



Elèves présentant des

TROUBLES DES COMPORTEMENTS ET DES CONDUITES

Formation AVS



Trouble adj. :

Turba, turbidus, turbulentus

Formé du croisement de deux adjectifs dérivés de **turba** qui signifie
« agitation de la foule »,

et de sens très voisin ; l'un est **turbidus**, qui qualifie une personne ou une
chose agitée, bouleversée, confuse ;

l'autre, **turbulentus**, « s'applique à ce qui est remuant et a donné
turbulent. »

Le Robert, dictionnaire historique de la langue française.

Alain Rey - 1998



PALETTE D'INDICATEURS COMPORTEMENTAUX

Sur le plan des attitudes générales:

Agitation, bavardage, contestation, cris, déplacement, fuite, fugue, impolitesse, inhibition, injures, insolence, met les autres en danger, se met en danger, non respect des règles, provocation, refus de collaboration, résistance passive aux exigences, retard, révolte ouverte, transparent, se fait oublier.



Sur le plan des habiletés scolaires:

- Arrête le travail dès la première difficulté,
- détruit ses travaux,
- distrait,
- fait autre chose que ce qui est demandé,
- jette le matériel dans la classe,
- manque d'ordre,
- matériel parsemé de dessins, graffitis,
- ne dispose pas du matériel requis,
- perd son temps pour se mettre au travail,
- posture et maintien inadéquats.,



- problème de concentration,
- quitte souvent son poste de travail,
- refuse de répondre oralement,
- refuse le travail écrit,
- rend des travaux illisibles,
- souvent absent lors des évaluations,
- travaux ou devoirs incomplets ou négligés,
- travaux ou devoirs non remis ou remis en retard.



Sur le plan personnel :

- Absences, retard, agressivité physique, verbale, besoin de se sentir le regard de l'adulte sur lui, que l'on se préoccupe de lui,
- Bris de ses effets personnels, des effets d'autrui, contrôle dans une trop grande rigidité,
- incite les autres à poser des gestes contre leur volonté,
- Voir irresponsabilité.



Portrait robot de l'enfant dit « TCC » tout en soutenant qu'ils sont **tous différents**.

Tous ces enfants sont **variés**, le plus souvent **attachants** dans leur singularité, **sensibles** à plein de choses, **observateurs** ...

Ils sont **vulnérables** à la relation à l'autre.

Ils peuvent exprimer très fort **des émotions**, ils sont **débordés** par leurs affects et par l'**énergie** de leur pulsion.

Ils se font remarquer par leur **action motrice** qui reste à **décrypter** ... après coup .



Mais pour décrypter ... après coup, il est utile de pouvoir renseigner une fiche d'observation

OBSERVATION DES COMPORTEMENTS DE L'ENFANT (J. Duclos/ CNAIS)

| Nom de l'enfant : | | Classe : | | Date : | |
|---|--|--|--|--|--|
| DOMAINE DE L'ACCOMPLISSEMENT DES ACTIVITES D'APPRENTISSAGE | DOMAINE DES REGLES DE FONCTIONNEMENT DE LA CLASSE | DOMAINE DE LA RELATION AVEC LES ADULTES AYANT AUTORITE | DOMAINE DES RELATIONS INTERPERSONNELLES AVEC LES AUTRES | | |
| <i>L'enfant rencontre des difficultés à...</i> | | <i>L'enfant à tendance à...</i> | | <i>L'enf. éprouve des difficultés à...</i> | |
| Regarder et écouter l'enseignant lorsqu'il donne des consignes, des explications au groupe, individuellement. | Exécuter les consignes en tenant compte du temps. | Etre peu coopératif ou vouloir trop plaire. | Moduler besoins, émotions, désirs et idées. | | |
| Commencer l'activité d'apprentissage sans l'intervention de l'enseignant | Garder le silence lorsque l'enseignant le demande. | Etre effronté, insolent, timide. | Affirmer ses idées en privilégiant la parole. | | |
| S'appliquer pour faire l'activité d'apprentissage telle qu'elle est demandée. | Attendre l'autorisation pour s'exprimer et faire sa demande. | S'entêter ou être craintif. | Expliquer ou exprimer par la parole, les émotions, besoins, idées, à l'origine des manies. | | |
| Fournir des efforts face à des difficultés. | Attendre l'autorisation pour s'exprimer et faire sa demande. | Défier ou être soumis. | <i>L'enfant réagit en...</i> | | |
| Terminer l'activité dans les délais. | Léver la main pour prendre la parole. | Ne regardant pas ou n'écoutant pas. | Vivre de façon harmonieuse commerce, partage et négociation. | | |
| Corriger les erreurs s'il y a lieu. | Parler à voix basse. | Ne répondant pas aux questions. | En assumer les responsabilités et les conséquences. | | |
| | Se déplacer en marchant calmement dans l'école, hors classe. | Argumentant ou protestant. | Etre honnête et franc. | | |
| | Rester en rang. | Refusant les compromis pour une entente. | Ecouter les autres. | | |
| | Rester bien assis en place | Promettant qu'il ne recommencera pas. | Participer activement à la recherche de solution de ce domaine. | | |
| | | Invoquant des excuses. | Exprimer les difficultés rencontrées en faisant cet effort. | | |
| | | Transformant les faits à son avantage. | Exprimer leur appréciation par des paroles, des actions. | | |
| | | Reportant sur les autres sa responsabilité. | Participer de façon constructive aux activités et discussions du groupe. | | |
| | | Niant la responsabilité des conséquences. | S'impliquer dans la réalisation des projets. | | |
| | | Dramatisant. Pleurant. | Respecter les différents individus. | | |
| | | Se dépréciant. | | | |
| | | Se présentant comme victime. | | | |

Colorier les cases en :

VERT : fréquent

BLEU : comportement isolé



➤ Par troubles des conduites et des comportements, on entend un ensemble de manifestations dyssociales, c'est à dire non conformes au respect des règles sociales généralement admises.



- Deux notions essentielles permettent de donner à ce type de comportement un caractère pathologique ou non:
- la **fréquence** et la **durée** du comportement
 - l'**âge** et le **niveau de développement** de l'enfant



Indices généraux permettant de distinguer difficultés et troubles

Certains indices doivent être pris en compte dans l'évaluation du trouble :

-**Durée** : un comportement inadéquat peut être considéré comme persistant quand il se manifeste depuis 3 mois (6 mois selon l'OMS).

-**Constance** : la perturbation doit être observée dans des situations scolaires **et** sociales. Il est important de recueillir des données en classe, en récréation, dans l'école, à la maison, au club de sport ...



| | Difficulté de comportement | Trouble du comportement |
|-------------------|--|---|
| Durée | Crise passagère ou épisodique ; Manifestation momentanée. | Persiste depuis plusieurs mois. |
| Constance | Dans un seul contexte (ex : dans la cour) | Se manifeste dans diverses situations scolaires et sociales. |
| Fréquence | Dans la moyenne des enfants de son âge. | De trois à quatre incidents critiques par semaine ; Plusieurs fois par jour. |
| Gravité | Peu dommageable pour lui-même ou les autres. | Entraîne des conséquences graves pour soi et les autres. |
| Complexité | Comportement isolé. 012 | Plusieurs comportements inadaptés. 9 |



Troubles des conduites et des comportements

définition:

La notion de trouble des conduites et des comportements s'applique à « des enfants, adolescents ou jeunes adultes qui présentent des **difficultés psychologiques** dont l'expression, notamment l'intensité des troubles du comportement, **perturbe gravement la socialisation et l'accès aux apprentissages.**



Ces enfants, adolescents et jeunes adultes se trouvent, malgré des potentialités intellectuelles et cognitives préservées, engagés dans un processus handicapant qui nécessite le recours à des actions conjuguées et à un accompagnement personnalisé » (cf. art. D312-59-1 et suivants du Code de l'action sociale et des familles).



Les problématiques des élèves ayant ces troubles peuvent se décrire autour de deux axes :

- des difficultés psychologiques dont l'intensité et le caractère durable des manifestations perturbent leur scolarisation et leur socialisation, qu'elles s'expriment sur un mode d'extériorisation ou de retrait.

- des interactions complexes entre leurs difficultés personnelles, leur comportement et leur environnement, qui génèrent des risques de rupture familiale, scolaire et/ou sociale.



Ce processus handicapant implique nécessairement la mise en œuvre de moyens éducatifs, thérapeutiques et pédagogiques conjugués pour restaurer leurs compétences et potentialités, favoriser le développement de leur personnalité et rétablir leur lien avec l'environnement ainsi que leur participation sociale.



- De ce fait l'élève peut être perçu comme ayant un **statut privilégié** devant cette situation, il paraît souhaitable de préparer l'arrivée de cet élève en expliquant à ses pairs, et avec l'accord de l'élève concerné et de sa famille, quelles sont ses particularités.
- Il s'agit d'expliquer la nature du trouble, les difficultés de concentration ou de comportement. Les élèves accepteront plus facilement la différence et un système de tutorat pourra se mettre en place.



Incidences des troubles sur les apprentissages (Conférence de Bruno EGRON - Formateur à l'INSHEA)

➤ 1) Détresse existentielle et quête affective

- Un passé de rupture(s): mort, famille décomposée, recomposée (ce qui entraîne méfiance et quête affective);
- Recherche d'adultes sécurisants et structurants. La prise de conscience d'une relation affective entraîne des rejets qui testent l'adulte;
- L'étayage est accepté s'il n'est pas manifeste. Alternance de comportements régressifs et de défis (l'étayage doit se faire discrètement).



➤ 2) Contrôle difficile des émotions et instabilité extrême

- Les sentiments envahissent tout;
- Manifestations pulsionnelles (injures, insultes, obscénités...);
- Actes de destruction;
- Violences, colères, phobies, obsessions...
- Inhibition

Ces manifestation résistent au rappel, à l'injonction, au changement d'interlocuteur et de méthode. Difficultés de mettre des mots sur des émotions. Cela pourra se faire avec l'apprentissage du langage. La culture permet d'exprimer des émotions.



➤ 3) Faible estime de soi

- Doutes (amalgame entre enfant et élève);
- Difficile de relativiser, de prendre de la distance;
- Les exigences de la socialisation et des apprentissages font courir le risque de prendre conscience de ses insuffisances ou de ses faiblesses;
- Fuite de toute mentalisation, de toute représentation;
- Incompréhension de l'humour: tout est pris au 1er degré



➤ 4) La peur d'apprendre: une angoisse à se confronter à de nouveaux savoirs

- Tous les nouveaux apprentissages le mettent en situation de dépendance vis à vis de l'enseignant. Ils n'acceptent pas d'être déstabilisés par de nouveaux savoirs;
- Refus d'abandonner les représentations qui le sécurisent;
- Refus de la dépendance vis à vis de l'enseignant (développement de stratégies d'évitement);
- Refus d'apprendre manifesté par un refus du travail.

Cf BOIMARE Serge, L'enfant et la peur d'apprendre, DUNOD 1999



Conférence de Serge BOIMARE : Médiation culturelle et empêchement de penser

Serge Boimare est directeur pédagogique du Centre Claude Bernard à Paris. Instituteur spécialisé, rééducateur, psychologue clinicien depuis plus de 30 ans, il met en pratique une démarche pédagogique auprès d'enfants et adolescents qui ont pour point commun de refuser avec force les apprentissages scolaires.

Il est l'auteur de : « L'enfant et la peur d'apprendre », Dunod ; « Ces enfants empêchés de penser », Dunod.

Serge Boimare fait l'hypothèse que certains enfants ou adolescents n'accèdent pas au fonctionnement intellectuel parce qu'ils sont encombrés par des craintes, par des sentiments parasites qui sont réactivés par la situation d'apprentissage. Il va même jusqu'à dire qu'ils finissent par éviter d'apprendre et de penser pour ne plus être confrontés à ces craintes. C'est ce qu'il appelle l'« empêchement de penser » : pas de concentration, de mémorisation, inattention, refus de l'erreur, ennui...

Quand on se situe dans ce processus, on est vraiment dans ce que l'on peut appeler la peur d'apprendre, qui va pousser ces enfants ou adolescents à mettre en place des stratégies anti-apprentissage pour se protéger.

Dès qu'ils devront mobiliser leurs capacités réflexives, vont apparaître des mécanismes parasites générant déstabilisation et insécurité : appel aux représentations submergées par des émotions successives comme peurs infantiles, persécution, auto dévalorisation, frustration (« C'est trop dur », « exercice pourri »...), agressivité voire violence.

Ces élèves n'ont en fait pas les compétences psychiques nécessaires pour supporter les « contraintes » de l'apprentissage.

Pour **apprendre**, il faut admettre que l'on a des manques et se soumettre à des contraintes. Mais si ce passage est trop difficile à cause des manques psychiques, l'enfant va opposer une résistance à toute formes d'apprentissage.



➤ 5) Affrontement défensif

- Ces enfants cherchent à dominer, réduire, détruire... Ils sont dans la toute puissance, ne respectent pas les adultes, instrumentalisent les plus faibles.
- Manipulation des autres pour arriver à leur but.



➤ 6) Le repli défensif (grand repli sur soi)

C'est l'enfant inhibé qui reste dans son coin

- lorsque l'autre est vécu sur un mode intrusif ou aliénant;
- lorsque l'attaque paraît impossible ou non favorable.

Ces élèves ont des pronostics plutôt négatifs. En terme d'avenir, l'élève en mode défensif a moins de chance de s'en sortir. Le pronostic est plus positif si l'élève s'exprime sur un mode de violence.



➤ 7) Rapport perturbé à la temporalité

- négation du passé, du futur;
- tout effort de mémoire ou de projet active l'angoisse;
- vécu morcelé, passé difficile à reconstruire (oubli mnésique);
- difficulté à se projeter.



➤ 8) Rapport à la loi difficile et fluctuant

- Ces enfants vivent généralement dans des familles dans lesquelles la loi varie selon les personnes et dans le temps (imprévisibilité);
- Pas de structure;
- Les réponses sont liées à l'émotion;
- Difficulté à s'inscrire dans un cadre, un règlement, des codes. Le cadre est vécu comme coercitif. Il n'est pas vu comme permettant de bien vivre ensemble (ce qui entraîne refus du cadre ou test du cadre).



➤ 9) Difficultés à différer

- Recherche de plaisirs immédiats;
- Tout ou rien ici et maintenant;
- Grande difficulté à différer, à se projeter.

L'école s'inscrit dans la durée pour les apprentissages. Il faut travailler sur des actions dans lesquelles l'élève va retirer un avantage dans un temps plus ou moins court (au moins au début: travailler sur la courte durée).



Quelles attitudes adopter à l'égard des élèves opposants? (« Prévenir et gérer la violence en milieu scolaire » Edith Tartar Goddet - Retz Education

➤ Attitudes à éviter:

- Manifester clairement notre agacement car c'est ce que l'élève attend. Il vérifie ainsi son pouvoir;
- Ne pas se laisser déstabiliser par ces attitudes d'opposition;
- Ne pas réagir dans la précipitation;
- Ne pas répondre de manière agressive.



➤ Attitudes à promouvoir:

- Développer l'humour, les réponses inattendues pour surprendre à notre tour les contestataires ou les opposants.
- Développer une certaine souplesse mentale pour accepter le désaccord, tolérer certains écarts.



➤ Que faire sur le plan relationnel ?

- Responsabiliser ces élèves en leur confiant une tâche ou un travail comme un exposé à faire devant les autres élèves sur un sujet qui les intéresse particulièrement.
- Responsabiliser les autres élèves pour qu'ils participent à la régulation du groupe classe.



➤ Que faire sur le plan pédagogique ?

- - Faire l'inventaire des causes ou des significations de ces conduites pour agir, non sur les effets, mais sur le sens.
- - L'opposition permet de construire sa personnalité: accepter la confrontation. Favoriser les moments de débats contradictoires et argumentés, entre maîtres et élèves, sur des sujets concrets qui intéressent les élèves. Faire réguler les débats par des élèves, utiliser le bâton de parole.
- - L'opposition permet de se construire une culture propre : aider les élèves à mettre au jour les usages, attitudes, conduites, représentations auxquels ils adhèrent aujourd'hui, sans porter de jugement de valeur sur leur démarche. Les aider à identifier les usages, attitudes, conduites, représentations qui seront importantes pour eux lorsqu'ils seront adultes, et qui ont de la valeur à l'école.



➤ Comment responsabiliser un enfant auteur de violence ?

- Le processus de responsabilisation précède le processus de sanction.
- La responsabilisation consiste à aider l'élève à reconnaître son acte, à en répondre et à accepter d'être l'auteur du fait qui lui est reproché.



➤ Les étapes:

1. Etablir une relation paisible avec l'auteur, s'intéresser à cet enfant ;
2. Aider l'élève à décrire les faits, ce qu'il a fait ;
3. Donner du sens et expliquer ce qui s'est passé : les causes à l'origine du comportement violent ;
4. Repérer les conséquences de cette violence : effets de l'acte sur la ou les victimes, l'entourage de la victime, sur la classe, l'école, sur lui-même et ses camarades. Quelles sont les émotions ressenties par les uns et les autres ?
5. Répondre de ses actes: reconnaître, accepter d'être l'auteur pour pouvoir accepter la sanction.



Les sanctions

➤ Les sanctions symboliques et éducatives:

Les sanctions symboliques sont des demandes adressées par l'auteur de la violence à la victime, à son entourage, pour permettre la réparation de la relation (demande de pardon, lettre ou parole d'excuse...).

Les sanctions éducatives sont des réparations effectives à l'égard de la victime ou de l'institution scolaire :

- travaux réels pour réparer les dégâts causés ;
- exclusion temporaire de l'établissement.



➤ Les caractéristiques de la sanction:

-La sanction est connue par les élèves, avant qu'il n'y ait eu une transgression des règles, du règlement intérieur de l'école ou de la classe.

-La sanction est proportionnelle à l'acte commis et relative au contexte, aux faits.

-La sanction présente une lisibilité: les différentes sanctions doivent être rédigées, sous forme d'un tableau mettant en parallèle acte commis et sanction à infliger qui signifiera la gravité de l'acte en regard de la réparation estimée.



Transformer la violence...

- En paroles pour remplacer les « maux » par des mots (outils : débats, photo-langage, vidéos, extraits de textes, chansons, ateliers d'écriture, atelier théâtre, lecture d'albums, lecture d'images...)
- En actes culturels: chorale, atelier théâtral, atelier pictural, manifestation sportive...
- En ateliers d'expression corporelle et théâtrale en rapport avec la violence (cf. « Ateliers stop violence »).



Le rôle des AVS

- Permettre de maintenir un cadre sécurisé et rassurant, être garant des règles collectives.
- Valoriser les réalisations en tenant compte du peu d'estime que l'élève a pour lui-même et son travail en lien avec l'enseignant.
- Ne pas aller à l'affrontement, user de stratégies pour désamorcer une situation que l'on sait à risque.
- Permettre à l'élève de pouvoir « souffler » lorsqu'il sent que la pression monte (faire un tour dans la cour, aller en BCD ...)
- Faire tiers dans la relation avec les camarades de classe.
- Faire du lien dans l'école, lors de la prise en charge partagée par l'ensemble de l'équipe enseignante, les autres professionnels de l'école.
- Ne pas tolérer les manquements au cadre (une certaine tolérance peut être instaurée, négociée mais clairement expliquée à l'ensemble des élèves).



Le rôle des AVS

- S'armer de patience, l'évolution est parfois longue, peu perceptible, et un événement peut venir balayer des jours, des semaines, des mois de progrès ...
- S'inscrire dans une action globale avec des soins : l'AVS seul, l'enseignant seul ne peuvent pas « traiter » toutes les manifestations d'un élève troublé au niveau du comportement et des conduites.
- La présence de l'AVS peut parfois être très mal vécue par les élèves et cela peut accentuer les troubles : ne pas hésiter à se mettre en retrait.