

Préambule

• J'en parlerai à mon cheval

Elle avait demandé à me voir en urgence, je l'ai reçue le soir même. Sur les coups de cinq heures. Il faisait déjà sombre. Nous étions en hiver.

J'avais entendu parler de son fils, Lucas, à cause de son langage incompréhensible. Il était chez les grands, en maternelle. L'institutrice avait dû glisser mon numéro de téléphone à l'oreille de la mère. Elle s'était empressée de le composer.

Elle entre et s'assoit. Une très grande femme, distinguée, à l'accent belge prononcé. Lucas n'est pas là. Elle est venue seule. Elle me demande d'emblée pourquoi son fils parle ainsi. Elle me dit avoir consulté des pédiatres, des ORL, des orthophonistes sans avoir obtenu de réponse ou la réponse qu'elle attendait. Elle se met à me parler de son enfant, de sa naissance, de l'amour dont elle l'a entouré. Il n'a jamais été difficile à élever. C'est un enfant adorable. Il ne pleure jamais. Même bébé, il ne pleurait jamais. On le couche, il dort. Seulement un peu difficile pour manger. Il n'aime pas la viande. Pas moyen de lui en faire manger une bouchée. Il la recrache aussitôt. On s'est habitués. À part ça, c'est un vrai bonheur. Elle était émue et semblait ne pas vouloir me quitter sans avoir la réponse à sa question, sa question obsédante. Pourquoi son fils parle mal ?

– *À tout le monde ?* lui dis-je.

– *Oui.*

– *Sans exception ?*

– *Non... Si... Il est compréhensible et parle même très bien quand il parle à son cheval.*

Lucas a une passion pour l'équitation. Une telle passion qu'à cinq ans, il possède déjà un cheval. Il le monte dans la cour de la vieille ferme qu'ils ont restaurée.

– *Ça a le don d'énerver mon mari,* dit-elle.

- *Lucas a peur de son père ?*
- *Oui. Souvent, il se réfugie dans l'écurie, auprès de son cheval. Ça a le don d'exaspérer mon mari. Il ne peut pas crier après, ça effraie le cheval.*
- *Il est boucher ?*
- *Oui... Comment le savez-vous?... On tient une boucherie chevaline.*

Le lendemain, la mère s'en allait pour Bruxelles en emmenant son fils avec elle.

Je ne sais pas ce qu'ils sont devenus. Je pense qu'elle a cru que j'étais un voyant. Je n'étais qu'un psychologue ordinaire.

Rien n'est magique¹ dans le métier de psychologue, et tout ne se fait pas par simple intuition ou bon sens. Cela est surtout vrai pour l'entretien avec une famille dont un enfant est en difficulté. Si nous ne voulons pas rater le coche et laisser l'enfant avec ses difficultés, pire, voir celles-ci s'aggraver, il vaut mieux être au fait de la façon de s'y prendre et, si possible, être formé à cette fin. C'est ce que propose cet ouvrage qui, je l'espère, donnera le goût de s'y plonger ou de s'y replonger ; car rien n'est jamais terminé dans le registre de la formation quand elle touche l'être humain dans ce qu'il a de plus humain, c'est-à-dire les émotions et le langage.

Depuis plusieurs années, j'ai l'honneur de collaborer à la formation initiale des psychologues scolaires à l'Institut de psychologie de Lyon. L'enseignement que je dispense consiste à permettre aux stagiaires de se familiariser à la méthodologie et à la pratique de l'entretien familial, dans une double perspective : systémique et clinique. De nombreuses situations issues de ma pratique personnelle et de celle des stagiaires sont étudiées, analysées et font l'objet d'entretiens simulés et filmés. L'examen des bandes vidéo vient compléter cette approche. C'est au cours de ce travail assez structuré que la capacité à appréhender et à manier les réactions transférentielles et contre-transférentielles, la capacité à s'utiliser comme lieu d'émotions, la capacité à imaginer et analyser son vécu intérieur vont pouvoir permettre une prise de conscience de la nécessité d'un travail personnel qui reste du seul ressort de l'individu et de son cheminement personnel. Mais celui-ci n'est pas suffisant, il doit s'appuyer sur une méthodologie spécifique de l'entretien avec la famille à l'école. Méthodologie spécifique car les conditions de sa mise en place, les différentes techniques employées sont particulières au cadre dans lequel l'entretien se déroule et conditionneront l'échec ou la réus-

1. M. Selvini-Palazzoli, 1980. Voir bibliographie p. 159.

site de cette rencontre. Celle-ci est singulière en ce sens où les parents et l'enfant ne viennent pas voir le maître ou la maîtresse de la classe mais un inconnu qu'ils vont finalement percevoir comme quelqu'un à même de pouvoir les aider sans leur faire la leçon, sans leur dire ce qu'ils ont à faire, sans les juger, mais en faisant confiance à leur intelligence et à leur bon sens, souvent malmené par des conseils de toutes sortes ou des avis contradictoires collectés au gré des émissions de télévision ou des magazines.

Dans cet ouvrage, je n'ai pas pour ambition de donner une idée de la manière dont les membres de l'équipe pédagogique doivent ou peuvent rencontrer les familles. Cependant, ils pourront y puiser un état d'esprit, le « parfum » d'une approche, les ébauches théoriques des mécanismes qui entrent en jeu dans ce système complexe de relations à la fois symétriques et complémentaires. À la fois familières (les enseignants peuvent aussi être des parents) et professionnelles (l'un des interlocuteurs est bien identifié comme un professionnel).

La simplicité du processus est trompeuse. Il est en effet facile d'échanger des paroles avec quelqu'un. Il serait également trompeur de laisser croire qu'il existe une méthode infaillible qui permette de « réussir » un entretien. L'expérience montre, écrit Gérard Poussin², la singularité de toute situation intersubjective et par conséquent la vanité d'une typologie exhaustive de l'entretien.

Si on n'est pas formé à un minimum de méthodologie et de pratique de l'entretien, on ne sera pas en mesure d'éviter le piège qui consiste à réagir avec ses propres mécanismes de défense issus de sa propre histoire, sans le filtre indispensable de la distanciation professionnelle permettant de faire face aux émotions.

Cet ouvrage est plus particulièrement destiné aux psychologues en milieu scolaire et aux enseignants spécialisés, mais les illustrations et développements théoriques peuvent donner quelques pistes aux enseignants curieux de la manière dont nous travaillons avec les familles et souhaitant s'inspirer de quelques principes.

• Camilla

En novembre, Camilla m'est adressée par son institutrice parce qu'« elle est incapable de fixer son attention sur une activité ou un travail. Elle ne peut pas s'empêcher de bavarder, de bouger, de se retourner ou encore de manipuler des objets. Chaque jour, il faut la reprendre, l'isoler. Cette enfant

2. G. Poussin, 2003.

est très instable. Son comportement n'est pas celui d'une élève de bientôt 10 ans. De plus, elle oublie ou égare constamment cahier, lunettes, petits matériels». À la question: «Qu'en pensent les parents?», l'enseignante écrit: «Lettre écrite le 9/11 aux parents, car exaspération de notre part.» Camilla vient au rendez-vous avec sa mère (extraits).

- Mère *Disons que je me suis un peu fâchée avec la maîtresse début octobre. Parce que Camilla est venue en mini-jupe, elle m'a dit qu'il fallait qu'elle voie un psychologue, parce qu'elle était instable. La maîtresse a fait la réflexion que Camilla venait en mini-jupe à l'école. Camilla m'a dit: «La maîtresse m'a traitée.» J'ai pas apprécié du tout. J'en ai parlé avec la maîtresse. C'est vrai que je ne m'attendais pas du tout à ce genre de convocation à partir de la mini-jupe. Maintenant, j'ai des complications, elle ne veut plus mettre de mini-jupe.*
- Camilla *C'est de ta faute. T'avais qu'à pas me l'acheter. Mme J., faut qu'elle se taise, elle, elle met des mini-jupes. C'est pas mieux.*
- Mère *Depuis, c'est l'histoire à la maison. J'ai du mal à le digérer. J'ai voulu lui acheter une jupe en jean jusqu'aux genoux. Elle ne veut plus rien porter si c'est pas jusqu'aux chevilles, en tout cas pas à l'école.*
- Psychologue *Parce qu'on s'est moqué d'elle?*
- Camilla *Oui.*
- Psychologue *Tout est parti de ça?*
- Mère *Et qu'elle se pavanait devant les enfants de CM2 avec des vêtements neufs. Ce sont des vêtements. À part ça, je la trouve pas instable.*
- Psychologue *(À Camilla) Comment on s'est moqué de toi?*
- Camilla *La maîtresse s'est tournée vers moi et elle a dit: «C'est comme toi qui portes des mini-jupes.»*
- Mère *J'en ai parlé à la directrice, qui a dit qu'elle allait en parler doucement aux maîtresses. Mais elle est pas là pour ça. Pour 2 heures avec une mini-jupe. Surtout que je lui ai apporté un pantalon. Le jour de la convocation, j'ai dit: «Elle ramène des bonnes notes à la maison.» Elle m'a répondu: «C'est parce qu'elle se repose sur ses acquis.» Elle me ramène toujours des bonnes notes depuis le CP.*

Je vais voir l'enseignante à la récréation pour avoir son point de vue. Elle est en mini-jupe très serrée. Je rebrousse chemin!

• Jules

Je reçois Jules, 3 ans, avec ses parents, en février, parce qu'il « refuse depuis environ deux mois, systématiquement, d'obéir à un ordre. Il boude pendant de longues minutes à la moindre contrariété en pleurant. Depuis environ deux semaines, après la rentrée de janvier, il a affirmé un comportement violent (griffures, morsures, coups de pied) avec tous les enfants le gênant ou s'opposant à ses idées. Plusieurs enfants (au moins six) se sont plaints aux parents, refusant parfois de retourner à l'école parce que Jules y était. Le 16 février, en refus d'une punition, il attaque la maîtresse "à coups de griffes". Le 17, tentative de morsure sur la maîtresse (toujours en situation d'opposition). Envoyé chez les grands, il en tape certains.»

Au cours de l'entretien, Jules a un comportement adapté. Il joue avec les jouets proposés, accepte les frustrations sans difficulté (extraits).

Psychologue *Comment ça se passait avant ? À la crèche ?*

Mère *Très bien.*

Psychologue *Jamais on ne vous a dit quoi que ce soit ?*

Mère *Non.*

Psychologue *Vous avez été surpris quand la maîtresse vous a parlé de son comportement ?*

Mère *Oui, euh non. Le problème au départ est qu'il était pas propre à la sieste. La deuxième semaine après la rentrée, elle m'avait dit qu'elle pourrait pas le garder parce qu'il est pas propre. On a pris rendez-vous avec la directrice et la maîtresse. J'avais été un peu énervée, j'étais montée jusqu'au rectorat. Ils m'ont répondu qu'ils ont qu'à mettre une couche, m'arranger avec la maîtresse. Depuis ça s'est bien passé, chacun a mis de l'eau dans son vin.*

Père *Ce petit bout de chou n'y est pour rien. Nous, on était un peu inquiets avant de le mettre à l'école. Il n'était pas propre de nuit et à la sieste. Mais ça s'est bien passé. Il voulait même plus rentrer le soir.*

Mère *Il aime aller à l'école.*

Père *On n'a pas de conflit avec la maîtresse. Pas de soucis. On écoute. Mais à les écouter, il faudrait qu'ils soient éduqués, qu'ils sachent lire avant d'entrer à l'école. C'est leur boulot. Quelquefois, elle dit: « Il était énervé. » C'est des problèmes de cour de récré. Tant qu'ils ne seront pas à la hache ou à la tronçonneuse ! On tombe des nues. Autant d'énergie pour ça !*

- Psychologue *La maîtresse veut bien faire.*
Père *Elle est jeune, on a vu à la première réunion. Un pauvre papa a osé lui demander si c'était sa première année. Elle a répondu: «Ça ne vous regarde pas.» Elle s'occupe très bien des mômes. On a aucun souci avec elle. On en a parlé à une amie institutrice...*
Mère *Elle était étonnée du comportement de la maîtresse.*
Psychologue *Jules ne fait plus pipi à l'école?*
Mère *Non. Il y a je ne sais combien de temps.*
Père *La nuit ça ne va pas tarder. Il nous réveille la nuit.*

«Le désaccord entre les familles et l'école n'est pas conjoncturel ("un malentendu"); c'est, argument historique à l'appui, un phénomène structurel», écrit Françoise Lorcerie³. Elle poursuit: «Malentendu, résistance, désinvestissement, surinvestissement, démission, agressivité, consumérisme, etc., tous ces thèmes de la relation des parents aux enseignants n'ont au fond rien de nouveau. On les donne parfois pour typiques de la situation contemporaine... C'est une erreur, nous sommes à la fin du XIX^e siècle.»

«On réclame de la confiance. Mais on cultive la défiance, écrit Olivier Maulini⁴. Rares sont les parents conformes à l'institution... Tantôt, ils [les enseignants] reprochent aux familles de ne plus éduquer leurs enfants. Tantôt, ils sont eux-mêmes accusés de laxisme ou d'autoritarisme.» Il poursuit: «Lorsqu'il rencontre les parents, l'enseignant fait son métier. Il est soumis à un cahier des charges et perçoit, en échange de ses prestations, un salaire. L'inverse n'est pas vrai: les parents sont, par définition, des "amateurs". Ils sont libres (jusqu'à un certain point) de s'investir comme bon leur semble dans la scolarité de leur enfant.»

Quand on sait que la définition du service des enseignants n'inclut pas la relation aux familles⁵ ou aux élèves en dehors des cours, on peut mesurer la béance en ce domaine et la nécessité d'envisager une professionnalisation des enseignants dans les relations qu'ils peuvent avoir à instaurer avec les parents de leurs élèves. Aujourd'hui, seuls les directeurs bénéficient d'une formation, bien modeste et variable en fonction des départements, aux relations avec les familles.

3. F. Lorcerie, 1998.

4. O. Maulini, 1997.

5. Référentiel des compétences professionnelles du professeur des écoles stagiaire en fin de formation initiale (annexe III, BO n° 43 du 24 novembre 1994).

• **Alors, à quoi sert l'entretien avec la famille ?**

L'entretien avec la famille n'est pas un moment de restitution d'une analyse ou d'évaluations faites préalablement mais une mise en scène de la difficulté et de l'aide qui peut y être apportée. Il convient de recevoir la famille dans des conditions qui lui permettent de donner son point de vue et de concevoir avec elle le cadre de l'aide dont a besoin l'enfant.

Le rôle du psychologue scolaire, mais aussi de l'enseignant spécialisé à partir d'un « matériel » pédagogique, en l'occurrence le bilan réalisé, est alors d'activer les mécanismes psychiques de l'enfant et de ses parents, de les amener à penser la difficulté qui justifie cette rencontre et d'imaginer ensemble les solutions adaptées.

D'ailleurs, les élèves qui éprouvent des difficultés dans les apprentissages sont, la plupart du temps, dans une attitude passive par rapport aux enseignements qui leur sont dispensés. Cette passivité se retrouve au cours des entretiens car il en est, en général, de même pour la famille. En effet, leurs compétences sont souvent « endormies », et il s'agit pour nous de les « réveiller », de les activer. La causalité linéaire qu'ils imaginaient, parfois simpliste, doit pouvoir être exprimée et mise à l'épreuve d'exercices proposés à l'enfant à partir des éléments du bilan, en choisissant des éléments de réussite et d'échec de manière équilibrée. L'aide que l'on peut apporter à l'enfant en situation peut se révéler prometteuse en ce sens où les parents peuvent prendre en compte de nouvelles façons d'aider leur enfant sans avoir été jugés sur leur façon habituelle de procéder.

Nous pouvons les aider, dans ce contexte, à passer d'une attitude passive à une attitude active dès le début de l'entretien.

Tout d'abord, en ne se présentant pas. En ne présentant pas sa fonction, mais en la questionnant :

- *Sais-tu qui je suis ?*
- *À quoi je sers dans l'école ?*

Ainsi, une triangulation peut s'installer entre enfant, parents et enseignant spécialisé dans un climat de confiance réciproque où l'indication d'aide ne précède pas l'entretien, mais le conclut.