



Enseignement pour Adultes et de Formation Continue Tournai Eurométropole

Rue des Moulins, 4 à 7500 Tournai - Belgique

Tél. : +32 69 22 48 41

Site Web: www.eafc-tournai.be

Bachelier : Educateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif
UE.2 (704) - Dimensions relationnelles de l'APE
Cours de « *Communication interpersonnelle : théorie et méthodologie* » (UE2.3)

Jean-François LALLEMAND
 jean.lallemand@eafc-tournai.be

<p align="center">Bachelier : Educateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif Dimensions relationnelles de l'APE – UE.2 (704)</p>
--

-Le masculin est utilisé à titre épique-

PROGRAMME – Communication interpersonnelle : théorie et méthodologie UE2.3

L'étudiant sera capable :

au départ de situations professionnelles de nature relationnelle, communicationnelle en lien avec le travail d'éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif, en s'exprimant de manière claire et structurée,

- ◆ de différencier information, communication et relation ;
- ◆ d'appréhender de manière critique différentes conceptions de la communication interpersonnelle ;
- ◆ d'indiquer les limites de ces conceptions théoriques ;
- ◆ d'illustrer le processus de rétroaction et son utilisation comme outil de communication interpersonnelle ;
- ◆ d'identifier les facilitateurs et/ou les freins d'une situation de communication interpersonnelle en vue de repérer ses comportements caractéristiques en tant qu'acteur de communication, en ce compris dans sa dimension corporelle ;
- ◆ d'intégrer la notion de contexte, lorsqu'il donne un sens à un comportement en situation de communication ;
- ◆ de cerner le concept de l'écoute active ;
- ◆ d'expérimenter différents modes de communication interpersonnelle ;
- ◆ de choisir des techniques de communication adaptées aux bénéficiaires et aux contextes ;
- ◆ de s'initier aux différents niveaux de communication : verbal et non verbal, paralangages... ;
- ◆ de développer ses compétences communicationnelles pour être en relation :
 - ◆ distinguer les contenus et les objectifs de la communication,
 - ◆ distinguer le contenu et la relation,
 - ◆ situer la communication dans un espace favorisant l'échange,
 - ◆ repérer l'impact du contexte dans la communication,
 - ◆ détecter le sens des réactions de son interlocuteur et en tenir compte par rapport aux objectifs de l'échange,
 - ◆ utiliser le message « je »,
 - ◆ pratiquer l'écoute active ;
- ◆ de porter un regard réflexif sur sa communication.

ACQUIS D'APPRENTISSAGE

Pour atteindre le seuil de réussite, l'étudiant sera capable, *en s'exprimant de manière claire et structurée* :

- ◆ de définir et d'illustrer des concepts et processus relatifs à la psychologie ainsi que des concepts et méthodologies relatifs à la relation professionnelle et à la communication interpersonnelle qui fondent le travail d'accompagnement psycho-éducatif de l'éducateur spécialisé ;

au départ de situations professionnelles de nature relationnelle, communicationnelle en lien avec le travail d'éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif, pour une personne, un groupe ou un collectif,

- ◆ de les analyser en utilisant des concepts et processus relevant de la psychologie ainsi que des concepts et méthodologies relatifs à la relation professionnelle et à la communication interpersonnelle ;
- ◆ de proposer des attitudes, des comportements et un langage liés à des postures professionnelles favorisant la rencontre, la relation et la communication interpersonnelle, dans les limites de l'accompagnement psycho-éducatif ;
- ◆ d'identifier l'importance de la dimension corporelle dans la relation professionnelle ;
- ◆ de proposer et de justifier une méthodologie d'activités corporelles ou sportives à mettre en œuvre permettant de favoriser la communication et la relation professionnelles.

Pour la détermination du degré de maîtrise, il sera tenu compte des critères suivants :

- ◆ niveau de précision : la clarté, la concision, la rigueur au niveau de la terminologie, des concepts et des techniques/principes/modèles,
- ◆ niveau de cohérence : la capacité à établir avec pertinence une majorité de liens logiques pour former un ensemble organisé,
- ◆ niveau d'intégration : la capacité à s'appropriier des notions, concepts, techniques et démarches en les intégrant dans son analyse, son argumentation, sa pratique ou la recherche de solutions,
- ◆ niveau d'autonomie : la capacité de faire preuve d'initiatives démontrant une réflexion personnelle basée sur une exploitation des ressources et des idées en interdépendance avec son environnement.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- CAYROL A., DE SAINT-PAUL J., Derrière la magie, Interéditions, 1984
COGNET G., Comprendre et interpréter les dessins d'enfant, Dunod, 2011
DAVAGLADE M. & coll., Les carnets de l'éducateur – exploration de la profession, Marchienne – Rhizome asbl, 2018
ESSER M., PNL et Psychothérapie, Bruxelles-Satas, 2011
GORDON Thomas, Parents efficaces – les règles de communication entre parents et enfants, Editions Marabout, 2007
LAMOUR M., Quels cheminements vers le langage ? Quatre enfants IMC/IMOC non verbaux découvrent leur outil de communication, Edilivre, 2012
Les Editions DEMOS (Coll.), Pratiquer l'écoute active, Le Succès de Poche, 2010
MATTELART A. & M., Histoire des théories de la communication, La découverte, 2004
MEUNIER J-P., PERAYA A., Introduction aux théories de la communication, De Boeck, 1993
MUCCHIELLI R., L'entretien de face à face, ESF, 2020

PLAN DE COURS

I. Le modèle général de communication.

- Théorie de R. Jakobson
- Les six fonctions linguistiques
- Le comportement langagier : Les niveaux segmental et suprasegmental
La proxémique

II. Zoom sur le test de frustration de Rosenzweig.

III. L'aspect relationnel de la communication.

- Typologie de réponses
- Notion de reformulation
- La relation d'aide : exercices et applications

IV. Les applications et le rôle de l'éducateur:

- 1- La programmation neuro-linguistique ou PNL :
 - Transmissions analogique et digitale
- 2- Sensibilisation à l'analyse du dessin d'enfant :
 - a. L'évolution génétique approche succincte
 - b. Les vecteurs d'interprétation :
 - globaux : emplacement, dimension et proportion, tracé, couleur
 - particuliers : personnage, expression du personnage, environnement
- 3- La communication chez l'Invalide Moteur Cérébral ou IMC :
 - a. Le programme Pictogram Ideogram Communication
 - b. La méthode Bliss
 - c. Le système Logicom
- 4- L'écoute active et le message « je » :
 - Conseils pratiques pour l'éducateur face à un enfant, un adolescent ou un adulte
 - Illustrations et exercices

I. Le modèle général de communication.

1. Les six fonctions linguistiques.

Selon R. Jakobson (1896 – 1982), toute communication verbale comporte six facteurs, soient les termes du modèle :

- (1) un **contexte** : c'est-à-dire les autres signes verbaux du même message, et le monde dans lequel prend place le message
- (2) un **destinateur** : un émetteur, un énonciateur
- (3) un **destinataire** : un récepteur, un énonciataire
- (4) un **contact** entre destinateur et destinataire
- (5) un **code** commun
- (6) un **message**.

Selon R. Jakobson, le destinateur envoie un message à un destinataire. Pour qu'il soit opérant, le message requiert d'abord un contexte, saisissable pour le destinataire. Pour qu'il soit reçu, le message nécessite un contact, un canal physique (une lettre par voie postale, une ligne téléphonique, un email sur internet, ...). Enfin le message est construit sur un code (la langue, une phrase, l'utilisation du morse, ...).



A ces six facteurs inaliénables de la communication, R. Jakobson (1963) y associe six fonctions du langage :



1. Le destinateur avec la fonction expressive ou émotive :

Centrée sur le destinateur, elle vise à une expression directe de l'attitude du sujet à l'égard de ce dont il parle. Elle tend à donner l'impression d'une certaine émotion. La couche purement émotive dans la langue est présentée dans les interjections. « Beurk ! », « Pfff... », « Bah ! ».

2. La fonction conative avec le destinataire :

Elle trouve son expression notamment dans les phrases impératives comme dans « Buvez ! » ou « Viens ici ». Ces dernières ne sont ni vraies, ni fausses.

3. La fonction phatique avec le canal de communication :

Il y a des messages qui servent à établir, prolonger ou interrompre la communication, somme toute à vérifier si le circuit fonctionne : « Allo, vous m'entendez ? », ou attirer l'attention de l'interlocuteur : « Vous m'écoutez ? ».

4. **La fonction métalinguistique** ou se concentrer sur le code :

Le métalangage n'est pas seulement un outil scientifique pour l'usage des linguistes. Il joue un rôle important dans le langage de tous les jours. Chaque fois que le destinataire / destinataire juge nécessaire de vérifier s'il utilise bien le même code, le discours est centré sur le code : il remplit une fonction métalinguistique - « Je ne vous suis pas, que voulez-vous dire ? » ou encore « Que signifie sophomore ? Sophomore est un étudiant de seconde année ». L'apprentissage de la langue maternelle par un enfant joue largement de ces opérations métalinguistiques.

5. **La fonction référentielle** en lien avec le contexte :

Elle est la troisième personne, le « quelqu'un » ou le « quelque chose » dont on parle comme dans la phrase –« La terre est ronde et tourne autour du soleil ».

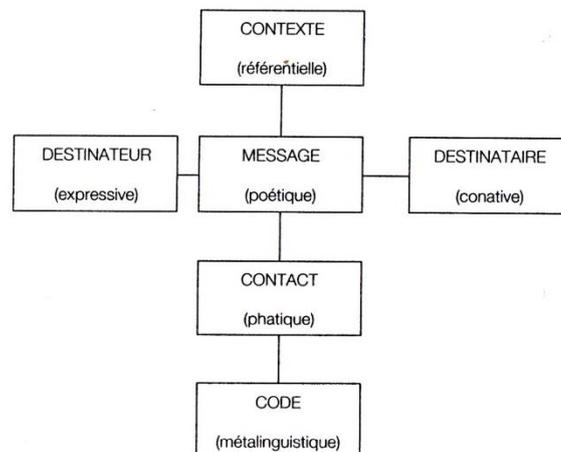
6. **La fonction poétique** :

Reste donc le message lui-même, que Jakobson englobe dans la fonction poétique : l'accent mis sur le message pour son propre compte comme dans le mot « Schtroumf ».

Sur le thème de l'enfant, le locuteur fait un choix parmi une série de noms existants : enfant, gosse, mioche, gamin. Ces mots sont plus ou moins équivalents. La sélection est produite sur la base de la similarité/dissimilarité au niveau contextuel. Pour commenter ce thème « enfant », le locuteur fait le choix d'un des verbes sémantiquement apparentés « dort / sommeille / somnole ». Les deux mots choisis – l'enfant dort - se combinent dans la chaîne parlée.

Facteurs de la communication et fonctions du langage :

NUMERO DE FONCTION	FACTEUR D'ARRIVÉE	FACTEUR DE DÉPART	FONCTION
1	Contexte	Message	Référentielle
2	Destinateur	Message	Émotive
3	Destinataire	Message	Conative
4	Contact	Message	Phatique
5	Code	Message	Métalinguistique
6	Message	Message	Poétique



Cas particuliers :

1. Corrélation entre fonctions expressive et conative :

La parfaite adéquation subjectivité-message se retrouverait, par exemple, dans le cri spontané exprimant une douleur.

2. Corrélation entre fonctions poétique et référentielle :

R. Jakobson reconnaît la relation entre fonctions poétique et référentielle, puisqu'il les place dans une sorte de lutte pour la suprématie, une sorte d'ambiguïté. Plus le message « parle » de lui (fonction poétique) et se réfère à lui, moins il parle du contexte (fonction référentielle), y réfère et vice-versa.

3. Les fonctions linguistiques et l'usage de Twitter comme réseau social sur internet :

Fonctions du langage de Jakobson	Définition	L'usage sur Twitter
Fonction émotive	J'exprime mon émotion, mes envies, mes colères	Je Buzze , je retweete ce qui me plait. je suis (follower) ceux qui me font « vibrer ».
Fonction conative	J'agis sur le destinataire de mon message, l'orientation est portée sur le destinataire. J'utilise l'impératif (réponds !)	Je réponds ou je sollicite un interlocuteur : mon tweet est visible de tous. Il nécessite réaction et réponse.
Fonction phatique	Rester en contact, rester sur le canal de communication	Je tweet, je retweet, instantanément (inutile parfois), mais on me voit, je suis présent. Je partage avec vous un moment (émission télévision commentée, commentaire sur l'actualité) via les « hashtag »
Fonction référentielle	Le contenu du message	Contenu simple du tweet
Fonction poétique	Le langage utilise les formules, paranomases, formules chocs, slogans	La force des mots en 140 caractères. Le TwitHaiku.
Fonction métalinguistique	J'utilise le langage pour parler de ce que je dis	Au contenu de mon message, j'associe un mot-clé qui le résume par un hashtag, ou mot-clé.

Exercices : Quelles fonctions du langage sont activées dans les textes suivants ?

Texte 1 :

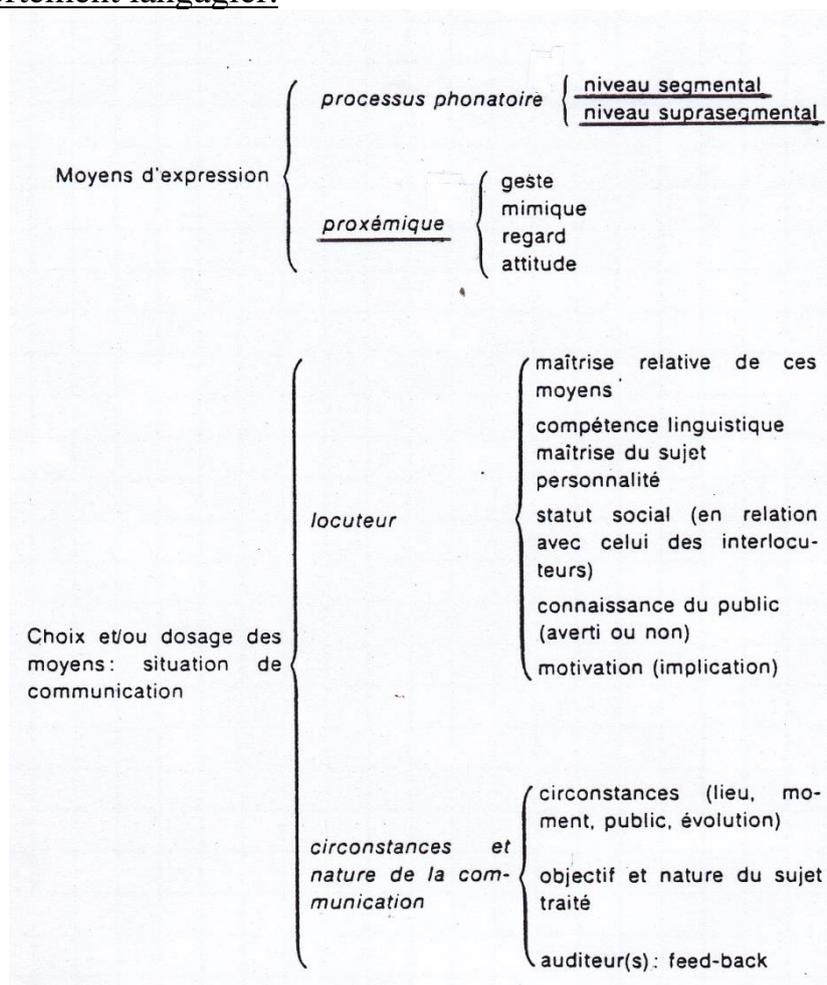
« Que de fautes et d'inepties dans ce texte que tu m'as donné à corriger !

Écoute-moi bien, on y trouve : plusieurs verbes sans sujets, des truismes (comme “Une journée dure 24 heures” !), ensuite, tu me suis toujours ? des métaphores obscures (comme “Le travail est le marteau-pilon de la vie”) et des calembours vaseux (comme “Je t'aime, mon sushi !”). »

Texte 2 :

« Colchiques dans les près fleurissent, fleurissent. Colchiques dans les près, c'est la fin de l'été. La feuille d'automne emportée par le vent, En rondes monotones, tombent en tourbillonnant... »

2. Le comportement langagier.



Le **niveau segmental** est constitué des sons émis par la sphère labio-glosso-laryngée, soit un des éléments du message oral. Seule la voyelle est voisée en lien avec le mouvement vibratoire des cordes vocales, la consonne ne l'est pas ! Les consonnes s'apparentent juste aux bruits engendrés par le rétrécissement ou l'occlusion résultant des positions de la langue et des lèvres.

Le **niveau suprasegmental** est aussi appelé la **prosodie**. Ce sont les variations situées dans les phrases, les groupes de mots. Ce sont donc des modifications de hauteur du son (la fréquence en hertz et la notion de grave/aigu), d'intensité (l'amplitude en décibel et la notion de fort/faible), ou encore de durée (la notion de long/court).

La prosodie est surtout l'étude des phénomènes de l'**accentuation** et de l'**intonation** permettant de véhiculer de l'information liée au sens telle que l'interrogation, l'injonction, ou l'exclamation.

L'accentuation provient de l'augmentation de la durée syllabique, de l'intensité sonore et de la hauteur mélodique sur certaines syllabes de l'énoncé. Elle s'illustre par l'accent tonique de la langue :

- En néerlandais, l'accent tonique est placé en fin de mot
- En français, l'accent tonique est placé en milieu de mot

Dans l'exemple « C'est **ma** maison », on insiste sur l'appartenance...

La notion de rythme (les pauses et temps d'arrêt), le débit (rapidité ou lenteur) interviennent aussi dans l'accentuation.

L'intonation est la structuration mélodique des énoncés en groupes rythmiques.

Enoncé déclaratif :

4				
3			ssé	
2	Je suis pa-		par la	
1				ville

Enoncé impératif :

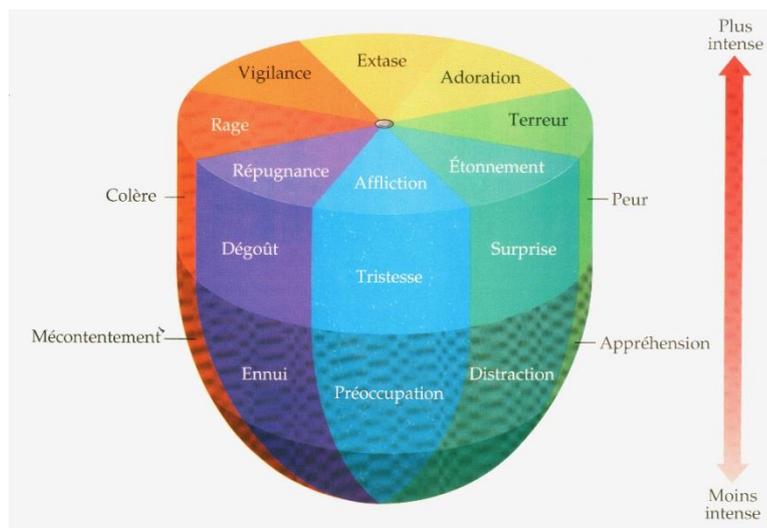
4	Fer			
3			mez	
2			la	
1				porte.

Enoncé interrogatif :

4			main ?	
3			de-	
2	Viens-tu			
1				

La **proxémique** :

Le **visage** et ses mouvements faciaux pour exprimer des émotions par le front, les sourcils, les muscles buccaux en lien avec des différences culturelles.



R. Plutchik (1980)

Le **regard** et les mouvements oculaires : fixité, durée, intensité, direction. Ce qui indique souvent la nature de la relation :
 - positive si regard attentif,
 - négative si détournement du regard.

La dilatation des pupilles est tantôt un signal d'attrait (attirance physique) ou d'intérêt (images de visages de bébés pour les femmes, ou encore images de nus pour les hommes et femmes).

II. Zoom sur le test de frustration de Rosenzweig.

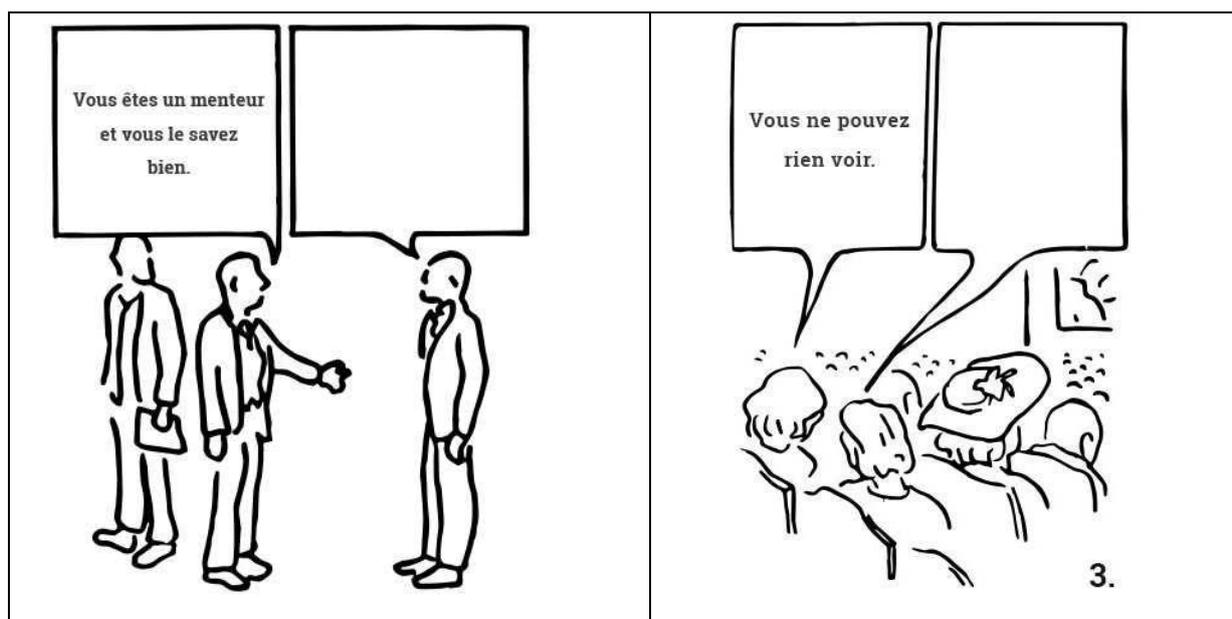
L'objectif est ici d'illustrer le processus de **rétroaction** et son utilisation comme outil de communication interpersonnelle.

Ainsi, il sera plus aisé d'identifier les facilitateurs et/ou les freins d'une situation de communication interpersonnelle en vue de repérer ses comportements caractéristiques en tant qu'acteur de communication, en ce compris dans sa dimension corporelle. Cela sera vu encore plus avant dans le chapitre portant sur la communication chez l'Invalide Moteur Cérébral ou IMC.

La volonté avec l'outil de Rozenweig est d'intégrer la notion de contexte, lorsqu'il donne un sens à un comportement en situation de communication.

Le test de frustration de Rosenzweig (ou *Picture Frustration Study*) est un **test projectif** qui permet d'apprécier l'impulsivité, le stress d'un individu ainsi que sa capacité à les contrôler. Les tests projectifs ainsi que d'autres tests psychologiques sont décrits de manière plus ample dans le **cours de Méthodologie de l'observation (UE5.1)**.

Il se base sur une théorie générale de la *frustration* développée dès 1934 par le psychologue américain Saul Rosenzweig (1907–2004). Selon lui, il existe une frustration toutes les fois que l'organisme rencontre un obstacle ou une obstruction plus ou moins insurmontable sur la route qui le conduit à la satisfaction d'un besoin vital quelconque.



Le principe est celui d'une bande dessinée à compléter. Les dessins relatent des situations conflictuelles banales de la vie quotidienne, au nombre de vingt-quatre. Sur chaque image, deux personnes parlent et es paroles de l'une d'elles sont données. Il est demandé d'imaginer ce que le second personnage pourrait répondre. La consigne précise qu'il faut travailler aussi vite que possible.

Il existe **quatre types d'attitudes psychologiques** possibles pour la personne impliquée :

- la personne réagit en s'en prenant à l'autre - *réaction extra-punitive* : "ce sont les autres qui ont fauté"
- elle reporte la faute sur le groupe : "c'est nous"
- elle reporte la faute sur elle-même - *réaction intro-punitive* : "c'est moi"
- elle fait comme s'il ne s'était rien passé - *réaction impunitive* : "ce n'est la faute de personne"

De plus, il existe **trois finalités** vis-à-vis de la situation :

- on reste bloqué devant le problème, on stresse
- on cherche un responsable
- on cherche une solution pour aller de l'avant

Application :



Attitude psychologique par rapport à la situation			
La personne impliquée	Persistence de l'obstacle	Défense du Moi	Persistence du besoin
Extra-punitive "les autres"	"Voici mon costume gâché"	"Vous auriez tout de même pu faire attention"	"Et ben maintenant, vous allez devoir nettoyer mon costume"
Intra-punitive "moi"	"Je n'ai pas été sali du tout"	"J'aurais dû rester sur le trottoir"	"Rien de grave je le nettoierai"
Impunitive "personne"	"Ce n'est pas grave, ce n'est que de l'eau"	"Il n'y a pas de mal, vous êtes tout excusé"	"Ça ne fait rien, ça sèche"

Exercice : Pour les situations 1et 2 de la page 10, complétez :

Attitude psychologique par rapport à la situation			
La personne impliquée	Persistence de l'obstacle	Défense du Moi	Persistence du besoin
Extra-punitive "les autres"			
Intra-punitive "moi"			
Impunitive "personne"			

Attitude psychologique par rapport à la situation			
La personne impliquée	Persistence de l'obstacle	Défense du Moi	Persistence du besoin
Extra-punitive "les autres"			
Intra-punitive "moi"			
Impunitive "personne"			

III. L'aspect relationnel de la communication.

Deux modèles théoriques de la communication dans la **relation d'aide** ont été ici retenus : celui de Roger Mucchielli (1966) et celui de Thomas Gordon (1979). Le système de classification de R. Mucchielli comporte cinq attitudes verbales dites « non facilitantes » (évaluative, d'interprétation, de soutien, de solution immédiate, d'investigation) et une « facilitante » (attitude compréhensive). Celui de Th. Gordon est composé au total de seize types d'interventions verbales, dont douze faisant « obstacle » à la communication (ordonner, menacer, prêcher, conseiller, argumenter, blâmer, flatter, ridiculiser, interpréter, consoler, questionner, blaguer) et quatre « stimulantes » (écoute passive, message d'accueil, invitation chaleureuse, écoute active). – Cours de Gestion de conflits – UE8.4.

Voici donc les définitions de chacune des six catégories d'attitudes d'un aidant dans une relation d'aide, accompagnées d'exemples et des principales conséquences sur l'aidé.

1. Attitude évaluative – réponse de jugement

Les répliques de la catégorie évaluative sont des énoncés qui portent sur l'aidé un jugement moral ou critique (approbateur ou désapprobateur), faisant référence à des normes ou à des valeurs. À cette catégorie, on peut rattacher les comportements suivants :

- ✓ Blâmer : « C'est bien ta faute s'il t'arrive autant de malheurs. »
- ✓ Moraliser : « Ce n'est pas très bien de traiter ses amis de cette manière. »
- ✓ Juger : « Tu n'as pas agi comme il l'aurait fallu. »
- ✓ Prêcher : « Un enfant propre devrait toujours se laver les mains avant le repas. »
- ✓ Injurier : « Tu raisones comme un imbécile. »
- ✓ Humilier : « Tu ne vaux pas grand-chose. »
- ✓ Ridiculiser : « Un enfant serait meilleur que toi. »
- ✓ Approuver (d'un point de vue moral) : « Enfin tu fais ce qu'il faut ! »
- ✓ Complimenter (en jugeant) : « Tu as un excellent jugement d'habitude. »

Cette attitude peut déclencher, chez l'aidé, des comportements comme l'*inhibition* (freinage, réticence à en dire plus, blocage), la *culpabilité* (sentiment d'être coupable ou en faute), la *révolte* (résistance au pouvoir qu'on tente d'exercer sur lui), la *dissimulation* (indifférence apparente masquant une rage intérieure ou acquiescement en surface seulement), l'*angoisse*.

2. Attitude d'interprétation – réponse de diagnostic

Les répliques ici sont des énoncés où l'aidant essaie de poser un diagnostic, d'analyser les propos de l'aidé, en attribuant à ses paroles le sens qui lui paraît essentiel. Lorsqu'il interprète, l'aidant peut, sans le vouloir, opérer une distorsion par rapport à ce que l'aidé voulait dire. Il peut donc déformer la pensée de son interlocuteur. Dans cette catégorie, on peut retrouver les comportements suivants :

- ✓ Expliquer : « Tu dis cela parce que tu es en colère. »
- ✓ Trouver les causes, les intentions derrière le comportement de l'autre : « Tu me dis cela pour me faire marcher ! »
- ✓ Analyser : « Ton comportement est peut-être la conséquence d'un problème d'ordre familial. »
- ✓ Diagnostiquer : « Tu as un problème d'autorité. »

Cette attitude peut entraîner progressivement un *désintérêt* pour l'entretien, un *accord factice* pour en finir ou pour faire plaisir, un *changement de sujet*, une *irritation* qui peut devenir de plus en plus visible ou pouvant prendre des voies détournées, un *blocage réactionnel* devant l'incompréhension.

3. Attitude de soutien – réponse de support

Les répliques de soutien visent à apporter une consolation, un encouragement, une compensation. Les énoncés de cette catégorie peuvent proposer une réflexion en commun, faire allusion à une communauté d'épreuves entre l'aidant et l'aidé. L'aidant peut d'emblée accepter le point de vue de l'aidé, simplement pour ne pas lui faire de la peine ou pour le reconforter. Il peut compatir, essayer de

rassurer l'autre, le consoler. Il peut chercher à dédramatiser en minimisant l'importance de la situation, en essayant d'éviter chez l'aidé des réactions extrêmes. À cette catégorie, on peut rattacher les comportements suivants :

- ✓ Rassurer : « Tu verras, les choses vont s'arranger. »
- ✓ Consoler : « Pauvre toi ! Ne t'en fais plus. C'est fini maintenant. »
- ✓ Approuver sans fondement : « Oui, oui. Tu as bien raison. »
- ✓ Sympathiser : « Je te comprends donc... C'est dur de passer par là. J'ai eu le même problème »
- ✓ Soutenir : « Je suis de tout cœur derrière toi ! »

Cette attitude peut déclencher, chez l'aidé, des comportements comme la *passivité* (attitude passive, arrêt de l'exploration de son problème et de la recherche active de solution personnelle), la *dépendance* (recherche excessive de réconfort, de soutien, d'approbation), la *contre-dépendance* (refus hostile de la pitié, de la compassion, de l'attitude paternaliste).

4. Attitude investigatrice – réponse d'enquête

Les répliques investigatrices sont celles où l'aidant cherche à connaître ce qui *lui* paraît important à ses yeux, mais pas nécessairement à ceux de l'aidé. Elles consistent à poser une/des question(s) à l'aidé pour lui tirer les vers du nez ou obtenir une confiance additionnelle jugée indispensable par l'aidant. En fait, en insistant sur tel détail paraissant avoir été « oublié » par l'aidé, l'aidant laisse paraître sa manière à lui de juger ce qui est important. L'aidé peut trouver qu'on se mêle indûment de ses affaires. Par ailleurs, il peut trouver qu'on l'accuse de ne pas avoir dit l'essentiel ou fait complètement le tour de la question. Les investigations peuvent orienter l'entretien dans une direction détournée par rapport au cours souhaitable de la conversation. On classe dans cette catégorie les comportements suivants :

- ✓ Enquêter : « Que faisais-tu à cet endroit ? »
- ✓ Questionner : « Vers quelle discipline te diriges-tu ? »
- ✓ Interroger : « Pourquoi as-tu fait cela ? »
- ✓ Mettre à l'épreuve : « Qu'est-ce que tu as fait pour essayer de l'aider ? »

De prime abord cette attitude peut être reçue par l'aidé de manière favorable : il est content qu'on s'intéresse à lui. Mais elle a pour effet négatif de le *déconcentrer*, de lui faire perdre de vue le but réel de la conversation et les sentiments qu'il éprouvait. À plus ou moins brève échéance ou selon sa personnalité, l'aidé peut développer de l'*hostilité* devant cette inquisition ou ce jugement implicite. Cette attitude peut même provoquer *inhibition* et *fermeture*.

5. Attitude de solution immédiate – réponse 'solution de problème'

Ici, l'aidant cherche à conseiller l'aidé, à lui suggérer des solutions qui seraient les siennes s'il se trouvait lui-même dans pareille circonstance. Il ne cherche pas à en savoir davantage sur le problème de son interlocuteur et choisit pour ce dernier la solution à son problème. Cela n'a pas toujours l'effet escompté : il peut suggérer ou imposer des solutions impropres ou néfastes pour l'aidé qui peut alors se sentir obligé de les suivre. Peut-être, par cette attitude, l'aidant pourra-t-il mettre fin plus rapidement à l'entretien, se débarrasser des plaintes de l'interlocuteur ou de l'interlocuteur lui-même ? Voici quelques comportements typiques de cette catégorie :

- ✓ Diriger : « Tu devrais aller rencontrer un orienteur. »
- ✓ Donner des ordres : « Va t'excuser tout de suite. »
- ✓ Menacer : « Va lui demander pardon sinon je ne t'aiderai plus. »
- ✓ Conseiller : « D'après moi, tu devrais essayer de lui parler franchement. »
- ✓ Donner des solutions : « La meilleure solution serait d'attendre encore deux mois. »
- ✓ Influencer la décision de l'autre : « À ta place, j'irais avec eux plutôt que de rester à ne rien faire. »

Cette attitude peut avoir pour conséquence de *piéger* l'aidé (s'il se sent obligé d'acquiescer ou même d'adopter la solution suggérée sans pour autant la sentir vraiment ajustée à son problème), de le laisser *insatisfait* devant des solutions qu'il juge inefficaces, *incompris* (puisque les solutions insatisfaisantes pour lui montrent qu'on le connaît mal ou qu'on ne comprend pas son problème), de provoquer une

perte de confiance ou de *hostilité* envers l'aïdant (si la solution essayée s'est avérée inefficace ou néfaste, il va spontanément renvoyer la responsabilité sur l'éducateur plutôt que sur lui-même).

6. Attitude compréhensive – réponse de reformulation

Les répliques compréhensives reflètent un effort pour aider l'interlocuteur sincèrement et sans préjugé. Les énoncés de cette catégorie cherchent à vérifier si l'on a bien compris son partenaire. La *reformulation* fait partie de cette catégorie. Elle consiste à exprimer de manière courte, dans ses propres mots plus explicites ce que l'on croit avoir compris des propos de l'autre.

- ✓ Reformuler : « Si je comprends bien ce que tu dis, tu trouves la situation sans issue. »
- ✓ Écouter : « Tu paniques parce que tu te sens dans un cul-de-sac. »

Cette catégorie d'attitudes relance l'aïdé et l'incite à *s'exprimer davantage* puisqu'il se reconnaît dans la réponse, se sent respecté, écouté sans préjugé et compris. Les reformulations et les sentiments proposés l'aident à réfléchir sur ce qu'il ressent et à décider si c'est bien cela qu'il vit et comme cela qu'il comprend son propre problème. Elle peut avoir pour effet d'*accroître son aisance* et le *niveau de profondeur* de ses prochaines confidences. Si les reformulations et les sentiments proposés ne collent pas réellement à son vécu, il se sentira à l'aise de les rectifier puisqu'il ne les ressent ni comme des jugements, ni comme des interprétations. Signalons toutefois que si la reformulation ou l'écoute active est faite de manière mécanique et non sincère, elle peut être mal interprétée et provoquer de l'hostilité ou du ressentiment au même titre que les autres obstacles.

Exercices et applications :

Exercice 1.

Identifier le type de réponse formulée par un éducateur face à une situation, ou un échange verbal avec une personne dont il a la charge.

Réponse d'évaluation - réponse d'investigation - réponse de support - réponse de compréhension - réponse "solution de problème" – réponse de diagnostic.

Situation A :

Une jeune fille de seize ans s'adresse à un soignant. La voix est tendue et angoissée.

"Je vous dis que je déteste mon père. Je le hais, je le hais. Pourtant il est pasteur, il devrait être juste et bon. Attention, il ne m'a jamais frappée. Je n'ai aucune raison de le détester, je sais que c'est mal de haïr son père, j'en ai des remords, ça m'inquiète..."

Les réponses possibles :

1. Nous passons tous par une période où nous détestons l'un ou l'autre de nos parents. C'est très normal, la plupart des gens arrivent à dépasser ça, ne t'inquiète pas !
2. Voilà un problème important, les bonnes relations entre parents et enfants sont choses si précieuses... surtout à l'âge que tu as...
3. Comme je comprends, cela te tourmente d'éprouver de tels sentiments envers ton père, et apparemment sans raison particulière.
4. Tu devrais peut-être vivre ailleurs, t'éloigner de lui, ne plus retourner en week-end chez lui, ta maman est là pour t'aider de toute façon.
5. Ton père, s'il est juste et bon, doit souffrir de cette haine envers lui. Tu as déjà pensé aux soucis que tu lui provoques.
6. Parle-moi un peu de ton père, il a quel âge ? Tu crois qu'il s'entend bien avec sa femme ? Il n'aurait pas une petite tendance à boire ?
7. Tu vis un conflit pénible, d'un côté il y a la haine que tu ressens, de l'autre les reproches contre cette haine... et tu ne sais pas comment t'en sortir.
8. Tu es en pleine adolescence, dans l'opposition face aux figures d'autorité.

Situation B :

Une jeune mère de dix-huit ans s'adresse à une éducatrice.

"Vous savez, mon bébé va aussi bien que les autres bébés. Je peux m'en occuper moi-même. De toute façon, je ne vous laisserai pas me le prendre, il est bien à moi, je ne veux pas le perdre comme mon premier bébé".

Les réponses possibles :

1. Si je vous comprends bien, vous avez peur de perdre à nouveau votre enfant. Vous pensez que lui aussi, vous pourriez ne plus jamais le revoir.
2. Ne croyez-vous pas que vous êtes encore bien jeune pour élever convenablement votre enfant, vous n'avez pas de travail, vous avez bien sûr quelques activités la nuit mais ...
3. Que s'est-il passé avec votre premier enfant ? Vous aviez quel âge lors de l'accouchement ? Etait-ce le même père ?
4. Moi aussi j'ai des enfants, une fille et un garçon, je sais ce que c'est, on ne vous le prendra pas, je vais essayer d'influencer les autorités de placement en votre faveur.
5. Une fille de votre âge ne pourrait pas s'en sortir, et puis il y a votre passé de toxicomane qui n'arrange rien.
6. Et si vous alliez vivre chez votre mère, vous pourriez garder l'enfant, et elle, elle pourrait vous aider et vous conseiller...
7. Le fait que l'on vous propose un placement vous fait craindre de perdre tous vos droits et de ne plus jamais revoir votre enfant.

Exercice 2.

Imaginer, pour l'éducateur, des réponses du type - *réponse de support* - *réponse de compréhension* - *réponse "solution de problème"* - pour les situations suivantes.

Situation A : Guillaume, huit ans - *"Je ne m'entends pas avec Julien, il m'énerve, il me pique tous mes trucs d'école, mes jouets, il me fait penser à mon grand frère, tu sais celui qui me tripotait là où il ne pouvait pas"*.

Situation B : Jacques, quarante ans, arriéré mental - *"Je voudrais bien me mettre en ménage avec Jocelyne, je l'aime bien, j'aime bien être avec elle, faire la cuisine avec elle, faire la vaisselle aussi, tu crois qu'elle voudrait ? Et mon père qu'est-ce qu'il va dire ?"*.

Situation C : Virginie, quinze ans - *"Je suis amoureuse de Stéphanie, c'est pas (sic) normal ! Je suis lesbienne alors, j'imagine plein de choses avec elle. Si je suis homo, je me flingue, toute façon, mes parents, ils me tuent"*.

Exercice 3.

Imaginer, pour l'éducateur, des réponses du type - *réponse d'évaluation* - *réponse d'investigation* - *réponse de support* - *réponse de compréhension* - *réponse "solution de problème"* - pour la situation suivante.

Une maman de 35 ans, dont le jeune enfant handicapé physique est placé, doit subir une ablation mammaire, elle s'adresse à une éducatrice de l'institution.

- *"Cela ne va vraiment pas, j'ai vraiment peur... peur que mon mari ne me regarde plus, se détourne de moi, et je ne peux supporter cette idée"*.

IV. Les applications et le rôle de l'éducateur

1. La PNL Programmation Neuro Linguistique et la communication.

— PROGRAMMATION NEURO-LINGUISTIQUE, — POURQUOI ?

Programmation, parce que, tout au long de notre existence, nous nous programmons en mettant en place des façons de penser, de ressentir et de nous comporter que nous employons dans les multiples situations de notre vie. Si nous établissons l'analogie avec l'informatique, le matériel (hardware) est le même : nous avons tous un cerveau et un système nerveux. Ce qui change, ce sont les programmes (software) dont nous disposons pour nous servir de ce matériel.

La constatation intéressante ici est que, puis que le matériel — cerveau et système nerveux — est le même pour tous, ce que peut accomplir une personne, une autre peut potentiellement l'accomplir aussi.

Neuro, parce que cette capacité de nous programmer repose sur notre activité neurologique. C'est parce que nous possédons un cerveau et un système nerveux que nous sommes capables de percevoir notre environnement, de penser et de ressentir, de sélectionner des comportements, etc. Les procédures de travail de la PNL agissent directement sur cette organisation neurologique.

Dans notre pratique, nous nous demandons comment nos clients perçoivent leur environnement, quelles sont les parties de cet environnement qu'ils retiennent et celles qu'ils laissent de côté, quelles sont les représentations qu'ils ont d'eux-mêmes et de ce qui les entoure, ou encore comment est-ce qu'ils stockent les informations dans leur mémoire et comment ils accèdent à ces informations quand ils en ont besoin. Le cas échéant, nous les aidons à réorganiser ces processus afin qu'ils puissent mieux les mettre à profit.

Linguistique, parce que le langage structure et reflète la façon dont nous pensons. Le discours d'une personne est riche en informations sur la manière dont celle-ci construit son expérience du monde. En empruntant à la linguistique, Grinder et Bandler ont étudié les relations entre langage et pensée et ont transposé ces connaissances dans le domaine pratique de la communication. Ils ont également étendu ces notions à l'étude du langage non verbal.

La **programmation neuro-linguistique** est un ensemble coordonné de connaissances et de pratiques dans le domaine de la psychologie élaborées par Richard Bandler, psychologue, et John Grinder, linguiste, dans années 1970.

Leur démarche s'inscrit au départ dans le domaine de la psychothérapie. Autour de 1980, ces concepteurs s'intéressent à d'autres domaines comme ceux de la créativité, du sport, du management,

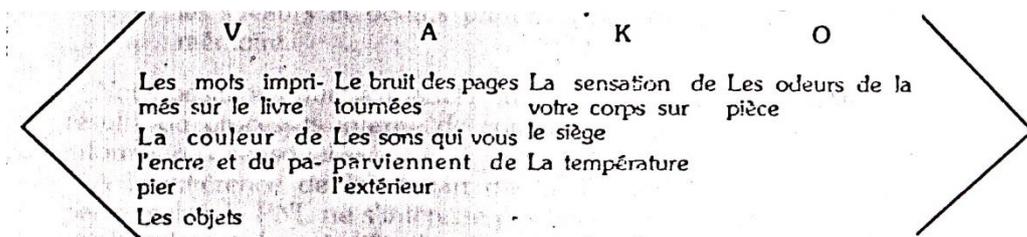
de la pédagogie et de la communication. Si les premiers modèles décrits en PNL sont linguistiques, ils sont suivis par d'autres outils permettant de repérer et de changer les représentations mentales sensorielles d'un sujet.

Le « méta-modèle » sert d'une part à mettre en évidence les mécanismes utilisés par le sujet pour transformer son expérience sensorielle en langage, et d'autre part à enrichir la conception du monde du sujet par le questionnement des figures linguistiques spécifiques et de retrouver ainsi les systèmes de représentations mentales sensorielles initiales qui ont suscité l'expression verbale, ce qu'on appelle les **prédicats**.

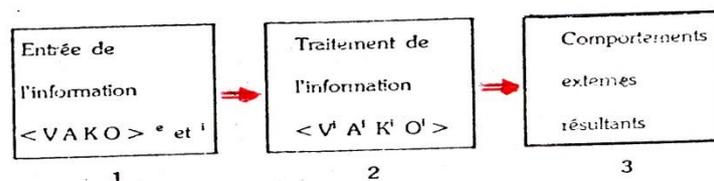
Penchons-nous d'abord sur le système VAKOG de nos expériences sensorielles :

- **Visuel** : tout ce que vous pouvez voir (*la vue*)
- **Auditif** : tout ce que vous pouvez entendre (*l'ouïe*)
- **Kinesthésique** (*√ grec kinesis = mouvement, aisthesis = sensibilité*) : tout ce qui est ressenti physiquement et émotionnellement
 - Ressenti émotionnel** : kinesthésique interne (*l'émotion*)
 - Ressenti physique** : kinesthésique externe (*le toucher*)
- **Olfactif** : ce que vous sentez (*l'odorat*)
- **Gustatif** : ce que vous goûtez (*le goût*)

Illustration : Lorsqu'une personne lit un ouvrage assise dans son salon...



Sans oublier le distinguo entre visuel/auditif **interne** et **externe**. Ainsi, regarder la mer et entendre le bruit des vagues est de l'ordre externe, se remémorer la scène est d'ordre interne !



Les différents domaines s'accordent à ne retenir que trois sens principaux : Visuel, Auditif et Kinesthésique. Le kinesthésique contenant l'odorat et le goût. Une personne sera donc majoritairement Visuelle, une autre sera majoritairement Auditive,

Voici les deux méthodes pour déterminer le système principal d'une personne :

- L'étude des mots qu'elle utilise
- L'étude de ses mouvements oculaires.

Étudier les mots employés par la personne :

Cette méthode est assez simple à comprendre : il suffit de bien faire attention aux mots qu'emploie la personne.

Vocabulaire utilisé par une personne à dominante visuelle : Fixe / Animé, Voir / Regarder, Montrer, Claire / Sombre / Lumineux, Vague / Flou / Net, Couleur / Noir et blanc, Voir / Percevoir,...

Les expressions du type –‘C’est clair’, ‘J’ai une image qui me vient en tête’, ‘Je vois où tu veux en venir’

Vocabulaire utilisé par une personne à dominante auditive : Entendre / Parler, Fort / Faible, Sonner / Bruit, Crier / Hurler, etc. Entendre / Parler, Fort / Faible, Sonner / Bruit, Crier / Hurler,...

Les expressions du type –‘Ca me parle ce que tu me dis’, ‘Je n’entends rien à tes explications’

Vocabulaire utilisé par une personne à dominante kinesthésique : Sentir / Toucher, Confortable / Désagréable, Pression, Lourd / Léger, Sensible / Insensible, Mou / Dur, etc. Les expressions du type –‘Je sens que tu vas partir’, ‘Elle est en contact avec moi’, ‘Mon cœur balance’

Étudier les mouvements oculaires de la personne :

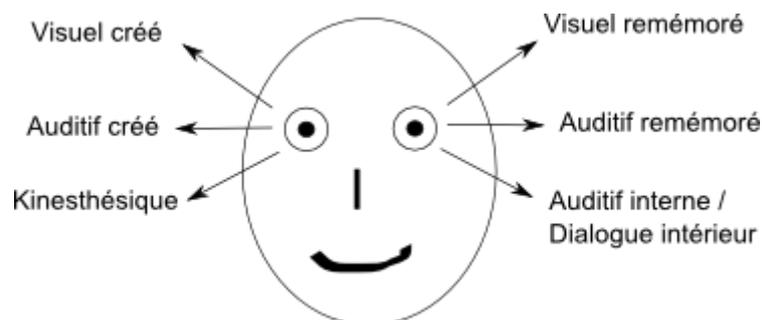
Lorsqu’on parle avec une personne, observer les mouvements de ses yeux. Cette technique est basée sur les hypothèses suivantes :

- Lorsque le sujet regarde **en haut à droite ou en haut à gauche** : il est **visuel**
- Lorsque le sujet regarde à **droite** ou à **gauche** : il est **auditif**
- Lorsque le sujet regarde **en bas à droite** : il est **kinesthésique**

Pour **détecter les mensonges**, le VAKOG peut aider ! Voici deux nouvelles hypothèses :

- Lorsque le sujet regarde sur sa **droite** on considérera qu’il **construit / invente**
- Lorsque le sujet regarde sur sa **gauche**, on considérera qu’il se **remémore / dit la vérité**

Ainsi on peut potentiellement se servir des mouvements oculaires pour détecter les mensonges. Attention toutefois à mettre cette technique en parallèle d’autres pour confirmer / infirmer les interprétations !



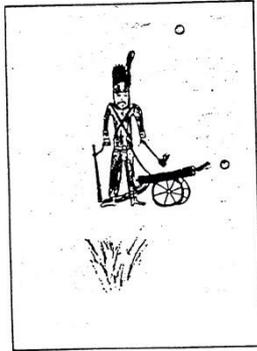
Remarque importante : ce schéma représente le mode de fonctionnement de la majorité des personnes. Il a été établi que certaines personnes ont un système oculaire inversé ! Ils regardent à droite lorsqu’ils disent la vérité et à gauche lorsqu’ils mentent...

2. Sensibilisation à l’analyse du dessin d’enfant.

L’acte de dessin est un **processus cathartique naturel** qui peut avoir un rôle thérapeutique : le dessin est un message et un autoportrait dans lequel apparaissent les préoccupations présentes, l’histoire passée et le devenir de l’enfant. Dessiner est un acte complexe qui fait intervenir des mécanismes biologiques, sensoriels, cérébraux et moteurs devant bien fonctionner en coordination suffisante. C’est souvent une activité considérée comme libre et gratifiante pour l’enfant qui s’inscrit dans une

dimension de jeu et donc de plaisir. Le dessin, au même titre qu'un échange verbal, est un acte de communication : c'est l'**objet de son désir** ou l'**objet de sa peur** que l'enfant représente souvent.

Ainsi quand un enfant dessine un bonhomme, il dessine souvent une image de lui-même : ce qu'il voudrait être ou ce qu'il refuse d'être. Ici Robert (11 ;9 ans) dessine ici un militaire avec un canon...



Robert, 11;9 ans.

Son père est-il trop autoritaire et Robert en a-t-il peur ?
A-t-il envie de devenir soldat ?
Veut-il actuellement ressembler à un soldat ?

Le dessin permet d'évaluer toute une série de paramètres chez l'enfant :

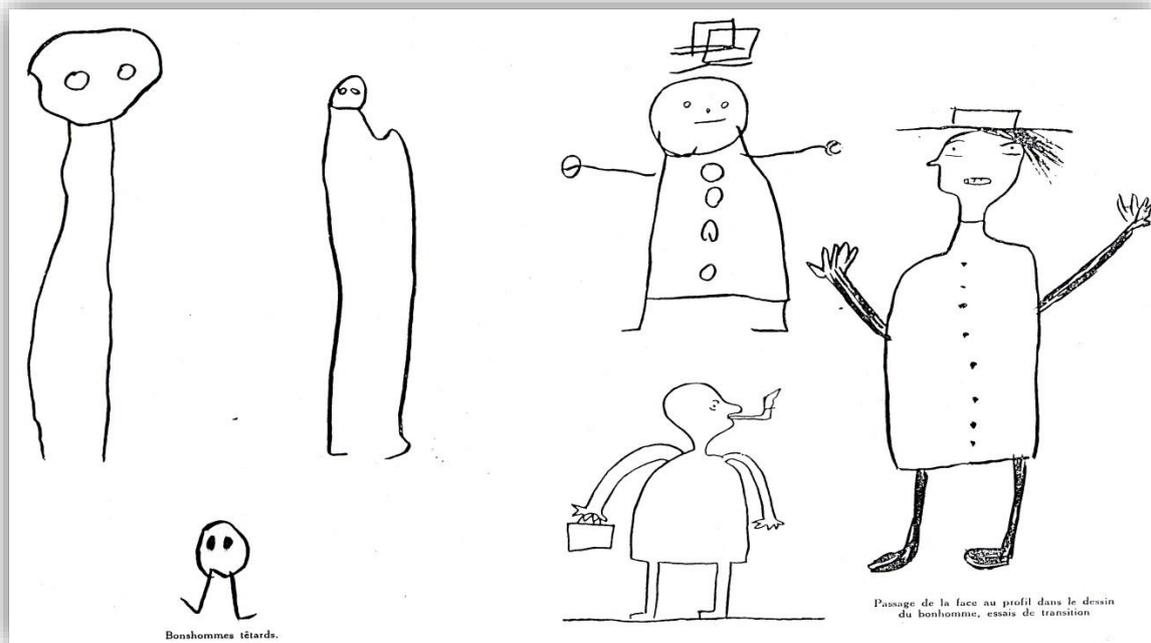
- La **maturité** : c'est le rapport entre l'âge chronologique de l'enfant (âge réel) et l'âge psychique (âge mental), notamment à travers le dessin du bonhomme.
- L'**intelligence**, notamment à travers le dessin de l'arbre ou du bonhomme
- La **personnalité** : le domaine affectif de l'enfant est ici approché tout comme sa socialisation, notamment à travers le dessin de la famille.

Ainsi l'enfant dans son dessin projette ses peurs et ses angoisses mais aussi ses problèmes relationnels et ses traumatismes.

A. L'évolution du dessin chez l'enfant

G.H. Luquet (1876-1965) est un des premiers auteurs à avoir observé et analysé l'évolution du dessin chez l'enfant. Il distingue cinq phases importantes :

- Le **gribouillage** (1 à 3 ans) : L'enfant a une production graphique caractérisée par un trait actif, imprégné du dynamisme du geste. C'est l'expression de l'instantanéité : il est poussé par le plaisir du jeu- imitation, par la curiosité de l'exploration et par la découverte des marquages.
- Le **réalisme fortuit** (2 à 3 ans) : L'enfant était occupé jusqu'alors par la réalisation de traçages spontanés, de lignes et signes divers sans aucune volonté de représentation, sur des supports proposés ou non par les parents. A l'âge de 2 ans, sa motricité s'est affinée et lui permet des développements graphiques plus contrôlés, plus précis et plus différenciés. Après observation de son dessin, l'enfant établit des liens d'analogies formelles entre sa production et des éléments de son environnement. Il identifie sa production en la nommant.
- Le **réalisme manqué** (3 à 4 ans) : Par jeu, par curiosité et par désir, l'enfant cherche à transcrire via une production graphique la perception immédiate d'une réalité extérieure. Il se heurte à son incapacité à avoir une vision synthétique.
- Le **réalisme intellectuel** (vers 4 ans) : L'enfant restitue ce qu'il connaît de la réalité, non ce qu'il perçoit ponctuellement. Il utilise pour cela deux procédés principaux : le rabattement (les objets figurés sont rabattus de part et d'autre d'un axe central ou autour d'un point) et le transparence (l'enfant figure à la fois la réalité extérieure et la réalité intérieure avec son contenu : la maison et le contenu des pièces).
- Le **réalisme visuel** (à partir de 8 ou 9 ans) : L'enfant veut maîtriser cette capacité à reproduire la réalité extérieure le plus fidèlement possible, conformément à sa perception en tenant compte de la perspective.



Vers un an, l'enfant fait son premier tracé : il n'a pas le souci de représenter une chose en particulier, c'est l'élément moteur qui prime, c'est laisser des traces et s'affirmer de cette manière. On parle du stade du gribouillage.

- 16 mois : balayage horizontal et oblique soit des segments de droite,
- 22 mois : apparition du tracé circulaire,
- 30 mois : apparition de l'arabesque, et de la spirale.

Chez la plupart des enfants âgés de trois à quatre ans, le bonhomme se réduit au stade du corps têtard : deux lignes parallèles sont surmontées d'un cercle, le tronc, le corps se formeront progressivement par le bas. Des éléments sont absents, les disproportions sont flagrantes.

- 5 ans : la différence sexuelle se marque dans les dessins, l'enfant peut dessiner un personnage "fille" ou un personnage "garçon",
- 6 ans : l'enfant accède au dessin de profil,
- 7 ans : l'enfant utilise le double trait, le double contour pour représenter les membres.

Les différents éléments suivants apparaissent, en moyenne, chez la fille (F) et le garçon (G) progressivement :

Remarque : pour bien comprendre "F4" signifie "fille âgée de quatre ans" et "F.G5" signifie "garçon et fille de cinq ans"

TETE : - yeux F.G4
 - bouche F5.G6
 - nez F.G5
 - cheveux F6.G11
 Au départ, les cheveux ne sont que de simples traits qui s'élaboreront progressivement en coiffure.

SCHEMA CORPOREL : - tronc F4.G5
 - bras, jambes F4.G5
 - pieds F.G5
 La représentation en double trait : F.G7
 - doigts F.G7
 - cou F8.G11

VETEMENT : F.G5

B. Les vecteurs d'interprétation.

Les vecteurs globaux

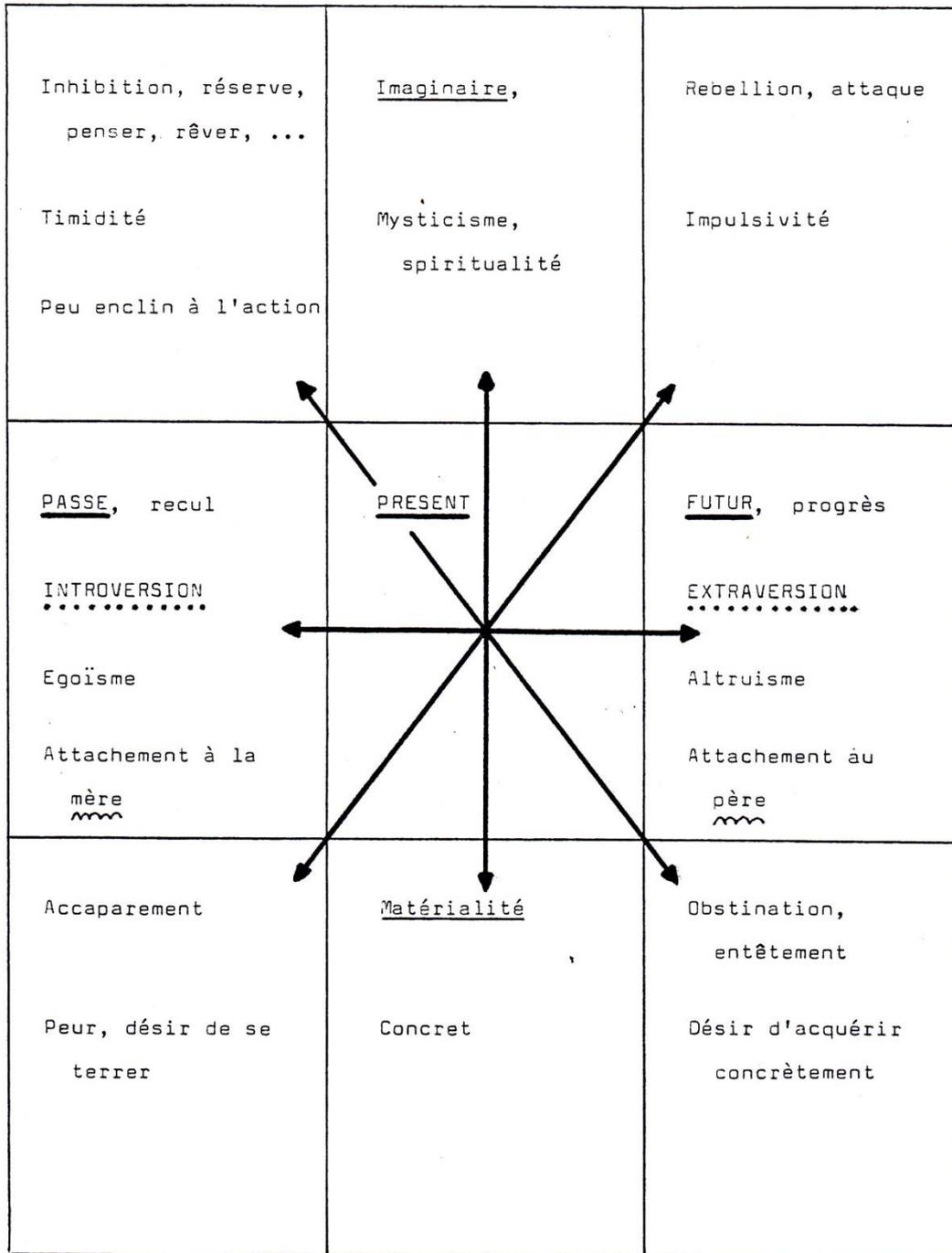
1) L'emplacement, la mise en page :

Feuille horizontale ou verticale (signe d'inhibition) ?

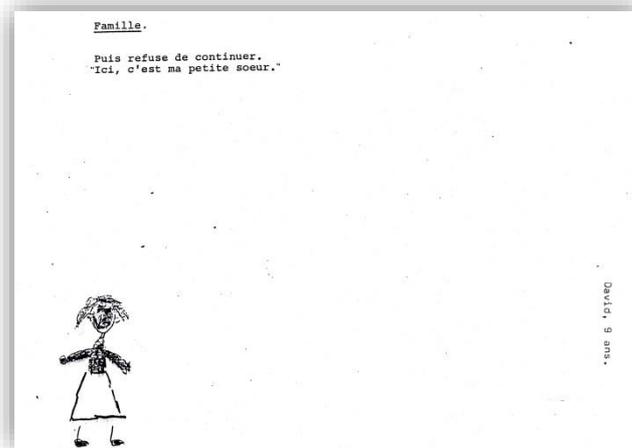
Dessin centré ou décentré (difficulté d'adaptation sociale si après 7 ans) ?

Sortie du cadre (fuite et dissimulation) ?

Zones du champ graphique selon M. Pulver (1889-1952)



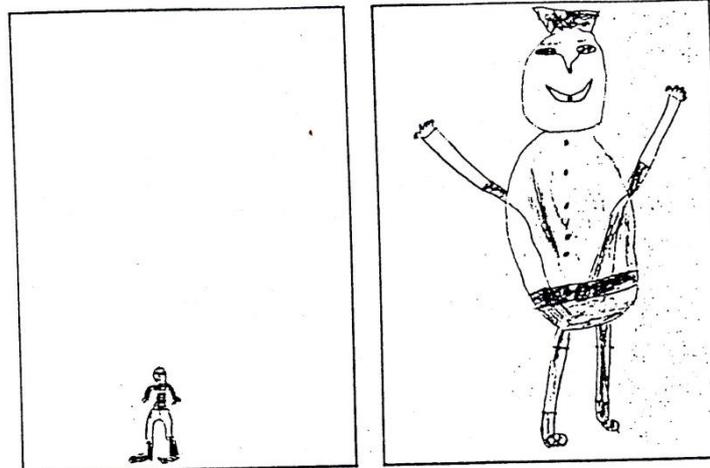
Exercice : dans ce dessin, quelles sont les informations que l'on peut extraire à partir des zones du champ graphique de M. Pulver ?



2) Les dimensions et les proportions :

Un grand dessin est une marque de confiance en soi, d'assurance et d'épanouissement mais cela peut déboucher sur une problématique du respect de l'autre.

Un petit dessin est un signe de timidité, de crainte et de repli sur soi.



Julien, 7;7 ans.

Laurent, 7;6 ans.

3) Le tracé :

La **forme** : plus droite et anguleuse (= enfant réaliste souvent agressif ou enfant réaliste avec initiatives), plus courbe (= enfant plus sensible, moins confiant avec une bonne imagination), plus circulaire (= signe d'immaturité et d'insécurité)

L'**appui** : plus léger (= signe de timidité, sensibilité et quelquefois manque de confiance en soi), plus appuyé et fort (= signe d'impulsivité et d'énergie avec pulsions fortes voire d'agressivité et violence), plutôt repris sur le mode pointillisme (= signe d'une relation à la mère plutôt nerveuse et tatillonne)

Les **ratures et/ou gommage** : aspect sale (= sentiment d'infériorité en lien avec le stade anal freudien)
 – Cours de Psychologie – UE2.1.

4) Les couleurs :

Il est fait référence ici aux travaux de M. Lüscher (né en 1923) à propos du symbolisme des couleurs.

Le symbolisme des couleurs.

L'enfant de moins de six ans utilise peu de couleurs différentes et se sert généralement de sa couleur préférée pour dessiner. De par sa scolarisation, le coloriage apparaît mais d'abord de manière tout à fait irréaliste - visage bleu, couleurs criardes,... -, sans respect des contours. Petit à petit, la socialisation de l'enfant intervenant, son coloriage se détache de l'affectif, du "c'est pour faire joli" propre au jeune enfant en vue de tenir compte de la réalité.

A chaque couleur est lié un sens symbolique, celle-ci provoque en nous une réaction spontanée qui correspond à notre personnalité, à nos sentiments du moment.

LÜSCHER codifie, selon notre culture occidentale, les couleurs de la façon suivante :

les quatre couleurs primaires ou psychologiques fondamentales :

- le bleu foncé
- le bleu vert
- le rouge orange
- le jaune vif

les quatre couleurs secondaires :

- le violet
- le marron
- le gris
- le noir

1°- Le rouge :

Il est extraverti, actif, offensif, compétitif, efficace, ...

Ses *caractéristiques affectives* qui lui correspondent sont le désir, l'**excitabilité**, la **domination**, la **sexualité**.

Le rouge est donc une couleur forte exprimant le plus souvent la **violence**, l'**explosion**, la **vitalité**, l'**agressivité**.

2°- Le bleu :

Il représente la "profondeur des sentiments".

Ses *caractéristiques affectives* sont la **tranquillité**, la **satisfaction**, la **tendresse**, l'**amour** et l'**affection**.

Toutefois l'excès de bleu dans le coloriage d'un enfant peut révéler un sujet très contrôlé, qui se surveille fort dans ce qu'il dit et fait, cependant il sera le plus souvent utilisé par l'enfant sage et affectueux.

3°- Le vert :

Il représente "la souplesse de la volonté".

Ses *caractéristiques affectives* sont la **persistance**, l'**affirmation de soi**, l'**obstination**.

Le vert amène à la **sociabilité**, à la **sensibilité**, au contact humain et psychologique.

4°- Le jaune :

Il représente la spontanéité.

Ses *caractéristiques affectives* sont l'**inconsistance**, l'**expectative**, la **joie de vivre**.

5°- Le violet :

Les éléments dessinés en couleur violette représentent les problèmes affectifs conflictuels, les tensions relationnelles.

6°- Le marron :

Cette couleur est fréquente chez les enfants difficiles et à caractère opposant, elle est en relation avec le stade anal puisque couleur fécale. Ses *caractéristiques affectives* sont l'**obstination**, l'**entêtement**, l'**esprit de contradiction**.

7°- Le gris :

Il reste la couleur neutre par définition, son utilisation marque le **refus de s'engager**, la recherche de protection contre l'extérieur.

8°- Le noir :

Il incarne l'**attitude négative face à la vie**, et exprime l'inhibition, la **peur**, l'**anxiété**. Cette couleur est souvent employée par les sujets dépressifs puisque le noir exprime la **tristesse**.

Les vecteurs particuliers

Ici pour l'interprétation, on se doit de connaître divers éléments de l'anamnèse de l'enfant qui dessine : sa situation familiale, son univers de vie, sa scolarité,...

1) Le personnage : âge, sexe et identité

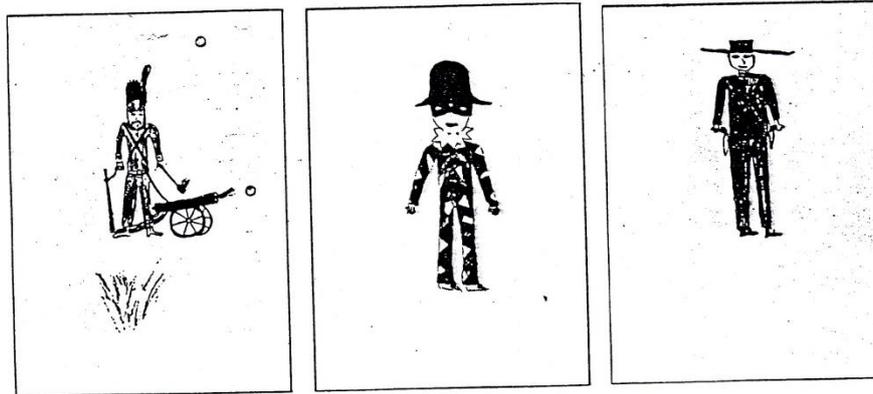
Si le dessin représente un enfant, un bébé : tendance régressive possible

Si le dessin représente un vieillard : tendance à s'attacher aux parents âgés

Si le dessin représente un cow-boy ou un soldat : tendance à l'agressivité

Si le dessin représente un jardinier : tendance à la tranquillité

Si le dessin représente un clown, un déguisement : tendance à dissimuler une angoisse



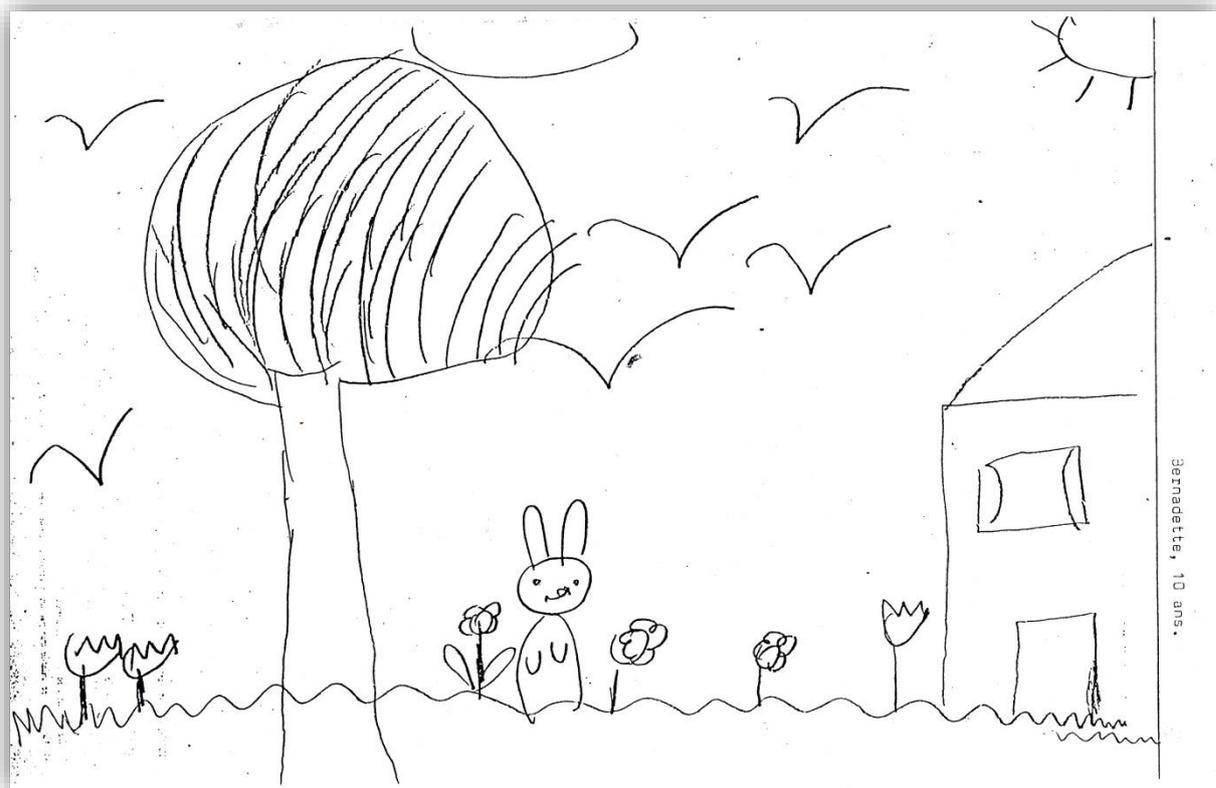
Robert, 11;9 ans.

Irène, 11;4 ans.

Thierry, 10 ans.

2) L'expression du personnage :

Les traits du visage comme la bouche, les yeux ou encore le nez symbolisent la communication sociale. Donc si le dessin comporte :



Exemple d'interprétation : la maison de Mélanie, 7 ans par Sylvie Chernet-Carroy



Que remarque-t-on? Vu la place que prend la **maison** et la **fermeté du tracé**, il est clair que Mélanie est bien affirmée. Le corps de la maison est **rouge** de surcroît! C'est la couleur de l'action, de la passion, et... parfois de la colère. La dominante de couleurs chaudes (rouge et jaune) signe une personnalité extravertie.

Les **fenêtres** sont de belle taille, la **porte** est grande. Mélanie ne demande qu'à communiquer, elle est curieuse de connaître le monde. La **cheminée** et la fumée vont vers la droite, symboliquement vers l'avenir. Rien de tel pour confirmer l'optimisme et le dynamisme de la fillette. Mais! ...La porte est bien noire, couleur d'angoisse. La fumée fait un retour vers la gauche, symboliquement vers la mère et entortille le soleil.

Ce **soleil** représente en général le père, la source de la vie, l'autorité. Mélanie trace le soleil à gauche dans tous ses autres dessins. Ceci veut dire que pour Mélanie, c'est la mère qui détient l'autorité : elle est ressentie comme trop présente pour l'enfant. Celle-ci le vit avec anxiété. L'exigence de la maman est génératrice d'anxiété pour Mélanie. C'est ce que nous dit son dessin avec le noir de la porte qui fait un rappel de couleur au noir qui entoure le soleil (étonnant pour les rayons d'un soleil).

Allons un peu plus loin : Mélanie a du tempérament, sa fermeté et sa confiance en elle montrent une forte personnalité qui peut s'affronter à la mère. Par son dessin elle nous dit qu'elle voudrait bien limiter l'autorité de la mère. Celle-ci lors d'une consultation reconnaît qu'elle est très préoccupée par la réussite de sa fille et lui « met la barre très haut », pourquoi pas, mais ici on voit qu'il risque d'y avoir des blocages dans la communication entre elles. La maman à la suite de la discussion, a adouci sa relation. Les dessins de Mélanie ont changé, simplement en quelques semaines. Heureusement car ce dessin traduit une dualité entre l'amour et la révolte.

4) Le dessin de la famille :

<p>Le personnage le plus important : VALORISATION</p> <ul style="list-style-type: none"> - Est dessiné en premier : souvent le père ou la mère - Est dessiné plus grand que les autres - Est dessiné avec plus de soin : mieux colorié ou le seul à l'être 	<p>Le personnage le moins important : DÉVALORISATION</p> <ul style="list-style-type: none"> - Est absent du dessin : souvent un jeune frère ou une jeune sœur - Est placé à l'écart, isolé des autres - Est barré, ce qui symbolise un conflit sur ce personnage
---	---

Le **personnage surajouté** est un personnage qui n'existe pas réellement dans l'entourage de l'enfant, comme par exemple un bébé. Ce qui peut signifier que l'enfant désire rester un tout petit enfant ou d'avoir une petite sœur ou un petit frère.

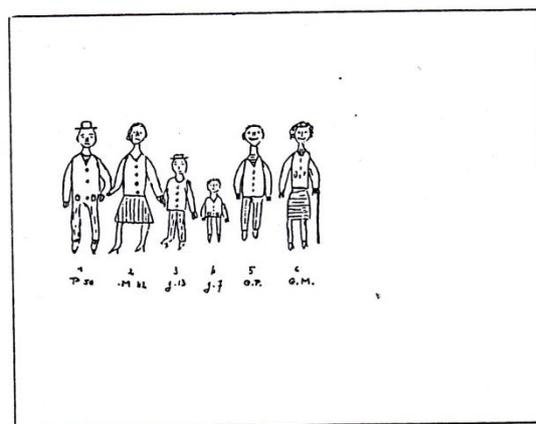
Les liens entre les personnages :

Le **rapprochement** entre deux personnages indique une intimité vécue ou souhaitée par l'enfant.

L'**écart** entre deux personnages indique un sentiment d'exclusion vécu par l'enfant comme à la naissance d'un petit frère ou d'une petite sœur.



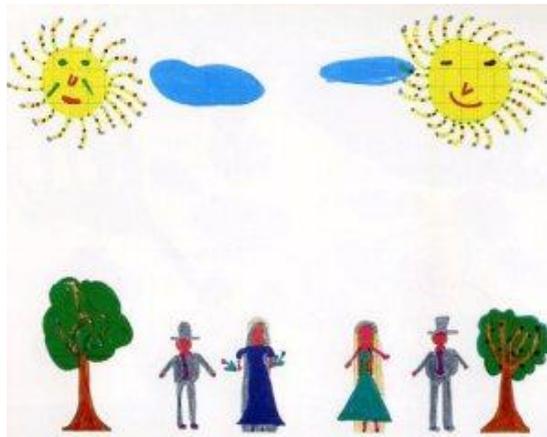
Manuel, 11;5 ans.



Hubert, 15 ans.

Exemple d'interprétation : la famille d'A.- Laure, 7 ans par Sylvie Chernet-Carroy

Que remarque-t-on? Lorsque la séparation des parents a été annoncée, Anne-Laure a dessiné des maisons bancales et notamment une maison brisée avec les pierres qui tombent. Quelques mois plus



tard elle dessine spontanément deux couples. C'est symboliquement les deux couples parentaux: à gauche le foyer maternel, à droite le foyer paternel. Les deux couples sont quasiment symétriques. Les deux hommes portent le même costume. Anne-Laure, dans cette phase d'intégration, met les deux foyers sur le même plan. Enfin pas tout à fait. La mère à gauche est plus importante (plus grande, plus forte). Elle a des fleurs dans les mains, signe de tendresse et de partage affectif. Le père représenté par l'homme qui est à droite, est un peu plus grand que celui de gauche. Son chapeau est rectangulaire, alors que celui de gauche est rond (symboliquement plus doux et moins viril). Cela nous montre que le père garde son image de supériorité pour la petite fille. Dans la réalité Anne-Laure vit avec sa mère et son beau-père. Elle est en train d'intégrer cette nouvelle situation. On a même deux soleils! Oui, mais celui de gauche fait grise mine alors que du côté du père c'est un grand sourire. Que la maman ne s'inquiète pas, cela veut dire simplement que vivant chez sa mère Anne-Laure aimerait partager davantage avec son père. Est-ce un bon pronostic? Oui, c'est excellent mais l'évolution de la petite fille n'est pas terminée. Les visages sont flous, sans les yeux, la bouche, les oreilles, qui permettent de communiquer. C'est déjà une très belle avancée pour cet enfant qui reconstruit pour le moment son équilibre.

3. La communication chez l'Invalide Moteur Cérébral ou IMC

Pour rappel, l'*infirmite moteur cérébral* est un sujet qui a été atteint avant, pendant ou peu après sa naissance d'une anomalie non évolutive et non curable (puisque'on ne peut en guérir) des tissus cérébraux se manifestant entre autres par des troubles moteurs ainsi que des déformations. Les organes vitaux tels que le cœur et les poumons ne fonctionnant pas normalement vont s'atrophier. De plus, le système immunitaire de l'IMC reste fragile, des affections respiratoires sont facilement développées.

L'anomalie peut provenir de diverses causes. Ainsi, avant la naissance, suite à une maladie infectieuse chez la mère pendant sa grossesse comme la toxoplasmose, ou suite à une exposition à des rayons X, au radium toujours pendant la grossesse, ou encore suite à un défaut d'implantation placentaire. A la naissance, l'anoxie peut rendre le nouveau-né IMC, la gravité de son infirmité est proportionnelle à la durée de l'anoxie. Après la naissance, le jeune enfant peut encore être atteint d'encéphalite, ou touché par un traumatisme cérébral suite à un accident de voiture ou une chute quelconque, et devenir IMC. Le plus souvent, l'IMC est un *polyhandicapé*. A côté des troubles moteurs, il peut se présenter des troubles oculaires, auditifs, du langage,...

Lorsqu'un IMC souffre de troubles de la parole, il peut avoir recours à l'écriture manuelle, au traitement de texte sur ordinateur. Mais pour certains, la motricité générale est défaillante et il convient de faire appel à un matériel adapté ou à des techniques spécifiques de communication. C'est ainsi le sortir de son isolement, élargir son champ de relations et ainsi optimaliser son intégration sociale.

Sur le marché, sont disponibles des adaptations de clavier, des machines à écrire miniaturisées avec affichage électronique lumineux ou diffusion de messages verbaux à synthèse vocale. Mais pour les enfants dont le déchiffrage de la lecture est encore malaisé ou dont l'apprentissage de celle-ci est freiné voire impossible, il existe des méthodes spécifiques comme le **Pictogram Ideogram Communication**, la **méthode Bliss**, ou aussi le **Logicom**. Ces méthodes peuvent être utilisées via l'ordinateur, de tableaux adhésifs, de planches à fixer sur une voiturette...

PICTOGRAM IDEOGRAM COMMUNICATION

Cette méthode s'adresse aux enfants et adultes dont l'expression orale est limitée ET dont les capacités intellectuelles sont réduites .

Le P.I.C. offre une banque de 400 images simples , représentations graphiques d'objets , de concepts et d'actions .

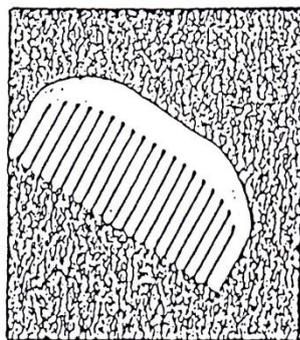
Les images, concrètes, sont très bien dessinées et permettent de deviner aisément la signification de chacune d'elles .

L'apprentissage peut être relativement rapide , puisque les représentations sont nettement moins symbolisées que dans la méthode BLISS .

Toutefois, le P.I.C. ne donne pas la possibilité d'inventer de nouveaux symboles.

Pictogramme :

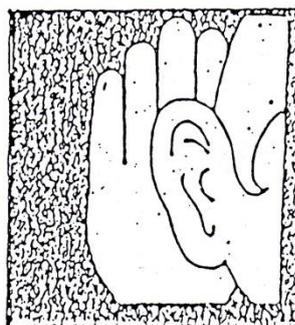
représentation graphique
d'un objet .



PEIGNE

Idéogramme :

représentation graphique
d'une idée .



ECOUTER

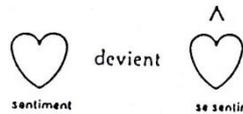
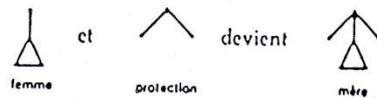
METHODE BLISS

D'un SYSTEME DE SYMBOLES capable de transmettre des messages ayant chacun une signification propre . Symboles pictographiques, idéographiques et arbitraires forment un système cohérent, logique, simple et facile à apprendre .

Ce système de communication permet à l'enfant de niveau "pré-lecture" de reconnaître et de demander des objets simples , de penser , de s'exprimer, de poser des questions de nuancer ses idées et ses émotions .

Le "BLISS" compte 1.600 symboles de base qui peuvent être combinés pour créer de nouveaux mots ou changer le sens d'un discours.

Des "indicateurs" permettent également de modifier la définition syntaxique du symbole .

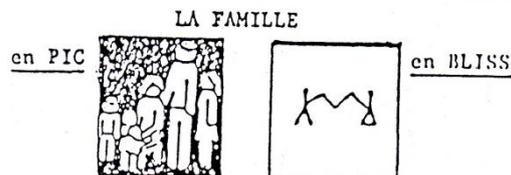


La méthode BLISS est un système visuel basé sur la signification et permet à l'utilisateur d'apprendre un vocabulaire très riche .

Sous chaque symbole , se trouve le mot équivalent , afin que l'interlocuteur puisse comprendre la conversation .

Selon le niveau de communication à atteindre et des possibilités propres de l'enfant IMC , trois options de travail peuvent être poursuivies:

- soit, on se contente d'un seul symbole pour une idée compréhensible dans le contexte
- soit, on va jusqu'aux phrases courtes
- soit, on vise une traduction littérale et dès lors on utilise aussi la syntaxe.



Quelle que soit la méthode de communication utilisée , il faut veiller au BON POSITIONNEMENT DE L'ENFANT devant sa planche de travail ou son ordinateur .

Quelques exemples de symboles.

- Ce sont des signes artificiels, il n'y a pas d'analogie entre le signe et l'objet comme dans l'icône.

Passé	Futur	Pluriel	Le, la les
)	(X	/

- Les symboles de base font référence au corps.

Oeil	Bouche	Oreille
⊙	○	⊃
Voir	Dire	Entendre, écouter
⊙ [^]	⊙ [^]	⊃ [^]
	Manger	
	⊙ [^] ₋	

- La dimension et l'emplacement du symbole dans le carré doivent être respectés.

Ciel	Soustraction	Terre
□ —	□ —	□ —

LOGICOM

1985 En 1985, Alain BARRE, psychologue, recherche un logiciel de communication pour Jacques, jeune infirme moteur cérébral privé de parole.

Aucun programme satisfaisant n'existant sur le marché, il décide alors de le concevoir en partant des demandes et des besoins propres de Jacques.

Annie BARRE, psycho-sociologue et enseignante, une équipe d'informaticiens et des personnalités du monde médical et scientifique, s'associent à ces travaux.

De cette collaboration sont nés :

- ⊖ *de nouveaux outils de communication, pour les personnes privées de mouvement et de parole,*
- ⊖ *une nouvelle méthode pédagogique d'éducation cognitive et relationnelle.*

1987 L'équipe constitue une Association de Recherche regroupant des experts en psychologie, pédagogie et informatique.

1989 *Sous l'égide d'Atlanpole, se constitue une Société d'édition et de commercialisation : LOGICOM Diffusion.*

1990 *La société LOGICOM Diffusion est classée par la revue l'Usine Nouvelle parmi les 100 premières PME-PMI High-Tech françaises.*

Elle reçoit également le prix Jules Verne de l'Excellence, attribué par l'Union Patronale de Loire-Atlantique.

1992 *LOGICOM organise, avec le soutien d'instances régionales et européennes, un colloque européen sur les Technologies de l'Information.*

Les objectifs

Tout d'abord, humanitaires : utiliser les moyens technologiques les plus performants pour :

- offrir aux personnes privées de parole et paralysées des moyens de communiquer : écrire, parler, téléphoner, etc. ;
- réduire les fonctions d'apprentissage, par exemple pour les traumatisés crâniens ;
- développer les fonctions intellectuelles des personnes présentant un handicap mental ;
- contribuer à entretenir et maintenir les facultés intellectuelles des personnes âgées ;
- apprendre à lire et à écrire aux enfants et jeunes en échec scolaire, et leur apprendre à apprendre ;
- favoriser l'insertion sociale et professionnelle.

D'autre part, notre but est de conserver l'avance acquise par notre équipe de Recherche sur le plan national et européen, dans le domaine de la Rééducation Spécialisée, de la Psychologie, et de la Pédagogie appliquées en Informatique.

Les moyens

Pour atteindre nos objectifs, nous disposons :

- d'un conseil scientifique composé de personnalités régionales et nationales dans le domaine médical, scientifique et social, qui soutient et éclaire les travaux de notre équipe de recherche ;
- d'un groupe de recherche et développement, permettant la réalisation d'un travail de collaboration et d'échange correspondant à la réalité des besoins ;
- d'une équipe de diffusion, à l'écoute des utilisateurs, et capable de conseiller et de mettre en œuvre la solution adaptée à leurs besoins ;
- d'une structure assurant la formation et l'information auprès des établissements spécialisés, des hôpitaux et des familles.

LA COMMUNICATION ASSISTEE

COMMUNIQUER, ce n'est pas seulement émettre des messages utilitaires, c'est avant tout un échange de DESIRS.

Désir d'objets, désir d'affection à donner et à recevoir, désir de l'autre, désir de ce qui manque...

LES CONTACTEURS ADAPTES

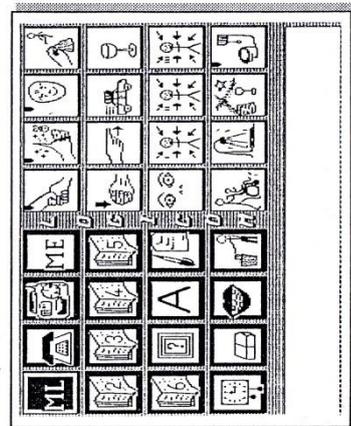
Pour un handicapé moteur, l'accès à l'ordinateur est rendu difficile du fait de sa difficulté à maîtriser le clavier ou la souris.

C'est pourquoi nous avons étudié une gamme de contacteurs adaptés à différents types de handicaps, et qui permettent d'agir sur l'écran, avec un minimum de mouvements (tête, bras, épaule, jambe, pied, etc., ou même uniquement le souffle !).

Grâce à ces contacteurs, toutes les possibilités d'un logiciel comme RAPITEXT ou l'INTERPRETE MULTI-CODES pourront être pleinement utilisées.

L'INTERPRETE MULTI-CODE

Le système de communication doit donc être un interprète permettant de retrouver les conditions d'échange et de communication qui sont celles d'une personne valide. Tels sont les rôles de l'INTERPRETE MULTI-CODES :



- apprendre à lire l'alphabet, ou des codes simplifiés par images ;

- composer des mots pour construire un message visuel à l'écran, puis vocal par l'intermédiaire d'un synthétiseur de voix ;

- envoyer des messages écrits par l'imprimante ;

- communiquer avec l'extérieur par l'intermédiaire du téléphone ;

- plaisanter et dialoguer grâce à la «Boîte à Malices», réserve de blagues et de plaisanteries, ou de messages enregistrés par l'enroulage pour la personne handicapée.

De plus, l'éducateur ou un parent peut prêter sa voix à l'ordinateur et donner ainsi plus de chaleur humaine à cette communication informatisée.

Enfin, grâce à un émetteur spécial, la radio, la télévision, la lumière et tout appareil électrique peuvent être allumés et éteints à volonté.

Des contacteurs spécialement adaptés au handicap de la personne remplacent la sélection sur clavier, ceci même avec un seul mouvement pris sur n'importe quelle partie du corps.

Ce système permet donc une communication complète et élaborée.

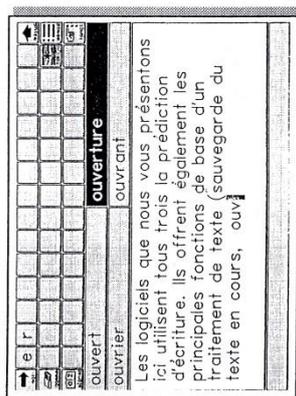
RAPITEXT

Imaginez un instant...

Une personne qui vient vous parler et ne trouve pas ses mots.

Pour l'aider, vous allez, à partir de ce qu'elle vous dit, anticiper ses paroles en devinant et complétant ses mots ou ses phrases.

RAPITEXT fonctionne sur les mêmes principes : l'utilisateur choisit les premières lettres d'un mot. Aussiôt, l'ordinateur le devine et l'écrit.



Ce système de traitement de texte est destiné à tous ceux qui éprouvent des difficultés d'écriture et d'expression. Il s'adresse à des personnes présentant un handicap moteur, et peut être utilisé même avec un seul mouvement.

Le texte composé pourra être imprimé, prononcé par une voix de synthèse, ou encore stocké sur disque.

Il existe d'autres versions utilisant les mêmes principes de prédiction d'écriture :

- RAPICLAV utilise le clavier ;
- EDICOM est la version fonctionnant sur Macintosh ;
- FASTWORD est la version anglaise de RAPITEXT.

RAPITEXT a été développé avec l'aide de l'AGEFIPH (Association Nationale de Gestion des Fonds pour l'Insertion Professionnelle des Handicapés).

LA METHODE OPERATOIRE D'EDUCATION COGNITIVE ET RELATIONNELLE

Cette Méthode présente les caractéristiques suivantes :

- elle aide à la **structuration des connaissances**, sans se limiter à la seule acquisition de savoirs ;
- elle concerne les **jeunes et les adultes**, dont le niveau cognitif va de 1 à 10 ans environ ;
- elle consiste à **faire «opérer» le sujet** par des pratiques allant du vécu corporel à des actions concrètes ou des objets, puis aux transpositions symboliques et aux représentations mentales ;
- pour être entièrement mise en valeur, elle nécessite de dépasser, sans les abandonner, l'usage des outils pédagogiques traditionnels, et d'**utiliser d'une manière créatrice les nouvelles technologies**, plus particulièrement l'ordinateur et ses dérivés.

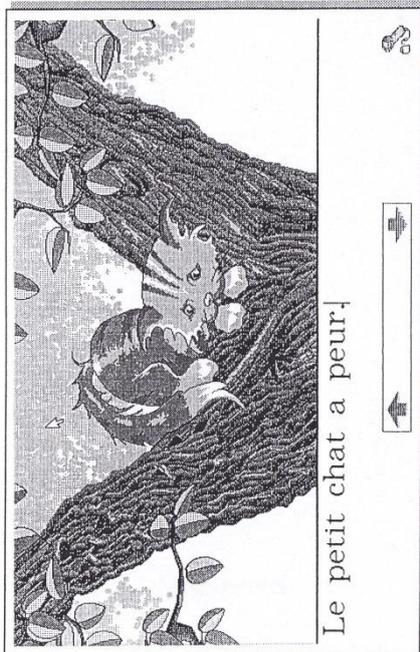
L'ordinateur est un **outil interactif** qui permet d'intervenir essentiellement au niveau de la **représentation symbolique et conceptuelle** ; Il se prête donc particulièrement à ce genre d'éducation et de rééducation dans tous les domaines cognitifs, langagiers ou non.

LOGICOM propose plusieurs **formations** à la Méthode Opératoire et à l'utilisation de l'ordinateur en pédagogie spécialisée.

La **Méthode Opératoire d'Education Cognitive et Relationnelle** trouve sa concrétisation dans les différentes M.O.P. (Méthodes Opératoires Pédagogiques).

Une M.O.P. est un **ensemble cohérent d'exercices**, qui présentent une progressivité étudiée ; cela permet de proposer l'apprenant un exercice ou une série d'exercices répondant exactement à son niveau actuel.

M.O.P. LECTURE / ECRITURE



MINI-REDAC

On ne peut pas parler de la LECTURE d'une façon générale...

- 1 - Entre lire l'étiquette d'un produit, et goûter la subtilité d'un poème de Valéry, il y a bien des différences !
- 2 - On peut distinguer 3 niveaux :
 - une lecture « domestique » qui permet de reconnaître les mots et phrases courants, chargés de signification dans la vie quotidienne du lecteur lui-même,
 - une lecture « fonctionnelle » essentiellement descriptive et dépourvue de significations symboliques (métaphores, métonymies...),
 - une lecture « avancée », celle à laquelle on fait abusivement référence quand on parle de lecture. Elle ne consiste pas seulement à lire un texte, mais à comprendre également le « sous-texte », ce qui est « entre les lignes », invisible.
- 3 - Des niveaux cognitifs différents correspondent à ces niveaux de lecture

4 - De la même façon que dans les siècles qui nous ont précédés, de nombreuses personnes se sont passées de toute forme de lecture, tout en restant socialement intégrées, il est encore possible aujourd'hui d'ignorer la lecture avancée sans être mis au ban de la société, mais on ne peut plus se passer des deux autres formes sous peine de perdre son autonomie sociale

5 - Il y a donc bien urgence à « alphabétiser », mais ce serait une grave erreur de n'intervenir qu'au niveau de la lecture seule. C'est pourquoi, dans ce domaine, LOGICOM a créé une méthode de développement intellectuel et d'apprentissage de la lecture sur ordinateur : la Méthode Opérateur Pédagogique de Lecture / Ecriture.

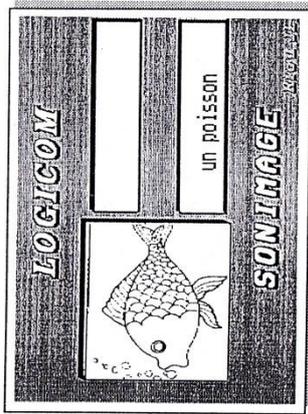
LES EXERCICES DE LA M.O.P.

Une série d'exercices progressifs, regroupés en 3 niveaux.

Niveau 1

Série d'exercices permettant :

- la relation du mot avec l'image,
- la structuration du récit,
- l'apprentissage de la lecture domestique en recopiant les lettres et les mots à partir d'un modèle ou d'une image,
- la reconstitution d'histoires séquentielles.



SONIMAGE

SONIMAGE LECTURE : Il s'agit de reconnaître le mot correspondant à une image avec aides progressives.

VOCAB : Série d'exercices permettant d'associer le mot à l'image avec distracteurs.

AGNEAU : Exercice de structuration du récit permettant d'identifier les éléments les plus importants du récit.

ALPHABET : Abécédaire permettant d'initier au clavier alphabétique.

PISCINE : Histoires séquentielles permettant de reconstituer et structurer un récit.

Niveau 2

Série d'exercices permettant :

- la reconstitution de mots, phrases, jeux avec les mots,
- le développement de l'observation fine,
- l'apprentissage de l'orthographe.

CACHE MOTS : Exercices de copie de mots ou de phrases avec ou sans modèles.

SONIMAGE ECRITURE : Ecriture guidée de mots avec renforcement visuel par images correspondant aux mots.

RECOPIE : Il s'agit de courtes phrases avec modèles. Ces exercices permettent de développer les capacités d'attention, d'observation fine et d'analyse des mots.

MEMORY MOT : Il s'agit de rechercher des « paires » de mots. Cet exercice fait appel à la mémoire spatiale et à la mémoire visuelle globale.

Niveau 3

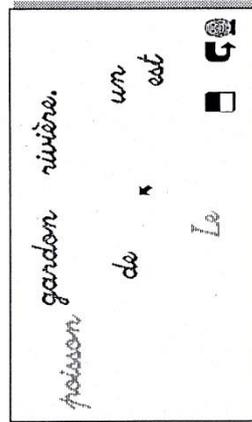
Série d'exercices permettant :

- la maîtrise et la manipulation des concepts,
- la lecture fonctionnelle,
- l'initiation à la lecture avancée sous forme de jeux,
- la compréhension du sens global de l'image,
- la recherche d'éléments pertinents,
- l'élaboration de stratégie-lecture,
- le développement des capacités de mémorisation.

OCM : Création de questionnaires avec enchaînement pour amener l'utilisateur à la bonne réponse.

CASSE TEXTE : Reconstitution de phrases ou de mots avec souris, clavier ou contacteur avec ou sans aide visuelle et auditive. Jeux avec les mots.

LEGENDE : Une image est proposée avec 5 définitions. Une seule convient. Il s'agit de développer la compréhension de l'image dans son sens global et dans ses détails de forme, de couleur et de position. Il s'agit aussi d'un exercice de lecture



CASSE-TEXTE

nécessitant la compréhension du sens des phrases.

VOCAB HOMONYMES et VOCAB SYNONYMES : Série d'exercices permettant d'associer des mots et le sens des mots.

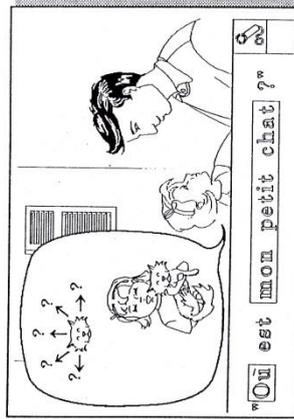
MEMODAC : Des questions sont posées sur une image auxquelles il faudra répondre par « vrai » ou par « faux ». Cet exercice entraîne les capacités d'observation, de mémorisation et de lecture.

D'ACCORD : Exercice d'entraînement à la lecture permettant la compréhension d'une situation.

NOUVEAU : pour la rentrée scolaire 1993, LOGICOM vous propose...

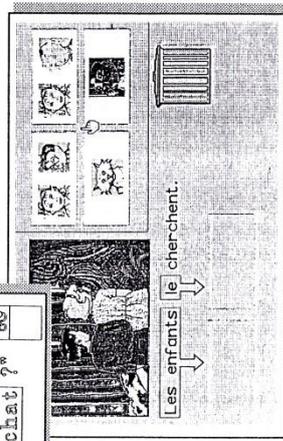
Une méthode **LECTURE POUR ENFANTS**
et une méthode **LECTURE POUR ADOLESCENTS ET ADULTES**.

Il s'agit, pour chacune de ces méthodes, d'un ensemble de récits interactifs présentant une grande progressivité.



Chaque récit permet de découvrir des mots ou des expressions nouveaux, et d'en comprendre immédiatement le sens au moyen d'une animation à l'écran.

De plus, chaque leçon fait ensuite l'objet d'une vingtaine d'exercices, destinés à approfondir la connaissance des mots nouveaux.



Ces exercices iront de la reconstitution de la phrase vue dans le récit à la création de phrases présentant une structure identique, à l'identification de chaque lettre d'un mot, etc.

4. L'écoute active et le message « JE »

Quand j'ai été écouté et entendu, je deviens capable de percevoir d'un œil nouveau mon monde intérieur et d'aller de l'avant. Il est étonnant de constater que des sentiments qui étaient parfaitement effrayants deviennent supportables dès que quelqu'un nous écoute. Il est stupéfiant de voir que des problèmes qui paraissent impossibles à résoudre deviennent solubles lorsque quelqu'un nous entend.
- Carl R. ROGERS (1902-1987)

L'**écoute active** est une technique de communication développée à partir des travaux de Carl R. ROGERS autour des travaux de Thomas GORDON (1918-2002). L'approche est basée sur l'empathie, la connexion authentique et le regard positif. Elle implique une attitude non jugeante qui libère la parole et les émotions des enfants. Cela les aide aussi à clarifier ce qui se passe en eux et ce dont ils ont besoin. Cela suscite le sentiment d'être aimé pour soi.

Cinq points sont à respecter :

- ✓ **Accueillir inconditionnellement** : l'enfant est accepté tel qu'il est.
- ✓ **S'intéresser sincèrement** : l'enfant importe plus que le problème qu'il évoque. On ne tente pas de le manipuler pour qu'il pense comme nous. C'est pour cela qu'on favorisera le *message « JE »* (au lieu de « TU »), notion évoquée par la suite.
- ✓ **S'appuyer sur le ressenti** : on s'appuie plus sur le ressenti profond de l'enfant qui se cache derrière les mots qu'il utilise.
- ✓ **Montrer sa confiance** : on ne juge pas l'enfant, on écoute ce qu'il dit. On montre la confiance qu'on a en lui.
- ✓ **Être un révélateur** : on fait écho de ce qu'il ressent. On l'aide à poser des mots sur ses émotions. On le guide vers la résolution de ses problèmes.

Il s'agit donc de :

- Avoir une intention de bienveillance et de neutralité
- Reformuler les dires de l'enfant et lui suggérer des mots (notamment le vocabulaire des émotions qu'il n'a peut-être pas encore)
- Poser des questions pour l'inciter à préciser sa pensée quand elle est trop vague,
- Prendre la parole uniquement quand l'enfant a fini de parler,
- Exclure ses propres idées préconçues et toute tentative d'interprétation (ne pas « conseiller »)
- Adopter une attitude physique de disponibilité,
- Le questionner (questions ouvertes),
- Lui donner de nombreux signes visuels et verbaux d'intérêt,
- Reformuler ses propos avec ses propres termes, puis avec les nôtres,
- Pratiquer des silences,
- Tenter de définir le besoin derrière l'émotion
- Synthétiser la discussion (du problème à sa résolution) et mettre en évidence les solutions trouvées par l'enfant.



ACTIVITÉ À vous de jouer

L'écoute active est très utile pour débloquer une situation ou pour accompagner un événement douloureux. Pour faire simple, elle se pratique en trois étapes : **1. Comprendre. 2. Reformuler. 3. Vérifier.** Voici quelques exemples d'affirmations et de questions que vous pouvez utiliser dans votre démarche d'écoute active.

Pour aider votre enfant à parler de la situation	Pour aider votre enfant à exprimer ses émotions	Pour aider votre enfant dans la recherche de solutions
<ul style="list-style-type: none"> - Tu sembles fâché contre... - Tu crois que... - Tu as cru que... - Tu as l'impression que... - Quelque chose (te fait peur/te met en colère/te rend triste), c'est ça ? - C'est vraiment... qui (te fait peur/te met en colère/te rend triste) ? - Tu en as assez de... - ... c'est ça qui t'embête ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Tu es tellement (en colère) que tu as envie de... - Tu te sens... - Tu as peur de... - Tu es déçu de... - Tu aimes vraiment... ? / Ça te plaît beaucoup, on dirait. - Ça doit être douloureux de... - Ça doit être gênant de... - Tu as ressenti (de la honte/ de la peine/de la peur/de la colère) ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Tu n'aimerais pas... - Tu aimerais mieux... - Tu veux dire que... - Tu n'as pas assez de temps pour... - Tu te demandes pour quelle raison.... - Il te semble difficile de... - Il te semble risqué de...

Envisager alors le message « JE » ...

Quelle est la difficulté principale de l'éducateur face à un comportement désapprouvé par lui-même ou lors d'une opposition avec l'enfant : limiter (ou supprimer) les « TU ». Voici des exemples de message « TU » :

- TU ne devrais pas faire ça !
- Si jamais TU recommences...
- TU es insupportable...
- TU es un vrai bébé...
- TU fais n'importe quoi, j'en ai marre !
- Si TU me cherches, ... TU ne vas pas tarder à me trouver !

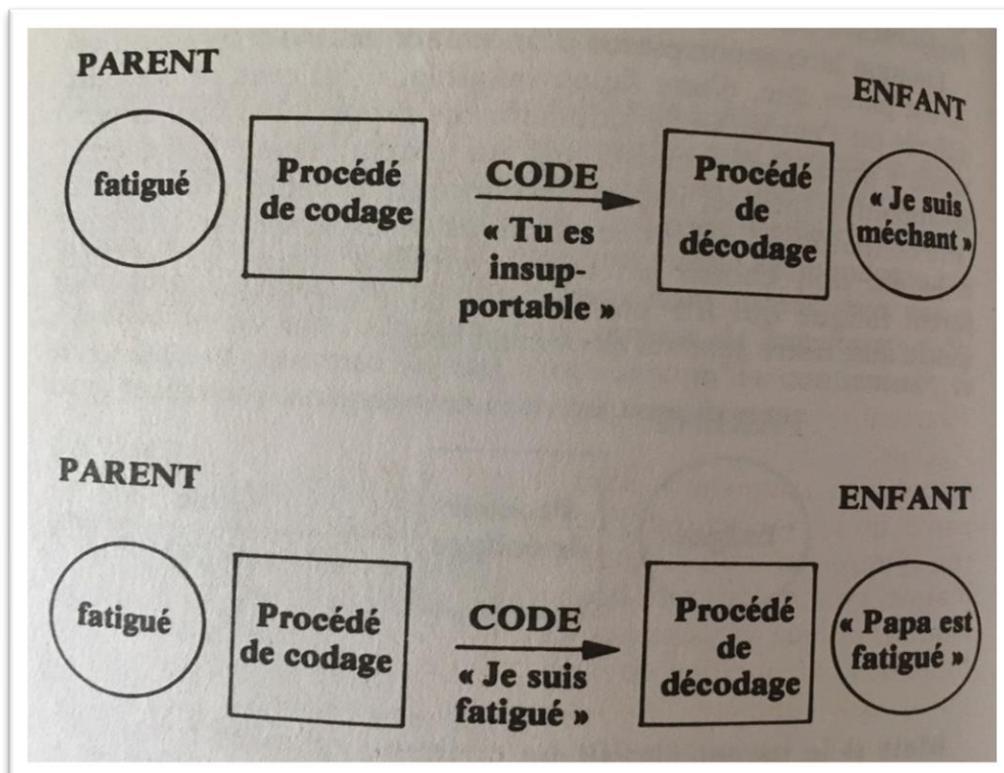
Supprimer ce « TU » et essayer de reformuler une phrase avec « JE » : c'est un nouveau schéma de pensée centré sur soi !

Lorsque le « JE » est employé à la place du « TU », l'expression porte vraiment sur ce que l'éducateur voit/entend, sur ses émotions, besoins et attentes (qui deviennent alors des demandes). De plus, l'enfant ne se sent plus agressé, étiqueté, évalué ou moqué. Il se sent responsabilisé et valorisé car des renseignements lui sont donnés et la confiance lui est clairement accordée. Il est donc prêt à apprendre un nouveau comportement ou à modifier sa manière d'agir. On passe de la confrontation à la collaboration. - Cours de *Gestion de conflits* – UE8.4.

Voici quelques exemples de phrases avec « JE » :

- JE suis inquiet car ce jeu ne me semble pas sécurisé.
- JE ne peux pas réparer cette porte car il me manque plusieurs outils.
- J'ai besoin de voir cette chambre en ordre.
- JE me sens vraiment fatigué, JE ne parviendrai pas à me concentrer sur un jeu.
- JE n'aime pas qu'on me donne des coups de pieds.

Voici un schéma qui illustre parfaitement la différence dans la communication et les conséquences :



1. Écouter pour comprendre au lieu d'écouter pour répondre

Parfois, alors que l'on écoute une personne, au lieu de rester concentré sur ce qu'elle souhaite exprimer, nous attendons impatiemment le moment où nous allons enfin pouvoir lui répondre. Nous pensons à quelque chose que l'on souhaite dire sans réellement prendre le temps d'essayer de comprendre ce que l'interlocuteur essaie de communiquer. La qualité d'écoute diminue donc et l'éducateur pourrait dire :

- Je pensais avoir déjà saisi l'intégralité du message de mon interlocuteur.
- J'ai moi-même plusieurs fois eu envie de répondre avant que la personne ne finisse de parler car :
 - Je pensais comprendre quel était le problème ou l'objection qu'elle soulevait.
 - Donner mon avis me semblait pertinent à ce moment de la conversation.
 - Je voulais en finir avec cette conversation !

2. Apprendre à marquer des silences et se concentrer sur sa réflexion

Il faut absolument apprendre à marquer des temps de silence pour réfléchir avant de parler. On se dit souvent que l'on doit absolument combler les silences le plus vite possible, c'est une erreur. Attendez trois bonnes secondes, cela vous donnera le temps d'une réelle écoute active en plus d'apporter une réponse plus adaptée.

3. L'écoute active, c'est également observer le langage corporel

L'écoute active n'est pas juste l'écoute de la voix et du message communiqué par les mots, c'est aussi analyser le langage corporel et la communication non verbale de l'interlocuteur.

Observer la manière dont la personne s'exprime avec son corps, le son de sa voix, son intonation, ...

Par exemple :

Lorsque la personne se penche en avant, cela démontre généralement un intérêt alors que lorsqu'elle se penche en arrière elle a tendance à se désengager de la conversation.

Lorsqu'elle croise les bras, cela peut traduire que la personne ne fait pas réellement confiance à ce qui est dit.

Si elle joue avec un autre objet, concluez que vous avez perdu son attention et qu'elle est entrain de penser à autre chose.

4. Apprendre à poser des questions ouvertes et empathiques

S'intéresser à sa perception, son opinion sur le sujet débattu, toucher un sujet que la personne aime. Cela permet également d'être empathique et de ressentir les émotions inhérentes à la situation. La notion de *l'éducateur référent* s'introduit dans sa dynamique, la personne entretient avec lui une relation privilégiée. Elle veut parler à son éducateur qui la comprend, l'écoute activement et est empathique.

5. Éviter de dire - "Oui je suis déjà au courant !"

Même si l'éducateur est déjà au fait de ce que lui communique la personne, mieux vaut éviter de le déclarer durant la conversation : profiter plutôt pour reformuler et clarifier son besoin

Ainsi, imaginons que vous soyez entrain de donner une explication à une personne au sujet de votre problématique et que celle-ci, au lieu d'essayer d'en savoir plus et de s'intéresser à ce que vous dites, vous répond qu'elle est déjà au courant. Cela peut paraître de l'ordre du détail, mais vous n'ouvrez pas la conversation de cette manière. Au contraire, vous la fermez.

6. Transformer les - "Oui, mais ... " en - "Oui et ... "

Lorsqu'il y a un « mais », cela risque de remettre en question tout ce qui a été dit par la personne. Il ne s'agit pas toutefois d'être complètement d'accord avec tout ce qu'elle dit. L'idée est d'apprendre à argumenter, mais en intégrant la personne dans la démarche, et ainsi l'amener à trouver la solution pour que celle-ci complète et s'ajoute naturellement à ce dont elle a besoin pour réussir ses projets, ses activités, ...

7. Utiliser des expressions d'écoute active

Elles sont très utiles pour encourager la personne à en dire plus : "Oui, je vois", "D'accord, ok", "Ha ha" (sans rire vraiment). Ces petites interjections sont très utiles pour montrer son intérêt. En général, cela se fait de manière silencieuse dans la tête.

En particulier au téléphone, il n'y a pas d'autre moyen de montrer son intérêt pour la conversation qu'au travers des sons. Sans communication, la personne à l'autre bout du fil peut se demander si l'éducateur n'est pas entrain de faire autre chose au même moment.

Illustration :

Lorsqu'un collègue n'a pas obtenu le poste de chef-éducateur qu'il convoitait

Vous - Tu es déçu de ne pas avoir été promu ?!

Paul, le collègue, - Je n'ai pas été promu. J'ai travaillé d'arrache-pied et je n'ai même pas été remercié par mon chef.

Les réponses possibles :

Pénélope - Ne t'en fais pas. Il ne remercie jamais personne. Tu t'y feras.

Adrien - Ce n'est pas si grave. Tu seras promu à la prochaine occasion.

Julien - Tu devrais être content d'avoir un travail, plutôt que de te plaindre.

Thomas - Tu es déçu de ne pas avoir été promu. Tu aurais au moins aimé être remercié pour tes efforts.

L'analyse des réponses :

Paul exprime sa déception suite à sa non-promotion.

Pénélope et Adrien tentent de minimiser l'impact de ce qui est arrivé.

→ Il s'agit d'une manière de répondre très courante !

Julien culpabilise Paul.

Ces trois réponses font passer un message implicite : « Tu ne devrais pas ressentir ce que tu ressens ».

Ces répliques ne favorisent donc pas l'ouverture de Paul.

La réponse de Thomas reflète quant à elle la déception de Paul. Il ne juge pas.

→ Paul se sent donc écouté et peut être aussi compris.

Thomas reformule de manière courte et simple ce qu'a verbalisé Paul.

Exercices :

Imaginez une situation que vous allez exprimer à votre binôme, à l'instar des situations qui vous sont présentées en exemple. Puis laissez-le identifier les émotions exprimées, les besoins implicites ou explicites et enfin écrire une reformulation...

CE QUI EST VOUS EST EXPRIME

Je suis en plein divorce. Pour le moment c'est ma femme qui a la garde des enfants. Je ne peux les voir que le week-end mais je n'aurais jamais imaginé que les voir une fois par semaine serait si dur ! C'est si dur !

QUELS SENTIMENTS / RESSENTIS ?

**ABATTEMENT
TRISTESSE
FRUSTRATION → COLERE ?**

QUELS SONT LES BESOINS ?

**BESOIN DE COMPASSION
BESOIN D'ECOUTE
BESOIN DE RECONNAISSANCE**

REFORMULATION

Vos enfants vous manquent beaucoup et vous aspirez à trouver un rythme de visites qui soit plus nourrissant pour vous comme pour eux

CE QUI EST VOUS EST EXPRIME

Il y a maintenant 10 ans que j'habite cette ville mais je ne connais presque personne. Au bureau il me semble que je ne peux pas me faire d'amis car au travail j'ai l'impression qu'on ne peut faire confiance à personne !

QUELS SENTIMENTS / RESSENTIS ?

**SOLITUDE
DECEPTION
MEFIANCE, PEUR**

QUELS SONT LES BESOINS ?

**BESOIN DE CONTACTS AMICAUX
BESOIN D'ETRE RASSURE**

REFORMULATION

Vous vous sentez très seul et souhaiteriez pouvoir faire confiance aux personnes avec lesquelles vous travaillez pour créer des liens amicaux

CE QUI EST VOUS EST EXPRIME

QUELS SENTIMENTS / RESSENTIS ?

QUELS SONT LES BESOINS ?

REFORMULATION