

VI- 4 La maturation des logiques spécifiques, en psychologie de l'éducation

François Marchand, psychologue, docteur en sciences de l'éducation de l'Université de Paris X
Courriel : contact@fmarchand.com Site : www.fmarchand.com

Les capacités d'apprendre dépendent en bonne partie de la maturation des logiques spécifiques, intellectuelles ou psycho-affectives, nécessaires pour chaque apprentissage. Ces logiques sont des outils indispensables à la pensée, aux raisonnements, à la résolution des problèmes, aux jugements permettant des prévisions, des choix, etc. J'appelle ces logiques 'spécifiques', parce qu'elles concernent spécialement :

-soit un secteur

* de la vie intellectuelle. Logiques : verbales, non verbales, abstraites, concrètes, technico-pratiques, de situations, etc.

*de la vie affectivo-relationnelle : symbiose, angoisse, rejet, agressions, jalousie, séduction, passivité, émotivité, dénis, opposition pour s'affirmer, violences, etc.

-soit un niveau de développement caractéristique d'un stade de maturation : capacité de vie sociale organisée dans un jeu collectif , dépassement de l'égoïsme adolescent vers la construction d'idéaux et d'une autonomie dans l'interdépendance, sortie du piège des jugements manichéens du + **ou** - , du vrai **ou** du faux, du bon grain ou de l'ivraie, tu m'aimes **ou** tu ne m'aimes pas, etc.,.

J'ai décrit plus haut, les fonctionnements-solutions psychologiques des 5 étapes de maturation des capacités de jugements , dans la rencontre des différences : 1/**uniformité** qui ignore les différences (utopie de Babel), 2/ **bipolarités** (manichéismes), 3/ **hiérarchies**(relativiser) , 4/**pluralités** (coexistences positives) , 5/**consensus partiels** (oecuménismes).

Ces logiques spécifiques ont chacune leur propre rythme de maturation. Il peut être décalé, plus rapide ou plus lent, ou dans la moyenne des autres. L'histoire des capacités, et des étapes de maturations spécifiques, révèle une complexité d'inter-actions des potentiels vitaux humains, innés et/ou acquis. Qu'ils soient sexuels, familiaux, sociaux, spirituels, politiques, scolaires, philosophiques, moraux, ou autre. Tous contextes riches en préjugés , en preuves par soi et en idées toutes faites.

Les rôles des potentiels, avec leur niveau de maturation relative, présents dans la rencontre des différences, méritent d'être explorés soigneusement sur le plan psycho-éducatif, et mis en correspondances les uns avec les autres. Pour situer et comprendre les fonctionnements et les dysfonctionnements des apprentissages. Notamment, dans la réalité du monde scolaire. Quelles différences de rythmes de maturation relative déterminent les chances de

réussites, et les risques d'insuffisances des élèves ? Comment éclairent-ils et relativisent-ils l'ambiguïté des critères d'excellence, donnés comme modèles des réussites humaines ? Quelles sont les critères et le sens des précocités relatives des maturations intellectuelles spécifiques, permettant de briller aux 'grands' concours ?.

La réussite scolaire, sociale et matérielle établie sur la seule précocité intellectuelle relative, ne garantit pas pour autant, le bonheur sur le plan psycho-affectivo-sexuel. Et l'inverse.

Examinons quelques aspects des problèmes qui se posent à ce sujet :

1/Au niveau intellectuel, on a beaucoup parlé et vulgarisé le concept d'un potentiel 'général' des logiques intellectuelles (appelé facteur 'G' de Spearman) qu'on retrouverait dans toutes les activités d'apprentissage. Et bien sûr, les mesures des quotients intellectuels (Q.I.), ont produit toutes sortes de classement des potentiels en évolution, verbaux et non verbaux, particulièrement nécessaires à la réussite scolaire. Au risque des étiquetages sommaires.

Les logiques 'générales' interviennent, certes, dans la plupart des apprentissages. Mais on a beaucoup moins clarifié, dans le grand public, pour les éducateurs (parents et maîtres), et pour certains psychologues, ce qui se passe de particulier, au niveau de la variété de maturation des **logiques spécifiques** intellectuelles et psycho-affectivo-sexuelles, impliquées dans la réussite et l'échec scolaire.

On constate, et on déplore, l'échec scolaire, en imputant sa cause au manque de moyens matériels, au trop grand nombre d'élèves par professeur, voire à telle ou telle méthode pédagogique qui sert de bouc émissaire. Mais qui s'interroge sur la psychologie de l'éducation des 'apprenants', et sur la place que tiennent la formation psychologique des professeurs (anciens bons élèves) dans les chances de réussites ? Quels enseignants ont même reçu, ne serait-ce qu'un rudiment de docimologie (sciences qui étudie les modes d'évaluation) ? Tous se passe comme si, à priori, tous les élèves avaient **uniformément**, au départ, au nom l'égalité des chances, les mêmes potentiels d'apprentissage et de maturations spécifiques. Ce qui est faux.

On s'est, bien sûr, centrés sur les problèmes réels d'inégalités des contextes, avec un flots d'idéologies. Or , on observe des précoces intellectuels relatifs dans tous les contextes. Mais, bien entendu, tous les contextes socio-culturels n'offrent pas à leurs enfants les mêmes chances de compenser les inégalités de maturation, par des diagnostics psycho-éducatifs individuels et des aides individuelles appropriées et onéreuses. Comme si tous les enfants avaient au départ, et en cours de croissance , et au même moment, les mêmes potentiels de maturation physique et physiologique, avec les mêmes rythmes de croissance... !

De nombreux « savants » croient encore qu'il suffit de 'savoir' pour savoir enseigner... ! Et que de donner une aide individuelle supplémentaire à

tous les élève suffit à combler les insuffisances ...avec le risque de donner une prime à la paresse... D'autres 'savants' croient aussi que plus le savoir du professeur est élevé, et plus ses compétences pédagogiques supposées méritent, par principe, un salaire supérieur, et une diminution de ses temps d'enseignement. Un agrégé est-il, par principe, un meilleur enseignant qu'un capessien dans un collège ou dans un lycée.? Qui peut évaluer la différence de talent éducatif ? La quantité de connaissances acquises par l'enseignant est-elle vraiment le seul critère valable pour justifier les différences de rémunération ?

L'absence quasi totale de formation en psychologie de l'éducation, de la majorité des maîtres, à tous les niveaux, est une des causes principales des échecs en éducation. Je le constate depuis 50 ans que j'examine des élèves en difficultés. Mais elle ne gêne pas la sélection-reproduction-formation des futurs 'savants'(les héritiers), très-trop nombreux candidats aux concours, et grades supérieurs, et c'est déjà cela.

L'uniformité des programmes, des rythmes et des pédagogies 'qui ont fait leur preuves' par la réussite des lauréats, devenus professeurs, ingénieurs, médecins, magistrats, chercheurs et autre, est parfois justifié par un postulat d'égalité des chances. Leur réussite valide l'excellence d'un système, qui n'a en fait bénéficié qu'à ...une petite minorité d'élèves disposant des mêmes types de maturation spécifique des potentiels que leurs professeurs..

Qui s'interroge sur les critères réels psychologiques de la sélection (mot interdit par certains idéologues de notre système) qui favorise-recrute surtout les plus rapides à acquérir les connaissances, les plus rapides à comprendre, à analyser, à appliquer, à chercher, à transposer, etc. Qui s'intéresse aux élèves **victimes d'une égalité de malchance**, fruit notamment de leur lenteur relative de maturation dans les logiques spécifiques ? Cette lenteur, qui en a 'cabossés' plus d'un par leurs échecs scolaires, n'a pas empêché certains, de devenir plus tard, une fois mûris, célèbres par leurs réussites intellectuelles, sociales, politiques, artistiques ou autre !¹

Le cœur à des raisons que la raison ignore... raisons qui ne sont pas pour autant sans cohérences à explorer... La psychanalyse et l'Analyse Transactionnelle(A.T.) d'Eric Berne et de Claude Steiner, comme la psychologie du développement intellectuel de Jean Piaget, et de bien d'autres chercheurs, ont ouvert de nouveaux champs de connaissances sur les étapes, et sur la grammaire des relations intellectuelles et psycho-affectives, dans la rencontre des différences. Il ne s'agit pas seulement des élèves mais de tous les acteurs du système éducatif. Et notamment des parents ...tous anciens élèves maintenant.

Sur le plan intellectuel, par exemple, chacune des logiques (verbales, numériques, visuographiques, abstraites, technico-pratiques, etc.) **mûrit à son rythme singulier, différent** pour une même personne, mais aussi différent d'une personne à l'autre, y compris dans une même famille, chez les jumeaux notamment, et d'une génération à l'autre.

¹ Voir mon article : *Vivent les cancren scolaires provisoires*, sur mon site : www.fmarchand.com

Comme bien des caractéristiques physiques, **les logiques spécifiques ne sont pas automatiquement héréditaires**. Tant s'en faut.

Des parents et grands parents universitaires ou diplômés des plus grandes écoles, peuvent avoir des enfants et petits-enfants présentant des lenteurs relatives de maturation dans certains secteurs, et paraissant même incapables d'accéder à un 'bac général normal' dans des délais normaux. Une horreur pour ces 'savants !!'. Alors que des familles de parents analphabètes, ou de faibles cultures intellectuelles, peuvent engendrer des enfants capables de scolarités et de carrières brillantes, imprévisibles. Je peux en témoigner pour en avoir examiné de nombreuses à mon Cabinet, ou pour en avoir rencontré au cours des tests collectifs de dépistages (plus de 200.000) et des conseils de classe (plusieurs milliers), dans une grande hétérogénéité d'établissements, et dans toute la France.

L'égalité des chances d'apprendre et de réussir à l'école reste une utopie généreuse dans la rencontre des différences mais n'est pas une réalité. Qui s'interroge sur le diagnostic psycho-éducatif des fameux 150.000 élèves qui sortent sans aucun diplôme du système scolaire ? Comment ont-ils débuté par exemple ?

J'ai pu constater aussi, lors des consultations individuelles, que de hauts responsables politiques, universitaires, ou sortant des écoles supérieures prestigieuses, pouvaient **ne pas comprendre ce que leur enfant, en difficultés d'apprentissage, ne comprenait pas** ! Alors qu'il s'agissait selon eux de démarches, logiquement évidentes.. ! Quel enseignant n'a pas eu dans sa classe un élève dont il ne comprenait pas ce qu'il ne comprenait pas ?

A l'inverse, certains parents n'ayant pas fait d'études supérieures, ne permettaient pas, à leurs enfants scolairement brillants, de poursuivre des scolarités de haut niveau, professionnelles, sociales ou autres, par des voies qui leur étaient étrangères, parce qu'ils se sentaient dépassés et non informés des possibilités d'orientation. Ou encore victimes de préjugés tenaces.

D'autres parents encore, déçus de leur propre évolution et/ou de leurs échecs, s'acharnent à 'pousser' leurs enfants vers ces réussites mêmes, qu'ils n'ont pu atteindre personnellement.

D'autres, en revanche, veulent absolument que leurs enfants 'reprennent leur 'affaire' florissante, avec une réussite 'toute faite', alors que, justement, leurs jeunes le refusent, et s'intéressent tout à fait, ailleurs. La psychologie du **poids des attentes des parents**, a une grammaire et des solutions positives.

Dans tous ces cas de rencontres des différences, les décalages, entre les niveaux de maturations des logiques spécifiques des partenaires, sont lisibles sinon facilement admissibles. Ce qui paraît simple est souvent piégé dans des jugements simplistes, faits de solides préjugés. *Jamais mon fils ne redoublera la classe de cinquième parce que, pour moi, cela n'a servi à rien !!!!*

Les attentes déçues des éducateurs (effet Pygmalion²) déclenchent toute une série de messages, enfermant le jeune dans des personnages décevants (quel gâchis), victimes de douloureux scénarios (au sens de l'A.T.) , chargés de dénis, de sabotages, de passivité, de blocages, de fuites parfois dramatiques et d'oppositions pour s'affirmer. Les déceptions des attentes des parents nourrissent alors, chez les jeunes en difficultés, des angoisses d'abandon et de rejet, avec des sentiments de culpabilité de décevoir ceux qu'ils aiment, et/ou avec des peurs de ne pas mériter d'être 'aimable'. Faute d'être à la hauteur des attentes parentales.

'De 7 à 17 ans je n'ai rien appris ' disait, ou fait-on dire, à Michel Drucker³. L'handicap socio-culturel naît souvent du fait d'avoir des aînés ou des parents brillants...qu'il fut d'imiter. Cela crée des effets d'attente dramatiques. Le poids de ces dernières écrase alors un cadet qui aurait surtout besoin de temps pour mûrir, et pour construire son estime de soi, sans être explicitement ou implicitement comparé. Et cela se passe souvent aussi dans un entourage qui jure sur tous les tons 'que pourtant on ne fait pas de comparaisons'. Comme si c'était possible dans la psychologie humaine. Les humains sont ainsi faits, qu'ils évaluent toujours les différences à partir de comparaisons et d'imitations. Comment choisit-on psychologiquement les représentations de la valeur et de la réussite, sinon par des comparaisons?⁴ Dieu dit : *faisons un adam à notre image, comme à notre ressemblance* (Gen I-26)... *Dieu crée l'adam à son image, le crée à l'image de Dieu, les crée mâle et femelle* (Gen.I- 27).

Les **dysharmonies** de maturations **cognitives ou psycho-affectives**, indiquent des décalages importants d'un secteur à l'autre. Tous les potentiels humains, ne mûrissent pas ensemble, au même rythme, je le répète encore une fois. Le développement des logiques a des décalages, des fixations et des régressions.

Sur le plan physique par exemple, tout le monde sait que certains enfants qui marchent tôt, peuvent parler tard. Ou l'inverse. Le décalage est banal. Mais on connaît beaucoup moins, et même on ignore totalement chez trop d'éducateurs, la grammaire des décalages des maturations des potentiels et leur influence sur les insuffisances intervenant dans les apprentissages humains. Ils sont du domaine de la psychologie de l'éducation, initiale et permanente, et non de la psychopathologie, au départ, du moins. Certains élèves, précoces relatifs ou autre, évoluent hélas, en effet, vers des syndromes qui relèvent de traitement psychopathologiques mis en place dans les RASED⁵, qu'on serait en train de supprimer.

Les décalages des 'précoces relatifs' sur le plan intellectuel ('avec des années d'avance'), n'est pas, non plus, le moindre des problèmes éducatifs. Bien des parents et des enseignants ne savent pas comment les 'prendre'. Ces jeunes

² R.Rosenthal et L.Jacobson *Pygmalion à l'école. L'attente du maître et le développement intellectuel des élèves*. Casterman

³ Voir mon article : *Vivent les cancrés scolaires provisoires* . Sur mon Site :www.fmarchand.com (forum-rouge).

⁴ 6^{ème} besoin dans ma classification

⁵ RASED Réseaux d'aide spécialisée pour l'élève en difficulté)

précoces relatifs développent en effet, des attitudes et des personnages, plus ou moins bien acceptés dans les groupes. Parce qu'ils savent plus vite répondre que les autres, et 's'ennuient en classe'. Ils deviennent alors souvent des 'boucs émissaires'. Certains élèves jalourent leurs facilités et leurs réussites, et les leur font 'payer'.

Pour les précoces relatifs, certains 'gros' établissements créent des classes 'fortes',⁶ avec deux langues étrangères dès la sixième et allemand première langue, ou encore dites classes européennes avec plusieurs langues. Le problème de ces élèves, plus tard, sera de décider comment se servir de leur précocité relative et de leurs mentions TB au bac...pour entrer dans de 'grandes écoles'.

J'ai rencontré, et examiné, de ces grosses-têtes de classe, intellectuelles, affectivement immatures, souffrant de phobies de l'échec, et écrasées en 'grandes' prépa, au 1^{er} trimestre...Dans ces classes où ...les survivants sont guéris...

J'ai aussi observé que des élèves, précoces relatifs dans un domaine, étaient, souvent, d'autant plus décalés dans un autre, comme s'il n'y avait pas eu assez d'énergie humaine pour faire mûrir ensemble tous les plans de la personne. Ce qui ne veut pas dire que tous les polytechniciens et les énarques sont tous sexuellement immatures... !

Il est courant d'entendre dire de l'activité intellectuelle de quelqu'un :

-qu'il est intelligent, donc qu'il peut tout comprendre, alors que c'est pourtant loin d'être toujours vrai... !

-qu'une personne est logique *ou* illogique, qu'elle a 'tout' pour réussir, *ou* alors qu'elle est totalement 'limitée'.

Il s'agit là de jugements bi-polaires, très fréquents chez les adolescents dans leur phase d'égoïsme. Mais cette attitude peut 'durer' longtemps...

Où donc commence et où finit 'l'intelligence' ? Ce 'tout', pour les parents, passe pour un compliment. Il est reçu, en revanche, par le jeune en échec, comme un reproche...de ne pas utiliser ce 'tout' pour réussir, comme le souhaite-attend l'éducateur. Pourtant, celui qui oserait prétendre posséder ce 'tout', ferait preuve d'une grave cécité de jugement ...égoïste.

Il est possible d'être mature *et/ou* immature même à un âge avancé. De quelles maturations et immaturations psychologiques (certes réelles) parle-t-on chez les seniors, par exemple ?

Lorsque un éducateur ne comprend pas ce qu'un élève 'ne comprend pas' alors que c'est logique..., il y a le plus souvent, trop de distance entre les niveaux de maturation logique des partenaires, au moins sur certains points... C'est un des problèmes majeurs de l'enseignement, quand il est conçu et programmé... par d'anciens précoces relatifs sur le plan intellectuel, devenus experts, et n'ayant jamais connu l'échec scolaire. J'ai déjà souligné que ces derniers ne sont pas forcément 'matures' sur d'autres plans. Si hauts diplômés soient-ils. Qu'est-ce que l'intelligence, en fait ? Un ensemble de capacités

⁶ Etablissements qui se retrouveront en tête des listes annuelles d'excellence ... !

d'adaptations utilisant des opérations d'assimilation et d'accommodation au réel⁷ ? (Piaget) ?. Mais qui connaît les travaux du savant suisse et c'est quoi dans la pratique ?

Les capacités logiques sont donc très diverses, et font partie des 'différences' qui caractérisent les rencontres entre les créatures, elles-mêmes toutes singulières. La logique pour trouver la panne d'un moteur et la réparer, n'est pas la même que celle utilisée pour faire une dissertation sur Andromaque, pour exposer un thème d'histoire, pour utiliser les 'fonctions' en mathématiques, ou encore pour préparer un voyage à l'étranger.

Les psychologues contemporains issus de la psychotechnique du travail, ou de la médecine, ont cherché à nommer et à interpréter les différences de maturation intellectuelle.

Le fameux Quotient Intellectuel (Q.I.) est maintenant un classement statistique d'activités, évaluées selon l'âge, à un certain moment, et propres à chaque batterie de tests psychométriques. C'est une sorte d'analyse biologique dont il est essentiel (comme en biologie) d'indiquer la méthode dont il résulte. La note globale (Q.I. général) seule, peut cacher des fortes dysharmonies de développement. Par exemple entre les logiques verbales et les logiques non verbales. Le Q.I., comme le résultat d'une analyse biologique, rend compte d'activités intellectuelles et de performances soigneusement différentes, choisies comme représentatives d'un fonctionnement intellectuel spécifique. Il est donc toujours nécessaire de le situer et de l'interpréter dans un contexte, à un moment donné. Il peut varier en fonction de l'âge. Et il est absurde et dangereux d'étiqueter automatiquement de 'précoces' (précoces en quoi ?), ceux dont le Q.I., à un certain moment, serait égal ou supérieur à 130, par exemple. ! Les Q.I. obtenus sur Internet, et auxquels s'entraînent des jeunes, et des moins jeunes, doivent être relativisés et interprétés dans un contexte. Il ne suffit pas de se mettre un stéthoscope perfectionné autour du cou pour devenir un médecin habile à ausculter, et à repérer une insuffisance cardiaque ou pulmonaire. Il a aussi été psychologiquement stupide et dangereux d'associer automatiquement un Q.I. avec une profession. '*Si tu as tel Q.I. tu devrais faire tel métier*'. Hélas... !

De quelles opérations logiques intellectuelles spécifiques parle-t-on ?

Le diagnostic psycho-éducatif des logiques spécifiques intellectuelles est une des clés des problèmes d'apprentissage à l'école, ou en formation d'adultes. J'y travaille pour ma part depuis plus de 50 ans⁸. Comment nommer, par exemple, les différences de fonctionnement intellectuel sans créer et les enfermer dans des caricatures ?

Voici quelques exemples de ces opérations logiques rencontrées dans la pratique des apprentissages intellectuels :

⁷ Je m'efforce, pour ma part, de ne pas employer cette étiquette 'd'intelligence' qui recouvre une trop grande diversité d'opérations intellectuelles.

⁸ Dans le cadre de l'Institut des Sciences de l'Éducation de l'Université de Genève où j'étais élève du Professeur Jean Piaget, puis assistant enseignant chercheur du professeur André REY, de 1950 à 1957. Et ensuite dans mon Cabinet libéral de psychologue de l'éducation pendant 50 ans.

-passer d'un travail de 'mémoire' à une réflexion, pour choisir la réponse appropriée à une question, et pour laquelle une mémoire brute excellente ne suffit pas.

-apprendre 'intelligemment' en distinguant la structure d'un problème et les détails qui l'entourent. Comment en faire des fiches, des résumés, des synthèses ?

-comprendre l'énoncé d'un problème et le résoudre, quand on ne sait lire qu'en devinant . Vive les faux sujets ... !

-comprendre ce que dit l'éducateur, quand il se contente de répéter ce qu'il vient de dire, alors qu'on n'a pas compris, justement, son discours.

-appliquer ce qu'on a compris, à partir de ce qu'on a retenu et compris précédemment, et transposer ou généraliser.

-savoir chercher en faisant des hypothèses et des déductions sur ces hypothèses .

-sérieier, généraliser, transposer, combiner, hiérarchiser, relativiser .

-réciprociser (percevoir les réciproques).

-distinguer et maîtriser analyses et synthèses .

- prévoir et conclure, etc.

Chacune de ces opérations logiques mûrissent à leur propres rythmes.

Il y a des rapides et des lents dans chaque type d'opérations, dans tous les milieux, et dans tous les pays. Mais tous n'ont pas les mêmes chances de voir reconnues, et traiter, et compenser leurs différences, et leurs insuffisances logiques relatives.

On s'est beaucoup fixé (par idéologies) sur la diversité des milieux socio-culturels pour expliquer les différences de réussites scolaires. Il est vrai que certains milieux contrarient ou empêchent les possibilités d'apprentissages, alors que d'autres ont des moyens de les favoriser et de créer des conditions valorisantes pour surmonter les obstacles. Mais cela n'explique pas tout.

2/ Sur le plan psycho-affectif.

Un haut développement intellectuel ne garantit pas par exemple :

- la maturation d'une autonomie affective libérée des dépendances symbiotiques de type mère enfant, qui peut fortement régresser et se déplacer (transferts) sur de nouvelles formes de relations symbiotiques dans la vie d'adulte.

- la possession d'un diplôme en langues étrangères ne suffit pas à créer l'ambiance de bienveillance nécessaire aux premiers apprentissages d'anglais. Surtout quand certains élèves ont déjà pris des cours d'anglais et d'autres pas.

- le choix d'enseigner, dans des zone dites difficiles, donne certes des 'points de carrière', mais il ne prépare pas aux rencontres agressives et angoissées des jeunes de ces 'zones'... !

- le contrôle des sympathies de préférences des professeurs, qui créent dans les classes les 'chochous' , ne s'enseigne pas en IUFM ...

- la psychologie des parents et de leurs réactions psycho-affectives aux échecs de leur enfant peu souvent ranimer, chez les professeurs des faiblesses douloureuses de leur propre développement psycho-affectif., avec les messages de leurs propres parents.

Quels enseignants ont seulement entendu parler du -mécanisme de transfert que peuvent faire sur eux certains de leurs élèves., cherchant ...des amitiés particulières ...

- *'Mon fil ado m'a dit : 'maman tu m'enmerdes'. Et son père n'a pas réagi. Vous trouvez cela normal ? Pourtant j'ai une bonne relation avec lui et je lui organise tout-ce que je peux pour qu'il réussisse l'année de son bac,... J'ai beau crier dessus*

L'adolescence est la période de croissance où le jeune , pour sortir de l'enfance et construire sa propre identité a besoin de s'opposer à tout ce qui , d'après lui, l'infantilise.

En fait ce n'est pas sa mère qui l'emmerdes c'est l'enfance qu'il veut quitter...La maman pourrait répondre : *toi aussi tu m'enmerdes, je crois bien faire, mais malgré tout je continuerai à t'aimer toujours...même si tu trouves que je m'y prends mal.*

Quand c'est possible, dans un moment de détente avec la maman, la discussion pourrait être reprise, au calme sur le thème : *'je souffre, et toi aussi, de ce que tu me dis quand je crois bien faire de 't'enmerder'. As-tu une idée de ce qu'on pourrait faire pour vivre plus tranquillement ?'*

Souvent cette question peut être posée par la mère d'un bon copain... et pendant ce temps là, la maman 'enmerdée' pourrait parler, et surtout écouter ce que le copain , agacé par sa mère qui l'emmerdes...a besoin de dire ...

Le rôle du père consiste à s'ingénier à créer une relation spécifique privilégiée avec son fils, à l'occasion d'une activité que l'un et l'autre aimeront partager. Et dans un moment détendu, aborder avec son fils ; *'qu'est-ce que tu pourrais faire quand ta mère t'enmerdes ?' 'Dans le fond, qu'est-ce que tu veux dire et lui dire ?' ».*

Mais dans cette période de sortie d'enfance, les discours moralisants du papa risquent malheureusement de faire l'inverse, et de dévaloriser la mère. Le père peut dire aussi sur un ton ferme : *je n'acceptes pas que tu parles comme cela à ta mère ...Monte dans ta chambre pour y réfléchir*

Dans l'apprentissage de l'amour, sans exclure les étapes de maturation génitales de la vie sexuelle, la maturation psycho-affective a ses propres étapes de progression , de fixation et de régression, aux nombreuses conséquences relationnelles. La maturation s'effectue depuis les relations fusionnelles-symbiotiques d'origine 'in utero', ou de la petite enfance, vers des étapes des

nouvelles relations fusionnelles de l'instant⁹, qui élargissent les capacités d'aimer, mais ouvrent à de nouvelles alliances nécessitant parfois d'autres partenaires pour mériter l'autonomie dans l'interdépendance aux autres. Bien des membres des vieux couples ont besoin, pour rester ensemble, et supporter les petites contrariétés de l'âge, de disposer de temps et d'espaces d'indépendances

- l'enfant en symbiose naturelle avec sa mère qui l'a mis au monde , doit progressivement apprendre à partager l'amour de cette dernière avec d'autres : père, fratrie, grands-parents, cousins, amis, etc. L'histoire des jalousies qui naissent de ce partage, manifeste des fonctionnements psycho-affectifs aux multiples facettes¹⁰.

- comment la mère, et ses éventuelles préférences, a-t-elle vécu de quitter son petit pour le remettre à une nounou, ou à la crèche, ou à l'école maternelle ? Et comment l'enfant a-t-il vécu ces distances ?

- comment la mère qui renonce à un travail, qui l'épanouissait, pour mieux se consacrer à l'éducation de son nouvel enfant, a-t-elle vécu le changement de dépendance à son travail, sans pour autant s'enfermer dans une nouvelle symbiose avec son petit ?

- le père qui doit partager son épouse et/ou son enfant, avec d'autres membres de la famille, doit aussi sortir des dépendances symbiotiques-exclusives avec son petit, pour laisser à ce dernier l'espace d'apprentissage de nouvelles relations , etc.

- le père qui est fortement investi (en dépendance affective) dans son travail professionnel, sait-il mûrir ses capacités de choix, pour concilier famille et profession ?

Sur le plan psycho-affectif, sans entrer ici dans des détails, disons que la maturation se fait depuis les dépendances fusionnelles vitales, vers des autonomies dans des interdépendances. Mûrir humainement c'est alors apprendre à relativiser et à faire des choix, tout en développant des capacités d'apprendre à aimer et à être aimé.

Les phénomènes qui jalonnent les étapes de cette maturation psycho-affective, et interviennent dans la rencontre des différences, sont explorés par toutes sortes de sciences humaines contemporaines

-psychanalyse (stades oral, anal, génital),

-analyse transactionnelle et sa grammaire des Etats du Moi (conduites typiques des stades : Enfant, Parent, Adulte),

-psychologie de l'éducation (voir le début de cet article dans le Ch. 1V-II : Fonctionnements psychologiques), etc.

⁹ Quand on devient (tombe) amoureux des émotions et des sensations que vous donne un(e) nouveau partenaire sans rien connaître d'autre de lui. On est essentiellement amoureux de l'émotion qu'on vit avec lui.

¹⁰ Cf mon article sur la *Jalousie un moyen d'apprendre à s'enrichir des différences* dans mon site : fmarchand.com (forum)

3/**Dans la vie sociale**, la maturation du ‘politique’(pouvoirs de jugements) dans la rencontre des différences, se fait , à mon avis, je le rappelle, à travers **cinq étapes** : dans la vie des couples, des groupes, des institutions des peuples et des organisations de peuples :

a/une recherche d’**uniformité** ignorant les différences. Mythe de Babel

b/**bipolarités** : bien ou mal, vrai ou faux, bons ou méchants, blancs ou noirs, etc ..

c/**hiérarchies** reliant les différences dans des échelles de valeurs

d/ **pluralités** en coexistences

e/ **consensus partiels**

Il est frappant de constater que la maturation des capacités pour les humains de vivre ensemble, a beaucoup de similitudes avec la maturation des capacités logiques individuelles.

4/Dans la vie scolaire : quelques applications de la maturation des logiques spécifiques apparaissent.

Quel rôle jouent alors, les décalages de maturation des logiques spécifiques, chez les élèves plus ‘lents’ à apprendre, et traités de cancrès dès le début des apprentissages scolaires ? Tout élève en échec devrait, chaque jour, au moins, réussir quelque chose qui le valorise à ses propres yeux , et aux yeux de ceux qui l’entourent. On saura un jour évaluer les insuffisances biologiques relatives des soi-disant cancrès. Manquent-ils d’endorphines, ce qui provoque, chez certains, la recherche de drogues de compensation ? Comment fonctionnent leurs déplacements dans la recherche des plaisirs vitaux, leurs refoulements, leurs transferts et contre transferts, leurs régressions, et d’une façon plus générale la satisfaction de leurs sept besoins psychologiques vitaux dans leurs contextes familial, scolaire, et socio-économique. etc. Il est déjà possible de dépister, très tôt, les décalages de maturation sur différents plans des personnes et des groupes.

Les dépistages de la maturation des logiques spécifiques, collectifs et individuels, ont, en ce qui me concerne, une histoire singulière.

En 1950, le Professeur de Psychologie Clinique, André Rey, à l’Institut des Sciences de l’Education de l’Université de Genève, a reçu la demande suivante d’un haut fonctionnaire du Ministère genevois de l’Instruction publique : *Peut-on évaluer les capacités logiques des élèves avec d’autres moyens que les méthodes et les connaissances scolaires ?* On constate en effet que des bons élèves dans le primaire peuvent ‘s’écrouler’ dans le secondaire. Ou bien que des élèves ‘lents dans le primaire ‘ trouvent un ‘déclic’ dans le secondaire. Ou encore que des élèves très moyens dans le secondaire ‘démarrrent’ au niveau de l’enseignement supérieur. Etc. Sans oublier les fameux ‘cancres’ (Einstein, Malraux, Cocteau, Luchini, Druker,etc.) vilains ‘petits canards’ (conte

d'Andersen) devenant plus tard des 'cygnes', signes de progrès en humanisation, que leurs notes scolaires ne prévoyaient pas...

André Rey a relevé le défi, en composant une batterie de petits tests courts, examinant chacun une forme particulière d'activités logiques spécifiques, intervenant selon lui, dans les apprentissages scolaires. La batterie de tests fut appliquée systématiquement aux élèves des collèges du Canton de Genève.

J'ai eu la chance de participer à cette opération, dont les résultats furent soumis, bien entendu, à toutes sortes de traitements et de validations statistiques et psychologiques. Entre autres résultats, il apparaissait clairement que certains élèves, brillants dans certaines formes de logiques spécifiques, manifestaient souvent des insuffisances dans d'autres secteurs. Et inversement.

On a remarqué aussi, que la lenteur de compréhension de la lecture d'un texte simple était, entre autres, un 'marqueur' très significatif d'un potentiel indispensable pour les études secondaires et supérieures. Et que certains élèves brillants aux tests de dépistages obtenaient à l'école des résultats insuffisants. Et l'inverse. Etc.

Revenu en France, et ayant fondé en 1958 un Cabinet libéral de psychologie de l'éducation initiale et permanente, j'ai pendant 50 ans, adapté et appliqué collectivement, dans plus d'une centaine d'établissements privés sous contrat, des batteries de tests psychotechniques de dépistage intellectuel collectif d'A.Rey. J'ai complété parfois les batteries par quelques tests français du Professeur Bonnardel, et par des tests élaborés personnellement. Avec mes collaborateurs psychologues de l'éducation (profession alors inconnue du fisc),... nous avons ainsi testé plus de 200.000 élèves, dans plusieurs régions de France, appartenant à toutes sortes de milieux socio-culturels. J'ai pu participer, avec les résultats de ces tests, à des milliers de conseils de classe¹¹. Et j'ai reçu dans mon Cabinet plus de 15.000 jeunes, accompagnés de leurs parents, en consultation individuelle pour des problèmes, éducatifs, scolaires ou plus généraux, ou pour des questions d'orientation. Le cas de Xavier, décrit plus haut, en est un exemple banal mais typique. Il cumule déjà une bonne partie de dysfonctionnements éducatifs associés aux problèmes de décalages de maturation des logiques intellectuelles spécifiques.

Dans la pluralité des tests d'activité intellectuelle disponibles pour les dépistages collectifs ou individuels, il fallait choisir. J'ai retenu **quatre groupes de logiques spécifiques** qui me sont apparus essentiels, aux niveaux primaire et secondaire. J'en décris ci-dessous quelques particularités à titre d'exemples.. J'indiquerai ici, seulement de quelles activités logiques spécifiques, il s'agit.¹²

1/ Logiques à partir de supports visuographiques :

¹¹ Cf. F.M. Evaluation des élèves et conseil de classe, 1979 et 1996

¹² J'espère, si j'en ai le temps, éditer tous les barèmes en ma possession sur ces petits tests de Rey, ou de mon invention.

- organiser des groupes de points en figures géométriques données comme modèles

- figures complémentaires à choisir (soustraction visuelle).

- représentation de la position d'un volume dans l'espace (position d'une brique dans un tas).

- combinaisons de trois lignes(allumettes) pour représenter des ensembles ou formes connus .

2/ Logiques abstraites :

- recherche de similitudes de relations

- combinaisons de lettres dont il faut découvrir la règle, et l'appliquer à partir d'une série : a,b,c,...

- utilisation de rapports entre des données abstraites (*si A est plus grand que B, et que B est plus grand que C, A est que C . Etc*)

3/Logique numériques–mathématiques :

- Combinaisons numériques à compléter ($15 = 10 + \dots$), sans lecture d'énoncés verbaux.

- Problèmes avec des énoncés courts, à lire : (deux lignes d'énoncés au maximum) : *En ajoutant 12 à un certain nombre, on obtient 20. Quel est ce nombre ?*

- Problèmes à énoncés longs à lire : (trois à six lignes d'énoncés). *Si on met dans une boîte trois crayons bleus , quatre crayons jaunes, etc... combien y a-t-il de chances de tirer des crayons bleus*

4/Logiques verbales-littéraires

- Compréhension rapide d'une lecture de texte simple : *Dessine un carré, à l'intérieur du carré dessine un triangle, et entoure ces figures dans un cercle. etc.*

- Richesse et précision de vocabulaire : *indique deux espèces d'animaux, deux espèces de fleurs ,etc*

- Ressemblances entre trois mots : *nage, tennis, escrime, ce sont des ...*

- Elimination de deux mots différents dans une série de cinq mots : *été, lundi, automne, hiver, mardi*

- Finesse de compréhension d'une phrase, et recherches des analogies de sens dans l'une des trois phrases suivantes....

- Choix de la meilleure définition d'un mot.

J'ai ajouté à ces tests collectifs de raisonnement intellectuel

- des tests de mémorisation

- apprentissage d'une série de 30 données : 10 mots, 10 objets, 10 dessins , présentés chaque fois 3 par 3. Trois essais . Courbe d'apprentissage.

- compléter un texte où il manque des mots, après avoir entendu une fois la lecture complète de ce texte.

- - présenter trois fois des signe graphiques. Courbes d'apprentissages
- présenter oralement 15 mots à trois reprises
- *des tests de concentration*
 - application d'un code le plus vite possible : 2 = b , 4 = a, 9 = d :
924 = _ _ _
 - mise en ordre croissant d'une série de chiffres mélangés : 6 4 9 3 1
2 8 _ _ _ _ _ pendant dix minutes, en marquant la courbe de travail effectué de minutes en minutes. Avec calcul de la moyenne et de la variation moyenne d'une minute à l'autre (soutien de l'effort)... et par rapport à la moyenne.

Les résultats de ces tests peuvent, avec l'informatique, rapidement composer un graphique, que les psychologues commentent en se servant d'une liste de signes typiques, établie à partir de l'expérience des résultats psychotechniques confrontés aux résultats scolaires au conseil de classe.¹³

Ces tests ne posent jamais un diagnostic complet, ni un conseil d'orientation. Un peu comme une analyse biologique. Ils donnent des indications relatives, à interpréter par le psychologue et les éducateurs.. Ils soulignent les signes de réussites et d'insuffisances possibles, mais peut-être accidentelles, dans certains secteurs. Comme le fait un médecin à partir de tous les examens biologiques, urologiques, radiologiques, de scanner, d'IRM. , etc. Seuls sont relativement sûrs, ceux qui indiquent des capacités qu'il n'est pas possible d'obtenir par hasard.

Ce graphique est adressé aux professeurs et aux parents comme une pièce de dossier 'dessinant un profil', parmi d'autres informations.

L'intérêt de ces tests collectifs de dépistage intellectuel est d'introduire dans les rerésentations des capacités scolaires des élèves et des classes, d'autres points de vue que les notes, qu'il s'agit de relativiser et non de supprimer.

Une fois encore, je rappelle qu'un enfant est un être vivant qui dès son existence manifeste **des phénomènes de croissance qu'on appelle des maturations spécifiques des divers plans de sa personne** : plans physique, affectif, sexuel, intellectuel, social, spirituel , etc. Ces maturations permettent l'acquisition, par étapes, de nouveaux potentiels de vie. Avec parfois des fixations de la maturation à une étape (la croissance paraît s'arrêter), avec des progressions ou avec des régressions, sur certains plans et pas sur d'autres, etc.

J'ai donné des exemples de ces étapes de maturations différentes, en particulier sur le plan intellectuel, dans le chapitre IV-II de cet article, sur les '*fonctionnements psychologiques en humanisation*'. Et dans mes livres et articles indiqués sur mon Site.

Dans le système éducatif français, et après 50 ans d'exercice de diagnostic psycho-éducatif, mes capacités d'évaluation sur le potentiel 'logique' (et aussi psycho-affectif bien sûr) des élèves, des professeurs et des parents, s'est beaucoup diversifié et nuancé. Au point que certains éducateurs

¹³ Résultats que le psychologue ignore, de même que les enseignants ignorent les résultats des test avant le conseil.

qui s'y intéressent, doutent de pouvoir maîtriser la compréhension et l'interprétation des innombrables différences, et préfèrent les ignorer¹⁴. C'est le cas de un enseignement français immature dans ses sélections. , 'uniformisant' les programmes, les rythmes d'acquisition, pour un 'tronc commun' uniforme au nom de l'égalité des chances et des malchanceurs.

Alors qu'un conseil de classe analysant les différences et/ou convergences entre les résultats scolaires eux-même, et avec les résultats psychométriques des dépistages, permet un nouveau type d'échanges, d'interprétations, d'hypothèses et de solutions d'aide, entre les enseignants et le psychologue de l'éducation.

Appliquer des heures d'aides à certains élèves (pendant que les autres se détendent), peut avoir pour effet bénéfique, d'offrir à certains enfants, qui en ont besoin, une relation plus proche d'un éducateur, qui est là pour les soutenir, et non pour les noter. Mais cette mesure est inefficace et nocive pour certains autres élèves qui, faute d'un diagnostic psycho éducatif, ont besoin de la détente de la récré et de vivre une situation d'aide spécifique qui n'est pas de la compétence d'un éducateur sans formation pour cela. Prescrit-on de l'aspirine à tout le monde, sans se préoccuper des hémophiles ?

Les sélections occultes. Ce sont souvent des sélections occultées... dont il ne faut surtout pas parler comme telles. ! Comme si elles risquaient de mettre en question la validité des utopies d'égalités des chances, ou la valeur pédagogique de nos professeurs, et de notre système scolaire, voire même de la démocratie. Ces sélections valident certains critères d'excellence issus de la 'Preuve par soi' des 'anciens bons élèves'¹⁵, devenus professeurs, et/ou responsables des autorités, dans notre système éducatif.

En fait, la **sélection des élèves est permanente**, dans tous les systèmes d'apprentissage scolaires. Parce qu'il n'y a pas deux apprenants identiques. Elle est plus ou moins explicite et/ou occulte. Pour situer, comprendre et traiter, avec le plus de justice possible, les sélections dans la rencontre des différences en éducation, il est nécessaire d'en connaître les critères, et d'être lucide sur ce qui se passe réellement dans les classes. En particulier, par exemple, quand le professeur voit arriver en cours d'année, au nom de l'intégration imposée, un élève dont les comportements 'créent le bazar', comme il l'a fait déjà dans trois écoles précédentes. Ce professeur, plein de bonne volonté et de bienveillance, n'a pas reçu la moindre formation en psychologie de l'éducation. Il ou elle ignorait le diagnostic psycho-éducatif de cet élève, 'pour qu'il ne soit pas étiqueté d'avance' lui a-t-on dit

Les sélections sont pourtant nécessaires et inévitables dans la nature, et chez les humains en particulier. Notamment dans les systèmes scolaires et dans les institutions qui affichent une égalité des chances par l'uniformité. Cette

¹⁴ dans 'Evaluation des élèves et conseil de classe (1979,1996) j'ai fait un inventaire des expressions utilisées par les professeurs de 8 conseils de classe de troisième, dans quatre établissements différents et 'typiques chacun d'un contexte particulier.

¹⁵ cf F.M.La preuve par soi. Chances mirages et limites des autorités DDB 2003

dernière produit, en fait, une égalité de malchance pour les plus lents à mûrir. Le problème se pose ...dans la sélection des critères de sélection.

Dans leurs comparaisons avec les autres pays, et les diverses statistiques, les médias composent toutes sortes de 'mélodies' sur la rencontre des différences, en fonctions de leurs choix politiques (plus ou moins explicites), en jouant des similitudes ou des différences parfois surprenantes entre des systèmes scolaires de sélection complètement différents. Ou bien encore, en comparant le système actuel avec celui de 'jadis' et son heureux temps du certificat d'études... que ne passaient d'ailleurs que des élèves gardés (sélectionnés) pour le passer !

La rapidité de maturation logique relative des élites¹⁶ est, en fait, un des principaux critères des sélections¹⁷. Les élites fixent l'exemplarité de la réussite, à partir de leur 'preuve par soi', de ce qui 'a fait ses preuves' avec eux. En le justifiant par un postulat d'une égalité des chances, ils imposent, en fait, 'également' et 'uniformément' à tous, les programmes et les méthodes issus de leur 'Preuve par soi'¹⁸. Ils sélectionnent et forment leur héritiers, les élèves qui manifestent le même type de fonctionnement psychologique qu'eux. Malheur aux plus lents à mûrir, et aux enfants dont le contexte familial, ou autre, ne permet pas une aide individuelle complémentaire appropriée¹⁹. Vive le tronc commun uniformisé... ! qui sélectionne si bien l'accès au secondaires générales et technologiques. Avec, pour certains enseignants, une bonne conscience du devoir accompli en orientant les autres vers 'le professionnel'.

Je tiens la suppression des 4èmes et 3èmes technologiques et du Brevet pour les 'techno', pour une mesure de sélection des plus injustes, sacrifiant des élèves, victimes des idéologues de l'uniformité.

Scolairement, il est bien connu que, si certains élèves 'sont bons en tout', d'autres sont par exemple, brillants, seulement dans les logiques verbales littéraires, et sont en difficultés dans des logiques numériques et visuographiques. Ou bien l'inverse. D'autres élèves sont, scolairement et apparemment, insuffisants en tout : ils sont alors parfois traités de 'cancres' ! Sans aucun bilan psycho-éducatif de leur 'cancritude'²⁰. Cancres qu'on ne fait même pas redoubler une classe primaire, parce que 'de toutes façons' cela ne servirait à rien'... On les 'passe' ainsi de classe en classe, comme pour s'en débarrasser (mais non sans mauvaise conscience) pour ne pas aggraver la

¹⁶ F.M. L'élitisme en France. Les mirages de la preuve par soi. *La Croix*, 15 septembre 2000

¹⁷ Je ne conteste évidemment pas, pour les examiner depuis 50 ans, la complexité des facteurs qui interviennent dans la réussite et l'échec scolaire : valeur de la pédagogie, contexte familial et social plus ou moins favorable, potentiel intellectuel, qualité des envies d'apprendre et des efforts, émulations nécessaires, problèmes d'évaluations, ambiance scolaire, etc. Le problème, c'est de faire découvrir aux responsables le caractère sélectif d'appliquer uniformément les mêmes programmes, les mêmes rythmes d'apprentissages, etc., 'au nom de l'égalité des chances'. Impose-t-on uniformément à toute la famille, au nom de l'égalité des chances, un même médicament que celui prescrit pour un de ses membres malade, ?

¹⁸ Cf. La preuve par soi...Chances, mirages et dérives des autorités,

¹⁹ Tout type d'aide ne convient pas automatiquement à tous les élèves en difficultés. Faute de diagnostic psycho-éducatif individuel, voire de dépistages psychotechniques collectifs, et faute de formation spécifique des professeurs, la même mesure qui convient à l'un peut être contre-indiquée pour un autre.

²⁰ F.M. Vive le cancer scolaire provisoire. 2008 Voir le Site F.M. www.fmarchand.com

statistique des redoublements de l'établissement. Il suffit alors de 'passer' ces élèves dans des classes que les professeurs savent 'faibles' (sans que les parents connaissent plus ou moins ce classement). On sait pour ces élèves déjà, dès la sixième, qu'ils seront 'orientés de toutes façons' en fin de classe de troisième (fin de la scolarité obligatoire), 'vers le manuel' ou vers le 'technique'. Surtout depuis qu'ont été supprimées ces fameuses classes de 4^{ème} et 3^{ème} technologique qui en 'sauvaient' beaucoup²¹. Elles leur permettaient d'obtenir un Brevet des Collèges, option technologique, et des orientations vers des BEP-bac pro, sans avoir été démoralisés par leurs échecs au collège.

La suppression uniforme des redoublements (inutiles, il est vrai, pour certains) est devenue une grave injustice pour d'autres élèves dont certaines logiques étaient plus lentes à mûrir.

L'idôlatrie du 'tronc commun' a produit **une égalité des malchances, uniformisantes** pour 150.000 (?) jeunes qui 'sortent' sans diplômes, en fin de 3^{ème}, comme nous le rabâchent les médias... ! Au fait, qui se préoccupe des problèmes que posaient déjà ces élèves en C.P. ? On leur a pour certains probablement refusé un redoublement (on ne l'avoir concédé que trop tard), indiqué pourtant après un bilan psycho-éducatif, parce que le redoublement (la honte !) n'était autorisé 'légalement par le Ministre'...qu'en CMII.²²

Egalités de malchances ? ... Mais qui sont donc les fameux 'cancres' dont, bien sûr, on n'entend jamais dire qu'ils ont bénéficié d'un bilan psycho-éducatif au moment où s'est manifesté leur 'cancritude' ?

Pour en avoir examiné personnellement un certain nombre en 50 ans - et certains depuis leur plus jeune âge- ce sont, en grande majorité, des jeunes victimes des dysharmonies de maturations (lenteurs d'apprentissages initiaux), aggravées par des éléments de contextes amplifiant leurs difficultés spécifiques (Drucker par exemple), ou pour lesquels il n'a pas été possible de mettre en place les moyens matériels de traiter leurs insuffisances spécifiques.

Les dysharmonies de maturations sont pourtant bien connues sur le plan physique : l'enfant qui marche très tôt et parle très tard, ou l'inverse, par exemple. La lenteur de maturation osseuse du poignet peut co-exister avec des précocités intellectuelles. Etc.

Sur le plan du développement intellectuel on peut observer le même problème. Mais la lenteur de maturation des logiques spécifiques, est occultée par la réussite des 'rapides' à comprendre, à répondre, à terminer l'exercice, à lever la main, etc. Ces élèves 'font du bien', quand même, au professeur qui a comme tout être humain, besoin de réussites et d'un sentiment d'efficacité dans sa classe. On comprend pourquoi certains professeurs déclarent qu'ils ne se sentent efficaces qu'en classes de 1^{ère} ou de terminale des lycées d'enseignement

²¹ J'ai travaillé dans plusieurs établissements d'enseignement 'normal' (général)aux forts taux de réussite aux bacs généraux, pour évaluer les logiques spécifiques de ces 'techno'. Avec une batterie de tests diminuant le nombre des tests de facteur verbal, et en examinant les logiques visuo-graphiques, abstraites et de situation. Les résultats de ces tests, comme le travail effectué avec des professeurs volontaires pour enseigner dans ces classes, permettaient d'étayer fortement le dossier d'orientation, après la troisième, de ces 'vilains petits canards'.

²² Cela ne signifie pas que le redoublement convienne à tous les élèves. Mais il en a sauvé plus d'un, quand il résulte d'un diagnostic psycho-éducatif.

général, avec des élèves super-sélectionnés, en fait. La structure mentale de ces élèves se rapproche de la leur.

La malchance de certains ‘apprenants’, jeunes ou seniors, vient de leurs **immaturités dans certaines logiques spécifiques**, nécessaires aux apprentissages scolaires ou aux concours (dans la fonction publique par exemple). Ils peuvent en revanche être relativement précoces dans certaines logiques et savoir lire à 4 ans, mais apparaître, par contre, immatures et décalés sur le plan psycho-moteur ou sur le plan relationnel. Les problèmes psychoaffectifs de certains ‘précoces intellectuels relatifs’, qui souffrent de dysharmonies de maturations, produisent des ‘boucs émissaires’ ou des ‘souffre-douleurs’ dans leur classe. Je pense à un de ces élèves, tête de classe en tout, et ayant superbement réussi les tests psychotechniques collectifs de dépistage : il était incapable de traverser la cour de récréation tout seul, par peur d’être bousculé .

Les bilans psycho-éducatifs des ‘malchanceux’, m’ont souvent été demandés en consultations individuelles, par des parents, par des enseignants ou par des institutions, notamment après des dépistages collectifs des dysharmonies intellectuelles. Ils avaient mis en évidence la psychologie de l’éducation à l’occasion d’une conférence que je faisais systématiquement avant les tests collectifs, ou lors de journées pédagogiques.

Trop d’élèves ont été ‘cassés’ par leurs échecs scolaires sans diagnostic psycho-éducatif. Ils ont été démoralisés par les réactions de leurs entourages, et par les conséquences psycho-affectives de leurs immaturités relatives. Avec aussi, bien souvent, l’incompréhension si ce n’est le mépris, des savants diplômés de leur famille, parfaitement ignorants en revanche, de la psychologie de l’éducation, et/ou ‘qui n’y croient pas’.

Des ‘lents petits canards’²³, ‘différents et cancre’, sont devenus, plus tard, des ‘cygnes’ qui s’appellent Einstein, Cocteau, Malraux, Louis XIV, Drucker, Pennac, Luchini, et autres. Tous étaient des **signes** d’un potentiel d’humanisation dont témoignent plus tard leurs œuvres, malgré leur scolarité défectueuse.

Il y a les bons élèves du primaire qui ‘s’écrasent’ dans le secondaire, et d’autres à l’inverse qui s’épanouissent quand il s’agit de réfléchir davantage que d’apprendre par cœur.

Il y a des élèves ‘moyens’ au lycée qui paraissent s’y ennuyer, et qui se ‘révèlent’ dans l’enseignement supérieur, quand ils sont devenus plus mûrs et plus motivés.

Il y a des immatures dont on attend le ‘déclic’. Et de bons élèves du lycée qui ‘boivent la tasse’ dans les classes préparatoires, parce qu’ils n’étaient pas préparés au rythme et à la psychologie spéciale des professeurs de ‘prépas’. Etc.

²³ Cf. le conte d’H.C.Andersen ; Le vilain petit canard.

À partir de la batterie des quatre groupes de tests intellectuels collectifs de dépistage (environ 18 tests en trois heures, avec 30 minutes de récréation) sommairement décrits plus haut, et qui duraient chacun quelques minutes de passation, il était déjà possible de repérer de nombreuses concomitances de signes, et toutes sortes de schémas-syndromes typiques²⁴ :

- groupes de facilités dans un domaine (tous les résultats sont très supérieurs à la moyenne dans le barème de l'âge ou du groupe classe).

- groupes d'insuffisances à explorer (tous les résultats sont très inférieurs à la moyenne dans le barème).

- types d'insuffisances et de dysharmonies spécifiques à l'intérieur d'un des groupes d'activités

- combinaisons de résultats caractéristiques d'un type de problèmes psycho-éducatif.

Etc.

J'ai pu ainsi progressivement établir (pour simplifier) une liste des signes de facilités et d'insuffisances, correspondant à des étapes de maturation dans certains types d'activités logiques spécifiques. Ces signes ouvrent, lors des conseils de classe, et confrontés aux résultats scolaires, à un nouveau type d'analyse et d'interprétation des insuffisances. Les questions que posent les réussites des tests,²⁵ comparées aux insuffisances scolaires de certains élèves, permettent des échanges nouveaux entre les éducateurs, et avec le psychologue. Et de faire découvrir concrètement aux professeurs un autre type d'évaluation des potentiels de leurs élèves.

Des indications, des pistes de pédagogies différenciées et des moyens d'aides apparaissent et peuvent être proposées. Jamais, bien entendu, des insuffisances observées aux tests psychotechniques ne viennent 'diminuer' les résultats scolaires. On peut toujours 'rater' des tests psychotechniques. Comme on peut 'rater' un contrôle scolaire, sans mettre en question les bonnes notes mises par ailleurs à un élève. Mais le ratage mérite d'être analysé.

En revanche, on peut analyser et chercher à comprendre les discordances entre résultats des tests et entre résultats scolaires. Pour alerter les éducateurs (parents et enseignants) sur des fragilités éventuelles dans tel ou tel domaine, comme le font les analyses biologiques pour un médecin. J'ai vu ainsi s'établir de nouveaux types de coopérations, et un nouvel état d'esprit, entre des membres des équipes éducatives auxquelles participaient le psychologue de l'éducation.²⁶ Des éducateurs découvraient ainsi la psychologie de l'éducation, de façon concrète.

Dans une classe, les décalages de signes de maturation logique entre les activités testées elles-mêmes, ou les décalages d'un enfant à l'autre, sont déjà

²⁴ F.M. *Evaluation des élèves et conseil de classe*, ed. L'Epi- DDB 1979 et 1996 Ces schémas sont longuement décrits et interprétés.

²⁵ Lesquels tests ne peuvent être réussis pas hasard, bien entendu.

²⁶ Au moment où j'écris, la méthode utilisant ces tests de dépistages est appliquée dans quelques établissements scolaires.

très signifiants²⁷. Ils permettent d’orienter les recherches d’insuffisances, peut-être passagères, et leurs causes, pour mettre en place des pédagogies différenciées plus fines.

D’autre part, de nombreux parents, en recevant les résultats des tests de dépistage, prennent contact au téléphone avec le psychologue pour des commentaires un peu plus poussés. Et certains poursuivent, parfois, les démarches d’investigation en faisant faire un bilan psycho-éducatif plus complet.

Pendant 10 ans, une des collaboratrices de mon Cabinet a appliqué des tests d’activités logiques de base, à des élèves de grande section de maternelle et de CP. À la demande des professeurs et des familles, bien entendu. En examinant par exemple : le graphisme de base (dessin), les repérages spatiaux (gauche, droite, dessus, dessous, près de, loin de, etc) et temporels, les capacités à poursuivre des séries, le vocabulaire, etc.

Par exemple, si on apprend à lire (déchiffrer des lettres, des syllabes et des mots lus) à un enfant qui a un décalage spécifique dans la maturation des logiques visuographiques, il est probable qu’il fera des confusions de déchiffrements dans les caractères visuels (b et d, m et n, q et g) ; et s’il a une bonne mémoire, celle-ci conservera malheureusement et soigneusement des codes ‘justes’, mélangés à des codes ‘faux’. Et l’enfant deviendra souvent un dyslexique.²⁸

En fait, l’enfant qui est soumis à des apprentissages avant d’être mûr ‘logiquement’ pour le faire, crée dans sa ‘mémoire ordinateur’, des ‘fichiers’, où sont mélangées des informations exactes et inexacts. Fichiers qui sont d’autant plus chargés et solides que l’enfant dispose d’une bonne mémoire. Plus le diagnostic d’insuffisances est tardif, et plus il sera difficile en orthophonie de séparer ‘le bon grain et l’ivraie’ dans les fichiers, et de décoder les erreurs.

La méthode d’examen et de diagnostic psycho-éducatif des logiques spécifiques, peut être individuelle et/ou collective. Le pouvoir d’en faire bénéficier tous les élèves qui en auraient besoin, au moins, comme cela se passe dans une partie de l’enseignement privé sous contrat, reste un rêve pour le moment, au niveau national. On attend que certains élèves soient enfermés dans un ensemble d’insuffisances graves, pour consulter un spécialiste ‘réparateur’, dans le cadre des RASED (Réseaux d’Aide Spécialisés aux Elèves en Difficultés)...surbookés. Les dégâts psycho-affectifs observés, lors de ces consultations tardives, sont alors déjà inscrits profondément dans la construction du scénario de vie (A.T.) de l’élève et de la famille. Ils entretiennent le manque de confiance en soi. À plus forte raison, si le contexte amplifie le trouble par son angoisse, et par ses attentes ...irréalisables. *‘Quel gâchis. Tu as tout pour réussir’. Tu le fais exprès etc.*

²⁷ Ce type de tests de dépistages sont souvent utilisés par les psychologues scolaires de l’enseignement public et par les psychologues de l’éducation de l’enseignement privé réunis en Association 1901, qui ont une Convention collective depuis 25 ans

²⁸ in,op.cit. p. 103 et dans *Risquer l’éducation. Vive l’échec scolaire provisoire* .p.181 et suiv. dans la version de 1996.

Il est possible de dépister les décalage de maturation des logiques spécifiques avant que les insuffisances scolaires n'aient enfermés les élèves, qui en sont victimes, dans le dégoût d'apprendre.

On pourra peut-être un jour, en France, faire bénéficier systématiquement de ces dépistages, de ce qu'ils révèlent, et des moyens de remédier aux insuffisances, par la formation des enseignants, des parents et des psychologues de l'éducation initiale et permanente. C'est pourquoi j'écris cet article, au soir de ma vie, après plus de 50 ans de pratique de cette méthode. On peut rêver.

De nombreuses séries de tests ont été mis au point soigneusement, par des psychologues et des maisons d'éditions. La qualité de ces travaux n'est pas en cause. Mais leur efficacité, comme leur validité relative, dépend des capacités et des possibilités réelles d'examen clinique psychologique du praticien, au sens que lui donne A.Rey ²⁹. Il ne suffit pas d'acheter un stéthoscope, ou de disposer du bilan d'un laboratoire de biologie, pour établir un diagnostic médical. La psychologie de l'éducation, comme la médecine, est aussi un art dont 'exercice se mérite, par des formations spécifiques de longues durées

²⁹ L'examen clinique en psychologie .A. Rey, PUF, Paris