



### Fabienne Boudreault / Psychologue

M<sup>me</sup> Boudreault travaille à la Commission scolaire des Rives-du-Saguenay. Elle a donné de nombreuses formations lorsqu'elle était personne-ressource régionale pour les élèves vivant avec une problématique de santé mentale et ceux ayant un TDAH.



### Line Massé / Psychoéducatrice

Professeure titulaire au Département de psychoéducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières, M<sup>me</sup> Massé est membre du Groupe de recherche et d'intervention sur l'adaptation psychosociale et scolaire, du Centre de recherche Fernand-Seguin et de l'Institut universitaire du Centre jeunesse de Québec. Ses travaux de recherche portent sur l'intervention auprès des jeunes présentant des troubles du comportement, en particulier le TDAH et le trouble oppositionnel avec provocation.



### Claudia Verret / Docteure en sciences de l'activité physique

M<sup>me</sup> Verret est professeure au Département de kinanthropologie de l'Université du Québec à Montréal. Elle est membre du Groupe de recherche en activités physiques adaptées (GRAPA) et chercheuse associée à l'Hôpital Rivière-des-Prairies. Ses activités cliniques et de recherche portent principalement sur l'effet de programmes en activité physique adaptée chez les jeunes présentant des troubles du comportement, en particulier le TDAH et le trouble oppositionnel avec provocation.

## Aider les enfants impulsifs à mieux tolérer les frustrations et à mieux gérer leur colère

Les crises de colère des enfants amènent souvent les adultes gravitant autour d'eux à la limite de leur tolérance et de leur compétence. Si les crises de colère peuvent être plus facilement tolérées chez les très jeunes enfants, elles peuvent susciter hargne, tristesse et désarroi lorsque celles-ci deviennent monnaie courante. La persistance des crises de colère est souvent liée à l'impulsivité des enfants et à des problèmes d'autocontrôle. L'enfant impulsif a particulièrement de la difficulté à tolérer les frustrations et à maîtriser son émotion. Il recherche souvent la gratification immédiate de ses désirs ou de ses besoins et éprouve des difficultés à attendre la satisfaction de ceux-ci ou à accepter les contraintes imposées. Il cherche à éloigner les frustrations ou à éviter les tâches ennuyeuses ou déplaisantes. Le seuil de tolérance à la frustration reste relativement bas et les émotions semblent à fleur de peau, surtout quand la fatigue ou un grand niveau d'excitation s'en mêlent. L'enfant ressentira alors de la frustration et de

la colère, et son impulsivité rendra difficile le contrôle de ces émotions intenses ou la conservation de sa maîtrise de soi. Ainsi, les problèmes d'autocontrôle de l'enfant pourront entraîner la désobéissance aux demandes raisonnables de l'adulte, mais déplaisantes pour lui, la violation de certaines règles établies ou des conflits avec son entourage. La difficulté à maîtriser son émotion peut nuire considérablement à l'adaptation sociale de l'enfant si nous n'intervenons pas précocement (Loeber et coll., 2000).

Cet article vise à mieux comprendre les problèmes de gestion de la frustration et de la colère chez les enfants impulsifs. Pour ce faire, certains modèles explicatifs seront présentés. Ils seront illustrés par des pistes de solution pouvant aider les enfants à mieux composer avec les frustrations inévitables de la vie et la colère qui peut en résulter.

## \_MIEUX COMPRENDRE LA GESTION DES ÉMOTIONS

Cottraux (2007) définit l'émotion comme « une réponse comportementale et physiologique, brève et intense, qui reflète ou révèle le vécu subjectif de celui qui est affecté par un événement interne ou externe ». Il ajoute que l'émotion est à la fois une sensation et une construction mentale. Il distingue également l'émotion du sentiment. Alors que l'émotion est brève, ne dure que quelques secondes et renvoie à une intensité, le sentiment s'inscrit dans la durée.

Pour sa part, le modèle sociocognitif de la colère et de l'agressivité élaboré par Larson et Lochman (2005) s'attarde davantage sur la façon dont la colère se manifeste chez les enfants et le fait qu'il en résulte des réponses agressives. Selon ce modèle, lorsque l'enfant fait face à un événement qui peut provoquer de l'agressivité, ses réactions physiologiques et émotionnelles sont dues non seulement à l'événement lui-même, mais aussi à ses perceptions et à son évaluation de la situation. Que les perceptions de l'enfant soient justes ou non, il est certain qu'elles découlent de ses attentes qui lui font filtrer les éléments d'information liés à l'événement et concentrer son attention sur certains de ces éléments. L'excitation interagit également avec le processus d'évaluation de l'enfant (effet de rétroaction) : l'interprétation donnée aux réactions physiologiques peut influencer sur l'évaluation de l'événement et, par ricochet, sur la réponse comportementale choisie. Prenons l'exemple d'un enfant dont un camarade vient de faire tomber le coffre à crayon (événement). Si l'enfant interprète cet événement comme une attaque (« il l'a fait exprès »), il peut ressentir de la tension et de la colère (excitation), et se concentrer sur la façon dont il va réagir à l'événement (opérations cognitives), par exemple se venger. Par contre, s'il interprète cet événement comme un accident (« il ne l'a pas fait exprès »), il est possible qu'il adopte une attitude plus conciliante. Les études montrent que plusieurs déficits sociocognitifs sont associés aux enfants qui manifestent des comportements colériques ou agressifs (Bloomquist et Schnell, 2002; Gagnon et coll., 2006; Larson et Lochman, 2005) :

- difficulté à contrôler leurs états émotifs intenses;
- préjugé d'hostilité et légitimité de l'agression;
- tendance à considérer que leurs comportements sont contrôlés par des facteurs externes qu'ils ne maîtrisent pas;
- « surétiquetage » des émotions comme étant de la colère, sous-estimation de leur propre agressivité;
- sensibilité élevée et attention sélective aux indices hostiles;
- difficulté à résoudre des problèmes étape par étape et éventail limité de solutions;
- peu de recours à des solutions affirmatives verbales et à des solutions prosociales;
- précipitation dans le jugement et difficulté à analyser les situations interpersonnelles.

## \_COMMENT APPRENDRE À L'ENFANT À MIEUX TOLÉRER LES FRUSTRATIONS ET À GÉRER SA COLÈRE

Si l'enfant présente des problèmes à gérer ses frustrations et sa colère uniquement dans certaines circonstances (par exemple, avec les membres de sa famille), ce n'est probablement pas un problème réel de maîtrise de soi (Bloomquist, 2006). Il se peut que ce soit lié davantage à un problème de désobéissance ou à un conflit non résolu. Si l'enfant éprouve des difficultés à tolérer toute frustration ou s'il fait des accès de colère qui semblent non proportionnés à la situation et qui se produisent dans différents milieux (maison, école, voisinage, etc.), les différentes stratégies proposées plus loin permettront de l'aider à mieux gérer ses frustrations et sa colère. Ces stratégies sont présentes dans la plupart des programmes de gestion de la colère ayant démontré une efficacité auprès des enfants. Il est à noter que le développement d'habiletés comportementales (par exemple, l'utilisation de la respiration pour se calmer) est plus efficace pour réduire les comportements agressifs et améliorer les habiletés sociales des enfants, alors que le travail sur la résolution de problèmes est plus efficace pour réduire l'interprétation subjective des situations d'agressivité (Sukhodolsky, Kassinove et Gorman, 2004).

### • Aider l'enfant à nommer l'émotion ressentie et à exprimer sa frustration par des mots et non par des gestes.

Plusieurs enfants impulsifs, en particulier les enfants du préscolaire, peuvent avoir des capacités langagières limitées et certains problèmes d'introspection. C'est pourquoi il faut lire, interpréter, donner du sens à l'émotion ressentie par le jeune qui n'a peut-être pas encore le vocabulaire nécessaire pour exprimer ce qui se passe à l'intérieur de lui. L'accompagnement éducatif des émotions vise à l'aider à mettre des mots sur ses frustrations. Le fait de comprendre nous-mêmes ce qui irrite l'enfant permettra de lui suggérer des solutions de rechange à ses éclats d'humeur. Avec les enfants plus vieux, on pourra leur montrer à utiliser le message « je » pour exprimer leur frustration de façon plus appropriée.

### • Montrer à l'enfant à reconnaître les signaux de frustration et de colère et les facteurs qui déclenchent ces émotions.

Pour gérer sa colère, il faut d'abord reconnaître que l'on est en colère. Il existe trois types de signaux : les signaux corporels, les signaux liés aux pensées et les signaux liés aux actions (comportements). L'intervenant doit amener l'enfant à reconnaître ses propres signaux de colère et ce qui déclenche ses accès de colère. Si l'enfant éprouve des difficultés à reconnaître ses propres signaux de colère, l'intervenant peut l'inciter à se rappeler une situation vécue il y a peu de temps où il a ressenti de la colère ou encore lui mimer des expressions de colère qu'il observe souvent chez lui.

### • Enseigner à l'enfant des moyens de se calmer ou de diminuer les tensions liées à la colère.



Quand l'enfant a appris à reconnaître ses signaux de colère, on peut lui montrer des moyens de réduire les tensions physiques ou psychologiques liées à celle-ci afin de favoriser une bonne maîtrise de lui-même. On peut entraîner l'enfant à des techniques simples de relaxation liées au contrôle de la respiration, à des méthodes pour diriger l'attention ailleurs, ou à des moyens de se défouler sagement. L'utilisation de ces stratégies permet à l'enfant de ne pas être envahi trop longtemps par l'émotion négative et de pouvoir ainsi passer à autre chose.

### • Modifier le biais d'attribution d'intention hostile et les pensées non aidantes.

L'enfant qui éprouve des problèmes de gestion de la colère interprète souvent de façon erronée les événements qui lui arrivent et attribue des intentions malveillantes pour des situations souvent accidentelles, bénignes ou ambiguës. C'est ce que l'on appelle le *biais d'attribution d'intention hostile*. Ces attributions biaisées entraînent souvent des actes impulsifs d'agression réactive. La technique de réattribution causale peut aider l'enfant à chercher d'autres explications pour ces situations pénibles. Il s'agit d'aider l'enfant à décoder les indices sociaux d'une situation et à envisager différentes intentions possibles derrière les actes des autres personnes en considérant les indices non verbaux, comme les expressions faciales, la posture corporelle et les réactions de la personne. Il faudra aussi les aider à reconnaître les principales pensées qui déclenchent ou nourrissent habituellement leur colère et à trouver des pensées de remplacement pour chacune d'elles lorsque celles-ci sont inappropriées. C'est souvent difficile pour les enfants d'avoir accès à leurs pensées. Les enfants plus jeunes (de 5 à 7 ans) et les enfants impulsifs éprouvent généralement de la difficulté à réaliser ce travail d'introspection. Pour faciliter leur prise de conscience, il est préférable de partir de situations concrètes récemment vécues par les jeunes et pour lesquelles il y a eu observation.

### • Enseigner à l'enfant à utiliser les auto-instructions et les auto-évaluations :

On peut amener les jeunes à utiliser les auto-instructions pour guider leurs comportements ou pour inhiber leurs réactions impulsives ou agressives. Quant à l'auto-évaluation, elle est directement reliée à l'auto-observation et sert à rendre l'enfant apte à se donner une rétroaction à propos de son choix de comportement. Elle favorise la responsabilisation et l'acquisition d'une certaine autonomie (Leblanc et coll., 1998).

### \_INTERVENIR DANS UN CADRE RELATIONNEL

Perdre le contrôle suscite une part de honte qu'il faut récupérer après la crise. L'enfant acceptera davantage de travailler sur le contrôle de cette forte émotion qu'est la colère s'il le fait avec une personne en laquelle il a confiance. En tant qu'intervenant, le retour sur l'événement est aussi primordial que les actions menées en prévention. L'enfant aura besoin d'être rassuré, de se faire dire qu'il a toujours la même place dans la relation, que ses réactions n'ont rien à voir avec l'attachement que l'intervenant ou le parent ont envers lui.

Ainsi, la compréhension des difficultés et les interventions proactives avec l'enfant et sa famille sont au cœur des actions à entreprendre pour aider l'enfant à faire face à ces difficultés. Pour ceux et celles qui désirent avoir des outils pour actualiser les stratégies d'interventions présentées dans cet article, certains livres ou programmes sont fort intéressants. Pour en citer quelques-uns :

- Cardinal, J.-D. (2006). *Le petit volcan*. Valleyfield, Canada : Productions Dans la vraie vie.
- Cassada, R. (2011). *Journal pour gérer ma colère : des activités pour modifier les comportements colériques et déplacés*. Mont-Royal, Canada : La boîte à livres.
- Desbiens, N. (2010). *La trousse pédagogique du programme l'Allié : Une approche multimodale pour remédier aux difficultés de comportement et prévenir la violence en milieu scolaire*. Montréal, Canada : Groupe de recherches sur les environnements scolaires (GRES), Université de Montréal.
- Massé, L., Verret, C. et Boudreault, F., avec la collaboration de Verreault, M., Lévesque, M. et Lanaris, C. (2012). *Mieux gérer sa colère et sa frustration*. Montréal, Canada : Édition Chenelière Éducation.

### \_Bibliographie

- Bloomquist, M. L. (2006). *Skills training for children with behaviors problems : A parent and practitioner guidebook* (2<sup>e</sup> éd.). New York : The Guilford Press.
- Bloomquist, M. L., et Schnell, S. V. (2002). *Helping children with aggression and conduct problems*. New York : The Guilford Press.
- Cottraux, I. (2007). *Thérapie cognitive et émotions*. Paris, France : Masson.
- Gagnon, C., Boisjoli, R., Gendreau, P. et Vitaro, F. (2006). Le trouble d'opposition avec provocation et le trouble de conduite. Dans L. Massé, N. Desbiens et C. Lanaris (dir), *Les troubles du comportement à l'école : prévention, évaluation et intervention* (p.17-27). Montréal, Canada : Gaëtan Morin Éditeur.
- Larson J. et Lochman, J. E. (2005). *Helping schoolchildren cope with anger: A cognitive-behavioral intervention*. New York, NY: Guilford Press
- Leblanc, M., Dionne, J., Proulx, J., Grégoire, J. C. et Trudeau-Leblanc, P. (1998). *Intervenir autrement : un modèle différentiel pour les adolescents en difficulté*. Montréal: P.U.M.
- Loeber, R., Burke, J. D., Lahey, B. B., Winters, A. et Zera, M. (2000). Oppositional defiant and conduct disorder : A review of the past 10 years. Part I. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 39 (12), 1268-1484.
- Sukhodolsky, D. G., Kassonov, H. et Gorman, B. S. (2004). Cognitive-behavioral therapy for anger in children and adolescents : A meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 247-269.