

# La consultation pour les écoles

## Une logique de facilitation

Marc Thiébaud

Article paru dans *Psychoscope*, Vol. 21 (2), 1998

*Définir la consultation et ce qui la différencie d'autres interventions en milieu scolaire constitue le fil conducteur de cette contribution. Sur la base de sa pratique de la consultation mise en œuvre dans les écoles du canton de Neuchâtel, l'auteur expose les spécificités des rôles, relations et processus mobilisés dans un tel cadre de travail.*

Les activités de psychologie scolaire sont depuis longtemps multiformes, incluant diagnostic, suivi des élèves, rencontres avec les parents, conseil aux enseignants, interventions au niveau des classes, etc. Au cours de ces dix dernières années, la diversité des pratiques s'est encore accrue. D'une part, on observe des différences parfois assez marquées d'une région à l'autre quant aux approches et méthodes utilisées ; d'autre part, de nombreux psychologues scolaires ont élargi leurs prestations, notamment dans le sens d'une aide indirecte, c'est-à-dire apportée au personnel de l'école plutôt que directement aux élèves.

Plusieurs influences ont contribué à cette évolution. Relevons, entre autres, les développements de la pensée écosystémique, certaines limites rencontrées en termes de coût et d'efficacité concernant les interventions directes auprès des élèves, une préoccupation croissante pour la recherche de moyens de prévention, par exemple, en matière de violence, et une extension de l'intérêt manifesté pour une psychologie au service de tous les élèves et non des seuls élèves handicapés ou en grave échec. D'autres influences peuvent être évoquées, provenant notamment du champ thérapeutique, dans le domaine des thérapies de famille, des interventions brèves ou des approches de réseau, et du champ de l'éducation, où l'accent se porte sur les supervisions pédagogiques ou les méthodes d'enseignement s'inspirant des études de l'interaction sociale et des processus cognitifs.

De manière générale, ces développements invitent les psychologues scolaires à envisager et à élaborer de nouveaux rôles (cf. Costenbader & al., 1992). Ils concourent en particulier à la tendance constatée, tant en Europe qu'aux Etats-Unis, de donner une place mieux définie à des activités de psychologue-consultant<sup>1</sup> qui aident l'école à utiliser de façon optimale ses ressources en vue de résoudre les situations difficiles qu'elle rencontre et à développer ses capacités pédagogiques et éducatives.

Dans les passages suivants, je me propose essentiellement de caractériser le travail de consultation pour les écoles du point de vue des rôles, relations et processus mobilisés, m'appuyant à cet effet sur mon expérience de la pratique de consultation mise en place depuis 1990 pour l'ensemble des écoles enfantines et primaires du canton de Neuchâtel (cf. Thiébaud, 1992).

---

<sup>1</sup> Le genre masculin est utilisé dans ce texte à seules fins d'en faciliter la lecture

## Qu'entend-on par consultation pour les écoles ?

J'envisage la consultation comme « un processus interactif temporaire ayant pour but d'aider des personnes ou une organisation qui consultent à analyser une préoccupation ou des difficultés et à mobiliser des ressources afin de favoriser des changements » (adapté de Thiébaud et Rondeau, 1995).

Prenons l'exemple d'un élève qui préoccupe un enseignant par ses comportements perturbateurs. La consultation s'inscrit dans un principe d'aide indirecte. Si l'élève (avec les interactions qu'il entretient avec son entourage) peut être vu comme le client final, il ne sera pas nécessairement en contact avec le psychologue-consultant. C'est l'école qui consulte, de sa propre initiative. Il peut s'agir de l'enseignant qui demande à être aidé au niveau de ses relations avec l'élève ou avec la classe, mais aussi, dans une consultation de groupe, de plusieurs personnes concernées par la situation, ou encore, à l'échelle de l'institution, de l'ensemble de l'établissement scolaire qui souhaite un accompagnement, par exemple sur la question de l'intégration d'un ou de plusieurs élèves.

En tant que consultant, j'offre une collaboration sur mesure aux personnes intéressées. Pour le canton de Neuchâtel, les trois quarts des demandes sont formulées par des enseignants, les autres se répartissant entre directeurs, inspecteurs, présidents de commission scolaire, médecins scolaires, spécialistes du soutien pédagogique, orthophonistes, thérapeutes. Si les demandes à l'échelle d'un groupe ou de l'ensemble d'un établissement scolaire constituent une nette minorité, elles tendent cependant à augmenter. Par ailleurs, dans près de la moitié des situations, la collaboration s'élargit d'emblée ou en cours de route à plusieurs personnes. Une fois sur quatre environ, je suis en contact avec les élèves (pour observer la classe) ou avec les parents (pour accompagner l'enseignant lors d'un entretien avec la famille).

Je ne traiterai pas ici de la manière dont les demandes sont formulées et élaborées, cette question ayant fait l'objet de nombreux écrits. En ce qui concerne les problématiques abordées, d'une extrême diversité et sollicitant des compétences variées, les plus importantes sont, par ordre décroissant de fréquence: les difficultés relationnelles entre élèves dans la classe et au sein du collège, les problèmes que pose pour l'école l'encadrement de comportements perturbateurs, les échecs dans les apprentissages, les troubles affectifs (inclus les problèmes d'adaptation culturelle et les situations de maltraitance), la collaboration entre école et familles, les communications difficiles ou conflictuelles entre adultes en milieu scolaire et les questions liées à la conduite de projets de développement dans l'établissement.

La spécificité de la consultation, selon mon acception de ce terme, réside dans le rôle de facilitation exercé : aider à une prise de recul par rapport à la situation, promouvoir une démarche de résolution de problèmes, élargir la palette des choix d'actions possibles, activer et accroître les ressources personnelles et relationnelles, ainsi que stimuler et soutenir l'engagement dans les actions mobilisées. Ce rôle est distinct de celui du spécialiste qui propose un diagnostic, des recommandations ou un traitement à l'aide de ses connaissances et méthodes spécifiques : le changement découle alors de la rationalité même de celles-ci et le succès dépend avant tout de l'adéquation entre le problème et le type d'expertise utilisée, de même que de la capacité du client à accepter et mettre en œuvre les solutions recommandées.

Selon la logique de facilitation, le consultant a pour rôle premier d'établir une relation d'aide, à travers laquelle il tend au développement des capacités des personnes qui consultent à résoudre les problèmes rencontrés. Le changement découle d'un processus conjoint d'analyse, de recherche de moyens et de mise en œuvre d'actions. La personne qui consulte « reste en charge » de la situation. Le succès dépend avant tout de la collaboration réalisée dans la démarche de résolution de problèmes. Dans cette perspective, le consultant peut recourir à différentes lectures, qu'il choisit et élabore en collaboration avec les personnes qui consultent, de manière à optimiser la résolution commune des problèmes.

Le travail de consultation n'exclut en rien d'autres formes d'intervention. Souvent, il vise à les stimuler, mais il gagne cependant à être clairement différencié. Dans le canton de Neuchâtel, la consultation a été

définie sur le plan institutionnel comme constituant une entité particulière, laquelle émane d'une collaboration entre l'Office médico-pédagogique et le Service de l'enseignement primaire. Ainsi, les psychologues n'y exercent pas d'autre rôle que celui de consultant. Pratiquement, cela signifie qu'ils se déplacent sur demande d'une école à l'autre. S'il en résulte l'avantage de la clarté, l'inconvénient réside dans l'éloignement de la réalité de chaque établissement scolaire, mais n'est-ce pas le corollaire inéluctable du fait que le consultant intervient pour l'école, mais n'est pas dans l'école ? Il faut relever que, dans le canton de Neuchâtel, aucune école ne dispose à proprement parler d'un psychologue scolaire.

## Logiques d'intervention

Pour situer le travail de consultation par rapport à d'autres activités, je considère que, d'une manière générale, face à une situation scolaire difficile, les interventions peuvent être classées selon différentes logiques, principalement (voir figure 1) :

- 1) **les actions pédagogiques et éducatives:** au cœur de la mission de l'école, elles constituent les ressources prioritaires à mobiliser pour résoudre les problèmes rencontrés dans le contexte scolaire, incluant, par exemple, le travail au niveau des interactions dans une classe ou les actions menées en collaboration avec une famille; (cf., entre autres, Blanchard & al., 1994; Evéquoz, 1995) ;
- 2) **les décisions administratives et les activités de gestion dans l'école:** suivant une logique différente, elles contribuent à la recherche de solutions en organisant l'affectation des moyens, en trouvant la meilleure place pour chacun, en veillant au respect des règles (je comprends ici, par exemple, des mesures visant à seconder un enseignant par un stagiaire ou à alléger le programme d'un élève);
- 3) **les évaluations et les prises en charge spécialisées:** elles offrent des méthodes spécifiques pour traiter des problèmes identifiés.

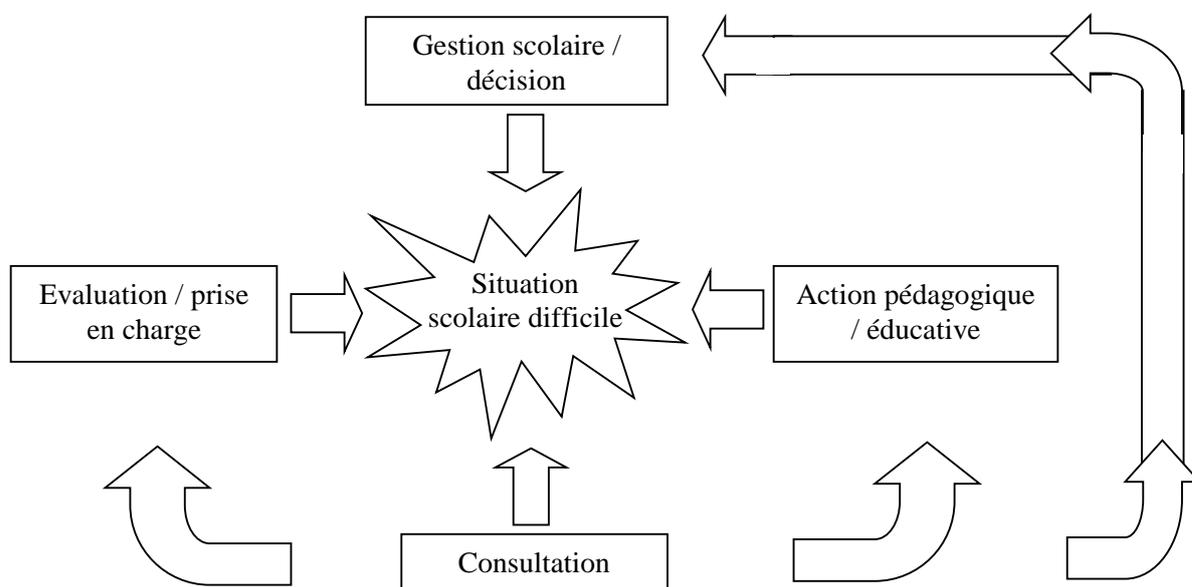


Figure 1 : différentes logiques d'intervention

La consultation procède, quant à elle, d'une quatrième logique qui vise à catalyser, amplifier ou aider à mettre en place les trois types d'interventions précitées et à instaurer une démarche de recherche commune de solutions ; le critère qui prévaut à mes yeux dans cette démarche réside dans le

développement de l'autonomie de la plus petite entité : élève – enseignant – classe – famille – école – réseau de spécialistes, etc. Il s'agit ainsi de mobiliser davantage de ressources selon les nécessités, généralement dans l'ordre présenté plus haut. Dans les cas graves, plusieurs interventions doivent être développées de manière articulée. Lorsqu'existe une prise en charge extérieure à l'école, je constate cependant fréquemment que l'on néglige de développer les ressources propres de l'école et que les résultats sont alors souvent décevants quant à la situation dans le milieu scolaire. Dans le processus de consultation, il n'est fait recours à une prise en charge qu'ensuite et en sus du travail de résolution de problèmes au sein de l'école.

Par ailleurs, en me référant aux trois types d'intervention précités, j'aimerais souligner qu'en tant que consultant :

- 1) le psychologue n'agit pas selon une logique à proprement parler pédagogique, ni directe (il n'intervient pas en classe aux côtés de l'enseignant), ni indirecte (il ne supervise pas le développement de compétences de ce dernier), même s'il aide en fin de compte l'école à « apprendre » ;
- 2) il ne se prononce pas sur une décision scolaire telle qu'un redoublement ou un placement d'élève ;
- 3) il n'effectue ni bilan ni traitement pour un jeune, et n'offre pas davantage de soutien thérapeutique à un enseignant « épuisé » (aide indirecte), même s'il accompagne ce dernier au niveau de l'école ou dans la recherche d'un spécialiste.

## **Difficultés de la consultation**

La consultation vise un apprentissage collectif de la résolution de problèmes, qui accroît en même temps le potentiel de prévention au sein de l'école. Elle comporte cependant plusieurs difficultés. Ces dernières sont liées, pour une part, au fait que les personnes (et l'école en général) ne sont pas préparées à une logique de consultation : méconnaissance de ses implications, attente de solutions toutes faites ou extérieures à l'école, craintes diverses face aux incertitudes d'une démarche à construire dominant encore le plus souvent. Le développement de la recherche quant aux possibilités et aux effets de la consultation, ainsi qu'un travail d'information sont à l'évidence nécessaires. Mais au-delà, une évolution est requise sur le plan des modèles mentaux personnels et des modes de fonctionnement de nos systèmes et institutions scolaires, notamment face à la prégnance de certaines représentations et pratiques linéaires, individualistes et individualisantes, qui limitent une capacité d'agir plus systémique et synergique. L'élaboration et la mise en œuvre d'un changement gagneraient à être réalisées en premier lieu à l'échelle de l'établissement scolaire (cf., par exemple, Ponti & al., 1988).

Pour une autre part, les difficultés rencontrées dans la consultation proviennent du fait que les processus de collaboration et de mobilisation qui doivent être facilités sont délicats et requièrent des compétences complexes, qui ne s'acquièrent pas du jour au lendemain. Je me propose de développer plus particulièrement cet aspect ci-dessous.

## **Les processus de consultation**

Sur quoi repose, en fin de compte, le travail de consultation ? Des compétences techniques spécialisées sont évidemment requises du consultant : il importe de pouvoir s'appuyer sur des connaissances de la psychologie du développement et des apprentissages, de l'analyse systémique, des sciences du comportement, etc., qui relèvent de différentes approches. Si ces connaissances ne servent pas à une évaluation ou à une prise en charge spécialisées, elles nourrissent constamment le travail de facilitation et le consultant gagne, selon moi, à développer à cet égard une certaine polyvalence. Je n'en parlerai pas davantage, car elles ont fait l'objet de nombreux écrits, mais m'attarderai plutôt sur les aspects concernant la facilitation des « processus ».

Pour favoriser un changement, le travail de consultation tend à activer des processus de trois ordres (cf. Thiébaud et Rondeau, 1995) :

- **le partage d'un sens commun** : développement du sens accordé à une situation et à une relation, qui est d'abord une construction à la fois personnelle et sociale des personnes impliquées ;
- **la mobilisation de ressources** : moyens qui permettent à chaque personne de faire sien le travail de changement et de s'y sentir habilitée ;
- **la progression dans l'action** : exploration de différents scénarios et mise en œuvre d'actions qui imprimeront un mouvement, lequel nécessitera des ajustements et une régulation continue.

L'activation de ces processus relève de deux registres complémentaires de compétences : compétences de relation (pour la mise en place et l'évolution de la collaboration entre le consultant et les personnes qui consultent) et compétences de facilitation de la démarche commune de résolution de problèmes. Un examen détaillé des processus mis en jeu dépassant le cadre imparti à ce texte, j'en évoquerai seulement quelques aspects, en suivant le schéma de la figure 2.

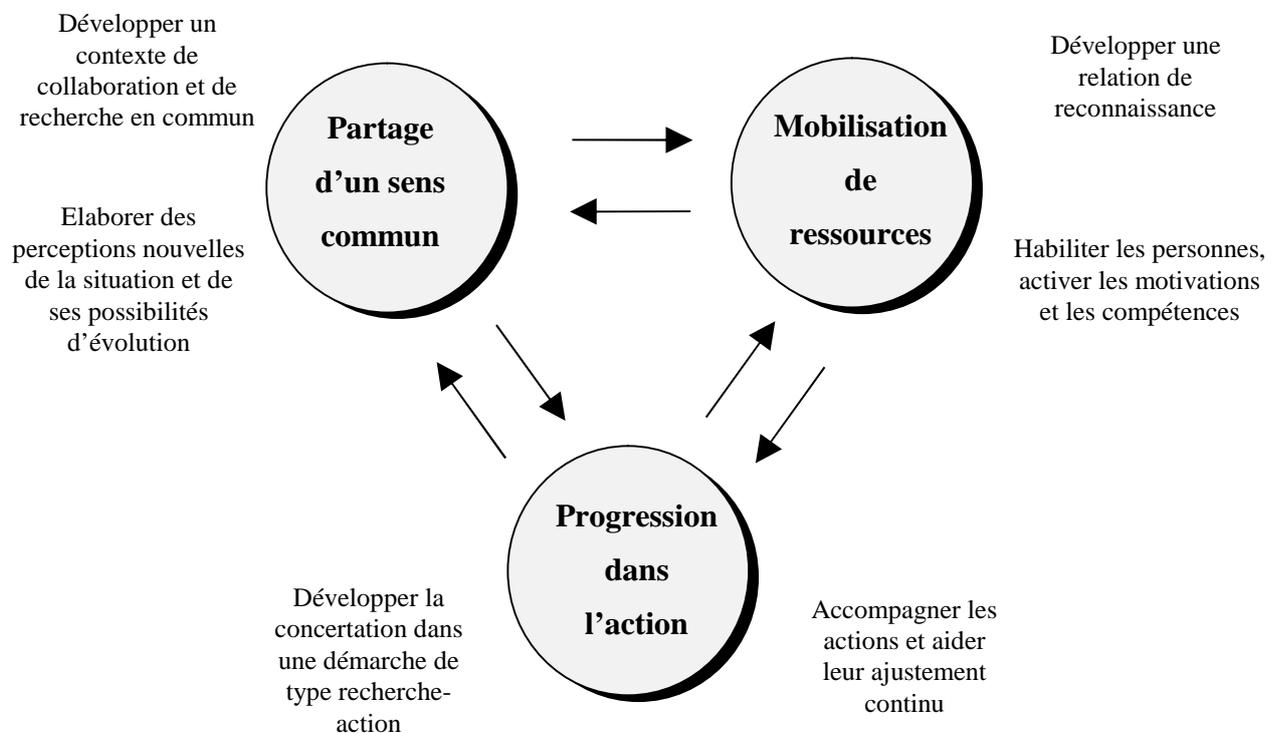


Figure 2 : trois processus activés dans un travail de consultation

- **Le partage d'un sens commun au niveau de la relation.** Comment parvenir à une collaboration dans laquelle consultant et personne(s) qui consulte(nt) se considèrent comme partenaires dans une démarche conjointe de recherche ? L'image du psychologue-expert et les attentes à son égard qui en découlent sont encore prégnantes au sein de l'école. Dans le canton de Neuchâtel, le caractère différencié de la consultation a facilité la compréhension quant à la nature de la collaboration proposée ; cependant, je prévois toujours un temps de clarification explicite à ce sujet. D'emblée, je me situe dans le processus de travail – et non « au-dessus » – en faisant en sorte qu'il s'agisse d'un travail où tout le monde cherche ensemble. L'analyse de nombreuses situations de consultation m'a conduit à me forger la conviction suivante : pour que le sens de la collaboration soit vraiment

partagé, il est essentiel de faire l'expérience commune que personne ne sait, au départ, comment véritablement formuler le problème et lui apporter une solution. Il s'agit ainsi d'aller au-delà de toute idée précise et préformée de ce qui doit être fait ou de ce que l'autre doit savoir. Cela nécessite d'aborder la situation en considérant que le fait d'en être là signifie qu'elle comporte des dilemmes et qu'il faut accepter d'en explorer, par un effort commun, la difficulté et la complexité. Très souvent, le sentiment d'incertitude engendré par ce processus est compensé par un soulagement lié à une prise de recul : on réalise que le problème ne repose pas sur un seul facteur ou une seule personne et, notamment, qu'il n'y a pas lieu de se culpabiliser.

- **Le partage d'un sens commun au niveau de la situation et de ses possibilités d'évolution.** Comment se retrouver dans la définition du problème ? Ce qui importe ici, c'est de parvenir à une formulation du problème qui fasse sens pour chacun. Le recadrage gagne à émerger d'un travail commun. Il s'agit de dépasser, dans un premier temps, l'idée d'arriver à poser un diagnostic « objectif » et de chercher ensemble un cadre d'analyse dans lequel il soit possible de s'engager en impliquant toutes les personnes concernées : élèves, parents, enseignants, partenaires de l'école si nécessaire. Il m'apparaît généralement utile de se placer dans une perspective d'avenir : en d'autres termes, d'orienter l'analyse de manière à pouvoir identifier ce vers quoi l'on peut et veut tendre plutôt que, par exemple, se focaliser sur les plaintes et regrets liés au passé. Un tel travail requiert de la créativité, en même temps qu'il s'appuie sur un processus de circulation de l'information, au sens d'introduire une différence (voir notamment Evéquo, 1995). Le recours aux observations de différentes personnes est souvent profitable ; il s'avère fréquemment, par exemple, que l'on se méprenne sur les perceptions des autres (élèves, parents, collègues, etc.) et que leurs observations transforment les représentations.

Comme le souligne l'écrivain Georges Haldas, « le sens est un devenir, il se dévoile au fur et à mesure et il ne peut pas se dévoiler dans le cerveau particulier d'un homme qui dirait : « Voilà le sens ! » Non, le sens est relationnel. Comme toute réalité fondamentale est relationnelle, c'est l'ensemble des gens qui va peu à peu, comme les mots d'un poème, faire que le sens lève ». Cette exploration partagée de sens est essentielle dès le début du travail de consultation. Elle ne constitue cependant pas une étape qui se terminerait pour faire ensuite place à une autre ; d'une certaine manière, elle se poursuit tout en s'affinant. Le sens qui a pu être élaboré influence, bien sûr, de manière importante le processus de mobilisation des ressources. La réciproque est également vraie : en agissant, on peut découvrir de nouvelles possibilités, susceptibles d'élargir le sens donné à la situation. Ces différents processus sont donc en interaction mutuelle comme l'indiquent les flèches de la figure 2.

- **La mobilisation de ressources au niveau de la relation.** Comment, ensemble, agir autrement et trouver d'autres moyens ? Pour que le consultant et la (les) personne(s) qui consulte(nt) puissent contribuer à la démarche de résolution en mobilisant tout leur potentiel, il est nécessaire qu'elles se reconnaissent mutuellement une compétence et une marge de manœuvre : faire l'expérience de l'interdépendance de leurs efforts respectifs y contribue largement. Il en résulte généralement une confiance en l'utilité de chacun et une motivation accrues. Ce qui importe ici est que chacun puisse apprendre de l'exploration entreprise avec l'autre. Cet apprentissage est fréquemment activé par la mise en œuvre de certaines actions au sein de l'école (souvent minimes, telles que se montrer attentif à observer un aspect de la situation ou modifier une fois un comportement). L'essentiel semble alors de pouvoir favoriser la réceptivité à l'information en retour et l'analyse des effets constatés qui fondent la possibilité d'apprendre.
- **La mobilisation des ressources dans le milieu.** Comment impliquer et habiliter les autres personnes concernées ? Une telle démarche passe par un effort en vue d'identifier, d'une part les ressources existantes, d'autre part les processus de motivation chez les personnes susceptibles d'être impliquées. Celles qui consultent se situent généralement au carrefour des principales relations concernées et sont en mesure de contribuer à cette recherche. Si ce n'est pas le cas, il s'agit d'élargir la consultation en y incluant directement d'autres personnes. Le consultant favorise le travail en

stimulant l'exploration de différentes idées, tout en les inscrivant dans le cadre d'analyse partagé. Il s'avère souvent que les ressources les plus importantes à mobiliser résident :

- 1) dans l'amélioration de communications dysfonctionnelles ;
  - 2) dans l'établissement de nouvelles collaborations, que ce soit entre élèves, par exemple par le développement du travail coopératif, ou avec et entre différents adultes (processus d'habilitation réciproque) ;
  - 3) dans l'élaboration de nouveaux objectifs éducatifs et pédagogiques (modifications au niveau des stratégies plutôt que des seules tactiques). Commencer par de petites actions qui peuvent servir de catalyseurs (effet « boule de neige ») se révèle particulièrement intéressant. Il est également important de parvenir à faire « d'une pierre plusieurs coups » (par exemple, développer des activités avec un élève qui peuvent mobiliser en même temps une nouvelle forme de relation avec ses parents).
- **La progression dans la relation.** Comment développer la concertation jusqu'au terme de la consultation ? Le travail de consultation est ponctuel et peut s'achever plus ou moins vite. Dans le meilleur des cas, les personnes qui consultent deviennent rapidement autonomes pour poursuivre la démarche par elles-mêmes. D'autres situations demandent un accompagnement plus intensif ou de reprendre la démarche à la base, suite aux obstacles rencontrés. Il est utile de procéder par petites étapes, qui seront ajustées successivement selon le principe de la recherche-action. Lorsque le travail par hypothèses et scénarios évolutifs est intégré dès le départ, il s'avère plus facile de cheminer par des bilans à intervalles ajustés, lesquels peuvent s'espacer au fur et à mesure de la progression des résultats.

Apprécier le moment de mettre une fin à la relation se révèle souvent délicat ; la concertation est ici nécessaire, mais la personne qui consulte en décide finalement. Il faut également souligner la difficulté résultant du changement d'enseignant d'une année scolaire à l'autre : à moins qu'elle ne puisse s'établir avec le nouvel enseignant, la consultation risque alors de s'interrompre à un moment inopportun.

- **La progression dans la résolution des problèmes.** Comment assurer la régulation continue de la démarche ? Il importe de parvenir à faciliter à la fois l'orientation et la cohérence de l'ensemble des actions, au moyen d'un pilotage conjoint. Le rôle du consultant consiste souvent à chercher à anticiper les événements, ce qui n'est jamais facile. Il aide particulièrement à explorer les effets possibles de différentes pistes d'action, en mettant en évidence les potentiels d'évolution progressive de la situation sans préconiser une voie définie.

La cohérence n'est pas simplement liée à un plan d'action ou à un travail de coordination des démarches. Il n'est d'ailleurs pas possible d'en assurer une coordination directe dès lors que différents mouvements sont catalysés et se développent de manière autonome. La cohérence tient davantage à la manière dont l'ensemble des processus décrits s'articulent les uns aux autres (cohérence des processus de sens et de mobilisation des relations et des actions). Elle repose finalement sur la manière dont les personnes impliquées parviennent à intégrer et à s'approprier la démarche de recherche-action commune.

« Le changement ne pourra se réaliser que dans la mesure où il sera significatif pour les acteurs concernés, où ces derniers se sentiront habilités à le réaliser et seront renforcés par leurs propres succès. Or, même si le consultant possède un modèle, une grille d'interprétation utile à sa démarche, ce n'est que par l'ajustement de son propre système à celui du client qu'il pourra recréer les conditions permettant la transformation. Cela implique une démarche interactive dans laquelle intervient un ensemble très complexe et souvent paradoxal d'éléments. Ceux-ci peuvent prendre plusieurs formes d'équilibres différents. Le terrain est en fait si vaste et changeant qu'on ne dispose d'aucune carte complète et précise.

En revanche, on peut chercher à utiliser une boussole pour s'orienter dans le déroulement des processus de consultation. » (Thiébaud et Rondeau, 1995).

Les éléments que j'ai esquissés ci-dessus m'ont souvent servi de boussole dans ma pratique. L'ampleur des situations difficiles auxquelles est confrontée l'école et le caractère nouveau de la relation de consultation rendent toujours délicate la facilitation de ces processus. Parallèlement, les nombreuses expériences vécues avec les personnes qui m'ont consulté et la clarté du cadre institué avec les écoles pour la consultation dans le canton de Neuchâtel ont permis très progressivement un apprentissage et une habilitation réciproques qui continuent à se développer. C'est ainsi, je pense, que le sens d'un travail de consultation pour l'école et pour le psychologue scolaire peut s'élaborer et accroître les ressources de l'une et de l'autre.

## Bibliographie

Blanchard, F., Cassagrande, E. & McCulloch, P. (1994). *Echec scolaire*. Paris, Ed. ESF

Costenbader, V., Swartz, J. & Petrix, L. (1992). Consultation in the schools. *School Psychology Review*, no 21, pp. 95-108.

Evéquo, G. (1995). *De la position paradoxale du psychologue à l'école à la co-évolution créatrice*. Communication au congrès du cinquantenaire de la psychologie scolaire, Grenoble, octobre 1995.

Ponti, C.R., Zins, J.E. & Graden, J.L. (1988). Implementing a consultation-based service delivery system to decrease referrals for special education. *School Psychology Review*, no 17, 1: pp. 89-100.

Thiébaud, M. (1992). *S'aider à résoudre des situations scolaires difficiles*. Neuchâtel : Bulletin du DIP, no 33.

Thiébaud, M. & Rondeau, A. (1995). Comprendre les processus favorisant le changement en situation de consultation. *Psychologie du travail et des organisations*. Vol. 1 (1), pp. 87-117.

## L'auteur

Marc Thiébaud, psychologue FSP, est chargé de cours à l'Université et travaille depuis 1981 comme consultant et formateur, particulièrement dans les milieux de la santé, de l'éducation, et de l'administration publique. Il a mis sur pied en 1990 la consultation pour les écoles du canton de Neuchâtel.

## Adresse

Marc Thiébaud  
Rue du collège 8  
2013 Colombier  
Suisse  
Tél. +41 32 841 21 11  
E-Mail: [thiebaud@formaction.ch](mailto:thiebaud@formaction.ch)