

VAINCRE SANS COMBATTRE

Manuel de solutions efficaces pour résoudre les problèmes sociaux, émotionnels et comportementaux en milieu scolaire.

Matteo Papantuono, Claudette Portelli et Padraic Gibson - Enrick B. Editions, 2019

Notes de lecture : Marc Degioanni (en noir) / résumé fourni par les auteurs (en bleu)

Introduction

Kelly, 12 ans. Passage brutal de « bonne élève sans souci » à une dépression + tentative de suicide. Les interventions des parents et enseignants ne faisaient qu'aggraver le problème.

La mise en place d'un protocole de thérapie stratégique brève (dans la mouvance Palo-Alto), avec la participation de tous, a permis de sortir de la difficulté.

Paul Watzlawick (*Faites-vous même votre malheur*, 1984) explique l'impasse que l'on rencontre si sur deux personnes en relation, l'une a besoin d'aide et l'autre souhaite lui en donner. On rend alors les choses plus difficiles.

À l'école, les intérêts et surtout les perceptions des élèves, des parents, des enseignants et de l'institution ne sont pas toujours convergents. Accroître la collaboration est souhaitable mais difficile.

La résistance au changement est souvent considérée au plan intrapsychique ; il s'agit dans ce livre de la considérer selon sa dimension interactionnelle (communicationnelle).

Le Mental Research Institute (MRI, Palo Alto) focalise son attention non pas sur l'individu isolé mais sur l'individu en interaction sociale : modèle circulaire d'interaction.

LE MODÈLE

Chapitre 1 : Une nouvelle optique pour aborder les problèmes de l'enfant.

Ce premier chapitre propose une nouvelle approche pour comprendre et gérer les difficultés de l'enfant. Nous ferons d'abord l'historique de notre travail que nous replacerons dans le contexte de modèles préexistants. Une étude comparative de ces différents modèles permettra de découvrir les similitudes et les différences existant entre les approches traditionnelles des problèmes sociaux, émotionnels et comportementaux et notre modèle. Ce chapitre s'arrêtera aussi sur le rôle multifonctionnel des enseignants et sur la façon dont la possession d'un outil leur permettant de faire face à des situations difficiles peut être la solution pour échapper au burn out.

Application du modèle de stratégie brève face aux problèmes comportementaux à l'école. (Mental Research Institute, Palo Alto)

Principes de base : les problèmes psychologiques sont interactionnels.

Par exemple, un enfant par ailleurs brillant ne veut pas parler en classe car il a peur. Les enseignants vont souvent penser qu'il faut pousser cet élève à parler, mais cette approche exacerbe la conscience que l'enfant a de ses difficultés et l'amène à éviter encore plus de s'exposer. Plus l'enseignant tente de rassurer, plus l'enfant devient inhibé. Si on me rassure c'est que j'ai raison d'avoir peur.

On persiste souvent à employer une approche « logique » pour résoudre un problème alors que cette approche est une des causes du problème.

Les multiples fonctions de l'enseignant et le burn-out

La relation enseignant élève est déterminante au vu des multiples fonctions dévolues aux enseignants et importantes pour l'élève, mais les enseignants ne sont plus ou moins formés qu'à l'instruction et très peu au relationnel.

Or le ressenti que peuvent avoir les enseignants sur leurs capacités à faire face à des situations difficiles exerce une forte influence sur les relations qu'ils entretiennent avec leurs élèves.

Les comportements d'opposition, de provocation et de résistance des élèves peuvent déclencher chez les enseignants une impuissance vécue, source de stress, voire de burn-out.

Il ne s'agit pas d'interpréter les difficultés ou d'en rechercher les causes, ce qui ne fait le plus souvent qu'empirer les choses, mais de donner aux enseignants des outils de stratégie brève face aux difficultés comportementales, sociales et émotionnelles des élèves.

Chapitre 2 : L'école – un ensemble de réalités construites

Afin de comprendre notre travail et de pouvoir intervenir avec succès sur les problèmes humains, il nous paraît indispensable de nous arrêter sur la façon dont la réalité se construit. Ce chapitre est consacré à la multiplicité des réalités, aux effets du langage sur la réalité et à la façon dont chacun l'expérimente et communique. Dans ce but, nous passerons en revue tous les aspects de la communication nécessaires pour comprendre la spécificité de notre approche. Des cinq axiomes de la communication à la façon de gérer la résistance et, enfin, à la mise en place d'une relation gagnant-gagnant.

Pourquoi les élèves ont-ils des ressentis différents sur l'école ?

Exemple de l'élève qui ne veut pas participer en EPS ce qui étonne et irrite l'enseignante qui considère les bons aspects du sport. Impasse, car lorsque les gens s'attachent à une opinion, une perception, une réalité construite, il leur devient très difficile de modifier leur système de référence (ce qui vaut ici autant pour l'enseignante que pour l'élève).

Pas de réalité unique, pas de vérité absolue.

Dans une approche constructiviste de l'apprentissage, les individus créent de nouvelles compréhensions sur la base de leurs savoirs, de leurs croyances et des idées ou connaissances qu'ils côtoient. La réalité est donc une idée, une croyance, une foi, un point de vue...

T. Kuhn (2018) définit la science comme une résolution d'énigme : il n'existe pas de vérité absolue.

O. Wilde (1891) : « Qu'est-ce que la vérité ? en matière de religion, c'est l'opinion qui a survécu ; en matière scientifique, la dernière sensation ; en matière d'art, notre ultime état d'âme. »

J Piaget (1937), la construction du réel chez l'enfant : à partir de son activité exploratoire et non d'une image statique du monde.

Des réalités de second ordre :

G. Kelly (1955) : l'analyse, c'est toutes les significations que notre esprit peut concevoir sur un objet. Le premier ordre de réalité correspond aux propriétés physiques, le second à la signification ou la valeur donnée.

Nous construisons donc notre second ordre de réalités sociales, scientifiques, idéologiques alors que nous sommes entourés de réalités inventées.

E. Amatea (2006) avance que nos croyances sur la raison d'un problème et la façon d'y répondre empêchent le plus souvent sa résolution.

L'utilisation de mots pour construire des réalités

Le langage que nous utilisons nous utilise à son tour : celui que nous utilisons pour décrire notre réalité est le même que celui que nous employons dans nos perceptions.

Déjà Francis Bacon (1620) : « les hommes s'imaginent que leur raison commande aux mots ; mais qu'ils sachent que les mots leur rendent les erreurs qu'ils en ont reçu. »

Les effets de la communication : 5 axiomes

- 1 - Impossibilité de ne pas communiquer
- 2 – Contenu de la communication et relation interpersonnelle sont indissociables. Si contenu et relation ne correspondent pas, cela provoque des problèmes, des messages à double contrainte.
- 3 - Ponctuation de la séquence des faits. La communication n'est pas linéaire mais circulaire ; stimulus et réactions s'enchevêtrent de façon difficile à distinguer (comme la poule et l'œuf).
- 4 – Communication digitale et communication analogique s'entremêlent : communication sous forme de mots, comme dans un email et communication sous forme de postures, tons de voix etc.
- 5 – Interactions symétriques et complémentaires.
 - L'interaction complémentaire est basée sur les différences (enseignant / élève par exemple). Plus l'enseignant insiste, plus l'élève est en retrait et plus il est en retrait, plus il insiste.
 - L'interaction symétrique : comportements en miroir (deux colères, ou deux silences...)

Un diagnostic s'achève souvent par l'invention d'une maladie (*le mythe de la maladie mentale*, Szasz, 1977)

Lorsqu'un élève adopte une attitude inadaptée, l'enseignant tente de la corriger au moyen de mesures correctives (réprimandes, punitions...) Plus l'enseignant tente de corriger, plus l'élève s'y oppose, ce qui oblige l'enseignant à monter d'un cran et ainsi de suite : piège d'une escalade symétrique. Si pour éviter ce piège l'enseignant se montre permissif, il va peu à peu perdre le contrôle de sa classe (de même pour d'autres aspects de sa vie professionnelle ou privée).

Rechercher le type de relation à l'œuvre est très important pour analyser ce qui se joue dans la classe. Comprendre la complexité des interactions en matière de communication.

Mise en place d'une relation gagnant-gagnant

Faire participer toutes les personnes concernées à la résolution du problème en évitant tout jugement. Souvent, l'école blâme les parents, les parents blâment l'école, école et parents blâment l'élève (...). On recherche la cause et non la solution, et toutes les parties sont perdantes.

Le seul but reste le bien-être de l'élève, même si une position collaborative des uns et des autres est difficile à obtenir.

Résistance au changement

Elles sont augmentées lorsqu'on affiche ouvertement ses désaccords sur les perceptions de l'autre.

C'est toujours avec les meilleures intentions que le pire est accompli (O. Wilde).

Chapitre 3 : La transition des catégories médicales au diagnostic opérationnel

*Depuis l'ouvrage d'Israël Wechsler, *The Neuroses* (« Les névroses » – ouvrage jamais traduit en français), publié en 1929 et identifiant une douzaine de désordres mentaux, nous avons assisté à une explosion des catégories diagnostiques avec le DSM-5 (2013 – traduction française de 2015) qui recense près de quatre cents pathologies. Régulièrement revendiquée par des lobbys ou des groupes d'intérêt (Parker, 2001), cette frénésie diagnostique est souvent basée sur une formulation négative et déterministe de la vie humaine. Dans ce chapitre, nous proposerons une alternative aux modèles diagnostiques traditionnels, lesquels offrent une image statique du problème et aucune indication pratique sur la façon d'intervenir efficacement dessus. Nous offrirons les clés pour la mise en place d'un diagnostic opérationnel/hypothèse du problème afin de trouver les solutions efficaces qui apporteront le changement désiré. Nous démontrerons aussi les effets insidieux des étiquettes diagnostiques.*

Le diagnostic opérationnel explicité ici offrira à tous les intervenants une perspective plus positive et moins déterministe de la détresse humaine en milieu scolaire.

Des termes tels que TDAH, phobie, dépression (...) renvoient au médical et engendrent de l'impuissance chez parents et enseignants.

D'autres mots (tristesse, manque d'attention, mauvaise conduite, etc.) relatent le quotidien incitant davantage à agir.

Eviter de poser une étiquette sur l'enfant : il peut être turbulent sans « être » TDAH. Risque avéré de « prophétie diagnostique ».

Difficultés sociales, comportementales et émotionnelles

Le terme difficulté est plus opportun que syndrome, trouble, dys...

Attention, un diagnostic peut « inventer » une maladie, produire des prophéties auto réalisatrices.

Catégories diagnostiques

Approche statique, photographie des caractéristiques essentielles d'un trouble ; n'aborde pas le fonctionnement.

A titre d'exemple le DSM IV a éliminé des troubles mentaux l'homosexualité qui en était un jusque-là (1980).

Les souffrances humaines sont généralement incassables, bien plus complexes qu'une nomenclature

Or, selon Allen Frances, le DSM 5 empire la situation, faisant basculer dans le pathologique des millions de gens.

Par exemple des crises de colère deviennent *des troubles disruptifs de dysrégulation émotionnelle*.

Ainsi une expérience US de chercheurs se faisant interner en alléguant qu'ils entendent des voix et deviennent des « psychotiques de l'intérieur », puis des maniaques car ils notent tout ce qui se passe sur un cahier.

Fluidité du comportement enfantin

Les étiquettes appliquées aux enfants sont pires que celles que l'on applique aux adultes du fait de la fluidité des comportements de l'enfant.

Un enfant qui refuse d'aller à l'école présente pour le DSM 4 un *trouble d'anxiété de la séparation* alors qu'il s'agit d'un enfant sensible qui a peur d'aller à l'école.

Du diagnostic descriptif au diagnostic opérationnel

La perspective constructiviste de stratégie brève considère les problèmes humains comme de mauvaises perceptions de la réalité et des réactions que cela provoque (1974, Watzlawick, Weakland et Fisch, Palo Alto). Leur objectif est la compréhension de fonctionnement du système afin qu'il fonctionne mieux.

Confrontés à un élève difficile, les enseignants commencent par essayer des stratégies qu'ils ont employé avec d'autres élèves mais si ça ne marche pas ils se sentent impuissants. Ils essayent alors d'analyser la situation à partir de descriptions existantes, de diagnostics médicaux pouvant permettre de mettre l'élève dans une catégorie bien définie. Parents et enseignants sont rassurés, on comprend pourquoi ça ne fonctionne pas, mais on ne sait pas comment agir.

Changer de perspective c'est ne plus se demander pourquoi mais comment, ne pas rechercher les causes mais les solutions. Les concepts de normalité et de pathologique sont remplacés par celui de problème psychologique à résoudre.

Par l'exemple l'entomophobie amène les personnes sujettes à éviter les insectes ; la perte de contact avec l'objet de leur crainte le fait apparaître encore plus effrayant. L'aide « héroïque » apportée par les autres confirme le bien-fondé de la peur, car s'il faut protéger quelqu'un c'est qu'il y a un vrai danger.

Le processus de diagnostic stratégique

Rosenthal et Jacobson baptisent les prophéties auto réalisatrices effet Pygmalion (Pydmalion à l'école, 1968/71)

Ils élaborent la théorie des 4 facteurs :

- climat socio-émotionnel engendré par l'attente positive de l'enseignant (communication non verbale)
- réactions affectives (plus de compliments, moins de critiques...)
- enseignants davantage impliqués
- enseignants qui encouragent davantage de réactivité chez les élèves

→ Les prophéties positives peuvent aider les élèves.

Si au contraire les enseignants considèrent que les capacités des élèves sont limitées, alors ils négligent inconsciemment les moyens d'améliorer les résultats de leurs élèves. En se fixant des buts modestes mais concrets, ils amènent les élèves à progresser.

Voir aussi le film *My Fair Lady* (1964) à partir d'une pièce éponyme de Bernard Shaw (1912) : « la différence entre une dame et une petite marchande de fleurs ne se trouve pas dans leur comportement mais dans la façon dont elles sont traitées ».

Chapitre 4 : Un outil opérationnel : le modèle de résolution de problème

Le modèle de résolution de problème proposé dans ce chapitre offrira aux enseignants et à tous les professionnels de l'éducation la possibilité de mettre en place un véritable plan de résolution de problème dont chacune des étapes sera clairement définie. Mis au point au Centre de thérapie stratégique d'Arezzo par Giorgio Nardone et ses collaborateurs en plus de vingt ans de recherche, le modèle de résolution de problème permet d'aborder les choses dans une perspective plus opérationnelle, d'identifier les moyens concrets par lesquels nous devrions aborder le problème afin de le résoudre. Il s'agit donc ici de passer de la théorie à la pratique, avec des exemples qui permettront de clarifier encore les explications.

Quand un homme à faim, mieux vaut lui apprendre à pêcher que de lui donner un poisson (Confucius).

Les réducteurs de complexité (Nardone et al., 2000)

Basée sur la méthode orientée « problème » de Palo Alto et celle orientée « solutions » de Milwaukee, c'est une méthode qui laisse de côté les questions habituelles et met en avant des questions inhabituelles.

A partir des réponses reçues, un plan de résolution de problème est élaboré avec ses différentes étapes.

- Identification du pb
- Identification des réducteurs de complexité : tentatives inopérantes employées jusqu'ici et exceptions qui ont fonctionné
- Définition claire du changement concret à réaliser
- Formulation et mise en œuvre en étapes du plan de résolution

Le processus de résolution de problèmes

1 – Définition du problème : en quoi consiste-t-il ? Qui est concerné ? Quand a-t-il lieu ? Comment fonctionne-t-il ? Comment est-il perçu par les différents acteurs ? Quelles sont les émotions déclenchées chez les parties prenantes (colère, peur, souffrance, plaisir ...)

2 – Objectif réalisable : SMART

- Spécifique (personnalisé)
- Mesurable
- Acceptable (par tous)
- Réaliste
- Temporellement défini

3 – Qu'est-ce qui maintient le problème ? Qu'est-ce qui empêche d'atteindre l'objectif ?

Qu'a-t-on fait jusqu'ici ? Toutes les personnes impliquées dans la vie de l'élève peuvent contribuer. Pour l'instant les tentatives de résolution n'ont fait qu'empirer la situation. Dans un premier temps, les interactions classiques

et de bon sens seront appliquées, mais si elles ne fonctionnent pas et aggravent la situation, alors il faut changer de perspective et bloquer le processus circulaire néfaste.

Ainsi d'un comportement particulièrement provocateur qui résiste aux attitudes habituellement efficaces de l'enseignant et même qui empire devant celles-ci. Il faut prendre conscience que ces interventions sont contre-productives, par exemple en demandant à l'enseignant comment il pourrait encore aggraver la situation (pour redresser quelque chose, il faut d'abord apprendre à le tordre)

Pris au piège de nos systèmes perceptivo-réactifs

Les individus et donc les enseignants perçoivent le monde au travers de catégorisations, schèmes, attributions, inférences, méthodes heuristiques, conceptualisations... qui créent des habitudes d'action qui elles-mêmes agissent sur nos perceptions, en lien avec celles des autres.

Les perceptions d'un enseignant sur un problème l'empêchent fréquemment de le résoudre (Ellen Amatea, 2006). Ainsi d'un enfant qui veut pas aller à l'école car il a peur de ne pas pouvoir répondre aux demandes qui lui seront faites. Ce n'est donc pas l'école qui est en cause, mais l'enfant lui-même. Le rassurer sur le côté accueillant et bienveillant de l'école est inutile car sans effet sur la perception d'un manque de capacité.

Sensations dominantes sous-jacentes

Milanese/Mordazzi (2018) : les perceptions donnent naissance à des émotions qui nous empêchent de réagir rationnellement, même si nous avons conscience de cette inadaptation.

Il faut comprendre les états émotionnels de l'enfant au comportement difficile, d'autant que les enfants sont davantage soumis aux émotions que les adultes ; l'enfant est souvent dominé par une émotion dominante : peur, souffrance, colère, plaisir.

La recherche des exceptions :

Cette recherche fait partie de la solution car c'est un point d'appui pour de souhaitables répliques.

Si aucune exception n'est identifiée, la technique du « comme si » peut s'avérer utile : que ferais-je de différent si la situation était différente ? Il s'agit de modifier l'interaction E/é ; demander à l'enseignant : que feriez-vous de différent si par miracle son comportement changeait ? Celui-ci fera des propositions. Il s'agit de créer une expérience émotionnelle correctrice qui remet en question les croyances et prophéties auto-réalisatrices.

Proche de la technique du « pied dans la porte » ; la réalité dysfonctionnelle inventée laisse place à une réalité plus fonctionnelle tout aussi inventée.

L'enseignant devient expérimentateur, il définit les étapes du processus de résolution, évalue leurs effets, adapte ses interventions.

LES DIFFICULTÉS LES PLUS FRÉQUEMMENT RENCONTRÉES

Chapitre 5 : Émotions – les couleurs de la vie

Les émotions sont souvent et tout à la fois surreprésentées dans les interventions et sous-représentées dans la littérature consacrée aux problèmes sociaux, émotionnels et comportementaux. Le chapitre 5 abordera donc les émotions, leurs effets dans l'apprentissage, la perception, l'intelligence ainsi que la façon dont celles-ci peuvent servir de ressource ou constituer au contraire une force de limitation. En identifiant l'émotion sous-jacente à un problème, nous pourrions apprendre à adapter plus efficacement notre solution au problème. Une partie de notre travail consistera à élaborer des interventions qui susciteront un changement dans la réaction émotionnelle de l'élève à son problème. Il s'agira de créer une expérience émotionnelle correctrice. Contrairement à d'autres interventions centrées sur les explications rationnelles et les confrontations, ce processus consiste à faire en sorte que l'individu ait un ressenti différent afin de créer le changement. Ce processus sera expliqué en détail dans ce chapitre et approfondi avec des cas pratiques.

L'effet des émotions

Aristote : les émotions sont les causes qui font varier les hommes dans leurs jugements.

Thomas d'Aquin : il n'y a rien dans l'intellect qui n'ait d'abord été sensation.

Nous sommes autant nos émotions que nos pensées et nos actions. Elles sont à l'origine de l'épanouissement ou de l'atrophie de nos capacités.

Emotions et apprentissage

Les émotions ne sont pas soumises à la raison mais à l'action (W. James). Priscilla Vail (2004) décrit l'émotion comme un bouton marche-arrêt des apprentissages. En position arrêt, les potentialités sont là mais pas d'apprentissage.

Emotions et perceptions

Les émotions naissent de souvenirs et de réactions à des événements. Seligman (2012) : ce qui compte ce n'est pas ce qui nous arrive mais ce que nous pensons de ce qui nous arrive. Par exemple une mauvaise note peut être attribuée à ses capacités ou à l'incompétence du professeur.

On définit en général 4 émotions de base : peur, colère, tristesse (ou souffrance), joie (ou plaisir) ; les émotions secondaires (culpabilité, ennui, nostalgie...) sont des réponses socialisées découlant des émotions primaires.

Tout ce qui nous arrive est filtré par nos perceptions, nous éprouvons tous ces 4 sensations qui ne peuvent pas être annulées mais seulement gérées. Une des 4 est dominante : peur d'aller à l'école, difficulté à nouer des amitiés car la moindre divergence se transforme en colère, tristesse envahissante suite à un petit ou grand drame, besoin qu'on s'intéresse à soi (peur de ne pas compter) et de ce fait multiplication des attitudes provocatrices... Les enseignants tentent de recourir à la raison avec les élèves difficiles, une argumentation rationnelle, mais les sentiments échappent à la logique.

De nombreux enfants souffrent de difficultés sociales, comportementales, ou émotionnelles, avec des comportements externalisés (agressions, refus d'obtempérer, vandalisme...) ou internalisés (anxiété, dépression, passivité, troubles alimentaires, addictions, mutilations...).

Les premiers retiennent l'attention, les seconds sont escamotés par l'entourage

La colère est souvent à l'origine des comportements externalisés, liée à la réaction de l'individu à une frustration, lorsque efforts, projets, désirs sont bloqués.

D'autres dissimulent leur peur ou leur souffrance derrière des symptômes psychosomatiques, sont souvent seuls, développant des pensées obsessionnelles qui les empêchent de se concentrer.

Gérer des sensations dominantes

Les tentatives de gestion rationnelle ne font que renforcer la sensation dominante.

« Il y a une route de l'œil au cœur qui ne passe pas par le cerveau »

C'est en amenant l'enfant à des actions différentes que l'on peut lui permettre d'avoir des sensations différentes.

Chapitre 6 : Difficultés engendrées par la peur

Dans ce chapitre, nous présenterons notre approche des difficultés engendrées par la peur chez les enfants. Sensation primaire, la peur a été explorée ici en tant que base des problèmes d'anxiété et des troubles associés. En passant de la peur pure (monophobie) à la peur associée au contrôle (TOC) et jusqu'au contrôle à l'état pur (obsession), la peur couvre un spectre clinique allant de la panique et de l'agoraphobie aux symptômes psychosomatiques, au refus d'aller à l'école et à des compulsions aussi spécifiques qu'apparemment étranges. Il est important de faire ces distinctions dans les cas de problèmes basés sur la peur afin d'opter pour le type d'action capable de les résoudre. Avec des exemples concrets tirés de leur pratique, les auteurs ont cherché à élargir le champ d'action de façon que tous les intervenants puissent trouver une application au problème qui les occupe.

La peur a aidé les humains à survivre dans un environnement hostile.

Les enfants éprouvent des peurs qui varient selon l'âge. Le bébé a peur des inconnus, le jeune enfant a peur qu'on l'abandonne. Vers 5 ans, c'est la peur des monstres et des fantômes et vers 10 ans la maladie, les désastres mais aussi le rejet.

Ces sensations sont normales et protectrices mais elles ne doivent pas devenir excessives ; la crainte du rejet peut bloquer le développement de compétences sociales et isoler l'enfant.

Si la peur persiste, elle peut se transformer en forte anxiété ou en phobie, qui souvent prend plus de place en grandissant, avec des comportements de plus en plus évitants de la situation déclenchante. Plus il l'évite, plus il a besoin d'éviter. Plus il tente de contrôler (sa peur par exemple), plus celle-ci prend de la place, y compris avec des manifestations physiologiques.

Ainsi des phobies scolaires ; plus l'enfant manque l'école, plus il a *besoin* de la manquer.

Les adultes commencent souvent par rassurer l'enfant craintif, mais comme ça ne fonctionne pas ils finissent souvent à éviter à l'enfant d'être confronté à l'origine de sa peur. Ceci ne fait qu'amplifier le problème : personne ne semble ressentir la même chose que l'enfant, ce qui atteint son estime de soi. Sa peur augmente encore. Le comportement protecteur de l'adulte contredit ce qu'il disait (qu'il n'y avait rien à craindre) : l'adulte nie la peur verbalement, mais confirme son bien-fondé de façon non verbale.

Les enfants anxieux éprouvent souvent de la panique s'ils sont confrontés à leur stimulus cible, comme certaines situations sociales ou l'impression d'être jugé ou évalué.

D'autres enfants s'inquiètent à propos de leurs résultats, de leur apparence, de leur popularité, de leur avenir et semble excités ou énervés, irritables et tendus.

Ils peuvent être obsédé par la sécurité ou le désir d'être toujours le meilleur. Ils emploient des rituels pour gérer cette peur.

La peur de l'échec

La peur de l'échec engendre une anxiété paralysante ; l'enfant pense que son échec va décevoir ses parents ou va l'isoler. L'échec est perçu comme insupportable et les enfants qui éprouvent cette peur abandonnent tout effort : ils ne prennent pas de risques ; soulagement momentané suivi d'une intense frustration.

Ces enfants portent en eux les cicatrices des batailles qui n'ont pas mené (Fernando Pessoa) La peur de prendre des risques est un effet de la peur de l'échec.

Il faut dans un premier temps amener l'enfant à prendre un petit risque unique de façon à lui faire vivre une expérience émotionnelle correctrice. Ensuite lui demander de commettre volontairement une petite erreur, en faire soi-même volontairement en tant qu'adulte : 2 petites expériences émotionnelles correctrices pour surmonter la peur.

Les enfants qui pensent trop

La peur de l'échec entraîne un excès de contrôle et donc un blocage : nervosité en public, mutisme, trou noir, etc.

Le cas de Jérôme : à l'école seulement il refuse de parler malgré des interventions bienveillantes et rassurantes de son enseignante ; mettre les camarades dans la boucle n'a fait qu'empirer les choses : il s'est mis aussi à refuser de parler en dehors de l'école.

Le cas de Sonia, 14 ans : excellente élève et excellente pianiste mais touchée par de violents maux d'estomac. Très travailleuse, quoi qu'elle fasse ce n'est jamais assez ; personne ne l'écoute lorsqu'elle dit avoir peur de l'échec, vu son niveau de réussite. Sa peur passe donc dans son corps.

Détourner l'attention : sillonner la mer à l'insu du ciel

La peur se transforme en panique. L'intervention focalise l'enfant sur la menace ; il faut donc détourner son attention.

Pour les ados, un journal de bord est efficace : chaque fois qu'ils sentent la peur les envahir, ils devront compléter leur journal : heure, lieu, pensée, symptômes, réaction. Le véritable but est de détourner l'attention de sa peur

Carte des limites

Pour des ados qui craignent de sortir de chez eux, de leur chambre, on les invite à se déplacer en comptant leurs pas et de s'arrêter lorsque le malaise survient, puis de faire deux pas en arrière.

Cette technique est proche de celle du contact : se rapprocher de l'objet redouté ; c'est encore une expérience émotionnelle correctrice.

Intervention paradoxale : éteindre le feu en ajoutant du bois

La peur peut être surmontée par la peur

Inutile de dire à l'enfant qui a peur d'aller à l'école qu'il n'y a rien à craindre : il finira par se convaincre qu'il est faible puisqu'il a peur d'une situation sans danger ; mieux vaut utiliser la méthode du pire cauchemar : permettre à l'enfant d'évoquer sa peur. Lui faire décrire les coins sombres ou redoutés, les enfants agressifs, les adultes inquiétants, les moments difficiles...

Ainsi pour la peur des fantômes ou des monstres : ne pas rassurer, mais demander à l'enfant de décrire le monstre, sa couleur, ses dents, etc.

Maîtriser la peur en la prescrivant

Autoriser l'enfant à exprimer sa peur durant un temps donné rassure bien plus l'enfant que de longs discours.

L'enfant essaie parfois de limiter sa peur par l'usage de rituels et sur le long terme finissent par confirmer et alimenter la peur elle-même.

Le proverbe tibétain "*si tu ne peux combattre embrasse ton ennemi*" amène à encourager l'enfant non pas à sortir du rituel mais au contraire à le répéter 5 fois exactement. Le comportement incontrôlable devient contrôlé et conduit à une saturation.

On a recours aussi au *pied dans la porte* : une demande peu exigeante puis une progression lente

La prescription d'une petite erreur

Le cas de Frédéric, excellente élève de 15 ans, mais pris de panique à l'idée de passer un examen. On peut lui suggérer de faire exprès de commettre une petite erreur dans un devoir et de constater que la conséquence ce n'est pas tragique. La création volontaire d'un petit désordre permet de maintenir l'ordre.

Scinder des macro-objectifs en micro-objectifs concrets

Tenter de convaincre rationnellement un enfant qui ne doit pas avoir peur conduit à l'échec ; ils ne peuvent surmonter un obstacle qu'en agissant ; il faut donc conduire les enfants à apprendre en faisant, pas à pas.

Conclusion

Le plaisir conduit à avancer, la tristesse à la passivité, la peur pousse à fuir et la colère à combattre.

Chapitre 7 : Difficultés engendrées par la souffrance

Au cours de leur développement, nombre d'enfants rencontreront des difficultés engendrées par la souffrance. Cette souffrance peut être due à la perte d'un être cher, à de la négligence, à des échecs, etc. En abordant ce type de problème chez les enfants, nous les aidons à résoudre ces difficultés, avant qu'elles n'aboutissent à la dépression, aux comportements auto-agressifs, etc. Ce chapitre permettra de découvrir le détail d'interventions mises au point pour résoudre des problèmes engendrés par la souffrance.

Certains enfants tentent de garder la maîtrise de leurs émotions mais qui finissent par ressortir : douleur physique ou autre, boulimie, anorexie, addictions...

Trois axes d'affliction existent : soi-même, face aux autres (relations) et dans le monde (drames...)

La première vague de souffrance arrive avec le choc initial ; elle réapparaît sous forme de vague plus ou moins écartée. Certains tentent de gérer leur souffrance par le rejet ou par le déni.

Automutilation : soulager le stress, atténuer les frustrations.

L'automutilation est un comportement sans expression verbale accompli pour soulager une détresse, destiné à produire une souffrance physique capable d'anesthésier la souffrance émotionnelle. Assez éloigné du suicide qui lui le plus souvent demeure un accident plus qu'un acte prémédité, un anesthésiant pour une souffrance émotionnelle ou une frustration devenue insupportable.

L'automutilation est suivie par le retour des émotions douloureuses ; ce qui peut apaiser la souffrance ne fait que l'augmenter ; elle ouvre la voie à des actions bien plus sérieuses contre soi-même ; la production d'endorphines qu'elle provoque peut les rendre addictives

L'automutilation peut prendre les proches en otage : elle devient le moyen d'obtenir ce qu'on veut

Comme la boulimie, la souffrance évolue progressivement en source de plaisir.

Lorsque la souffrance se transforme en plaisir

Comme la boulimie, la souffrance évolue progressivement en source de plaisir.

La tristesse fait partie de la vie ; les adultes ne doivent pas se montrer fâchés, déçus ou effrayés par cette tristesse.

Lui montrer les bons côtés de la vie peut être contre-productif, l'enfant se sentant encore plus seul à voir les choses en noir ; la souffrance doit décanter et cela prend du temps. Mieux vaut faire une simple remarque « tu as l'air triste » puis se taire.

Les ados n'aiment pas dévoiler leur vulnérabilité ; il faut leur montrer que tout le monde a ses points faibles.

Accueillir tous les propos même si nous sommes en désaccord aide l'enfant à se libérer de sa souffrance.

Chapitre 8 : Difficultés engendrées par la colère

Tout comme d'autres émotions, la colère peut présenter des significations et des buts différents en fonction de l'âge de l'enfant. Les crises de colère enfantines et l'agression adolescente sont deux phases normales de développement (Carr, 2002). Cependant, il arrive qu'elles atteignent un niveau qui les rend incontrôlables ou omniprésentes. De plus, les tentatives faites pour résoudre le problème ne font souvent que le renforcer. Dans ce chapitre, nous proposerons des idées pour intervenir et maîtriser de tels comportements ainsi que des moyens d'aider les élèves à gérer plus efficacement leur colère.

La colère est une réaction humaine naturelle. Elle survient si on a le sentiment que ses besoins, ses désirs, ses efforts ou ses projets sont contrariés par des facteurs internes à soi-même ou externes. Elle est mal acceptée. Elle monte jusqu'à atteindre le point de saturation et ensuite elle peut exploser, ou imploser si elle est retenue.

Déjà en 1902 William James parle de cercle vicieux répression / explosion

Les explosions résultent souvent une accumulation de sentiments de colère avivés par leur répression ; c'est une attaque à visée défensive.

Les enfants se mettent en colère dans des situations menaçantes pour leur estime de soi et leur bien-être (injustice, jugement, violence, négligence, obligation...)

Les colères réprimées peuvent aussi être somatisées. La colère peut être dirigée contre soi-même, les autres ou le monde. Les enfants en colère deviennent hypersensibles et agressifs car ils déchargent leur colère sur ce qui les entoure.

Les enfants colériques risquent d'être rejetés et les conséquences à long terme ne sont pas neutres ; même si ce comportement les gêne, ils sont incapables d'agir autrement.

La possibilité de s'exprimer n'est pas suffisante et le faire en étant agressif n'aide pas ; plus une colère est éruptive plus elle se développera à l'avenir, devenant une habitude.

L'agression ne donne aucun résultat avec les autres, le message envoyé n'est pas entendu ; devant cette incompréhension, l'individu en colère risque de monter encore d'un cran pour apporter la preuve qu'il a raison, jusqu'à l'autodestruction fréquente chez les adolescents. Les relations avec les autres deviennent conflictuelles.

L'adulte tente souvent d'aborder la colère par la dissuasion en listant les raisons objectives de ne pas se mettre en colère ; l'enfant pense alors que l'adulte ne le comprends pas ou qu'il est injuste.

Dans un second temps, l'adulte ignore le comportement, avec là aussi de mauvais résultats car l'enfant va répéter sa colère puisque on ne l'entend pas.

Il faudra alors devenir coercitif, troisième étape, ce qui ne fera augmenter le sentiment d'injustice.

Par exemple, dans le cas de 2 enfants qui ne cessent de se chercher, inutile de les raisonner en leur disant de devenir amis ; les deux se sentiront incompris car l'adulte ne leur dit pas ce qu'ils souhaitent entendre : que ce sont eux qui ont raison et l'autre qui a tort.

Une intervention paradoxale est le débat en tête à tête devant témoins : on donne un certain temps au premier protagoniste pour qu'il déverse tout son ressentiment à l'égard de l'autre ; puis on fait la même chose avec le second. Important : celui qui ne parle pas ne peut absolument pas intervenir. Le lendemain on inverse l'ordre. Peu à peu, la violence du langage diminue ; disposant d'un espace d'expression, les deux rivaux n'ont plus besoin de se battre en dehors ; s'ils sont tentés, on leur demande de régler leur différend au moment du débat.

L'expérience de contact (Gordon Allport) dit que c'est un réunissant les opposés qu'on peut l'emporter sur les préjugés.

On recherche ici à empoisonner le serpent avec son propre poison. Les raisons de l'hostilité réciproque sont surtout de démontrer que l'un a raison et que l'autre a tort, que l'un est fort et que l'autre est faible.

Une autre intervention paradoxale est possible si l'un des deux protagonistes est absent : les lettres de colère.

La lettre doit commencer par cher ou chère xxx ...

Il donne libre cours à sa colère, et se libère de sa rage.

Les lettres de colère présentent l'avantage de ne pas révéler certains secrets

Mais la colère, ça peut être aussi une stratégie de manipulation pour obtenir ce que l'on veut. Souvent les parents finissent par céder, ce qui ne fait qu'aggraver la situation : si les bénéfices secondaires l'emportent sur les désavantages (réprimandes, punitions, etc) pourquoi s'arrêter ?

Chapitre 9 : Comportements basés sur le plaisir

La répétition de routines, de jeux ritualisés, de chansons font partie intrinsèque du développement de l'enfant et participent à sa socialisation. Cependant ces activités basées sur le plaisir peuvent devenir prédominantes. Les comportements problématiques basés sur le plaisir incluent l'excès de nourriture, l'auto-agression, le non-respect des règles, les provocations et autres manipulations qui rapportent des bénéfices annexes, encourageant les enfants à résister au changement. Conformément au titre de notre ouvrage, Vaincre sans combattre, nous allons vous aider à comprendre comment intervenir en suscitant un minimum de résistance de la part des élèves. Les exemples tirés de cas pratiques devraient permettre de rendre plus claire encore la façon d'aborder ces problèmes apparemment insolubles.

Le jeu un comportement basé sur le plaisir

Une fois les besoins élémentaires satisfaits, les gens recherchent le plaisir.

HG Gadamer, 2018, avance que le jeu absorbe le joueur, le libérant de la prise d'initiative que constitue l'existence. Il quitte la vie quotidienne et perd la notion du temps.

Enfants et plaisir

Selon Osborn, 1998, tous les enfants de 2 à 5/6 ans s'adonnent à des rituels qui ne deviennent problématiques que s'ils sont invalidants et deviennent des pulsions incontrôlables.

Comportement agréable qui apaise l'enfant

Le jeu est un moyen d'éviter le sentiment d'impuissance provoqué par une situation nouvelle complexe, capable d'apaiser les frustrations, les craintes et la colère.

Entrent en jeu le circuit de la récompense et donc la dopamine, mais aussi le circuit de la punition (situation déplaisante), qui aboutit à libérer de l'adrénaline pour se préparer à la fuite ou à la lutte.

Ainsi Internet va devenir une véritable compulsion de plaisir

La prison alimentaire

Les désordres alimentaires sont basées sur le plaisir, au moins depuis l'époque romaine. La boulimie est un plaisir de substitution, l'anorexie le refus de tout plaisir par crainte d'être envahi, sous l'influence du culte de la minceur. D'autres pratiques (achat compulsif, automutilation, sexe, jeux d'argent...) sont elle aussi des pratiques de substitution à des plaisirs plus difficile à obtenir comme la socialisation, les relations intimes, l'amour...

Manque de maîtrise de soi chez les enfants

L'enfant qui préfère jouer plutôt que de faire son travail recherche une gratification immédiate plutôt que différée. Les objectifs à moyen terme suppose une maîtrise de soi peu accessible chez les enfants (et chez pas mal d'adultes).

L'impulsivité (qui est un symptôme des TDAH), les troubles des conduites, les troubles oppositionnels avec provocation, les troubles de la personnalité antisociale ont un point commun : les sujets ne prennent pas le temps de planifier ou de considérer les conséquences de leurs actes.

Les actes spontanés simulent le système dopaminergique du circuit de la récompense. Dire STOP est très difficile et l'apprentissage doit commencer vers 2 ans. Liane Leedom, 2006, montre qu'une éducation adaptée peut aider les enfants bien mieux que les punitions.

Plaisir issu d'un jeu créant du lien social

Le cerveau peut créer un système de récompense basé sur le seul plaisir du lien social.

Le bébé apprend à simuler l'émotion de ses parents pour jouer.

En classe les enfants qui ne se sentent pas à la hauteur deviennent perturbateurs pour attirer une attention qui leur est nécessaire, ce qui leur permet aussi de contrôler les adultes et la situation.

L'instinct de domination inhérent aux êtres vivants pousse en faire toujours plus pour avoir les meilleures choses (objets, travail, partenaire...); ça ne devient problématique que si ce besoin se réalise au détriment des autres

Comportement transgressif et bénéfices annexes

Les enfants et surtout les adolescents adoptent des comportements immoraux ou destructeurs, jugés mauvais par la société ; insultes menaces violence addictions...

Plus l'adulte s'y oppose et plus le comportement prend de la valeur aux yeux de l'adolescent : le plaisir de l'opposition est lié à ses bénéfices annexes.

Le mauvais comportement de l'enfant lui permet d'obtenir ce qu'il recherche : attention, compassion, pouvoir sur les autres, récompenses matérielles, exemptions...

Être insupportable c'est le meilleur moyen pour retenir l'attention des enseignants des parents. L'enfant ingérable dans une classe n'est plus un numéro anonyme mais le vrai méchant ce qui lui donne un statut unique et désirable inconsciemment.

Frapper l'autre, même si l'enfant sait que ce n'est pas bien, permet d'être craint ou admiré : cf. la volonté de puissance nietzschéenne.

Comportement basé sur la provocation et l'opposition : une lutte de pouvoir

La provocation permet à l'enfant ou l'adolescent d'affirmer son pouvoir ; il apprend rapidement à manipuler son entourage pour obtenir les résultats désirés ; ce n'est pas conscient mais ça reproduit des conduites déjà présentes. Pour l'adulte, l'important est de trouver une solution à l'opposition mais pour l'enfant ce qui compte c'est de remporter la bataille.

La victoire de l'enfant se manifeste par la capacité de déclencher une colère parentale, mieux encore une dispute entre parents le mettant en position de force.

Grâce à ce comportement oppositionnel, l'enfant contrôle la famille ou la classe et développe sa puissance.

Tentatives de solutions mises en place le plus souvent :

- Exiger qu'il stoppe son comportement, ce qui en renforce l'attrait
- Convaincre l'enfant de stopper, mais l'irrationnel l'emporte sur le rationnel
- Punir, ce qui augmente les bénéfices annexes
- Céder par impuissance et ainsi renforcer le comportement d'opposition

Intervention permettant de vaincre sans combattre

Ces comportements oppositionnels basés sur le plaisir sont souvent considérés comme insolubles : sans doute ne cherche-t-on pas la clé au bon endroit.

Les comportements intimidants permettent à l'enfant de prendre l'avantage, de désarmer les adultes.

Commençons donc par éliminer les bénéfices ou avantages annexes ; il faut se demander quels sont les avantages annexes obtenus par l'enfant dans cette situation : obtenir un objet désiré, éviter certaines tâches, retarder certaines échéances, attirer l'attention, obtenir des privilèges et le premier d'entre eux, faire perdre le contrôle à l'adulte.

Ainsi l'enfant qui dit : « je te déteste » provoquer une réaction émotionnelle de l'adulte qui ensuite va céder aux exigences.

Zaslow et Menta (1975) montrent que le manque de contrôle de l'adulte entretient le comportement indésirable de l'enfant

L'adulte doit calmement expliquer que c'est lui qui commande, fixer les limites, indiquer les normes comportementales. Ces limites sécurisent l'enfant.

L'adulte qui se comporte comme un copain perd l'estime des enfants, ils ne lui reconnaissent plus d'autorité.

La cohérence de l'entourage est également très importante, les désaccords permettant à l'enfant davantage de contrôle sur les adultes parents et enseignants. Ils doivent donc transmettre le même message : nous sommes aux commandes. Idem pour père et mère

Prescription du symptôme, intervention de second niveau

La meilleure façon de monter un cheval est d'aller dans la même direction que lui ; dans un second temps, on tâchera de l'entraîner dans une direction différente.

La prescription du symptôme, une technique dans la lignée de Milton Erickson et du MRI de Palo Alto. On prescrit à l'enfant son comportement indésirable afin d'en prendre le contrôle ; ainsi de l'enfant qui se met en colère et à qui on demande de hurler autant qu'il peut, l'encourageant à s'exprimer.

La directive paradoxale revient à demander à l'enfant de faire ce qu'il fait et le piège dans une contrainte correctrice ; si l'enfant hurle et tape des pieds, l'adulte garde le contrôle car c'est lui qui lui a demandé de le faire ; si l'enfant se rebiffe et refuse d'entrer dans la colère prescrite, le parent est toujours aux commandes et l'enfant a pris la bonne décision.

Les directives paradoxales court-circuitent la résistance de l'enfant qui va spontanément agir différemment. Pour démontrer à ses parents qu'ils ne peuvent pas lui dire ce qu'il doit faire, il prend une l'initiative d'un nouveau comportement ; donner à un enfant la possibilité de faire de bons choix est le fondement de la thérapie paradoxale : vaincre sans combattre.

DES INTERVENTIONS NON ORDINAIRES EFFICACES

Chapitre 10 : Quand le bon sens vient à manquer

Comment est-il possible que nos suggestions sensées, rationnelles et « logiques » ne soient jamais utilisées par ceux qui pourraient en tirer le plus d'avantages ? Il en est ainsi car depuis vingt-cinq siècles, nous nous appuyons sur une seule forme d'argumentation solide : la logique rationnelle. En Occident, nous sommes convaincus que nous pouvons contrôler nos émotions en contrôlant nos pensées. Cependant, la chose est rarement avérée dans la vraie vie. Ce chapitre explorera le travail effectué par Gregory Bateson et le MRI (Palo Alto, Californie) ainsi que par Giorgio Nardone dans l'étude de formes de logiques différentes et de la façon dont elles peuvent être utilisées pratiquement. Comprendre ces modèles de logique permettra aux intervenants de débloquer et de résoudre dans les meilleures conditions des problèmes persistants et complexes.

Benoît, 10 ans est un élève effronté, adepte du *non*, il sème le chaos ; ni les consultations spécialisées ni les punitions ne font effet jusqu'à la déscolarisation. Les adultes finissent par considérer que quelque chose ne va pas chez cet enfant.

Gestion des résistances

Les adultes s'attendent à ce que les enfants comprennent leurs bonnes intentions et acceptent leur autorité mais dans ce cas ne font que susciter l'opposition. Les enfants ne perçoivent que le présent, pas les conséquences pour l'avenir et ce que les adultes considèrent comme du bon sens n'en pas pour les enfants.

En fait, les enfants ne résistent pas parce qu'ils le veulent, mais parce qu'ils ne peuvent pas faire autrement, bloqués par la peur, la souffrance, la colère ou le plaisir.

John Maag, 1999, déconseille de tenter de faire rentrer les enfants dans les conceptions des adultes, mais au contraire de s'appuyer sur leur modèle de référence, tenter de comprendre la perception dominante afin de briser le cycle perception / réaction dysfonctionnelle

Milton Erickson propose de prescrire la réaction dysfonctionnelle afin d'amener l'enfant à décider lui-même de choisir une autre voie, mais et c'est très important, après s'être adapté au cadre référentiel de l'enfant, avoir feint d'approuver sa conduite et être entré dans son jeu calmement.

Dans un comportement difficile l'irrationnel l'emporte sur le rationnel. Les problèmes étiquetés comme pathologiques le sont car ils ne répondent pas à notre logique ; c'est une logique non ordinaire

Vaincre sans combattre pourquoi les interventions paradoxales sont-elles efficaces ?

Elles semblent défier la logique ; la prescription du problème utilise le comportement indésirable contre lui-même pour aboutir à son élimination.

Lorsque l'adulte prescrit la résistance de l'enfant, celle-ci se transforme en coopération. Il ne s'agit pas de dresser un barrage sur une rivière qui sera submergé ou contourné, mais d'en détourner le cours.

Knight Dunlop, dans les années 30, préconise la pratique négative contre le bégaiement et l'énurésie

Viktor Frankl, 1960, l'intention paradoxale.

Dans "paradoxe et contre paradoxe", le centre pour l'étude de la famille de Milan décrit une grande variété d'interventions paradoxales lorsque les méthodes comportementales et les manœuvres rationnelles ont échoué

Exemple de 2 enfants qui ne cessent de se battre

Les interventions raisonnables n'ont que peu d'effet

On décide donc de leur donner l'obligation de se disputer et de ne faire que ça : lieu, durée, arbitre (au moment de la récréation) : ils peuvent (doivent) crier, s'insulter, se jeter des oreillers sur la tête... Assez rapidement, puisque c'est une obligation, les deux élèves préfèrent jouer dans la cour.

Exemple d'une petite fille un peu trop portée sur la nourriture

Ses parents tentent de la modérer mais elle mangera en cachette ; l'intervention paradoxale c'est de l'inviter, de la contraindre à manger davantage et ce qui avait été jusque-là un plaisir devient une contrainte insupportable

Faire plus de la même chose et espérer un changement est généralement inutile

Au contraire la prescription de symptômes de problèmes paradoxales, très utilisées en second temps par Milton Erickson, peuvent donner d'excellents résultats

Des résultats gagnant-gagnant

Éviter de combattre le comportement oppositionnel (provocation, gros mots, mensonges, violence, agression, automutilation...) mais au contraire le prescrire plusieurs fois par jour comme pour faire plaisir à son entourage. Ceci provoque 2 effets :

- apaiser les parents ou les enseignants qui demandent le comportement indésirable
- ce comportement devient non souhaité

L'enfant est placé sous une double contrainte:

- poursuivre un comportement devenu inintéressant
- désobéir à la prescription et abandonné le comportement inadapté

Dans tous les cas on est gagnant

Point de saturation

Dans les comportements compulsifs, chaque fois que l'enfant accomplit un rituel, on lui demande de le reproduire strictement 5 fois, pas une de plus pas une de moins, arrivant ainsi à la saturation.

Trois types de logique non ordinaires

- **Auto-illusion :**

Tout le monde a recours à l'auto illusion pour se protéger de ce qui ne correspond pas à notre perception et à nos croyances, en particulier dans nos relations avec les autres.

- **La logique paradoxale :**

Le même message envoie des significations contradictoires et incompatibles ; ainsi, en évitant systématiquement les situations effrayantes, on envoie deux messages, un de sécurité et un d'incapacité ; l'évitement renforce l'évitement et augmente la peur ; la quête de contrôle fait perdre le contrôle ; la recherche de perfection empêche la réalisation .

- **Bloquer l'aide qui n'aide pas : la logique de contradiction** (« tu as raison mais je vais faire autrement »). « Il n'y a rien à craindre dans ta chambre mais je vais quand même te prendre dans mon lit », ainsi aussi l'AVS qui fait à la place de l'enfant et prouve celui-ci qui n'est pas capable. Les messages contradictoires sont renforcés par les désaccords entre adultes. On a pu rendre fous des dauphins captifs en leur attribuant en de nombreux soigneurs aux méthodes assez différentes.

La logique de la croyance : créer à partir de rien

La superstition amène la personne à croire à l'irrationnel, à chaque fois que nous pensons que quelque chose est vrai, y compris en modifiant nos perceptions pour le confirmer, en niant les preuves du contraire (biais de confirmation).

- les rituels propitiatoires reposent sur la logique de la croyance et débute souvent comme des jeux ; phénomène analogue aux obsessions compulsives
- lancer des prophéties. Thomas Hobbes, 1679 : la prophétie est souvent la cause principale de l'événement prédit

Les attentes et croyances d'un enseignant envers un élève peuvent conduire celui-ci à exceller ou à échouer.

- Changer de prophétie : la prescription du “comme si” modifie la logique de la croyance : on passera d’une prophétie dysfonctionnelle à une prophétie davantage fonctionnelle. Ainsi d’un ado qui évite de sortir par crainte d’être rejeté, et c’est effectivement ce qui s’est passé. On lui demande : qu’est-ce que tu ferais de différent aujourd’hui si tu pensais que les autres ont envie de te voir ? Qu’est-ce que tu changerais ? Quel est le plus petit changement que tu puisses mettre en pratique ? Fais une petite chose chaque jour. Cet ado s’est mieux habillé, s’est mis à sourire... et s’est intégré grâce à ses actions modestes “comme si”.
- Les adultes surprotègent les enfants qu’ils pensent faibles, comme si n’étaient pas capables de faire eux-mêmes ; en leur demandant de faire comme si, on donne l’occasion à l’enfant de se tester et de découvrir ses capacités, mais pas à pas car un risque trop grand serait effrayant.

La logique de la croyance : réévaluation et connotation positive

Lorsque nous pensons quelque chose nous avons tendance à chercher tous les éléments qui vont le corroborer (biais de confirmations)

Ainsi de l’élève considéré comme perturbateur ; les interventions correctrices (avertissements et punitions) n’aboutissent le plus souvent qu’à exacerber son comportement ; le mauvais engendre le mauvais.

Depuis qu’un élève de 9 ans a été diagnostiqué dyslexique et qu’une personne l’aide, son comportement a empiré : oublis, refus, crises... le diagnostic ne permet de ne pas faire ce qu’il faisait avant, les adultes le traitent davantage comme un enfant malade en finissant par faire les choses pour lui, jusqu’à imaginer qu’il y avait encore « autre chose » en plus de la dyslexie. Il a fallu les convaincre que le comportement de cet enfant était lié à sa nouvelle situation confortable et avantageuse, davantage sournois que handicapé.

Le noble art du recadrage

Il n’y a rien de bon ou de mauvais sinon l’idée que l’on s’en fait (Shakespeare).

Le recadrage est une manœuvre pour faire changement.

C’est le moyen de changer le cadre ou le point de vue conceptuel et émotionnel ; il ne touche pas au faits, seulement à leur signification

Par exemple, le mutisme devient “un mode respectueux de laisser les autres parler” ; le déficit d’attention devient un “empressement à interagir avec le monde”.

Alors que le DSM est centré sur les aspects négatifs et pathologiques, le recadrage met l’accent sur le positif. Exemple de 2 enfants adepte de la bagarre ; on reformule : « vos bagarres sont un moyen que vous utilisez pour vous témoigner de l’affection. Consacrer autant de temps et d’énergie à se battre montre à quel point vous vous appréciez. »

La façon dont les enseignants interprètent le comportement d’un élève fera toute la différence sur la façon dont celui-ci agira.

Les crises de colère formulées comme un besoin d’exprimer sa frustration.

Le recadrage est souvent présent dans de nombreuses fables : le vilain petit canard...

Tant qu’une situation est considérée comme problématique, le cadre exclut toute solution. Le recadrage extrait le problème du symptôme et le place dans un nouveau cadre avec possibilité de changement selon 4 niveaux :

- simple définition des perceptions
- suggestion analogique qui crée une aversion à l’égard du comportement indésirable
- énoncé performatif « comme si »
- recadrage ou intervention paradoxale

La plupart des comportements des enfants sont contrôlés par des émotions dominantes ce qui explique pourquoi les moyens rationnels ne fonctionnent pas ; l’intervention non ordinaire libère l’enseignant et l’élève des modèles interactionnels dysfonctionnels et lui crée une expérience émotionnelle correctrice ouvrant la voie à un changement.

Chapitre 11 : Les mots sont magiques : l'utilisation de langages analogiques dans les salles de classe

Ce chapitre permettra d'acquérir d'autres moyens d'établir une communication plus efficace par le recours à l'analogie, à la métaphore et à l'aphorisme, lesquels faciliteront la voie du changement. Il mettra en évidence les conséquences du fait de « faire vibrer la bonne corde » face aux états émotionnels des élèves, mais aussi donner les moyens de créer, maintenir ou promouvoir le changement en recourant à une logique non rationnelle.

Le langage analogique comprend les métaphores, les anecdotes et histoires courtes, les analogies, comparaisons locutions, les aphorismes, les films, les paraboles, les contes, les images poétiques, les expériences de vie...

Tout le monde vit dans l'analogie et la métaphore mais nous avons tendance à négliger son pouvoir d'influence sur les individus.

Michael White, *les moyens narratifs au service de la thérapie*, 2009, affirme que les détours analogiques répondent aux besoins d'ordre et de signification dans un monde imparfait ; ils nous permettent de construire une autre réalité.

Milton Erickson considère les métaphores comme le moyen de communication le plus efficace et respectueux Nardone et Watzlawick affirment que le recours au langage analogique diminue la résistance au changement, les opinions n'étant pas critiquées, le message étant déguisé

Dessiner des dragons dans les nuages

C'est-à-dire pouvoir donner plusieurs significations à la même histoire ; ainsi chacun peut tirer sa propre conclusion si la réponse est formulée sous forme d'histoire (approche narrative)

Le langage analogique permet d'externaliser le problème.

Langage analogique et enfants

Richard Crowley Joyce Mills, *métaphore thérapeutique pour les enfants et l'enfant intérieur*, 2013, expliquent comment employer les métaphores pour aider les enfants à exprimer les émotions

Créer des images avec des mots est la meilleure façon de communiquer son message

Surmonter les résistances et augmenter la collaboration

La dimension affective des propos tenus en classe est souvent négligée. L'enseignant utilise le langage analogique pour créer une aversion envers le comportement indésirable (pas de jeu pas de risque pas d'échec, mais pas de risque pas de jeu pas de succès)

Augmenter l'attraction envers un comportement souhaité (Napoléon disait : habillez-moi lentement je suis pressé) Ce langage permet de faire un pas de côté, il crée des images vives qui suscitent des sensations au fort impact émotionnel

L'adulte est guidé par les 4 sensations de base qu'il doit provoquer.

Indications pour choisir la bonne analogie

- Quelle est la sensation dominante pour l'enfant (souffrance colère plaisir peur)
- Quelle image pourraient évoquer cette sensation (volcan ou cocotte-minute pour la colère, noir ou fantôme pour la peur...)

DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

Chapitre 12 : Cas pratiques

Dans la dernière partie de cet ouvrage, nous détaillerons six cas pratiques présentés par les enseignants ou les thérapeutes qui les ont mis en œuvre, illustrant ainsi notre travail dans ses applications quotidiennes.

Methodologie

- Définir le comportement difficile
- Indiquer la sensation et la perception sous-jacente
- Indiquer les perceptions et croyances des adultes
- Décrire les tentatives de solutions inopérantes
- Décrire le modèle interactionnel adulte-enfant
- Détailler les exceptions s'il y en a
- Développer des suggestions d'intervention éventuelles

Cas numéro 1 : la colère de Fernando, 15 ans

Fernando, dont le père violent a quitté le domicile quand il était très jeune, est plein de rage et de méfiance vis-à-vis des autres, devient rapidement agressif surtout s'il sent qu'il n'est pas traité équitablement : il est très nerveux. Un jour un autre élève a écrit sur sa chaise : « attention au chien »

Les adultes ont essayé de le rassurer : il vit désormais dans une famille aimante mais sa mère ne supporte pas d'évoquer le passé.

Quand il est en colère, si on essaie de le calmer il s'énerve encore plus.

Les enseignants déclarent qu'il *est* un problème et ont même peur de lui.

Ici l'intervention a consisté inviter tous les élèves à parler de ce qui les mettait en colère ; chacun avec des exemples et pour la première fois Fernando et le sentiment qu'il était acceptable d'être en colère ; on demanda ensuite aux élèves comment ils faisaient pour se calmer et canaliser leur colère : musique dance confident sport peinture...

Cas numéro 2 : le chagrin de Sarah, 8 ans

Sarah a perdu sa maman décédée d'un cancer. Elle a tenté d'effacer le souvenir de sa mère et n'en parlait jamais. Les adultes autour d'elle étaient affectueux, essayaient de la rendre heureuse, mais plus ils étaient affectueux, plus Sarah avait besoin d'affection et d'attention ; tous les prétextes étaient bons pour se rapprocher de l'enseignante ; on l'excusait pour son refus de faire du sport ou ses devoirs, mais peu à peu ses relations avec les autres se détérioraient.

Sa solution de mise à distance pour éteindre l'incendie ne fonctionnait pas ; le père lui aussi cachait ce qu'il ressentait vraiment.

Pour surmonter une épreuve il faut la traverser, il faut donc aider Sarah, aménager un espace pour exprimer son chagrin ; lui dire qu'il n'est pas possible de trouver les bons mots de réconfort pour une si terrible perte et que seul le temps pourra à la longue apporter ce réconfort. La laisser pleurer. Beaucoup. Puis raconter son histoire, la maladie ; mais le reste du temps, lui demander de vivre comme les autres. Ayant pu revivre le traumatisme, elle se libéra de la souffrance et qui l'accabler

Cas numéro 3 Miguel le terrible, 11 ans

Miguel ne cesse d'interrompre le cours, de parler fort, de se lever, téléphoner, de faire l'idiot, de ne pas respecter les règles, de se mutiler avec un crayon, de s'agiter...

Miguel aime être au centre de l'attention et il y parvient ; sa sensation dominante, c'est le plaisir. Il capte l'attention des autres grâce à ces transgressions. Ses automutilations lui permettent de tenir tout le monde en otage et de bénéficier de l'attention de tous.

Sa mère s'est mise à mi-temps sans évolution positive comportement de Miguel. Les enseignants le punissent beaucoup puis renonce par crainte des mutilations.

Plus l'entourage essaie de stopper ce comportement, plus il s'enkyste avec l'attrait du fruit défendu. Les longues discussions et les punitions augmentent les bénéfices secondaires et la situation se détériore.

Il y a pourtant une exception : le cours d'EPS

L'intervention consiste à ne plus lui accorder d'attention comportement indésirable mais à lui accorder beaucoup d'attention s'il se comporte bien

On lui donne la mission d'organiser les sports et les jeux pendant la récréation.

En classe, à chaque provocation, les enseignants l'invite à en rajouter, ce qui déstabilise Miguel. En prescrivant le comportement oppositionnel, il devient sous contrôle et perd son positionnement de transgression et de prise de pouvoir.

En 3 semaines et Miguel arrête de déranger les cours mais aussi de s'automutiler.

Enseignants se sentent moins perdu face à des situations difficiles : comprendre les comportements illogiques de certains élèves leur permet de mettre en œuvre des interventions efficaces pour briser les cercles vicieux.

Cas numéro 4 changer la prophétie - Thomas 7 ans

Diagnostiqué à tort psychotique et autiste, Thomas communique de façon non intelligible ; depuis la mise en place d'interventions spécialisées le comportement de Thomas s'est aggravé. Les parents sont impuissants.

Il a fallu recadrer le diagnostic : tant que son entourage le considère comme le pauvre petit enfant autiste, aucun changement ne peut se produire. Or, tout le monde le traite ainsi, sauf sa sœur avec qui il se comporte normalement.

Le recadrage consiste aussi à lancer une nouvelle prophétie : le comportement de Thomas ressemble au rituel observe dans les TOC, il se trouve que le comportement obsessionnel peut être traité.

L'enfant n'est plus un enfant fragile et incurable, mais un enfant rusé qui reçoit des avantages annexes tirés de son problème.

Il a été demandé à la mère une injonction paradoxale : demander à son fils de jouer la comédie toutes les heures. S'il accède à la demande de sa mère, sa comédie ne sera plus la même ; il passera sous le contrôle de l'adulte, mais s'il refuse la prescription, il abandonne le comportement indésirable.

Afin de consolider les résultats obtenus, la comédie ne doit plus être jouée que toutes les deux heures puis 3 ; si Thomas cède encore à la provocation, on lui demande d'en faire encore plus, ou mieux.

On demande aux parents de consigner dans un cahier la survenue des comportements indésirable afin de leur éviter de vouloir intervenir ; solliciter Thomas en lui demandant une petite faveur par jour ; de le laisser soliloquer, car Thomas se crée un ami imaginaire, et même d'entrer dans ce jeu imaginaire.

Même chose à l'école avec la mise en place des mêmes prescriptions.

Cas numéro 5 : l'impuissance de Kelly, 12 ans

Kelly semble dépressive ; en consultation, elle parle de sa peur de ne pas être capable de gérer sa vie et tous les changements qui n'attendent ; elle voit ses amis rire mais pas de raison d'en faire autant ; elle se sent mal à l'aise avec les autres.

Plus on la rassure sur ses capacités, plus elle se renferme et finit par évoquer le suicide comme porte de sortie.

Les tentatives rationnelles, la permission qui lui est donnée de déléguer ses responsabilités à d'autres, l'attitude protectrice, parler des problèmes, tout ceci a été mis en place et n'a fait qu'aggraver les choses.

De son côté Kelly évite les activités quotidiennes, d'aller à l'école, délègue, rumine, anticipe des catastrophes...

Des interventions sont mises en œuvre :

- Comment faire empirer : on demande à Kelly, mais aussi à ses parents, de penser à des façons de faire empirer la situation.
- Offrir un espace d'expression : créer un lieu et un moment spécifique où Kelly pourra se plaindre et parler de ses problèmes sans interruption la famille ne doit pas intervenir ; Kelly a pu se rendre quand est-elle exagérée, et a pu prendre des risques modérés
- Recadrer la peur d'être aidé : en offrant leur aide, la famille renforce le sentiment d'incapacité. Le changement a été possible car tout le monde, Kelly, parents, enseignant ont tiré dans le même sens.

Cas numéro 6 - plan d'action mis en place par une auxiliaire de vie scolaire

Giovanni, 17 ans, présente un léger retard mental diagnostiqué ; il a jusqu'ici réussi à suivre une scolarité convenable mais désormais se laisse aller et risque de décrocher juste avant l'examen final.

Giovanni se définit comme une personne incapable d'y arriver seul, sollicite beaucoup son auxiliaire mais sait que pour l'examen il sera tout seul.

L'auxiliaire pense que Giovanni à tout le temps besoin d'être rassuré et aidé.

Les parents sont convaincus que leur enfant ne peut y arriver que soutenu par l'auxiliaire.

Le prof de techno pense que Giovanni s'en sort mieux tout seul et même qu'il peut réussir, ce qu'il fait assez souvent dans son cours (et seulement dans ce cours)

L'enjeu de l'intervention porte donc sur la confiance en soi ; si l'auxiliaire continue de faire les choses à sa place, Giovanni se sentira impuissant.

Un plan d'action est défini : l'AVS n'abandonne pas Giovanni mais explique aux parents que cette aide n'aide pas leur fils ; elle arrête de s'apitoyer et refuse d'être disponible en dehors des heures de classe ; elle arrête aussi d'anticiper les problèmes, ne lui rappelle pas ce qu'il doit faire ; elle n'essaie pas de le convaincre qu'il a du potentiel ;

Ensuite, elle s'abstient de faire en sorte qu'il n'abandonne pas, ainsi que de demander aux enseignants de se montrer plus compréhensif.

Elle propose des mini étapes que Giovanni pourra accomplir au lycée et à la maison, elle arrête de rassurer Giovanni et lui demande de petites faveurs.

Tout ceci amène Giovanni à être moins tourmenté par la peur de l'échec, être plus autonome, à prendre du plaisir à aller au lycée et à se replacer dans la perspective de passer ses examens.

CONCLUSION

La stratégie brève est une approche rigoureuse mais qui nécessite une flexibilité suffisante pour adapter les interventions aux spécificités de chaque cas individuel.

En sortant des tentatives de solutions qui ont maintenu et exacerbé le problème, elle cherche à sortir élèves et enseignants des cercles vicieux qui semble insurmontables

Bien sûr, si la stratégie ne fonctionne pas, sa brièveté permet d'en changer ; chaque tentative permet de mieux comprendre le problème et nous rapproche de la solution