



Spécial biennal

Quand l'un et l'autre deviennent nous

Nancy Gaudreau¹ et Rock Girard²

En milieu scolaire, les comportements difficiles des élèves provoquent souvent plusieurs remises en question. Certains interrogent la collaboration parentale, d'autres, le leadership de la direction de l'école. Néanmoins, après avoir reconnu l'influence qu'ils exercent sur la conduite de leurs élèves, certains enseignants en viennent à remettre en question leurs propres pratiques d'intervention et parfois même leur façon d'être auprès de leurs élèves. C'est souvent à cette occasion qu'une demande d'accompagnement ou de formation est adressée à la direction de l'établissement ou à un professionnel de l'éducation. Les demandes sont nombreuses et variées : observation en classe, soutien à l'élaboration d'un plan d'intervention, animation d'une formation et suivi auprès des enseignants, étude de cas, rôle-conseil auprès du personnel scolaire, etc. (Girard, Porlier, Turbide, Veillette, et Blouin, 2012).

Les obstacles à l'accompagnement

Les professionnels qui occupent une fonction d'accompagnateur doivent alors faire face à de nombreux obstacles et irritants. Souvent, ils sont confrontés à respecter des délais d'intervention trop courts, ils témoignent d'un manque de ressources professionnelles et financières et ils doivent intervenir dans des contextes où les conditions minimales à un accompagnement efficace ne sont pas remplies (Girard *et al.* 2012). Les professionnels responsables d'accompagner les intervenants qui œuvrent auprès des élèves présentant des difficultés d'ordre comportemental doivent relever un défi supplémentaire : tenir compte de l'influence du vécu émotionnel de l'intervenant. Sur le plan psychologique, certains vivent des émotions comme la peur, la tristesse, la culpabilité, la colère ou l'impuissance. Sur le plan physiologique, d'autres ont des palpitations cardiaques, de la sudation excessive, des tensions musculaires

ou la gorge sèche (Commission scolaire Beauce-Etchemin, 2004). Plus les expériences psychologiques et physiologiques de la personne qui intervient en classe sont perçues de manière négative, plus celle-ci doutera de sa capacité à agir efficacement lors des situations difficiles (Gaudreau, Royer, Beaumont et Frenette, 2012). Il importe pour le professionnel accompagnateur de tenir compte du vécu émotif de l'accompagné s'il veut le supporter et l'amener vers un changement de pratique et par le fait même accroître son sentiment d'efficacité personnelle dans son travail auprès des élèves en difficulté de comportement.

Qu'est-ce que l'accompagnement ?

L'Office de la langue française (2012) définit l'accompagnement comme une activité professionnelle qui consiste à fournir des conseils personnalisés et à apporter des mesures de suivi à court et à moyen terme, durant une période déterminée, pour répondre à des besoins d'ordre personnel, familial et professionnel en fonction d'objectifs précis qui facilitent des prises de conscience. Lorsque l'on consulte la littérature, on se rend bien compte que l'accompagnement peut prendre plusieurs formes. Le mentorat, le coaching, la supervision, somme toute autant de facettes d'une forme d'accompagnement.

Toutefois, comme le souligne Paul (2004), recevoir la fonction d'accompagnement ne signifie pas que la personne a la posture d'accompagnateur. Il importe d'insister sur le fait qu'un accompagnement efficace doit créer des conditions de prise en charge de l'autre par lui-même. Pour y parvenir, l'accompagnement doit se construire autour de quatre éléments essentiels qui constituent le cœur de la relation accompagnateur-accompagné. Ainsi, la posture, la fonction, la démarche et la relation deviennent des jalons incontournables à tout accompagnement qui se veut efficace et responsabilisant.

La résistance au changement

En tant qu'accompagnateurs, nous avons tous plus ou moins constaté chez soi ou chez les autres une résistance au changement. Aussi paradoxal que cela puisse paraître, certains humains cherchent souvent à changer tout en restant pareils... Tout comportement, quel qu'il soit, a une fonction utile visant à maintenir un équilibre. Ainsi les « oui, mais... » ou « ce n'est pas à moi de faire ça », en passant par les « que vont dire les autres... » et le fameux « ben oui, ben oui » constituent des comportements observables en milieu scolaire qui témoignent de cette résistance au changement. Selon Kampwirth (2006), la résistance renfermerait un vécu émotif difficile à reconnaître et à recevoir menaçant l'intégrité physique et psychologique chez la personne concernée par le changement. Les résistances psychologiques semblent à cet égard jouer la même fonction qu'un vêtement. Dans ce sens, elles nous protègent des intempéries, cachent ce qui ne convient pas de montrer et embellissent la personne. Néanmoins, porter un manteau de fourrure sous 33 degrés Celsius témoigne assurément d'une très grande forme de résistance au changement... Toute résistance, bien que normale, a besoin d'être nommée, reconnue et considérée dans la relation accompagnateur-accompagné pour favoriser un réel changement chez l'autre.

Les étapes de l'accompagnement

Un accompagnement efficace exige du temps et implique une démarche individualisée qui se réalise en plusieurs étapes. De manière générale, le processus d'accompagnement s'effectue en trois grandes étapes : la phase initiale, l'actualisation et le bilan (Lescarbeau, Payette et St-Arneau, 2003).

1. Ph.D., professeure régulière, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières.

2. Psychologue et ressource régionale de soutien et d'expertise pour les difficultés d'ordre comportemental, Ministère de l'éducation, du Loisir et du Sport du Québec.

1) La phase initiale

Au cours de cette phase, l'accompagnateur reçoit la demande, effectue un bref état de la situation (étude des besoins) et s'engage dans la démarche d'accompagnement. Il est alors important d'établir une relation de confiance, de déterminer les modalités de la démarche et de clarifier les rôles et responsabilités de chacun. Dès la phase initiale, l'accompagnateur et l'accompagné doivent définir la nature des changements souhaités en prenant soin d'identifier les préoccupations des acteurs concernés ainsi que les cibles à prioriser.

2) La phase d'actualisation

Au cours de la phase d'actualisation, les décisions et les gestes à poser pour atteindre les objectifs sont déterminés et l'implication de tous les acteurs joue alors un rôle crucial. Il s'agit d'une étape de planification et d'intervention très importante où s'opèrent la coordination des actions prévues et la mise en œuvre des moyens planifiés. Au cours de cette étape, il est essentiel de tenir compte des résistances et d'assurer la régulation du processus d'accompagnement.

3) Le bilan

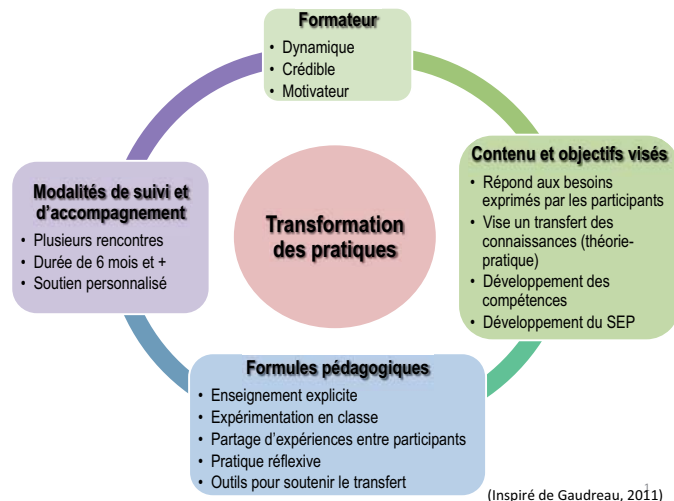
Tout aussi important que les étapes précédentes, le bilan permet d'évaluer l'intervention en fonction de la situation désirée. Une attention particulière doit être accordée à l'évaluation de l'implication des acteurs au regard de leurs rôles et de leurs responsabilités ainsi qu'au degré d'atteinte de chacune des cibles en fonction des indicateurs de changement prédéfinis.

Conclusion

Accompagner du personnel scolaire œuvrant auprès des élèves présentant des comportements difficiles est une tâche complexe et exigeante. Néanmoins, les mesures d'accompagnement offertes au personnel scolaire jouent souvent un rôle essentiel. Le respect des conditions de réussite à un accompagnement efficace permet d'augmenter son efficacité et d'obtenir des résultats intéressants. Il faut avoir le courage de remettre en question la réalité, de sortir de sa zone de confort et d'aborder les aspects problématiques de la situation. Rappelons-nous que ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas, c'est plutôt parce que nous n'osons pas qu'elles sont difficiles... ■

L'accompagnement et la formation continue

En milieu scolaire, l'accompagnement du personnel scolaire est souvent amorcé par la mise en œuvre d'activités de formation continue. Dans ce contexte, l'accompagnateur devient aussi un formateur. Il doit alors être dynamique, motivateur et capable de créer un déséquilibre menant à une appropriation de nouvelles pratiques d'intervention. Comme dans tout processus d'accompagnement, une formation continue de qualité exige du temps et la mise en œuvre de différentes modalités de soutien individualisé. L'avancement des connaissances dans ce domaine a d'ailleurs permis d'identifier les conditions de réussite des activités de formation et d'accompagnement qui soutiennent le changement de pratiques des intervenants scolaires. La figure qui suit présente une synthèse de ces facteurs.



L'accompagnement du personnel scolaire visant des transformations de pratiques peut prendre plusieurs formes. Lorsque les activités de formation continue constituent la voie privilégiée dans la démarche d'accompagnement pour soutenir le processus de changement, celles-ci doivent s'intégrer à la démarche et respecter ses conditions d'efficacité. Pour qu'un réel changement s'opère, un changement de croyances est essentiel (Bateson, 2000). La reconstruction de la réalité à partir de nouvelles croyances et de nouvelles façons d'agir permet ainsi de modifier les règles de fonctionnement et d'apporter un changement significatif et durable des pratiques. Un accompagnement ou une formation est efficace dans la mesure où il provoque un déséquilibre qui suscite une prise de conscience sur ses pratiques. La personne réalise qu'un changement s'impose et elle se met en action. Sans ce déséquilibre et cette prise de conscience, aucun changement réel ne s'opère. On assiste alors à une modification superficielle de procédures ou de règles qui n'améliore en rien l'efficacité des interventions (par exemple, une reformulation des règles de l'école avec de nouvelles affiches, mais aucun changement dans la façon d'entrer en relation avec les élèves).

Références

- Bateson, G. (2000). *Steps to an ecology of mind: Collected essays in anthropology, psychiatry, evolution, and epistemology*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Commission scolaire Beauce-Etchemin (2004). *Paci-Raide. Projet de recherche-action sur la violence chez les jeunes enfants*. Saint-Georges, Canada : Commission scolaire Beau-ce-Etchemin, Service de la recherche et du développement.
- Gaudreau, N. (2011). Les comportements difficiles en classe : pistes de solutions pour mieux former les enseignants en exercice et favoriser la réussite des élèves. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 53, 115-128.
- Gaudreau, N., Royer, É., Beaumont, C. et Frenette, É. (2012). Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants et leurs pratiques de gestion de la classe et des comportements difficiles des élèves. *Revue canadienne de l'éducation*, 35(1), 82-101.
- Girard, R., Porlier, G., Turbide, R., Veillette, M. et Blouin, J. (2012). *L'accompagnement? Québec*, Canada : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Comité national sur les stratégies d'accompagnement efficaces à l'intention des personnes-ressources de soutien et d'expertise pour les élèves ayant des troubles du comportement.
- Kampwirth, T. J. (2006). *Collaborative consultation in the schools*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice.
- Lescarbeau, R. Payette, M. et St-Arneau, Y. (2003). *Profession consultant* (4^e éd.). Montréal, Canada: Gaëtan Morin éditeur.
- Office québécois de la langue française. (2012). Dictionnaire en ligne : http://www.gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?id_Fiche=8361130
- Paul, M. (2004). *L'accompagnement: une posture professionnelle spécifique*. Paris, France: Éditions L'Harmattan.
- Collerette, P., Schneider, R. et Legris, P. (2003). La gestion du changement organisationnel – Quatrième partie -L'adaptation au changement. *ISO Management Systems, janvier-février*, 56-64. En ligne: http://w3.uqo.ca/collpi01/fr/gest_chang_part4.pdf