochaine ?

\*\*\*\*\*

Dinan, un an après .

Le 24e colloque international de l'ISPA qui s'est tenu à Dinan du 25 au 29 juillet 2001 a été un grand succès dont l'AFPS les membre de son Conseil d'Administration (et sa commission internationale) ont été les principaux artisans .Nous avons déjà mentionné dans des comptes rendus précédents (Echanges n°56 et 57) la satisfaction des

participants, la bonne couverture de la presse, les retombées promotionnelles pour l'AFPS et la psychologie scolaire. Le programme scientifique a été bien apprécié et la commission internationale se félicite qu'un numéro spécial de la revue Psychologie et Education soit consacré à l'événement. La Lettre Internationale apporte sa contribution à cette diffusion du programme scientifique en intégrant sur le site Internet une dizaine d'articles qui n'ont pu trouver place dans la revue (dont la pagination a été exceptionnellement augmentée). Ces articles sont publiés tels qu'ils ont été reçus, en anglais.

Le colloque international a été aussi une opération financière considérable avec un budget global de plus de 200.000Euros. A ce jour, les comptes sont terminés et nous pouvons dire que l'opération a laissé un excédent qui permettra aux associations organisatrices (ISPA, AFPS, ANPEC) de réinvestir ces sommes dans des actions correspondant à leurs objectifs.

(notamment de formation). Les différents rapports de bilan destinés aux organismes qui nous ont subventionnés sont en cours de rédaction.

\*\*\*\*\*

Activités de la Commission Internationale :

La nouvelle commission internationale de l'AFPS animée par Eva Unterlass assistée de Francine Corman et Véronique Le Mézec et avec les contributions de JC Guillemard et Rosène de Saint Hilaire a présenté au Conseil d'administration (26 mars 2002) le projet pour l'année 2002 et le budget prévisionnel permettant de soutenir ce projet. Faute d'avoir obtenu le budget attendu, la commission a réduit ses ambitions en programmant le déplacement de deux représentants (au lieu de trois) mais en maintenant le projet de bourses internationales pour deux adhérents s'engageant à participer au colloque selon un cahier des charges déterminé par la commission.

Deux candidates ont été retenues : Il s'agit de Rosène de Saint Hilaire (29) et de Dominique Lefèvre (Guyane) dont les résumés d'interventions dans le programme scientifique sont publiés dans ce numéro et qui bénéficieront chacune d'une bourse d'un montant de 500Euros.

\*\*\*\*\*

DE RETOUR DU 25e COLLOQUE DE L'ISPA AU DANEMARK (Nyborg)

[Eva Unterlass]

Sur le thème général « Education for all - how inclusive can you get ? », les 350 participants à ce colloque international ont pu suivre les interventions en conférence plénière de :

&#8226; Niels EGELUND, professeur de psychologie et d'éducation spécialisée, directeur de l'institut de psychologie pédagogique à l'Université Danoise d'Education - Copenhague/Danemark ;

THEME : Trends and challenges in special needs education in Nordic countries - how have integration and later inclusion entered as key issues and what are the challenges today ? ,

&#8226; Jim YESSELDYKE, professeur de psychologie en milieu scolaire et doyen associé à la recherche au Collège d'Education et de Développement Humain à l'Université de Minnesota - Minneapolis, USA ;

THEME : Enhancing academic and social competence for all students in inclusive environments : Developing inclusive instructional and assessment systems ;

&#8226; Peter HAUG, professeur en sciences de l'éducation à la Faculté d'Education de l'Université Volda, Norvège

,  
THEME : What are the implications and limitations of inclusive education on the training of teachers ? ;

&#8226; Kurt KRISTENSEN, Senior consultant en éducation spécialisée et en développement à Kampala, Ouganda,

THEME : Can the Scandinavian perspectives on integration and inclusion be implemented in developing countries ? How far can we get ? ,

&#8226; David GORDON, professeur en Sciences de l'Education, Université Ben-Gurion, Beersheva, Israël ;

THEME : Mental habits and social forces as enemies of inclusion : how to overcome them.

&#8226; Peter FARRELL, professeur de psychologie de l'éducation, Université de Manchester, GB, Président actuel de l'ISPA,

THEME : Psychologists : Making inclusion a reality for all.

Les autres moments forts du programme scientifique :

- [-] SYMPOSIA sur la pratique du psychologue à l'école dans des situations diverses (crises, catastrophes naturelles, guerres..) et à travers différents pays et associations professionnelles affiliées à l'ISPA.
- [-] ATELIERS autour de travaux de recherche concernant des sujets variés tels le management à l'école, la FEAP et les organisations de psychologues en Europe, les droits d'enfant dans le monde, dysfonctionnements et remédiations etc.,
- [-] POSTERS présentant des travaux de psychologues praticiens et chercheurs,
- [-] EXPOSES de travaux pratiques et études de cas...

Les représentants de l'AFPS sont intervenus avec les travaux suivants :

- [-] Eva UNTERLASS et Véronique LE MEZEC sur les écoles publiques françaises, les dispositifs d'intégration et d'inclusion ainsi que le travail avec les populations issues de la migration et le modèle ethnopsychiatrique français,
- [-] Rosène de SAINT HILAIRE sur les enfants - élèves gauchers, étude de cas,
- [-] Dominique LEFEVRE-LEANDRI sur le silence des enfants multilingues en Guyane.

Un choix de ces contributions au programme scientifique vous sera exposé de façon détaillée sur le site internet de l'AFPS dès cet automne par les membres et les boursiers de la commission internationale, présents à Nyborg)

Parmi nos collègues français de l'ANPEC, nous avons noté les interventions et participation de Jean-Luc PILET, de Catherine GUIHARD et de Chantal . PETIT.

Comme tous les ans, chacun a en outre pu apprécier à sa juste valeur et en fonction de ses attentes et apports personnels le côté convivial du colloque dans sa dimension d'échange de pratiques et d'échange tout court, la mise en valeur des particularités du pays organisateur au niveau scientifique ( le modèle scandinave de la psychologie et de l'éducation), au niveau culinaire ( vive le hareng de la Baltique !), au niveau du cadre de vie danois et du centre de conférences de Nyborg....et plus, si affinités...

A noter aussi tous les retours positifs adressés aux membres de la commission internationale sur le colloque de l'an dernier à Dinan, « so French, so nice », sa bonne organisation, son efficacité, ses initiateurs comme JC GUILLEMARD, absent à Nyborg, mais présent dans les pensées de beaucoup et bien connu des collègues internationalistes .

Le prochain colloque de l'ISPA aura lieu en CHINE, à Hongzhou près de Shanghai, du 28/7 au 1/8 2003 sur le thème « Mental Health and Education : Students, Teachers and Parents ».

Alors, commencez à penser à vos projets de voyage psychologique, à vos interventions possibles, à la mise à jour de vos connaissances de la langue anglaise (et chinoise !) et demandez la 1ere circulaire de cet événement à la commission internationale, disponible dès maintenant.

Appel à Participation :

Dr. Sissy HATZICHRISTOU, Université d'Athènes, département de psychologie, centre de recherche et de pratique en psychologie scolaire, secrétaire actuel du CE de l'ISPA

RECHERCHE :

des enfants de pays et d'écoles différents (de la maternelle au lycée) s'exprimant sur le thème : « L'ESPRIT OLYMPIQUE A TRAVERS LA VOIX DES ENFANTS »

&#8226; en dessinant

&#8226; en écrivant un texte (poésie, rédaction etc).

Les travaux de 3 à 5 enfants de chaque groupe d'âge seront sélectionnés selon des critères définis comme : la créativité, l'originalité .... de la production.

Les oeuvres sélectionnés seront publiés et exposés au colloque de l'ISPA de 2005 à ATHENES.

Pour plus de renseignements, contactez : Eva UNTERLASS

41, allées A. Briand  
91100 Corbeil - Essonnes  
evaunterlass@aol.com

\*\*\*\*\*

Enquête sur la psychologie scolaire en Europe :

Alan Marsh a.j.marsh@ntlworld.com , qui avait publié il y a quelques années dans la revue Psychologie et Education un panorama de la psychologie scolaire en Europe récidive en adressant aux organisations associées à l'ISPA, un questionnaire actualisé ( caractéristiques et conditions d'emploi des psychologues scolaires dans l'Union Européenne) .Les questions suivantes étaient posées :

Quel est le nombre de psychologues scolaires dans votre pays ?

2900 (300 postes non pourvus ) exerçant uniquement à l'école élémentaire et maternelle .(Second degré couvert par 3500 conseillers d'orientation psychologues).

Quelle est la proportion hommes-femmes dans la profession ?

25/75%

Quel est l'horaire hebdomadaire ?

24 heures + 15 ( secrétariat et dossiers, contacts extérieurs 9h, formation personnelle 6h) : références : normes fonction publique -éducation nationale .

Quel est le nombre de semaines de travail par an ?

39

Quel est le salaire moyen d'un psychologue scolaire en milieu de carrière (40 ans) au 1/01/2002. ?

ref/enseignant spécialisé 1860Euros

\*\*\*\*\*

Psychologie scolaire en Russie :

Article rédigé par Rosène de St Hilaire, à partir de l'enquête réalisée par : MalykhS.B. et KobozevaV.G. (School Psychology Service Development in Moscow).

Malykh S.B. et Kobozeva V.G. membres de l'Institut de Psychologie et Education de la ville de Moscou nous exposent un travail de recherche sur la situation actuelle et l'expansion de la psychologie en milieu scolaire.

Leur analyse concerne la ville de Moscou, le centre et les arrondissements ; elle tient compte de l'augmentation des besoins depuis les changements économiques et politiques qui y ont eu lieu la décennie passée. Leur premier constat est celui de l'augmentation du nombre de psychologues : deux fois et demi plus important depuis quatre ans (soit 600 psychologues en 1997 et 1630 en 2000, ou une moyenne d'un psychologue pour environ 1226 enfants).

Pour réaliser cette enquête, un questionnaire de 57 items touchant les domaines aussi variés que de l'identité des psychologues, l'ouverture à d'autres institutions, les problèmes d'évaluations en interne et par des structures externes(types inspections), a été adressé aux psychologues. 54% d'entre eux ont participé et répondu à l'enquête.

Le groupe de psychologues à l'origine de l'enquête s'est chargé de recueillir les données et informations fournies par leurs collègues du terrain, et de les analyser. Dans le cas où des problèmes se posent, des solutions sont proposées. Ce système de travail est basé sur l'échange (feed back).

les résultats laissent apparaître les données suivantes :

Dans la ville de Moscou, la psychologie de l'enfant est gérée par deux unités d'aide et de soins :

A)-Les centres médicaux sociaux d'aides aux enfants et adolescents (31 centres)

B)-Les centres de psychologie dans les institutions scolaires et éducatives. (13 centres ont été ouverts ces deux dernières années).

La structuration et le fonctionnement des centres psycho-médico-sociaux est apparenté à ceux existant en France. Quant à celui des centres en milieu scolaire, il semble qu'il y ait un psychologue affecté à chaque école. Leur nombre tendrait à s'accroître. Actuellement pour la ville de Moscou, il paraît en adéquation avec les besoins.

La nature de la demande :

Elle est d'abord parentale à 32,6%, puis venant des enseignants à 29,7% ; les enfants en prennent eux-mêmes l'initiative à 26%, reste 11,6% pour les demandes conseillées par l'entourage ou le bouche à oreille..

La tranche d'âge des enfants concernés par l'aide ou la consultation se situe prioritairement entre 7 et 12 ans, les lycéens et étudiants étant moins demandeurs.

La nature des problèmes :

Elle tient aux difficultés scolaires, à celles de la vie quotidienne et aux relations familiales. Elle touche les domaines du soi : inhibitions, perte d'estime, avec difficultés de réalisation personnelle), les interactions sociales et familiales, les addictions et les violences.

Formation et recrutement des psychologues en milieu scolaire.

Récemment les psychologues en milieu scolaire étaient recrutés parmi les enseignants.

Le mode de recrutement ainsi que les contenus de la formation ont été modifiés.

Les personnels actuellement recrutés traitent la part la plus importante des demandes.

En conséquence d'un recrutement massif, le manque de matériel de test pose problème.

les années d'expérience du praticien induisent une pratique différente de la psychologie.

En conclusion :

Les psychologues émettent des réserves quant au manque crucial de matériel, et de la formation indispensable à son utilisation.

Il semble aussi qu'en Russie le statut des psychologues, leur missions, leur droits, et les critères de compétences ne soient pas clairement définis.

Les psychologues souhaitent la création d'une association de psychologues en milieu scolaire qui les soutiendrait dans leurs demandes de formation, tant au niveau continue que celle indispensable à l'utilisation du matériel.

Ils souhaitent aussi que cette association les appuie dans leur recherche de méthode scientifique, et la mise à disposition des travaux récents dans le domaine de la psychologie, répertoriés sous forme de documentation.

\*\*\*\*\*

Gestion de la violence scolaire : programme de formation à l'intervention au Québec .

Proposé par Louis Leroux ; (communiqué par Francine Corman).

Les petites violences : Instruire, éduquer, protéger, dissuader .

Un programme modulable adapté aux besoins des participants, offert sous forme d'ateliers, de conférences ou d'un service de consultation.

Les petites violences sont des abus de pouvoir de la part d'adultes ou d'enfants face à d'autres adultes ou enfants.

Les petites violences deviendront grandes si on leur prêle vie.

Il devient donc impérieux d'intervenir précocement auprès des enfants. Les centres de la petite enfance et l'école primaire sont des milieux privilégiés pour aider les enfants à développer des comportements pacifiques, réduire les actes de violence, apprendre à se protéger contre elle.

Les petites violences. Instruire, éduquer, protéger, dissuader, est un programme modulable pouvant offrir jusqu'à cinq jours de formation. Il est offert principalement aux équipes-écoles qui en font la demande, aux parents ainsi qu'à tous ceux qui désirent se mobiliser à agir et à prévenir la violence.

Trois volets composent le programme. Le premier, axé sur la mobilisation face à la violence, veut inciter les participants à devenir individuellement et collectivement impliqués auprès des enfants. Le second volet propose des outils variés pour comprendre, prévenir et agir face à la violence. Le dernier volet veut amener les participants à être plus confortables dans leurs relations avec les enfants ou les adultes.

Vous trouverez dans les pages suivantes le contenu du programme, une brève description des activités ainsi que le temps approximatif de présentation. Ces activités peuvent se dérouler dans le cadre d'ateliers de formation, de conférences ou d'un service de consultation.

Diplômé en psychologie et en pédagogie, longue expérience du milieu scolaire, membre de l'ordre des psychologues du Québec, j'offre de la formation et de la consultation sur les thèmes de la motivation scolaire, de la prévention de la violence, du déficit de l'attention et des conflits interpersonnels à l'école.

Pour plus d'informations, je vous invite à communiquer avec moi.

Louis Leroux-Formation-Conseil-  
(514) 389-3822  
louisleroux@hotmail.com

Mon intention : Apporter une contribution à ce qui se fait déjà dans les divers milieux des participants, contribution qui se veut complémentaire.

Les objectifs du programme :

- &#61656; Mobiliser les participants à s'impliquer et à agir face aux petites violences
- &#61656; Susciter une réflexion chez les participants au sujet de leurs croyances et de leurs pratiques face à la violence
- &#61656; Proposer des outils variés pour instruire, éduquer, dissuader et protéger

Volet 1 : Sous le signe de la mobilisation

Cinq règles pour élaborer un plan d'action face à la violence  
Présentation magistrale :15 minutes

Définition personnalisée des petites violences

Les participants, dans un premier temps, prendront position face à certaines affirmations suggérant un état de violence. Puis, ils se doteront d'une définition qui reflète le mieux ce qui se passe dans leur milieu. 60 à 75 minutes

Profil d'élèves face à la violence et portrait de la violence à l'école

Présentation des profils violent, soumis, affirmé.

Les participants appliqueront ces profils afin de cerner un portrait de leur groupe d'élèves et de leur école. 30 minutes

Un casse-tête à réaliser

Les participants auront effectivement un casse-tête à réaliser. Le processus conduisant à la solution de même que la réponse sont des ingrédients indispensables au succès d'un plan d'action.30 à 45 minutes

Une analyse du milieu

Pour faire suite à l'activité précédente, les participants devront faire ressortir les forces et les faiblesses de leur

milieu face à la violence. 60 minutes

Dis-le autrement !

Présentation d'outils variés afin d'inciter les enfants à utiliser un langage non-violent. 60 minutes

Derrière la violence

La violence est souvent un mode d'expression inapproprié relié à la nature des personnes ou au manque de compétence sur le plan de la communication. Qu'en est-il ? Échanges avec les participants .30 à 45 minutes.

L'autorité et la punition

Approches souvent utilisées pour faire face à la violence, l'activité propose quelques paramètres pour une meilleure utilisation. 30 minutes

Se protéger de l'intimidation

Ce qu'il faut comprendre, ce qu'il faut faire.30 minutes

La gratuité du geste

Une belle histoire à raconter. 10 minutes

Volet 2 : Sous le signe de la mobilisation : des outils

S'affirmer pour prévenir la violence

Élaboration des profils violent, soumis, affirmé

Actions à privilégier

Mises en situation variées.75 minutes

Interventions face à des enfants en crise

Présentation de quelques règles à respecter quand un enfant est en crise.30 minutes

Le banc de la paix

Présentation d'une approche rapide de résolution de conflits d'élèves.15 minutes

Éduquer à la colère

Réflexion quant à l'utilisation de la colère comme mode d'expression de nos irritations

30 minutes

Jouer à gagner ou gagner à jouer

Jeu destiné aux jeunes de 9 à 12 ans, les participants se mettront dans la peau des jeunes pour en comprendre la portée et exploiter les aspects éducatifs qui sont rattachés.90 minutes

La feuille de route : un outil motivant

La feuille de route est fréquemment utilisée pour réduire les problèmes de comportements. Comment la rendre motivante ? Comment maintenir cette motivation dans le temps ? 90 minutes

Devinez qui ?

Un questionnaire destiné aux enfants afin de connaître le climat de la classe selon leurs points de vue. 30 à 60 minutes

Ébauche d'un plan d'action

Inciter les participants à cerner des priorités d'actions dans leurs milieux respectifs. En prévoir quelques modalités. 30 minutes.

Le déficit de l'attention chez l'enfant : Une approche multi-modale.

Présentation d'une approche globale au sujet du déficit de l'attention. Cette approche concerne l'identification,



l'information à transmettre, les aspects de la médication et les conditions du suivi. Cette approche est multi-disciplinaire . 90 à 120 minutes.

Activités provenant du programme Motiver en 180 jours

Des langages de motivation

Activité amenant les participants de prendre connaissance de divers langages de motivation, d'identifier ceux qui font partie de leurs interventions et ceux à développer. Des études de cas permettront leurs applications. 180 minutes.

Le portrait de classe : un outil par et pour l'enseignant

Outil permettant à l'enseignant de mieux connaître chaque élève de la classe en regard de sept variables et choisir les interventions appropriées à chacun. 3 heures ou 5 heures avec planification

Volet 3 : Le conflit à l'école : À la recherche de leviers de solution :

Objectifs : Proposer aux participants une grille d'analyse des conflits interpersonnels reliés au travail

Apprendre à bien formuler les messages

Mieux maîtriser les diverses formes d'écoute

Approfondir le processus de médiation

Le conflit à l'école :

Du soulagement à la résolution

Présentation d'une grille d'analyse

Études de cas. 5 heures

Dis-le autrement !

Se le dire autrement !

Apprendre à bien formuler les messages.

Apprendre à se prémunir contre les messages dévastateurs. 60 à 120 minutes

L'écoute : un outil pour faire face au conflit

Présentation des diverses formes d'écoute

Mises en situation. 60 à 120 minutes.

Les chapeaux de l'intervenant

Diverses approches pour faire face au conflit. 30 à 60 minutes

La médiation : une pratique à découvrir

Description et actualisation du processus de médiation

30 à 120 minutes.

\*\*\*\*\*

Difficultés d'apprentissage ou difficultés d'enseignement .

Présentation JC Guillemard d'après la revue Educational Psychology in Practice(UK) .

Le problème des enfants qui lisent mal est posé en France depuis des années . Le phénomène s'est médiatisé et a donné lieu à des commentaires tant du côté du Ministère de l'Education Nationale ( circulaire sur les difficultés spécifiques d'apprentissage) que du côté des chercheurs et des praticiens (cf n° 47 de la revue de l'AFPS et colloque national sur la lecture à Lille 11 octobre 2002.)

La tendance générale va plutôt dans le sens d'une intervention individuelle auprès des enfants manifestant une incapacité à lire au delà du temps des apprentissages (situant ainsi la difficulté dans l'enfant) plutôt que dans le sens d'une interrogation sur les pratiques d'enseignement de la lecture après observation sur le terrain . Mises à part les tentatives répétées d'André Inizan

pour mettre en évidence les carences de la pratique pédagogique en matière d'enseignement de la lecture, la crainte de culpabiliser les maîtres a fait de l'étude des comportements lexiques en classe un sujet tabou ce qui permet de préconiser des traitements pour les enfants plutôt que des formations pour les maîtres responsables de ces enseignements.

Le problème de l'alphabétisation est mondial .Il ne se présente pas de la même manière dans les pays où les enfants n'ont ni école , ni maîtres, ni matériel pour apprendre à lire, que dans les pays développés comme la France

Une enquête menée au Royaume Uni dans 7 classes de première année (CP) met en évidence :

&#61656; La différence d'application du Programme National de Lecture (NLP)

&#61656; La différence de répartition des types d'exercices préconisé par le NLP

&#61656; La différence de temps consacré à la leçon de lecture (Literacy Hour) selon les écoles

Les chercheurs (psychologues de l'éducation du district de Bedford) ont spécialement observé le temps consacré au travail au niveau du mot en distinguant 6 catégories d'exercices :

[-] analyse(segmentation) et synthèse du mot

[-] construction de mots en utilisant un phonème identifié,

[-] identification de rimes,

[-] lecture /écriture d'un mot global (sans segmentation)

[-] connaissance des lettres et des sons associés

[-] stratégies mixtes .

Ils ont également observé comment les maîtres intégraient ce travail sur le mot dans un processus de lecture signifiante .

Les résultats sont assez significatifs :

En ce qui concerne le temps consacré au travail sur les mots, la recommandation du NLP est de 75 minutes hebdomadaires (pour 5 séances ) .

1 seule classe respecte cette norme ,

1 classe atteint 50 minute hebdomadaire

5 classes pratiques moins de 40 minutes , soit 50% de la recommandation officielle .

En ce qui concerne le contenu des sessions de travail sur les mots , l'exercice le plus répandu (sur les 6 catégories répertoriées) est la recherche de mots « qui s'entendent pareil) que le maître liste au tableau pour faire observer les similitudes et les différences ( ce point est sensible en anglais dont la phonétique diffère souvent de la graphie : ex : though, through, plough, cough...ou le graphème ough a des prononciations différentes )

En ce qui concerne le lien entre le travail sur les mots (grapho-phonématique) avec un texte signifiant, cette pratique a été repérée dans une seule classe pendant la durée de l'observation.

Dans les écoles où existaient des groupes d'aide aux élèves en difficulté, ces groupes travaillent beaucoup sur le mot, mais sans mise en relation avec un texte signifiant .

La recherche s'est accompagnée d'une interview des enseignants des 7 classes observées ce qui fait apparaître :

[-] que les maîtres ne se réfèrent à aucune théorie ou recherche ayant mis en évidence des stratégies efficaces d'enseignement de la lecture ,

[-] qu'aucun travail sur le mot n'est effectué en dehors de la séance de lecture proprement dite .

L' auteur conclut qu'une telle différence d'approche selon les classes rend illusoire une évaluation des performances et un diagnostic des difficultés éventuelles .

Il ajoute que pour les psychologues de l'éducation il importe de savoir si les élèves ont reçu un enseignement cohérent de la lecture (notamment en ce qui concerne le travail mot/phonème et le lien avec le sens ) et si ce n'est pas le cas , on ne peut assurer que la difficulté à lire résulte d'une difficulté spécifique d'apprentissage (dyslexie).

Un autre témoignage intéressant sur la conception des difficultés spécifiques d'apprentissage nous est fourni par Rob Klassen de l'Université de Vancouver dans la revue *School Psychology International* .

Recensant 36 articles écrits entre 1989 et 2000 dans diverses revues canadiennes il constate le manque de consensus dans les définition du trouble spécifique des apprentissages (learning disability) qu'il considère comme synonyme des termes handicap lexique (reading disability) et dyslexie (dyslexia).

Klassen met en particulier en évidence le glissement progressif des définitions retenant pour les enfants déclarés dyslexiques un QI normal ou supérieur vers des définitions dans lesquelles le QI est de moins en moins pris compte .

Klassen cite plusieurs études soulignant que les performances en lecture des élèves ayant un QI élevé ne sont pas significativement différentes de celles des élèves ayant un QI faible ( y compris en ce qui concerne la compréhension) .En d'autres termes il n'existe pas de différence entre les « dyslexiques » (avec QI élevé) et les « mauvais lecteurs » (avec QI faible) lorsqu'on mesure les processus directement liés à la lecture.

Au moins une province canadienne (la Colombie Britannique) a modifié les procédures de diagnostic des élèves en difficulté lexique au vu des études mentionnées qui soulignent que le bilan intellectuel ,très consommateur de temps pour les psychologues scolaires canadiens (mais également américains, britanniques, australiens ...)n'apporte aucune information utile et que « des tests standardisés de reconnaissance de mots, de décodage de pseudo-mots, de compréhension, d'orthographe et d'écriture de mots ...permettront d'identifier la plupart sinon la totalité des difficultés spécifiques d'apprentissage ». En d'autre termes, l'examen psychologique des élèves présentant des troubles spécifiques des apprentissages ne présente strictement aucun intérêt. L'une des conséquences de ce constat serait que les maîtres devraient jouer un rôle plus important dans l'examen et l'identification de ces élèves .

\*\*\*\*\*

Psychologie scolaire au Brésil :

L'Association Brésilienne de Psychologie Scolaire et Educative (ABRAPEE), nous a adressé en une seule livraison les années 2000 et 2001 de sa revue semestrielle « Psicologia Escolar e Educacional » . Nous avons retenu les articles traitant de la formation et des pratiques professionnelles .(présentation JC Guillemard .texte original : Portugais)

Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly (Université de San Francisco) expose sa conception du rôle du psychologue scolaire face aux exigences éducatives du 3e millénaire. A partir de la formation professionnelle , elle s'interroge sur l'identité et l'indispensable compromis social qui pousse le psychologue à exercer non seulement de la maternelle à l'université, mais encore dans tous les espaces éducatifs où peut être promu l'apprentissage et le développement humain. Elle insiste sur la responsabilité des associations professionnelles dans l'actualisation permanente de la formation et de la réflexion éthique et cite en exemple le travail effectué par la jeune ABRAPEE (fondée en 1991).

Dans son éditorial de décembre 2000 la présidente actuelle, Ms Angeli Dos Santos décrit l'évolution de l'association fondée en 91 et dont la revue créée en 96 parvient à une parution semestrielle .Le problème de la revue comme vitrine de l'association , nous le connaissons bien à l'AFPS. Pour les psychologues scolaires brésiliens l'objectif est de dépasser les différences et de faire de la variété des approches théoriques et pratiques une richesse profitable à la communauté scientifique, à la communauté éducative et à la société globale . On ne saurait mieux dire .

Formation des Psychologues au Venezuela :

(Cet article est publié dans le revue brésilienne ; présentation JC Guillemard . texte original : espagnol).

Herminie Vicentelli fait un vaste panorama de la réflexion sur la formation des psychologues américains (du nord et du sud) depuis la seconde guerre mondiale . Elle indique que la première Ecole de formation de psychologues fut créée en 1957 à l'université centrale du Vénézuéla , suivie en 1960 par l'école de l'université catholique Andrés Bello.

D'une formation strictement académique vers une formation plus proche de l'expérience et des demandes sociales , la psychologie vénézuélienne a connu plusieurs réformes mettant en place des formations optionnelles appliquées (psychologie scolaire , industrielle, clinique, sociale, orientation professionnelle) .

Plus récemment (1999-2000) les programmes de formation tout en maintenant la formation généraliste, s'assouplissent en incorporant des disciplines optionnelles et en ajoutant une orientation collective (groupes , organisations) . On tend également à regrouper les options, par exemple psychologie clinique et psychologie de la santé, psychologie scolaire et psychologie du développement . En outre des secteurs nouveaux sont pris en considération : sport, justice, criminologie. Néanmoins, les recommandations n'ont pas été autant suivi d'effets qu'on pouvait l'espérer .

En ce qui concerne l'option psychologie scolaire , l'auteur constate que si la formation accorde une place de choix à

l'étude des variables individuelles de l'enfant et de l'adolescent (développement cognitif, maturité, estime de soi, motivation, évaluation psycho-pédagogique et styles d'apprentissages), les variables externes qui influencent le processus scolaire sont peu étudiées. Des disciplines telles que l'anthropologie culturelle, la sociologie, la planification éducative, l'administration scolaire ... qui contribuent à une vision multidisciplinaire du champ de la psychologie scolaire restent encore ignorées des Ecoles de formation

.  
\*\*\*\*\*

C'est aussi dans une perspective d'analyse des programmes de formation que Sandra Leal Calais et Elisabeth M de Camargo Pacheco ont étudié les cours de psychologie proposés dans un Institut de Formation dépendant de la Faculté des Sciences dans une grande ville de l'état de Sao Paulo.

L'étude montre que la majorité des disciplines sont enseignées d'un point de vue théorique unique. Si cette perspective donne une cohérence à l'ensemble de la formation, elle ne prépare pas spécialement les étudiants à aborder leur profession avec une ouverture d'esprit facilitant le travail en équipe pluri-disciplinaire.

On souhaiterait que de telles études soient effectuées en France dans nos centres de formation au DEPS.

\*\*\*\*\*

### Le système éducatif danois

Texte original anglais ; présentation Véronique Le Mézec. d'après « World go round » de Janvier 2002. journal de l'ISPA.

Le Danemark est le pays-hôte du prochain congrès de l'ISPA. Nous vous proposons de faire connaissance avec quelques caractéristiques du système éducatif danois.

[-] La « Folkeskole », l'école d'état, fut créée en 1814. Chaque enfant avait droit à 7 années d'enseignement.

[-] Actuellement, 9 années sont obligatoires, pour tous les enfants entre 7 et 16 ans. Une dixième année est facultative. Le lieu d'enseignement est au choix : écoles publiques ou privées ou à domicile (89% des élèves vont dans le public). Il y a possibilité pour les élèves de rester dans le même groupe classe de la première à la neuvième année.

[-] Les objectifs de l'école sont les suivants :

[-] acquisition de connaissances, compétences, méthodes de travail, développement de la personne.

[-] proposition de situations stimulantes pour la créativité, l'imagination, le désir d'apprendre, la confiance en ses possibilités et pour la formation de capacités de jugement.

[-] connaissance de la culture danoise et des cultures étrangères, sensibilisation et exercice de la démocratie, de l'égalité et de la liberté intellectuelle.

Une information et une guidance éducative et professionnelle est une matière obligatoire de la première à la neuvième année d'enseignement. Elle est ensuite optionnelle pour la dixième année.

[-] La gestion administrative de l'éducation a toujours été sous la responsabilité des autorités locales y compris pour la constitution des programmes d'enseignements. Le Ministère de l'Education publie des objectifs généraux et particuliers pour l'éducation servant de recommandations pour les écoles ; celles-ci sont généralement suivies par les écoles). Chaque école possède une direction administrative constituée de cinq ou sept parents élus, deux professeurs, deux élèves et du directeur.

[-] Le nombre d'élèves par classe ne doit pas dépasser 28. en moyenne, il est de 19 élèves.

[-] Les échanges école-famille sont obligatoires, les rencontres famille-enseignant-élève régulières.

[-] Evaluation de l'élève : un contrôle continu est élaboré tout au cours de la scolarité. Deux examens de fin d'études sont organisés en neuvième et en dixième années. Des règles nationales assurent une homogénéité des examens dans tout le pays. L'élève est libre de passer ces examens ou non.

[-] Le financement des écoles se fait par l'intermédiaire des municipalités. Celles-ci gèrent un budget donné par l'état danois

[-] L'éducation spécialisée est fournie dès que possible lorsqu'elle s'avère nécessaire, toujours dans un souci de non

discrimination. Tout enfant ayant des besoins spécifiques doit pouvoir bénéficier d'interventions adaptées.

Lorsque des difficultés importantes sont repérées, un bilan pédagogique et psychologique est proposé dans un service de conseil pédagogique et psychologique. Il donne lieu à un rapport transmis à la famille et à l'établissement. Il comporte des conseils et des indications de prises en charge spécialisées si nécessaire. La coopération avec les parents est toujours recherchée. En cas de difficultés massives, le directeur de l'école peut passer outre un désaccord des parents pour mettre en place les interventions indiquées. Le service de conseil pédagogique et psychologique réétudie la situation au moins une fois par an.

L'éducation spécialisée proposée peut aller d'aides supplémentaires pour un élève qui suit une classe ordinaire à des classes ou écoles spécialisées. Des classes spécialisées sont organisées pour des troubles de l'efficacité intellectuelle, des dyslexies, des handicaps visuels, auditifs ou physiques. 12 à 13% des élèves ont eu dans leur scolarité des aides spécialisées. La municipalité a la responsabilité d'organiser une scolarité pré-élémentaire lorsqu'elle est nécessaire.

[ - ] Crèches et jardins d'enfants relèvent des dispositifs sociaux. Les municipalités ont la responsabilité de les organiser. Les objectifs sont le développement de la sociabilité, du langage, de l'imaginaire, de la créativité, de la motricité, de l'autonomie, de la prise de responsabilité et de la participation à la vie de groupe, des valeurs culturelles, de la sensibilisation à l'environnement.

\*\*\*\*\*

Informations ISPA :

Le journal de l'Association internationale de Psychologie Scolaire (World Go Round mars 2002) consacre son éditorial ( signé de Nevin Dölek) au 25e colloque qui aura lieu à Nyborg ( Danemark ) sur les bords de la Baltique . Rappelons son thème : Education for All : How inclusive can you get ? La question de l'Education pour Tous est effectivement un thème majeur de ce début du 21e siècle . Thème majeur pour l'UNESCO qui y consacre une part importante de ses activités, il ne concerne pas seulement l'intégration des enfants handicapés ni ceux qu'on appelle les enfants SEN ( Special Education Needs : enfants à besoins éducatifs spécifiques ) . L'inclusion , c'est la démarche inverse de l'exclusion. Et l'exclusion frappe de multiples façons. Ces 15 à 20% d'élèves qui ne savent pas lire en 6e sont déjà des exclus et le titre de notre colloque national à Lille ( Lecture pour Tous dans une Ecole pour Tous ) se veut ouvreuse de pistes pour les sortir de l'exclusion . Parmi eux , une partie appartient à des familles d'exclus , celles qu'ATD Quart Monde ( avec d'autres ) tente de maintenir au dessus de l'eau notamment en mettant en place des programmes d'éducation ( et d'aide à la lecture ) dans les quartiers devenus ghettos . ( Voir à ce propos l'article de notre représentante au COFRADE, Nicole Bailly ).

La Présidente de l'ISPA, Peg Dawson , consacre son article à l'augmentation des demandes sociales en direction des psychologues scolaires et à la diminution régulière des effectifs dans le monde occidental . Elle annonce l'organisation d'une grande conférence aux USA visant à définir le psychologue scolaire de l'avenir et appelle les psychologues scolaires du monde entier à participer à cette conférence afin d'apporter la diversité des expériences à cette construction . Trois objectifs sont visés :

1. atteindre un consensus sur les exigences actuelles et futures à l'égard des psychologues scolaires et sur la capacité de la profession de répondre à ces demandes .

2. Concevoir des pratiques de psychologie scolaire dans un contexte de réduction d'effectifs et d'augmentation des demandes .

3. Développer un projet afin d'utiliser les ressources dont nous disposons et optimiser les services aux enfants et aux écoles où nous exerçons .

L'ISPA va procéder à l'élection de son Président-Elect , de son Secrétaire et de son Trésorier et un appel à nomination est fait dans ce numéro .

JC Guillemard apporte une contribution à la réflexion sur l'évolution nécessaire de l'association internationale. Cet article fait partie d'une série demandée à d'anciens responsables de l'ISPA (responsables de commissions spécialisées, du comité exécutif) Cette réflexion se poursuit dans le numéro de Juin avec Stuart Hart (USA) qui recommande que l'ISPA développe des partenariats avec des organisations internationales ayant des buts comparables, poursuive et développe ses relations avec l'UNESCO, l'UNICEF, le groupe des ONG de Genève pour la Convention des droits de l'Enfant.. Il a bon espoir que l'ISPA puisse être admis comme observateur au sein de l'ECOSOC. Bob Burden (UK) invite l'ISPA à tirer plus de profit des NTIC pour développer le réseau de communication interne et améliorer le site Internet pour mieux promouvoir la profession .Il souligne aussi le rôle irremplaçable des colloques et l'utilité de la Fondation Cal Catterall pour aider les jeunes psychologues et ceux des pays en développement à participer, afin d'utiliser ce vivier d'énergie pour renouveler les forces de l'ISPA. Joanne Wasco (USA) enfonce le clou en insistant sur la fonction des colloques comme lieu de communication et d'échanges interculturels et elle souligne que sous cet aspect, les gens qu'on y rencontre sont plus importants que les lieux où se déroulent nos manifestations.

Les rapports de 3 comités de l'ISPA (Recherche, Liaison Nations Unies, Réseau international de réponse aux situations de crise) rendent compte des activités des adhérents impliqués et le témoignage de Irwin A. Hyman, psychologue scolaire consultant, sur son intervention auprès des victimes du 11 septembre à New York, nous rappelle quelle aide les psychologues scolaires peuvent apporter dans les situations de catastrophes.

L'Assemblée Générale de l'ISPA se déroulera à l'hôtel Nyborg Strand le vendredi 26 et le lundi 29 juillet. Eva Unterlass responsable de la Commission Internationale et les autres membres de l'AFPS (dont nos deux boursiers) représenteront l'association.

\*\*\*\*\*

Etat de la psychologie scolaire aux USA :

Tous les cinq ans, l'Association Nationale des Psychologues Scolaires des USA (NASP) conduit une enquête sur les conditions démographiques, les conditions d'emploi et les pratiques professionnelles. Ce recueil de données sert à informer les politiques et à guider les orientations de l'association. La dernière enquête a concerné l'année scolaire 1999-2000. Un questionnaire de 37 items (19 recensant des informations démographiques et 18 portant sur les pratiques professionnelles) a été adressé à 3022 psychologues scolaires choisis au hasard (20% de l'effectif des adhérents de la NASP à jour de leur cotisation).

Les résultats montrent :

70% des psychologues scolaires sont des femmes.

90% sont des blancs et seulement 7 représentent les minorités ethniques américaines. (6,1% en 89-90) Le groupe

hispanique passe de 1,5% à 3,1%.

31% ont moins de 40 ans (43% en 89-90)

32% ont plus de 50 ans (20% en 89-90) 20,7% ont plus de 20 ans d'expérience professionnelle (10% en 89-90) et 60% ont moins de 15 ans (74% en 89-90)

La psychologie scolaire est pratiquée par des détenteurs (8 sur 10) d'un diplôme spécialisés en PS. Moins d'un tiers de tous les PS possèdent un doctorat. 9 sur 10 sont titulaires d'une certification d'état et plus d'un tiers détiennent une licence d'exercice (à égalité niveau doctoral et non doctoral). Moins de 2% déclarent avoir une pratique privée comme activité principale.

Le ratio d'élève par PS continue de décroître et plus d'un tiers des praticiens atteignent le critère recommandé par la NASP d'un PS pour 1000 élèves. Cette tendance va s'inverser dans les prochaines années en raison des postes non pourvus pour cause d'insuffisance d'effectifs de psychologues.

Les évaluations et ré-évaluations pour les élèves orientés dans l'éducation spéciale (obligatoire dans la loi américaine ) ont diminué mais les interventions liées à l'éducation spéciale sont en constante augmentation au détriment des interventions de prévention , de suivi psychologique, de formation continue et de travail avec des groupes d'élèves .

Seulement la moitié des psychologues scolaires interrogés déclarent avoir reçu une supervision ( dont une moitié par un titulaire d'une qualification adéquate)

Les auteurs concluent qu'il existe une relations significative entre les caractéristiques démographiques de la population interrogée et les pratiques professionnelles .Les psychologues scolaires qui ont le plus d'expérience et le plus haut niveau de formation tendent à offrir davantage de services directs et indirects et de prévention hors éducation spéciale . Les psychologues scolaires dont le secteur est important consacrent plus de temps aux activités d'éducation spécialisée alors que dans des secteurs plus réduits ils peuvent se consacrer davantage à des activités choisies .

\*\*\*\*\*

Lutter contre l'absentéisme et l'abandon scolaire (Le Nouveau Courrier de l'UNESCO, mai 2002.).

Reva KLEIN, journaliste et maître de conférence au Goldsmith's College de Londres préside le Consortium International contre la désaffection à l'égard de l'école ) . Elle est interviewée par le Courrier .

Pour Reva Klein, les « dropped out » , ces élèves qui « jettent l'éponge » , ces « détachés du système » voient leur avenir hypothéqué par leur manque de qualification et d'estime de soi. Au Royaume Uni, près de 20% des 14-19 ans quittent l'école sans la moindre qualification . Aux USA, 25% des jeunes de 13 ans ne vont pas au bout du cycle secondaire mais dans certaines villes (New York, Washington ) on atteint des taux records de 45%. : un enfant américain sur quatre quitte le système scolaire sans avoir acquis un minimum de connaissances de base .

Les enfants exclus du savoir sont divers, mais l'environnement et l'histoire familiale sont très importants. Aux USA, la moitié des familles qui bénéficient de l'aide sociale sont dirigées par des personnes qui ont quitté l'école trop tôt .L'appartenance ethnique, le sexe, la vie en famille d'accueil ou en foyer sont aussi des facteurs qui influencent la désaffection scolaire.

Ce problème qui engendre de la marginalisation sociale et de la souffrance individuelle a aussi un coût : Au Royaume Uni 95% des garçons mineurs délinquants placés en centres de rééducation ont été exclus de l'école ou ont abandonné leur scolarité avant 16 ans et leur placement coûte 75.000£ par an.

Le savoir est devenu la clé du développement économique et social d'un pays autant qu'il donne à chaque individu la capacité d'avoir un travail, un domicile et un mode de vie décent. L'importance de l'abandon scolaire dans des pays supposés capables de fournir une éducation pour tous prouve que la qualité n'y est pas . Les écoles ne répondent pas aux besoins des jeunes, les programmes sont trop rigides et inadaptés, les enseignants ne sont pas préparés aux problèmes et aux difficultés des jeunes .Bref, l'environnement scolaire ne permet pas aux enfants de devenir des citoyens .Il faut changer les politiques, les comportements et les structures . Certains pays sont plus en avance : Au Danemark, où le système est fondé sur un respect mutuel entre l'enseignant et l'élève et sur une culture du dialogue ( voir plus haut l'article sur le système scolaire danois), l'abandon scolaire ne dépasse pas 4,3%. Aux USA on trouve le pire mais aussi le meilleur . A New Haven (Connecticut) un programme d'apprentissage social et émotionnel mis en place en 1992 a permis d'obtenir des résultats remarquables non seulement en terme de diminution de l'abandon scolaire, mais aussi de comportement déviants ou dangereux .

Il existe de très nombreuses expériences dans le monde entier qui favorisent les besoins de communication, d'interaction, de créativité, d'ouverture et d'imagination . C'est en traitant les enfants et les jeunes comme des individus responsables que l'école leur donne l'envie d'apprendre .

Le Consortium International contre la désaffection à l'égard de l'école créé en 2001, est un lieu d'échange et de

réflexion . Il participe également à la formation d'experts en facilitant leurs déplacements pour voir comment les problèmes rencontrés dans leur pays d'origine sont traités ailleurs afin d'adapter les solutions à l'environnement culturel économique et social spécifique . Un journal international de la désaffection scolaire sera créé à l'occasion de la conférence annuelle qui se déroulera en septembre 2002 à San Diego (Californie, USA).

Le consortium est ouvert à toute personne travaillant dans le domaine de la prévention de l'abandon scolaire .

Contact : [ndpc@clermson.edu](mailto:ndpc@clermson.edu) ;

site Internet : [www.dropoutprevention.org](http://www.dropoutprevention.org). (JCG)

\*\*\*\*\*

Psychothérapie corporelle en Suisse .

(Psychologie und Erziehung ; Revue de l'Association Suisse de Psychologie de l'Enfance et de l'Adolescence, 2001, N°2/vol 27 : original : allemand). traduction et adaptation Eva Unterlass.

Körperbilder von Kindern und Jugendlichen - Images du corps d'enfants et d'adolescents.

Auteur : Dr. Margareta REINECKE, psychologue clinicienne, psychothérapeute,  
Lucerne, CH

Partant de son expérience de psychologue clinicienne dans un service de psychiatrie pour enfants et adolescents, l'auteur décrit dans cet article un procédé développé par elle-même pour évaluer l'image du corps et les connaissances sur la vie corporelle de ses interlocuteurs.

Pour M. Reinecke, ce travail fait partie de l'évaluation de la personnalité au même titre que l'examen des caractéristiques cognitives, sociales et affectives des sujets.

L'auteur s'appuie sur des concepts empruntés à la littérature anglo-saxonne connus sous les noms de : body concept, body schemata ou body image.

L'image du corps, image mentale, ne serait pas une donnée statique, achevée définitivement après une 1ère construction mais une composante dynamique de la personnalité, susceptible d'évoluer avec celle-ci.

Selon le modèle des stades de Piaget , on constate chez les enfants du stade pré-opératoire l'existence de très peu d'images des organes internes. Les dessins témoignent de représentations de l'intérieur du corps plus ou moins rempli d'aliments consommés.

Les enfants ne prennent en compte que les organes et parties du corps qui sont visibles et reliés à des expériences concrètes.

L'enfant du stade opératoire a toujours besoin d'expériences concrètes pour pouvoir les penser mais commence aussi à faire le lien entre cause et conséquence et saisit certaines fonctions d'organes internes.

Lors du stade des opérations formelles, les enfants et adolescents sont en mesure de penser les organes internes et externes ainsi que leurs fonctions, de voir le lien entre différentes parties du corps, de faire des hypothèses sur les processus somatiques et physiologiques.

Chez l'enfant, la connaissance du corps et de son image est en évolution permanente.

Elle s'articule d'abord autour d'un axe de symétrie imaginaire, considère ensuite haut et bas pour enfin prendre en compte les dimensions et les relations entre parties du corps.

Jusqu'à 12ans, la perception du corps en général reste égocentrique.

Ce n'est qu'à partir de cet âge que l'enfant peut prendre en compte et comprendre le point de vue de l'autre sans être obligé de se référer à son propre vécu corporel.

La perception et la connaissance de soi et des autres sont ainsi la base de leur reconnaissance.

Ces données et bien d'autres vont servir de base à M. Reinecke pour bâtir un procédé de diagnostic et de thérapie « corporels » (Körperbezogene Diagnostik und Therapie).



Elle se fait en six étapes :

1 - Aspect externe de la personne : observation et perception, impressions recueillies du point de vue VISUEL (tenue vestimentaire, positionnement du corps etc), AUDITIF (langage utilisé, bégaiement etc), OLFACTIF et TACTILE (façon de serrer la main, utilisation du toucher etc).

2 - Anamnèse

3 - Entretien sur les vécu et image du corps en partant de la reproduction graphique des con-

tours du corps et des commentaires qu'elle inspire à l'interlocuteur.

L'entretien est centré sur les connaissances physiques et physiologiques ainsi que les fonctions et liens entre différentes parties du corps, les sentiments y rattachés, l'acceptation des divers aspects de son corps et le corps en tant qu'expression physique de la personnalité.

4 - Image du corps réel / Image du corps idéal

à partir de représentations graphiques proposées.

5 - Autoreprésentation :

somatographie (représentation du corps réel) et thymographie (expression d'un sentiment à travers la représentation du corps).

6 - Fabrication d'une sculpture.

En conclusion et illustré par une vignette clinique, l'auteur souligne que l'exploration de l'image du corps ne peut intervenir à n'importe quel moment du suivi.

Les premiers problèmes ayant motivé la consultation devraient déjà avoir trouvé une solution.

Une relation de confiance usager - psychothérapeute bien installée s'avère indispensable.

\*\*\*\*\*

Ethnopsychologie en région parisienne :

Compte-rendu de la journée de formation du 12 décembre 2001 organisée par l'association courcouronnaise « les Multiculturels » sur le thème :

...J'ai l'Occident d'un côté, l'Afrique de l'autre...

Créée en 2000 à Courcouronnes (banlieue sud de Paris) et située dans les locaux du Centre Social Brel-Brassens (8, place des Copains d'abord, 91080 Courcouronnes), les « Multiculturels » se composent d'une équipe de psychologues-psychothérapeutes (Eva UNTERLASS, Cemile DALKILIC, Assane M'BATEL, Jamila HASNAOUI) proposant un espace de suivi psychologique spécialisé à la population locale et des alentours, en grande partie des familles issues de la migration, mais aussi la mise en place de dispositifs de formation et d'analyse de pratiques pour professionnels.

Les Multiculturels ont d'abord exposé leur fonctionnement dans le dispositif de suivi psychologique, ethnoclinique et les objectifs de leur travail. Plusieurs psychologues et psychiatres ont ensuite débattu avec le public d'expériences cliniques et d'outils nécessaires au travail avec les populations issues de la migration.

Une table ronde fut animée autour de ce thème par le Dr Roger Ferreri, médecin chef du CMP d'Evry avec la participation de Guenet Teffera, psychologue et médiatrice ethnoclinicienne de l'association « Amica » à Clichy-s-Bois, Mona Benbelgacem, docteur en sciences de l'éducation à Paris 8 et Jamila Hasnaoui, pour l'association « les Multiculturels ».

Un des temps forts de la journée fut la conférence du psychoanthropologue Isam Idris, co-thérapeute à la consultation transculturelle du Pr. Moro au CHU d'Avicenne ayant pour thème : Processus identificatoires et migration : filiation, désaffiliation.

En partant du potentiel créateur dû à l'appartenance à une double culture, I. Idris explique la nécessité pour le migrant de se fixer dans l'un des univers culturels et de l'utilisation harmonieuse du double référentiel pour pouvoir assurer la transmission transgénérationnelle.

L'identité particulière des enfants de migrants va se construire sur la base de cette transmission et constitue la condition minimale pour qu'il y ait affiliation et appartenance à une autre culture avec l'acquisition d'une autre langue.

Dans la plupart des cultures orales et groupales, les parents ne sont pas les seuls à transmettre les règles et valeurs communautaires : ils s'appuient pour cela sur les pairs, les autres adultes de la communauté etc.

La migration met les parents dans une position délicate, engendre une vulnérabilité certaine qui souvent empêche la transmission des connaissances du groupe d'origine.

C'est ainsi qu'on peut être confronté dans le travail avec les populations issues de la migration à des dysfonctionnements et souffrances reliés à l'équilibre identitaire (ex : les conduites traumatophiliques caractérisant les sujets à la recherche de châtiments les affilient à une loi symbolique pour donner sens à leur existence).

Les enfants de 2e, 3e génération souffrent d'une double conjoncture : il y a perte de repères de leur culture d'origine, inaccessible ou mal-habitée par des parents acculturés et dés-insérés ainsi que problématique propre à la société d'accueil, confrontée aux perturbations des valeurs depuis la fin des grandes guerres.

[-] Que signifie « intégration » dans ce contexte ?

[-] L'école est un outil important dans le processus d'intégration.

[-] L'éducation traditionnelle à rituels successifs ne prévoyait pas d'éducation pour les jeunes (éducation et initiation : 2 systèmes de transmission des savoirs). C'est pourquoi les parents dans la migration donnent facilement carte blanche aux institutions éducatives, au risque d'être accusé de parents « démissionnaires ».

Comprendre la signification de cette attitude, construire des ponts entre le monde de l'école et celui des familles, ne pas demander aux élèves d'être plus français, moins étrangers, moins immigrés... sont des défis à relever par les enseignants d'aujourd'hui.

Isam Idris conclut en soulignant qu'il appartient aux professionnels d'aider les enfants de migrants à élaborer une « Culture Tierce » conciliant celle des origines et celle d'accueil dans le respect mutuel plutôt que d'imposer un choix impossible entre 2 cultures, 2 appartenances.

Le travail avec les populations migrantes nous apprend que : marginalité, violence et même psychopathologie sont des signes de désaffiliation.

Les enfants de migrants ont besoin - comme les autres - de conquérir une place dans la société qui passe entre autres par le respect de la culture des parents.

\*\*\*\*\*

Participation de l'ISPA aux activités des ONG de l'UNESCO sur l'éducation pour tous (EPT) .

Depuis 1990, l'Association Internationale de Psychologie Scolaire (ISPA) est accréditée auprès de l'UNESCO. Son représentant permanent (JC Guillemard) participe à divers groupes de travail et notamment au groupe de réflexion des ONG/UNESCO sur l'Education pour Tous .

1. Ce groupe qui se réunit au siège de l'UNESCO (bâtiment Miollis) est en relation régulière avec le Comité de liaison des ONG et avec la Consultation Collective de l'UNESCO par l'intermédiaire du « point focal international » , Fulgence KONE. Une vingtaine d'ONG participent régulièrement aux réunions mensuelles .Des représentants étrangers de ces ONG (notamment Afrique, Amérique Latine, Asie et Moyen Orient) sont intervenus dans les réunions .Les ONG généralistes s'intéressant aux questions d'éducation et notamment à l'éducation non-formelle, sont les plus nombreuses, mais on compte aussi des ONG plus spécialisées ce qui permet une réflexion à la fois globale et proche du terrain (grâce aux équipes intervenant directement en région) tout en bénéficiant de l'expertise des ONG de spécialistes qui interviennent dans la logistique des programmes d'éducation pour tous (exemple ISPA)

2. Organisation : Le groupe s'est donné un minimum de structure pour faciliter ses travaux et en diffuser les résultats. Initialement animé par Michel Debeauvais (GRETAF), le groupe a constitué un bureau composé de Marie-France ALEXANDRE (AMGE), JC GUILLEMARD (ISPA), Claude VERCOUTERE (FICEMEA), Janine NDIAYE (Zonta International), Michel DEBEAUVAIS (GRETAF). Après révision des notes du secrétaire de séance par les membres du Bureau, le compte rendu est adressé aux ONG inscrites au groupe (+ comité de liaison et membres de la Consultation Collective)

3. La démarche du Groupe, après le sommet de Dakar sur l'éducation (avril 2000) et la réunion de la Consultation Collective à Bangkok (octobre 2001), a consisté à sélectionner des thèmes pour lesquels les ONG participantes avaient une expérience. Deux thèmes ont été retenus pour l'année 2002 : 1. communication, 2. renforcement des capacités des acteurs de l'EPT. Une série d'intervenants ont été sollicités. Chaque intervention a été suivie d'une discussion et une synthèse des commentaires correspondants aux objectifs de Dakar a été consignée dans le compte rendu de réunion. Pour le début de l'année 2002, les interventions suivantes ont eu lieu :

• Bernard LOING (ICDE) : Le Canal éducatif francophone, une application des technologies de l'information et de la communication (TIC) à l'éducation.

• Carlos SALAZAR (FICEMEA, Pérou) Actions d'ADEVI-Pérou à Lima : éducation, prévention santé, travail et formation, citoyenneté et droits de l'enfant.

• M-J POUILLARD (ASFODEVH) : actions de formation en Afrique de l'Ouest francophone.

4. Outre ces travaux thématiques, le groupe a apporté une contribution (à la demande de la Présidente du Comité de liaison des ONG, Madame Monique Fouilhoux) à la rencontre avec la commission Education du G8 et au « Colloque international sur l'éducation de base pour tous en Afrique francophone » (mai 2002).

5. Programme prévu pour le 4<sup>e</sup> trimestre 2002.

Le groupe se propose de poursuivre son rythme de travail en invitant des membres d'ONG et /ou des experts à témoigner de leur expérience. Le thème de « l'évaluation des programmes d'Education pour Tous et la qualité de l'éducation » est inscrit à la réunion de rentrée (septembre 2002) en prolongement d'une rencontre à la Division de la Qualité de l'éducation (Mme Mary PIGOZZI) en juin 2002. Un autre thème retenu pour les réunions suivantes concerne « l'éducation des filles » en partenariat avec le groupe des ONG « Femmes ». Le groupe pourrait étudier d'autres thèmes à la demande de la Consultation Collective. Un document enrichi sera publié et diffusé dans l'UNESCO et hors UNESCO. Ce document devrait être utile à la Consultation Collective EPT pour traiter le thème de la qualité de l'éducation à Porto Alegre en janvier 2003. Il devrait aussi contribuer à mieux faire connaître le travail des ONG d'éducation à l'UNESCO. (JCG).