

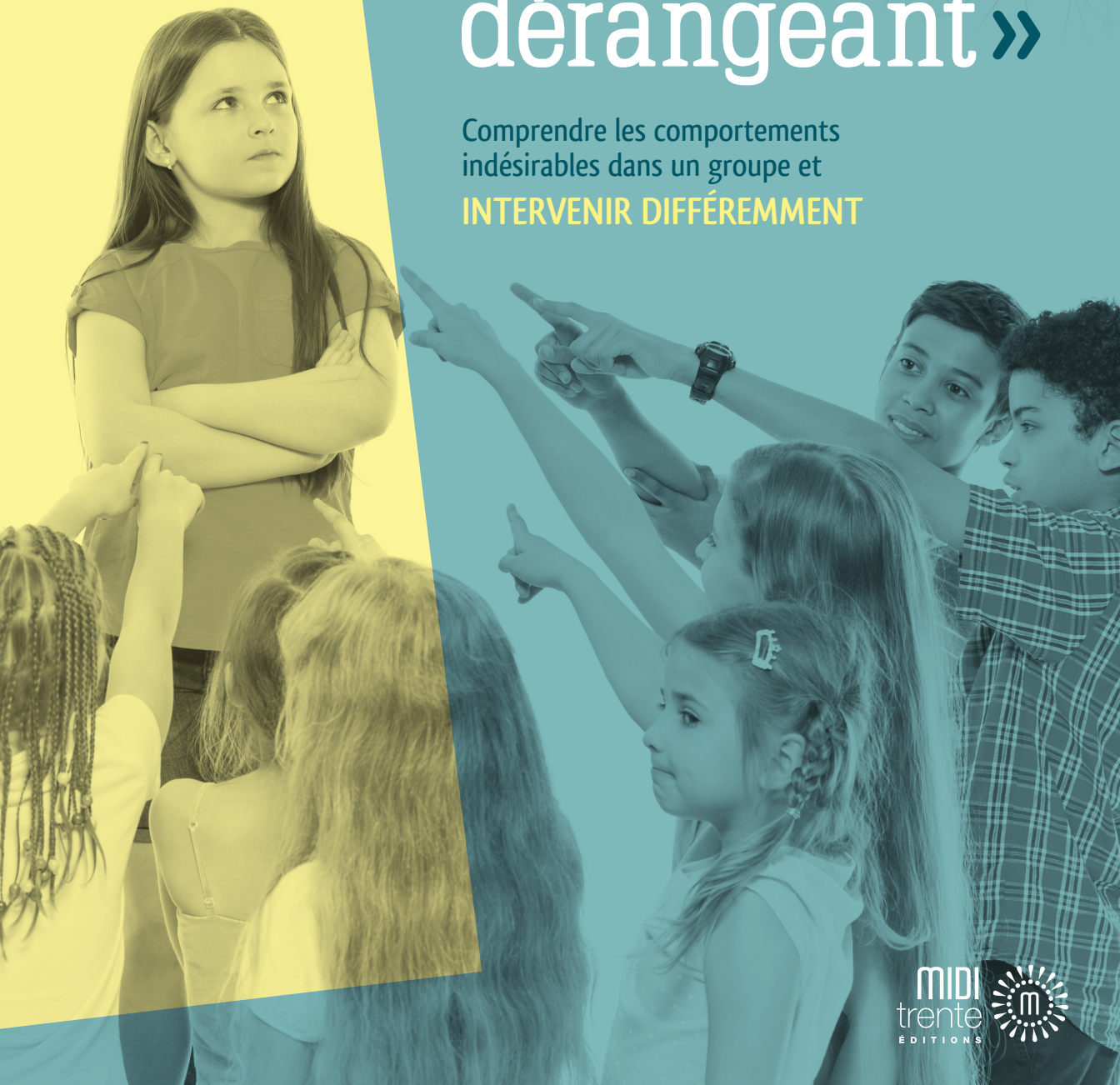
NATHALIE PARENT
PSYCHOLOGUE

MARIE-JULIE HAMEL

PSYCHOÉDUCATRICE,
THÉRAPEUTE CONJUGALE ET
FAMILIALE, PSYCHOTHÉRAPEUTE

« L'enfant dérangeant »

Comprendre les comportements
indésirables dans un groupe et
INTERVENIR DIFFÉREMMENT



midi
trente
EDITIONS



« L'enfant dérangeant »

Comprendre les comportements
indésirables dans un groupe et
INTERVENIR DIFFÉREMMENT



Auteurs : Marie-Julie Hamel et Nathalie Parent
Édition et conception graphique : Éditions Midi trente
Photographie de la page couverture : Dollar Photo Club
Élément graphique : Freepik



Tous droits réservés
© ÉDITIONS MIDI TRENTE
www.miditrente.ca

ISBN : 978-2-924804-07-0 (version numérique)
ISBN : 978-2-923827-80-3 (version papier)
Imprimé au Canada

Dépôt légal : 2^e trimestre 2016
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
Bibliothèque et Archives du Canada

Tous droits de traduction, d'édition, d'impression, de représentation et d'adaptation, en totalité ou en partie, réservés pour tous les pays. La reproduction d'un extrait quelconque de cet ouvrage, par quelque procédé que ce soit, tant électronique que mécanique, notamment par photocopie ou par microfilm, est strictement interdite sans l'autorisation écrite de la maison d'édition.

**Société
de développement
des entreprises
culturelles**

Québec 

Les Éditions Midi trente remercient
la SODEC de son soutien.

Gouvernement du Québec –
Programme de crédit d'impôt pour
l'édition de livres – Gestion SODEC

Canada

Nous reconnaissons l'aide financière
du gouvernement du Canada par
l'entremise du Fonds du livre du Canada
(FLC) pour nos activités d'édition.

NATHALIE PARENT
PSYCHOLOGUE

MARIE-JULIE HAMEL
PSYCHOÉDUCATRICE,
THÉRAPEUTE CONJUGALE ET
FAMILIALE, PSYCHOTHÉRAPEUTE

« L'enfant dérangeant »

Comprendre les comportements
indésirables dans un groupe et
INTERVENIR DIFFÉREMMENT



TABLER | MATIÈRES DES TABLE | MATIÈRES

Introduction.....	7
CHAPITRE UN	
L'APPROCHE SYSTÉMIQUE	11
CHAPITRE DEUX	
L'INTERSUBJECTIVITÉ	29
CHAPITRE TROIS	
L'ENFANT ET SES BESOINS	53
CHAPITRE QUATRE	
L'ENFANT ET LE TEMPS	93
CHAPITRE CINQ	
LES PARENTS ET L'INTERVENANT	117
Conclusion.....	129
Remerciements.....	137
Bibliographie.....	141
Ressources	143



INTRODUCTION

Intervenir dans un groupe et être au centre d'interactions variées pose de grands défis aux intervenants. Que vous soyez enseignant, éducatrice, travailleur social, psychologue, psychoéducatrice ou animateur, vous avez probablement déjà rencontré un jeune qui vous préoccupait par ses comportements ou qui perturbait le groupe auquel il appartenait. Cela vous a peut-être fait vivre de la colère, de l'impuissance devant certaines situations qui tournaient en rond malgré l'essai de plusieurs stratégies d'intervention, de la tristesse par rapport à un enfant qui vivait des difficultés ou encore carrément de l'épuisement au contact d'un groupe particulièrement « difficile ». Si vous vous reconnaissez dans ces situations, c'est le temps de voir autrement... Ce livre s'adresse à vous !

Nous voulons aider les intervenants à réfléchir et à réagir autrement avec les enfants et les adolescents de leur groupe. Tout au long de ce livre, vous découvrirez des pistes de réflexion sur l'enfant, le groupe et vous-même afin de vous aider à prendre une distance par rapport à ce que vous vivez et tenter de voir autrement. Vous trouverez également des suggestions d'intervention pouvant prévenir (dans le meilleur des cas), ou du moins aider à améliorer une situation difficile, et ce, autant avec un type d'enfant en particulier (enfant agité, opposant, anxieux ou lunaïque) qu'avec une dynamique de groupe particulièrement difficile qui s'est installée.

Le contenu de ce livre découle tout d'abord de nos expériences professionnelles en tant que psychoéducatrice, psychologue et superviseure. Nous privilégions une approche intégrative s'inspirant, entre autres, de l'approche systémique et de l'approche intersubjective.

Avec l'approche systémique, nous considérons que c'est l'enfant qui se retrouve au centre de tout un système relié et en interaction constante. Ainsi, lorsqu'on modifie un élément du système, le reste du système doit inévitablement bouger pour suivre le mouvement. Par exemple, si je tire sur le bras d'une personne, le reste de son corps devra suivre puisque toutes ses parties sont reliées. Ceci créera des mouvements du corps que les autres verront, mais aussi des « micro » mouvements à l'intérieur du corps qui ne seront pas visibles, mais qui seront tout de même présents. Revenons à l'enfant dans son système : modifier une partie de son système familial ou de son système à l'école entraînera des modifications dans son comportement (mouvement visible) et à l'intérieur de lui, c'est-à-dire dans ses émotions et dans son cerveau. Cela pourra avoir un impact sur son développement global.

L'approche intersubjective, pour l'expliquer de façon concrète, s'intéresse à ce qui se passe au plan affectif entre deux personnes qui apprennent à se connaître. Il s'agit ici d'une co-construction de la relation entre deux personnes. Nous pourrions dire que $1 + 1 = 3$, puisque le « trois » correspond à ce qui se crée entre les deux personnes et qui fait que cette relation est unique. Chacun transporte son vécu, son expérience et ses perceptions pour construire cette nouvelle relation, qui se bâtit donc en interaction avec l'expérience, les perceptions et le vécu de l'autre personne. Comme nous le verrons, prendre conscience de cette équation est essentiel pour modifier ses propres attitudes et comportements, mais également pour exercer une influence sur l'autre personne.



C'est donc à travers ces prismes que nous pourrons observer de quelle manière l'enfant évolue dans chacun des systèmes dont il fait partie. Nous tenterons de mieux comprendre comment ses besoins peuvent parfois le pousser à agir et à réagir de manière indésirable. Nous aborderons également le thème du jeu. En effet, comme il s'agit d'un moyen privilégié pour découvrir le monde, le jeu représente également un outil puissant pour les adultes qui souhaitent mieux saisir ce que vivent les enfants qu'ils accompagnent.

Pour bien comprendre les comportements d'un enfant, il est également de mise de bien connaître les étapes de développement qui le poussent à agir comme il le fait — ou du moins de le situer par rapport à ce qu'il vit intérieurement. Ces étapes de la vie, intéressantes en elles-mêmes, concordent avec ce qui se passe dans la vie d'un groupe. Sachant cela, nous serons en mesure de déterminer quels sont les moyens à privilégier avec les enfants et le groupe selon le moment de l'année auquel se présente la situation problématique. Nous proposons également des ajustements à faire selon les différents stades afin de prévenir les comportements dérangeants ou de mieux accompagner l'enfant qui a des difficultés à bien se comporter en groupe.

Nous avons cru nécessaire d'intégrer un chapitre sur les parents, mais surtout sur les relations entre parents et intervenants. En effet, puisque nous parlons de l'enfant dans son système, il va sans dire que les parents et les intervenants en font partie et sont intimement reliés. Ce chapitre vous fournira des éléments permettant une meilleure compréhension de la dynamique en place et des stratégies à utiliser selon les contextes et les styles de relations.

En somme, nous espérons que ce livre saura susciter des réflexions et des images marquantes pour vous, et que des solutions adaptées à vos situations en émergeront. Bonne lecture et... bonne réflexion !

CHAPITRE | 1 |

L'approche systémique

L'enfant dans un système



~ Une histoire de grange ~

Un homme possède une grange. Un jour, il constate un problème dans la boîte électrique. Il achète alors un nouveau fusible, mais celui-ci disjoncte. Il retourne alors à la quincaillerie en acheter un plus puissant, croyant ainsi régler le problème pour de bon. Peine perdue. Le fusible disjoncte de nouveau. La même histoire recommence. Il en installe un nouveau mais, dès qu'il rétablit le courant électrique, c'est la panne. Peu importe le type de fusible choisi, rien n'y fait. Un peu découragé, l'homme tente une nouvelle expérience : il remplace le fusible par un bouchon de bouteille de bière... Magie! L'électricité revient. Quelques jours plus tard, cependant, sa grange passe au feu. Mais qu'a-t-il bien pu se passer ?

C'est très simple. L'homme a fait l'erreur de croire que les fusibles étaient défectueux, alors qu'ils étaient en fait en très bon état. Ils remplissaient à merveille leur fonction, c'est-à-dire d'indiquer une défectuosité du système électrique. En somme, l'incendie aurait pu être évité si l'homme avait pris le temps de faire analyser son système électrique et de régler le problème à la source.

Les comportements dérangeants d'un enfant sont souvent des fusibles qui fonctionnent très bien. En effet, ces comportements signalent que quelque chose ne fonctionne pas dans le système entourant l'enfant (il peut s'agir du système familial, du système scolaire ou de la garderie, par exemple).

L'intervention à privilégier ne consiste donc pas à remplacer les fusibles (ou les comportements dérangeants) par un bouchon de bouteille de bière (ou des comportements positifs), mais bien de trouver la source du problème électrique (de comprendre ce qui crée le comportement, de tenter de saisir ce que ces comportements nous révèlent sur le système)



afin d'éviter que le système se dégrade et que la grange « passe au feu » (c'est-à-dire qu'il y ait une crise ou un comportement encore plus grave).

L'histoire de Martin

Martin a 16 ans. Il a abandonné l'école et consomme quotidiennement de la marijuana. Il a une sœur de 12 ans avec qui il est souvent en conflit. Cette dernière est décrite par les parents comme étant une enfant performante, qui ne dérange pas. Les parents de Martin souhaitent que leur fils entreprenne une psychothérapie.

Le premier entretien familial nous apprend qu'avant d'abandonner l'école, Martin manquait souvent des cours. Sa mère avait pris l'habitude de motiver ses absences et d'aller le reconduire lorsqu'il ratait son autobus. Maintenant que Martin a abandonné l'école, ses parents se sacrifient en faisant du covoiturage afin de lui laisser l'une des deux voitures, car il est présentement à la recherche d'un emploi.

L'histoire du père nous apprend qu'il est l'aîné d'une famille de cinq enfants. Son père étant décédé alors qu'il n'avait que huit ans, il a dû assumer très jeune les responsabilités de père de famille. Madame, quant à elle, a vécu des conflits avec sa mère. Les deux parents sont conscients des carences vécues durant leur enfance, mais ils ont tendance à les banaliser.

Madame se dit très frustrée de sa relation avec son fils. Les échanges révèlent qu'elle a vécu un manque de reconnaissance de la part de sa mère, reconnaissance qu'elle semble maintenant chercher dans ses relations avec ses enfants. Alors que Martin tente de se différencier de sa famille (ce qui est l'enjeu central de l'adolescence), il se retrouve coincé. Impossible pour lui de « grandir » avec ses parents : sa mère cherchant à combler son propre besoin de reconnaissance, elle le bloque dans

son processus d'autonomie et d'individuation. Son père, quant à lui, a dû devenir un parent trop tôt dans sa vie. Il adopte une attitude très « maternante » avec son fils. Pour Martin, la drogue procure une illusion d'indépendance. En consommant, il tente d'affirmer son autonomie. Cependant, sa dépendance à la substance ne fait qu'accentuer les comportements protecteurs et infantilisants des parents.

Dans cette situation, les « comportements dérangeants » de Martin (abandon de l'école, consommation de marijuana) sont les « fusibles » qui révèlent la dysfonction dans les relations parents-enfant. Les comportements des uns et des autres entretiennent la dépendance de l'adolescent envers ses parents et l'empêchent de se responsabiliser.

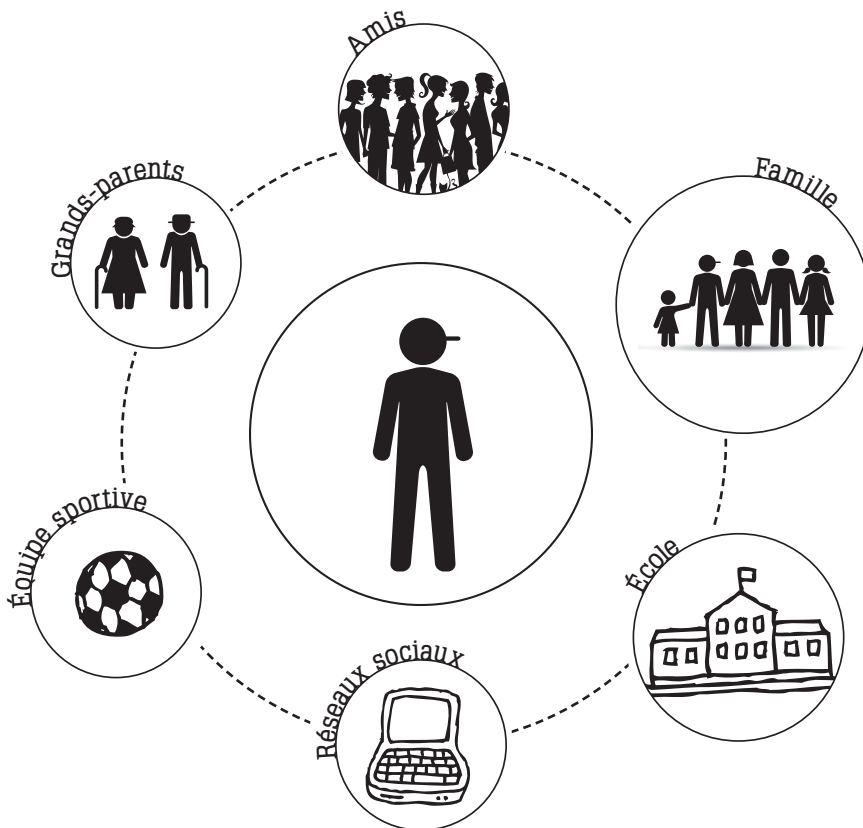
C'est en intervenant auprès de tous les membres du système familial, tantôt par le biais d'entretiens familiaux, tantôt avec les parents seulement, que nous avons pu aider Martin à cesser sa consommation de marijuana et à terminer ses études.

L'approche systémique comme référence

La manière de comprendre les comportements, que nous avons illustrée dans les pages qui précèdent, est issue de l'**approche systémique**. Arrêtons-nous plus concrètement sur cette approche : nous y trouverons les outils nécessaires pour mieux comprendre le fonctionnement de l'enfant dans sa famille et dans les différents « systèmes » dont il fait partie.

Les systèmes de l'enfant (le système électrique)

Un système est « un ensemble d'éléments interagissant entre eux selon certains principes ou règles ». D'un point de vue social, un système est un groupe composé de plusieurs individus qui interagissent. Par exemple, l'enfant, ses parents et sa fratrie forment un système. Mais l'enfant fait aussi partie d'autres systèmes. Il va à la garderie ou à l'école, fait partie d'une équipe sportive, s'inscrit sur les réseaux sociaux, etc. Les différents systèmes qui gravitent autour de lui le mettent en relation avec différentes personnes qui interagissent entre elles, elles aussi.



Les systèmes de Mathias

Mathias, trois ans, s'exprime pendant une consultation avec son psychologue :

Psychologue : *Mathias, explique-moi quelles sont les différences entre la maison et la garderie.*

Mathias : *À la maison, nous parlons français, à la garderie, nous parlons anglais. À la maison, j'ai juste mon petit frère pour jouer et il ne comprend pas mes jeux. À la garderie, j'ai cinq amis et, parfois, ils me montrent de nouveaux jeux.*

Psychologue : *Qui prend les décisions ?*

Mathias : *À la maison, c'est maman et papa qui décident. À la garderie, c'est Nancy, mon éducatrice. Parfois, dans ma chambre, je saute sur mon lit, mais à la garderie je n'ai pas le droit.*

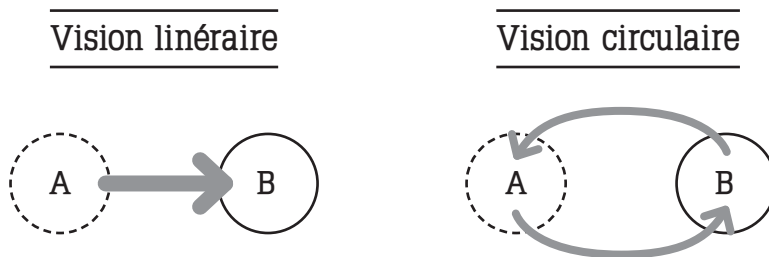
Cet enfant a bien compris qu'il fait partie de deux systèmes différents. Chaque système est caractérisé par un langage, des règles et des attentes différentes quant au rôle qu'il doit jouer. Mathias sait faire la distinction entre ses deux milieux de vie. Il voit des avantages et des inconvénients dans les deux systèmes.

Mathias a bien compris que les règles varient d'un milieu à l'autre. Il s'attend donc à des réactions différentes de la part des adultes s'il saute sur son lit, par exemple. Il choisira son comportement en fonction de son désir de s'opposer ou de se conformer aux attentes qu'il perçoit. Sa décision aura alors une influence sur l'adulte qui, à son tour, choisira d'adopter telle ou telle réaction, et ainsi de suite. Ceci nous amène donc à parler de rétroaction, c'est-à-dire de la circularité des réactions.

Une vision circulaire : l'œuf ou la poule!

Revenons à l'exemple de Martin et à ses problèmes de consommation, qui gagnaient à être compris dans toute leur complexité. En effet, les comportements immatures de Martin (comme dépenser tout son argent, manquer son autobus) insécurisaient ses parents. Cela les amenait à poser des actions empêchant Martin de vivre les conséquences de ses actes et de se responsabiliser (comme ne plus avoir d'argent pour ses loisirs ou devoir marcher pour se rendre à l'école, par exemple).

En analysant ainsi la situation, il est possible de passer d'une vision linéaire à une vision circulaire de ce qui se passe. Autrement dit, une réaction entraîne une réaction, qui suscite à nouveau une réaction.



Voyons un autre exemple. Un bébé est inconsolable depuis des heures. Il refuse de dormir et pleure sans cesse. Il ressent les tensions de sa mère, qui est épuisée et qui commence à s'impatienter. En réalité, le bébé pleure parce que sa mère est impatiente et la mère est impatiente parce que le bébé pleure. C'est tout le dilemme de l'œuf ou la poule! Impossible de savoir ce qui a initié les tensions. Dans le meilleur des cas, le père réussit à apaiser bébé et maman du même coup. Bébé dort et maman se repose enfin!

Ce concept de rétroaction dans un système sera davantage exploré plus loin, dans la section sur la communication.

Mieux comprendre les interactions entre les individus

Les rôles d'une personne dans un système

Nous avons tous un rôle à jouer au sein des groupes dont nous faisons partie (famille, travail, école, etc.). Les différentes situations de la vie nous amènent à adopter divers comportements et ces comportements sont souvent modulés par les attentes des gens qui nous entourent. Par exemple, une personne pourrait se décrire comme le bouffon du bureau, le leader de l'entreprise, la maman protectrice ou l'intermédiaire en cas de conflit. Alors que certains rôles nous conviennent très bien, d'autres nous enferment dans un mode de réaction dicté par les attentes des autres et il peut être difficile d'en sortir. Prenons l'histoire de Jules.

Jules était un enfant brillant et sensible. Ses parents se sont séparés après sa naissance et sa mère a fait une dépression postpartum. Un jour, Jules a compris qu'il était capable d'être drôle et même de faire rire sa mère, qui lui semblait souvent bien triste. Il est alors devenu le petit clown de la maison. Plus tard, il réussissait par son humour à désamorcer des conflits entre ses parents. À l'école, il faisait rire les autres et avait de la difficulté à garder son sérieux en groupe. L'humour est devenu sa méthode pour entrer en relation avec les gens. Adolescent, il avait beaucoup d'amis qu'il faisait rire. Adulte, les filles appréciaient son sens de l'humour, mais il avait de la difficulté à maintenir ses relations amoureuses, ses copines lui reprochant, les unes après les autres, son manque de sérieux. Après une rupture, Jules a fait une dépression majeure. Il a alors confié au psychothérapeute qu'il était aussi triste que drôle. Pourtant, il avait l'impression que les autres s'attendaient tou-



jours à ce qu'il les fasse rire, et ce, autant dans sa vie personnelle que professionnelle (il gagne sa vie comme humoriste). En somme, Jules est enfermé dans un rôle qui le rend malheureux.

Les rôles nous aident à définir notre fonction dans un groupe et il peut être difficile de s'en défaire. Il n'est pas toujours aisé de ne plus agir en fonction des attentes des autres et cela peut susciter certaines craintes. Par exemple, Jules dira : « Si je ne suis plus drôle, je ne suis plus rien ». Le rôle a une fonction dans le groupe et l'individu peut avoir le sentiment, consciemment ou non, que les autres ont besoin qu'il détienne ce rôle : « Les membres du groupe ont besoin de se détendre et de rire. Si je ne joue pas ce rôle, nous ne nous verrons plus ».

Dans un système, les autres peuvent s'attendre à certains comportements de notre part à cause du rôle que nous jouons, mais aussi en fonction des règles qui régissent le groupe. Explorons tout cela plus en profondeur.

Les règles dans un système

Tout groupe social implique des règles explicites et implicites. Cela est vrai dès sa formation et tout au long de sa vie. Les règles explicites sont celles qui sont nommées précisément, que tout le monde connaît, alors que les règles implicites appartiennent plutôt au domaine du non-dit. On souhaite, par ces règles, maintenir un équilibre dans le groupe et voir à son bon fonctionnement. Que ce soit dans une famille, une institution, au travail ou dans une équipe sportive, les groupes d'individus fonctionnent et se régulent selon les règles établies. Prenons quelques minutes afin de faire un bref exercice.

~ Exercice de réflexion ~

Choisissez un de vos milieux de vie (famille, école, travail, etc.) et inscrivez sur une feuille différentes règles (explicites et implicites) qui régissent ce milieu. Si vous le désirez, invitez les autres personnes du groupe à participer à l'exercice. Attention, le but n'est pas de chercher si ces règles sont importantes, adéquates ou si les gens les suivent. Inscrivez toutes les règles qui vous viennent en tête, même celles que vous jugez banales ou farfelues.

Voici quelques exemples
de règles pour vous aider :

Exemples de règles explicites :


- **On éteint la télévision pendant les heures de repas (ou on l'ouvre).**
- **On retire ses chaussures à l'entrée.**
- **On lève la main pour parler.**
- **On sourit aux autres en arrivant.**
- **On salue les autres avant de partir.**

Exemples de règles implicites :

- **On ne fait pas de reproches au petit dernier, car il est trop jeune.**
- **On ne dit pas ce qu'on pense à maman, car il ne faut pas lui faire de peine.**

Une fois votre liste terminée,
répondez aux questions suivantes :

- 1. Qui a instauré cette règle ? Pour quelle raison ? Est-elle toujours pertinente ?**

- 
- 2. Comment les membres du groupe s’y prennent-ils lorsqu’ils ne sont pas d’accord avec la règle ? (Ils se « montent » les uns contre les autres, ils contestent la règle de manière passive, ils agressent les autres...)**
 - 3. Que se passe-t-il lorsque quelqu’un transgresse cette règle ? (Il subit une sanction, on fait comme si de rien n’était, le groupe se désorganise, une discussion s’ensuit...)**

Il est tout à fait possible que vous ayez réalisé en y réfléchissant que certaines règles existent depuis longtemps, mais que vous ne sachiez plus à quoi elles servent. Il est possible aussi que certaines règles aient pour fonction de protéger des individus dans le groupe. Par exemple, « On ne porte pas de souliers à talons hauts, car il faut éviter d’être plus grande que papa qui est complexé par sa petite taille » ou « Au CPE, on évite de parler du fait que l’enfant d’une collègue qui fréquente le CPE a des problèmes de comportement ». (Si on n’en parle pas, ça n’existe pas!) Il est aussi possible que vous constatiez que certaines règles ne sont pas vraiment respectées. Par exemple, il est interdit de porter des shorts à l’école, mais ceux qui en portent ne reçoivent aucun avertissement.

Le but de cet exercice n’était pas de déterminer si vos règles sont bonnes ou mauvaises, mais bien de prendre conscience de ce qu’elles révèlent des relations dans votre système. Qu’avez-vous appris ? En outre, il est très intéressant d’observer la manière dont réagissent les membres d’un groupe lorsqu’un des leurs en transgresse les règles. Devra-t-il subir une sanction sévère ? Est-ce que ce sera l’occasion d’évaluer si la règle est toujours nécessaire ? Cette transgression demeurera-t-elle impunie ? Le respect ou non des règles et l’évolution de celles-ci nous donnent plusieurs indices quant à la flexibilité ou à la rigidité du système.

Les alliances dans un système

Dans tout système se créent des alliances, mais aussi des rejets. Certaines relations sont privilégiées et développées, d'autres conflictuelles ou inexistantes. Ces relations sont parfois passagères, parfois durables. Certaines sont secrètes, d'autres très ouvertes.

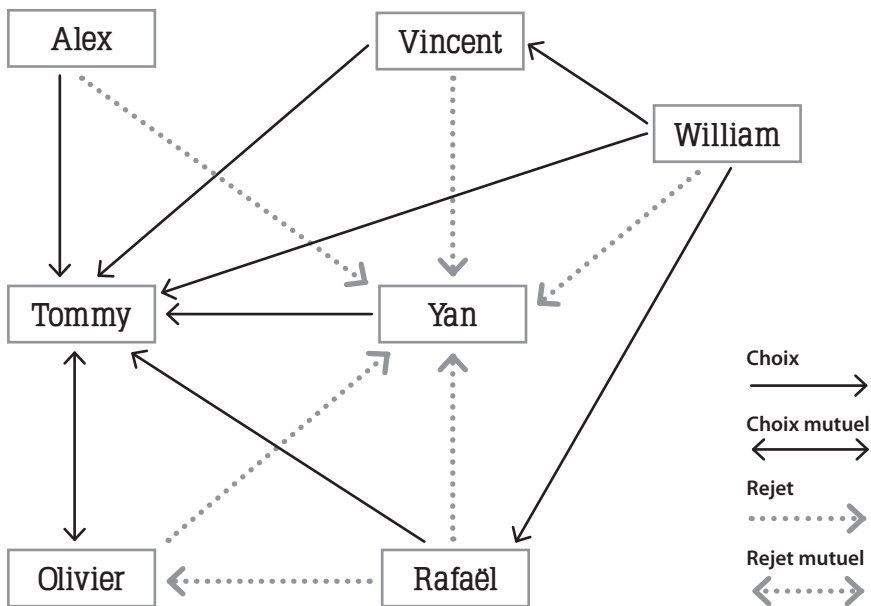
Imaginons par exemple une maman qui a tendance à protéger son garçon et qui considère le père de celui-ci comme étant trop sévère. Elle pourrait avoir des comportements favorisant une alliance avec son enfant contre son père. Chaque fois que celui-ci gronde le gamin, elle excuse le garçon en disant que ce n'est pas si grave que cela. Ce même petit garçon, lorsqu'il souhaite avoir un bonbon, le demande à sa mère. Sachant que son conjoint ne sera pas d'accord, elle lui offre la friandise en cachette. Dans ce genre de cas, il existe un conflit entre les parents, mais également une alliance entre la mère et l'enfant contre le père.

~ L'histoire de Sandrine ~

Enseignante au primaire, Sandrine trouve que les travaux en équipe causent énormément de conflits dans sa classe. Nous lui avons suggéré de réaliser un sociogramme avec ses élèves. Le sociogramme est un instrument issu des travaux de Jacob Levy Moreno. Il permet de représenter graphiquement les liens sociaux entre les personnes d'un groupe.

Pour réaliser le sociogramme, Sandrine devait demander à ses élèves d'identifier, par ordre de préférence, trois personnes du groupe avec qui ils acceptaient de travailler en équipe et trois personnes (toujours par ordre de préférence) avec qui ils ne voulaient pas travailler. Évidemment, tout cela devait se faire par écrit, donc de manière complètement

confidentielle. Les résultats ont confirmé à l'enseignante que Yan était l'enfant le plus rejeté de la classe. En effet, Yan avait des comportements qui provoquaient le rejet. Il était en quelque sorte pris dans le rôle du mouton noir de la classe. Toutefois, grâce au sociogramme, l'enseignante a aussi appris que Yan n'était pas rejeté par l'enfant le plus populaire, soit Tommy (voir le schéma). Une belle opportunité d'influencer le groupe consistait donc à utiliser l'enfant le plus populaire pour modifier les perceptions en vigueur par rapport à l'enfant rejeté. Nous avons alors formé des équipes de quatre. Selon ce que l'enseignante connaissait des enfants et à l'aide des résultats obtenus, nous avons formé une équipe composée de Tommy, de Yan ainsi que de deux autres enfants qui avaient choisi Tommy. L'impact des perceptions et des alliances étant bien réel entre les individus, cette nouvelle équipe de travail a grandement contribué à améliorer le climat dans la classe.



Le comportement dérangeant comme symptôme de dysfonction

Lorsqu'on évalue les comportements à la lumière de l'approche systémique, un comportement dérangeant est considéré comme un symptôme de dysfonctionnement dans les interactions. Il s'agit donc en somme d'une sorte de réponse adaptative à une dynamique qui existe dans le système.

Repensons à l'histoire de Martin. Sa consommation de marijuana remplissait très bien sa fonction : elle le rendait dépendant de ses parents. Comme cette « dépense » grugeait toutes ses économies, ses parents se sentaient obligés de lui prêter de l'argent, voire de lui en donner, pour poursuivre sa recherche d'emploi et pour payer ses sorties. Comme ils le percevaient comme un être irresponsable, ses parents avaient tendance à prendre leur fils en charge comme un enfant au lieu de l'aider à devenir autonome. En résumé, le « symptôme » de Martin (la consommation) révélait que sa famille bloquait son passage vers l'autonomie. Elle ne lui permettait pas de vivre les conséquences de ses actes et de se responsabiliser.

Ainsi, avec l'approche systémique, pour bien comprendre ce qui provoque un comportement dérangeant, on s'intéresse à ce qui ne va pas bien dans le système, à ce qui est dysfonctionnel. Si une partie du système éprouve des difficultés, cela risque d'affecter le système au complet — et parfois aussi les autres systèmes adjacents. Par exemple, lorsqu'un couple bat de l'aile, il n'est pas rare que les parents reçoivent des avertissements de l'école au sujet de leur enfant qui s'est bagarré, qui est dans la lune, qui oublie de faire ses devoirs ou, de manière plus « directe », qui pleure parce qu'il a peur que ses parents se séparent.



Le comportement dérangeant dans un groupe

Il est fréquent que certaines composantes ou habitudes faisant partie du système familial soient reproduites ou transférées dans les autres systèmes dont le jeune fait partie (comme la garderie, l'école, le centre des loisirs, les camps d'été ou les amis). Par exemple, si une jeune fille a l'habitude de prendre soin de son petit frère à la maison, il y a de fortes chances qu'elle ait des comportements maternants avec les poupons à la garderie. De la même manière, un enfant en colère contre sa mère et qui craint d'être abandonné par celle-ci, ne se permettra peut-être pas de lui exprimer directement sa frustration, mais il pourrait lui arriver de confronter son enseignante si elle lui rappelle l'image maternelle.

En fait, un comportement dérangeant est souvent une réaction d'adaptation. Comme ce qui dérange crée souvent un inconfort, le réflexe naturel de tout adulte est de tenter d'enrayer le comportement — et non de chercher à en comprendre la cause. Mais qu'arrive-t-il si nous éliminons la réaction adaptative de l'enfant ? Il faudra qu'il en développe une autre ! Un nouveau comportement dérangeant pourrait alors émerger.

Nous vous invitons donc à voir les comportements dérangeants comme des occasions de changement — et non comme des problèmes à éliminer. Voici quelques pistes de réflexion à cet égard. Celles-ci pourront peut-être vous aider à mieux comprendre les comportements dérangeants des jeunes faisant partie d'un groupe en les plaçant dans leur contexte.

- **Lorsqu'un comportement dérangeant survient, que fait le groupe ? Le laisse-t-il aller ? Le décourage-t-il ?**
- **Le jeune répète-t-il des composantes ou des éléments de son système familial dans le groupe (par exemple en classe) ?**
- **Si le comportement perdure malgré vos interventions, est-ce parce que le groupe y trouve un avantage ?**


Daniel fait le clown en classe le vendredi après-midi. Se pourrait-il que le reste du groupe tire profit de cette situation ? Son attitude permet-elle à certains enfants d'abandonner leurs tâches et de relaxer pendant un moment sans devoir assumer les conséquences habituellement associées à un tel écart de conduite ? On le voit bien ici, le comportement de Daniel présente de nombreux avantages pour le groupe.

Un système sain

Non seulement est-il complexe de définir ce qu'est une famille, étant donné les différents types de familles qui existent, il peut aussi être très complexe d'établir ce qu'est une famille « saine » ou même un « système sain ».

Tout système (famille, groupe de travail, classe ou autre) peut rencontrer des difficultés qui menaceront l'équilibre qui prévalait jusque-là. Lorsque cela se produit, deux possibilités s'offrent aux individus composant le système : tenter de retrouver l'équilibre qui existait avant la crise ou en trouver un nouveau. Pensons par exemple à la répartition des tâches ménagères dans un couple à l'arrivée d'un premier bébé. Chaque couple aura sa façon de gérer ce déséquilibre. Certains tenteront de maintenir la même répartition qu'ils avaient avant l'arrivée de l'enfant, d'autres diminueront leurs standards de propreté temporairement, d'autres encore engageront une aide à domicile.

Il en va de même à l'arrivée d'un nouvel individu dans un groupe. Chacun réagira à sa façon au nouvel arrivant et ressentira différemment sa présence. La dynamique du groupe va nécessairement changer ! Ce nouvel individu pourrait être perçu comme un intrus, comme un voleur d'attention ou comme un membre plus privilégié que les autres (c'est parfois le cas lorsqu'un nouveau bébé arrive dans une famille). Les autres



membres du groupe doivent réaménager leur place et cela peut créer une certaine anxiété. Celle-ci pourrait être encore plus marquée lorsque le nouvel arrivant est celui qui dirige le groupe (comme un nouvel enseignant).

La même dynamique se répète lorsque le groupe voit un de ses membres s'en aller. L'anxiété peut atteindre ceux qui restent. Elle le fera d'ailleurs encore plus lorsque le départ est inexpliqué et incompris, alors que toutes sortes de questions ou de « fantaisies » autour de ce départ pourraient habiter les membres du groupe. Quoi qu'il en soit, un système fonctionnel sera capable de surmonter ces difficultés. Il adoptera une dynamique qui le mènera vers un nouvel équilibre. En ce sens, les familles saines, bien que toutes distinctes, ont un point en commun : elles possèdent un équilibre dynamique qui permet aux membres de s'adapter aux différents évènements qu'ils traversent ensemble.

Quelques questions à se poser

- » Ai-je cherché à comprendre à quel besoin répond le comportement dérangeant ? Ai-je tenté de remplacer celui-ci par un « bon comportement » ?
- » Comment ai-je réagi à ce comportement ? (J'ai haussé le ton, j'ai fait semblant de ne pas le voir, j'ai répété la même intervention même si elle ne fonctionnait pas, j'ai anticipé...)
- » Comment les autres enfants du groupe ont-ils réagi ? (Ils ont dénoncé le comportement, ils l'ont imité, ils l'ont ignoré, ils ont eu peur, ils ont ri...)
- » Certains éléments du système familial se répètent-ils dans le groupe ?
- » Quelle relation les parents entretiennent-ils avec l'école ou le CPE ? (Sont-ils en accord avec la manière d'intervenir ? S'ils sont en désaccord, les enfants ressentent-ils cette divergence d'opinion ?)
- » Ce comportement permet-il à l'enfant...
 - de s'évader dans un monde imaginaire ?
 - de libérer de l'agressivité ?
 - d'être en relation ?
 - de libérer des tensions relatives à une certaine hyperstimulation ou à une trop grande exigence à son égard ?

CHAPITRE | 2 |

L'intersubjectivité

L'adulte au centre des interactions avec l'enfant



~ L'histoire de Josiane ~

Josiane est enseignante au primaire depuis quelques années. Certains enfants lui donnent bien du fil à retordre, notamment certains garçons, qui ont la fâcheuse habitude de ridiculiser leurs camarades féminines. Cette année, elle trouve son groupe particulièrement difficile. Elle doit souvent intervenir pour exiger davantage de respect. Elle est fatiguée de devoir se « battre » pour se faire entendre des garçons afin qu'ils modifient leurs comportements avec les filles.

En fait, ce sont deux jeunes filles qui viennent voir Josiane après la récréation pour lui dire tout ce que les garçons ont fait de méchant envers elles. Selon leurs dires, elles se seraient fait pousser, crier des noms, intimider, enlever la tuque ou les mitaines, etc. Josiane a imposé des conséquences négatives à plusieurs reprises aux garçons en cause, mais elle n'en peut plus. Elle se dit même qu'elle aimerait qu'ils soient suspendus de l'école et qu'ils finissent par comprendre que ça ne se fait pas d'intimider ainsi les autres, surtout ces pauvres filles. Elle se décide donc à rencontrer les parents des garçons pour rédiger un plan d'intervention contre l'intimidation... Les parents montrent une attitude de collaboration, mais ils sont étonnés d'entendre tout ce que Josiane raconte au sujet de leurs enfants. Ils ne reconnaissent pas vraiment leurs comportements habituels. Ils acceptent tout de même de faire ce que suggère Josiane, mais ils ont l'impression que c'est un peu exagéré.



Mieux se connaître pour mieux intervenir

Comme parent, enseignant ou intervenant, il est essentiel de bien se connaître soi-même. Cela est en effet très aidant pour désamorcer certaines situations et pour intervenir plus efficacement. Plus une personne connaît ses zones de sensibilité, ses blessures passées, ses sources d'irritation ou de désagrément, plus elle est capable d'anticiper ses propres réactions et de cibler les meilleures manières d'intervenir en ne laissant pas ses propres vulnérabilités se « mettre dans le chemin ». Ainsi, elle peut adopter une attitude plus adulte et mature, qui ne renforce pas le comportement dérangeant.

Par exemple, si on évoque la mise en situation présentée plus tôt, il est aisé de remarquer que Josiane aurait intérêt à prendre du recul et à se questionner par rapport à sa propre intolérance envers ces garçons. Nous reviendrons à cet exemple un peu plus loin. Pour le moment, voyons plutôt comment la communication influence les relations.

La communication : être en relation plutôt qu'en réaction à l'autre

C'est bien connu, nous transmettons sans cesse (et bien souvent à notre insu) une quantité impressionnante d'informations sur nous, notre humeur et nos états d'âme. Notre apparence extérieure, le ton de notre voix, nos soupirs, nos silences et nos expressions faciales, entre autres, sont une source intarissable de données de toutes sortes. C'est ce qui caractérise la communication non verbale. Cette communication plus ou moins consciente est captée par le cerveau droit de celui qui la reçoit (qui pourra y réagir lui aussi à son insu).

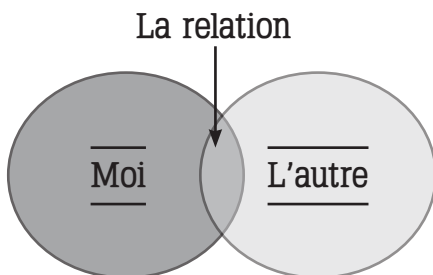
Imaginons un bébé n'ayant pas encore acquis la capacité d'utiliser le langage (communication verbale). S'il veut exprimer un besoin, que fait-il ? Comment peut-il se faire comprendre des individus autour de lui sans utiliser de mots ? C'est très simple : il crie lorsqu'il a mal, il pleure pour signifier qu'il a faim, il tend les bras pour qu'on le prenne, il regarde en direction de son verre pour qu'on lui apporte à boire, il colle sa tête sur son parent pour recevoir chaleur et affection, il se lamente en utilisant différents sons lorsqu'il est souffrant, il porte sa main à la partie de son corps qui lui fait mal, etc. Son langage non verbal sera reçu par l'adulte, qui y réagira instinctivement.

Puis, peu à peu, l'enfant module son comportement ou ses réactions en fonction de ceux de l'adulte qu'il côtoie — et vice-versa. Par exemple, si le parent réagit très fortement lorsque l'enfant tombe, il y a fort à parier que ce dernier réagira par des pleurs. Par contre, si le parent se met à nier la douleur possible en cherchant à faire rire son enfant, ce dernier se coupera de ce qu'il ressent dans son corps et ira dans le même sens que son parent. Enfin, si le parent tient la distance nécessaire en ne mentionnant à son enfant que les faits (« Tu es tombé ») et en attendant la réaction propre à l'enfant pour nommer son émotion et le consoler au besoin (« Tu t'es fait mal » ou « Tu es fâché d'être tombé... »), celui-ci apprendra mieux à s'exprimer en fonction de ce qu'il vit dans son corps et non en réaction à l'attitude de son parent.

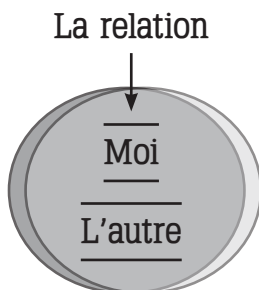
L'enfant se structure dès sa naissance. Il le fait principalement en interaction avec les membres de sa famille, puis ceux de son entourage. Comme la communication se passe souvent de façon spontanée et inconsciente, autant sur le plan verbal que non verbal, il est fondamental d'être bien conscient de sa manière de communiquer pour l'améliorer. Il est utile alors de réaliser de quelle façon nous entrons personnellement en relation avec les autres et comment nous réagissons à ceux-ci. Par la suite, il est plus facile de changer nos manières de communiquer ou d'utiliser

d'autres moyens de communication existants, souvent à partir de ses propres observations. Ce faisant, nous serons en relation plutôt qu'en réaction avec l'autre. Nous suggérons de prendre le temps de se poser la question : « Comment je me sens ? » en contact avec une personne ou un comportement et de réfléchir à ce que cette relation évoque en soi comme images, pensées, ressentis ou souvenirs. Cela permettra de faire la distinction entre l'autre et soi (voir schéma ci-dessous) puis d'ajuster notre attitude. C'est ce que nous appelons la pensée réflexive. Prenons l'exemple d'un enfant qui fait des crises à répétition. L'adulte qui se questionne (entre deux crises !) sur ce qu'il ressent pourrait découvrir que la colère est une émotion qui lui fait peur. Celle-ci lui rappellera peut-être son enfance (alors qu'une de ses sœurs faisait beaucoup de crises et le terrorisait). En poursuivant sa réflexion, cet adulte pourrait découvrir sa tendance à « acheter la paix » afin d'éviter les crises de l'enfant et son sentiment de peur qui lui donne l'impression de « marcher sur des œufs ». Cela a pour conséquence de renforcer les crises, car l'enfant obtient ce qu'il désire. Réalisant cela, l'adulte pourra modifier son attitude et mieux tenir sa position devant l'enfant. Il répondra alors au besoin de limite de ce dernier.

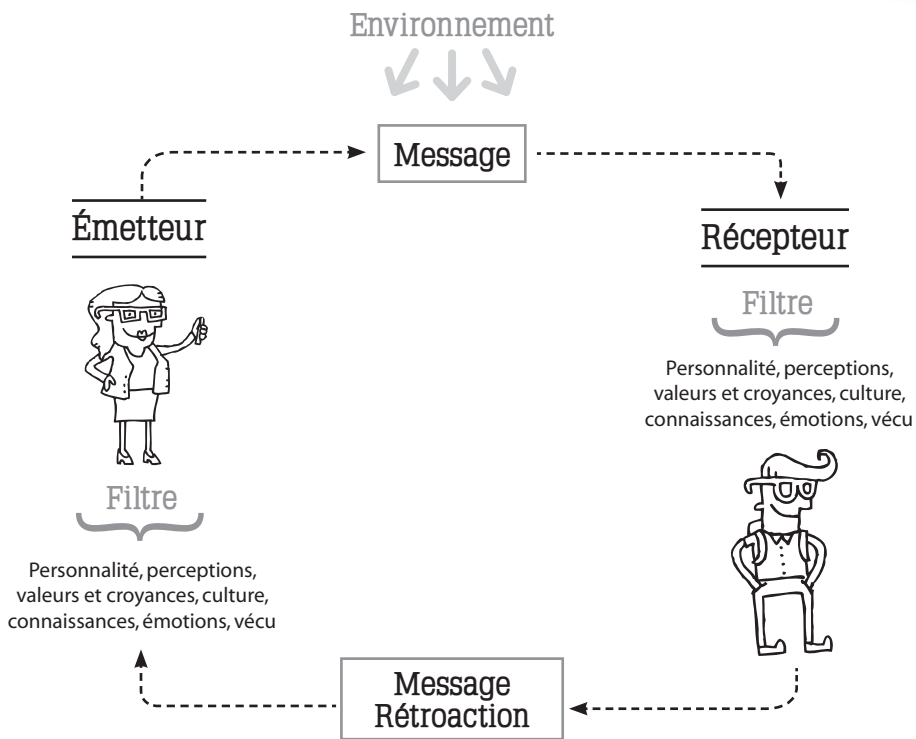
Le schéma suivant illustre un « idéal » vers lequel tendre, sachant que bien se connaître est l'apprentissage de toute une vie. Ici, les deux personnes en relation se connaissent bien elles-mêmes et sont capables de voir les émotions qui appartiennent à chacune des parties, de même que ce qui appartient à la relation comme telle.



Dans le prochain schéma, la situation est différente. Cet exemple illustre le cas où l'une des deux personnes en relation est envahie par l'autre (par exemple, lorsque l'enfant prend toute la place dans sa relation avec son parent). Par exemple, si l'enfant se met à parler sans arrêt, il se peut que l'adulte près de lui ne se rende pas compte qu'il n'arrive plus à penser et qu'il se sente envahi par le flot de paroles. L'adulte peut alors réagir en se mettant en colère contre quelque chose d'autre sans toutefois comprendre d'où vient réellement sa colère.



Plusieurs éléments influencent la communication. Le schéma suivant, inspiré de la cybernétique, l'illustre bien. Dans une conversation, l'émetteur et le récepteur s'échangent les rôles sans arrêt. De plus, chacun possède ses propres « filtres » (perceptions, valeurs, émotions, vécu) qui peuvent brouiller le message. L'émetteur crée son message en faisant appel à ses pensées, à ses attitudes et à ses valeurs et en mettant à contribution sa mémoire et ses expériences passées. Cependant, le récepteur ne reçoit pas ce message dans sa forme intégrale : il le transforme à son tour en le faisant passer par ses filtres personnels (ses perceptions, son éducation, ses propres valeurs et préjugés). Dans les faits, le message demeure le même, mais sa « valeur » est modifiée par le récepteur qui, à son tour, devient émetteur et recrée lui aussi le message de la même manière.




Voici un exemple. Une enseignante explique une notion à son groupe. Chacun de ses élèves réagit en fonction de plusieurs facteurs : sa disponibilité physique et psychologique, son rôle dans le groupe, ses émotions par rapport à l'enseignante, son vécu à la maison, etc. Si un des élèves se met à bâiller à plusieurs reprises et appuie sa tête sur sa main, il y a fort à parier que l'enseignante captera rapidement et inconsciemment ce comportement. Elle l'interprètera alors à sa manière, selon sa personnalité et son vécu. Elle pourrait se sentir inintéressante et chercher à changer la situation. Elle pourrait aussi se fâcher contre cet enfant qui ne lui accorde pas toute l'attention qu'elle souhaiterait obtenir (alors que

cela rejoint précisément ce qu'elle vivait dans sa propre famille!). Si cet enfant lui rappelle son frère ou son ex-conjoint qu'elle trouvait paresseux, elle voudra peut-être, sans s'en apercevoir, « régler de vieux comptes ». À son tour, l'enfant réagira à la réaction de l'enseignante en fonction de son vécu et de sa personnalité. Il pourrait soit se soumettre à sa demande, soit s'opposer. Si c'est ce dernier comportement qui prime, il y a de fortes chances que s'installe alors une boucle sans fin où l'enseignante pourrait vouloir « casser » le comportement indésirable, entraînant cependant encore plus de comportements d'opposition de la part de l'enfant.

Quand une telle dynamique de lutte s'installe, une bonne manière de s'en sortir est de prendre du recul pour analyser la situation. Il est utile alors de voir ce qui appartient à chacun et de comprendre ce qui est vécu dans cette interaction pour tenter de faire autrement. Si l'intervenant réalise que c'est son vécu (passé) qui est en cause, il n'aura pas besoin de faire autre chose : la dynamique va changer automatiquement. Par contre, s'il réalise que c'est l'enfant qui cherche de l'attention ou qui a besoin de s'affirmer, il pourra poser une action pour changer la dynamique : lui donner plus d'attention positive ou lui offrir de faire lui-même certains choix pour répondre à son besoin d'affirmation, par exemple.

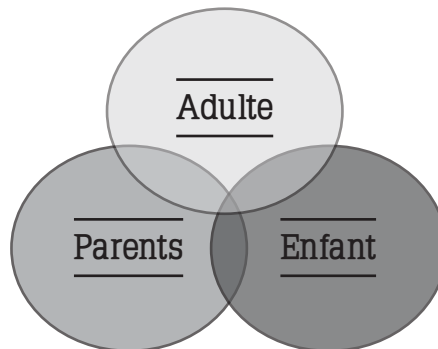
Les exemples précédents montrent bien que l'interaction entre deux personnes forme une boucle continue, rapide et inconsciente. Plus encore, elle est fortement teintée par le bagage personnel et les perceptions de chacune des parties. Imaginez alors comment cela se passe dans un groupe ! Pas simple, la communication !

Fait intéressant, en cas de messages verbaux et non verbaux contradictoires, c'est le message non verbal qui sera retenu par l'interlocuteur. Selon certaines recherches, seulement 7 % de nos communications seraient traduites par les mots, 38 % par la voix



(timbre, volume, intonation) et 55 % par le reste du corps (regards, mimiques, gestes). Les mots traduisent les idées émanant du cerveau rationnel alors que l'attitude et les comportements sont plus alignés sur les sentiments profonds, et donc sur ce qui se passe dans le cerveau émotionnel. Cette information a de quoi nous convaincre de l'importance d'être cohérent entre ce qu'on ressent envers les autres et ce qu'on leur dit! Par exemple, à un enfant qui insiste (« J'en veux! J'en veux! J'en veux! »), il serait préférable pour vous de réaliser que cette attitude vous irrite et de répondre à l'enfant que vous allez réfléchir avant de lui donner une réponse... plutôt que de vous empresser de dire « Oui » pour acheter la paix tout en maugréant intérieurement : « Il est donc bien fatigant celui-là! ». Vos sentiments négatifs risquent de toute façon de transparaître dans vos gestes et dans vos attitudes.


Complexifions les choses et ajoutons une personne dans la dynamique relationnelle. En effet, les parents ne sont jamais bien loin de leur enfant.



Ce schéma illustre une relation triadique impliquant un intervenant, un enfant et ses parents. Ce genre de situation peut être complexe pour l'intervenant, puisque plusieurs éléments influencent la communication et les interactions qui prendront place. Imaginons par exemple que l'intervenant a le sentiment de devoir rendre des comptes aux parents (comme il le faisait avec ses propres parents), comment réagira-t-il ? Et s'il souhaite que les parents le trouvent compétent, se mettra-t-il trop de pression ? Certains intervenants trouvent parfois plus facile d'être proches de l'enfant et ont tendance à juger les parents (les trouvant incompetents ou trop exigeants). Cela pourrait-il entraîner une rivalité ou de la compétition entre l'intervenant et les parents ? Ne serait-il pas préférable de chercher à comprendre la dynamique entre l'enfant et ses parents et de travailler à collaborer ?

Évidemment, une telle dynamique à trois apporte son lot de répercussions chez les parents. Par exemple, ceux-ci pourraient projeter certains sentiments appartenant à leur histoire personnelle sur l'intervenant. Ainsi, un parent qui a eu une mauvaise expérience avec certains enseignants étant enfant pourrait avoir tendance à « en vouloir » à l'enseignant de son enfant sans se rendre compte que ses sentiments relèvent du passé et qu'ils n'ont pas nécessairement de lien avec la personne réellement présente.

En fait, la triade présentée ci-dessus est encore plus complexe qu'elle en a l'air parce qu'intérieurement, les trois parties qui la composent (le parent, l'enfant et l'adulte) se retrouvent également en chaque adulte. Nous avons tous un enfant et un parent intériorisés. Notre enfant intérieur nous pousse parfois à exprimer des émotions, des désirs, des pulsions ou des blessures spontanément, par des comportements inappropriés ou exagérés. De son côté, le parent que nous avons intériorisé peut nous tenir un discours autoritaire, marqué par les interdits, les devoirs, les obligations et la raison... Vous est-il déjà arrivé



d'être pris par l'envie de manger quelque chose et d'entendre cette petite voix qui dit : « Tu ne devrais pas ! Ce n'est pas bon pour toi ! » C'est lui ! C'est votre parent intériorisé qui parle. L'intervenant, qui possède toutes ces entités en lui-même, pourra aussi bien réagir comme un parent moralisateur que comme un petit enfant qui se sent impuissant devant les parents de l'enfant avec qui il intervient, par exemple. Il serait davantage aidant pour la relation que l'adulte prenne conscience de sa réaction et essaie de comprendre ce qui fait autant réagir l'enfant.

Voici quelques questions utiles
pour mieux comprendre ce qui se passe :

- **Pourquoi ce comportement me fait-il autant réagir ?**
- **À quoi ce comportement me fait-il penser ?**
- **Ce comportement ressemble-t-il à quelque chose qui appartient à mon histoire d'enfant ?**
- **Si j'étais à la place de cet enfant, que ferais-je et pourquoi ?**
- **Quelles sont les émotions que je ressens ?**
- **Qu'est-ce que la réaction de l'enfant me pousse à faire ?
Comment puis-je réagir autrement ?**

~ Exercice : Un retour à l'enfance ~

Prenez quelques minutes pour imaginer la scène suivante. Durant une récréation, plusieurs enfants de 7 ou 8 ans jouent dans la cour d'école. Soudain, une dispute éclate. Comment vont réagir les enfants ? Quelles attitudes ou réactions peuvent-ils avoir ? Énumérez tout ce qui vous vient en tête.

Voici maintenant une liste de réactions possibles. Pointez les réactions que vous pensez avoir déjà utilisées et celles que vous utilisez toujours dans votre vie d'adulte. Puis, cherchez à déterminer si vous vous comportez encore de cette manière dans votre vie actuelle. (Peut-être avez-vous adapté ou modifié ces réactions ? Sont-elles devenues un peu plus subtiles ou sophistiquées ?)

- **Crier**
- **Pleurer**
- **Frapper**
- **S'opposer ou s'obstiner**
- **Accuser l'autre**
- **Lancer des objets**
- **Se chercher des alliés**
- **Bouder**
- **Se plaindre à un adulte : « Je vais le dire au prof ! »**
- **Menacer l'autre : « Je ne t'inviterai pas à ma fête ! »**
- **Couper la relation : « Tu n'es plus mon ami ! »**
- **Insulter**
- **Exclure l'autre**

L'adulte a assurément conservé certaines attitudes appartenant à l'enfant qu'il était, mais en les adaptant à sa vie actuelle. Par exemple, on peut observer ceci lorsque, en réaction à un enfant qui le dérange, l'adulte « boude » ou garde le silence (parce qu'il est « trop fâché » pour lui parler). Dans d'autres situations, il se plaint aux autres adultes de l'enfant qui le « dérange » plutôt que de chercher à comprendre ce qui se passe en lui. Il est aussi possible qu'il choisisse de « couper » la relation en demandant l'expulsion du groupe de l'enfant dérangeant, tout comme un enfant qui dirait à un autre : « Tu n'es plus mon ami ! ».

La fonction de ces réactions est de nous permettre de nous adapter à différentes situations, ce qui est sain. Plus l'enfant ou l'adulte a un large répertoire de moyens, plus il est capable de s'adapter à différentes



situations. Toutefois, devenir adulte implique de réfléchir et de chercher des moyens plus évolués et plus appropriés pour faire progresser l'enfant ou la relation avec ce dernier. Prendre du recul par rapport à la situation, réfléchir à ce que j'ai ressenti et à ce que la situation m'a fait vivre permettra de réagir autrement la prochaine fois.

Imaginons la scène suivante. Heureuse et enjouée, une petite fille s'amuse avec les nouveaux jouets qu'elle vient de recevoir. Son frère aîné passe à côté d'elle et la pousse, sans raison. La petite passe alors de la joie aux larmes... La mère, qui a vu la scène, se met instantanément en colère. Elle se dirige vers son fils en criant et en lui disant qu'il va être puni. La situation dégénère. Le fils n'écoute pas la mère, la guerre est imminente. La mère choisit alors de se retirer pour se calmer. Elle se repasse la scène mentalement et se dit que sa colère était peut-être disproportionnée, qu'elle a réagi trop fort. En se questionnant, elle réalise qu'elle vient de revivre ce que son frère aîné lui faisait endurer lorsqu'elle était petite, alors qu'elle se sentait tellement impuissante.


Comprenant que sa réaction est liée à la petite fille qu'elle était et qui aurait bien des comptes à régler avec son frère, elle décide de chercher à comprendre le comportement de son fils. Peut-être est-il jaloux des cadeaux qu'a reçus sa sœur? La jalousie et l'envie devront donc être au cœur du dialogue avec le petit garçon. Évidemment, il serait bien de trouver avec lui des moyens pour que ce genre de situation évolue différemment la prochaine fois... Une fois calmée, la mère retourne voir son fils et lui parle doucement. Elle lui demande de l'excuser de sa réaction trop intense et l'interroge : « Se pourrait-il que tu sois jaloux? Aurais-tu aimé avoir des cadeaux, toi aussi? Est-ce pour cette raison que tu as fait cela? Comment pourrais-tu réagir différemment la prochaine fois que tu ressentiras la même chose? ».

Comme on peut le constater avec l'exemple précédent, chacun possède à l'intérieur de soi trois parties qui seront appelées à s'extérioriser selon les contextes. Rappelons quelles sont ces trois parties.

- **L'enfant en soi, c'est la partie spontanée, impulsive, vivante, celle qui n'a pas de règles, qui ne possède pas encore la capacité de raisonner comme un adulte. C'est la partie « émotionnelle ». C'est aussi l'enfant qui a accumulé des blessures du passé.**
- **La partie « parent », c'est la facette moralisatrice, celle qui dit qu'on ne devrait pas faire ceci ou cela et qui reflète les obligations, les interdits et les préoccupations par rapport à ce que « les autres vont penser ».**
- **Enfin, il y a le « moi », c'est-à-dire la partie qui doit trouver sa place entre les deux autres instances, celle qui réfléchit et qui peut trouver une réponse ou un comportement approprié, selon sa personnalité.**

Parfois, c'est la partie enfant qui s'exprime. Dans l'exemple précédent, la mère, qui porte en elle une enfant blessée, agit de manière complètement impulsive en criant contre son fils. À d'autres moments, c'est la partie « parent » qui se manifeste en cherchant à punir ou à interdire un comportement plutôt que de tenter de le comprendre. Enfin, il arrive aussi que ces deux parties s'affrontent, amenant la personne à tourner en rond : « Ça m'énerve tellement ce comportement-là, mais je ne peux pas le dire, ça ne se fait pas, ce n'est pas correct... ».

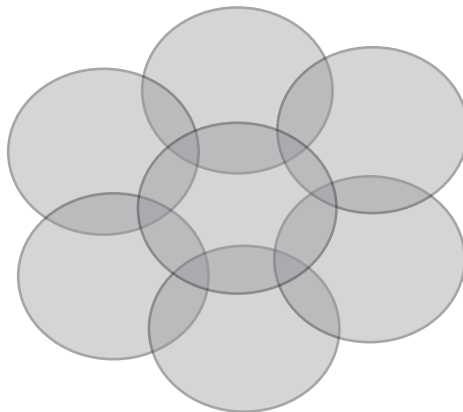
Ces parties sont bien sûr présentes quand la personne occupe son rôle de parent, mais également lorsque, comme intervenante, elle travaille auprès des enfants et des familles. Cette situation peut toutefois se compliquer si l'adulte est confronté simultanément à l'enfant et à ses parents. Comme s'il devait aussi faire face à ses propres parents intériorisés. Par



exemple, si je juge que mon père a été sévère envers moi et que j'ai eu de la difficulté à m'affirmer, il se peut que je reproduise la même chose devant le parent d'un enfant de mon groupe qui me rappelle mon parent sévère. Ou bien que je cherche à régler mes comptes envers ce parent. À l'inverse, si je prends conscience de cette partie blessée en moi, je serai dégagé émotionnellement et plus à l'aise d'intervenir et d'accueillir ce parent avec son propre vécu. Il y a alors moins de chances que je projette mes propres blessures dans cette relation.

Il est aussi souvent plus facile lorsqu'on travaille auprès des enfants de se placer dans la peau de l'enfant et de comprendre sa souffrance, en oubliant celle du parent. Pourtant, le parent, souvent blessé lui aussi, a un rôle important à jouer dans le comportement de son enfant. Dans d'autres circonstances, c'est dans la peau du parent qu'il sera plus facile de se placer pour comprendre sa souffrance et être « contre » le comportement de l'enfant. Quoi qu'il en soit, il faut en prendre conscience, voir ce que ça éveille en soi et faire « émerger » la partie adulte afin d'intervenir différemment.


En somme, animer un groupe, c'est être au centre d'interactions multiples et variées, dans lesquelles plusieurs émotions peuvent être impliquées.



Tout se passe vite en groupe et il est facile de se sentir « envahi ». Prendre une distance peut parfois s'avérer nécessaire afin de mieux comprendre ce qui appartient à moi, à l'autre et au groupe. C'est la même chose pour le parent qui interagit avec deux ou trois enfants : les interactions se passent rapidement. Ce n'est parfois qu'en soirée, lorsque les enfants sont couchés, que le parent peut repenser à sa journée et réfléchir à ce qu'il a vécu et ressenti. Il est alors en mesure de chercher à comprendre ce que tel ou tel comportement pouvait traduire. Enfin, c'est ce qui se passe également en thérapie lorsqu'un parent consulte. Il prend du recul par rapport à ce qu'il vit à la maison avec ses enfants et cherche à comprendre avec le thérapeute ce qui se passe, soit pour intervenir différemment la prochaine fois, soit pour revenir avec l'enfant sur ce qui s'est passé. Il pourrait alors s'excuser, nommer la colère de l'enfant ou l'aider à exprimer son stress.

Les sentiments, des souterrains à découvrir

L'intervenant qui travaille en relation avec les enfants est amené, par la nature même de son travail, à vivre différents sentiments. Certains sont plus agréables que d'autres. En effet, quel intervenant n'aime pas ressentir de la satisfaction en lien avec une réussite vécue en groupe ou de la joie lors d'une activité plaisante avec les enfants ? Par contre, s'il vit un sentiment d'impuissance par rapport à une situation difficile, l'intervenant pourrait avoir le réflexe « d'en faire plus » pour éviter de ressentir cette impuissance... ce qui pourrait le conduire à l'épuisement. D'autres sentiments difficiles comme le sentiment de responsabilité envers un enfant qui éprouve des difficultés, le sentiment de découragement ou le sentiment de supériorité peuvent tous s'avérer assez nuisibles. Tant que l'intervenant n'en a pas pris conscience et ne les a pas nommés pour lui-même, il reste dans l'action et la réaction à l'autre plutôt qu'en relation avec lui-même et avec l'autre. Il est donc primordial pour lui de prendre



conscience des sentiments qui l'habitent afin d'éviter de compenser par son comportement ou par son attitude non verbale et ainsi de nuire à la relation, au groupe ou à lui-même.

~ Exercice ~

Accordez-vous un moment de détente et de relaxation et tentez de préciser vos sentiments. Vous pouvez vous poser les questions suivantes :

- **Qu'est-ce qui m'apporte de la satisfaction dans mon travail ? Dans ma journée ?**
- **À quel moment ai-je ressenti de l'impuissance ? M'est-il déjà arrivé de ne plus savoir quoi faire ou quoi dire ?**
- **Ai-je déjà senti du découragement dans mon travail ? Si oui, dans quelles circonstances ?**
- **Est-ce important pour moi d'avoir le pouvoir et le contrôle sur le groupe ? Pourquoi ? Suis-je capable de partager le pouvoir dans le groupe, de laisser quelqu'un d'autre décider à ma place ?**
- **M'arrive-t-il de me sentir supérieur ou inférieur dans le groupe ? À quel moment et avec qui ?**
- **Est-ce que je me sens responsable ? Pourquoi ?**

~ Exercice de « la personnalité admirée » : un reflet du miroir ~


Pensez à une personne que vous admirez ou que vous appréciez beaucoup. Trouvez trois qualités ou raisons qui font que vous l'aimez. Ensuite, pensez à une personne que vous détestez ou qui vous énerve. Trouvez également trois raisons ou défauts qui font que vous n'aimez pas cette personne.

Attention, ne trichez pas ! Ne regardez pas l'analyse avant d'avoir fait l'exercice au complet !

Analyse de l'exercice. Souvent, les qualités que vous percevez chez les autres sont des qualités que vous possédez déjà ou encore que vous tendez à acquérir. Pour ce qui est des défauts, il y a deux possibilités : ou bien ce sont des parties de vous que vous n'aimez pas voir ou bien ce sont des défauts, des valeurs, des attitudes ou des comportements tellement à l'opposé de vous que ça vous dérange. Ces défauts peuvent aussi être enfouis dans la partie « enfant » que l'adulte tient loin de sa conscience ou qu'il ne s'autoriserait jamais à actualiser dans sa vie d'adulte.

En regardant vos réponses, trouvez-vous que vous avez ces qualités, ces défauts ? Pourquoi ? Y a-t-il un lien à faire entre vos réponses et un enfant qui vous dérange actuellement ?

Il est souvent plus facile de voir chez les autres les aspects de soi qu'on préfère ne pas voir. Les relations sont remplies de « projection de soi » mais, à partir du moment où la personne prend conscience que ce qu'elle projette sur l'autre lui appartient, les relations deviennent plus faciles. Projeter sur les autres des



parties de soi, c'est être en réaction à l'autre ou à soi-même et non en relation avec l'autre et avec soi-même. De fait, prendre conscience de soi, rendre conscientes les parties de soi qui sont inconscientes, permettra d'être en relation avec les autres, d'éviter de projeter ou de prêter de mauvaises intentions à l'autre pour ainsi développer de meilleures relations.

Le transfert : une patate chaude

Il semble important de réfléchir à la relation qui se développe afin de diriger l'enfant et le groupe vers une voie plus positive et constructive. Le transfert, notion à la base du courant psychodynamique-analytique, reflète l'interaction constante des projections plus ou moins conscientes des protagonistes (intervenant et enfant) qui construisent la relation. En d'autres termes, le transfert est l'ensemble des projections émotionnelles et fantasmatiques plus ou moins conscientes d'une personne sur une autre.

Dans un groupe, chaque enfant peut projeter sur l'intervenant différents types d'émotions ou de fantasmes. En voici quelques exemples :

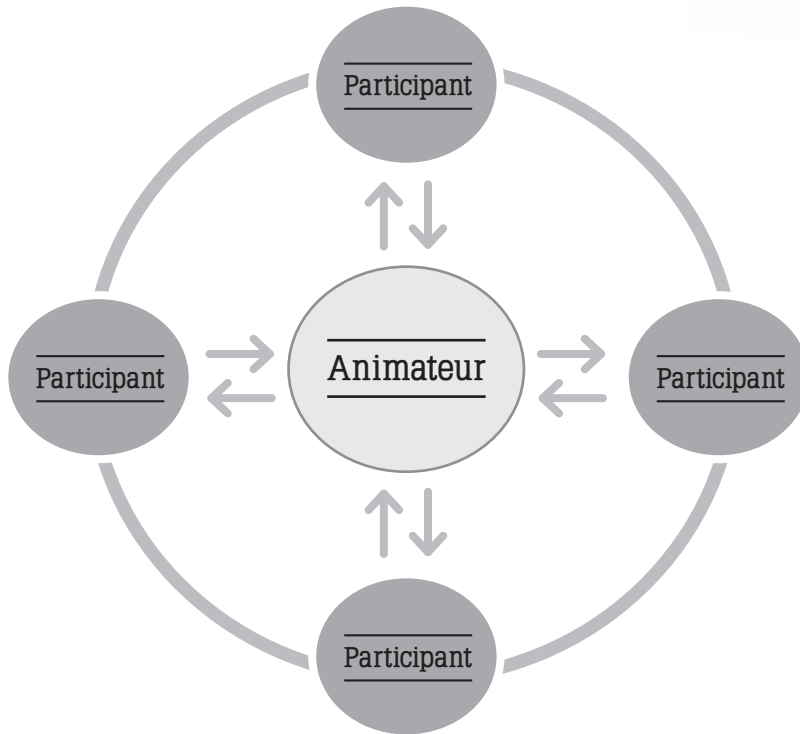
Le transfert positif implique des sentiments tendres et affectueux ressentis par l'enfant à l'égard de l'intervenant. Il s'agit ici d'un attachement affectif où l'intervenant est vu comme une bonne personne, en qui on peut avoir confiance. Il peut être perçu tantôt comme la bonne maman, tantôt comme le bon papa qui met des limites. Le transfert

positif occasionne aussi parfois des comportements de séduction ou des commentaires positifs sur l'intervenant.

Le transfert négatif comprend les sentiments de méfiance, de rivalité-compétition, de colère, voire d'hostilité de l'enfant à l'endroit de l'intervenant. Souvent difficile à supporter et à contenir pour l'intervenant, ce type de transfert l'amène souvent à réagir négativement plutôt que de chercher à comprendre ce qui se passe chez l'enfant ou à nommer ce transfert négatif dont les implications ne lui « appartiennent » pas. Il peut même conduire à des situations impliquant des conséquences importantes sur l'enfant et sur son cheminement (comme le retrait, l'exclusion, la suspension, la mauvaise estime de soi, la délinquance).

Le transfert négatif est porteur de changement si l'intervenant sait prendre sa distance pour voir ce qui appartient à l'enfant et tenter de faire autrement que ce que les adultes entourant l'enfant font habituellement. C'est le climat empathique et l'accueil qui aideront. Ce type de transfert en groupe est nommé **transfert central** puisqu'il part de chaque enfant vers l'intervenant et se révèle être le plus important.

Le transfert latéral quant à lui se fait entre les enfants du groupe. Il s'agit de l'investissement naturel si riche entre les membres du groupe et le transfert du groupe sur lui-même comme une entité propre faisant penser à une famille, ce qui crée le sentiment d'appartenance.



Comme nous venons de le voir, plusieurs transferts peuvent se produire dans un groupe. Un enfant peut projeter sur un autre enfant ce qu'il vit avec un membre de sa famille (ou ce qu'il ne se permet pas de vivre). Le transfert se fera également envers l'enseignant (ou tout adulte) qui représentera l'autorité. Les enfants projeteront leurs conflits sur l'image d'autorité que représente l'enseignant (ou l'éducatrice), qui est alors vu comme le père ou la mère. Il en va de même pour l'intervenant qui projette sur les enfants : il pourra se rappeler un frère qui s'oppose, une sœur jalouse, son propre enfant...


Le transfert peut se traduire en paroles ou en actions. Les gestes qui le mettent au jour sont parfois intentionnels, parfois accidentels. On peut le percevoir par un mot déformé, la fusion de deux mots, une erreur de

mot, mais aussi lorsque la personne commet des actes manqués (oublis, retards, petits accidents, etc.). Ces « accidents » dans la communication parlent de ce qui est ressenti à l'égard de l'autre et on peut chercher à en trouver le sens. C'est le cas par exemple de l'intervenant qui appelle un enfant par le nom de son propre enfant, comme s'il lui rappelait son vécu. Ou encore l'intervenant qui place un enfant en réflexion, puis oublie de le faire réintégrer le groupe lorsque le temps est écoulé. Cet oubli peut bien sûr vouloir dire que la personne est simplement débordée... mais il peut aussi signifier que cet enfant est tellement turbulent et dérangeant que cela ferait du bien de l'oublier pendant un moment. Dans d'autres circonstances, ce pourrait être un enfant qui fait du transfert en blessant un autre enfant (de manière intentionnelle ou accidentelle), faisant ainsi ce qu'il ne peut se permettre à la maison envers son cadet. Autre exemple que celui de l'enfant qui trouve l'enseignant trop sévère et s'oppose à son autorité, tout comme il le fait à la maison avec son père. Ou encore l'enfant qui ravale sa colère à l'égard d'un de ses parents, mais qui se permet de l'exprimer à son enseignant. Bref, les exemples sont nombreux.

~ Retour sur l'histoire de Josiane ~

Revenons à la mise en situation du début de ce chapitre. Nous allons la modifier en fonction des concepts vus précédemment.

Josiane est enseignante au primaire depuis quelques années. Ce qu'elle trouve le plus pénible, ce sont certains enfants, surtout des garçons, qui rient ou ridiculisent les filles. Cette année, elle trouve son groupe particulièrement difficile. Elle doit souvent intervenir auprès de certains garçons pour qu'ils soient plus respectueux avec leurs camarades féminines. Elle est fatiguée de devoir se « battre » (ce sont ses mots) pour se faire entendre. Josiane ne souhaite pas se battre toute l'année!



Elle décide de réfléchir à ce que cette situation lui fait vivre, à ce qu'elle « éveille » en elle. Elle se remémore alors les conflits qu'elle vivait avec ses frères, auprès de qui elle avait bien peu de pouvoir. Si elle constate qu'elle éprouve certaines difficultés avec les garçons de sa classe, elle se dit tout de même que sa colère est exagérée par rapport à la situation. En fait, c'est comme si elle se plaçait au même niveau que les filles qui se plaignent. Pourtant, elle a beaucoup plus de pouvoir maintenant ! Elle est LA prof ! Après avoir ainsi pris conscience de ses sentiments, elle décide d'organiser une rencontre entre garçons et filles pour écouter la version de chacun. Elle comprend alors que plus elle accorde d'importance aux plaintes des filles, plus ces dernières ont tendance à alimenter la dynamique négative en tentant de jouer les « bonnes filles » qui doivent se défendre contre les « méchants garçons ». Josiane décide alors qu'à l'avenir, elle écouterait toujours les deux parties avant de faire quoi que ce soit. Elle explique aux enfants qu'elle est fatiguée de tous ces conflits et elle leur demande leur collaboration pour trouver des solutions. Elle leur signifie au passage que si la personne concernée ne fait pas d'effort, elle n'écouterait plus ses plaintes et les référerait à d'autres adultes (parents ou intervenants). Comme elle voit que le plaisir qu'ils éprouvent dans ce conflit répond à un besoin de rivalité et de compétition entre garçons et filles, Josiane décide d'organiser des activités en classe pour favoriser des débats constructifs. Cependant, elle n'aura pas besoin d'aller plus loin... Peu à peu, les conflits s'estompent et les enfants finissent par trouver d'autres jeux compétitifs plus constructifs.

En somme, le fait que Josiane ait pris conscience de son vécu émotif dans ce conflit, qu'elle ait vu les privilèges retirés par les filles dans cette dynamique et le parti pris qu'elle-même avait en leur faveur a fait en sorte de changer le système qui s'était installé.

Quelques questions à se poser

- » Comment je me sens aujourd'hui ? Mon état peut-il influencer le groupe ou l'enfant ?
- » Y a-t-il eu un événement pouvant m'affecter ou affecter le groupe ou l'enfant ?
- » Qu'est-ce que le comportement de cet enfant éveille en moi ?
- » Mes valeurs, mes croyances ou mon vécu influencent-ils ce que je vis avec l'enfant ?
- » Suis-je capable de me placer dans la peau de l'enfant ? Dans la peau des parents ?

CHAPITRE | 3 |

**L'enfant et
ses besoins**



~ Exercice de réflexion personnelle ~

Dans la liste ci-dessous, pointez les énoncés correspondant à des situations que vous avez vécues dans les six derniers mois.

- Il m'arrive d'égarer mes affaires.
- Il m'arrive de ne pas écouter lorsqu'on me parle.
- Il m'arrive de faire des oublis dans la vie quotidienne.
- Il m'arrive de couper la parole.
- Il m'arrive d'avoir de la difficulté à m'endormir ou de me réveiller la nuit ou d'avoir un sommeil agité et non satisfaisant.
- Il m'arrive de ressentir des tensions musculaires.
- Il m'arrive d'être irritable.
- Il m'arrive souvent de me mettre en colère.
- Il m'arrive de me sentir susceptible et agacé par les autres.
- Il m'arrive de refuser de me plier aux demandes de quelqu'un.

Quels sont vos résultats? En réalité, ces énoncés sont inspirés des critères diagnostiques de certains troubles de santé mentale comme le déficit de l'attention, le trouble anxieux et le trouble de l'opposition. L'objectif de cet exercice est de vous aider à prendre conscience du fait qu'il peut tous nous arriver de vivre à un moment de notre vie une ou plusieurs des situations énumérées ci-dessus. Cela n'est pas pour autant révélateur d'un trouble de santé mentale! En fait, la plupart du temps, ces situations indiquent qu'un besoin non comblé vous fait réagir. Par



exemple, manquer de temps pour soi ou avoir l'impression de ne pas être reconnu pourrait vous rendre irritable ou colérique et vous occasionner des problèmes de sommeil.

Des facteurs de stress, une transition ou un évènement marquant peuvent entraîner ces comportements chez les petits comme chez les grands. Pensons simplement aux réactions à un déménagement, à une séparation, à l'arrivée d'un nouvel enfant, à un deuil... L'être humain a besoin de temps pour s'adapter à ces changements, ce qui n'est pas toujours évident dans notre société de haute vitesse. Plusieurs personnes oublient de s'accorder le temps nécessaire et de vivre les émotions qui accompagnent les évènements marquants de leur vie.

Les changements amènent la personne à vivre un déséquilibre temporaire, le temps de trouver un nouvel équilibre émotionnel et psychologique. Dans cette période de déséquilibre, la personne pourrait présenter plusieurs symptômes d'un diagnostic d'anxiété ou de TDAH, par exemple. Mais au fond, elle est simplement à la recherche d'un nouvel équilibre. Il est alors probable qu'elle soit plus préoccupée intérieurement qu'à son habitude.

Avant de conclure à la présence d'un trouble, il est donc essentiel de vérifier si les difficultés peuvent s'expliquer par la présence d'un élément ponctuel qui perturbe l'équilibre de la personne. Sébastien égare-t-il ses affaires parce qu'il a un déficit de l'attention ou parce qu'il cherche à s'adapter à sa nouvelle maison? Angela ressent-elle des douleurs à cause d'un effort physique (par exemple le transport de son sac d'école) ou à cause d'un trouble anxieux? Et Michaël, qui vient de recevoir un diagnostic de trouble de l'opposition, vit-il une certaine souffrance liée à la séparation de ses parents? Cet exercice montre qu'il est très facile d'expliquer un comportement en attribuant une étiquette à quelqu'un, c'est une tendance naturelle. Il est donc essentiel de prendre conscience

de notre propension à émettre de telles étiquettes afin d'éviter de résumer l'enfant à ce carcan parfois restreignant.

Il arrive souvent qu'on cherche à « ranger dans des cases » ce qui nous dérange. C'est rassurant et facile. Mais ce n'est pas l'idéal lorsque cela touche au développement de l'enfant. Lorsqu'un comportement dérange l'adulte, ce dernier respecte cette tendance à « classer » et cherche à trouver rapidement une solution afin de faire arrêter ce qui le dérange (un truc, de la médication, etc.). Parfois, on observe que l'adulte excuse le comportement de l'enfant en évoquant l'étiquette qu'il lui a attribuée. Il peut alors avoir l'impression qu'il est inutile de faire des efforts pour « faire autrement », pour agir sur une situation problématique :

- ***C'est un hyperactif, je ne pourrai pas lui demander ça !***
- ***Il a un déficit de l'attention, il ne pourra pas y penser, je vais le faire pour lui.***
- ***C'est un anxieux, il n'y arrivera pas, il va avoir peur...***

Parfois, il n'est même pas nécessaire d'avoir un diagnostic pour poser une étiquette :

- ***Celle-là, c'est la sensible du groupe.***
- ***Lui, c'est le petit boss.***
- ***Elle, c'est le modèle à suivre pour les autres.***

Diagnostic ou pas, il peut être très bénéfique de donner un sens au comportement, de chercher à comprendre les souffrances et les besoins de l'enfant. En outre, ce n'est pas pour rien que les diagnostics sont rarement établis en bas âge : l'enfant étant encore très malléable et son cerveau étant en plein développement, l'environnement peut avoir une grande influence sur ce qui se passera ensuite. Et même lorsqu'un diagnostic est posé, beaucoup de changements et d'améliorations peuvent être faits.



Yoan, 9 ans, a un diagnostic de déficit de l'attention. Il prend des médicaments depuis l'âge de 7 ans. Au début de sa troisième année, rien ne va plus. Il est plus distrait. Il semble souvent agité et ses résultats sont à la baisse. L'enseignante s'inquiète. Elle aimerait que Yoan réussisse, car c'est un enfant aimable et attachant qui a beaucoup de potentiel. Croyant que la médication de Yoan devrait être ajustée, elle décide d'en parler avec les parents.

Les parents constatent eux aussi que Yoan a changé. Il refuse parfois de demeurer seul dans une pièce de la maison et il a restreint son cercle d'amis. Voyant cela, ses parents décident d'aller consulter le médecin pour vérifier si quelque chose doit être fait en lien avec la médication. Ce dernier se questionne sur les bienfaits du changement de médication et demande plutôt aux parents d'aller consulter un psychologue. Or, pendant les rencontres avec ce dernier, il apparaît que le changement d'attitude de Yoan a commencé peu de temps après le décès de son grand-père paternel, auquel il était très attaché. Le psychologue suggère alors de rencontrer Yoan à quelques reprises pour mieux comprendre la manière dont il vit cet événement. Au bout d'un certain temps, l'anxiété, qui avait pris toute la place dans la vie de Yoan, se dissipe. Elle fait place au deuil. L'esprit de Yoan se libère tranquillement et, finalement, il n'a pas besoin de modifier sa médication.

Les besoins fondamentaux de chaque individu dans un groupe

Depuis Maslow, nous savons que toute personne humaine cherche à combler certains besoins fondamentaux. Il va sans dire que ces besoins se vivent dans toutes les sphères de la vie de la personne, et donc aussi dans les groupes auxquels elle appartient. Dans cette optique, l'attitude dérangement d'un enfant peut être considérée comme une manière d'exprimer une insatisfaction, une façon détournée de chercher à combler un besoin insatisfait.

Il peut être long et complexe de chercher à comprendre quel est le besoin qui s'exprime par un comportement inadéquat, et il serait parfois tentant de trouver des solutions plus rapides. Cependant, l'investissement en vaut la peine et sera profitable à long terme pour l'enfant. Est-ce d'aller à contrecourant que de privilégier une attitude qui va à l'encontre de la rapidité caractéristique de la société dans laquelle nous baignons ? Peut-être. Pensons seulement aux enseignants, qui reçoivent des quantités phénoménales de courriels (de la part des parents ou de leur commission scolaire, par exemple). La situation était très différente il y a quelques années. Les parents devaient appeler l'enseignant pour lui parler : le processus beaucoup plus long faisait en sorte que le parent n'appelait que lorsque cela était vraiment nécessaire. Il n'est pas étonnant, dans ces circonstances, que certains enseignants soient surchargés ! Les intervenants scolaires ne sont pas en reste : ils sont souvent débordés eux aussi, pour toutes sortes de raisons (groupes de plus en plus demandants, nombre en hausse d'enfants à besoins particuliers, etc.). Comment expliquer cet accroissement des besoins ? Cet essoufflement des ressources ? Comment pouvons-nous contrecarrer l'épuisement des intervenants ? Ces « symptômes » reflètent-ils des besoins sociaux qu'il



faudrait mieux cerner ? Et comment comprendre les besoins grandissants des enfants que nous côtoyons ? Changeons de lunettes. Pour chaque comportement dérangeant, pour chaque signe de dysfonctionnement, posons-nous la question suivante : quel est le besoin qui se cache derrière ce comportement ?

Dans les prochaines lignes, nous verrons les principaux besoins de base et les raisons pour lesquelles certains enfants adoptent des comportements dérangeants lorsque leurs besoins ne sont pas comblés. Afin de vous aider à les garder en tête plus facilement, nous avons choisi de les représenter par des animaux.

Un gros nounours qui a besoin d'affection ou le besoin d'être aimé

Le besoin d'être aimé se trouve à la base du développement. Nous le portons toute notre vie et — évidemment — il s'exprime aussi dans les groupes dont nous faisons partie. Même quand l'enfant se montre dur, derrière sa carapace se cache un tout petit qui ne demande qu'à entendre qu'on l'aime et qu'on l'apprécie pour ce qu'il est.

Si la manière de combler ce besoin peut sembler évidente chez l'enfant qui fait tout pour plaire, qui répond « oui » aux demandes de l'adulte et qui écoute bien les consignes, il s'exprime peut-être aussi chez l'enfant turbulent, qui semble demander sans cesse de l'attention.


D'autre part, lorsqu'un enfant voit qu'il ne peut en « égaler » un autre qui fait tout parfaitement, il ne peut que réclamer de l'amour autrement, souvent en étant dérangeant (comportement d'opposition, comportement rebelle ou délinquant, arrogance, mutilation, etc.). Un adolescent venu consulter en thérapie avec ses parents qui n'en pouvaient plus des comportements rebelles de leur fils (non respect du

couvre-feu, consommation de drogue, mensonges) a fondu en larmes lorsque le père lui a finalement avoué que c'était par amour pour lui qu'il était inquiet et souvent « sur son dos ». Jamais le jeune n'avait pensé que son père l'aimait ! Il critiquait sans cesse ses comportements, comme s'il n'était qu'une personne dérangeante.

Imaginons l'inverse. Comme adulte, vous portez vous aussi ce besoin humain d'être aimé. Si vous êtes un intervenant et qu'un enfant de votre entourage pleure ou dérange sans cesse, il est possible que vous ne vous sentiez pas aimé par cet enfant. Vous pourriez réagir en étant plus sévère avec lui, chercher à l'exclure de votre groupe, en faire plus pour vous faire aimer ou, à l'inverse, l'ignorer afin d'éviter d'être en contact avec ce sentiment désagréable. Par contre, si vous prenez conscience de votre réaction, vous serez plus en mesure de répondre aux besoins de l'enfant. Vous n'agirez plus seulement en réaction à votre propre besoin d'être aimé. C'est ce qui arrive parfois aussi avec les parents qui ont de la difficulté à imposer certaines limites à leur enfant : ils évitent de le contrarier simplement par besoin d'être aimé, plus ou moins consciemment. Le besoin d'être aimé est fondamental et il est à la base de l'attachement qui pourra se développer entre une mère et son enfant, mais également entre un enseignant ou un intervenant et les enfants qu'il accompagne. Parfois, le lien s'établit plus rapidement, d'autres fois moins. C'est tout à fait normal.

Un chihuahua qui jappe parce qu'il a peur ou le besoin de sécurité

Chacun a besoin de se sentir en sécurité. Cependant, certaines personnes ressentent ce besoin plus intensément que d'autres. Les enfants plus « insécures » montrent souvent plus d'anxiété et ils réagissent davantage lorsqu'ils vivent certains changements. Ils peuvent alors avoir des comportements dérangeants (faire du bruit, bouger, pleurer, etc.)



et il est important de les rassurer. On peut les placer près de l'adulte, les toucher doucement (même lorsqu'ils sont plus grands) ou les laisser garder avec eux un objet rassurant qui rappelle la maison (pour les plus petits).


Des paroles rassurantes comme : « Je te fais confiance, je sais que tu es capable, tu vas y arriver, je suis là, je suis fier de toi » peuvent aider l'enfant à être moins dans la peur et à avoir plus confiance en lui.

L'adulte peut ressentir ce besoin lui aussi. Par exemple, pour un enseignant, le début de l'année scolaire peut sembler insécurisant s'il ne connaît pas encore son groupe ou s'il a entendu parler de certains enfants « à problèmes ». Prendre conscience de cette insécurité aidera cet enseignant à éviter de transférer son insécurité sur les enfants. Dans ce genre de circonstances, il peut être aidant de nommer l'insécurité, de dire qu'il est normal de vivre du stress en début d'année ou lors d'un changement, tout comme il est normal que chacun tente, à sa façon, de se rassurer : bouger beaucoup, parler sans cesse, moins bien dormir, manger son chandail ou ronger ses ongles... L'adulte qui comprend ce qui se passe pourra nommer le besoin en cause pour mieux accompagner l'enfant.

Lorsqu'une catastrophe survient (par exemple un incendie, un attentat, un tremblement de terre), que font les gens ? Chacun cherchera à se rassurer comme il le peut. La panique peut s'exprimer par les mouvements du corps : courir dans tous les sens, chercher un endroit pour se cacher, crier, figer, pleurer, etc. Ne trouvez-vous pas que ces comportements ressemblent à certains comportements dérangeants que nous observons parfois chez les enfants ? Lorsque le besoin de sécurité psychologique n'est pas comblé ou lorsque les événements ébranlent ce sentiment, il est bien possible que la panique s'installe et s'extériorise par des gestes ou des mouvements de la même nature.

Il arrive parfois que l'adulte s'attende de la part d'un enfant à une attitude plus mature que ce que le jeune peut démontrer réellement. Voici un exemple. Maxime a 10 ans. Il consulte un psychologue à cause de ses comportements dérangeants à la maison et à l'école. En effet, Maxime se montre souvent impulsif, agressif et violent. Hospitalisé en bas âge, il s'est trouvé entre la vie et la mort pendant un long moment. Durant cette période, ses parents ont eu un autre enfant, ce qui les a rendus un peu moins disponibles pour répondre aux besoins de Maxime. Lors des premières séances de thérapie, le garçon, pourtant devenu un grand gaillard de 10 ans, va constamment à la fenêtre en demandant si ses parents vont revenir. Comme s'il revivait les interminables heures d'attente à l'hôpital... « Et s'ils ne revenaient pas ? Et si j'ai été trop méchant ? » On aurait dit que son développement psychique s'était arrêté en bas âge. Le psychologue nomme ses craintes et le convainc que « le temps passe plus vite lorsqu'on joue que lorsqu'on attend ». Maxime se met alors à jouer, permettant du même coup que le travail de thérapie s'engage et l'aide à progresser, à trouver des manières de combler son besoin de sécurité et à se faire rassurer de manière saine et positive.

Voici un autre exemple. Un enfant cherche son foulard pour aller dehors. Tous les autres enfants sont pourtant prêts à sortir. L'intervenant attend donc l'enfant pour sortir rejoindre les autres. Or, ce dernier a souvent été étiqueté comme « dérangeant ». En effet, il est souvent en crise. L'intervenant se sent impatient et se met à presser l'enfant, qui entre alors en crise. Ceci étant jugé inacceptable par l'école, on appelle les parents et l'enfant est suspendu. Mais regardons la situation de plus près. En creusant un peu, on réalise que cet enfant de 2^e année vient d'emménager dans un nouveau quartier. Il est nouveau à l'école. Sa grand-mère, figure importante pour lui, est décédée récemment. Que peut représenter la perte de son foulard dans ce contexte ? Se peut-il que cet événement le renvoie à la perte d'un environnement sécurisant ? C'est paniquant pour lui. Si l'intervenant avait saisi cela, il aurait pu simplement le nommer :



« On dirait que c'est paniquant pour toi de perdre quelque chose. Comment puis-je t'aider ? ». La tension aurait probablement baissé d'un cran et l'enfant n'aurait pas fait de crise. Une meilleure compréhension de la part de l'intervenant aurait pu changer le cours des événements.

La belette qui est curieuse de tout savoir ou le besoin de comprendre et de connaître

Il est humain de vouloir comprendre ce qui se passe, de connaître les règles et de savoir pourquoi elles existent. Cela n'implique pas que l'adulte doive tout expliquer aux enfants ni justifier ses moindres décisions... Cependant, reconnaître qu'il peut être frustrant de ne pas tout comprendre peut aider à atténuer certaines réactions et à éviter des crises.

Une attitude aidante pour éviter les frustrations dans ce contexte peut être de demander à l'enfant de reformuler dans ses mots ce qu'il a compris de la consigne donnée, de la demande formulée. L'adulte peut faire la même chose, c'est-à-dire reformuler ce qu'il a compris de la demande de l'enfant afin de vérifier que les deux parties se sont bien comprises. Prendre le temps de comprendre est essentiel et permet souvent d'éviter la discorde.

Le loup et sa meute ou le besoin d'appartenance

Qu'ils fassent partie d'une famille ou d'un groupe (à l'école ou ailleurs), tous les enfants ont besoin de sentir qu'ils ressemblent à certaines personnes du groupe et qu'ils partagent des éléments communs avec elles. C'est le sentiment d'appartenance. Il faut un certain temps et des conditions favorables pour que ce sentiment se développe. On ne peut demander à un enfant qui vient tout juste d'arriver dans un


groupe déjà formé depuis plusieurs mois de suivre le groupe comme les autres et de ressentir d'emblée un sentiment d'appartenance. Il lui faudra du temps, d'autant plus qu'il devra aussi faire le deuil du groupe précédent. Cependant, s'il ressent une certaine insécurité de la part de l'éducatrice ou de l'enseignante, cela pourrait conduire à l'adoption de comportements dérangeants.

Le sentiment d'appartenance peut être créé de multiples façons : on peut bâtir des projets communs, questionner les membres du groupe sur leurs idées, leur demander ce qu'ils ont envie de faire, organiser des activités, partager... Lorsqu'une activité fonctionne moins bien, l'intervenant peut en profiter pour travailler sur le sentiment d'appartenance en ouvrant la discussion avec son groupe, en demandant aux jeunes ce qu'ils aimeraient faire ensemble et, évidemment, en tenant compte de leurs suggestions.

Le labrador, un chien joyeux qui aime s'amuser ou le besoin de rire et d'avoir du plaisir

Le rire et le plaisir font partie des besoins fondamentaux des enfants. Ils sont essentiels pour leur permettre de se développer sainement. En fait, plusieurs études ont démontré les bienfaits des jeux et du rire sur la santé psychologique et physique des enfants, au même titre que l'activité physique.

Lorsque nous sommes stressés, notre corps sécrète des hormones, l'adrénaline et le cortisol, qui ont des effets néfastes à long terme sur la santé. Heureusement, les hormones du plaisir peuvent réduire et contrebalancer les effets des hormones du stress. Avez-vous déjà eu un fou rire interminable ? Rappelez-vous : quel a été l'effet de ce fou rire sur votre corps ? Probablement un grand relâchement, comme après un exercice



intense. Rire, avoir du plaisir, jouer, s'amuser spontanément aide les enfants à contrer les effets négatifs du stress et des tensions de la journée. (En plus de les aider à développer leur sens de l'humour, ce qui est très positif également!)

Ce principe semble simple, mais l'adulte qui est pris par les responsabilités et les obligations de la journée peut oublier de s'amuser. En contact avec des enfants, l'adulte stressé peut projeter ses exigences sur eux, bafouant par le fait même ce besoin essentiel. Les exemples qui suivent reflètent-ils votre réalité ?

- **« Vite, il faut ranger, c'est l'heure de la collation ! Il faut respecter notre horaire de la journée ! »**
- **« Antoine, sors de ta bulle ! Arrête ton jeu tout de suite et fais ce que je t'ai demandé ! »**
- **Un enfant fait une blague en classe mais, plutôt que d'en profiter pour rire avec son groupe, vous imposez une conséquence négative à l'enfant.**

Garder en tête que le plaisir et le rire répondent à un besoin fondamental (même chez l'adulte!) peut aider à comprendre ce que vit l'enfant qui tend à adopter des comportements dérangeants. Par exemple, dérange-t-il pour s'amuser ? Si la réponse est affirmative, il serait bien de trouver un moyen de répondre à son besoin d'avoir du plaisir : prévoir une plus longue période de jeu, éviter de le priver de ses récréations (et donc imposer une conséquence différente si nécessaire), l'inviter à écrire ou à dessiner ses blagues sur une affiche des « bonnes blagues de la semaine » dans l'école, etc. Bref, amusez-vous !

Le dauphin, animal avec sa propre personnalité ou le besoin d'être reconnu, d'être différent et unique

Chaque personne a besoin d'être reconnue dans sa différence, dans sa façon particulière d'être. On voit très souvent les enfants demander aux adultes de regarder leurs prouesses et leurs exploits afin de se faire dire : « Wow, tu es bon ! ». Ce besoin d'être reconnu dans ses compétences, de se sentir unique pour l'autre, se retrouve aussi bien dans un groupe que dans une famille. L'enfant cherchera à se démarquer et, s'il ne peut le faire en étant meilleur ou différent d'un frère ou d'une sœur, il le fera par la négative, en étant très différent. Cela lui permettra assurément d'être « vu », mais plutôt comme un « petit tannant ! ». Certains enfants ont tellement besoin d'être reconnus comme des êtres à part entière qu'ils seront vraiment agacés s'ils se font dire qu'ils sont « comme ta sœur » ou « exactement comme ton père à ton âge ». Ils chercheront par tous les moyens à s'affirmer, parfois en s'opposant systématiquement à tout. Ils peuvent alors donner l'impression d'avoir un trouble de l'opposition.

Dans un groupe ou dans une famille, il est difficile de partager également l'attention de l'adulte entre les enfants. Or, chacun des enfants essaie d'être vu par l'adulte et il n'est pas rare qu'ils aient l'impression de manquer d'attention ou qu'ils en veuillent un peu plus. Évidemment, il est tout à fait normal dans un groupe de ne pouvoir satisfaire tout le monde en même temps. Et il est sain pour un enfant de sentir qu'il ne peut avoir toute l'attention. Ce peut être frustrant pour lui, mais si on lui permet d'être frustré et d'exprimer sa colère sans chercher à combler tous ses besoins, ce sera structurant pour son « devenir adulte ». Il apprendra à partager l'attention, à voir qu'il n'est pas le seul à exister et à réaliser qu'il devra partager la « scène » de temps en temps. Mais lorsque ceci n'est pas nommé, qu'on ne permet pas à l'enfant de vivre un peu de frustrations par rapport à son besoin d'attention et d'affirmation, il peut arriver que les comportements indésirables soient considérés comme une option intéressante pour lui !



Par exemple, le besoin d'attention pourrait s'exprimer par des difficultés scolaires : l'enfant retirera des bénéfices secondaires en recevant une attention particulière, sans que ce soit totalement conscient, évidemment !

Pour tenter de bien répondre à ce besoin de chacun des membres du groupe ou de la famille, voici quelques suggestions :

- **Appeler chacun par son prénom ou par un petit nom doux bien à lui.**
- **Porter attention à chacun dans son individualité (dans ce qui fait qu'il est différent des autres, même s'il y a des ressemblances), dire qu'il a le droit d'être différent puisqu'il est unique.**
- **Reconnaître les qualités de chacun et ses points à améliorer en les nommant comme des défis à relever.**
- **Tenter de prendre un moment seul à seul avec chacun.**
- **Lui faire sentir qu'on est de son côté – et non contre lui. (« Je suis avec toi, on va travailler ensemble si tu veux. »)**
- **Tenter de le comprendre (« Je comprends ce que tu vis... ») en tenant compte des émotions de chacun, sans banaliser.**
- **Chercher avec lui à comprendre son comportement pour l'aider à se sentir unique (« Qu'est-ce tu cherches à dire lorsque tu fais telle chose ? »). Même si la réponse ne vient pas (ce qui est bien probable!), l'enfant se sentira entendu, reconnu et soutenu par l'adulte. Lancer la question, c'est lancer la réflexion.**
- **Préserver son estime de soi, le laisser faire ce qu'il est capable de faire, valoriser les efforts et la persévérance, ses qualités... Attention aux remarques désobligeantes sous le coup de la colère du genre : « Tu es donc bien désordonné ! », « Tu déranges tout le temps tout le monde ici ! » ou « Tu ne feras jamais rien dans la vie ! ».**
- **L'accompagner dans son besoin d'affirmation : « J'entends que ça ne fait pas ton affaire et je comprends... », et ce, même si la réponse de l'adulte ne change pas et que le « non » demeure.**

- **Tenter de se mettre à la place de l'enfant et de nommer ce qu'il ressent. En fait, chercher à voir le monde comme il le voit...**
- **Prendre le temps de parler individuellement, en groupe ou en petits groupes, de ce que chacun vit ailleurs.**
- **Questionner ses intérêts, ce qu'il pense.**
- **Valoriser les différences et chercher l'équité plutôt que l'égalité.**
- **Éviter les comparaisons entre enfants et valoriser l'unicité, les qualités, les forces et les intérêts propres à chacun.**
- **Valoriser les capacités selon l'âge. Par exemple, souligner à l'enfant qui a 6 ans ce qu'il est capable de faire maintenant et qu'il ne faisait pas à 4 ans.**
- **Reconnaître que la colère est une émotion saine et donner le droit à l'enfant d'être en colère, sans accepter la violence.**
- **Faire la distinction entre la personne et son comportement dérangeant : « C'est ton comportement que je n'aime pas, ce n'est pas toi! ».**

Un mammouth à l'horizon... l'appel du masculin

Dans le domaine de la petite enfance et de l'enseignement primaire, rares sont les éducateurs ou les enseignants masculins. Pourtant, les groupes se composent autant de filles que de garçons. Quelle place laissons-nous au genre masculin? Et quel est le lien avec cette partie du livre qui traite des besoins de l'enfant, nous direz-vous? En fait, il s'agit d'un besoin important chez l'enfant, voilà tout. Plusieurs études en éducation ont traité de la différence entre les garçons et les filles dans l'apprentissage. Égide Royer, chercheur en adaptation scolaire, a souvent abordé ce sujet.



Le cerveau, la façon d'apprendre et de traiter l'information sont fort différents d'une personne à l'autre. C'est aussi le cas entre garçons et filles. Dans les groupes d'enfants, on observe souvent que les enfants préfèrent différents jeux selon leur genre. Si le choix du jeu est similaire, c'est alors la façon de l'utiliser qui sera différente. Par exemple, un petit garçon pourrait choisir de jouer à la poupée avec les filles mais, aussitôt qu'une poupée se retrouve dans ses mains, son jeu favori consiste à la lancer dans les airs ! La réaction de l'adulte risque d'être fort différente si c'est une éducatrice ou un éducateur. Ce dernier ne remarquera probablement pas ce jeu, mais il est possible que l'éducatrice réagisse en demandant au garçon d'être plus doux.

Quelles pourraient être les conséquences de ce type de réaction ? Nous savons que bien des comportements dits plus « masculins » sont punis ou bannis dans ce genre de contexte. Cela peut frustrer l'enfant et l'empêcher d'extérioriser son besoin, plus simplement, sa différence masculine.

Il est judicieux de laisser de la place au masculin plutôt que de le considérer comme dérangeant. Dans certains cas, il est avisé de mettre les garçons en contact avec une présence masculine. Cela répond à un besoin réel pour eux. On peut, par exemple, s'organiser pour qu'un grand-père soit plus présent pendant un certain temps. Si ce besoin est comblé, nul doute que certains comportements dérangeants pourront s'estomper.

En somme, plusieurs besoins font partie de l'existence humaine mais certains, dont les besoins régressifs chez l'enfant, sont présents tout au long de son développement physique et psychologique. C'est ce que nous aborderons dans la prochaine section. Nous verrons alors si ces besoins peuvent expliquer certains comportements dérangeants qu'adoptent parfois les enfants.

Les besoins régressifs de l'enfant

Prenez quelques instants pour penser à un moment où vous avez été malade. De quoi aviez-vous besoin ? Quelle était votre attitude ? Que vouliez-vous faire ? Dans quelle position vous teniez-vous ?

Vous avez probablement répondu que vous aviez le goût de vous retrouver seul, de vivre un certain repli sur vous-même, d'être dorloté ou de faire ce que bon vous semblait. Peut-être aussi avez-vous répondu que vous étiez irritable, plus exigeant. En fait, il arrive souvent dans ces moments que l'adulte ressente le besoin d'entrer dans une période de régression, où la partie enfant prend le dessus. La personne mobilise son énergie pour récupérer.

L'enfant vit la même chose. Or, chez lui, le besoin de régression fait partie du développement normal. Il se manifeste de temps à autre et poursuit un but bien précis : celui de lui permettre de se sécuriser pour mieux avancer ensuite (en âge et en progrès). Contrairement à l'adulte, l'enfant subit bien souvent les changements qui s'imposent à lui. Il ne les a pas choisis. Cela amène une difficulté supplémentaire pour lui, qui doit donc composer comme il le peut avec ces changements. Bien souvent, il réagit en adoptant des comportements régressifs.

Dans quelles circonstances l'enfant régresse-t-il et comment ? On observe ce genre de situation lorsque les parents ont un deuxième enfant. L'aîné peut alors régresser en recommençant à faire pipi au lit la nuit ou en suçant son pouce. La liste des comportements exprimant un besoin de régression de l'enfant peut être très longue, mais voici quelques exemples qui pourront vous aider à repérer les manifestations de régression chez les enfants que vous côtoyez.



Comportements régressifs chez l'enfant d'âge préscolaire

- Parler en bébé ou faire le bébé
- Faire pipi dans ses pantalons (ou au lit)
- Mâchouiller ses vêtements
- Demander son doudou
- Jouer au bébé, vouloir être le bébé
- Pleurnicher
- S'opposer
- Moins bien dormir
- Avoir peur
- Manquer d'énergie
- Bégayer
- Se retirer
- Refuser de jouer seul
- Montrer du désintérêt
- S'ennuyer
- Faire des oublis
- Manquer de concentration, être dans la « lune »


Comportements régressifs chez l'enfant du primaire

- Parler en bébé ou faire le bébé
- Faire pipi dans ses pantalons (ou au lit)
- Mâchouiller ses vêtements (la manche ou le col)
- Pleurnicher

- Présenter des problèmes physiques (otites, maux de ventre, maux de cœur)
- S'opposer, défier les règles
- Ronger ses ongles ou ses crayons
- Moins bien dormir
- Manger beaucoup
- Faire des crises
- Avoir peur
- Se coller à l'adulte
- Demander l'aide de l'adulte plus souvent
- Manquer d'énergie
- Montrer du désintérêt
- S'ennuyer
- Faire des oublis
- Manquer de concentration, être « dans la lune »

Comportements régressifs chez le jeune du secondaire

- Manquer d'énergie
- Montrer du désintérêt
- S'ennuyer
- Faire des oublis
- Manquer de concentration, être « dans la lune »
- Faire des crises
- Avoir toujours quelque chose dans la bouche (une gomme, un crayon...)

- 
- Faire des cauchemars
 - Avoir des peurs (des anciennes ou des nouvelles, comme la peur des esprits, des voleurs, etc.)
 - Être malade plus souvent
 - Moins bien performer à l'école
 - Manquer de motivation
 - Fuir dans les jeux vidéo

Voici maintenant une liste de quelques évènements pouvant favoriser une régression chez l'enfant ou l'adolescent. Si un enfant que vous connaissez a vécu un de ces évènements dans les derniers mois, est-il possible que celui-ci ait un lien avec un comportement dérangeant que vous auriez observé chez lui ? Tentez alors de comprendre quel pourrait être le besoin à la source de ce comportement et d'imaginer la manière dont celui-ci pourrait être comblé.

- Séparation des parents
- Réconciliation conjugale ou recomposition familiale
- Conflit
- Déménagement
- Accueil ou perte d'un animal
- Arrivée d'un nouvel enfant dans la famille ou grossesse
- Maladie ou décès dans la famille (même dans la famille élargie)
- Changement de groupe en garderie
- Arrivée ou départ d'un enfant du groupe ou de la classe
- Voyage des parents
- Changement d'emploi d'un des parents

- Transition vers la maternelle, le primaire ou le secondaire
- Vol
- Départ d'une sœur ou d'un frère plus âgé
- Difficulté avec un enseignant ou une éducatrice
- Changement d'école
- Changement d'amis
- Intimidation
- Difficulté avec les grands-parents
- Conflit ou difficulté avec l'enseignant
- Changement dans les habitudes alimentaires ou de sommeil
- Séjour en camp de vacances
- Changement d'enseignante ou d'éducateur
- Vacances en famille
- Pression à la performance
- Échec scolaire ou dans un sport, un loisir ou une activité
- Maladie ou blessure
- Tout changement dans sa vie, même s'il semble minime aux yeux de l'adulte

Comment se positionner par rapport à ces comportements : l'attitude du caméléon

Dans ces périodes de régression, tout ce dont l'enfant a besoin, c'est qu'on l'accompagne. Par exemple, on pourra dire à l'enfant qu'on comprend que ce n'est pas toujours facile d'avoir un nouveau bébé dans la maison et qu'il peut avoir besoin de remettre des couches la nuit pen-



dant un certain temps ou de coller son doudou. On peut aussi lui proposer de jouer au bébé et à la maman afin de canaliser son besoin de régression dans le jeu : le parent ou l'adulte le traitera alors en bébé, le cajolera, le bercera, etc. Dans un groupe à la garderie, ces jeux seront favorisés et l'éducatrice pourra chercher à donner un peu plus d'affection à un enfant qui en aura besoin tout en expliquant brièvement ce qui se passe au reste du groupe.

Pour un enfant d'âge scolaire qui recommence à s'opposer ou à dire non à tout comme lorsqu'il était dans sa période du « terrible two », on peut nommer son besoin de contrôle dans une période de sa vie où il a peut-être l'impression de ne rien contrôler. Le parent pourra temporairement assouplir ses exigences (et le lui dire), le temps de la transition. Cela pourra être utile afin d'éviter des luttes de pouvoir qui n'en finissent plus. Par exemple, un enfant qui entre à la maternelle (ou au secondaire, ce n'est pas si différent!) pourrait vivre une régression en dormant moins la nuit ou encore en ne respectant plus les consignes à table. Le parent comprendra que l'enfant est temporairement surchargé par toute la nouveauté et il assouplira les règles le temps qu'il faut pour s'adapter (entre quatre et six semaines).

Avec les plus vieux (enfants d'âge scolaire et adolescents), le parent attendra un moment propice à la discussion pour nommer le comportement qu'il a observé depuis quelque temps. Ensuite, il pourra chercher avec le jeune ce que ce comportement peut signifier et le besoin qu'il met en relief : « Depuis une semaine, je constate que tu oublies tes choses. Tu sembles être dans la lune. Y a-t-il quelque chose qui te préoccupe ou qui te stresse? As-tu vécu un changement? Est-ce que tu trouves difficile ce que tu vis? ». Ce n'est pas parce que les enfants grandissent qu'ils n'ont plus besoin de leurs parents ou d'adultes significatifs. Au contraire, ils en ont grandement besoin, mais de façon différente. À cet âge, ils aiment être im-

pliqués dans les décisions, avoir leur mot à dire, être consultés. Ils ont aussi besoin de sentir qu'on s'intéresse à eux, à ce qu'ils sont et à ce qu'ils font.

Voici quelques phrases encourageantes que peut utiliser l'adulte pour aider le jeune dans ses moments de régression. Ces phrases peuvent aussi répondre aux besoins d'estime et de reconnaissance.

- ***Tu as raison d'être en colère, je te comprends.***
- ***Tu peux pleurer, ça fait du bien.***
- ***Tu as le droit de te tromper.***
- ***Je te fais confiance, je sais que tu vas y arriver.***
- ***Tu as fait ça tout seul ?***
- ***Qu'en dis-tu ?***
- ***Ça m'impressionne ce que tu as fait.***
- ***Je suis fier de toi.***
- ***Je t'écoute.***
- ***Voudrais-tu m'aider à comprendre...***
- ***Je suis avec toi, je suis de ton côté, on va relever ce défi ensemble.***
- ***Chacun a une perception différente des situations et des gens.***
- ***Tu es important pour moi.***
- ***Comment puis-je t'aider ?***
- ***Je suis là.***
- ***Tu as le droit d'être différent, d'avoir une opinion différente.***
- ***Nous apprenons tous les jours. Tu ne sais pas tout, c'est normal.***
- ***Il n'y a pas qu'une seule façon de faire, à chacun la sienne.***

Une fois de plus, notre constat est clair : derrière un comportement dérangeant peut se cacher une souffrance chez l'enfant, un besoin de régression ou un autre besoin non satisfait. Comment pouvons-nous aider l'enfant à bien se développer et à combler tous ces besoins ? Par le jeu, peut-être...



Le jeu comme moyen d'expression

Le jeu fait partie du développement normal de l'enfant. C'est son outil privilégié pour découvrir le monde, se développer sur tous les plans (physique, psychologique et social) et apprendre à se connaître (identité, personnalité, estime de soi). Même les jeux très simples que l'on fait avec le tout petit bébé (comme les chatouilles, le hochet ou les jeux de « coucou ») lui permettent d'élargir son mode de sensation et de perception du monde environnant et laissent des traces. Pour reprendre les propos de Michel Lemay, ces sensations contribuent au développement du cerveau, permettent l'intégration du schéma corporel et aident à développer l'image inconsciente du corps. Plus tard, ces représentations seront reprises par l'enfant pour mettre en scène son quotidien. Le jeu pourra alors l'aider à traduire certaines de ses émotions comme la peine ou la colère.

L'importance du jeu symbolique

« On joue à faire semblant que... » C'est ainsi que commence souvent le jeu symbolique. Ce sont des jeux libres au cours desquels l'enfant pratique des substitutions symboliques d'objets, attribue différents rôles aux participants et crée ainsi une « réalité fictive » fondée sur des représentations mentales. Les enfants jouent à faire semblant d'être une maman, un pompier, un super héros, un animal... Ils se transforment en docteur, en chevalier, en roi, en princesse, en dragon, en policier... Certains parents et intervenants s'interrogent sur les bienfaits ou les dangers de ces jeux. Vont-ils rendre l'enfant violent ? Vont-ils le rendre homosexuel ? Va-t-il faire des cauchemars ? Que vont dire les autres parents si on le laisse jouer avec un fusil en plastique ? Les autres enfants

vont-ils le rejeter parce qu'il s'imagine des choses? Est-il maltraité à la maison pour être aussi violent dans ses jeux?

En fait, tous ces jeux permettent à l'enfant de se développer sainement. Pour répondre aux interrogations des adultes par rapport à ces jeux « violents », voici une brève liste des bienfaits que ces jeux peuvent apporter à l'enfant :

- **Se projeter dans l'avenir, jouer le rôle d'un adulte, c'est tenter d'expérimenter ce que ça peut être.**
- **Gérer ses émotions, ses pulsions et régulariser ses impulsions : jouer à se battre permet d'exprimer une certaine agressivité en évitant de passer à l'acte en agressant vraiment quelqu'un.**
- **Se créer un univers et explorer des parties plus sombres (violence, peine, rejet) tout en ayant la possibilité d'arrêter le jeu et de dire : « C'est seulement un jeu ! », sans conséquence.**
- **Apprendre à socialiser, développer son empathie et sa compréhension du monde en se mettant à la place de l'autre.**
- **Canaliser son vécu émotionnel : se transformer en super héros tout-puissant aide à relativiser son sentiment d'être petit, mettre le bébé en punition permet de ne pas agresser le nouveau-né à la maison.**
- **Gérer les tensions et les exigences du quotidien : contrecarrer toutes les demandes faites à l'enfant par l'adulte, de même que les interdits (« Ne fais pas ceci, on ne dit pas cela, arrête, viens vite ») : dans son jeu, l'enfant est roi et maître.**
- **Vivre un moment de régression sans qu'on lui demande d'être grand. Il peut être le bébé et s'évader des exigences qu'on a généralement envers lui.**
- **Développer son sens de l'humour, s'amuser.**
- **Assimiler la réalité sans les contraintes.**
- **Développer son imagination.**



Le jeu symbolique commence vers l'âge de 18 mois. Jusqu'à environ deux ans et demi, les enfants jouent en imitant les plus grands ou les adultes. On peut les voir donner le biberon à une poupée, placer le linge à vaisselle sur son épaule comme le parent le fait lorsqu'il lave la vaisselle, faire semblant de parler au téléphone. Ces jeux, qui étaient très simples au début, deviennent de plus en plus complexes et variés au fur et à mesure que l'enfant vieillit. Ils impliquent alors davantage de personnages qui changent de rôle et se donnent la réplique.

À l'âge scolaire, l'enfant est en mesure de tester les relations sociales, d'explorer de nouveaux rôles. C'est aussi à cet âge qu'il peut commencer à se désintéresser du jeu symbolique. Vers huit ou neuf ans, la place de l'imaginaire diminue au profit du raisonnement logique. C'est cette période qu'on appelait autrefois « l'âge de raison ». C'est souvent à ce moment que les enfants développent différents symptômes d'anxiété : ils n'utilisent plus le jeu symbolique pour canaliser leur vécu émotionnel et leurs tensions quotidiennes. Ils doivent alors développer d'autres stratégies.


Le jeu symbolique donne à l'enfant l'occasion de liquider les émotions désagréables. Par exemple, il peut canaliser de l'agressivité, de la colère, de l'excitation, de la peur ou même de l'anxiété dans les symboles utilisés. L'imaginaire l'aide à se protéger de la réalité souvent difficile à gérer avec toutes les exigences qu'elle comporte.

C'est un peu la même chose que ce qui se passe lorsque nous rêvons. Le rêve a pour fonction d'intégrer ou d'évacuer les expériences de la journée; le cerveau peut alors « faire quelque chose » avec le vécu émotionnel et expérientiel. En fait, toute forme d'art qui utilise l'imaginaire permet cette projection de soi. Les dessins, les sculptures en pâte à modeler et les histoires que crée l'enfant à partir de symboles fonctionnent également comme le jeu symbolique. En somme, fabriquer des

monstres et les faire bouger peut permettre à l'enfant d'extérioriser certaines peurs.

Le jeu symbolique offre à l'enfant l'occasion de tester sa force et sa combattivité, de s'abandonner à la rêverie et d'agir de manière spontanée et impulsive s'il en a envie. Ne sont-ce pas là des comportements souvent reprochés aux enfants d'âge scolaire dans notre société? En outre, le jeu symbolique permet aussi de développer la créativité et l'imagination, deux sphères de moins en moins stimulées avec les émissions de télévision, les jeux vidéo et les tablettes électroniques. Loin de nous l'idée de bannir quoi que ce soit! Ces émissions et ces jeux présentent plusieurs bienfaits pour le développement cognitif. Cependant, s'ils peuvent avoir un impact intéressant sur la qualité des fonctions exécutives, ils n'apportent rien aux fonctions réflexives. Lorsque l'enfant se limite à ce type d'activités, son développement peut être compromis. À l'inverse, de nombreuses études en psychologie ont montré les bienfaits de l'imaginaire et de la créativité pour la santé mentale et pour le développement des compétences cognitives. (Pensons simplement aux aptitudes reliées à la résolution de problèmes au quotidien : être créatif est certainement un atout!) Bonne nouvelle, le jeu symbolique a les mêmes bienfaits chez les adolescents et les adultes. D'ailleurs, il est l'objet principal de la thérapie par le psychodrame.

Certains professionnels de la relation d'aide utilisent la psychothérapie par le psychodrame. Rassurez-vous, cela n'a rien d'un drame ou d'une tragédie. Au contraire, cette activité a souvent un potentiel comique! Le psychodrame est une forme de psychothérapie qui recourt à la « dramatisation » (du grec *drama*), donc au théâtre. L'idée est de mettre en scène diverses situations de la vie réelle ou de l'imaginaire. Les techniques thérapeutiques



privilégiées requièrent l'utilisation du corps en entier. Lorsqu'elle est bien menée, la mise en scène permet au client de résoudre des conflits psychiques, d'explorer de nouveaux rôles et de liquider certaines charges émotives. Le psychodrame permet ainsi de ressentir ou de faire revivre des sentiments, des fantasmes ou des réactions et ainsi de mieux les comprendre. La prise de conscience qui survient alors aide la personne à mieux se connaître, mais aussi à assouplir ou à développer sa personnalité. Évidemment, le plaisir éprouvé pendant le jeu aide grandement la participation et donne accès à un moyen d'expression complémentaire aux moyens verbaux. Même les adolescents et les adultes se laissent surprendre !

~ La petite souris ~


Des parents, inquiets pour leur petite fille, l'amènent consulter un psychologue. Alors qu'elle était propre depuis un moment, voilà que depuis la naissance de ses sœurs jumelles, elle se met à faire caca dans ses sous-vêtements (encoprésie). En consultation, elle décide de jouer à la petite souris. Elle raconte qu'elle peut manger un gros fromage magique pour grandir ou un petit fromage magique pour rapetisser. L'enfant parle alors de son désir de redevenir petite et de porter des couches, comme ses sœurs. Le jeu du fromage, qui illustre le fait de grandir ou de rester petite, permet d'aborder les avantages et les inconvénients des deux mondes (celui des grands et celui des petits). Elle constate alors qu'il est impossible d'avoir les avantages de toutes les situations en même temps. C'est à partir de son monde imaginaire qu'elle a pu parler de son fantasme de redevenir petite. La psychologue a alors pu guider les parents afin de leur permettre d'aider leur fille tantôt à régresser, tantôt à trouver des avantages au fait de grandir.

~ La méchante sorcière ~

Une petite fille consulte une thérapeute parce qu'elle fait des crises à répétition avec sa mère. Elle demande à jouer à la sorcière. La thérapeute doit jouer le rôle de la méchante sorcière et tenter de capturer la petite fille, mais celle-ci devient toute puissante et tue la sorcière. Chaque fois qu'elle la tue, la petite fille s'assure toutefois que la sorcière n'est pas complètement morte, à défaut de quoi son sentiment de culpabilité serait trop grand. Selon la thérapeute, le jeu représente la rivalité vécue avec sa mère, perçue comme « toute puissante » — ce qui est le cas aux yeux de plusieurs petites filles. Comme il est impensable d'éliminer sa mère (car évidemment elle l'aime beaucoup, même si c'est sa rivale en quelque sorte), il lui est possible d'évacuer ses sentiments non exprimés par ce jeu. De cette manière, elle peut devenir toute puissante elle aussi !

Les conflits et l'agressivité dans le jeu

Dans tous les groupes peuvent survenir des conflits et des gestes agressifs. Malgré les nombreux efforts des parents et des intervenants pour enrayer ces comportements souvent dérangeants, ceux-ci perdurent. Pourquoi ? Simplement parce qu'ils comblent un besoin chez les enfants. L'agressivité permet à l'individu de délimiter sa propre place et ainsi de s'assurer une certaine autonomie. Cessons de nous méprendre : donner de l'affection aux enfants et éviter de les frustrer ne les empêchera pas de faire preuve d'agressivité. Au contraire. Le fait de ne pas avoir appris à gérer les frustrations risque de créer d'autres problèmes affectifs par la suite. Pour exprimer l'agressivité de façon adéquate, il faut avoir eu l'occasion de s'y « exercer ».



Avant l'âge de trois ans, il s'agit souvent d'une réponse à une impulsion et non le désir d'atteindre l'autre en le blessant ou en lui faisant mal. L'apprentissage de l'affirmation et la gestion des émotions sont souvent éprouvants à cet âge. Il n'est donc pas rare de voir un enfant mordre ou frapper un autre enfant. C'est autour de cet âge que débute l'apprentissage de la frustration.

Dans notre pratique professionnelle, il nous arrive souvent d'entendre des intervenants dire que ça finit toujours mal lorsqu'ils laissent jouer les enfants à « faire semblant ». Pourtant, nous observons que lorsque la règle de « faire semblant » est bien établie et que l'adulte participe au jeu, il est très rare que l'enfant passe à l'acte, c'est-à-dire qu'il en frappe un autre « pour vrai ». Toutefois, lorsque cela arrive, il faut arrêter le jeu. Par expérience, quand on arrête un jeu parce qu'il y a transgression de la règle du « faire semblant », les enfants sont tellement déçus d'arrêter le jeu qui leur procurait tant de plaisir que cela n'arrive pas deux fois.


De façon générale, la participation de l'adulte augmente le plaisir vécu par les enfants. Par contre, une attitude de contrôle excessif (par peur que le jeu dégénère) ou un acharnement à faire passer un message, peut nuire à la libre expression des enfants et ainsi les empêcher de canaliser leurs émotions. Se centrer sur leur besoin plutôt que sur le besoin de l'adulte sera beaucoup plus profitable pour l'enfant et son développement.

En effet, en tant qu'adulte bienveillant, il peut nous arriver d'avoir tendance à regarder un jeu d'enfants avec une lunette moralisatrice. Prenons par exemple les jeux avec des pistolets, des lasers en plastique, des épées ou tout autre jouet dit « guerrier ». Selon nous, ce n'est pas parce qu'un enfant (plus souvent les garçons) joue avec une arme en plastique ou une arme imaginaire qu'il deviendra violent. Imaginer détenir le pouvoir de maîtriser la vie et la mort est un besoin bien réel chez plusieurs enfants. Cette mentalisation les aide à gérer leurs angoisses. D'ailleurs,

lorsqu'on interdit les « armes-jouets », il arrive souvent que les enfants s'en fabriquent d'autres en carton ou en simulent l'utilisation avec leurs mains. Certaines expériences démontrent même que l'interdiction de jouer à ces jeux symboliques entraîne une augmentation des comportements violents. Les jeux de combat imaginaires permettent en outre à l'enfant d'apprendre à attaquer et à se défendre. Ces jeux peuvent l'aider à se libérer de quelque chose qui l'a marqué ou angoissé en plus de lui permettre d'évacuer le trop-plein de stress accumulé.

L'enfant est capable de faire la différence entre le jeu et la réalité. Chaque situation doit bien sûr être évaluée individuellement mais, de manière générale, un enfant qui désire recevoir un pistolet en cadeau ne deviendra pas un tueur en série. Il va simplement jouer à des jeux normaux pour son âge. Ces jeux lui permettront de développer sa personnalité et ses habiletés sociales. Soit dit en passant, il n'est pas nécessaire de dépenser des fortunes pour obtenir ces jouets! Les enfants sont très ingénieux quand il s'agit de créer leurs propres jouets et de les imaginer au gré de leurs fantaisies. Enfin, il ne faut pas oublier qu'un enfant qui pointe son index vers vous en faisant semblant de tenir un pistolet n'a pas le fantasme de vous éliminer à tout jamais. Avant l'âge de cinq ans, la mort est réversible dans la tête de l'enfant. Cela donne au jeu un tout autre sens.

Le jeu du roi de la montagne est aussi un bon exemple. Le but du jeu est de détrôner physiquement le « roi » qui se trouve au sommet de la montagne (souvent une butte de neige) et de prendre sa place. Ce jeu offre à l'enfant une manière de mesurer sa force, sa capacité à prendre sa place et à faire respecter ses frontières. Il lui permet aussi d'apprendre à savoir à quel moment s'arrêter. L'effort physique demandé aide à canaliser son agressivité et son anxiété. D'ailleurs, un enfant qui manifeste de l'agressivité dans ses jeux en exprime moins dans la cour de



récréation ou envers les adultes responsables de lui. En général, il est également beaucoup moins anxieux.

Évidemment, les adultes ont la responsabilité de mettre un cadre sécurisant et des limites claires. Ils doivent aussi réglementer la pratique de certains jeux. Mais dans tous les cas, il faut garder en tête qu'il n'est pas anormal de voir un enfant d'âge préscolaire ou scolaire jouer à la guerre. Le fait de bannir ce type de jeu peut être étouffant, voire « castrant ». Cela n'aidera pas l'enfant à mieux se structurer.

Dans de telles circonstances, comment savoir si un comportement qui nous semble dérangent ou inquiétant est normal ou non ? Comment évaluer si ce comportement est la manifestation d'une demande d'aide ? À partir de quel moment la psychothérapie s'avère-t-elle nécessaire ? Nous y réfléchirons un peu plus loin.

Lorsque la psychothérapie devient un besoin

Dans notre pratique, il nous arrive souvent de rencontrer des parents qui s'interrogent sur la nécessité que leur enfant entreprenne une psychothérapie. « Notre fils de 14 ans sort très rarement. Il dit être bien à la maison. Ce sont toujours ses amis qui le visitent et non l'inverse. Devons-nous consulter un professionnel ? », « Marguerite a de moins bons résultats scolaires depuis que nous avons déménagé. Devrions-nous envisager une psychothérapie ? ».

Parfois, ce sont des intervenants qui nous questionnent sur les comportements de certains enfants dont ils ont la charge : « Roseline est très perfectionniste, réservée et très mince. Elle a très peu d'appétit. Nous en

avons parlé aux parents, mais ils ne semblent pas y voir de problème », « James a souvent tendance à s'isoler, il est passionné par les trains et connaît toute la carte des chemins de fer par cœur. Les autres enfants le trouvent bizarre. A-t-il besoin d'une psychothérapie ? ».

Il n'est pas toujours évident de départager ce qui appartient au développement normal — et donc passager — de ce qui nécessite une aide thérapeutique. Toutefois, lorsqu'une difficulté perdure, que les parents s'inquiètent pour leur enfant, qu'un comportement inadéquat ne semble pas vouloir s'estomper ou qu'un enfant est enfermé dans un rôle (par exemple, celui qui dérange le groupe), il est recommandé de consulter des spécialistes qui pourront aider l'enfant et son entourage. Il n'y a pas de mal à demander de l'aide lorsqu'on est inquiet ou qu'on se questionne sur le comportement d'un enfant.

Il existe plusieurs formes de psychothérapie. Selon les besoins en cause, celle-ci peut être entreprise seulement avec l'enfant, seulement avec les parents ou avec toute la famille. Tout dépend de l'analyse du « système électrique » ! En outre, la psychothérapie devrait viser à chercher l'origine du problème pour le régler à la source — et non à tenter de l'effacer en utilisant un « mauvais fusible ».

Les rencontres de psychothérapie avec un enfant font souvent une grande place au jeu (de même qu'au jeu symbolique), puisque c'est le langage privilégié par l'enfant. Le dessin, la peinture, le sable, la pâte à modeler, les jeux de rôles et le psychodrame ne sont que quelques-uns des moyens privilégiés. Il peut arriver que certains enfants hésitent pendant quelques rencontres avant de se laisser aller au jeu, mais c'est correct ainsi. Chacun son rythme !



~ Le cas de Samuel ~

Depuis quelques semaines, Samuel, 15 ans, ne se montre pas très sympathique. Sa démarche est nonchalante, il a toujours les cheveux dans les yeux, il regarde par terre, il ne sourit pas. Lorsque finalement vous apercevez ses yeux, vous remarquez qu'ils sont cernés. Avec les autres, il adopte une attitude de leader négatif : il se fait régulièrement ramener à l'ordre, mais cela le fait sourire. Il bouge beaucoup, il fait craquer ses doigts et il fait du bruit avec sa gorge. Cela dérange le groupe et vous irrite. Il a souvent l'air perdu, absent. Vous ne savez plus trop comment réagir : vous auriez bien envie de le remettre à sa place, mais vous vous efforcez de retenir votre agressivité.

En investiguant un peu, vous apprenez que Samuel est le premier enfant d'une famille de trois. Il a reçu un diagnostic de TDAH à l'âge de huit ans. Il a pris des médicaments pendant quelques années, puis il a cessé. À un certain moment, son père s'est mis à s'occuper davantage de son frère et de sa sœur plus jeunes en disant qu'il était assez grand et que, de toute façon, il avait bien assez d'intervenants autour de lui. Précisons que le père a un frère ayant une déficience intellectuelle qui a mobilisé beaucoup d'attention de la part de sa famille à lui. En ce moment, les parents de Samuel travaillent beaucoup et ils sont peu présents. Le jeune homme doit souvent s'occuper de son frère et de sa sœur. Son grand-père maternel, qui demeurait auparavant dans la maison familiale, est décédé il y a environ huit mois. Son père a fait une dépression il y a environ six mois. Samuel ne dort pas bien la nuit : il s'endort très tard et se réveille plusieurs fois. Il néglige ses devoirs et les activités obligatoires, mais il se montre très vigilant par rapport aux bruits qui surviennent autour de lui. Il sursaute ou crie si quelqu'un arrive tout près. En somme, il surveille constamment ce qui se passe autour de lui.

Analyse

Quelles émotions ou souffrances se cachent derrière l'attitude de Samuel ?


Samuel vit probablement difficilement le deuil de son grand-père. Il est peut-être inquiet par rapport à son avenir et à son identité. La dépression de son père (modèle masculin de force) et la mort de son grand-père l'ont certainement ébranlé.

Quels besoins se cachent derrière son attitude ?

- Besoin de régression.
- Besoin de plaisir.
- Besoin de reconnaissance de la part du père et appel du masculin pour se structurer en pleine crise identitaire (adolescence).
- Besoin de comprendre les émotions qui l'habitent sans qu'il en soit nécessairement conscient (tristesse, colère, inquiétude, déprime).
- Besoin d'être sécurisé, rassuré.

Quels moyens utiliser avec Samuel ?

- Trouver un moment pour lui parler seul à seul. Parler de son attitude (nommer ses comportements) et chercher avec lui ce que cela exprime. Chercher aussi avec lui comment il est possible de l'aider. Vérifier s'il souhaite en parler avec quelqu'un (avec un intervenant de l'école, par exemple).
- Contenir une partie de vos émotions (agressivité, tristesse, déception). Tenter de « mieux comprendre pour moins réagir ». Essayer de se mettre à sa place pour donner un sens à ses comportements : « Ça n'a pas été facile ce matin... »,



« Se pourrait-il que tu sois en colère ? » Lui accorder une attention positive (encourager tout comportement positif).

- Le mettre en contact avec des modèles masculins en faisant appel à son père : « Comment ça se passe ces temps-ci avec votre fils à la maison ? ». Dire ce que vous observez, nommer les événements difficiles auprès des parents, normaliser le comportement de Samuel dans son contexte de vie. Recommander une psychothérapie si nécessaire.
- Favoriser des jeux de compétition et de bataille pour faire sortir et canaliser son agressivité.

~ Le cas de Nathan ~

Nathan est âgé de cinq ans. Il est l'aîné d'une famille de trois enfants (il a une sœur de deux ans et un frère né tout récemment). Depuis environ un mois, vous constatez que Nathan bouge sans arrêt à la garderie. Il n'écoute pas les consignes, il invente des jeux où il « tue » des enfants — et ces jeux se terminent souvent par de vrais bobos. Lorsque vous en discutez avec les parents à la fin de la journée, ils vous disent qu'ils interviennent régulièrement auprès de lui et doivent répéter les consignes à tous les jours car Nathan n'écoute pas, oublie tout et se comporte comme une vraie « toupie ». Ses parents disent avoir tout essayé ! Rien à faire. Ils travaillent tous les deux très fort, le père ayant deux emplois pour compenser la perte financière dû au congé de maternité de la mère, qui se sent souvent dépassée. Lorsqu'elle vient chercher Nathan à la garderie, vous voyez qu'elle insiste pour qu'il soit le plus autonome possible (habillement, rangement). Elle l'assure qu'il est assez grand pour se débrouiller tout seul. Les parents affirment ne pas pouvoir faire plus que ce qu'ils font en ce moment.

Analyse

Quelles émotions ou souffrances se cachent derrière les comportements de Nathan ?

Nathan vit peut-être de la colère par rapport au nouveau-né. Il est possible qu'il vive un sentiment d'abandon ou de rejet. Il est probablement anxieux lorsqu'on lui demande « d'être grand » (c'est beaucoup pour lui).

Quels besoins se cachent derrière son attitude ?

- Besoin de régression.
- Besoin de reconnaissance. Besoin qu'on le considère comme un être unique et qu'on reconnaisse son désir d'être un bébé lui aussi.
- Besoin de plaisir. Besoin de diminuer le stress du quotidien et les pressions familiales, besoin de jouer librement pour évacuer ses émotions.
- Besoin de comprendre ce qu'il vit, de mieux saisir les émotions qui l'habitent et avec lesquelles il n'est pas nécessairement en contact (colère et frustration de devoir être grand et de devoir partager sa place).
- Besoin d'être aimé. Il se sent probablement moins important ou moins aimé. Les enfants perçoivent les gestes concrets : si on leur donne moins d'attention, ils croient que c'est parce qu'on les aime moins.
- Besoin d'être sécurisé, rassuré. Besoin de comprendre que ce qui lui arrive arrive également aux autres enfants qui ont un frère ou un sœur.



Quels moyens utiliser avec Nathan ?

- Favoriser des jeux qui l'aident à extérioriser ses émotions de colère, par exemple en lui permettant de s'adonner à des jeux de bataille. Pour l'aider à gérer son anxiété et son besoin de régression, jouer au bébé avec lui, faire semblant qu'il est le plus petit de la famille, le cajoler et le bercer s'il le souhaite.
- L'aider à contenir son agressivité (et non à l'agir). Comprendre sa peine, se mettre à sa place, l'aider à verbaliser ses émotions : « Se pourrait-il que tu sois en colère ce matin ? ».
- Encourager tout comportement positif.

Quelques questions à se poser

- » L'enfant vit-il de l'anxiété en lien avec des événements stressants ou avec un changement dans son groupe (début du groupe, fin qui approche, changement en cours de route) ou à la maison ?
- » Est-ce que je vis de l'anxiété qui pourrait affecter le groupe ?
- » Quels sont les besoins non comblés qu'exprime le comportement de l'enfant ?
- » Quels sont mes besoins par rapport à lui ou au groupe ?
- » L'enfant régresse-t-il ? Si oui, qu'est-ce qu'il vit qui pourrait expliquer son besoin de régression ?

CHAPITRE | 4 |

**L'enfant et
le temps**




Les cycles de la vie familiale

Plusieurs auteurs ont écrit sur les étapes de la vie familiale et sur les stades de développement de l'enfant dans sa famille. Nous nous attarderons ici aux principales étapes, c'est-à-dire à celles qui sont mentionnées dans la plupart des ouvrages. Nous ferons ensuite des liens avec ce qui se passe lorsqu'un groupe se forme ou se dissout.

Le couple

Lorsqu'un couple se forme, deux histoires uniques se rencontrent. Au départ, c'est l'étape nommée par plusieurs auteurs comme la « lune de miel ». C'est une période de fusion. Chacun entretient une certaine illusion sur l'autre et les amoureux se concentrent surtout sur leurs ressemblances. Ensuite arrive l'étape de la différenciation. Certains auteurs nomment cette phase l'étape de la lutte de pouvoir. C'est la désillusion par rapport à ce qu'on avait imaginé de l'autre. L'accent est mis sur la confrontation et les différences de chacun. À cette étape, chacun constate les différences entre les deux familles (et pense souvent que la sienne est la meilleure!). Certains conflits peuvent alors survenir. Les qualités reconnues chez l'autre au départ peuvent devenir de véritables irritants : « J'étais attirée par son côté sérieux, mais maintenant je trouve que c'est trop! Il est toujours préoccupé par son travail! ». Ensuite, si le couple persiste, s'adapte et maintient son engagement, vient l'étape plus « sage » de l'acceptation des différences, du partage du pouvoir. C'est la « normalisation ». À ce moment, les protagonistes ont trouvé une façon de vivre ensemble, de s'adapter à la différence et au vécu de l'autre.

Lorsque le couple a un enfant, plusieurs questions surgissent : « Quel genre de bébé ai-je été ? Comment mes parents me percevaient-ils ? Quel



était mon tempérament ? ». La femme enceinte se demande comment les femmes qui l'ont précédée ont vécu leurs grossesses, leurs accouchements... C'est un retour aux sources. Le besoin de connaître ses origines est humain et les parents, grands-parents et arrière-grands-parents peuvent apporter beaucoup à l'enfant en ce sens. Reprenons les étapes une à une en les mettant en parallèle avec la vie de l'enfant.

La fusion


Au départ, l'homme et la femme ne font qu'un. Le couple est en adoration devant le futur nouveau-né. L'enfant est idéalisé. Évidemment, il arrive souvent que la réalité soit fort différente et pousse les parents à faire le deuil de leur idéal. En outre, l'arrivée du premier bébé amène une distance normale dans le couple. La maman ayant été en symbiose avec le bébé pendant neuf mois, la fusion mère-bébé perdurera le temps qu'une certaine distance s'installe, graduellement. Nos observations personnelles et professionnelles nous ont amenées à constater que le bébé se détourne tout naturellement du sein maternel vers l'âge de sept à dix mois. Son besoin d'autonomie et d'ouverture sur le monde commence à se manifester. Dans ce contexte, le bébé peut être plus intéressé à une bouteille de lait qu'il peut prendre et manipuler à sa convenance et avoir envie de découvrir tout ce qui bouge autour de lui, ce que ne lui permet pas toujours l'isolement au sein. D'ailleurs, le bébé mange de la nourriture solide à cet âge. Il ne considère donc plus sa mère simplement comme « un sein qui lui donne à boire », mais plutôt comme une personne à part entière. Si nécessaire, elle peut le rassurer autrement (en le prenant dans ses bras ou en lui parlant, par exemple).

Une première séparation mère-bébé se fait à la coupure du cordon ombilical, souvent réalisé de façon concrète et symbolique par le père, qui a une importance primordiale dans cette « défusion ». Puis, d'autres

petites séparations ont lieu : quand le bébé dort plusieurs heures de suite, par exemple, ou quand il sourit et s'intéresse aux autres personnes, puis aux jeux. Plus il avance en âge, plus il se sépare. Cela aide au développement de son autonomie et à son individuation, donc à sa défusion : boire au gobelet, manger du solide, se tenir assis, dire des mots, marcher à quatre pattes, se tenir debout, marcher. Parfois, pour certaines raisons d'origine physique (maladie, retard, prématurité), psychologique (problème affectif, dépression, culpabilité) ou générationnelle (répétition de génération en génération, traumatismes passés), cette distance ne se fait pas ou elle se fait moins bien. On peut alors voir apparaître certains comportements dérangeants chez le tout-petit. Ces derniers peuvent donc provenir d'une difficulté à se séparer de la mère, à devenir plus autonome et à se distinguer comme individu à part entière.

Si tout se passe bien, la mère ressentira bientôt le désir de retrouver son corps et de séduire son amoureux. Le père sera bien d'accord et il le manifesterà de plusieurs façons : jeux de « grands » avec le bébé (comme le lancer dans les airs, au grand dam de la mère!), tentatives de séduction, remarques sur le bébé (« Laisse-le pleurer un peu! ») ou sur l'allaitement. Tout ceci favorise naturellement le développement de l'autonomie de l'enfant. Encore ici, une transition laborieuse pourrait donner lieu à certains comportements difficiles plus tard : anxiété marquée par la distance, refus d'aller à l'école, crises intenses, violence, etc.

C'est durant la phase de fusion que le bébé expérimente ses premiers sentiments : la joie et la colère. Le fait d'être nourri et cajolé apporte joie et plaisir au bébé, tandis que les inconforts (comme la faim, les coliques ou les stimulations trop intenses) peuvent donner lieu à un sentiment de colère. Si l'adulte sait bien doser l'intensité des stimulations et les moments de calme, de nouvelles émotions pourront émerger. Par contre, s'il en fait trop (par exemple si la mère parle à son



bébé pendant qu'elle agite un jouet trop près de son visage et que d'autres enfants tournent autour de lui), le bébé tentera d'exprimer son inconfort et sa colère par des cris et des mouvements. Il arrive de voir des adultes répondre à la colère du bébé par une stimulation plus intense : insister avec le jouet, parler plus fort, persister à donner la suce ou la tenir à sa bouche, brasser le bébé avec intensité, répéter les stimulations sans laisser le temps au bébé d'appivoiser ce qui se passe... Il est plus aidant de nommer l'émotion au bébé et d'ajuster son comportement. On peut aussi tenter diverses approches successives pour le calmer : un regard tendre et compatissant, une voix douce ou un toucher tendre aideront le bébé à retrouver le calme. Il faut toutefois en être conscient : le comportement de l'adulte n'est jamais parfaitement synchronisé aux besoins du bébé. Même la meilleure maman du monde ne saurait répondre en totalité à ses besoins. Ces essais et erreurs dans la communication avec le bébé aideront ce dernier à acquérir la conscience de la réalité extérieure et à grandir.

La différenciation

Plus le bébé grandit, plus il expérimente activement. Cela amène les parents à mettre des limites et à agir de façon éducative. Tantôt les membres du couple se confrontent par rapport à l'éducation qu'ils ont reçue et à celle qui devrait être appliquée avec leur enfant, tantôt c'est la dispute à savoir de qui cet enfant tient pour être aussi peu dormeur ou aussi actif... « Dans ma famille, on laissait pleurer les bébés pour ne pas trop les gâter! » « Chez nous, les enfants doivent apprendre tôt à ramasser leurs jouets! » « Je ne veux pas que mon enfant soit formé comme un policier! » « Je ne veux pas que ta mère lui donne tout, il aura l'impression que tout lui est dû! » Toutes ces discussions convergent vers un seul et même but : trouver sa propre identité familiale. C'est cela qui amènera peu à peu l'enfant à se différencier.

Entre 12 et 18 mois, l'enfant entre en contact avec une nouvelle émotion : la honte. Comme il est fier d'apprendre à marcher et d'avoir une toute autre perspective sur le monde qui l'entoure, il est poussé par un élan grandiose de découverte de ses capacités physiques et... se retrouve souvent dans des situations de contrainte : « Non, non ! Tu ne peux pas faire ça, mon chéri ! ». L'adulte peut le désapprouver et lui faire vivre certains échecs. Comme l'enfant est encore incapable de gérer son émotion, il aura besoin de l'adulte pour calmer cette souffrance et être rassuré quant à ses capacités, à ses forces et à sa valeur. Il pourra ainsi le laisser expérimenter des choses qu'il est capable de faire seul et, dans le cas contraire, imposer certaines limites qui lui éviteront de trop grandes blessures émotionnelles (et physiques!). À petites doses, la honte aide l'enfant à développer des comportements bien ajustés à sa réalité et à mieux connaître ses capacités réelles. Cette meilleure connaissance de lui-même peut l'aider à se forger une bonne estime personnelle.

Joliane a 13 mois. Elle marche déjà depuis l'âge de 10 mois. C'est la période de l'Halloween : il y a des citrouilles un peu partout ! Pour expérimenter ses capacités physiques, Joliane prend une citrouille dans ses bras pour la transporter. Ensuite, elle tente sa chance avec une citrouille un peu plus grosse, mais l'échappe par terre. Les adultes qui l'entourent se mettent à rire de cette situation cocasse et banale en apparence. Mais l'enfant se met à pleurer. Joliane vit un sentiment de honte. La mère, comprenant la situation, cesse rapidement de rire, prend sa fille dans ses bras et dit : « Pauvre cocotte ! Tu croyais être capable de transporter la citrouille, mais tu l'as échappée. C'est dommage, mais je sais que tu es capable de faire plein de choses. Veux-tu que je t'aide à transporter cette grosse citrouille ? ». Ce genre d'attitude de la part du parent permet à l'enfant d'expérimenter d'autres sentiments et de passer à autre chose sans être nécessairement marqué.




Une attitude aimante de la part de l'adulte qui comprend le besoin de découverte de l'enfant, sans l'humilier ni lui prêter de mauvaises intentions, permettra au petit de se sentir aimé malgré ses échecs et ses écarts de conduite, et donc respecté dans son élan de différenciation. Par contre, il est préférable d'éviter les phrases qui humilient l'enfant, le ridiculisent (rire de lui malgré ses pleurs et sa honte d'avoir échoué) ou le culpabilisent (« Je te l'avais dit que tu ne serais pas capable ! »). Celles-ci, combinées à des exigences trop grandes pour ses capacités, peuvent conduire l'enfant à adopter certains comportements qu'on peut trouver dérangeants dans un groupe : agir en super héros pour pallier son sentiment d'être tout petit ou réclamer constamment l'attention afin de vérifier qu'il est « bon », par exemple.

Dans cette phase de différenciation, le parent aura à faire le deuil de l'enfant idéal, de l'enfant parfait. Ceci est encore plus vrai lorsque l'enfant arrive dans la phase bien connue du « terrible two », moment très intense et parsemé de crises de colère. Dans son livre *Les émotions au cœur de la santé*, Monique Brillon affirme que l'émotion qui apparaît à cet âge s'apparente à une « rage narcissique ». Cette colère intense que vit l'enfant lui sert à protéger son petit Moi qui prend conscience de sa petitesse et de sa dépendance à l'adulte. Cette explosion de colère lui permet également de se protéger contre la souffrance associée à la réalité : il veut tout faire tout seul pour affirmer son autonomie, mais il a bien besoin de l'adulte qui lui met des limites afin de le protéger contre les dangers. Cette phase, difficile à traverser par l'enfant et par les parents, demande une compréhension aimante et de la sympathie de la part de l'éducatrice. Par exemple, lorsque l'enfant fait une crise à la vue de son parent qui vient le chercher à la fin de la journée, l'éducatrice pourrait dire quelque chose comme : « Ce n'est pas facile de partir quand ce n'est pas toi qui décides... Penses-tu que ta maman peut te laisser une petite minute pour terminer ton jeu ? ». De cette façon, l'enfant est entendu dans sa souffrance, le parent ressent le soutien de la part de l'éducatrice

et tout cela évite les départs interminables. Pour que l'enfant apprenne à contrôler cette colère, il aura besoin que le parent et l'éducatrice soient fermes avec lui tout en étant aimants et compréhensifs. Ils l'aideront à exprimer ce qu'il ressent avec des mots (capacité qu'il n'a pas encore acquise). Par exemple, l'enfant qui s'élançe pour frapper son parent (ou l'éducatrice) à la suite d'un refus quelconque pourra se faire dire d'un ton ferme : « Non ! Je n'accepte pas que tu me frappes. Tu as le droit d'être en colère, mais tu peux le dire avec des mots ». Ainsi, plus sa souffrance sera nommée par l'adulte empathique, plus l'enfant sera capable de contrôler sa colère, de parfaire son langage et de développer les images mentales qui lui permettront de passer à une autre étape de son développement.

Dans la gamme des émotions humaines, la colère est, pour plusieurs, l'une des plus « dérangeantes ». Encore plus lorsqu'elle vient perturber les relations interpersonnelles ou qu'elle se présente avec une intensité démesurée par rapport à la situation qui l'a provoquée. L'agressivité est une énergie vitale qui fait partie de nos mécanismes de survie. Elle nous aide à déclencher la fuite lorsque nécessaire. La colère, qui découle de l'agressivité, est une émotion saine que chaque personne a pu ressentir à un moment ou à un autre de son existence. On n'a qu'à penser à l'enfant qui cherche à faire un nouvel exercice mais qui se met en colère parce qu'il n'y arrive pas ou à cet enfant qui crie parce qu'il vient de se faire retirer son jouet par un autre. Cette émotion fait partie de nous. Cependant, si l'environnement ne permet pas à l'enfant de la nommer et de trouver une issue psychique par la symbolisation, la créativité (peinture, dessin, écriture), le défoulement dans un sport, les mots ou les rêves, ce dernier peut en arriver à retourner l'émotion contre lui. Il peut alors se conduire de manière dérangeante, ressentir des impacts négatifs sur sa santé physique ou même développer des symptômes de dépression. L'agressivité est saine et permet de s'affirmer, de prendre sa place dans un groupe, de parler devant les autres, d'avancer positivement dans la vie. L'adulte peut intervenir pour nommer la colère de l'enfant et l'aider à



la diriger vers une cible acceptable : « Tu es en colère parce que ton ami ne veut pas jouer à ton jeu. Tu peux lui dire que ça te déçoit et trouver un compromis avec lui, mais ce n'est pas gentil de lui crier des noms ». La colère qui détruit doit être réparée pour que se développent d'autres sentiments plus évolués. Par exemple, un enfant qui brise un jouet parce qu'il est fâché contre quelqu'un devrait remplacer ou réparer le jouet brisé. Cela aura pour effet de lui faire vivre un sentiment de culpabilité sain qui l'aidera à apprendre à tenir compte des autres.

La normalisation

Peu à peu, si tout se passe bien, vers l'âge de trois ans, l'enfant apprend à contrôler sa colère. Habituellement, les crises s'atténuent. C'est une étape plus calme et moins intense qui s'amorce. Grâce au langage qui se développe et à sa capacité de penser, l'enfant devient plus conscient de lui-même et de l'autre. La sollicitude peut désormais compter parmi l'éventail de ses sentiments. La culpabilité fait son apparition lorsque l'enfant maîtrise le langage et manifeste le désir de réparer ses bévues. C'est le cas lorsque l'enfant qui se fait gronder s'avance pour faire un câlin, apporte un cadeau à l'adulte ou utilise son pouvoir de séduction (sourires attendrissants, yeux doux, caresses, etc.). À ce stade, l'enfant intériorise les valeurs et normes des parents et développe peu à peu la capacité de se mettre à la place de l'autre, à ressentir la souffrance qu'il a pu infliger par son comportement. Dans cette période, chacun (père, mère, enfant) occupe sa propre place comme individu à part entière.

L'entrée à l'école


L'entrée à l'école est une étape importante qui amène le parent à faire le deuil de la petite enfance et d'une certaine proximité avec son petit.

De manière générale, ceci concerne plus souvent la mère, car le père a plutôt hâte à ce moment et il aime voir que son enfant grandit. La présence d'une figure paternelle est donc importante à ce moment de la vie de l'enfant pour l'aider à acquérir davantage de confiance en lui.

Ainsi, l'enfant change et se développe. C'est la période des questions sur les origines, sur la vie et sur la mort. On remarque davantage de compétition, de rivalités et de conflits dans la fratrie et avec les pairs. Cela peut se jouer devant l'enseignant afin de trouver une place privilégiée auprès de ce dernier (consciemment ou non). L'enseignant pourra être vu par l'enfant comme le bon parent ou encore comme le parent méchant. À cette époque, tout ce que dit l'enfant n'est pas nécessairement la vérité... C'est en fait la vérité « filtrée » par les émotions. L'enfant développe peu à peu son esprit critique et son côté plus rationnel (vers huit ans, lors de la période dite de latence). À ce moment, l'enfant et le parent auront à vivre un certain deuil de l'innocence et de l'imaginaire de la petite enfance. Il est important pour l'adulte de tenter de se mettre à la place de l'enfant afin d'éviter qu'un décalage ne s'installe entre eux. Ceci aidera à prévenir des conflits et des problèmes de comportement. À cet âge, même si l'enfant semble tranquille, s'il est souvent parti jouer chez d'autres ou s'il est parfois rivé à un écran, il vit toutes sortes de choses et il continue d'avoir besoin de la présence et de l'écoute de son parent.

L'adolescence

L'adolescence représente une transition importante. Le jeune remet en question ce qu'il a appris et compare son milieu familial et les valeurs qu'il y a acquises avec le milieu et les valeurs des autres. Il cherche à définir son identité. Les parents vivent une crise également à cette époque : ils doivent faire le deuil de l'enfant qu'ils avaient et développer de nouvelles façons de faire, de penser et d'être avec leur adolescent. Il est également



nécessaire pour eux de suivre son développement et de le soutenir dans l'acquisition de son autonomie afin qu'éventuellement... il les quitte ! Cela concorde souvent avec leur crise du milieu de la vie (la « crise de la quarantaine »), ce qui complexifie les relations familiales et peut créer plusieurs tensions. La superposition des crises peut amener de la difficulté à voir ce qui appartient à chacun. Il est par ailleurs fréquent que des parents ayant un enfant qui présente un comportement dérangeant alimentent ce comportement afin de fuir leurs propres enjeux. Il peut s'agir d'une crise de couple ou d'un malaise intérieur comme la peur de la maladie ou du vieillissement, par exemple (crise qui rejaillira probablement lorsque leur enfant aura quitté le nid familial).

Évidemment, nous pourrions décrire les étapes de la vie familiale au-delà de l'adolescence, mais cela ne sera pas nécessaire pour les besoins de notre démonstration. Voyons plutôt comment ces étapes peuvent se retrouver dans la formation d'un groupe, du début à la fin, et comment l'enfant et l'adolescent y réagissent.

Les étapes de formation d'un groupe

L'arrivée dans un groupe

Des auteurs comme Didier Anzieux ont écrit sur ce qui se passe et se vit inconsciemment lorsqu'un groupe se crée. Toutes sortes de réactions sont possibles. Certaines angoisses existentielles peuvent faire surface : « Que vais-je vivre dans ce groupe ? Vais-je être aimé, accepté, rejeté,

considéré? » En somme, les enjeux énumérés précédemment en lien avec la vie familiale peuvent se rejouer dans le groupe.

Replongez-vous dans vos souvenirs pendant un instant. Repensez à votre arrivée dans un groupe. Il peut s'agir d'un cours à l'université, de votre première rentrée au secondaire ou de votre intégration dans une équipe sportive. Lorsque le groupe se forme, vous vous retrouvez parmi d'autres personnes. Comment vous sentez-vous? Quelles sont vos pensées? Si on vous demande de vous présenter, comment le vivez-vous? Quelles sont vos réactions dans ce groupe? Et celles des autres? Il y a fort à parier que ayez ressenti de l'anxiété ou une certaine peur de l'inconnu et de la nouveauté. Peut-être avez-vous pensé : « J'espère que je vais connaître au moins une personne », « C'est gênant de se présenter devant un groupe, je n'aime pas ça » ou « Comment ça va se passer? ». En fait, si une certaine forme d'anxiété peut se traduire dans les pensées, celle-ci se manifeste plus souvent dans les comportements. Ceci est encore plus vrai chez l'enfant : il peut alors avoir tendance à bouger, à avoir des tics, à faire du bruit, à parler beaucoup, à se retirer, à chercher à séduire, à tomber dans la lune, à s'opposer, à avoir mal au ventre, à mal dormir la veille, etc.

Tous ces comportements peuvent déranger le groupe! Êtes-vous d'accord pour dire qu'on pense souvent — à tort — que ces comportements indiquent la présence d'un trouble chez l'enfant? Qu'ils représentent un problème? Pourtant, ils traduisent simplement une anxiété tout à fait normale pour l'enfant qui arrive dans un nouveau groupe!

Cette anxiété peut réapparaître plus tard si un changement survient : nouvelle éducatrice, nouvel enseignant, partage du groupe, départ ou arrivée d'un enfant, présence d'un observateur dans le groupe (psychologue, psychoéducatrice, orthopédagogue...), sortie scolaire, hospitalisation d'un enfant, décès d'un élève, etc. Dans tous ces cas, être



conscient de l'anxiété peut aider à la nommer plutôt que de voir le comportement comme étant dérangerant et problématique.

Voici un exemple. En début d'année, un enfant attire l'attention en faisant constamment du bruit. Plutôt que de considérer cette attitude comme reflétant un problème de l'enfant, l'adulte peut la voir comme une opportunité de nommer ce qui se passe. Il pourrait aussi réaliser une activité en groupe sur l'anxiété — ce qui favorise du même coup la création d'une alliance avec le groupe. Choisir de diminuer les exigences par rapport au travail à réaliser ou à une consigne donnée et prendre le temps de travailler avec le groupe sur l'anxiété que tous peuvent ressentir est également gagnant. L'adulte peut alors mettre en place de petits groupes de discussion afin d'aborder la manière dont ils vivent la rentrée scolaire, mais aussi leurs espoirs et leurs attentes par rapport à l'année qui vient. Cela permet de normaliser les peurs et les craintes du début. En ce sens, il peut être bon aussi de dire que même les adultes (y compris l'intervenant) vivent de l'anxiété. Il est possible d'en profiter pour parler de l'année précédente, des liens créés auparavant, du vécu antérieur ou de l'été qui se termine... Tout cela aide à passer à autre chose et à être plus disponible pour vivre le moment présent.

Pour l'enfant plus petit ou pour celui qui n'a pas la capacité de s'exprimer, l'adulte pourra choisir d'utiliser des outils dans le répertoire du non verbal : toucher doucement l'enfant pour le « ramener », le garder tout près si c'est ce qui le sécurise, utiliser un objet significatif et rassurant pour l'enfant (un doudou, par exemple), lui donner un objet pour canaliser le stress (comme une balle antistress), lui permettre de dessiner pour évacuer son anxiété, le faire asseoir sur un ballon.


La fusion

Au départ, le groupe a besoin d'un chef; c'est souvent une période de fusion. Le groupe peut être vu comme une maman protectrice. Les participants du groupe vont attendre de l'animateur (ou de l'intervenant) qu'il contienne leur angoisse et qu'il les aime. Ils vont tenter d'attirer son attention et de s'en faire un allié en se collant à lui, en cherchant son regard bienveillant, en le faisant rire ou en tentant de le « séduire ». Les enfants recherchent la proximité, les ressemblances. Ils dépendent de l'animateur pour bien fonctionner et pour suivre les routines.

La différenciation

Dans cette phase, c'est plus intense. Rappelez-vous l'enfant qui traverse la période du « terrible two » ou l'adolescence... C'est la même chose dans un groupe. Chacun des participants aura besoin de se faire reconnaître comme étant différent des autres et unique. Il recherche « sa » place. Cela peut créer des tensions, des conflits. Certains peuvent s'opposer aux règles, d'autres créer des alliances en petits groupes contre le chef ou celui qui peut représenter symboliquement la « mauvaise mère ». Ils contestent les règles, s'opposent, trouvent des défauts et des défaillances à l'animateur. Tout ça a pour but d'être reconnu et de s'affirmer. Lorsque vous voyez apparaître ce comportement chez un enfant ou un adolescent en groupe, gardez l'image d'un petit enfant de deux ans qui se trouve bien petit, mais qui aimerait être grand et qui souffre de ne pas l'être. Rien de plus.

Dans ce contexte, une lutte de pouvoir peut s'installer entre l'adulte (enseignant, éducatrice) et le jeune — ou le groupe au complet. Ce dernier cherchera à obtenir le pouvoir ou le contrôle alors que l'adulte va résister et tenter de conserver ses prérogatives. Par exemple, l'enfant qui ne suit



pas le groupe et qui traîne à la fin du rang malgré les avertissements répétés de l'enseignant finit en fait par obtenir du pouvoir. En effet, il a le dernier mot en ne suivant pas et l'enseignant peut se fâcher intérieurement contre lui. Il arrive souvent que des enfants se révoltent ainsi de manière passive, en ne suivant pas les règles. Dans cette situation, c'est le groupe qui a le pouvoir ! L'enseignant conclut alors que son groupe est difficile. Pourquoi ne pas faire autrement et laisser du pouvoir au groupe (ou à l'enfant en cause) ? Après tout, c'est ce qu'il demande ! Comment faire ? Soyez créatif. Plusieurs solutions existent. Par exemple, vous pourriez donner des responsabilités à l'enfant qui voudrait être à la place de l'enseignant, le faire jouer un rôle où il aura à enseigner au groupe, inventer une couronne (de reine ou de roi) pour symboliser le pouvoir qu'il détiendra à certains moments précis, laisser le groupe décider des activités à réaliser. Vous pourriez aussi prévoir un moment dans la semaine pour discuter du fonctionnement du groupe (et des préférences des enfants à cet égard) ou, de temps en temps, laisser chaque participant apporter quelque chose de la maison (une collation à partager, par exemple). Ce ne sont que quelques exemples, mais qui permettront assurément de combler un besoin bien réel et d'aider à améliorer le climat qui prévaut dans le groupe.

La normalisation


La période qui suit est plus calme. Chacun a trouvé sa place, le groupe est autonome et connaît bien les règles de fonctionnement. D'ailleurs, il arrive rarement que l'enseignant ait besoin de les rappeler aux enfants, car ce sont souvent eux qui rappellent leurs camarades à l'ordre au besoin. L'animateur devient donc un guide et non un chef qui tente de contenir les contestations.

Il ne faut pas oublier que la façon de réagir dépend également de chacun des individus dans le groupe. Si plusieurs enfants du groupe n'ont pas été entendus ni reconnus dans leur besoin de s'affirmer, il se peut que le groupe soit plus contestataire qu'un autre. Les étapes de formation d'un groupe dépendent en réalité du développement et des besoins de chaque individu qui en fait partie. Parallèlement aux étapes de fusion, de différenciation, de normalisation et de régression, chacun des membres conserve son individualité et sa personnalité bien à lui et traverse les étapes à sa façon, en interaction avec l'environnement.

La fin d'un groupe et la transition

Toute personne a besoin d'avoir un certain « contrôle » sur son environnement. Elle a besoin de repères stables et constants : c'est sécurisant et rassurant. Cela est d'autant plus vrai pour les enfants, qui ont rarement beaucoup de « pouvoir décisionnel » sur leur quotidien. Imaginez un instant que quelqu'un arrive chez vous et vous dise que désormais, vous n'habitez plus dans votre maison. Il vous annonce que vous devez déménager dans un endroit que vous n'avez pas choisi. Comment vous sentirez-vous ? Et dans l'autre endroit, comment vous repèrerez-vous ? Chacun aura probablement sa propre façon de s'adapter à sa nouvelle réalité imposée. Mais la perte de contrôle et de repères peut faire naître une certaine anxiété et le besoin de s'adapter.

Pensons à un enfant qui doit changer de groupe en garderie ou à l'école, à la fin de l'année scolaire. Il s'est attaché aux autres enfants, à son éducatrice ou à l'enseignant, à la routine établie, au confort de ce qu'il a appris à connaître, à ses repères, bref, à l'entité unique du groupe



qui a existé. Cela fait plusieurs changements! Imaginons qu'en plus de tout cela, l'enfant vive aussi des changements à la maison : arrivée d'un petit frère, séparation des parents, décès d'un grand-parent, perte de son animal de compagnie ou changement de travail des parents, pour ne citer que quelques exemples... Cela fait beaucoup d'événements à gérer et à apprivoiser. Il n'est pas si surprenant, en somme, que l'enfant utilise parfois (ou même souvent) des comportements qui peuvent déranger.

Comment aider l'enfant à vivre les transitions ?

Quelle que soit la transition à aborder, l'idéal est de l'approcher graduellement, petit à petit, un peu comme ce qui est proposé aux enfants qui effectuent une entrée progressive à la maternelle. Toute une procédure est mise en place afin de favoriser l'intégration des enfants et leur adaptation à toutes les nouvelles exigences qu'implique le changement. Ils visitent les lieux en mai ou en juin, font des jeux avec l'enseignante pendant que les parents sont tout près, puis commencent à fréquenter l'école en septembre à raison de quelques demi-journées de classe, en présence de la moitié du groupe, et enfin ils adoptent l'horaire régulier.

La fin d'un groupe (comme toute forme de transition) se prépare le plus tôt possible. Par exemple, lorsqu'il s'agit de la transition vers un nouveau groupe en garderie, on peut, dès mai ou juin, commencer à en parler. Dès que l'on sait qui sera la prochaine éducatrice, celle-ci peut se présenter aux enfants et les inviter à passer de courts moments avec elle dans son local. Il est également judicieux d'aviser les parents à l'avance du moment du changement et du nom de l'éducatrice attitrée.

Il en va de même pour les changements d'éducatrice pendant les vacances d'été. La capacité d'adaptation des enfants peut être mise à rude épreuve lorsqu'ils sont soumis à des modifications fréquentes, souvent sans préavis ! Il est tout à fait normal qu'ils réagissent aux changements dans ce contexte. Cela ne touche pas seulement les tout-petits. Les plus vieux aussi gagneraient à connaître à l'avance le nom de leur prochain enseignant. Cela les aiderait à se préparer psychologiquement à la transition.

L'important est d'aviser l'enfant et le parent du changement prévu et du moment de ce changement. Dans le contexte scolaire, il serait intéressant de le faire par une brève rencontre avec le parent, car un parent rassuré prépare plus adéquatement son enfant au changement ! Pour l'intervenant, il existe plusieurs façons concrètes de se présenter aux enfants et aux parents afin de leur annoncer le changement. D'ailleurs, les intervenants sont souvent très créatifs à cet égard. Certains fabriquent des affiches personnalisées, d'autres utilisent des images ou des photos, font des jeux, envoient un avis aux parents par courriel ou affichent les changements prévus et le nouvel horaire sur un tableau coloré à l'entrée de la garderie ou de l'école.

Pour les tout-petits de moins de trois ans, le lieu physique est très important. Un peu à l'image d'un contenant, le local d'accueil contient les émotions de l'enfant (son anxiété, sa peur, sa colère...). Sachant cela, il est important d'accueillir les tout-petits dans un local qu'ils auront déjà visité plusieurs fois avec une éducatrice qu'ils connaissent bien ou avec un parent. Pour les bébés et les enfants très anxieux, il faut savoir que l'accueil à l'extérieur ou dans un grand espace peut être anxiogène. Plus un enfant est petit, moins il est capable de contenir son anxiété. Maintenir une constance quant à l'endroit et à la manière dont se fait l'accueil s'avère donc rassurant (même local tous les matins, même éducatrice dans la mesure du possible). On peut également faire en sorte que ce soit l'éducatrice précédente (celle qui



avait le groupe d'enfants avant le changement) qui accueille les enfants ou qui remplace la nouvelle éducatrice lors de ses journées de congé. Le mot-clé ici est donc la continuité.

Pour s'attacher, il faut se détacher...


Avant de s'attacher à un nouveau groupe, l'enfant aura à se détacher graduellement du groupe auquel il appartenait jusque-là. Il doit vivre un deuil par rapport au groupe qui cessera d'exister. Il ne s'agit pas ici de faire le deuil des personnes qui composaient le groupe, mais bien du groupe comme entité unique, ayant vécu ses expériences propres.

On minimise souvent l'importance de la « fin » des choses. On le sait, dans notre société, le deuil est souvent écourté. On agit souvent comme s'il fallait nous couper des émotions qui font peur ou qui dérangent... On n'aime pas pleurer, encore moins en présence de quelqu'un d'autre. Dans certaines cultures pourtant, à la mort d'un être cher, on organise des séances de pleurs qui peuvent durer jusqu'à une semaine ! Voilà qui est bien différent de ce que nous faisons dans notre culture, n'est-ce pas ? Montrer aux enfants qu'on est triste que les choses se terminent, c'est leur montrer qu'il n'y a rien de dangereux à exprimer la tristesse. C'est également garder le « canal » des émotions ouvert et fluide, ce qui est nécessaire à la bonne santé ! On peut également être partagé entre l'excitation à l'idée d'être bientôt en vacances et une certaine tristesse de constater que quelque chose se termine. Ces émotions peuvent être nommées dans le groupe. Il ne faut pas oublier que certains enfants auront développé un lien privilégié avec un intervenant dont ils devront se séparer, alors que d'autres peuvent appréhender de se retrouver plutôt seuls durant l'été (si leurs parents sont très occupés par un travail saisonnier, par exemple). Ceux-ci n'auront assurément pas le goût que le groupe se sépare...

Comment faire le deuil du groupe

Rassurez-vous, il n'est pas nécessaire d'organiser des séances de pleurs pour que le travail du deuil s'amorce! Plusieurs exercices peuvent favoriser ce processus. Faisons confiance aux intervenants et à leur créativité pour en inventer de nouvelles, adaptées à leur groupe. Voici tout de même quelques idées.

- **Faire un bricolage représentant la fin du groupe : confectionner un cahier pour chacun avec un mot personnalisé, des images ou des autocollants représentant l'enfant.**
- **Rassembler des photos du groupe et des moments particuliers vécus durant l'année et les remettre aux jeunes (dans un cahier ou sur un CD).**
- **Lire des histoires portant sur le thème de la fin et en parler avec les enfants ensuite.**
- **Inviter les enfants à participer à une causerie sur ce qu'ils gardent du groupe, ce qu'ils ont aimé de leur année et ce qu'ils ont moins aimé, ce qu'ils laissent d'eux dans ce groupe. On peut aussi se rappeler des moments cocasses!**
- **Inciter les enfants à faire le tour du local pour « parler » aux coins qu'ils ont particulièrement aimés (coin lecture, coin calme, coin des jeux) et dire « merci » d'avoir eu l'occasion d'y passer du temps. L'intervenant peut faire cette « tournée d'adieu » avec les plus jeunes.**
- **Faire un dessin illustrant la fin du groupe pour afficher dans le local ou pour remettre à une personne de son choix (à une éducatrice, à un autre enfant du groupe) comme pour laisser quelque chose de soi et garder quelque chose du groupe.**

- 
- **Inventer un jeu de symbolisation. Par exemple, choisir une image ou une photo qui représente le groupe et la ranger dans une petite boîte au centre d'un cercle formé par les enfants tout en discutant de leurs craintes et de leurs espoirs pour les étapes à venir.**
 - **Faire un jeu qui représente le « mouvement » associé au fait de grandir : faire passer les enfants d'une position assise par terre à une position assise sur une chaise (ou d'une plus petite chaise à une plus grande chaise) et leur demander s'ils se sentent plus grands (ou plus hauts), puis faire le lien avec ce qu'ils vont vivre en changeant de groupe. On peut le faire également en passant d'une petite cabane (soit une petite maison en toile ou une maison construite par le groupe) à un grand local... On peut se sentir grand et avoir le goût de grandir tout en ayant un peu peur aussi!**
 - **On peut aussi organiser des jeux symboliques avec les plus âgés. Par exemple, les jeunes peuvent s'imaginer qu'ils partent en voyage : qu'apporteront-ils du groupe avec eux ? Que garderont-ils du local ? Imaginer aussi comment chacun se placerait pour prendre sa photo de groupe (sans appareil photo véritable).**

Et après la transition ?

Il est important et rassurant pour les enfants, afin de construire leur sentiment de continuité, de revoir à l'occasion l'éducatrice ou l'enseignant précédent. Pensons à une petite fille qui avait dû changer de groupe au préscolaire pendant quelques mois. Après la transition, elle a fait un dessin à son ancienne éducatrice. Comme il semblait significatif, l'éducatrice lui a demandé de lui raconter son dessin : c'était un fantôme. L'éducatrice lui a dit spontanément : « Il me ressemble, ce fantôme ! Je ne suis plus ton éducatrice à présent ! ». Cette phrase semble avoir rejoint l'expérience de la petite fille, car l'éducatrice a reçu une avalanche de dessins de sa part par la suite !

En somme, la fin d'un groupe ressemble souvent à ses débuts. Chacun essaie de prendre sa place comme il le peut, certains se montrent plus réservés, d'autres plus soumis, quelques-uns sont très actifs alors que d'autres semblent plus réactifs ou rebelles, etc. En fait, on observe souvent que les comportements du début sont réactualisés dans cette étape où l'anxiété réapparaît et où chacun rejoue sa « position ». L'intervenant a donc toute une tâche : il devra gérer son stress, mais aussi celui des enfants et de leurs parents. Il devra aussi tenir compte des comportements des enfants et s'assurer de ne pas les « figer » dans une position négative en leur attribuant une étiquette (« Celui-là, c'est mon dérangeant; lui, il est peut-être hyperactif; celle-là, c'est ma sensible, elle a l'air sans défense »). Gros défi, n'est-ce pas ?

C'est en échangeant avec d'autres et en se ressourçant à l'extérieur que l'intervenant arrivera à garder son énergie et sa passion, deux ingrédients essentiels à son bon travail auprès des enfants. Ces petits, qui sont en plein développement et qui absorbent tout comme des éponges, auront bien besoin de la compréhension des intervenants à l'égard de leurs capacités d'adaptation au changement.

Quelques questions à se poser

» À quel stade de développement l'enfant se trouve-t-il (peu importe son âge) ? Semble-t-il « pris » dans la fusion avec son parent ? Cherche-t-il plutôt à se différencier en s'affirmant ou en ayant un comportement dérangeant ?

» À quelle étape de formation le groupe est-il rendu ?

- Début du groupe : l'enfant (et les membres du groupe, incluant l'adulte) est habité par l'anxiété des débuts. Celle-ci peut se manifester par des comportements comme de l'agitation, de l'opposition ou des oublis, par exemple.
- Fusion : les enfants sont en compétition pour obtenir l'attention de l'adulte. Ils peuvent le faire de différentes façons : séduction, proximité, recherche d'attention par les comportements négatifs, etc.
- Différenciation : l'enfant revendique le pouvoir de l'adulte, conteste les règles.
- Normalisation : le groupe et l'enfant sont généralement calmes et autonomes.
- Fin du groupe : l'enfant et le groupe peuvent vivre une certaine régression et remettre en question les règles de fonctionnement pourtant bien établies. Les comportements des étapes précédentes réapparaissent : anxiété, séduction, oublis, contestation, demande d'attention, etc.

CHAPITRE | 5 |

Les parents et l'intervenant




Si vous êtes parent, vous avez probablement déjà dû laisser ce que vous avez de plus précieux au monde (c'est-à-dire votre enfant !) à un parfait étranger. Si vous êtes intervenant, enseignant, éducateur, moniteur ou entraîneur, vous avez donc eu la responsabilité de plusieurs petits êtres précieux. Cela dit, il ne faut pas oublier que le bien-être des enfants dépend aussi de la bonne collaboration entre parents et intervenants. Et ce n'est pas toujours facile.

Pour aider un enfant à grandir et à s'épanouir, il faut être tantôt sévère, tantôt affectueux, tout en restant à l'écoute de ses besoins et en lui permettant de développer son potentiel. Dans le chapitre qui suit, nous vous demanderons de réfléchir au type de parent ou d'intervenant que vous êtes. Ceci soulèvera assurément quelques réflexions qui pourront aider à bâtir une bonne collaboration entre parents et intervenants.

Le rôle des parents

Il ne suffit pas de concevoir un enfant pour devenir parent. Le rôle de parent dans toute sa complexité demeure difficile à résumer. Néanmoins, plusieurs auteurs s'entendent pour dire qu'un bon parent doit être aimant et structurant. Il doit prendre en considération ce que l'enfant est vraiment et faire fi de ses propres exigences de performance, d'altruisme, etc. Comme l'écrit François Dumesnil dans son livre *Parent responsable, enfant équilibré*, « le véritable défi du parent n'est pas d'en faire quelqu'un de grand ou de bon, mais plutôt quelqu'un de bien ». Évidemment, il n'existe pas une seule manière d'être un bon parent ! Amusons-nous à réfléchir un instant à qui nous sommes comme parents. Le fait de mieux se connaître peut s'avérer plus aidant que toute la littérature qui existe sur ce rôle



complexe. Dans les pages qui suivent, nous nous sommes inspirées de nos expériences personnelles, mais aussi des travaux de certains auteurs (dont François Dumesnil) pour définir les contours de certains styles parentaux.

Quel type de parent êtes-vous? Rassurez-vous : nous présentons rarement les caractéristiques d'un seul style parental. Toutefois, il arrive qu'un style prédomine. Ce dernier est souvent plus apparent en situation de conflit.

Le parent permissif

On dit de ce parent qu'il ne dit pas assez souvent « non » à son enfant. L'adulte qui devient un parent permissif est soit un adulte en quête d'affection qui a peur du rejet, soit un adulte qui a vécu avec des parents très sévères et qui perçoit les interventions fermes comme des gestes tyranniques. Ce parent peut alors communiquer à son enfant qu'il a plus besoin de lui que l'inverse, ce qui placera l'enfant en position de supériorité par rapport à lui. Généralement, ce type de parent n'apprécie pas qu'un adulte réprimande son enfant et aura tendance à voir l'adulte en question comme un persécuteur.

Le parent autoritaire

Le parent autoritaire donne des consignes sans les expliquer. Il s'attend à ce qu'on lui obéisse. Il ne lâche prise sur rien. Il peut arriver que ce parent ait du mal à respecter les stades de développement de l'enfant. Il exigera qu'il sache écrire avant le temps, qu'il soit propre trop rapidement ou que sa chambre soit toujours rangée de manière impeccable. Ce parent a souvent de la difficulté à se remettre en question. Plusieurs raisons peuvent pousser un parent à avoir un style autoritaire. Parfois,

c'est parce qu'il a l'impression que l'autre parent est trop permissif et que sans lui ce serait le chaos. Dans d'autres cas, il ressent qu'il doit exercer un contrôle sur son enfant afin d'éviter tout comportement dérangeant. Ce parent a souvent de la difficulté à écouter les besoins de l'enfant.

Le parent performant

Le parent performant a des exigences élevées dans les diverses sphères de la vie de son enfant : dans les sports, à l'école ou dans les valeurs qu'il veut lui transmettre. Un parent trop axé sur la performance est un parent qui peut contraindre son enfant à être autrement que ce qu'il est. Il pourra par exemple exiger de son enfant qu'il soit extrêmement poli ou qu'il nie ses besoins. Les comportements ou les performances de l'enfant sont prioritaires. L'enfant devient porteur de l'idéal du parent. Ce parent a parfois tendance à être très polarisé : c'est tout noir ou tout blanc. Pas de zone grise. Dans ce contexte, l'enfant peut avoir l'impression qu'il n'est bon à rien s'il n'arrive pas le premier.

Le parent surprotecteur

Le parent surprotecteur voit du danger partout. Il a tendance à infantiliser l'enfant en ne lui permettant pas d'essayer par lui-même et en faisant tout à sa place. Il a de la difficulté à faire confiance aux autres adultes qui en ont la responsabilité. Il lui arrive aussi de prendre la défense de son enfant même lorsqu'il a tort. L'enfant qui a un parent surprotecteur peut avoir tendance à devenir anxieux. En effet, son parent lui aussi anxieux lui a transmis la nécessité de rester très vigilant.



Le parent copain

Si le parent copain ressemble beaucoup au parent permissif, il s'en distingue toutefois par son côté trop amical. Il a tendance à organiser beaucoup d'activités « d'égal à égal » avec son enfant. Il est souvent perçu comme le parent *cool* de la bande. Il n'arrive pas à assumer son rôle de parent sécurisant et peut même se confier à son enfant comme à un ami.

Le parent désengagé

Il y a fort à parier que vous ne faites pas partie de cette catégorie si vous êtes en train de lire ce livre. Un parent désengagé ne prend pas de décision sur l'éducation de son enfant. Il est indifférent, voire absent. Ce type de parent est souvent très préoccupé par ses activités sociales ou professionnelles. Même lorsqu'il est avec l'enfant, il ne met pas l'accent sur sa relation avec lui. Il peut être dérangé par le fait de devoir s'occuper de lui.

Le rôle de l'intervenant

S'il ne suffit pas de concevoir un enfant pour devenir parent, il ne suffit pas non plus d'avoir un diplôme témoignant de certaines compétences pour devenir un bon intervenant. Un bon intervenant doit être en mesure d'assurer le bien-être des enfants dont il a la responsabilité sans pour autant prendre la place du parent. Il doit composer avec les valeurs des parents, celles du milieu où il travaille et les siennes. Tout comme c'était le cas pour les styles parentaux, aucun intervenant n'a en lui qu'un seul style d'intervenant — même s'il y en a probablement un qui prédomine. Voyons quelques exemples.

L'intervenant expert


Ce type d'intervenant a tendance à mettre de l'avant ses connaissances et adopte une attitude d'enseignant. Il prescrit en quelque sorte les conduites à adopter avec l'enfant. Il est plus difficile de concevoir, pour cet intervenant, qu'il existe plusieurs façons de faire. Souvent, il ne se rend pas compte qu'il a adopté ce style. Certains parents, qui ont moins confiance en eux-mêmes, trouveront une référence en ce type d'intervenant, mais d'autres se sentiront jugés. Cela n'aidera pas à établir une bonne collaboration.

L'intervenant organisé

Chez l'intervenant organisé, l'accent est davantage porté sur la structure, le plan, l'horaire et la gestion. Ce type d'intervenant a besoin de se sécuriser par le cadre et aura tendance à utiliser celui-ci pour sécuriser également les enfants, parfois au détriment de leurs besoins. Il est possible que la collaboration avec un parent de type permissif soit plus ardue. Le parent verra une trop grande rigidité chez l'intervenant et celui-ci un trop grand laisser-aller chez le parent.

L'intervenant confiant

Cet intervenant s'adapte aux besoins, aux attentes. Cela exige une grande confiance en lui et en son groupe. Il est à l'écoute des besoins de l'enfant et il aura tendance à être à l'écoute de ceux de ses parents aussi. Ces derniers seront rassurés de constater que leur enfant est considéré « individuellement » et qu'on écoute ses besoins à lui. Cependant, d'autres types de parents pourraient se sentir insécurisés par rapport à ce qu'ils considéreront peut-être comme un manque de planification : un



intervenant de ce type souhaitant s'adapter aux situations qui se présentent à lui ne prévoit pas nécessairement tout à l'avance.

L'intervenant contestataire

Un intervenant contestataire a souvent l'impression qu'on lui impose un mandat qui va à l'encontre de sa vision des choses. L'opinion des parents à l'endroit de cet intervenant peut varier énormément. Elle sera positive s'il dénonce des éléments avec lesquels les parents étaient en désaccord, mais négative s'il leur paraît désengagé par rapport à ses responsabilités. Pour eux, l'intervenant contestataire peut même représenter une forme de menace pour leur enfant qui a lui-même certaines « normes » à respecter : des règlements à honorer, des travaux à remettre, etc.

Évidemment, il existe probablement bien d'autres types de parents et d'intervenants. L'idée ici n'est surtout pas de déterminer quel style est le meilleur. Ce qui importe, cependant, c'est de prendre conscience du fait que certaines difficultés rencontrées par les enfants ne sont pas nécessairement étrangères aux comportements qu'adoptent les adultes qui prennent soin d'eux ! Et cela est encore plus vrai lorsque le style prédominant du parent est différent de celui de l'intervenant (surtout si chacun d'eux considère que sa méthode est la meilleure) ou lorsque les difficultés résultent d'un mauvais mélange entre le tempérament de l'enfant et le style adopté par l'adulte. Par exemple, une attitude très protectrice n'aura pas du tout le même impact sur un enfant anxieux que sur un enfant très téméraire. Une bonne réflexion à cet égard peut donc être très aidante et permettre de prévenir bien des comportements dérangeants.


La collaboration entre les parents et les intervenants

La collaboration entre les parents et les intervenants n'est pas toujours facile. La détermination des préoccupations et des objectifs communs est essentielle pour envisager une bonne collaboration. Il arrive trop souvent que les parents et les intervenants restent sur leurs positions et perdent de vue leurs objectifs. En priorisant les besoins de l'enfant, les adultes entourant celui-ci pourront échanger leurs points de vue afin de trouver des solutions créatives tout en travaillant de manière saine et productive. Toutefois, la coopération peut avoir ses limites. Par exemple, le parent qui a été sollicité toute l'année peut en avoir vraiment assez après un certain temps. Et croyez-nous, cela arrive très souvent ! En effet, dans certains cas, la volonté d'aider de l'intervenant peut s'avérer bien exigeante pour le parent.

Voici quelques éléments permettant de faire une réflexion personnelle essentielle afin d'instaurer un bon climat de collaboration.

Pour l'intervenant :

- Suis-je capable d'énoncer la position des parents ?
- Le moment des rencontres convient-il aux parents ?
- Est-ce que je connais bien la situation familiale de l'enfant ?
(Me suis-je déplacé dans son milieu de vie ? Si cela est réellement impossible, les parents se sont-ils sentis à l'aise de m'expliquer leur réalité ?)

- 
- Lorsque les parents quittent nos rencontres, se sentent-ils aussi compétents qu'à leur arrivée ? Ai-je parlé des forces de l'enfant ? Ai-je renforcé les parents ?
 - Est-il possible que ce que je demande aux parents, indirectement, c'est : « Il faut que votre enfant change, faites quelque chose, je ne suis plus capable ! » ? (Il faut beaucoup d'humilité pour reconnaître que nous demandons indirectement cela. Il n'est pas anormal de vouloir qu'une situation change et de sentir qu'on n'en peut plus. Il est alors important de bien s'entourer et d'aller chercher de l'aide auprès de ses collègues.)
 - Est-il possible que les parents se sentent menacés ?
 - Est-ce que j'ai laissé de la place aux parents pour exprimer ce qu'ils ressentent ?
 - Est-ce que j'ai oublié que ce que je vis avec leur enfant, ils le vivent probablement eux aussi à temps plein ?
 - Est-ce que j'inclus les deux parents dans la démarche ? (Séparés ou non, les deux parents sont importants.)
 - Les parents ont-ils rencontré d'autres intervenants dans le passé ? Comment ont-ils vécu cette expérience ?
 - Suis-je d'avis que les difficultés de collaboration avec les parents sont causées par leur mauvaise foi ?
 - Ai-je déjà entendu parler négativement de ces parents ?
 - Les parents peuvent-ils se sentir intimidés par le nombre d'intervenants présents lors des rencontres ?

Pour le parent

- Mes attentes sont-elles réalistes en fonction du milieu d'intervention et du nombre d'enfants dans le groupe ?
- Suis-je sur la défensive lorsqu'il s'agit de mon enfant ?
- Ai-je exprimé clairement mes préoccupations par rapport à mon enfant et à notre réalité familiale ?
- Ai-je l'énergie nécessaire pour opérer un changement ?
- Ai-je vécu de mauvaises expériences dans le passé avec un autre intervenant ?
- Est-ce que je crois que si l'intervenant vit un problème avec mon enfant, c'est son problème ?
- Ai-je peur de me sentir comme un mauvais parent ?
- Ai-je peur qu'on me retire la garde de mon enfant ?
- Ai-je déjà entendu parler de cet intervenant de manière négative ?

Pour le milieu de travail des intervenants

- Est-ce que ce que nous demandons à nos intervenants, c'est de changer le fusible au lieu d'analyser le système électrique ? (Voir l'anecdote de la grange au début de ce livre.)
- Accordons-nous la possibilité à nos intervenants de comprendre le système du client ? (Permettons-nous



les visites à domicile, offrons-nous la possibilité à nos intervenants d'être supervisés?)

- Les horaires de travail permettent-ils à nos intervenants de rencontrer les parents selon leurs disponibilités?
- Prenons-nous soin de nos intervenants?
- Favorisons-nous la collaboration entre les intervenants?
- Accordons-nous trop d'importance à la rédaction des dossiers, aux statistiques ou à la planification du calendrier (parfois au détriment de la qualité des services offerts)?

Rappelez-vous que l'important n'est pas de trouver des coupables, mais bien de donner un sens aux comportements dérangeants et de trouver des pistes de solutions. Il est beaucoup plus constructif d'avoir l'impression de faire partie de la solution, n'est-ce pas?

Exercice de réflexion

Pensez à une situation qui vous dérange avec un enfant. En regard de ce que vous venez de lire, répondez aux questions suivantes au mieux de votre connaissance et en vous référant aux différentes sections du livre :

- » **Qu'est-ce que vous ressentez par rapport aux comportements de l'enfant ? La situation vous rappelle-t-elle quelque chose de votre vécu ? Qu'est-ce que cela dit de vous ?**
- » **Quelles émotions ou souffrances se cachent derrière le comportement de l'enfant ?**
- » **Que connaissez-vous de la famille de l'enfant ? Qu'est-ce qui vient du système familial qui peut expliquer le comportement ?**
- » **Le comportement de l'enfant a-t-il un impact sur le groupe ? Le groupe a-t-il avantage à ce que le comportement de l'enfant perdure ?**
- » **Serait-il approprié d'établir une collaboration avec les parents dans ce contexte ? Si oui, comment pourriez-vous vous y prendre ?**
- » **Quels moyens pouvez-vous utiliser avec l'enfant dans votre groupe ?**



CONCLUSION

A notre connaissance, il n'existe aucun livre permettant de résoudre toutes les difficultés et de prévenir tous les comportements indésirables. Les enfants ne naissent pas avec un mode d'emploi qui nous indiquerait précisément comment agir dans tel ou tel type de situation. Le mieux que l'on puisse faire est de chercher à mieux comprendre ce qui se passe vraiment afin de tenter de régler le problème à sa source. Nous espérons vivement que vous verrez désormais les comportements dérangeants des enfants comme des occasions de changement positif et sain.

Nous souhaitons aussi que ce livre vous ait fourni quelques pistes de réflexion intéressantes et que vous y aurez trouvé des manières de mieux comprendre ce qui se passe autour et à l'intérieur de vous. Car vous savez, en somme, un enfant dérangeant... c'est un enfant qui vous dérange, vous ! C'est donc en prenant conscience de ce qui vous affecte réellement que vous arriverez à désamorcer certaines situations et à devenir aidant et significatif dans la vie des autres.

Les adultes qui gravitent autour des enfants sont des modèles importants. Parfois, changer une toute petite chose peut faire toute la différence. À cet égard, une enseignante nous disait dernièrement, toute émue, qu'une ancienne élève était venue lui raconter à quel point elle avait eu de l'importance pour elle. Selon la jeune fille, l'enseignante

l'avait aidée à bâtir sa confiance en elle et l'avait influencée positivement. Pourtant, la petite enfant qu'elle était avait souvent agi de manière assez dérangeante ! Mais l'enseignante avait repéré ses talents et elle avait été présente pour la soutenir. C'est ce qui a fait toute la différence pour elle. (Malheureusement, les enfants devenus grands ne reviennent pas toujours vers nous pour nous témoigner de l'importance que nous avons eue pour eux...)

Quels que soient les contextes dans lesquels vous intervenez et les comportements dérangeants qui vous préoccupent, nous vous invitons à garder ceci en mémoire : intervenir différemment, c'est modifier sa position. C'est cesser d'être en *réaction* à l'autre pour être plutôt en *relation* avec lui.

En terminant, nous vous laissons avec quelques témoignages inspirants. Des éducatrices et des enseignants passionnés y livrent leur vision et y racontent les apprentissages qu'ils ont réalisés au contact d'enfants dits « dérangeants ». Peut-être y trouverez-vous des échos avec vos propres expériences...

...

Il est là. Il fait semblant de faire comme les autres. Son regard se promène dans la pièce. Il semble rechercher le regard de ses pairs. Pourquoi ? Veut-il les faire rire ? Les déranger ? Attirer leur attention ? Peut-être est-ce seulement parce qu'il s'ennuie... Le temps ne va pas assez vite pour lui.

Que faire de cet enfant qui ne demande qu'à être « comme les autres » ? Dois-je le retirer, l'empêcher de travailler au projet en cours ? L'humilier devant ses amis ? Le réprimander ? Et si je m'asseyais avec lui ? Je peux le comprendre, apprendre à mieux le connaître, développer une complicité avec lui. Oui, c'est ça. Devenir complice, rire avec lui, l'amener à me faire confiance.



Je communique beaucoup avec mes jeunes. Nous parlons de tout et de rien. J'essaie toujours de prendre le pouls des autres enfants pour mieux comprendre leur réaction par rapport à ceux ou à celles qui dérangent. Pendant la discussion, je les amène à réfléchir sur certains comportements. À ma grande surprise, les jeunes sont informés, allumés et sensibles.

Lorsque vient le moment de faire une activité, j'observe la réaction du jeune et je m'adapte. Il n'aime pas ? Pourquoi ? J'essaie de travailler avec ses forces. Je lui propose de se fixer des objectifs (par exemple, d'essayer de s'impliquer davantage avec ses amis), je tente de m'en faire un allié.

Dans les moments moins captivants, comme la période des devoirs et des leçons, je le laisse choisir l'endroit où il va travailler. J'ai toujours un œil sur lui, car il a besoin de mon attention, c'est réconfortant pour lui. S'il est content et fier de lui, il aura le privilège de rejoindre les autres ou de terminer sa journée avec son activité préférée.

Ces enfants qui « dérangent » ont besoin qu'on les soutienne. L'humour, le dialogue, la compréhension et la complicité aident à faire en sorte que la différence ne soit qu'une nuance.

Diane Larivière, éducatrice en milieu scolaire et en CPE

•••

L'enfant a besoin d'être guidé et accompagné dans ses apprentissages. Il ne sait pas tout ! Comme il ne peut tout apprendre en même temps, je m'assure de respecter son rythme... Plaçons-nous dans la peau d'un enfant pendant un instant :

« Lorsque je rencontre un adulte, je vérifie s'il m'apprécie comme je suis : unique, différent des autres. Va-t-il toujours m'aimer et m'accepter ?

J'ai de petites antennes émotives. Je peux sentir la sincérité de la personne qui m'accompagne. Me sourit-elle ? Accepte-t-elle que j'aie parfois peur ? Veut-elle me changer ou m'aider à m'améliorer ? Va-t-elle rester avec moi ou se désister à la moindre difficulté ?

J'apprécie lorsque la personne est motivée à s'occuper de moi. J'ai besoin de sentir qu'elle m'encourage et qu'elle me soutient dans mes défis

personnels. Grandir dans un contexte aimant m'aide à renforcer mon estime personnelle.

Pour apprendre, j'aime que cette personne soit fréquemment avec moi, cela me sécurise. Je peux ainsi me concentrer plus facilement, peaufiner mon travail et consolider mes habiletés nouvelles. Lorsqu'elle nomme mes craintes et mes incertitudes, cela m'aide à évacuer un peu de pression et à continuer à persévérer.

Lorsqu'elle me sourit, je suis au comble du bonheur. J'appose alors mon sceau sur le passeport de cette personne qui fera un voyage dans ma vie, qui saura faire de moi une personne aimante, positive et stimulante pour mon entourage. »


Les enfants ont des dons. Ils nous aident à nous émerveiller et à vivre dans l'instant présent. Les enfants que j'ai accompagnés pendant ma carrière m'ont permis de faire un petit bout de chemin dans leur long voyage. La vie m'a offert cet énorme privilège. J'espère avoir su m'acquitter de cette tâche avec authenticité et respect. J'ai fait des voyages fabuleux...

Rachèle, éducatrice en CPE

• • •

La discipline en classe a toujours été mon talon d'Achille. À mes débuts comme enseignante, j'avais l'impression de me trouver en classe devant un monstre à trente têtes. Je voyais trente adolescents avec chacun ses propres valeurs et ses expériences de l'école et de l'apprentissage. Trente individus à la fois distincts et semblables. En pleine crise d'adolescence, en plus ! C'est-à-dire en pleine lutte pour la survie, pour le pouvoir, pour la revendication d'une place bien à eux.

J'ai commencé à mieux me représenter cette entité après la lecture d'un roman de Michel Folco, Un loup est un loup. À partir de ce moment, j'ai accepté notre « animalité ». La vie devient plus simple lorsque nous nous rendons compte que nous ne sommes pas différents des autres animaux lorsque nous parlons de développement social. L'adolescent ne peut agir autrement qu'à partir de ce qu'il est, de ce que son cerveau lui permet de déduire, d'induire ou de décoder. Les élèves ne s'opposent pas à moi parce que je suis moi, mais parce que je suis là. Ouf ! Voilà qui est génial pour l'ego, non ?



Maintenant dans ma classe, je mets l'accent sur la confiance. Je comprends aussi que je suis la seule personne sur laquelle j'ai une certaine prise. Je travaille à respecter chacun de mes élèves et à le considérer comme étant unique. Plus un élève est perturbateur, plus il me rebute, plus je travaille à trouver le petit rien qui me le rendra sympathique. Un élève passe son temps à dessiner pendant que j'enseigne ? Je le complimente sur son talent, puis je vérifie s'il a bien compris, s'il a besoin d'une séance de récupération.

Ce que mes élèves trouvent le plus étrange, c'est que je les vouvoie... presque toujours ! Cela les déstabilise au début, mais ils s'habituent à être considérés comme des hommes et des femmes : ils doivent se montrer dignes. Cela ne fait pas de moi une personne trop sérieuse pour autant ! La langue de bois n'est pas mon point fort et je fais toujours de l'humour et du rire mes plus grands alliés. Sans rire, la vie serait tellement longue et pénible !

Lorsque la situation est trop tendue, je demande à l'élève de s'éloigner, de sortir de la classe. Il est beaucoup plus sage de régler un conflit une fois la colère passée. Ensuite, je me fais un devoir d'écouter attentivement les doléances de l'élève. Ensuite, c'est mon tour. Je tente d'être la plus claire et la plus objective possible. Ce n'est pas facile !

Quand rien ne va plus, je présente mes excuses. Je crois qu'être capable de s'excuser est une preuve de force, de confiance en soi. Et montrer à autrui qu'on le trouve digne d'être respecté, c'est se donner une chance avec lui. Si j'accepte mes propres failles, toi aussi, tu peux le faire et en sortir grandi.

Les règles de ma classe sont simples : lors d'un cours magistral, on écoute. On ne parle pas en même temps que le professeur. Pas de tricherie, pas de communication par téléphone ou clavardage. Chacun mérite d'être écouté et soutenu par le reste de la classe. En cas de non respect des règles, les réprimandes sont simples : nous nous contentons de relever l'infraction. C'est l'action posée qui est problématique. Elle peut donc aisément être corrigée.

Mes élèves sont tous intéressants. Le plus beau compliment, je l'ai reçu cette année d'une jeune fille. Elle a dit à sa mère (qui me l'a rapporté) qu'elle se sentait aimée comme si elle était unique, comme si elle était toute seule dans ma classe. Et ça, ça me fait sourire.

Madeline Gauthier, École Pointe-Lévy, Programme Arts-Langues-Sports


Alexis est un petit coquin. Du haut de ses 4 ans, il est le plus grand du groupe. Lors de la discussion du matin, il incite ses amis à faire fi des consignes. Il s'oppose aux règles et défie l'autorité... Que faire ?

Avant toute chose, j'explique les règles de mon service de garde aux enfants. Je leur montre des pictogrammes afin qu'ils les visualisent plus facilement. Par exemple : nous sommes calmes lors de la discussion du matin, nous nous amusons en silence, nous ne faisons pas autre chose que l'atelier de groupe planifié et supervisé, etc. Je sais pertinemment que si je ne mets pas mes limites personnelles, il sera plus facile pour Alexis de s'opposer. Par la suite, j'écoute ce que Alexis a à dire, puis je lui rappelle les règles qui ont cours pendant la discussion du matin. « Alexis, je comprends que tu as envie de bouger mais, pour le moment, nous devons rester calmes... » Alexis finit par comprendre que les exigences ne sont pas négociables et que le code de vie du service de garde doit être respecté.

Charlotte, 5 ans, est dégourdie et enjouée. Elle exerce un leadership positif dans le groupe. Cependant, elle utilise depuis peu un langage grossier pour attirer l'attention des autres amis et de l'éducatrice... Que faire ?

Il est important que j'explique mes limites en ce qui a trait au langage utilisé dans ma garderie. Parents et enfants doivent être conscients que certains mots de vocabulaire sont à bannir. Le meilleur moyen que j'ai trouvé pour y parvenir est de donner l'exemple en tant qu'éducatrice! Lorsque Charlotte utilise des « mauvais mots », elle le fait probablement pour me faire réagir ou pour attirer mon attention. Si c'est le cas, il est préférable que je ne la critique pas devant les autres. Cependant, je peux lui dire : « Charlotte, ce que tu viens de dire n'est pas acceptable. Ici, nous ne parlons pas de cette façon. Je te demande d'aller réfléchir à un autre mot que tu pourrais utiliser pour remplacer celui qui n'est pas permis ».

Benjamin est un petit garçon anxieux. Lors des activités spéciales, il pleure, il a peur, il se retire, bref, il dérange le groupe... Que faire ?



Je sais qu'un enfant nerveux, anxieux ou stressé n'aime pas les changements, aussi minimes soient-ils ! Lors d'une activité spéciale, je me fais un devoir de le prévenir doucement et subtilement : « Benjamin, veux tu t'asseoir à côté de moi lorsque Jo le Magicien arrivera ? J'aurais besoin de toi pour tenir les ballons ! » Ainsi, il comprend ce qui s'en vient, mais son anxiété est diluée lorsqu'il apprend qu'il aura une responsabilité. Je fais tout de même attention de ne pas l'aviser trop longtemps à l'avance pour ne pas augmenter inutilement sa nervosité.

Caroline Grégoire, éducatrice en CPE

Après 17 ans comme enseignant au secondaire, j'ai vu et connu plusieurs situations en classe avec des élèves que l'on peut qualifier de dérangeants. Dès ma première année, j'ai eu à composer avec des élèves en trouble d'apprentissage. Cela m'a permis d'acquérir beaucoup d'expérience !

Avec les années, j'ai développé différents moyens d'intervention auprès des élèves qui, par leur comportement, désiraient attirer l'attention de tous et chacun, mais surtout de l'enseignant. La technique que j'utilise est directement liée à la personnalité de l'élève qui dérange, mais la fermeté et la rigueur en sont les bases.

En début d'année, j'explique les règles de ma classe aux élèves : il faut être à sa place lorsque la cloche sonne, écouter attentivement, lever la main pour émettre un commentaire ou pour poser une question. Au moindre écart de conduite, j'interviens. Par la suite, s'il y a récurrence, j'essaie de trouver rapidement quel moyen utiliser en fonction de sa personnalité. La plupart du temps, j'utilise l'humour. Cela permet de détendre l'atmosphère et je peux ensuite reprendre l'enseignement. Par exemple, à un élève qui parle constamment, je mentionnerai qu'il pourra prendre ma place seulement lorsqu'il aura son baccalauréat en enseignement ! Si ce moyen ne fonctionne pas, je place l'élève concerné en retrait ou alors j'entame une discussion plus sérieuse avec lui.

Au premier cycle du secondaire, lorsque je sens qu'un élève a besoin d'attention, je lui donne des responsabilités (comme distribuer des feuilles, fermer les lumières, effacer le tableau, etc.). Ceci permet de créer un certain lien avec l'élève, qui se sent

alors utile dans le groupe. Les résultats sont presque instantanés : le comportement redevient adéquat. C'est comme si je plaçais ainsi les élèves de mon côté.

Afin de bien connaître mes élèves et de m'assurer d'intervenir correctement auprès d'eux, je m'informe dès le premier cours de l'année de leurs passions, des activités qu'ils aiment particulièrement, des sports qu'ils pratiquent... Ensuite, je me présente en leur mentionnant le nombre d'années d'enseignement que j'ai cumulées, ce que j'ai fait auparavant (je leur parle alors de ma famille d'accueil, de mes années d'entraîneur et de travailleur de la restauration, par exemple). Cela leur permet de démystifier l'homme derrière l'enseignant... Je parle souvent de mes expériences de vie pendant les cours également. En général, ils écoutent attentivement. Je profite ensuite de cette qualité d'écoute pour poursuivre mon enseignement ou pour les mettre au travail...

Bruno Parent, enseignant en Univers social

Remerciements

Je tiens à remercier Michel Lemay, Benoît Clotteau et Paule Blain de m'avoir initiée, puis formée au psychodrame. Cette approche m'a fait réaliser que le jeu et le travail avec les groupes sont des outils puissants, qui ouvrent une multitude de portes sur la connaissance de soi et des autres. Le groupe est ainsi vecteur de changements chez l'enfant et chez l'intervenant. Merci à vous trois pour votre passion !

C'est également par le biais du psychodrame et de l'IFACEF que j'ai connu Marie-Julie Hamel, coauteure de ce livre. Ensemble, nous partageons des valeurs communes liées aux enfants, à la thérapie et au processus de changement. Nous avons conçu ensemble la formation « L'enfant dérangent dans un groupe, intervenir différemment pour faire la différence ». Nous avons constaté que les gens qui travaillent auprès des enfants éprouvent un réel besoin de mieux les comprendre, mais aussi de mieux cerner les groupes qu'ils accompagnent. C'est ce constat qui nous a poussées à entreprendre l'écriture de ce livre. Évidemment, ce dernier ne serait pas ce qu'il est sans toutes ces personnes à qui nous avons offert la formation et qui nous ont fait suffisamment confiance pour nous livrer leur vécu. À toutes ces personnes, merci !

Merci également à Marie-Julie pour son travail, sa présence d'esprit, ses réflexions et sa différence. Marie-Julie, tu m'amènes souvent à considérer une autre dimension que la mienne. C'est un grand enrichissement pour moi.

Évidemment, merci aux Éditions Midi trente, particulièrement à Jacinthe et à Marianne, pour leur confiance, leur patience et leur compréhension. Merci surtout pour leur excellent travail d'édition et de mise en page.

Merci aux milieux de garde (CPE, GMF, écoles) dans lesquels j'ai eu la chance d'être superviseure de stage et où j'ai énormément appris. Nous apprenons toute notre vie... Merci aux intervenants qui ont généreusement accepté de témoigner dans ce livre : Diane, Rachèle, Madeleine, Caroline et Bruno.

Un dernier merci à tous ces petits et grands clients, enfants et parents, qui ont partagé leur vécu et qui m'ont aidée à mieux les comprendre et à les accompagner différemment.


Oups, un tout dernier merci... à mes trois enfants. Merci de me permettre d'apprendre à travers vous.

Nathalie Parent

Tout d'abord, je tiens à remercier Alain Latreille qui m'a raconté l'histoire de la grange de son grand-père lorsque j'étais stagiaire. Encore aujourd'hui, cette anecdote donne un sens à mes interventions. Merci de me l'avoir racontée et de nous avoir permis de la raconter à d'autres.

Merci à l'IFACEF, notamment à Benoît Clotteau et à Paule Blain Clotteau, qui m'ont appris énormément sur la profession. Sans eux, je ne serais pas devenue la professionnelle que je suis. Vous êtes une référence exceptionnelle pour moi.

Bien évidemment, merci à Nathalie Parent qui m'a « embarquée » dans ce projet d'écriture. Ce fut une aventure enrichissante. Merci Nathalie pour ton expérience, ton travail et ta vision des choses. Ce projet m'a permis d'apprendre énormément.



Naturellement, merci à l'équipe des Éditions Midi trente pour votre confiance et votre compréhension. Notre collaboration fut pour moi une très belle première expérience en tant qu'auteure.

Merci aux personnes à qui nous avons donné la formation sur les enfants dérangeants. Les échanges qui ont eu lieu lors de ces formations nous ont inspirées pour l'écriture de ce livre.

Merci également aux cinq personnes qui ont généreusement accepté de rédiger un témoignage.

Merci à tous les clients que j'ai rencontrés, qui m'ont fait confiance et qui m'ont permis de les accompagner et d'évoluer avec eux.

Enfin, merci à mon conjoint et à mes parents. C'est aussi grâce à vous que j'ai eu du temps pour me consacrer à mon projet d'écriture. Merci à mes enfants qui m'inspirent et qui m'apportent tellement.

Marie-Julie Hamel

Bibliographie

Livres et articles

Association américaine de psychiatrie. (2015). *DSM-5 Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*, Elsevier Masson.

Association américaine de psychiatrie. (1994). *Mini DSM-IV-TR : critères diagnostiques*. Paris : Masson.

Ancelin Schützenberger, A. (1972). *La sociométrie*. Paris : Ed. Universitaires.

Béliveau, M.-C. (2002). *J'ai mal à l'école : troubles affectifs et difficultés scolaires*. Montréal : Éditions du CHU Sainte-Justine.

Bonnet, G. (2011). *Les mots pour guérir*. Paris : Éditions Payot et Rivages.

Brillon, M. (2009). *Les émotions au cœur de la santé : mieux connaître nos émotions pour s'en faire des alliées*. Montréal : Éditions de l'Homme.

Désaulniers, L.-G. (2013). *Les émotions : vivre et ressentir*. Montréal : Les Éditions Québec-Livres.

Doyon, Nancy. (2011). *Parent gros bon sens : mieux comprendre votre enfant pour mieux intervenir*. Québec : Éditions Midi trente.

Duclos, G., Laporte, D. et Ross, J. (2007). *Les grands besoins des tout-petits*. Québec : Éditions Enfants Québec.

Dulude, D. (2014). *Le TDAH, une force à rééquilibrer*. Montréal : Éditions Du Cram.

Dumesnil, F. (2003). *Parent responsable, enfant équilibré*. Montréal : Les Éditions de l'Homme.

Éthier, L. (1983). « Approche systémique et intervention familiale », *Revue Canadienne de Psycho-Éducation*, Vol 12(2), 83-92.

Lemay, M. (2016). *Forces et souffrances psychiques de l'enfant*, tome 3. Toulouse : Eres.

Lemay, M. (2015). *Forces et souffrances psychiques de l'enfant*, tome 2. Toulouse : Eres.

Lemay, M. (2014). *Forces et souffrances psychiques de l'enfant*, tome 1. Toulouse : Eres.

Lemay, M. (1993). *J'ai mal à ma mère*. Paris : Éditions Fleurus Psycho-Pédagogie.

Mucchielli, A. (1999). *Théorie systémique des communications*. Paris : Armand Colin

Mucchielli, A. (1983). *Les jeux de rôles*. Paris : PUF.

- Parent, N. (2015). *Alex : surmonter l'anxiété à l'adolescence*. Québec : Éditions Midi trente.
- Parent, N. (2013). *L'anxiété : quelques conseils pour toi*. Québec : Publications Éducatout.com.
- Parent, N. (2008). *La famille et les parents d'aujourd'hui*. Montréal : Québec-Livres.
- Parent, N. *Parler c'est bien, mais communiquer c'est mieux*. Formation à distance via Éducatout.com.
- Piaget, J. (1976). *La formation du symbole chez l'enfant* (6^e édition). Delachaux et Niestlé.
- Rispail, D. (2002). *Mieux se connaître pour mieux soigner*. Paris : Masson.
- Richard, R. et Lussier, M.-T. (2005). *La communication professionnelle en santé*. Montréal : Éditions du renouveau pédagogique.
- Royer, É. (2012). *La réussite scolaire : chronique d'un passionné*. Québec : Corp. École et comportement.
- Servan-Shreiber, D. (2003). *Guérir : le stress, l'anxiété et la dépression sans médicaments ni psychanalyse*. Paris : Robert Laffont.
- Shore, A. N. (2008). *La régulation affective et la réparation du Soi*. Montréal : Éditions du CIG.
- Widlöcher, D. (2003). *Le psychodrame chez l'enfant*. Paris : PUF.

Documents Web

- Charbonniaud, M. (2007). « Portraits de parents ». *Magazine Bien grandir*, adaptation Web Équipe Naître et grandir, repéré à http://naitreetgrandir.com/fr/etape/1_3_ans/viefamille/fiche.aspx?doc=bg-naître-grandir-parent-quel-type-permissif-autoritaire-surprotecteur
- Parent, N. « Comment faciliter la transition de groupe en garderie ». Repéré à <http://www.educatout.com/edu-conseils/psychologie/comment-faciliter-la-transition-de-groupe-en-garderie.htm>
- Parent, N. (2015). « Reconnaître l'anxiété chez l'enfant pour mieux réagir ». Repéré à <http://multiresourcesquebec.com/blogue/reconnaitre-lanxiete-chez-lenfant-pour-mieux-reagir/>
- Parent, N. (2016). « Cinq trucs pour aider un enfant hyperactif ». Repéré à <http://multiresourcesquebec.com/blogue/cinq-trucs-pour-aider-un-enfant-hyperactif/>

Ressources

Ordre des psychologues du Québec

www.ordrepsy.qc.ca

**Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices
du Québec**

www.ordrepsed.qc.ca

**Ordre des travailleurs sociaux et thérapeutes
conjugaux et familiaux du Québec**

www.otstcfq.org

Association des psychodramatistes du Québec

www.psychodramequebec.org

Multi Ressources Québec

www.multiressourcesquebec.com

**Institut de Formation et d'Aide Communautaire à
l'Enfant et à la Famille**

www.ifacef.com

Pour joindre les auteures

Marie-Julie Hamel : mariejuliehamelpsycho@gmail.com

Nathalie Parent : www.nathalieparentpsychologue.com

Les Éditions Midi trente : des livres pratiques et des outils
d'intervention sympathiques pour surmonter les difficultés et
stimuler le potentiel des petits et des grands.



© ÉDITIONS MIDI TRENTE inc.
www.miditrente.ca



Nathalie Parent est psychologue, auteure, formatrice et conférencière. Elle œuvre depuis 1999 auprès des enfants, des adolescents, des adultes, des couples et des familles. Chargée de cours à l'Université Laval pendant plus de 10 ans, elle se consacre maintenant à sa pratique de psychologue, à l'écriture et à la supervision en psychothérapie, en plus d'être formatrice et conférencière.



Marie-Julie Hamel est psychoéducatrice, thérapeute conjugale et familiale et psychothérapeute. Elle se spécialise dans le traitement des difficultés relationnelles. Elle pratique en bureau privé. Au cours de sa carrière, elle est intervenue à domicile et dans différents milieux de vie auprès d'enfants, d'adolescents et de leurs parents vivant avec des difficultés diverses.

« L'enfant dérangeant »

Comprendre les comportements indésirables dans un groupe et intervenir différemment

Que ce soit en classe, en famille, à la garderie, dans leur équipe sportive ou ailleurs, les enfants qui adoptent des comportements dérangeants créent souvent des inconforts chez l'adulte responsable et dans le groupe. Dans plusieurs cas, le réflexe naturel est de tenter d'enrayer les comportements difficiles.

Or, avec l'approche systémique, le comportement dérangeant est compris comme une réaction d'adaptation à une dynamique relationnelle en déséquilibre. Il peut donc être une occasion de changement positif, tant pour le groupe que pour le jeune lui-même.

S'appuyant sur des exemples éloquentes et sur plusieurs exercices concrets, les auteures proposent ici un modèle simple permettant aux enseignants, aux intervenants, aux éducateurs et aux parents de trouver des outils efficaces pour favoriser le bien-être et l'épanouissement des jeunes qu'ils accompagnent.

ISBN 978-2-924804-07-0



ÉDITIONS MIDI-TRENTE
www.miditrente.ca



9 782924 804070