

Matteo PAPANTUONO, Claudette PORTELLI et Padraic GIBSON
Préface de Giorgio NARDONE

VAINCRE SANS COMBATTRE

Manuel de l'enseignant pour des solutions
efficaces aux difficultés sociales, émotionnelles
et comportementales des élèves



Enrick  Éditions

VAINCRE SANS COMBATTRE

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

MATTEO PAPANTUONO
CLAUDETTE PORTELLI
PADRAIC GIBSON

VAINCRE SANS COMBATTRE

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

Traduit de l'anglais par Marie Kastner-Uomini

Enrick 
— ÉDITIONS —

Conception couverture : Marie Dortier
Réalisation couverture : comandgo
Illustrations intérieures : Tommaso Milella

Titre original : *Winning without fighting – A Teacher's Handbook of Effective Solutions for Social, Emotional and Behavioural Difficulties in Students*

Première publication : Malta University Publishing, 2014

© Les auteurs

© Enrick B. Editions, 2019, Paris
pour la traduction et l'édition française

ISBN : 978-2-35644-240-6

En application des articles L. 122-10. L. 122-12 du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction à usage collectif par photocopie, intégralement ou partiellement, du présent ouvrage est interdite sans l'autorisation du Centre français d'exploitation du droit de copie. Toute autre forme de reproduction, intégrale ou partielle, est interdite sans l'autorisation de l'éditeur.

Sommaire

PRÉFACE.....	9
PREMIER AVANT-PROPOS.....	11
SECOND AVANT-PROPOS	13
INTRODUCTION	17
LE MODÈLE	
Chapitre 1 : Une nouvelle perspective pour aborder les problèmes de l'enfant.....	37
Chapitre 2 : L'école – un ensemble de réalités construites.....	43
Chapitre 3 : Des catégories médicales au diagnostic opérationnel.....	65
Chapitre 4 : Un outil opérationnel : le modèle de résolution de problème.....	89
LES DIFFICULTÉS LES PLUS FRÉQUEMMENT RENCONTRÉES	
Chapitre 5 : Émotions – les couleurs de la vie.....	113
Chapitre 6 : Difficultés engendrées par la peur.....	127
Chapitre 7 : Difficultés engendrées par la souffrance.....	149
Chapitre 8 : Difficultés engendrées par la colère.....	163
Chapitre 9 : Comportements basés sur le plaisir.....	179

DES INTERVENTIONS NON ORDINAIRES EFFICACES

Chapitre 10 : Quand le bon sens vient à manquer : les interventions non ordinaires.....	201
Chapitre 11 : Les mots sont magiques : l'utilisation du langage analogique dans la salle de classe.....	233

DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

Chapitre 12 : L'élaboration de stratégies efficaces.....	247
<i>Cas n° 1 – La colère de Fernando.....</i>	<i>248</i>
<i>Cas n° 2 – Le chagrin de Sara.....</i>	<i>252</i>
<i>Cas n° 3 – Miguel le Terrible.....</i>	<i>256</i>
<i>Cas n° 4 – Changer la prophétie (Cas traité au Centre de thérapie stratégique d'Arezzo).....</i>	<i>262</i>
<i>Cas n° 5 – L'impuissance de Kelly (Cas traité à la clinique Bateson de Dublin).....</i>	<i>267</i>
<i>Cas n° 6 – Plan d'action mis en place par une auxiliaire de vie scolaire.....</i>	<i>271</i>
<i>Mise en œuvre de l'évaluation opérationnelle.....</i>	<i>274</i>

CONCLUSION. UNE ACTION INFORMÉE ET EFFICACE.....	279
BIBLIOGRAPHIE.....	283
BIOGRAPHIES DES AUTEURS.....	311
REMERCIEMENTS.....	313

Préface

Vaincre sans combattre est d'abord et avant tout un livre d'espoir qui ouvre un immense champ des possibles.

Si Claudette Portelli, Matteo Papantuono et Padraic Gibson reconnaissent l'étendue des difficultés sociales, émotionnelles et comportementales susceptibles d'entraver le bon déroulement des apprentissages et des interrelations, ils proposent un modèle qui refuse de transformer les enfants en cas pathologiques. Au contraire, les stratégies proposées établissent des ponts avec les adultes clés, en s'appuyant sur l'affection, la compassion, l'empathie, la compréhension ainsi que sur une communication positive ininterrompue.

Ce livre offre à ses lecteurs le meilleur de deux mondes. En effet, il s'appuie tout à la fois sur une solide base théorique, sur une approche empirique du monde des enfants rencontrant des difficultés émotionnelles et sociales, mais aussi sur la vaste expérience accumulée par les auteurs au cours des nombreuses années passées au contact direct des enfants.

Vaincre sans combattre est donc un ouvrage solide, dont les expertises ne se contentent pas de transmettre des informations, mais offrent les outils permettant aux personnes impliquées d'ouvrir un dialogue constructif aux multiples enjeux.

Le modèle présenté a pour objectif de déverrouiller la forteresse émotionnelle dans laquelle l'enfant est isolé des personnes clés de son entourage. Il s'efforce aussi de briser

le moule de la pathologie qui génère souvent des relations techniques plutôt qu'humaines avec les enfants. Ce modèle est basé sur un engagement à réintégrer l'enfant dans un monde d'émotions fonctionnel. Laissant de côté la sphère des besoins particuliers, il s'agira de développer ici un processus basé sur une bonne compréhension des modalités de fonctionnement d'une intégration effective. Au fil des stratégies proposées, le livre nous invite à réfléchir sur notre système de valeurs et, en matière de relations avec les enfants, nous pousse à nous demander si, avec les meilleures intentions du monde, nos interventions sont toujours de bon aloi.

Par l'intermédiaire de ce modèle, les auteurs plaident clairement pour une écoute des enfants. C'est là que le livre se fait politique – l'enfant devient un agent actif de sa guérison et non un objet passif de traitement. Le modèle remet aussi en question la perpétuation d'une identité mutilée à l'issue de soins basés sur un système de relations exclusivement verticales. Cet ouvrage constitue une pédagogie de résistance contre l'exclusion et le contrôle. Il « décolonise » le corps de l'enfant et l'aide à revendiquer une véritable liberté.

Dans le contexte de problèmes sociaux, émotionnels et comportementaux en milieu scolaire, chercher à mettre en place de véritables pratiques d'intégration est une lutte exigeante et difficile à mener contre les intérêts culturels et idéologiques en présence. Ce livre intéressera tous ceux qui sont engagés dans une telle lutte.

Carmel Borg
Professeur associé à la Faculté d'éducation
de l'université de Malte

Premier avant-propos

Je suis honoré et ravi de présenter un avant-propos à ce texte que je considère indispensable pour toutes les personnes travaillant en milieu scolaire et éducatif.

Cet ouvrage est en réalité un manuel pratique détaillant des interventions stratégiques efficaces qui seront précieuses dans la gestion des innombrables difficultés rencontrées par les adultes interagissant avec des enfants et adolescents en milieu scolaire.

En se basant sur leur vaste expérience et sur des recherches menées en milieu scolaire et médical, les auteurs sont parvenus à présenter de manière claire et détaillée les problèmes nés de difficultés sociales, émotionnelles et comportementales, apportant des solutions spécifiques et efficaces pour chacun d'eux.

J'aime particulièrement ce travail parce que les trois auteurs ont fait leurs classes dans mon École de spécialisation en thérapie stratégique brève d'Arezzo (Italie). Mais, si cet ouvrage s'appuie sur le modèle de thérapie stratégique brève, il va plus loin que son modèle de référence en fournissant aux lecteurs une vaste panoplie de stratégies et de techniques.

En outre, ce texte est écrit dans un langage clair et pratique adapté à tous, professionnels ou non, grâce à l'étude de

nombreux cas et exemples pratiques qui permettent d'expliquer les théories et la logique qui sous-tendent les difficultés rencontrées en milieu scolaire.

Pour toutes ces raisons – et pour bien d'autres encore –, je considère ce livre comme un guide pratique essentiel pour toutes les personnes qui sont en contact professionnel et personnel avec des enfants et adolescents ainsi que pour tous ceux qui souhaitent comprendre comment se créent les problèmes et – aussi et surtout – comment ils peuvent être totalement résolus grâce à la thérapie stratégique brève.

Giorgio Nardone
Directeur de l'École de spécialisation
en thérapie stratégique brève
Co-fondateur du Centre de thérapie stratégique brève
d'Arezzo avec Paul Watzlawick, centre de recherches
de réputation internationale fondé sur la stratégie brève

Second avant-propos

Près de 20 % des écoliers, collégiens et lycéens rencontrent des difficultés sociales, émotionnelles ou comportementales, qu'il s'agisse de comportements difficiles, d'anxiété ou de dépression durant l'année scolaire, lesquelles nécessitent le recours à des services de santé mentale. Et ces difficultés n'ont fait que s'accroître au fil des ans. Un rapport consacré à la santé des adolescents et publié par l'OMS en 2014 place la dépression à la première place des causes globales de maladie et d'incapacité et le suicide à la troisième place des causes de décès. Ce rapport précise que la moitié des problèmes de santé mentale débutent avant l'âge de quatorze ans, soulignant la nécessité d'intervenir précocement et de promouvoir la santé mentale à un jeune âge.

Un livre comme *Vaincre sans combattre – Manuel de solutions efficaces pour résoudre les problèmes sociaux, émotionnels et comportementaux en milieu scolaire* est particulièrement bienvenu dans un tel paysage, notamment pour des professeurs confrontés à des comportements difficiles dans leurs salles de classe. De tels comportements sont l'une des principales sources de stress pour les enseignants. En Europe, les professeurs passeraient 15 % de leur temps d'enseignement à y faire face. *Vaincre sans combattre* offre aux enseignants un manuel pratique qui s'appuie sur une solide base théorique pour qu'ils parviennent à « agir de façon informée et efficace » lorsqu'ils sont confrontés à des difficultés sociales, émotionnelles ou comportementales.

Contrairement à beaucoup d'autres auteurs qui se sont consacrés à cette thématique, Papantuono, Portelli et Gibson proposent un manuel unique. En effet, ils se consacrent à une approche spécifique du changement comportemental, à savoir l'approche constructiviste-stratégique, laquelle offre aux enseignants et à toutes les personnes concernées une nouvelle approche des problèmes comportementaux, « un changement radical par rapport aux théories traditionnelles et aux façons ordinaires de définir et d'intervenir sur les problèmes rencontrés par les enfants ». Cet ouvrage s'appuie sur des dizaines d'années de recherche-action et de pratique réalisées par des praticiens faisant usage de cette approche en milieu clinique, en milieu scolaire ainsi que dans d'autres contextes.

Vaincre sans combattre est une adjonction précieuse et éclairante aux nombreux textes consacrés à la gestion du comportement basée sur des interventions cognitivo-comportementales, encourageant les personnes concernées à adopter des stratégies de logique non ordinaire, paradoxale et contradictoire. Il s'agit d'une approche qui prend ses distances avec la médicalisation, la catégorisation, le diagnostic et la pathologisation du comportement de l'enfant. Cette méthode encourage au contraire l'adoption d'une nouvelle optique basée sur un modèle de comportement constructiviste et stratégique, sur les interactions dysfonctionnelles, sur des modèles d'interaction systémiques et circulaires ainsi que sur des solutions effectives aux problèmes.

Au fil de chapitres allant de la théorie aux interventions sur des problèmes comportementaux spécifiques et jusqu'aux cas pratiques, Papantuono, Portelli et Gibson livrent aux enseignants une panoplie d'outils pour les aider à faire face à des comportements difficiles – voire impossibles – de façon novatrice. Ils délivrent des connaissances qui permettront aux enseignants (et à toutes les personnes concernées) de construire leurs interventions et de les mettre en pratique dans le cadre d'une recherche-action. Un modèle de résolution de problème conçu étape par étape est présenté au chapitre 4 :

il s'agit d'aborder le problème d'un point de vue pratique et d'identifier les moyens concrets de le résoudre.

La première partie de l'ouvrage propose une nouvelle approche pour aborder, comprendre et résoudre les problèmes sociaux, émotionnels ou comportementaux à l'école. La deuxième partie détaille les difficultés les plus fréquemment rencontrées par les enfants et adolescents, qu'elles soient basées sur la peur, la souffrance, la colère ou le plaisir. La troisième partie est consacrée aux interventions efficaces non ordinaires. En fin de manuel, un très utile chapitre présente des cas concrets, illustrations des stratégies effectivement mises en œuvre. L'ensemble du livre est écrit dans une langue accessible, offrant de nombreux exemples et cas pratiques illustrant des solutions efficaces trouvées à des problèmes précis. Outre sa judicieuse iconographie, l'ouvrage se caractérise par les nombreux proverbes et citations en lien avec les principaux problèmes abordés.

Ce livre s'est fixé pour tâche de fournir aux enseignants, praticiens, éducateurs et parents une nouvelle approche, des outils pratiques et des solutions efficaces face aux comportements difficiles d'enfants et d'adolescents. Il donne de l'espoir à tous les enseignants qui se trouvent dans des situations apparemment sans issue, les encourageant à prendre le contrôle grâce à des interventions pratiques et efficaces qui sortent de l'ordinaire et les conduiront à la victoire. *Vaincre sans combattre* devrait donc constituer une ressource précieuse pour tous les adultes en contact étroit avec des enfants et adolescents souffrant de difficultés sociales, émotionnelles ou comportementales, les aidant à mettre en place des solutions efficaces.

Carmel Cefai
Directeur du Centre européen de résilience
et de santé socio-émotionnelle
Chef du département de psychologie et professeur associé
de l'université de Malte
Membre de la société de psychologie britannique

Introduction

Dans *Vaincre sans combattre*, enseignants, psychologues, parents... découvriront de nombreux outils qui les épauleront face aux problèmes difficiles rencontrés chez des enfants d'âge scolaire. En effet, cet ouvrage s'est donné un objectif principal : offrir de nouveaux moyens d'interventions efficaces face aux difficultés sociales, émotionnelles ou comportementales des enfants et adolescents ainsi que des solutions pleines d'espoir pour des cas jusqu'alors jugés insolubles. Les auteurs souhaitent montrer que des problèmes, aussi incompréhensibles et persistants soient-ils, peuvent être résolus effectivement et efficacement sans se battre, à condition de comprendre et d'exploiter leurs logiques sous-jacentes.

Bête noire : un cas de dépression clinique présumée

Un lundi matin à la première heure, Mme Dawson appelle notre cabinet pour prendre un rendez-vous urgent pour sa fille Kelly, âgée de douze ans, qui a menacé de se suicider pendant le week-end. Très inquiète, la mère nous explique être envoyée par Mme Hamilton, la conseillère d'éducation de Kelly, qui craint un cas de dépression clinique. L'école tout entière s'inquiète du changement radical de l'attitude de Kelly au cours des mois écoulés. Kelly a toujours été une élève très brillante, très active en classe et dans les activités scolaires.

Depuis six mois, ses notes commencent à s'en ressentir ainsi que ses relations avec ses meilleurs amis.

La mère de Kelly avoue que, dans un premier temps, personne ne s'est inquiété, voyant là un processus normal de croissance mais, peu à peu, Kelly a commencé à ne plus faire les choses, même celles qu'elle aime particulièrement, comme le sport, les sorties, les rendez-vous avec ses amis et les visites chez ses grands-parents adorés, passant des heures seule et dans le noir, recluse dans sa chambre.

Mme Hamilton a tenté de parler à Kelly, mais les choses ont empiré au cours des derniers mois. Tout cela lui fait penser que Kelly souffre de dépression. La conseillère d'éducation ne parvient pas à trouver d'explication au fait que Kelly soit inquiète ou déprimée car elle vient d'une famille aimante et attentive. Tout le monde s'inquiète donc de ce changement inexplicable.

Parents et enseignants tentent d'*encourager* Kelly à *parler de son problème*, mais celle-ci ne fait que se renfermer davantage. À l'école, Kelly fait l'objet de questions incessantes, ce qui est source de torture pour la jeune fille qui commence alors à sécher les cours. Les enseignants s'entendent avec ses parents pour *aménager ses études* de façon que ses amis puissent venir la voir et lui remonter le moral. Mais cette approche se solde par un échec. En effet, Kelly s'enferme dans sa chambre, laissant ses amis à la porte avec ses parents. Tous les membres de la famille ainsi que les enseignants s'impliquent dans le problème et tentent de le résoudre.

Mme Dawson prend peur lorsque Kelly déclare au cours d'un week-end qu'elle n'ira plus à l'école, qu'elle ne supporte plus la pression qui pèse sur elle et qu'elle veut mourir. On comprend bien pourquoi cette mère nous a appelés le lendemain matin aux aurores, après une nuit éprouvante et sur les conseils de la conseillère d'éducation.

Kelly est traitée avec le modèle que nous allons présenter dans cet ouvrage. Même si la jeune fille a très bien réagi à la

thérapie, le fait que des résultats aussi excellents puissent être obtenus aussi rapidement est dû au fait que « tout le monde tirait dans le même sens ». En effet, c'est Kelly qui est allée en thérapie, mais ses parents et ses enseignants l'ont aidée. Pour que nos interventions soient efficaces, il est essentiel d'avoir la collaboration de tous.

C'est ainsi que parents et enseignants ont reçu des directives détaillées pour aider Kelly à s'aider elle-même. *L'insistance, le réconfort et la pression* exercés par les parents et enseignants avaient pour conséquence d'augmenter les peurs et l'impuissance ressentie par la jeune fille, entraînant un repli plus marqué encore dans son monde intérieur.

À l'issue de six séances, Kelly a été libérée de la dépression qui l'emprisonnait pour redevenir la jeune fille souriante et aimante qu'elle avait toujours été. Et, tout comme avant, elle a obtenu à nouveau d'excellentes notes à l'école, participé activement aux activités extrascolaires et recommencé à apprécier la compagnie de ses amis et camarades. Ses parents sont enfin libérés d'angoisses qui les ont tenaillés pendant des mois. À l'école aussi, elle est redevenue la fille futée que tout le monde aime¹.

Mais comment sommes-nous parvenus à ce résultat ? Les pages qui suivent vont détailler notre modèle basé sur la recherche-action, une quête ininterrompue pour découvrir ce qui fonctionne effectivement dans un domaine donné et, dans le cas présent, chez des enfants d'âge scolaire. Il ne s'agit pas pour nous d'adhérer à une idéologie ou à des modèles théoriques rigides. Avec notre objectif en tête et procédant selon une « perspective opérationnelle », nous observons les tentatives faites par les intervenants (agents du changement) gravitant autour de l'enfant ou de l'adolescent en abordant les choses

1. Vous trouverez une description plus détaillée dans le dernier chapitre consacré aux cas pratiques (cas n°5).

dans l'esprit de Thomas Edison¹, selon qui « tout nouvel échec constitue un pas de plus vers la victoire ». Sans procéder à un long et pénible retour sur le passé, nous nous attachons à *l'ici et maintenant* ainsi qu'à *la façon dont le problème a été maintenu et renforcé par les tentatives mises en œuvre pour le résoudre*.

Pris dans des cercles vicieux dysfonctionnels

Dans *Faites vous-même votre malheur* (1984a), Paul Watzlawick propose une approche ironique des problèmes et souffrances humaines. Dans le chapitre intitulé « Les pièges de l'altruisme », l'auteur suggère un moyen efficace d'assurer son propre malheur, lequel n'exige guère d'imagination. Deux personnes suffisent, l'une qui a besoin d'aide (du moins, c'est ce qu'elle dit !) et l'autre qui cherche à apporter de l'aide (et c'est encore mieux si cette capacité est innée). Les deux résultats possibles de cette relation sont tout aussi délétères : soit l'aide se révèle efficace, soit c'est l'échec. Si l'aide se révèle efficace, celui qui cherchait à aider perd sa fonction et la relation, qui n'a plus de raison d'être, se dissout. Si l'aide échoue (et même la personne la plus motivée abandonnera forcément à un moment donné), la relation se délitéra et le malheur est ainsi garanti.

Si la présentation se fait avec humour, les observations de Watzlawick se révèlent particulièrement pertinentes et éclairantes lorsqu'elles attirent l'attention sur les pièges *apparemment* logiques dans lesquels nous tombons. En suivant notre perception, notre ressenti, notre pensée, nous finissons par refaire toujours la même chose. Ce qui – d'après nous – devrait fonctionner, mais ne fonctionne pas dans cette situation précise ! Combien de fois avons-nous rendu les choses plus difficiles en tentant de les améliorer pour nous-mêmes et ceux qui nous sont chers ?

1. Thomas A. Edison (1847-1931) fut l'un des plus grands inventeurs américains avec plus d'un millier de brevets déposés. (Note de la traductrice – ce type de note sera désormais abrégé en *NdT*)

Le titre de cet ouvrage, *Vaincre sans combattre*, est une métaphore destinée à faire comprendre notre position face aux redoutables difficultés rencontrées par des enfants et adolescents en milieu scolaire. En tant que praticiens – et non en tant qu’universitaires –, nous cherchons sans relâche de nouveaux et meilleurs moyens de résoudre le plus aisément possible les difficultés sociales, émotionnelles et comportementales rencontrées par les enfants et adolescents en milieu scolaire. La voie que nous proposons ne repose pas uniquement sur une théorie abstraite ; elle ne résulte pas non plus de préférences ou de lubies de ses auteurs. Les interventions expliquées dans cet ouvrage sont issues de plus de vingt ans de recherche scientifique et de pratique rigoureuses dans le domaine du changement humain.

Le modèle de la Thérapie stratégique brève¹ appliqué en milieu scolaire sera le fil rouge de cette étude. Ce livre a été conçu comme un manuel pour les enseignants, les psychologues, les auxiliaires de vie scolaire et tous les intervenants chargés de gérer le bien-être social, émotionnel et comportemental à l’école. On trouvera aussi des astuces utiles pour les parents confrontés à ces difficultés. Parce que l’expérience nous a enseigné que si les individus clés dans la vie de l’enfant ou

1. La formulation du modèle de la thérapie stratégique brève est issue de la fertile tradition de l’École de Palo Alto (Mental Research Institute – MRI). Dans les années 1970, le groupe du MRI présenta les résultats du projet de Centre de thérapie brève (Watzlawick, Weakland, Fisch, 1975 ; Fisch, Weakland, Segal, 1986) à la communauté des thérapeutes. C’est à Paul Watzlawick que l’on doit d’avoir ensuite mené d’autres études et systématisé les principes théoriques et pratiques de la communication thérapeutique (*Une logique de la communication*, 2014 – édition originale : 1967). Depuis 1987, nous assistons avec Giorgio Nardone à l’évolution moderne de la « thérapie brève » en une forme avancée de technologie thérapeutique : la thérapie stratégique brève® qui, depuis plus de vingt ans, a démontré sa richesse et son efficacité dans différents contextes et cultures. Des « protocoles de traitement » spécifiques pour des troubles précis ont été présentés pour la première fois dans *L’Art du changement* (2003 – édition originale : 1990), considéré comme le manifeste de la thérapie stratégique brève. (<http://www.centroditerapiastategica.org>)

de l'adolescent tirent tous dans le même sens, le changement désiré est tout à la fois plus probable et plus rapide.

L'école : un environnement unique

Dans une étude, la psychologue Louise Porter (2008) fait remarquer que les enfants passent une moyenne de 15 000 heures à l'école et suggère avec Peter Mortimer, Pamela Sammons, Louise Stoll, David Lewis et Russell Ecob (1988) que l'école a une plus grande influence sur le comportement et la réussite scolaire des enfants que leurs familles. Bien que partageant de nombreux points communs avec d'autres systèmes organisationnels, l'école constitue un environnement unique.

Dans le système scolaire, enseignants et chefs d'établissement ont la responsabilité de former les enfants et adolescents, de participer à leur développement et à leurs apprentissages. Ces modalités empiètent les unes sur les autres et il n'est pas rare qu'elles présentent des idéologies, des perspectives et des contraintes antagonistes (Pearce, Cronen, 1999). Nous nous apercevons si souvent que ce qui est juste d'un point de vue législatif peut compromettre ce qui est bon pour l'élève, que ce qui est bon pour l'élève est mauvais pour l'école ou bien encore que ce qui est pratique pour l'enseignant peut ne pas recevoir l'aval des parents. La gestion de ce champ de mines interactionnelles et concurrentes peut se révéler difficile en l'absence de connaissances pratiques sur la façon de procéder dans de telles circonstances (Crispiani, Giaconi, 2009).

Il est un fait que, dans le monde occidental, les écoles sont chargées de pourvoir au développement personnel des élèves, de leur donner des principes éthiques et moraux. Ces missions sont exécutées dans le contexte d'une école obligatoire pour tous les enfants, qui ne considère donc pas leur désir d'y aller ou non. L'école est chargée de respecter des programmes

scolaires, mais aussi de donner aux élèves des compétences pour résoudre les problèmes (Porter, 2008), de développer leurs aptitudes aux relations interpersonnelles ainsi que leur sens de la responsabilité (Rodd, 1996).

En contexte scolaire, les enseignants ainsi que les autres intervenants ont souvent besoin de trouver des moyens d'établir une collaboration efficace entre l'école, les élèves et leurs familles (Crispiani, 2008). La chose est rarement aisée car chacun aura sa propre théorie sur l'origine des problèmes et la façon dont ils devraient être résolus, même s'il peut arriver que tous soient d'accord sur la solution et sur les personnes qui la mettront en œuvre.

Créer des collaborations en milieu scolaire

Cet ouvrage s'est fixé pour objectif d'expliquer et d'explorer les moyens d'accroître la coopération et la collaboration¹ entre les personnes, mais aussi les façons de réduire leur résistance au changement. Tous les exemples présentés sont *tirés de notre pratique*.

Les écoles sont tributaires d'un ensemble de facteurs complexes qui exercent une influence sur les problèmes et les solutions possibles. La législation, les différences culturelles, le climat scolaire constituent autant d'approches qui peuvent se

1. « Alors que dans certains textes, les termes collaboration et coopération sont utilisés sans discrimination, d'autres les différencient fondamentalement, les situant à des niveaux opposés d'interdépendance entre les membres du groupe. Pour certains auteurs, la coopération représente un faible niveau d'interdépendance [...]. Pour qu'il y ait une réelle collaboration, certains auteurs réfèrent à la nécessité d'un niveau plus élevé d'interdépendance professionnelle, impliquant que les membres de l'équipe travaillent ensemble, partagent leurs connaissances, leur expertise, leurs expériences, leurs habiletés et leurs compétences individuelles dans le but de résoudre des problèmes communs. » Claire Beaumont, *Les pratiques collaboratives en milieu scolaire*, CRIRES, 2011, p. 5. (NdT)

révéler particulièrement pertinentes pour mettre en œuvre des changements à l'échelle de l'élève ou du système. Ces différentes pièces du puzzle sous-tendent les relations existantes.

Vous allez pouvoir constater que, quel que soit le niveau où le changement doit se produire (celui de l'élève, de la classe ou de l'école), la relation existant entre la famille et l'école fait partie intégrante du processus, ce qui exige des connaissances et des compétences pratiques sur la façon de gérer des interactions humaines complexes. Ce type d'interactions et d'interventions impliquant plus d'une personne est peu représenté dans la documentation contemporaine consacrée à la gestion sociale, émotionnelle et comportementale des plus jeunes (Cooper, Cefai, 2013 ; Crispiani, Papantuono, 2014 ; Mariotti, Pettenò, 2014). Le présent ouvrage a précisément pour but de combler cette lacune.

En matière de résistance au changement, la réticence des élèves est généralement expliquée en se référant au modèle traditionnel de psychologie médicale (Crispiani, Papantuono, 2014). Celui-ci repose sur la croyance que la résistance au changement se résume à un problème sous-jacent chez l'enfant, lequel doit être traité et surmonté pour que le traitement soit considéré comme un succès. Cette croyance spécifique est aussi appuyée par les manuels diagnostiques, tels que le CIM-10¹, le DSM-5², etc. Tout en nous rappelant les dangers d'une acceptation inconditionnelle de telles croyances, Thomas M. Achenbach (1980) souligne le manque de preuves disponibles pour justifier le modèle médical de la souffrance humaine qui assimile les problèmes psychologiques à des

1. L'appellation complète du Classement international des maladies (CIM) est la Classification statistique internationale des maladies et des problèmes de santé connexes. Publié par l'Organisation mondiale de la santé (OMS), le CIM-10 comprend 22 chapitres subdivisés en catégories affectées d'un code, exposant ainsi plus de 155 000 codes différents.

2. Le *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux* (DSM) est une publication de l'Association américaine de psychiatrie qui propose un langage commun et des critères de base pour la classification des troubles mentaux.

maladies organiques. Nous préférons adopter un modèle moins pessimiste et moins déterministe, déplaçant le cœur de notre intervention d'un modèle *intrapsychique* à un modèle *interactionnel* (Crispiani, Papantuono, 2014).

Comme l'affirme la citation : « Si vous voulez avancer, dotez-vous d'une théorie¹ [...] ». Afin d'explorer au mieux notre travail, nous souhaitons revenir maintenant sur le changement paradigmatique qui intervint il y a plus de soixante ans et mena à la conception de notre modèle d'intervention.

Le travail révolutionnaire du Mental Research Institute

En octobre 1956, l'anthropologue Gregory Bateson et son équipe de recherche (composée de Jay Haley et de John Weakland) se retrouvèrent pour débiter des recherches sur la communication humaine (Ray, Nardone, 2009). Par la suite, ils rallièrent et influencèrent notamment le psychiatre William Fray, le merveilleux thérapeute Don D. Jackson ainsi que le grand théoricien et pionnier de la thérapie familiale Paul Watzlawick. Ce projet de recherche constitua l'étape préliminaire à la création du Mental Research Institute² de Palo Alto (Californie).

Et c'est précisément là que fut établie la notion selon laquelle c'est bien la famille et ses importants processus interactionnels – et non l'individu – qui constituent la configuration optimale pour le traitement des problèmes psychologiques. Cette notion s'opposait radicalement à

1. Citation d'Alan H. Schoenfeld (spécialiste américain des mathématiques et de l'éducation né en 1947) qui se termine par « et de données pour la tester ». (*NdT*)

2. Le Mental Research Institute (MRI) de Palo Alto a été l'une des sources majeures d'idées dans le domaine des études interactionnelles/systémiques, de la psychothérapie et de la thérapie familiale. Fondé par D. D. Jackson et ses collègues en 1958, le MRI s'est fixé pour objectif d'explorer et d'encourager l'utilisation d'une approche interactionnelle pour mieux comprendre et résoudre les problèmes humains à tous les niveaux d'organisation sociale. (www.mri.org)

l'approche générale des professionnels à une époque qui restait très influencée et organisée autour des principes individualistes de la théorie psychanalytique. Cette théorie était essentiellement centrée sur le fait que les problèmes des gens émanaient d'eux-mêmes (problèmes intrapsychiques).

Nourrie par les théories communicationnelles et constructivistes (Watzlawick, Beavin, Jackson, 2014), l'équipe du MRI focalisa son traitement non plus sur l'individu isolé, mais sur l'individu dans le contexte relationnel et interactionnel qui vit surgir les problèmes.

Prenant en compte la cybernétique¹, la théorie de l'information² ainsi que la théorie générale des systèmes³ (Ray, Nardone, 2009), cette équipe mit au point l'*approche interactionnelle* de la souffrance humaine et de son traitement. S'appuyant sur des principes anthropologiques pour servir de bases à leurs recherches, ils observèrent les interactions humaines en partant d'un nombre limité d'hypothèses. De fait,

1. Le terme de « cybernétique » fut forgé par le mathématicien Norbert Wiener en 1948. La cybernétique est l'étude des systèmes, qu'il s'agisse de systèmes mécaniques, physiques, biologiques, cognitifs ou sociaux. Elle est basée sur la supposition que les fonctions de contrôle, de régulation, d'échange et de traitement d'informations suivent les mêmes principes dans les machines, les organismes et les structures sociales. La cybernétique s'applique lorsque l'action du système génère un changement dans son environnement et que ce changement est reflété dans ce système sous forme d'une rétroaction qui déclenche un changement systémique, d'abord désigné comme une relation « circulaire causale ».

2. La théorie de l'information est un domaine de la cybernétique où les aspects formels de la transmission, du traitement et du stockage de l'information sont examinés par l'intermédiaire de méthodes mathématiques (Simon, Stierlin, Wynne, 1985).

3. La théorie générale des systèmes, tout comme la cybernétique, s'attache aux fonctions et aux règles structurelles valables pour tous les systèmes, quels que soient leur constitution matérielle. Les prémices de la théorie des systèmes se basent sur l'idée qu'un système est un tout unifié constitué de parties reliées entre elles, de telle façon que le système appréhendé dans sa globalité peut être distingué de la somme de ses parties et que tout changement dans une partie affecte le reste du système (Simon, Stierlin, Wynne, 1985).

ils n'observèrent pas ce qui se passait en adoptant une position théorique spécifique, mais rassemblèrent des informations empiriques sur ce que les gens faisaient *effectivement* dans leurs interactions avec eux-mêmes, les autres et le monde. À partir de ces informations, ils commencèrent à élaborer des concepts sur la communication et les interactions humaines. Nous approfondirons ces notions dès le premier chapitre.

Abandonnant le modèle linéaire de cause à effet choisi par la science au XVIII^e siècle, ils adoptèrent un *modèle circulaire d'interaction*. Mais de quoi s'agit-il ? Et bien voilà : au lieu de considérer qu'un individu A exerce une influence directe ou linéaire et à sens unique sur un individu B, ils parièrent sur l'influence mutuelle des individus A et B de par leur interaction. Cette approche eut aussi pour effet significatif de réduire la résistance au changement puisqu'il ne s'agissait plus de trouver le coupable, mais d'obtenir un meilleur fonctionnement des interactions pour chacune des personnes concernées (Crispiani, Papantuono, 2014).

EXEMPLE

Si une mère se montre agressive face au désordre qui règne dans sa chambre de son fils, ce dernier réagit non seulement à ses paroles, mais aussi à son ton. Cette réponse donne aussi des informations à la mère et joue sur la façon dont elle-même réagira dans la suite de leur échange. Dans ce cas précis, plus la mère se plaint et plus la communication se détériore avec son fils.

Chacun des deux protagonistes influence la façon de réagir de l'autre, tout en étant intimement convaincu que l'autre est responsable de cette escalade. Cette brève interaction peut être considérée comme un *système interactionnel* et, si celui-ci se perpétue dans d'autres contextes, il peut créer un *système problématique*. Ainsi, la plupart des tentatives faites de part et d'autre pour résoudre le problème ne feront généralement que

le renforcer et l'exacerber. Ainsi toute interaction entre soi/les autres et le monde peut être considérée comme utile/efficace (fonctionnelle) ou inefficace (dysfonctionnelle).

Vue d'ensemble

Voici un aperçu du parcours suivi dans cet ouvrage. Notre approche se compose de trois parties théoriques et d'une partie finale pratique. Dans la première partie, nous présenterons les bases théoriques de notre travail. Nous passerons dans une deuxième partie au recensement des principaux types de difficultés rencontrées. Notre troisième partie sera consacrée au processus diagnostique, c'est-à-dire au modèle de résolution de problème et aux effets du langage sur la communication et l'établissement de relations collaboratives. Enfin, dans notre quatrième partie, nous proposerons des cas pratiques (avec le dialogue spécifique de l'intervention dans certains cas), assortis d'explications claires sur le travail des thérapeutes et enseignants recourant au modèle de stratégie brève.

Voici un bref résumé de chacune des parties, qui devrait être particulièrement utile à tous les enseignants, membres du personnel éducatif, parents et proches d'enfants et d'adolescents pour se familiariser avec le contenu de ce manuel destiné à les aider concrètement dans les cas précis qui les occupent.

LE MODÈLE

CHAPITRE I : Une nouvelle optique pour aborder les problèmes de l'enfant

Ce premier chapitre propose une nouvelle approche pour comprendre et gérer les difficultés de l'enfant. Nous ferons

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

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

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

CHAPITRE 3 : La transition des catégories médicales au diagnostic opérationnel

Depuis l'ouvrage d'Israel Wechsler, *The Neuroses* (« Les névroses » – ouvrage jamais traduit en français), publié en 1929 et identifiant une douzaine de désordres mentaux, nous avons assisté à une explosion des catégories diagnostiques avec le DSM-5 (2013 – traduction française de 2015) qui recense près de quatre cents pathologies. Régulièrement revendiquée par des lobbys ou des groupes d'intérêt (Parker, 2001), cette frénésie diagnostique est souvent basée sur une formulation négative et déterministe de la vie humaine.

Dans ce chapitre, nous proposerons une alternative aux modèles diagnostiques traditionnels, lesquels offrent une image statique du problème et aucune indication pratique sur la façon d'intervenir efficacement dessus. Nous offrirons les clés pour la mise en place d'un diagnostic opérationnel/hypothèse du problème afin de trouver les solutions efficaces qui apporteront le changement désiré. Nous démontrerons aussi les effets insidieux des étiquettes diagnostiques. Le diagnostic opérationnel explicité ici offrira à tous les intervenants une perspective plus positive et moins déterministe de la détresse humaine en milieu scolaire.

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

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

LES DIFFICULTÉS LES PLUS FRÉQUEMMENT RENCONTRÉES

CHAPITRE 5 : Émotions – les couleurs de la vie

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

CHAPITRE 6 : Difficultés engendrées par la peur

Dans ce chapitre, nous présenterons notre approche des difficultés engendrées par la peur chez les enfants. Sensation primaire, la peur a explorée ici en tant que base des problèmes d'anxiété et des troubles associés. En passant de la *peur pure* (monophobie) à la *peur associée au contrôle* (TOC) et jusqu'au *contrôle à l'état pur* (obsession), la peur couvre un spectre clinique allant de la panique et de l'agoraphobie aux symptômes psychosomatiques, au refus d'aller à l'école et à des compulsions aussi spécifiques qu'apparemment étranges. Il est important

de faire ces distinctions dans les cas de problèmes basés sur la peur afin d'opter pour le type d'action capable de les résoudre. Avec des exemples concrets tirés de leur pratique, les auteurs ont cherché à élargir le champ d'action de façon que tous les intervenants puissent trouver une application au problème qui les occupe.

CHAPITRE 7 : Difficultés engendrées par la souffrance

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

CHAPITRE 8 : Difficultés engendrées par la colère

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

CHAPITRE 9 : Comportements basés sur le plaisir

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

DES INTERVENTIONS NON ORDINAIRES EFFICACES

CHAPITRE 10 : Quand le bon sens vient à manquer

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

modèles de logique permettra aux intervenants de débloquer et de résoudre dans les meilleures conditions des problèmes persistants et complexes.

CHAPITRE II : Les mots sont magiques : l'utilisation de langages analogiques dans les salles de classe

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

DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

CHAPITRE 12 : Cas pratiques

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