

Des outils de médiation et de gestion de groupes dans l'accompagnement à la scolarité

COMPTE RENDU

Mardi 19 janvier 2021
Formation à distance animée
par Pierre de Bérail

Public

- Bénévoles ou salarié·es investi.es dans des missions d'accompagnement à la scolarité

Objectifs

- Communication interpersonnelle et théorie de la communication
- Développement de l'enfant et de l'adolescent
- Discipline et cadre de référence
- Outils pour comprendre et parler de ses émotions

Méthodologie utilisée

- Jeux de mise en situation

Programme

- Notions théoriques : la période de l'adolescence et le concept d'alphabétisation émotionnelle
- Bases de communication non-violente : présentation des notions et exercices
- Grille d'identification des besoins cachés de la discipline positive

BILAN QUANTITATIF ET QUALITATIF

13 participant·es

6 heures de formation sur une journée

5 évaluations recueillies, 100% de satisfaction

Soutien

Cette formation a été réalisée grâce au soutien de la Caisse d'Allocations Familiales de Paris dans le cadre du CLAS 2020/2021.



I. Introduction

Présentation du formateur : Pierre de Bérail est psychologue, consultant en communication de crise et médiation, ainsi que formateur dans la gestion des conflits à Montpellier. Il a travaillé en amont avec de nombreuses associations d'accompagnement à la scolarité.

Présentation des participant·es : la formation débute par un tour de présentation de tou·tes les participant.es. Chacun·e est invité·e à indiquer le nom de sa structure, son rôle dans la structure, ses attentes, et le rapport à l'accompagnement à la scolarité dans la structure.

C'est une journée d'échanges, l'idée étant de partager chacun·e sur ses expériences et ses outils. Tout le monde est libre de proposer des techniques ou des outils utiles.

Déroulement de la journée

Différents questionnements autour de l'accompagnement à la scolarité vont être abordés lors de cette formation. Comment gérer les groupes ? Quelles sont les méthodes à disposition des formateur·rices ? A quelles difficultés peut-on être confronté·es ? Quelles techniques peuvent-être mises en place pour passer au-delà ? Le formateur a ainsi structuré la formation selon plusieurs thèmes :

- Enfance, adolescence et émotions,
- Les activités à mettre en place,
- Les bases de la médiation,
- Des notions d'écoute active,
- Les principes de la communication non-violente,
- La discipline positive.

II. Enfance et adolescence : définir les termes

Les périodes de développement biologiques

La naissance et le bébé : On n'utilise le terme d'enfance qu'à partir de 2 ans environ. Avant 2 ans, on parle d'un « bébé » et non d'un « enfant ». Le terme enfant apparaît approximativement au moment du développement de la parole et des capacités motrices.

L'enfance : du latin « infans » *celui qui ne parle pas bien*. On situe l'enfance entre 2 et 12 ans environ. L'enfance est associée à la découverte, à la prise de conscience et à la construction de manière générale.

L'adolescence : du latin « adolescere » *qui croît, qui grandit vers*. Elle débute à 12 ans environ, mais la question de la fin de l'adolescence se pose. A quel âge et selon quels critères devient-on adulte ? L'indépendance financière ? L'opposition aux parents ? Le

désir d'émancipation ? La maturité ? On a tendance à situer la fin de l'adolescence au moment où l'individu est capable de faire des choix réfléchis pour lui-même.

C'est une marche vers l'autonomie. Au sens biologique, l'adolescence correspond également à un changement physique (gain en centimètres par an exponentiel), hormonal (pilosité, développement des attributs de genre, etc.) et émotionnel (difficulté de parler, d'identifier ses émotions, de ressentir, etc.). C'est également un âge de développement des connaissances mentales (résolution de problèmes plus complexes, plus abstraits, etc.), et d'émancipation du cadre familial vers les pairs *que l'on choisit*. A cette période, la prise de risque a fortement tendance à se faire en groupe, plutôt qu'individuellement.

Une théorie du développement cognitif : Piaget

Piaget définit différentes phases du développement de l'enfant :

- La phase sensorimotrice (0 à 2 ans) : intentionnalité, extérieur, permanence.
 - Illustration : J'ai un besoin, je vais l'extérioriser en pleurant.
- La phase préopératoire (2 ans – 6/7 ans) : fonction symbolique > imitation différée, image mentale, dessin, jeu symbolique, langage.
 - Illustration : J'apprends en reproduisant les gestes de mon entourage. Je peux désigner les choses dont j'ai besoin.
- La phase opératoire concrète (6-7 ans à 11-12 ans) : apparition des opérations mentales.
 - Illustration : Je suis capable de parler de quelque chose que je ne vois pas.
- La phase opératoire formelle (plus de 11 ans) : capacité d'abstraction et raisonnement hypothético-déductif (et pensée réflexive).
 - Illustration : Je comprends le principe de concept abstrait.

L'enfant va donc progressivement passer du **stade concret** au **stade formel**.

Stade concret : si Alice a deux pommes et que Caroline lui en donne trois de plus, combien de pommes Alice aura-t-elle en tout ?

Stade formel : imagine qu'il y ait deux quantités qui ensemble forment un tout. Si nous augmentons la première quantité et que le tout demeure le même, qu'arrive-t-il à la deuxième quantité ?

La théorie de l'esprit : elle apparaît lors de la phase opératoire concrète (de 6-7 ans à 11-12 ans). C'est la capacité de l'enfant à se mettre à la place de l'autre, à changer de point de vue. Lors de cette phase, l'enfant acquiert le fait que tout le monde ne perçoit pas les choses de la même manière que lui. C'est également la découverte du mensonge : on *peut* dire des choses fausses.

III. Les émotions

A l'adolescence, certaines émotions vont apparaître, qui ne peuvent exister que par la confrontation aux pairs : la honte, la rancœur, la jalousie... N'existent que par la comparaison aux autres. **L'identification et la gestion des émotions n'est pas innée, c'est quelque chose que l'on acquiert.**

Dans l'histoire de l'éducation, les émotions ont longtemps été considérées comme ennemies de la raison : elles seraient un frein à la rationalité, il faudrait donc les mettre de côté.

« Ne laisse aucune émotion de la chair, qu'elle soit de douleur ou de plaisir, affecter la partie suprême et souveraine de l'âme [la raison]. Assure-toi qu'elles n'interagissent pas : la raison doit se limiter au domaine qui est le sien et confiner les émotions à leur territoire propre. » *Platon, Descartes, Marc Aurèle*

Aujourd'hui, à l'inverse, on considère que comprendre et analyser ses émotions permet d'être en meilleur accord avec soi-même pour apprendre et faire des choix. Développer son intelligence émotionnelle est primordial pour la construction d'un·e adolescent·e.

« L'absence d'émotion empêche d'être vraiment rationnel. » *Damasio*

Les nouvelles émotions expérimentées à l'adolescence (dues à la confrontation aux pairs) sont souvent difficiles à analyser chez l'individu, encore en pleine construction physique et psychique. Mikolajczak et Bausseron parlent de compétences émotionnelles.

Les compétences émotionnelles (Mikolajczak et Bausseron, 2013) ou Intelligence émotionnelle selon Salovey et Mayer

- Identification : être capable d'identifier ses émotions et celles des autres.
- Compréhension : comprendre les causes et conséquences de ses émotions et de celles des autres.
- Utilisation : savoir utiliser ses émotions et celles d'autrui pour faciliter la pensée et l'action.
- Expression : être capable d'exprimer ses émotions de manière socialement acceptable et permettre aux autres d'exprimer les leurs.
- Régulation : être capable de contenir ses émotions lorsqu'elles sont inadaptées au contexte et être capable de gérer les émotions d'autrui.

Quelques notions :

Alphabétisation émotionnelle : capacité à identifier et nommer les émotions.

« L'éducation émotionnelle est le processus éducatif continu et permanent qui vise à améliorer le développement émotionnel en tant que complément essentiel au développement cognitif, constituant par la même les éléments essentiels du développement de la personnalité intégrale. » - **Rafael Bisquerra**.

Maturation des émotions (le système limbique) : capacité à gérer ses émotions. La maturation des émotions apparaît généralement autour des 5 ans. Avant cela, l'enfant n'est pas capable de les contrôler.

Les émotions sont liées à un état particulier du corps : un comportement est toujours lié à une émotion. **Le partage émotionnel est un facteur de cohésion sociale.**

Les six émotions de base (émotions primaires) Paul Ekman :

Si les émotions secondaires (gêne, honte, etc.) apparaissent seulement à l'âge de la confrontation à l'autre, l'enfant est déjà capable de ressentir de comprendre certaines émotions avant. Elles se nomment **émotions primaires** et sont au nombre de 6 selon Paul Ekman.

- La peur : l'émotion la plus primitive. Elle est l'émotion fondamentale à partir de laquelle émergent toutes les autres. Il s'agit de la prise de conscience d'une menace. La première étant la rencontre avec l'inconnu.
- La colère : c'est une réponse à une menace. Elle semble être, toujours en lien avec la psychanalyse, l'expression de la pulsion de vie. La colère est la volonté de se défendre. C'est la réponse à la peur.
- La joie : la motivation vitale, le plaisir de vivre. Elle est en partie la libération des peurs mais aussi une forte stimulation du positif.
- La surprise : on écarquille les yeux pour capturer le plus d'informations possible. La surprise est l'émotion qui fait sortir de la routine pour répondre à une nécessaire réadaptation à l'environnement.
- La tristesse : la gorge nouée, les larmes, la tristesse est un sentiment de vide intérieur, de manque, de désarroi.
- Le dégoût : la fermeture, le rejet. Cette émotion s'illustre facilement dans la survie alimentaire mais aussi dans la confrontation à des actes immoraux. Cette émotion permet la préservation de son intégrité.

IV. Les activités

Le jeu du Tangram

Le jeu du Tangram sert à faire expérimenter la frustration et la colère à l'enfant dans un contexte ludique pour qu'il apprenne à la gérer.

L'enfant va s'habituer à ces émotions, en parler, et sera donc plus à même de gérer ces mêmes émotions quand il les rencontrera dans un autre contexte.

Les participant·es sont invité·es à se mettre deux par deux dos à dos. Une personne aura le patron d'une figure et l'autre aura les pièces en désordre.

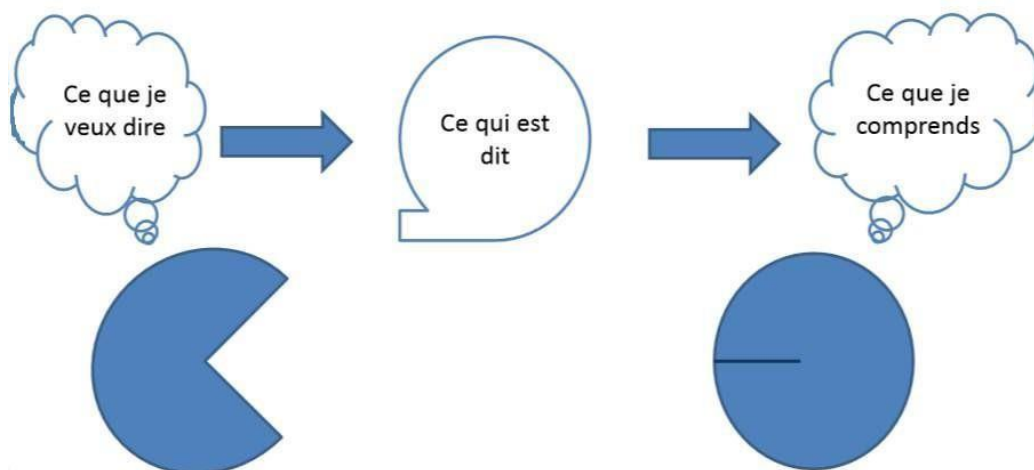
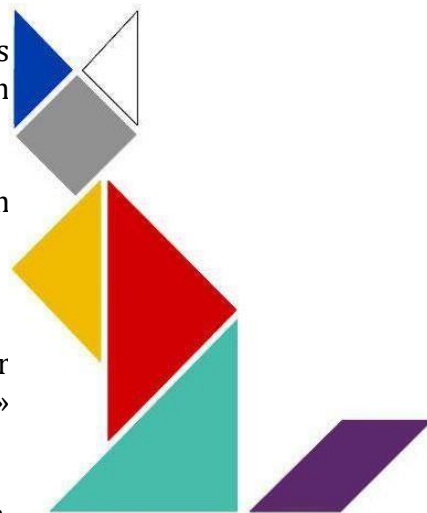
Le but de cette activité est que la personne manipulant les pièces puisse reconstituer le plus vite possible la figure en suivant les directives de la personne ayant le patron.

Au cours du jeu, les consignes vont évoluer afin de mettre en relief certaines caractéristiques de la communication.

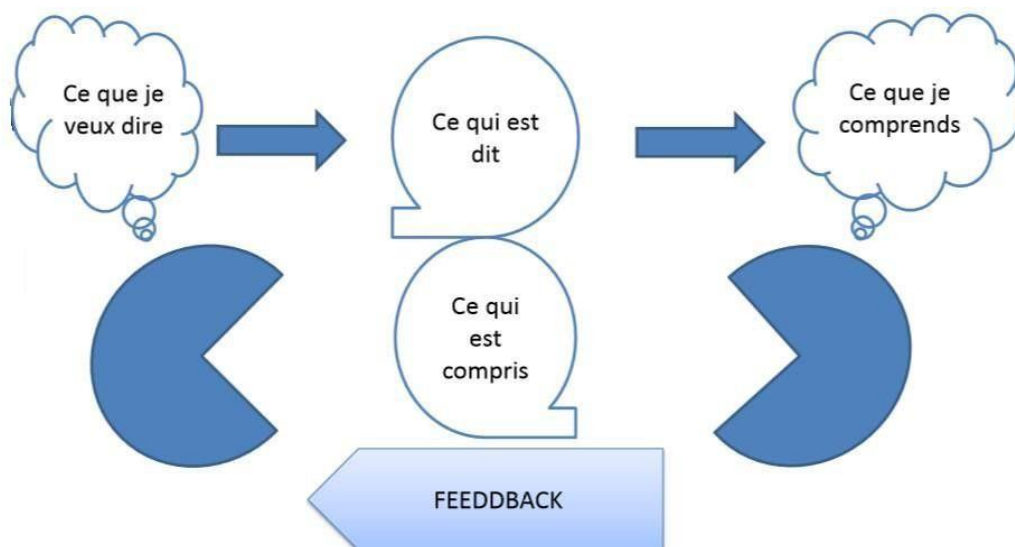
Au départ, seule la personne ayant le patron peut parler librement, l'autre binôme ne peut répondre que par « oui » ou par « non ».

À la première pause, le formateur aide les participant·es à donner du sens au patron (il s'agit d'une forme de chat), ainsi tou·tes les participant·es partent sur la même base.

À la seconde pause, les deux binômes peuvent parler comme ils veulent, il n'y a plus la contrainte du « oui » et « non ».



Après le feedback



Durant l'activité, les participant·es vont probablement ressentir de l'énerverment, de l'angoisse, rencontrer des problèmes de communication, de vocabulaire ou encore de reconnaissance des formes.

- C'est un jeu de coopération centré sur la communication entre deux partenaires (ou plus).
- Il montre l'importance des « feedbacks » dans la communication : communiquer à l'autre ce que l'on comprend et s'assurer de la compréhension de l'autre de ce que l'on dit.
- Dans le jeu du Tangram, en répondant par « oui » et « non », les binômes ne peuvent pas savoir comment l'autre interprète ce qui est dit.
- A la fin du jeu les deux partis n'auront pas forcément le même résultat, ce qui entraîne un échange sur ce qu'il aurait fallu faire pour obtenir la même finalité.

Le jeu du Tangram permet l'amélioration de compétences rationnelles telles que :

- La gestion de conflits,
- Le dialogue,
- L'analyse de la situation,
- L'alphabétisation émotionnelle,
- Le développement de l'estime de soi.

Il permet également le développement des éléments de débriefing :

- La reconnaissance de son rôle et de sa position dans la situation ?
- La reconnaissance et la verbalisation de ses émotions : « Comment je me sens dans cette situation ? Quels comportements cela induit-il chez moi ? »,
- La reconnaissance et la verbalisation des émotions de l'autre : « Comment l'autre se sent-il dans cette situation ? Quels comportements cela induit-il chez l'autre ? ».

Enfin, il permet à l'enfant de procéder à une analyse fonctionnelle (apprendre à mieux se connaître) :

- Comprendre et analyser la situation,
- Analyser et tenter de retranscrire ses pensées,
- Verbaliser et faire ressentir ses émotions,
- Comprendre et gérer son comportement.

Objectifs des interventions :

Les objectifs pour les participant-es :

- L'occasion de vivre tant leurs difficultés que leurs compétences relationnelles,
- Leur apprendre à identifier, nommer et exprimer les sentiments,
- Leur apprendre à utiliser « je » à la place de « tu »,
- Recevoir les observations des camarades et de l'adulte,
- Être conscient de l'impact de leurs paroles et gestes sur les autres,
- Ouvrir l'éventail des pistes possibles,
- Communiquer même avec des pairs qu'ils ou elles n'apprécient pas,
- Découvrir qu'un individu exprime ses sentiments et besoins à travers des actes.

Conseils pour les intervenant-es :

- Favoriser la confiance,
- Laisser vivre le conflit,
- Ne pas faire la morale (appliquer la communication que l'on souhaite de la part de l'autre),
- Responsabiliser (les observations viennent avant tout des participant-es),
- Laisser la parole aux participant-es (ne pas répondre à leur place),
- Accepter le point de vue de l'autre,
- Tenir compte du non-verbal,
- Être flexible.

Après-midi

Les activités brise-glace

Les activités organisées avec les enfants doivent toujours être ludiques, et pas trop scolaires : il ne faut pas qu'ils aient l'impression de « travailler ». C'est un très bon outil pour la gestion des émotions et la gestion des conflits.

Les activités brise-glace permettent de mettre tout le monde à l'aise et de créer une cohésion de groupe. Pour que l'enfant soit perméable à l'apprentissage, il faut qu'il soit dans un environnement bienveillant dans lequel il est confortable et se sent libre de prendre la parole devant les autres.

Idées d'activité brise-glace expérimentées par les participant·es :

- Faire un exercice sur la cuisine : et toi, qu'est-ce que tu manges chez toi ? C'est une activité qui permet d'échanger sur la culture de chacun·e, de s'ouvrir aux autres par le biais d'un point commun (ici, le repas).
- Faire un exercice sur les stéréotypes : casser les idées reçues à travers l'humour. Exemple : Est-ce que toutes les blondes sont bêtes ? Est-ce que tous les garçons sont sales ? etc.
- Créer une publicité en groupe : pour favoriser l'échange et la collaboration (inventer un slogan en chanson, dessiner un logo, etc.)

L'exercice de l'île déserte :

Le scénario de survie pousse à la collaboration. C'est une activité idéale pour provoquer l'entraide. On donne un cadre simple et assez large, avec une mission finale sans donner de piste exacte pour y arriver. C'est une activité qui permet à chaque individu de se découvrir, de développer sa capacité à résoudre un problème et également d'apprendre à trouver sa place dans un groupe : certain·es prendront plus facilement la place de *leader*, d'autre seront plus effacé·es.

Pour créer une activité brise-glace, il ne faut pas hésiter à utiliser les compétences de sa propre équipe pédagogique. Par exemple : le cours de cirque.

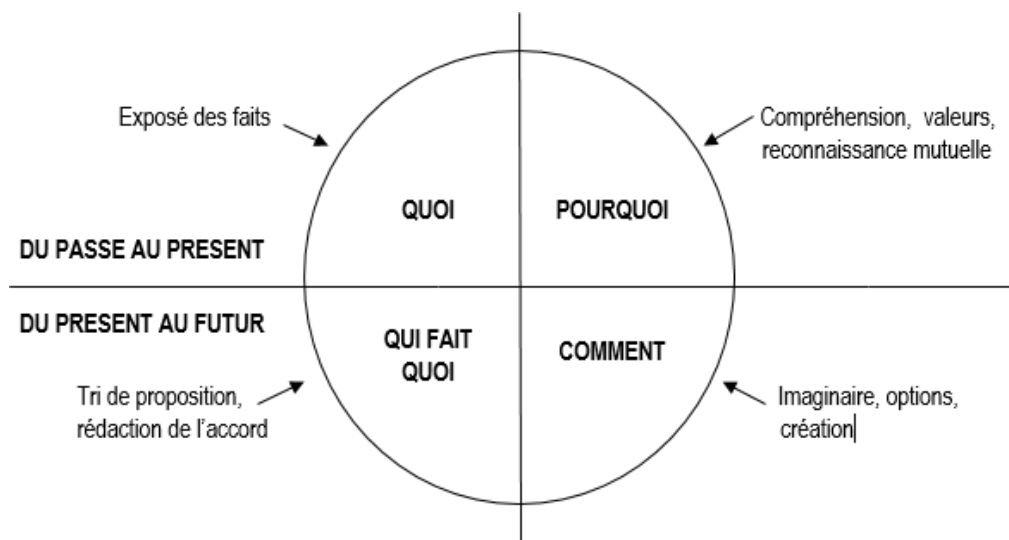
I. La médiation

Les techniques de médiation à quoi ça sert, comment les mettre en place ?

La médiation permet de créer un dialogue entre deux personnes en conflit pour débloquer ce conflit. Pour qu'il y ait médiation, il faut un médiateur / une médiatrice : une personne neutre, extérieure au conflit.

Le médiateur / la médiatrice ne doit pas donner de solution au problème, il·elle doit créer un cadre pour que les personnes trouvent elles-mêmes les solutions. Il·elle ne doit pas fournir ce que la personne attend, mais une boîte dans lesquelles se trouvent les solutions.

La conduite du processus : la roue de Fiutak



II. L'écoute active

L'écoute active vise à écouter l'autre **pour le comprendre** et **pour lui montrer qu'on le comprend**. On dit également « faire de la place en soi pour l'autre ». On se met en retrait pour se concentrer essentiellement sur ce que va dire l'autre, sans interpréter trop vite et sans parfois donner de solutions.

Remarque : on ne peut pas donner de solution générale à un problème rencontré par un enfant, car le problème peut provenir de différentes sources selon l'individu. Par exemple pour l'aide aux devoirs, deux enfants qui ne font pas leurs devoirs vont peut-être être motivés par des raisons complètement différentes. Il est donc impossible de dire « Un enfant qui ne fait pas ses devoirs *doit*... », tout dépend de sa situation.

L'écoute active permet de nouer un lien avec son interlocuteur·rice, fondé sur la compréhension de sa situation. Il faut donc :

- Écouter avec tous les signes de l'attention (contact oculaire, sourire, signes de tête...),
- Enregistrer avec soin tous les propos avec bienveillance et en suspendant notre jugement (possibilité de prendre des notes),
- Prêter attention au non-verbal (non-dit, attitude...),
- Reflet / Reformuler,
- Inviter l'autre à corriger notre reformulation (et prendre en compte ses corrections),
- Questionner (pour clarifier les propos),
- Obtenir la validation par l'autre de notre compréhension,
- Clôturer la phase d'écoute.

Les attitudes de Porter

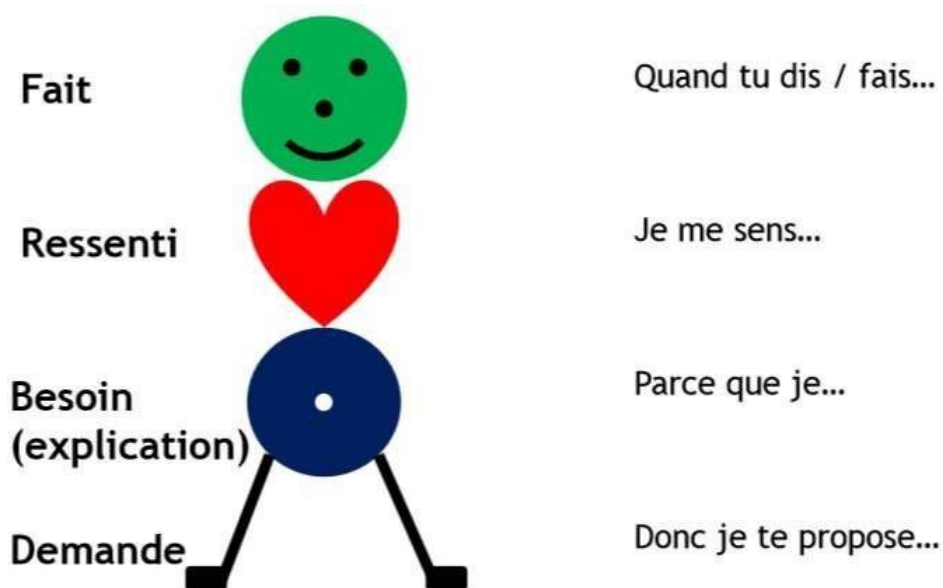
Écoute active	Autres types d'écoute
Donner toute son attention	Jugement
Montrer son attention	Interprétation
Reformulation	Soutien
Questionnement	Investigation
Valider sa compréhension	Conseil

Comment gérer la dépendance psychologique et rester objectif ?

Il est parfois nécessaire de demander l'avis d'un tiers pour juger votre relation avec un certain individu, pour être sûr·e de rester bien impartial·e. La proximité n'est pas un problème tant qu'elle ne débouche pas sur un traitement de faveur. Il est cependant très compliqué de juger cette relation. Si l'enfant vous confie des choses très intimes, en parler à des professionnels qui seront plus à même d'aider l'enfant que vous, ce n'est pas trahir sa confiance même si c'est le ressenti pour vous pourriez avoir. Nous ne sommes pas toujours la bonne personne pour gérer une certaine situation, même en essayant du mieux que l'on peut.

III. La communication non-violente

La communication non-violente est une théorie de **Marshall B. Rosenberg**. Elle se décompose en 4 parties : fait, ressenti, besoin, demande.



- **Fait**

Si je dis « Jean parle trop » : j'é mets un jugement, c'est une remarque non constructive basée sur mon avis personnel.

Pour savoir si une remarque relève du fait ou de la subjectivité, il faut se poser la question suivante : est-ce que je peux imaginer la scène comme l'autre ? Si tout le monde ne perçoit pas la scène de la même manière, c'est subjectif, et donc ce n'est pas un fait.

- **Ressenti**

Comment je me sens face à cette situation ? Certains ressentis sont une interprétation dans leur expression même. Exemple : « je me sens incompris·e/trahi·e » est orienté. On crée chez l'autre des sentiments négatifs, une culpabilité. On va plutôt privilégier un terme qui n'inclut pas l'autre tel que « je me sens triste ». On va essayer d'exprimer un ressenti qui n'inclut pas l'autre pour maintenir la communication.

Dans cette démarche, on va également réfléchir à plusieurs questions : quelles sont les motivations de ma demande ? Est-ce que ce ressenti vient perturber un besoin personnel ? Professionnel ? Pourquoi je suis dérangé·e par ça ? Les réponses à ces questions vont permettre d'analyser son mal-être et donc de l'exprimer plus facilement.

- **Besoin**

On va ensuite se demander quel est le besoin caché derrière cette émotion. Par exemple, au lieu de dire « J'en ai marre que tu laisses tes affaires traîner », on va choisir plutôt : « Ça m'énerve quand tu laisses tes affaires traîner **parce que** j'ai besoin d'ordre dans la maison ». En explicitant sa demande, on offre toujours la possibilité à l'autre de se mettre à notre place.

- **Demande**

Comment puis-je aiguïser ma demande pour que l'autre identifie les ressentis et les motivations qui se cachent derrière ? La précision simplifie **toujours** la communication.

Exprimer ses sentiments :

Sentiments sans interprétation	Sentiments comprenant des interprétations
Angoissé·e	Abandonné·e
Blessé·e	Attaqué·e
Choqué·e	Contraint·e
Épuisé·e	Déconsidéré·e
Impuissant·e	Exploité·e
Mal à l'aise	Incompris·e
Perturbé·e	Méprisé·e
Perplexe	Négligé·e
Sceptique	Pas entendu·e
Surpris·e	Rabaissé·e
Tendu·e	Rejeté·e
Triste	Trahi·e

Exercice : Fait ou Jugement ?

Hier, Jean s'est fâché contre moi, sans aucune raison.	Jugement « fâché contre moi » et « sans aucune raison ».
Olivier m'a dit que le jaune ne m'allait pas.	Fait Il l'a dit.
Souvent, mon fils ne se brosse pas les dents.	Jugement « souvent »
Ma tante se plaint quand je parle avec elle.	Jugement « plaint »
George parle trop.	Jugement « trop »

Exercice : Les ressentis

Je sens que tu ne m'aimes plus.	Pas de ressenti, interprétation
Je me sens incompris·e.	J'ai l'impression que l'autre ne me comprend pas. Donc pas de ressenti personnel.
Je suis triste que tu partes.	Ressenti
Lorsque je vois ce que tu as fait pour moi, je me sens bien.	Ressenti
J'ai peur quand tu dis cela.	Ressenti

Conclusion : « **est-ce que je dissocie ce qui m'appartient (mes émotions) de ce qui ne m'appartient pas (les actions de l'autre) ?** »

IV. La discipline positive

Définition : la discipline positive est une approche éducative qui développe les compétences de vie des enfants (autonomie, responsabilité, esprit critique, respect...) en utilisant fermeté et bienveillance et qui utilise l'encouragement comme levier de changement et de motivation. La discipline positive est une démarche alliée à une multitude d'outils efficaces sur le long terme. Elle renforce la connexion et le sentiment de capacité de chacun·e.

Trois modèles d'interaction parent/enfant :

Autoritaire : voilà les règles que tu dois suivre, et voilà la punition que tu recevras si tu ne les respectes pas. Les enfants ne sont pas impliqués dans le processus de prise de décision.

Permissif : il n'y a pas de règles. Nous allons nous aimer et être heureux·ses et, plus tard, tu seras capable de choisir tes propres règles. Les enfants ont toutes les libertés mais pas de cadre.

Discipline positive : nous allons décider ensemble des règles qui seront bénéfiques pour tout le monde. Nous allons aussi nous mettre d'accord sur des solutions qui aideront chacun·e lorsque nous rencontrerons un problème. Si j'ai besoin de décider sans pouvoir de t'impliquer, je le ferai avec bienveillance et fermeté, dignité et respect.

Comportements inappropriés

4 « objectifs mirages » vers lesquels tendent les enfants lorsqu'ils se sentent découragés :

- Accaparer l'attention (Je compte seulement lorsque ton attention est centrée sur moi).
- Prendre le pouvoir (Je n'ai de sentiment d'appartenance que lorsque je suis en position de force).

- Prendre une revanche (Je n'ai pas de sentiment d'appartenance, je souffre mais je peux au moins rendre la pareille en faisant souffrir l'autre).
- Confirmer sa croyance d'incapacité (Je n'arrive pas à appartenir, ni à avoir de l'importance, ni à me sentir capable, c'est tout simplement impossible. Je me désengage.).

Grille d'identification des besoins cachés

Subir / Laisser faire

Quand l'adulte se sent ennuyé, agacé, irrité, inquiet ou encore coupable, il tend à réagir de ces différentes manières :

- Essayer de persuader l'enfant de faire...
- Faire pour, à la place de l'enfant.
- Répéter les consignes.

La réponse de l'enfant sera alors la suivante :

- Arrêter momentanément mais recommencer plus tard.
- Ne cesser que lorsque l'attention est centrée sur lui.

Pourquoi l'enfant cherche à accaparer l'attention ? L'éventuelle croyance de l'enfant derrière le comportement :

« Je compte seulement quand on me remarque ou que j'obtiens une attention spécifique. Je ne suis important que si tu es centré sur moi, que je t'ai pour moi tout seul. ».

Le véritable besoin : **Remarquez-moi / impliquez-moi**

Comment y répondre :

- Réorienter en impliquant l'enfant dans des tâches et responsabilités utiles.
- Dire les choses une seule fois et agir.
- Tu comptes pour moi et je passerai un moment avec toi plus tard.
- Eviter une attention trop exclusive dans ces moments-là.
- Planifier des moments d'attention non partagée.
- Mettre en place des routines.

Prendre / avoir le pouvoir

L'adulte se sent : en colère, défié, remis en cause dans son autorité, perdant

L'adulte tend à réagir :

- En allant à l'affrontement.
- En cédant.
- Pense : tu n'en tireras pas comme ça OU je vais te forcer.
- Veut avoir raison.

La réponse de l'enfant :

- Accentue son comportement.
- Défie/provoque.
- Se soumet à contrecœur.
- Sent qu'il a gagné quand l'adulte s'énerve.
- Se met en opposition passive.

L'éventuelle croyance de l'enfant derrière le comportement :

« Je n'appartiens que lorsque c'est moi le chef ou que je contrôle, que je me sens en position de force ou en prouvant que personne ne peut me commander. Vous ne pouvez pas me forcer. ».

Le véritable besoin : **Laissez-moi participer / donnez-moi des choix.**

Comment y répondre :

- Temps de pause.
- Reconnaître que vous ne pouvez pas le forcer, mais lui demander de l'aide.
- Offrir des choix limités et appropriés.
- Se retirer du conflit et prendre de la distance.
- Être ferme et bienveillant.
- Laisser les routines faire autorité.
- Impliquer l'enfant pour établir ensemble des limites raisonnables et les mettre en pratique.

Prendre une revanche

L'adulte se sent : Blessé, touché, déçu, ayant perdu confiance, dégoûté

L'adulte tend à réagir :

- Riposte
- Se met à égalité
- Pense : comment peux-tu me faire une chose pareille ?
- Prend les choses à titre personnel

La réponse de l'enfant :

- Riposte/réplique.
- Fait mal aux autres.
- A un comportement destructeur.
- Accentue son comportement ou trouve un autre angle d'attaque.

L'éventuelle croyance de l'enfant derrière le comportement :

« Je n'ai pas de sentiment d'appartenance, je souffre donc je fais mal aux autres tout comme moi j'ai mal. Je ne peux pas être aimé. ».

Le véritable besoin : **Aidez-moi - je souffre intérieurement**

Comment y répondre :

- Prendre soin des sentiments de souffrance.
- Utiliser l'écoute active.
- Ne pas se sentir visé. Partager ses sentiments.
- Reconnaître sa responsabilité (réparation).
- Éviter la punition ou la réplique.
- Montrer que l'on est concerné et faire confiance.
- Encourager les points forts.

Renforcer sa croyance d'incapacité

L'adulte se sent : impuissant, démuni, sans espoir, incapable, inapte

L'adulte tend à réagir :

- Baisse les bras
- Fait à la place de l'enfant
- Surprotège

- Montre son manque de confiance

La réponse de l'enfant :

- Accentue son retrait.
- Reste passif.
- Ne s'améliore pas.
- Ne réagit pas.
- Evite d'essayer.

L'éventuelle croyance de l'enfant derrière le comportement :

« Je ne crois pas que je puisse appartenir, donc je vais prouver aux autres qu'il n'y a rien à espérer de moi. Je ne peux pas aider/contribuer et je suis nul : inutile d'essayer, je vais rater. ».

Le véritable besoin : **Ne me laissez pas tomber - tendez moi la main**

Comment y répondre :

- Enseigner les compétences sans faire à la place de l'enfant.
- Fixer les étapes intermédiaires (progression étape par étape).
- Mettre l'enfant en situation de réussite (souligner les succès).
- Montrer que vous avez confiance dans les capacités de l'enfant.
- Ne pas vous apitoyer.
- Encourager toute initiative positive, même minime.
- Ne pas baisser les bras. Partager du temps dédié avec l'enfant.
- Construire à partir de ses centres d'intérêts.
- Encourager.

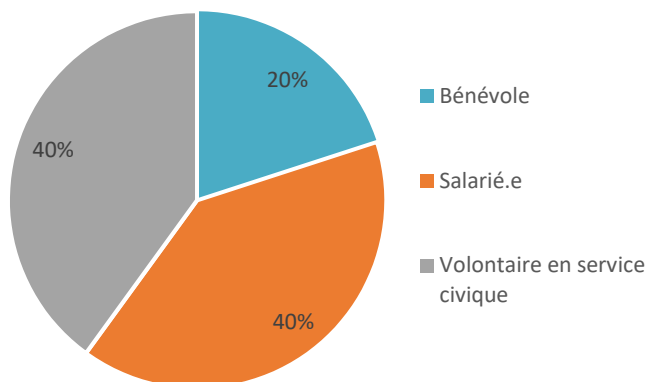
Bibliographie

- Bideaud, J., Houdé, O., & Pardinielli, J. L. (1993). *L'homme en développement*. Presses universitaires de France.
- Bonnet-Burgener, C., Brouze, C., & Chardonnes, E. (2007). *Prévenir la violence des jeunes: l'alphabétisation émotionnelle: des outils concrets pour mieux communiquer*. Favre.
- Cannard, C. (2010). *Le développement de l'adolescent. L'adolescent à la recherche de son identité* (p. 432). De Boerck
- Marshall, R. (2003). *La Communication non violente au quotidien*. Jouvence.
- Nelsen, J. (2012). *La Discipline positive: En famille et à l'école, comment éduquer avec fermeté et bienveillance*. Editions Toucan.

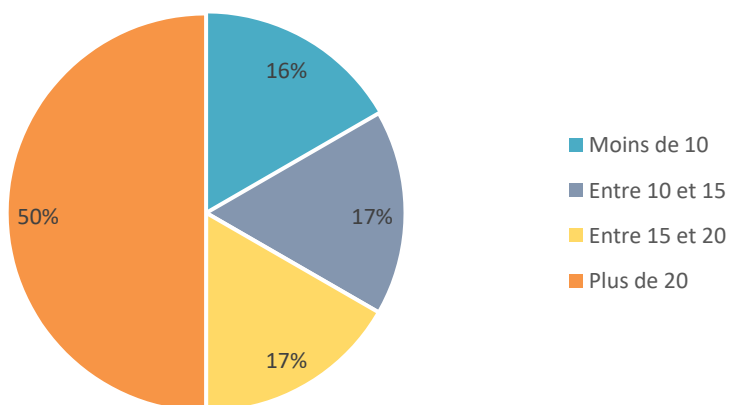
Résultats du questionnaire de satisfaction

5 évaluations recueillies sur 13 participant.es à la formation
40% des participant.es se disent très satisfait.es de la formation

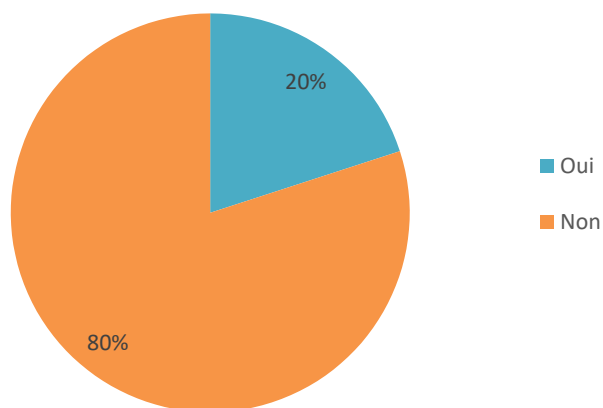
1/ Quel est votre statut dans l'association ?



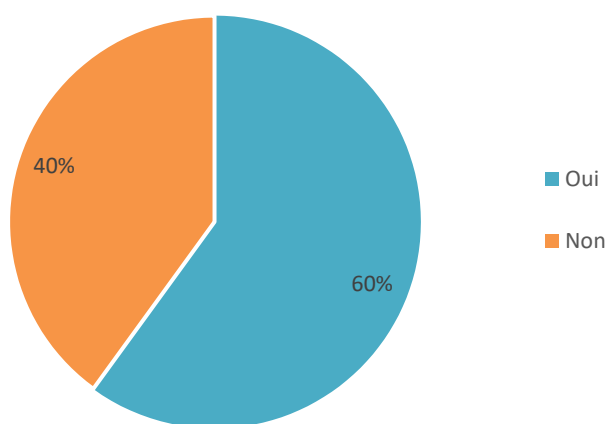
2/ Combien d'enfants ou adolescent.es accompagnez-vous dans le cadre du CLAS ?



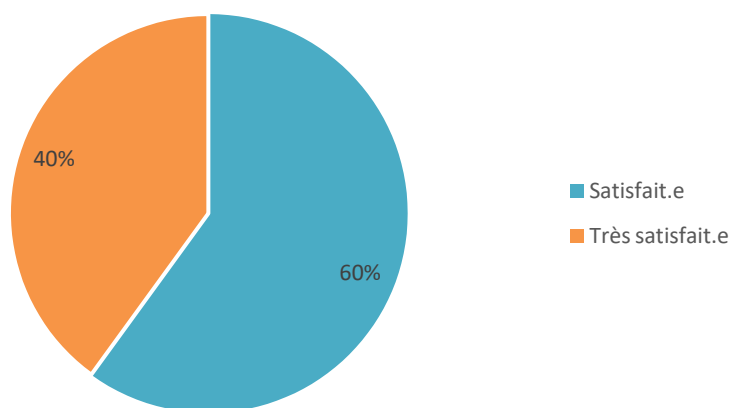
3/ Avez-vous déjà participé à une formation à l'accompagnement à la scolarité ?



4/ Voulez-vous recevoir la lettre d'information du programme AlphaB ?



5/ Etes-vous satisfait(e) de cette formation ?



6/ Qu'attendiez-vous de cette formation ? A-t-elle répondu à vos besoins ?

« Oui, elle a répondu en partie à mes besoins, mais j'aimerais beaucoup pouvoir suivre la formation méthodologie d'aide aux devoirs en complément. »

« Ne participant que depuis 2 mois à l'organisation du CLAS, j'avais pour objectif de mieux comprendre les comportements de certains enfants et comment leur faire mieux accepter leur intégration dans le CLAS. Cette formation m'a donné beaucoup d'éléments de réponse dont je compte discuter avec mes collègues afin de mettre en pratique des actions nous permettant d'atteindre ces objectifs. »

« Je m'attendais à ce que la formation traite surtout de l'aide aux devoirs mais le fait que ce soit plus général est une bonne chose. Oui elle a répondu à pas mal de mes questions. »

« Apprendre des techniques de médiation dans l'éventualité où des enfants seraient en conflits entre eux ou avec un accompagnant. De plus apprendre comment ramener les élèves dans une zone de confort pour pouvoir faire leurs devoirs par exemple. »

« Oui elle a répondu à mes attentes. »

7/ Un point que vous avez trouvé particulièrement intéressant ?

« L'analyse sur l'adolescence, l'écoute active, la discipline positive et les activités collectives. »

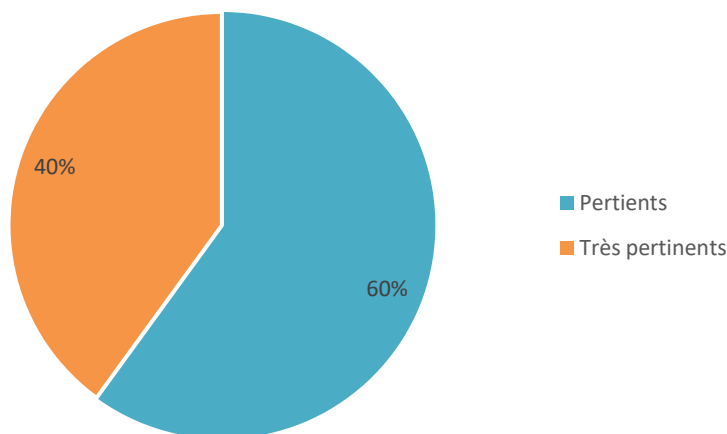
« Les rubriques sur la psychologie de l'enfant, l'écoute active et la communication non violente m'ont particulièrement intéressé. »

« Parler sans faire de jugement : ce que l'on dit et la manière dont c'est compris. »

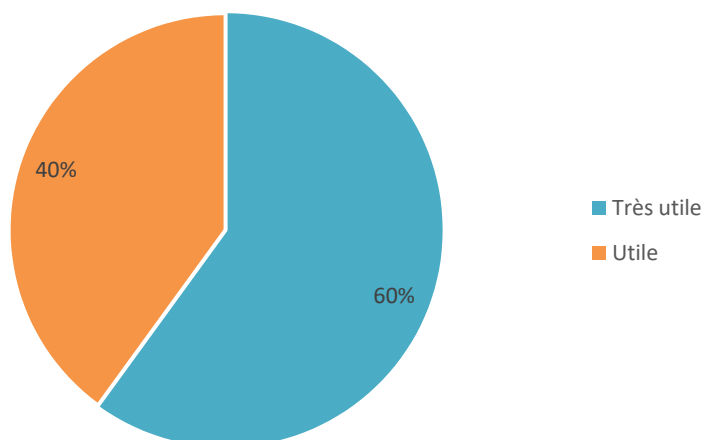
« L'association des différentes "théories" sur le développement de l'enfant et de l'adolescent dans les comportements. Plus particulièrement comment les hormones agissent directement sur le possible refus des

élèves à faire leurs devoirs. »

8/ La méthodologie et les supports utilisés par l'intervenant(e) vous ont-ils semblé pertinents ?



9/ Pensez-vous que cette formation vous sera utile à l'avenir ?



10/ Un point que vous pensez transférer dans vos pratiques ?

« Les activités collectives et la discipline positive. »

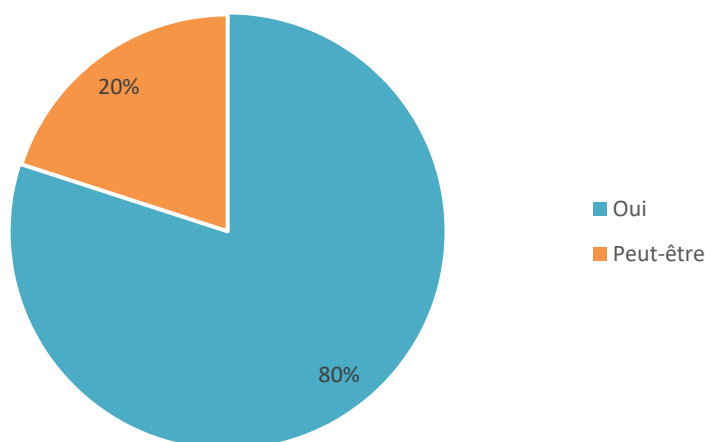
« Principalement, les principes de l'écoute active et de la communication non-violente. Par rapport à certains de nos élèves un peu trop turbulents, essayer comme il a été suggéré de leur donner des responsabilités afin qu'ils adhèrent davantage à l'atelier. »

« Préférer la discussion en tête à tête avec un jeune pour résoudre une crise. »

« Un plan pour mener à bien la médiation. »

« Mieux s'organiser. »

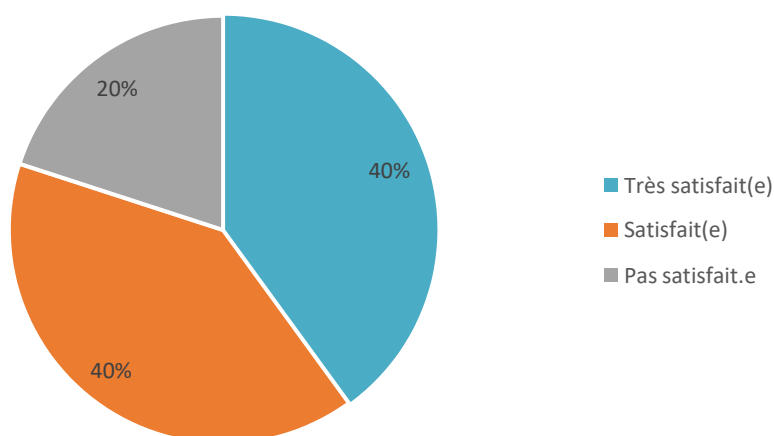
11/ Pensez-vous partager les connaissances acquises lors de cette formation ?



Si oui, à qui (bénévoles, coordinateur.rices, etc.) ? et comment ?

- « A mes collègues coordinateurs en leur partageant ma compréhension de la formation ainsi que le contenu de la formation en elle-même. »
- « A mes collègues bénévoles et à nos coordinateurs. »
- « Autres bénévoles à travers un rapport oral pour nos collègues. »
- « Bénévoles et stagiaires. »
- « Toute l'association. »

12/ Êtes-vous satisfait(e) de l'organisation générale de la formation (durée, rythme, format, modalités d'inscription) ?



13/ Avez-vous des suggestions et/ou propositions à faire ?

- « Dommage que cette formation n'ait pas eu lieu en présentiel car il y a des exercices collectifs que nous

n'avons pu faire. »

14/ Sur quel(s) outils et/ou thématique(s) souhaiteriez-vous que Tous Bénévoles organise des formations ?

« Davantage de formations sur la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, ainsi que sur la réussite scolaire d'enfants en difficulté (sociale, familiale, de santé). »