



La feuille de route des psychoéducateurs

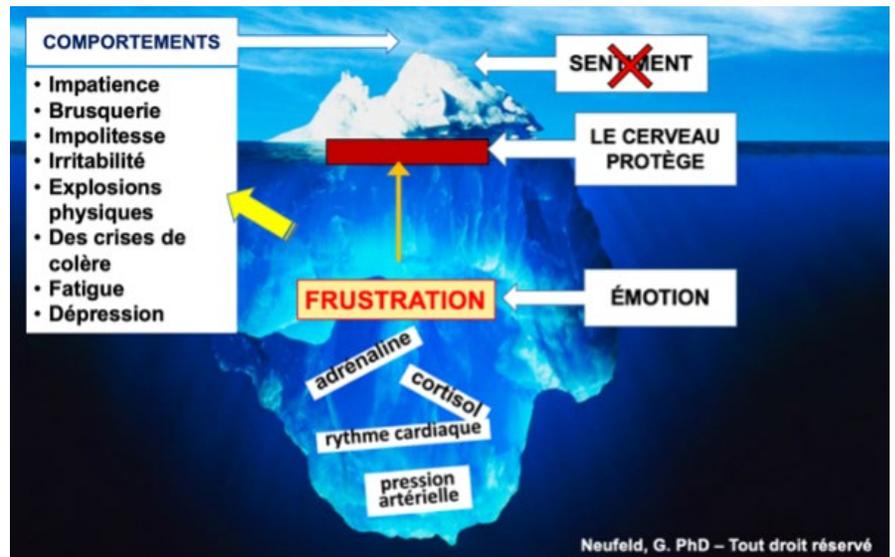
L'accompagnement émotionnel à l'école : une solution indispensable pour aider nos élèves à s'exprimer et à s'épanouir

Catherine Korah¹ et Charles Lefebvre²

N'avez-vous pas déjà entendu un adulte demander à un enfant de mettre un frein à son émotion en lui suggérant « de ne pas pleurer » lors d'une altercation avec un ami dans la cour d'école ou de ne pas avoir peur » lors d'un exposé oral ? Nous avons peut-être déjà tous suggéré à un enfant ou à un adolescent de « gérer ses émotions » en lui donnant des outils pratiques ou donner une conséquence réflexive, et ce, en nous attendant à ce qu'il « comprenne » son comportement perturbant et qu'il trouve une alternative au moyen d'un comportement plus adapté. Notre compréhension des émotions était-elle voilée par une éducation passée où l'objectif était le développement des habiletés de gestion des émotions et la répréhension des comportements perturbateurs ? Et si ce comportement n'était pas le problème, mais bien un moyen de véhiculer que « quelque chose ne fonctionne pas » pour l'enfant ou d'adolescent ou qu'une vulnérabilité importante est présentement en jeu, et qu'elle a de la difficulté à être traitée par le cerveau ?

Les résultats d'une méta-analyse (Waller et al., 2013) indiquent que l'emploi d'interventions punitives et sévères a pour effet de rendre les enfants et les adolescents insensibles et rigides, de diminuer chez ces derniers leur empathie et de les propulser vers une trajectoire de conduites antisociales (p. ex. vol, hausse de l'agressivité et de la toxicomanie). Cet article propose de « comprendre » ce qui se passe chez l'enfant et l'adolescent afin de mieux les accompagner dans leur univers émotionnel, et ce, selon une perspective neurodéveloppementale.

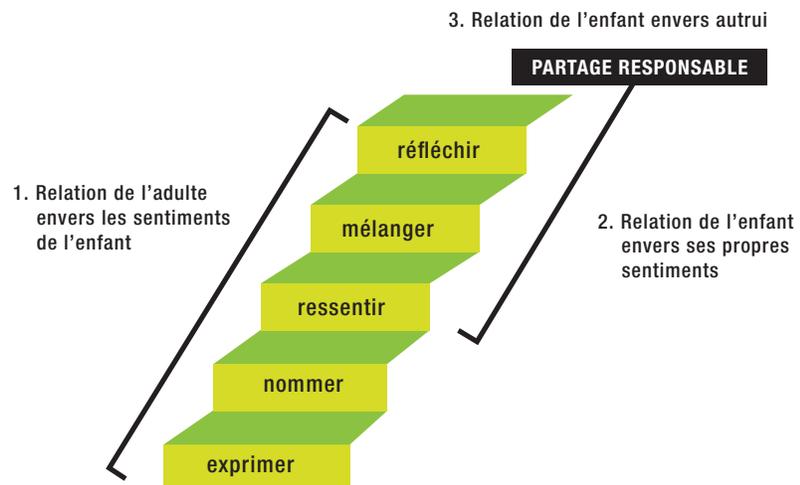
« Nos enfants se trouvent en pleine crise émotionnelle. Il semble que les enfants se montrent plus anxieux, agressifs et renfermés que jamais. La cause principale de la crise émotionnelle et des problèmes de comportement qui en découlent, et dont nous sommes témoins quotidiennement dans nos foyers, nos écoles et nos communautés, provient du fait que les enfants sont en train de perdre leurs sentiments. » (Beach et Strijack, 2020)



Cinq étapes qui mènent à la santé et à la maturité émotionnelles selon Neufeld

Selon Neufeld (2017), la santé et la maturité émotionnelles d'un jeune impliquent un développement progressif qui se produit en cinq étapes distinctes. Au fil du temps, le jeune développe une relation avec ses émotions grâce aux adultes qui l'introduisent et le guident à travers ses propres sentiments. La séquence de ces cinq étapes ne peut être contournée et elle se déploie en une série de phases dont la sophistication s'intensifie d'une à l'autre : exprimer, nommer, ressentir, mélanger et réfléchir.

Figure 1. Cinq étapes qui mènent à la santé et à la maturité émotionnelle selon Neufeld (2017)



1. M. Ed., conseillère psychothérapeute, coordonnatrice du Centre d'excellence en gestion du comportement, Services de soutien et d'expertise pour les commissions scolaires anglophones du Québec.
2. M. Sc., psychoéducateur et personne-ressource, service de soutien et d'expertise en difficulté comportementale, Centre de services scolaire du Pays-des-Bleuets et du Lac St-Jean.

1) Exprimer

L'enfant naît immature avec très peu de moyens de contrôle interne. Par conséquent, l'expression de ses émotions est archaïque, brute et parfois dérangeante pour les adultes. Au cours de cette période, le rôle de l'adulte est de l'accompagner à exprimer ses émotions et à co-réguler sous forme de modèle l'éventail émotionnel que cet adulte possède. Il est essentiel que l'expression émotionnelle de l'enfant ne brime pas la relation qu'il entretient avec l'adulte. Cela ne veut pas dire qu'il ne faut pas intervenir sur les comportements perturbateurs. Toutefois, l'utilisation des conséquences visant la séparation de l'attachement entre l'adulte et l'enfant n'est pas recommandée. Il arrive souvent que les adultes pensent à tort que s'ils permettent à l'enfant de s'exprimer, cette expression sera incontrôlable et qu'elle augmentera en fréquence et en intensité. Ainsi, le recours aux menaces ou aux conséquences graduées voit son apparition afin de « contrôler » l'enfant. McNamara (2017) mentionne à cet effet :

« L'énergie émotionnelle ne cesse que lorsqu'elle a été relâchée. Quand le système émotionnel est bouleversé, il continue à faire pression jusqu'à ce qu'il trouve un exutoire pour passer, n'importe quoi pour réduire la pression de l'intérieur. »

Ainsi, une manière de favoriser l'expression émotionnelle se retrouve dans le **jeu véritable** où l'enfant peut exprimer, par ses histoires, un nombre considérable d'émotions.

Quels sont les facteurs qui empêchent d'exprimer les émotions ?

Selon ce que nous avons vécu dans notre vie, la manière dont nous avons été élevés et notre relation avec nos émotions, l'adulte semble avoir des paramètres de ce qu'il peut et de ce qu'il ne peut pas tolérer quant à sa relation avec l'enfant. Ainsi, lorsque les comportements de l'enfant viennent atteindre cette fameuse limite relationnelle, l'adulte se protège en excluant l'enfant de son monde relationnel. Nous pouvons observer ce phénomène lorsque l'élève se fait retirer de la classe ou suspendre du milieu scolaire. Il est important de spécifier que nous ne sommes pas contre l'usage de ces interventions lorsqu'elles sont réalisées avec un objectif clinique préétabli et que l'adulte qui applique cette intervention le fait de manière bienveillante où la relation adulte/enfant est préservée. En tant

qu'adultes, nous avons la responsabilité de comprendre ce que l'enfant exprime par ses comportements. Conséquemment, il faut rester attentif au contre-transfert que le comportement de l'enfant éveille en nous. Un adulte qui est envahi par l'émotion d'un enfant ou d'un adolescent perd sa capacité à être la réponse pour celui-ci. Finalement, notre société d'aujourd'hui propose des paramètres émotionnels erronés où la peur et la tristesse, entre autres, sont perçues comme étant des faiblesses dans un monde où l'on doit être fort, performant et presque insensible aux émotions plus vulnérables. Mais comment un enfant ou un adulte peut-il s'adapter sans la tristesse ? Comment peut-il être courageux et avoir le désir de surmonter sa peur si ce dernier n'a jamais été accompagné à ressentir cette peur ?

Quels sont les éléments clés à retenir ?

Il est primordial de permettre aux enfants et aux adolescents de jouer. En milieu scolaire, au primaire, la salle des émotions est un espace à l'abri des regards où l'enfant peut exprimer ses émotions avec un adulte (pour plus de détails, voir Centre of Excellence for Behaviour Management [CEBM], a ou Lefebvre et Gosztonyi, 2021). Le jeu chez l'enfant et l'adolescent doit être à l'abri du but ultime de la victoire et de la réussite. Il se veut exploratoire, expressif et irréal. On peut jouer par le biais de la musique (car il est différent de jouer et d'apprendre la musique), de la danse, du dessin, des marionnettes, de la psychomotricité, etc. (pour des exemples d'activités, voir Beach et Strijack, 2020). Quant aux adolescents, l'emploi de l'improvisation, du théâtre, de la danse, de l'écriture, de la confection d'une murale, de la photographie et de l'entraînement musculaire (le but ne doit pas être orienté vers la performance ou l'idéal du corps parfait) sont des suggestions parmi tant d'autres à mettre de l'avant pour susciter l'expression émotionnelle.

2) Nommer

Lors de l'acquisition du langage, les mots remplacent l'expression archaïque des émotions. Ainsi, plusieurs programmes d'habiletés sociales proposent des activités de reconnaissance des émotions par les mots, ce qui n'est pas mauvais en soi. Cependant, pour qu'une émotion soit ressentie (prochaine étape), il est nécessaire que l'enfant puisse tout d'abord prendre conscience que l'émotion est véhiculée dans son corps (concept d'intéroception). Les sensations corporelles sont ainsi liées à un mot afin que l'émotion devienne

consciente. Ainsi, au lieu d'enseigner des mots dans un atelier destiné aux émotions par exemple, il serait judicieux d'aider les enfants à prendre conscience de ce qui se déroule dans leur corps et de le lier ceci avec un mot, au moment où ils vivent une émotion. Il est important de modéliser et de refléter les émotions que l'enfant ressent pendant son expérience, sur le moment, et non dans une activité d'apprentissage émotionnel. Il ne faut pas catégoriser les émotions en positives ou négatives, car nous imposons implicitement des paramètres à ces dernières. Comment pouvez-vous demander à un enfant d'être heureux si ce dernier ne peut jamais être triste ?

Quels sont les facteurs qui empêchent de nommer les émotions ?

Le jeune ne dispose pas des mots pour exprimer ces émotions :

- On peut observer que la variance et l'intensité de l'expression émotionnelle sont liées à l'absence de mot.
- Parfois, la manière dont le jeune nomme ses émotions peut éveiller les paramètres des adultes qui sont témoins de cette dernière. Il faut se rappeler que même un adulte mature peut avoir de la difficulté à nommer son émotion lorsque cette dernière est particulièrement vulnérable. Les enfants sont immatures sur le plan neurologique par défaut et notre travail est de les accompagner à nommer ce qu'ils vivent et non de juger la manière parfois brutale que cette émotion utilise pour se faire entendre.
- Certains adultes ont un éventail restreint de mots pour exprimer leurs émotions. Donc, les enfants sous leurs soins vont utiliser les mêmes mots pour exprimer ce qu'ils vivent, par similitude. Notre travail consiste à élargir cet éventail, et ceci ne peut se faire que dans le cadre d'une relation d'attachement sécurisante, bienveillante et sécuritaire.

Quels sont les éléments clés à retenir ?

Au primaire, les adultes peuvent utiliser une panoplie de médiums pour aider les élèves à nommer leurs émotions. Par exemple, nous pouvons utiliser le dessin, les films, les histoires, l'écriture (3^e cycle), les jeux de société (le bingo émotionnel/jeu de mémoire, voir CEBM, b), le reflet quotidien de l'adulte par son langage (langage émotionnel plutôt que réflexif). Au secondaire, des activités comme l'écriture de poésie, le théâtre, une activité de com-

position musicale (écriture d'une chanson, p. ex. rap), des ateliers de groupe de lecture, un atelier de lecture de poésie, les livres, les films, la reconnaissance de texte au niveau pédagogique (état émotionnel du personnage), le conseil de classe, ou le journal intime, sont des moyens à utiliser pour nommer les émotions de nos élèves.

3) Ressentir

Nous pouvons enseigner le langage des émotions, mais nous ne pouvons pas apprendre à un individu comment éprouver des sentiments. À vrai dire, une personne doit se permettre d'être vulnérable et d'accueillir ses émotions pour être capable de les ressentir. Ainsi, les sentiments pourront émerger si le jeune se trouve dans des conditions propices et en présence d'un adulte qui est sécurisant.

Quels sont les facteurs qui empêchent de ressentir les émotions ?

Le jeune s'éloigne de son expérience émotionnelle authentique lorsque l'adulte :

- Pose trop de questions qui le poussent à réfléchir prématurément ;
- Mise uniquement sur ce qui est positif, à affronter l'irrationnel, à rechercher incessamment le bonheur, ou à mettre l'emphase sur la poursuite et l'atteinte d'un état de calme ;
- Se précipite vers des pistes de solutions ou la gestion de ses émotions ;
- Tente d'éteindre son émotion parce qu'elle est dérangement ou inconfortable ; ce qui pourrait susciter un refoulement émotionnel et de l'endurcissement.

Quels sont les éléments clés à retenir ?

Il importe de spécifier que l'adulte a besoin d'accueillir ses propres émotions et se montrer tempéré face à celles-ci afin d'être apte à accompagner le jeune quant à son ressenti. D'ailleurs, le jeune bénéficierait de se trouver dans un espace, comme la salle des émotions, où il pourrait se défouler sans être sujet à des répercussions, et où l'adulte demeure présent tout en le laissant vivre ce qu'il a besoin d'extérioriser. Dans cet ordre d'idées, le fait d'explorer une émotion quand nous sommes en mode de jeu permet de contourner la vulnérabilité. En effet, il est parfois plus sécurisant d'être plongé dans son imaginaire que d'affronter la réalité et de dévoiler sa propre histoire.

4) Mélanger

La faculté à « mélanger » ses émotions n'est pas une compétence qui peut être enseignée de manière didactique, mais elle est plutôt un fruit des conditions favorables qui ont été établies. En outre, le cerveau requiert que le processus intégratif du cortex préfrontal soit suffisamment développé pour permettre aux émotions de se mélanger, d'être en mesure de vivre plusieurs émotions simultanément et de les unir sans qu'elles soient fusionnées. Toutefois, avant que cela ne se produise, les adultes représenteront le principal agent stabilisateur des enfants qui leur permettront de maîtriser leurs émotions et leurs comportements.

Qu'est-ce qui empêche les émotions de se mélanger ?

Les obstacles au déroulement de cette étape incluent : l'immaturité du jeune, l'intensité des émotions vécues, le niveau de fatigue ressenti, et l'engourdissement émotionnel. Il faut compter de 5 à 7 ans (ou de 8 à 9 ans pour les enfants sensibles) pour l'intégration efficace des émotions intenses et l'obtention du contrôle des impulsions (Eliot, 2000 ; Moriguchi et Hiraki, 2013). Or, les enfants neurodivergents et les jeunes qui ont expérimenté des traumatismes éprouvent davantage de difficultés à mélanger en raison de leurs circuits neuronaux qui sont hypervigilants et réactifs (Boyce et Ellis, 2005 ; Ellis et Boyce, 2005). Néanmoins, si les sentiments du jeune s'engourdissent, il ne disposera pas de la matière requise avec laquelle travailler pour se tempérer. De plus, il sera difficile de mélanger ses émotions si l'adulte n'est pas régulé lui-même, ou s'il met l'accent sur contrôler le comportement du jeune plutôt que sur son expérience émotionnelle.

Quels sont les éléments clés à retenir ?

Si nous voulons aider un jeune à tempérer ses émotions, nous pouvons lui procurer l'accès à un coin refuge (p. ex. cocooning), ou lui proposer une activité qui lui permettra de se recentrer. Afin d'encourager le processus de tempérance du jeune, l'adulte peut :

- Inviter le concept « une partie de moi... et de l'autre côté... » ;
- Refléter les moments de dissonance vécus par le jeune, soit : « Je vois que tu es vraiment en colère contre ton ami, toutefois je remarque également à quel point tu tiens à lui. » ;

- Solliciter ses bonnes intentions : « Je sais que tu t'entends bien avec lui habituellement et que tu ne lui veux pas lui nuire. » ;
- Représenter la dissonance au moyen d'histoires, d'héros ou de marionnettes lorsque le jeune est résistant à sa propre vulnérabilité.

Il serait approprié de choisir le moment opportun et de ne pas insister sur la tempérence prématurément à la suite d'un incident. L'adulte doit donc attendre que l'intensité émotionnelle du jeune soit moindre, et que sa connexion avec lui soit adéquate pour qu'il soit réceptif à se faire guider. En l'absence de progrès intégratif, il convient de revenir à la source en réduisant le stress, en compensant le blocage émotif, et en trouvant des moyens pertinents qui sauront attendrir son cœur.

5) Réfléchir

La capacité de l'humain à réfléchir est le résultat des sentiments mitigés plutôt que la notion inverse. Conséquemment, il est nécessaire d'effectuer les quatre étapes préalables, soit exprimer, nommer, ressentir et mélanger, avant de tenir compte de la réflexion émotionnelle. Il importe d'énoncer qu'il sera laborieux, voire irréalisable, qu'un individu puisse réfléchir adéquatement sans être régulé d'abord.

Quels sont les éléments clés à retenir ?

La réflexion ne doit pas porter uniquement sur le comportement du jeune, mais préférentiellement sur l'émotion qui l'a poussé à agir de cette manière. Or, il nécessite que l'adulte :

- Dépersonnalise les émotions en évitant de penser que le jeune a agi délibérément ;
- Supporte la notion que nous sommes des êtres à part entière qui vivent des émotions, au lieu de croire que nos émotions nous définissent (notamment de séparer ce que nous ressentons de qui nous sommes) ;
- Accompagne l'idée que nous ne pouvons pas être toujours en accord avec nos émotions et qu'elles ont une raison d'être même si elles nous semblent irrationnelles ;
- Honore l'existence des émotions en dépit de l'inconfort qui peut être ressenti.

Il est primordial de fournir des occasions et des ressources qui permettent de soutenir la réflexion, telles que des cartes d'émotions, des outils de réflexion émotionnelle, dont « Parle-moi de toi! » et « Faut qu'ça sorte! », qui ont été conceptualisés par le CEBM (c, d), ou une activité réflexive après la lecture d'une histoire ou à la rédaction d'un journal de bord.

Conclusion

Bref, l'adulte se doit de faire confiance que la « nature » accomplira foncièrement son travail, soit le développement de la santé et de la maturité émotionnelles du jeune. Comme le souligne MacNamara (2017),

« Les émotions sont essentielles au développement global d'un enfant; elles sont le moteur qui propulse la croissance de l'enfant vers l'identité individuelle. Les enfants n'ont pas besoin qu'on leur enseigne à se comporter de façon mature, mais qu'on les aide plutôt à ressentir les bonnes émotions pour atteindre la maturité. » ■

Mots-clés : régulation émotionnelle, accompagnement, Neufeld.

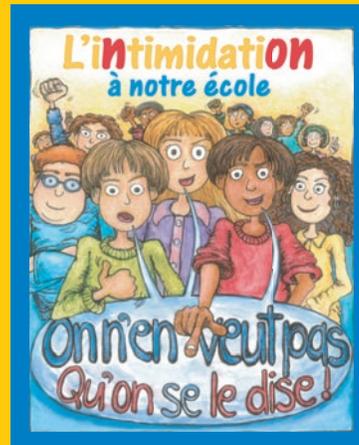
Références

- Beach, H. et Strijack, T. N. (2020). *Reclaiming our students: Why children are more anxious, aggressive, and shut down than ever - And what we can do about it*. Page Two Books, Inc.
- Boyce, W. T. and Ellis, B. J. (2005). Biological sensitivity to context: An evolutionary-developmental theory of the origins and functions of stress reactivity. *Development and Psychopathology*, 17, 271-301.
- Centre of Excellence for Behaviour Management (CEBM). (n. d., a). *Salle des émotions*. <https://www.cebmfr.ca/salle-des-emotions>
- Centre of Excellence for Behaviour Management (CEBM). (n. d., b). *Jeu de bingo émotionnel*. https://www.cebmmember.ca/_files/ugd/931*65_2058b85274804f8787*3396cbc931054
- Centre of Excellence for Behaviour Management (CEBM). (n. d., c). *Parle-moi de toi! et Faut qu'ça sorte!* <https://www.cebmfr.ca/interventions-des-emotions>
- Eliot, L., (2000). *What's going on in there? How the brain and mind develop in the first five years of life*. Bantam Books.
- Ellis, B. J. et Boyce, W. T. (2005). Biological sensitivity to context: Empirical explorations of an evolutionally-developmental theory. *Development and Psychopathology*, 17(2), 303-328.
- Gopnik, A., (2009). *The philosophical baby: What children's minds tell us about truth, love, and the meaning of life*. Straus and Giroux.
- Lefebvre, C. et De Gosztanyi, E. (2021). Les salles d'émotions: un endroit sécuritaire où l'enfant peut exprimer ses émotions librement en milieu scolaire (éditorial). *La Foucade*, 22(1), 14-16.
- MacNamara, D. (2017). *Jouer, grandir, s'épanouir: le rôle de l'attachement dans le développement de l'enfant*. Édition au carré.
- Moriguchi, Y et Hiraki, K. (2013). Prefrontal cortex and executive function in young children: A review of NIRS studies. *Frontiers in Human Neuroscience*, 7, 867. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2013.00867>
- Neufeld, G. (2016). *La science des émotions*. <https://www.institutneufeld.org/product-page/la-science-des-%C3%A9motions>.
- Neufeld, G. (2017). *Jeu et émotion*. <https://www.institutneufeld.org/product-page/jeu-et-%C3%A9motion>.
- Waller, R., Gardner, F. et Hyde, L. (2013). What are the associations between parenting, callous-unemotional traits, and antisocial behavior in youth? A systematic review of evidence. *Clinical Psychology Review*, 33(4), 593-608. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2013.03.001>

NOUVELLE ÉDITION

Le Centre de services scolaire Marguerite-Bourgeoys est fier de vous présenter la 3^e édition de la trousse

*L'intimidation à notre école,
on n'en veut pas, qu'on se le dise!*



LA TROUSSE COMPREND

- Un guide d'animation (imprimé)
- 18 affiches couleur (imprimées 8,5 po X 11 po)
- Accès à une présentation interactive pour les quatre rencontres

NOUVEAUTÉS

- Affiches et ateliers revisités!
- Trois nouvelles affiches
- Présentation interactive

Ce programme s'adresse principalement aux élèves du 2^e cycle du primaire.

Toutefois, l'utilisation de certains contenus est possible pour le préscolaire et les autres cycles du primaire et du secondaire.

Conception et illustrations **Lise Desbiens**,
en collaboration avec **Naomi Lemay**

Comment vous procurer votre trousse ?

Par courriel à l'adresse électronique suivante :
trousseintimidation@csmb.qc.ca

Coût: 150 \$

Centre
de services scolaire
Marguerite-Bourgeoys

Québec