

Chapitre 6 : La gestion des comportements difficiles

.....
« *Le plan de soutien du comportement est un document conçu pour modifier le comportement des adultes en espérant que si le comportement des adultes change, celui de l'élève changera aussi.* »

.....
Horner et Sugai, 1999
.....

.....
Un comportement peut avoir pour but :
– *d'attirer l'attention;*
– *d'éviter une situation ou d'y échapper;*
– *d'obtenir quelque chose;*
– *d'atteindre la stabilisation;*
– *de viser le jeu.*

.....
Durand et Crimmins, 1988
.....

Les élèves ayant des troubles du spectre autistique manifestent souvent des comportements inadéquats et difficiles, et ne réagissent pas toujours aux méthodes disciplinaires conventionnelles. Pour assurer l'efficacité des activités pédagogiques, il est parfois nécessaire de commencer par gérer le comportement des élèves. Souvent, les troubles de comportement représentent la principale préoccupation des enseignants et des parents, parce qu'ils perturbent l'apprentissage de tous les élèves de la classe et l'harmonie de la famille. Il faut parfois élaborer des plans systématiques pour modifier les comportements.

Il est important que les plans d'intervention du comportement reposent sur une compréhension des caractéristiques des troubles du spectre autistique, ainsi que sur une connaissance des forces et des besoins de chaque élève. Pour réussir la mise en œuvre des plans d'intervention, il est essentiel de comprendre que tous les comportements ont une fonction communicative.

Le plan d'intervention du comportement s'élabore au moyen d'un processus coopératif de résolution de problèmes mettant à contribution toutes les personnes jouant un rôle important dans la vie de l'élève, dont les parents, les enseignants, les intervenants en éducation spécialisée et les aides-élèves. Le processus peut également inclure d'autres personnes comme le directeur, le psychologue, le consultant en counselling comportemental, l'orthophoniste ou l'ergothérapeute. Il est primordial que, dans le plan final, on tienne compte de l'espace, du matériel et du personnel disponibles en classe. Le plan ne sera efficace que s'il est mis en œuvre de façon constante. Si un élève requiert un type d'intervention spécifique, p. ex., offrir un renforcement tangible par tranches de 30 minutes, il peut être nécessaire de penser à une série de façons créatives d'incorporer l'intervention, sans perturber la routine de la classe, p. ex., demander à l'élève de sortir de la classe au moment de son renforcement.

Le renforcement des comportements positifs

Il est recommandé d'utiliser le schéma théorique du renforcement des comportements positifs lors de l'élaboration d'un plan d'intervention. Le plan de renforcement des comportements positifs débute par une analyse du comportement fonctionnel. Cette analyse a pour objectif de déterminer les conditions qui déclenchent ou qui font durer les comportements difficiles ainsi que les conditions associées aux comportements souhaités. Le plan de renforcement des comportements positifs met l'accent sur la prévention, l'adaptation et l'enseignement de comportements appropriés.

L'analyse du comportement fonctionnel comprend généralement les étapes suivantes :⁶²

1. la détermination du comportement à cibler;
2. l'analyse de la fonction du comportement et des facteurs contributifs;
3. la détermination d'un comportement de remplacement;
4. la mise au point de stratégies qui favorisent les comportements positifs;
5. la mise au point de stratégies qui réduisent l'incidence des comportements négatifs;
6. l'élaboration du plan d'intervention du comportement;
7. l'évaluation du plan d'intervention du comportement.

On peut effectuer une analyse systématique du comportement fonctionnel sur plusieurs jours ou selon un processus de résolution de problèmes ou de remue-ménages moins systématique se déroulant en une seule séance.

1. La détermination du comportement à cibler

Si l'élève adopte divers comportements difficiles ou perturbateurs, il sera nécessaire d'établir des priorités et de déterminer le type de comportement à modifier en premier lieu. On peut difficilement essayer de décourager plusieurs comportements négatifs en même temps. Il est également essentiel de déterminer si un comportement donné est vraiment problématique. Au moment d'établir des priorités, posez-vous les questions suivantes :

- Le comportement met-il la vie de quelqu'un en danger?
- Le comportement est-il très nuisible à l'apprentissage?
- Le comportement est-il dangereux pour autrui?
- Le comportement endommage-t-il le matériel?
- Le comportement nuit-il à l'acceptabilité sociale?
- Le comportement pose-t-il problème depuis un bon moment?
- Le comportement déclenche-t-il trop de réactions à l'intérieur du groupe?

2. L'analyse de la fonction du comportement et des facteurs contributifs

La fonction ou l'objectif d'un comportement ne va pas toujours de soi. Il faut souvent « jouer au détective » et procéder à une évaluation fonctionnelle. L'évaluation fonctionnelle repose sur le principe que tout comportement a une fonction. Souvent, le comportement observé n'est que la pointe de l'iceberg et le résultat direct de difficultés et de problèmes sous-jacents. Par exemple, les élèves autistes peuvent manifester des comportements observables, comme le fait de crier pour rien, qui sont liés à des facteurs sous-jacents, comme l'incapacité de moduler la fonction d'alerte, le manque d'aptitude à attirer l'attention, le désir d'obtenir une forte rétroaction auditive, l'impulsion caractérielle limitée ou encore, l'ennui ou la frustration associés à l'activité en cours.

⁶² Dalrymple et Porco, 1997.

Puisque les élèves autistes ont souvent beaucoup de difficultés à exprimer efficacement leurs pensées et leurs désirs, il est important de considérer la fonction communicative possible d'un comportement donné. Par exemple, le comportement négatif de l'élève peut avoir n'importe laquelle des fins suivantes :

- attirer l'attention;
- communiquer un besoin ou un désir;
- obtenir une conséquence tangible;
- s'échapper d'une situation déplaisante;
- entraîner une conséquence sensorielle;
- aider l'élève à s'autocontrôler;
- énoncer un commentaire ou faire une déclaration;
- relâcher la tension;
- faire comme d'habitude.⁶³

On peut obtenir de l'information sur l'évaluation fonctionnelle :

- en révisant le dossier scolaire de l'élève;
- en interrogeant les personnes qui connaissent l'élève, comme les aides-élèves ou les membres de la famille;
- en observant et en notant les données relatives au comportement.

En communiquant régulièrement avec la famille de l'élève, on peut obtenir des renseignements précieux. Le personnel de l'école et les familles élaborent souvent un système de communication, comme un journal de bord ou un livre que l'élève apporte à la maison et à l'école. Les renseignements fournis par la famille peuvent s'avérer extrêmement utiles pour déterminer la fonction du comportement problématique.

Il est souvent nécessaire de recourir à une démarche plus structurée pour évaluer le comportement fonctionnel. Nous allons examiner deux modes d'intervention courants : la méthode des ACC et l'utilisation d'un instrument de mesure tel que l'échelle d'évaluation motivationnelle.

La méthode des ACC

Cette méthode consiste à analyser les ACC, c'est-à-dire les *antécédents*, les *comportements* et les *conséquences* associées au comportement.

- Les antécédents sont les moments de la journée, les gens, les endroits ou les événements présents dans le milieu avant la manifestation du comportement cible. Il peut s'agir de « déclencheurs lents », soit des événements-cadres qui augmentent la probabilité que le comportement se manifeste, ou de « déclencheurs rapides », c'est-à-dire des événements qui semblent précéder immédiatement le comportement d'une façon prévisible.

⁶³ Donnellan et al., 1984; Durand et Crimmins, 1988.

On peut donc classer les antécédents en deux catégories : les déclencheurs rapides et les déclencheurs lents.

- Les déclencheurs rapides sont des événements dont le début et la fin sont discrets et qui semblent provoquer ou favoriser un comportement spécifique de façon immédiate : un bruit intense, une tâche spécifique, une consigne spécifique, le retrait d'un objet, etc.
- Les déclencheurs lents sont des événements qui ne surviennent pas immédiatement avant le comportement, mais qui semblent encourager la personne à adopter un comportement spécifique, comme des problèmes de santé ou un changement de routine.
- Les comportements :
 - Il faut tenir compte de la fréquence, de l'intensité et de la durée du comportement.
 - Il est important d'être spécifique; p. ex., les cris peuvent avoir une intensité et une durée variables, et le fait de crier n'est pas nécessairement un comportement à cibler s'il est de faible intensité.
- Les conséquences sont les événements qui surviennent directement après le comportement. Il est important de distinguer deux types de conséquences différents :
 - les conséquences planifiées, qui sont imposées à la suite d'un comportement négatif;
 - les conséquences imprévues, p. ex., les événements réels qui surviennent à la suite du comportement. Exemple : une enseignante décide de ne pas prêter attention à un élève qui profère des jurons (conséquence imposée), pendant que les camarades de l'élève se moquent de lui (événement réel). Souvent, les conséquences imprévues ont un plus grand impact sur le comportement que les conséquences planifiées.

Le tableau suivant est un exemple d'analyse du comportement fonctionnel. Il s'agit du cas fictif d'un élève du premier cycle du secondaire atteint du syndrome d'Asperger. Chaque jour, cet élève explose de colère et perturbe l'ambiance de la classe. En conséquence, l'élève est exclu d'un certain nombre de cours.

.....
 On trouvera un exemplaire
 vierge de la Grille d'observation
 du comportement et
 de collecte des données à
 l'annexe I, page 184.

Antécédents	Comportement	Conséquences
<p><i>Déclencheurs rapides :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Taquineries des camarades • Tests de durée fixe • Activités comportant beaucoup d'écriture • Activités d'écriture ou de réflexion ouvertes • Obtention d'une note inférieure à la moyenne <p><i>Déclencheurs lents :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Manque d'aptitude à s'organiser • Problème d'impulsion caractérielle • Incapacité d'interpréter les situations sociales • Difficulté avec le langage abstrait ou métaphorique • Manque de motricité fine 	<ul style="list-style-type: none"> • Maladresse dans la motricité fine • Abus verbal <ul style="list-style-type: none"> – crie des obscénités – menace de blesser les autres • Refus de terminer son travail • Sortie sans permission de la classe • Automutilation 	<ul style="list-style-type: none"> • Avertissement de l'enseignant • Autres taquineries de ses camarades • Expulsion de la classe ou de l'école • Discussion individuelle avec l'enseignant, l'aide-élève ou l'administration • Tâches non terminées

Le fait de noter les ACC associés à un comportement spécifique permet de répondre aux questions suivantes :

1. Quand et où le comportement se produit-il habituellement?
2. Dans quelles circonstances le comportement ne se produit habituellement pas?
3. Que se passe-t-il habituellement dans l'entourage de l'élève au moment où le comportement se produit?
4. En général, qui est présent ou près de l'élève quand le comportement se produit?

Ces renseignements aident l'équipe à formuler des hypothèses ou des théories sur la raison du comportement difficile de l'élève. Dans l'exemple ci-dessus, il est possible que l'élève fasse des crises pour éviter d'effectuer des tâches qu'il croit trop difficiles. Cette théorie s'appuie sur la démonstration de la relation entre certains types de tâches (p. ex., les activités comportant beaucoup d'écriture) et l'occurrence du comportement cible. La théorie peut aussi s'appuyer sur une connaissance des conditions et des événements associés au comportement. En arrivant à comprendre la fonction du comportement par rapport aux événements contextuels, les membres de l'équipe pourront choisir des interventions sur lesquelles ils pourront exercer un contrôle et qui auront une forte probabilité de réussite.

.....
On trouvera à l'annexe J, pages 185-186, un modèle de l'échelle d'évaluation de la motivation (Durand et Crimmins, 1988).
.....

L'échelle d'évaluation de la motivation

L'échelle d'évaluation de la motivation permet de déterminer si un élève affiche un certain comportement afin d'obtenir une rétroaction sensorielle précise, l'attention d'autrui ou une récompense tangible ou encore, pour éviter des tâches qu'il n'aime pas faire.

Quelle que soit la méthode de collecte de données employée, il est important de souligner qu'un élève peut afficher le même comportement dans diverses situations pour des raisons différentes. La fonction du comportement peut également évoluer au fil du temps. Dans l'exemple de l'élève fictif du premier cycle du secondaire, il est probable que le comportement vise à éviter des tâches qu'il trouve difficiles. Cependant, il est également possible que dans certaines situations, ce même comportement soit renforcé par l'attention individuelle d'un adulte immédiatement après la crise. Par conséquent, il est important que l'analyse du comportement soit un processus continu. Il est essentiel de réexaminer continuellement l'analyse et d'adapter les méthodes, au besoin.

3. La détermination d'un comportement de remplacement

L'évaluation fonctionnelle du comportement sert de base à l'élaboration de plans d'intervention du comportement. Le succès des plans d'intervention repose davantage sur les stratégies d'enseignement et les stratégies proactives que sur les stratégies correctives.

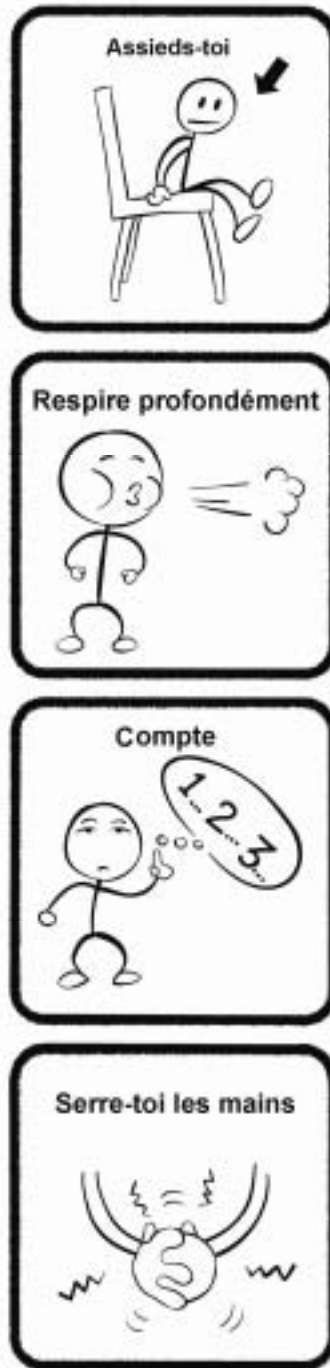
Après avoir déterminé l'objectif du comportement, il est possible de trouver un autre comportement plus approprié qui donnera le même résultat. Par exemple, si un élève jette par terre le matériel qui se trouve sur son pupitre pour éviter de faire une tâche complexe, il faudra peut-être lui enseigner une façon plus acceptable de refuser ou de remettre à plus tard les activités qui ne lui plaisent pas, ou encore lui enseigner à demander de l'aide poliment.

Il faut centrer l'intervention sur l'enseignement plutôt que sur la discipline. L'intervention a pour objectif d'accroître le recours par l'élève à une solution de rechange en lui donnant des moyens adéquats d'atteindre le même objectif. Les comportements de remplacement sont généralement des moyens de communication ou d'interaction plus efficaces.

On ne peut présumer que l'élève possède les aptitudes nécessaires pour adopter des comportements de remplacement. Il faut généralement recourir à l'enseignement systématique et au renforcement. Dans la plupart des cas, il vaut mieux combiner l'enseignement de comportements de remplacement à des stratégies de conditionnement positif.

Les exemples ci-dessous illustrent l'emploi de moyens visuels dans l'enseignement des stratégies de maîtrise de la colère et des techniques de relaxation.

Stratégie de maîtrise de la colère⁶⁴



⁶⁴ Adapté de Picture Communication Symbols (PSC) © 1981–2002, Mayer-Johnson Inc., Solana Beach (CA). Reproduit avec permission.

Techniques de relaxation⁶⁵

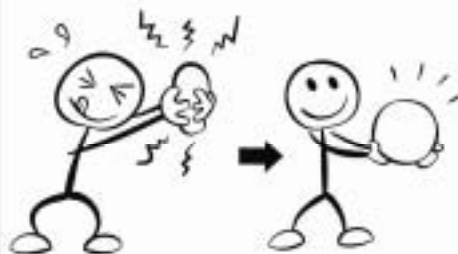
Mon livre de relaxation

Mettre une photo de l'enfant ici.

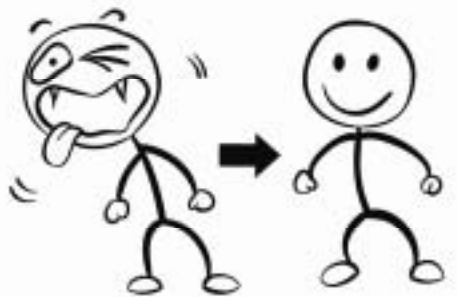
Nom : _____

1. Tiens la balle et serre-la très fort.

Maintenant, relâche-la et détends-toi...




2. Fais une grimace.



Maintenant, relâche et détends-toi...

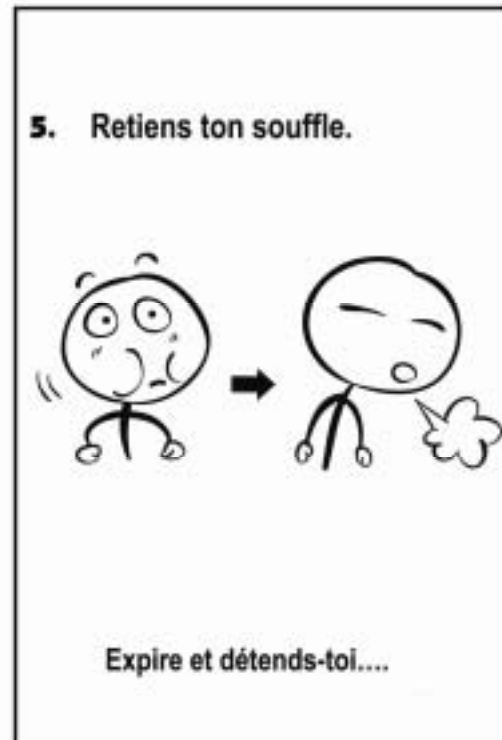
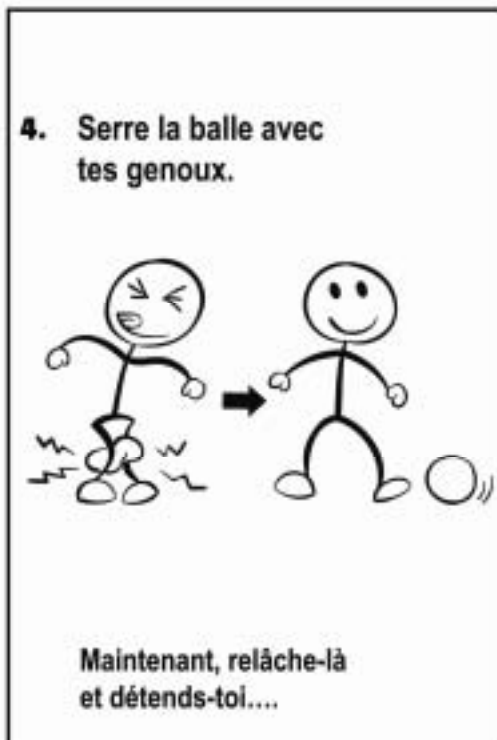
3. Serre la balle avec ton épaule.



Maintenant, relâche et détends-toi...

⁶⁵ Reproduit avec l'autorisation de Ellen Yack, Shirley Sutton et Paula Aquilla. 1998, *Building Bridges Through Sensory Integration*, Weston, (ON), Building Bridges Through Sensory Integration, p. 77, 79, 81 et 83.

Techniques de relaxation (suite) ⁶⁶



⁶⁶ Reproduit avec l'autorisation de Ellen Yack, Shirley Sutton et Paula Aquilla. 1998, *Building Bridges Through Sensory Integration* Weston (ON), Building Bridges Through Sensory Integration, p. 77, 79, 81 et 83.

4. L'élaboration de stratégies qui favorisent les comportements positifs

L'adaptation du milieu

On peut atténuer ou éliminer les comportements difficiles en apportant des changements au milieu physique ou en modifiant la routine de la classe. L'évaluation et l'analyse d'un comportement indiquent généralement qu'un comportement tend à se manifester dans des lieux spécifiques, lors d'activités particulières, dans certaines conditions ou au cours d'interactions avec certaines personnes. Des adaptations au milieu permettent parfois de diminuer la fréquence du comportement. Il n'est toutefois pas nécessaire d'adapter radicalement la classe ou la routine entière pour accommoder un seul élève. Bien souvent, des adaptations mineures suffisent à influencer sur le comportement.

Voici quelques moyens d'adapter le milieu :

- éliminer les stimulus qui distraient l'élève;
- diminuer les apports sensoriels;
- incorporer des expériences sensorielles calmantes à l'horaire quotidien;
- effectuer des changements dans l'organisation matérielle;
- remettre à l'élève un horaire précis et prévisible;
- prévoir une période de détente ou une séance d'exercice pendant la pause avant d'aborder une situation difficile;
- alterner les tâches ardues et les plus faciles;
- offrir des choix à l'élève;
- permettre à l'élève de faire fréquemment ses activités préférées et d'interagir avec ses pairs;
- désigner un lieu de détente pour l'élève.

.....
Pour plus de détails sur la façon d'aborder les problèmes sensoriels, se reporter aux pages 53 à 60.
.....

Les approches positives et proactives

En général, il est plus efficace pour l'enseignant de mettre l'accent sur le développement de comportements positifs que sur l'élimination de comportements négatifs. Voici en quoi consiste une approche positive :

- enseigner des habiletés de communication essentielles en fonction de l'habileté de chaque élève, p. ex., demander, refuser, protester, etc.;
- enseigner des aptitudes sociales qui ne s'apprennent pas simplement en observant les autres;
- déterminer les fonctions des comportements mal adaptés et enseigner des comportements de remplacement appropriés;
- proposer des moyens visuels de clarifier les consignes et enseigner de nouvelles notions et aptitudes;
- se servir de contes sociaux pour enseigner le comportement à adopter dans une situation problématique;
- donner à l'élève un horaire clair, qui permettra de le préparer aux transitions et aux changements;

- enseigner à l'élève à faire des choix et lui donner des occasions d'en faire;
- enseigner à un niveau approprié à chaque élève;
- surveiller les réactions de l'élève à son milieu, et l'adapter au besoin;
- récompenser un comportement adéquat par un renforcement personnalisé;
- enseigner des techniques de relaxation;
- diminuer progressivement les incitations afin de favoriser le fonctionnement autonome;
- exprimer des attentes claires à l'égard du comportement;
- utiliser des moyens visuels appropriés pour aider l'élève à comprendre les attentes.

Exemples⁶⁷ :



Il est recommandé de surveiller l'élève afin de déceler les signes d'accroissement de l'anxiété et de déterminer les facteurs environnants qui peuvent leur être associés. Par exemple, si le jeu social accroît le stress de l'élève, il peut s'avérer utile de lui offrir des occasions de jouer tout seul. Cela ne veut pas dire que l'on devrait abandonner l'objectif visant à favoriser les jeux interactifs avec les pairs. Cependant, on peut réduire la durée de l'interaction d'un élève avec ses camarades si cette interaction le rend anxieux.

⁶⁷ Reproduit avec l'autorisation de Linda A. Hodgdon. 1995, *Visual Strategies for Improving Communication: Practical Supports for School and Home*, Troy (MI), QuirkRoberts Publishing, www.UseVisualStrategies.com, p. 71.

Au fil du temps, on pourra prolonger les contacts avec les autres élèves dans le cadre d'un programme d'enseignement d'aptitudes sociales et d'appui dans les situations interactives.

Les stratégies de renforcement

Il est souvent nécessaire d'élaborer un système d'incitation ou de renforcement pour motiver l'élève à adopter des comportements appropriés et à éviter les comportements mal adaptés. Il peut être utile de se poser la question suivante : « Quel avantage y a-t-il à participer à cette activité? » Si, du point de vue de l'élève, il n'y a aucun avantage évident, pourquoi ne pas essayer d'en inventer un?

Afin d'être efficaces, les récompenses ou les renforçateurs choisis doivent être attrayants et motivants pour l'élève. Cependant, ce qui est motivant pour un élève ne l'est pas toujours pour les autres. L'attrait d'une récompense spécifique peut diminuer au fil du temps; il est donc nécessaire de faire alterner les récompenses ou d'en choisir de nouvelles régulièrement. Certains élèves réagissent positivement quand ils savent exactement ce qu'ils vont recevoir en retour; d'autres sont plus motivés par une récompense surprise. Il est donc souvent efficace de présenter à l'élève un choix de renforçateurs et de le laisser choisir celui pour lequel il va travailler.

.....
Se reporter au tableau « Ce que j'aime ou ce que je n'aime pas », à l'annexe F, page 181, et la Liste de contrôle des renforçateurs de l'école, à l'annexe G, page 182.
.....

Il existe plusieurs types de renforcement :

- *le renforcement social* – prodiguer une attention positive à l'élève;
- *le renforcement d'une activité ou d'un privilège* – donner à l'élève des occasions de faire les activités qu'il préfère;
- *le renforcement matériel ou tangible* – offrir à l'élève les objets qu'il désire.

En général, le renforcement social est considéré comme le type de renforcement le plus naturel, tandis que le renforçateur alimentaire est considéré comme le moins naturel. Il est souvent difficile de récompenser l'élève en lui donnant une gâterie, parce que les autres élèves en voudront aussi. Quand on élabore un programme de renforcement, il est important de déterminer la forme de renforcement la plus naturelle qui soit assez puissante pour motiver l'élève à adopter des comportements positifs ou à éviter des comportements négatifs. Si l'enfant est très jeune, particulièrement si ses besoins de développement ou de comportement sont complexes, il sera parfois nécessaire de lui offrir d'abord des récompenses alimentaires ou des occasions d'adopter un comportement stéréotypé ou autostimulant. Même si l'objectif final consiste à réduire la fréquence des comportements stéréotypés et à diminuer le recours aux renforçateurs alimentaires, il faudra peut-être appliquer ce principe pendant la première phase d'enseignement. Au fur et à mesure que les aptitudes de l'élève se perfectionneront et que ses champs d'intérêt s'élargiront, on pourra offrir des formes de renforcement plus naturelles. Avant d'avoir recours aux récompenses alimentaires, il

faut effectuer l'inventaire des renforcements afin de déterminer quels autres renforçateurs sont possibles.

L'enseignant doit féliciter l'élève au moment de lui présenter un renforçateur. Il ne faut surtout pas oublier d'être le plus précis possible dans ses éloges. Il est beaucoup plus informatif de dire à un élève : « J'aime la façon dont tu es assis à ton pupitre » que de lui dire : « Tu te comportes bien ».

Après avoir déterminé quels renforçateurs sont efficaces, l'enseignant doit décider comment et quand donner un renforcement à l'élève. On peut grouper les stratégies de renforcement en trois catégories générales : le renforcement de l'adoption d'un comportement positif, le renforcement de l'évitement d'un comportement négatif et l'accumulation de jetons.

- *Le renforcement de l'adoption d'un comportement positif*

- L'élève reçoit un renforcement chaque fois qu'il fait preuve d'un comportement positif.

Exemple : L'élève montre un symbole signifiant « pause » à l'enseignant; ce dernier lui permet d'écouter de la musique comme renforcement pour avoir communiqué adéquatement son besoin de faire une pause.

- *Le renforcement de l'évitement d'un comportement négatif*⁶⁸

- L'élève reçoit un renforcement pour s'être abstenu d'afficher un comportement négatif cible pendant une période de temps prédéterminée.

Exemple : L'enseignant fait un crochet à côté du nom de l'élève si ce dernier s'abstient de crier pendant cinq minutes de suite. Chaque fois que l'élève crie, le chronomètre est remis à zéro. Lorsque l'élève aura accumulé 10 crochets, il pourra écouter son baladeur.

- L'élève reçoit un renforcement pour avoir évité d'afficher un comportement négatif cible pendant une tâche spécifique.

Exemple : L'élève reçoit un autocollant pour s'être abstenu de tout comportement agressif ou automutilations, par exemple, coups donnés sur la tête, durant le cercle du matin.

- L'élève reçoit un renforcement pour avoir affiché peu de comportements négatifs cibles.

Exemple : Au début du cours de maths, l'élève reçoit cinq symboles représentant un ordinateur. Chaque fois qu'il crie, l'enseignant lui confisque un symbole. L'élève peut jouer à l'ordinateur s'il lui reste au moins un symbole à la fin du cours. L'enseignant réduit progressivement le nombre de symboles donnés au début du cours.

⁶⁸ Donnellan et al., 1984.

- *L'accumulation de jetons*
 - L'enseignant remet à l'élève des jetons de poker ou des pièces de un cent si l'élève adopte des comportements adéquats et il les lui confisque s'il affiche des comportements négatifs. L'élève peut ensuite échanger les jetons accumulés contre des activités ou des objets de son choix.

Exemple : L'élève reçoit un cent de l'enseignant chaque fois qu'il communique avec les autres en utilisant sa « voix intérieure ». Il lui confisque une pièce chaque fois qu'il crie. À la fin de la journée, l'élève pourra acheter du temps à l'ordinateur. Il doit « payer » un cent par minute.

À mesure que l'élève progresse, l'enseignant doit s'efforcer de diminuer les renforcements. Il peut :

- utiliser des formes de renforcement plus naturelles;
- augmenter les attentes;
- réduire la forme des renforcements offerts ou leur quantité.

Le besoin de renforçateurs externes se réduit de beaucoup quand l'élève participe à une activité qui l'intéresse ou dans laquelle il excelle. Bien qu'il faille des efforts et de la créativité pour déterminer et structurer des activités susceptibles d'intéresser les élèves autistes, ces efforts favorisent des apprentissages de bien meilleure qualité et une atténuation des comportements dérangeants.

Comment aider l'élève à développer sa maîtrise de soi

L'enseignement devra peut-être mettre l'accent sur l'élaboration de stratégies de gestion de la colère et de maîtrise de soi. Le recours aux contes sociaux pour enseigner la maîtrise de soi dans certaines situations s'avère utile pour les élèves atteints de troubles du spectre autistique.

La répétition d'images cognitives⁶⁹ est une autre méthode visuelle d'enseignement de la maîtrise de soi. Cette stratégie utilise des moyens visuels dans le cadre d'un programme personnalisé. On présente à l'élève des images et des scripts d'une séquence de comportements et on lui donne l'occasion de pratiquer à répétition ces comportements en les accompagnant d'un renforcement immédiat. Voici la marche à suivre.

1. Déterminer les comportements à atténuer, p. ex., crier en réaction à un bruit intense.
2. Déterminer les antécédents du comportement indésirable, comme le jeu bruyant dans le gymnase, et donner à l'élève d'autres façons plus adéquates d'affronter la condition antécédente, comme porter un casque d'écoute pour étouffer le stimulus.

⁶⁹ Groden et LeVasseur, 1995.

.....
On trouvera des stratégies
favorisant l'indépendance et la
maîtrise de soi aux pages 46,
47 et 77.
.....

3. Déterminer les renforçateurs qui suivront le comportement approprié, p. ex., une gâterie spéciale à la fin du cours d'éducation physique.
4. Montrer à l'élève des représentations graphiques ou photographiques de la suite d'évènements et lui donner des consignes à l'aide d'images afin qu'il se familiarise avec la séquence antécédent-comportement-renforçateur.
5. Répéter la séquence en la renforçant à l'aide d'images avant de passer à une situation stressante.
6. Utiliser la séquence dans les situations où l'élève a du mal à se maîtriser et garder les images près de soi afin de les lui rappeler au besoin.

5. L'établissement de stratégies qui réduisent l'incidence des comportements négatifs

La stratégie la moins restrictive, la moins aversive

L'enseignant ne doit jamais appliquer des conséquences négatives avant d'avoir prouvé l'inefficacité des formes positives de programmation. Il est essentiel de documenter l'efficacité de toutes les méthodes comportementales pour justifier le recours à d'autres mesures. L'élaboration et la mise en œuvre des interventions doit toujours garantir la sécurité des élèves et du personnel et le respect de la dignité et des droits fondamentaux des élèves. Il est également essentiel d'inviter les parents à participer aux discussions et aux décisions concernant l'application de conséquences négatives.

Ce sont les stratégies de conditionnement positif mettant l'accent sur le développement des compétences de l'élève et permettant d'adapter le milieu physique, le matériel et l'enseignement en conséquence qui facilitent le mieux un changement de comportement à long terme. Cependant, il faudra parfois prévoir comment réagir à certains comportements afin de maintenir l'ordre et la sécurité dans la classe. Une intervention corrective ou basée sur les conséquences ne se met pas en œuvre de manière isolée. Elle doit s'accompagner de programmes complémentaires de renforcement qui inciteront l'élève à éviter d'adopter un comportement négatif.

Il est essentiel que tous les participants se préparent à réagir à des comportements spécifiques avec cohésion, en appliquant les mêmes conséquences. Le personnel chargé de mettre en œuvre les plans doit posséder les bonnes compétences et connaître les principes du comportement. En général, il existe trois types principaux de stratégies correctives :

- l'indifférence face au comportement;
- la réorientation du comportement;
- le retrait des renforcements ou le temps d'arrêt.

L'indifférence planifiée face aux comportements difficiles peut convenir aux comportements bénins. Si le comportement est motivé par le désir d'attirer l'attention, toute réaction risque de l'encourager. Si le comportement semble avoir pour fonction d'attirer l'attention, on pourra enseigner à l'élève des façons appropriées d'attirer l'attention. Il peut être difficile de faire comme si un comportement ne s'était pas produit en classe, surtout s'il nuit à l'apprentissage. Il importe alors d'éviter que l'élève reçoive des encouragements involontaires d'autres sources, ses pairs par exemple.

La réorientation est un élément vital du plan d'intervention. Si un comportement est inacceptable, il faut que l'élève sache ce qu'on attend d'autre de lui et qu'on lui communique clairement ces attentes. Les moyens visuels comme les pictogrammes sont souvent utiles. La réorientation s'emploie en combinaison avec des stratégies de conditionnement positif. Il s'agit d'enseigner à l'élève d'autres comportements plus appropriés et de lui donner l'occasion de les mettre en pratique.

On désigne parfois le retrait d'un renforcement sous le nom de temps d'arrêt (*time-out*). Le temps d'arrêt s'avère une stratégie efficace de gestion du comportement si on l'utilise bien et qu'on l'incorpore à un plan global visant à promouvoir le développement des comportements désirés. Quand un élève est anxieux ou vexé, il peut être nécessaire qu'il s'écarte de la situation et se calme pour qu'une réorientation ou l'enseignement de comportements de remplacement soit possible. On peut combiner cette méthode à des stratégies de conditionnement positif, en enseignant par exemple à l'élève à reconnaître qu'il devient anxieux et à s'écarter lui-même des situations avant de perdre la maîtrise de son comportement. Puisque le retrait du milieu d'apprentissage est une forme d'intervention restrictive et sérieuse, il faut réserver cette méthode aux cas où les interventions moins restrictives se sont avérées inefficaces. L'enseignant doit toujours utiliser le temps d'arrêt avec précaution et documenter le processus soigneusement.

Il existe deux types principaux de temps d'arrêt.

- *Le temps d'arrêt en classe* : On retire l'élève d'une activité ou d'un groupe de manière qu'il puisse continuer d'observer les autres, sans toutefois participer à leurs activités.
- *Le temps d'arrêt à l'extérieur de la classe* : On retire l'élève d'une activité ou d'un groupe, sans qu'il puisse observer les autres ou participer à l'activité. Il peut s'agir d'envoyer l'élève dans le corridor ou dans un coin isolé. Pour assurer la sécurité, il est essentiel de placer l'élève sous surveillance pendant toute la durée du temps d'arrêt.

Il est important de souligner que beaucoup d'élèves ayant des troubles du spectre autistique préfèrent l'isolement. De fait, certains élèves adoptent intentionnellement des comportements négatifs

pour éviter les situations de groupe et les tâches structurées. En général, les conséquences du temps d'arrêt ne sont efficaces que si l'élève a l'impression de rater des expériences positives qui se passent en même temps.

L'enseignant doit décrire clairement les procédures du temps d'arrêt dans le plan d'intervention personnalisé et le plan de comportement, et les communiquer à l'élève, à ses parents et aux administrateurs. Avant de mettre un plan en œuvre, l'enseignant doit obtenir l'autorisation de l'administration et des parents. Il est essentiel d'évaluer l'efficacité de la procédure sur une base régulière.

Il ne faut jamais appliquer isolément des conséquences comme le temps d'arrêt. Il est important d'élaborer un plan général de gestion du comportement qui s'articule autour de soutiens positifs de comportements, afin de motiver l'élève à adopter des comportements appropriés et à éviter les comportements indésirables (voir les exemples des plans de soutien à la fin de ce chapitre).

L'intervention à tenir en cas de crise

La meilleure façon d'affronter une crise consiste à se doter d'une bonne planification pour prévenir les crises. Cependant, certains élèves ayant des troubles du spectre autistique peuvent devenir très agités. Dans un tel cas, il vaut mieux préparer un plan d'intervention en cas de crise. Tout le personnel qui travaille avec l'élève autiste, et peut-être même quelques élèves de sa classe, devraient être au courant du plan et le comprendre. Idéalement, le plan d'intervention en cas de crise est élaboré par l'ensemble de l'équipe de planification, y compris les membres de la famille de l'élève. Ce plan peut comprendre :

- une description des signaux indiquant l'amorce d'une situation de crise;
- une stratégie de protection de l'élève, des pairs et du personnel contre les blessures, applicable à tous les contextes où une crise pourrait survenir;
- une description des étapes de l'intervention correspondant à chaque étape de l'intensification du comportement difficile;
- la prestation de la formation nécessaire au personnel chargé d'exécuter le plan, ce qui comprend des occasions de s'exercer à pratiquer les interventions requises;
- la tenue d'un dossier qui servira à surveiller le recours au plan de gestion des crises et à évaluer son efficacité.

Il peut être approprié de permettre à l'élève d'adopter des comportements répétitifs et stéréotypés dans des situations stressantes, puisque ce comportement est parfois un mécanisme d'adaptation. Même si l'objectif consiste à enseigner des moyens plus appropriés de gérer son stress, le comportement répétitif est tout de même préférable à l'agression.

L'intervention physique n'est pas une stratégie de gestion du comportement, mais plutôt une technique de conduite à tenir en cas de crise. L'intervention physique n'a pas pour but d'abaisser la fréquence ou la gravité des comportements négatifs, mais d'assurer la sécurité des élèves. Ce type d'intervention ne se pratique qu'en cas d'urgence, en présence d'un problème de sécurité. Il incombe à l'enseignant de se renseigner auprès de l'administrateur sur les interventions approuvées dans leur conseil scolaire, la formation disponible et la documentation requise. Seul le personnel ayant reçu une formation spécifique peut tenter de réaliser une intervention physique.

Les réactions face aux comportements répétitifs

Les comportements répétitifs représentent souvent une source de préoccupation pour les parents et les enseignants. Cependant, comme l'a dit un parent d'élève autiste, c'est à chacun de choisir ses défis. Ce n'est peut-être pas faire bon usage du temps d'enseignement et de l'effort que d'essayer d'éliminer un comportement répétitif particulier, alors que les élèves ont tant d'autres choses à apprendre. On ne peut donc pas éliminer totalement ces comportements, mais on peut les atténuer et, dans certaines situations, les remplacer par des choix plus convenables. Un comportement répétitif comme le fait de se balancer, de tourner sur soi-même ou de faire des mouvements en arrière pour se frapper la tête répond à un besoin important chez l'élève. Si un élève adopte un comportement répétitif pour se calmer, on pourra lui enseigner d'autres méthodes de relaxation qui fournissent la même rétroaction sensorielle. Dans certains cas, il convient de trouver d'autres sources de stimulation pour satisfaire les besoins sensoriels de l'élève. Il faut parfois donner à l'élève le temps et l'espace nécessaires à ses comportements répétitifs, jusqu'à ce qu'il maîtrise des stratégies de relaxation.

La grande fréquence de comportements répétitifs ou l'augmentation soudaine de cette fréquence sont souvent le signe que l'élève éprouve des difficultés qu'il est incapable de communiquer.

Les suggestions suivantes vous aideront à réduire ou à remplacer les comportements répétitifs.

- Enseigner des comportements de remplacement semblables, mais plus acceptables sur le plan social.
- Offrir à l'élève des expériences sensorielles variées au cours de la journée.
- Lorsque le comportement se manifeste, essayer de détourner l'attention de l'élève vers une autre activité.
- Négocier les lieux et les moments où les actions répétitives sont acceptables. L'accès contrôlé à une activité peut diminuer l'envie insatiable de s'y adonner; il y a lieu de l'inclure à l'horaire prévu plutôt que de le faire dépendre d'un bon comportement.

- Réduire graduellement la durée permise des comportements répétitifs.
- Surveiller l'intensité du comportement répétitif afin d'évaluer le niveau de stress subi par l'élève.
- Permettre à l'élève d'adopter un comportement répétitif pour se calmer dans une situation d'urgence.
- Consigner, durant toute la journée, la fréquence et l'intensité des comportements répétitifs. L'enseignant peut se servir de ces données pour planifier les interventions.

6. L'élaboration d'un plan d'intervention portant sur le comportement

Une fois que l'équipe a déterminé les comportements qui nécessitent une intervention ainsi que les facteurs contributifs, les comportements de remplacement désirés et les stratégies d'enseignement et de gestion, elle peut planifier les interventions. Ce plan est à inclure en annexe au PIP de l'élève.

Le plan écrit présente le changement de comportement souhaité, les adaptations environnementales, les stratégies de renforcement positif et les stratégies correctives, afin de maintenir la cohésion de la démarche de tous les participants. Ce plan est particulièrement important pour assurer la cohésion à la maison et à l'école, dans les différents milieux de l'école et dans les situations où on fait appel à du personnel supplémentaire pour travailler avec l'élève.

Il est important, voire même essentiel, de bâtir un plan à partir de la connaissance progressive de l'élève, connaissance qui ne peut s'effectuer que par une observation des comportements quotidiens et des problèmes qui peuvent éventuellement apparaître à la maison. Il faut déterminer à l'avance la date de révision des objectifs du comportement et élaborer un processus visant à évaluer l'efficacité des plans d'intervention.

Pour les élèves en milieu inclusif, il est important de considérer la façon dont on mettra le plan en œuvre, sans déranger les autres élèves, sans déprécier l'élève autiste ni priver les autres élèves de la classe des ressources qui leur sont destinées. Voici quelques suggestions à cet égard :

- Élaborer des programmes de renforcement subtil qui n'attireront pas l'attention des autres élèves, p. ex., en plaçant un tableau sur le bureau de l'enseignant ou sur le pupitre de l'élève.
- Donner les renforcements à l'extérieur de la classe ou en l'absence des autres élèves.
- Demander aux parents de donner des renforcements en dehors des heures de classe.
- Employer des stratégies semblables avec l'ensemble de la classe ou avec les autres élèves qui ont des problèmes de gestion du comportement.

Si un comportement semble motivé par le désir d'obtenir de l'attention, il faut souvent assurer la coopération des camarades de classe afin qu'ils accordent le moins d'attention possible à un élève qui fait des siennes. On peut expliquer la situation aux autres élèves en exposant des questions de fait, sans divulguer de renseignements personnels : « Benoît pense qu'on trouve ça drôle quand il fait du bruit; il faut donc éviter de rire ou de sourire quand il en fait. » Il faudra peut-être faire un suivi auprès des autres élèves après une crise de comportement afin d'atténuer leurs craintes et leurs inquiétudes.

7. L'évaluation d'un plan d'intervention portant sur le comportement

Au moment d'évaluer l'efficacité d'un plan d'intervention, il y a lieu de se poser les questions suivantes :

- L'intervention est-elle réalisée avec cohésion à l'école et à la maison?
- Faut-il poursuivre l'intervention plus longtemps? (A-t-elle assez duré pour donner des résultats?)
- Y a-t-il des changements mineurs à apporter au plan d'intervention?
- Le comportement cible se maintient-il à cause de facteurs imprévus?
- Faut-il modifier les renforcements?
- Faut-il élaborer d'autres stratégies?

La complexité du plan d'intervention varie selon la nature du problème. Le plan peut notamment comprendre : une description détaillée du comportement; des manipulations environnementales; des stratégies de signaux; le type, la fréquence et l'horaire du renforcement; des procédures de collecte de données; ou encore une description plus générale de ces éléments.

.....
Un formulaire vierge de plan de soutien du comportement est proposé à l'annexe K, pages 187 à 189.
.....

Nous présentons aux pages suivantes deux exemples de plan de soutien du comportement. Le premier décrit un plan de gestion du comportement pour un élève de l'élémentaire dans une classe intégrée; le deuxième résume le plan de soutien destiné à un élève d'une école secondaire de premier cycle.

Plan de soutien du comportement

Sujet : Michel (élève de l'élémentaire)

Objectif : S'assurer que le personnel qui travaille avec Michel connaisse les procédures de soutien du comportement en place afin de maintenir un environnement sain pour Michel, les autres élèves et le personnel.

Motif : À l'occasion, Michel manifeste des comportements agressifs, p. ex., frapper, souvent dirigés à l'égard de l'aide-élève.

Ce qu'il faut savoir de : Michel

- Michel trouve les après-midi assez difficiles (il a tendance à manifester de meilleures habiletés d'adaptation le matin).
- Michel a du mal à s'adapter au changement.
- Les exigences scolaires ont tendance à accroître l'anxiété chez Michel.

Plan :

- ▶ Le plan sera lu et signé par le personnel qui travaillera avec Michel.
- ▶ Il faut prendre conscience des antécédents. Ce comportement semble survenir surtout dans les circonstances suivantes.
 - Michel a une tâche à faire en maths.
 - Michel est agité.
 - D'autres élèves utilisent l'ordinateur.
- ▶ Il faut aussi prendre conscience des signes avertisseurs (comportements qui s'intensifient).
 - Michel commence à avoir des tics.
 - Michel se laisse tomber par terre.
 - Michel commence à fredonner.
 - Michel se mord la manche.

Ces comportements sont de nature communicative; ils indiquent que Michel éprouve de la difficulté.

- ▶ Mesures immédiates (énumérer les plans visant à calmer la situation)
 - Si Michel manifeste un comportement avertisseur, l'intervenant lui mettra dans la main un symbole illustrant un fauteuil poire (*bean bag chair*).
 - L'intervenant indiquera à Michel de s'asseoir dans le fauteuil poire.
 - L'aide-élève veillera à rester hors d'atteinte de Michel pour sa propre sécurité.
 - Michel se verra offrir le choix entre deux activités pendant sa pause.

- ▶ Mise en œuvre de soutiens du comportement positif (décrire les stratégies proactives à utiliser constamment pour aider les élèves à développer leurs aptitudes à communiquer leurs désirs et leurs besoins et à apprendre à mieux gérer leur frustration)
 - Placer des panneaux d'arrêt sur la porte pour décourager Michel de sortir de la classe en courant.
 - Placer le fauteuil poire dans la classe en guise de lieu de détente.
 - Prévoir du temps pour exercer Michel à pratiquer une routine de détente dans le fauteuil poire.
 - Donner à Michel une bouteille d'eau avec une paille : les activités orales ont souvent un effet calmant chez lui.
 - Modifier le travail de Michel pour s'assurer qu'il réussit.
 - Célébrer les succès de Michel et bâtir le plan en tenant compte des comportements positifs émergents plutôt que de se fixer sur les difficultés.

- ▶ Il faut aussi aider les élèves à :
 - comprendre les troubles du spectre autistique en lisant un livre approprié à leur âge sur ce sujet;
 - reconnaître les comportements avertisseurs de Michel;
 - s'abstenir de taquiner Michel quand c'est leur tour d'utiliser l'ordinateur.

- ▶ Le personnel devra (ajouter toute autre mesure à prendre par le personnel) :
 - s'abstenir de soulever ou de transporter Michel;
 - s'assurer de toujours avoir le symbole du fauteuil poire sous la main;
 - s'assurer que Michel comprend clairement quand ce sera son tour d'aller à l'ordinateur.

- ▶ Plan réactionnel : Au cas où, malgré les stratégies proactives, il se produirait un comportement agressif ou dangereux, le plan suivant est en place (dresser un plan d'intervention en cas d'intensification du comportement, en indiquant les étapes à suivre et les réactions du personnel à chaque degré d'intensification).
 - L'aide-élève avise l'enseignant quand il dit à Michel de s'asseoir dans le fauteuil poire pour se calmer (au cas où il aurait besoin de son aide).
 - Une fois que Michel s'est calmé, l'aide-élève fait un suivi verbal avec lui, puis revient à la routine quotidienne.
 - Les parents de Michel seront informés en cas d'incident grave.

J'ai lu le plan et je déclare être au courant des procédures de soutien à suivre au moment de travailler avec Michel.

Remarque. – Une copie de ce plan est conservée au secrétariat. Le personnel de l'école est tenu de lire ce plan avant de commencer à travailler avec l'élève.

Signature des membres de l'équipe :

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Date :

Date de révision :

Plan de soutien du comportement

Sujet : Samuel (élève du secondaire 1^{er} cycle)

Objectif : S'assurer que le personnel qui travaille avec Samuel connaisse les procédures de soutien du comportement en place afin de maintenir un environnement sain pour Samuel, les autres élèves et le personnel.

Motif : À l'occasion, quand il est vexé, Samuel a des comportements agressifs, p. ex., frapper les autres, et des comportements destructifs, p. ex., lancer des meubles.

Ce qu'il faut savoir de : Samuel

- Samuel devient agressif physiquement quand il est anxieux ou vexé.
- Les moqueries et les taquineries rendent Samuel anxieux.
- Les pressions scolaires que Samuel perçoit augmentent son anxiété.
- Samuel veut se faire des amis et être respecté pour sa vaste connaissance des jeux vidéo et de l'informatique.

Plan :

- ▶ Le plan sera lu et signé par le personnel qui travaillera avec Samuel.
- ▶ Il faut prendre conscience des événements antécédents. Ce comportement semble survenir surtout dans les circonstances suivantes :
 - Samuel doit effectuer une nouvelle tâche.
 - Samuel entend quelqu'un hausser le ton (il est sensible aux sons).
 - Samuel pense que les autres élèves se moquent de lui.
 - Samuel ne comprend pas le sens de ce qu'un autre élève essaie de lui dire.
- ▶ Il faut aussi prendre conscience des signes avertisseurs (comportements qui s'intensifient) :
 - Samuel commence à parler tout seul.
 - Samuel commence à faire les cent pas.
 - Samuel s'approche de l'élève qui, d'après lui, le taquine ou se moque de lui.
 - Samuel saisit un pupitre ou un autre meuble.

Ces comportements sont de nature communicative; ils indiquent que Samuel éprouve de la difficulté.

- ▶ Mesures immédiates (énumérer les plans visant à calmer la situation)
 - L'aide-élève remet à Samuel une carte de résolution de problèmes présentant un choix d'activités relaxantes, p. ex., respirer profondément, aller boire, ne pas réagir.
 - On éloigne les autres élèves.
 - Une fois que Samuel se sera calmé, il créera, avec de l'aide, un plan des activités à venir.

- ▶ Mise en œuvre de soutiens du comportement positif (décrire les stratégies proactives à utiliser constamment pour aider les élèves à développer leurs aptitudes à communiquer leurs désirs et leurs besoins et à apprendre d'autres réactions plus acceptables à la frustration)
 - Mettre en pratique les stratégies de résolution de problèmes et inscrire ces stratégies sur une carte aide-mémoire.
 - Choisir des stratégies de relaxation, les mettre en pratique et les inscrire sur une carte aide-mémoire.
 - Demander à Samuel de créer un conte social sur les taquineries.
 - Récompenser Samuel lorsqu'il réussit à affronter une situation difficile.
 - Donner à Samuel l'occasion de s'exercer à une tâche nouvelle et de la réussir en groupe avant d'avoir à la faire tout seul.
 - Modifier la tâche de Samuel pour assurer sa réussite.
 - Formuler des objectifs quotidiens spécifiques à l'égard des attentes sur le plan scolaire et sur celui du comportement.
 - Encourager Samuel à effectuer son travail en lui donnant droit par la suite à une période libre à l'ordinateur.
 - Donner à Samuel l'occasion de partager avec les autres élèves les jeux et les programmes qu'il a créés.
 - Célébrer les succès de Samuel et bâtir le plan en tenant compte des comportements positifs émergents plutôt que de se fixer sur les difficultés.

- ▶ Il faut aussi aider les élèves à :
 - réaliser que Samuel ne comprend peut-être pas leurs intentions;
 - s'abstenir de taquiner Samuel et de se moquer de lui;
 - faire participer Samuel à leurs activités.

- ▶ Le personnel devra (ajouter toute autre mesure à prendre par le personnel) :
 - superviser Samuel à l'heure du dîner;
 - inviter Samuel à se joindre à un club du midi;
 - donner à Samuel des choix sur la façon de démontrer ses connaissances et son apprentissage.

- Plan réactionnel : Au cas où, malgré les stratégies proactives, il se produirait un comportement agressif ou dangereux, le plan suivant est en place (dresser un plan d'intervention en cas d'intensification du comportement, en indiquant les étapes à suivre et les réactions du personnel à chaque degré d'intensification).
- Demander à Samuel de sortir de la classe. Un adulte l'accompagnera.
 - Envoyer Samuel se calmer à l'infirmerie.
 - Quand Samuel se sera calmé, l'encourager à représenter son interprétation de l'incident à l'aide d'un dessin. Avec de l'aide, Samuel trouvera une autre façon de faire face à des incidents semblables (parmi les stratégies de résolution de problèmes déjà mises en pratique).
 - Aider Samuel à créer un plan de restitution, au besoin.
 - Aviser les parents de Samuel si l'incident est grave.

J'ai lu le plan et je déclare être au courant des procédures de soutien à suivre au moment de travailler avec Samuel.

Remarque. – Une copie de ce plan est conservée au secrétariat. Le personnel de l'école est tenu de lire ce plan avant de commencer à travailler avec l'élève.

Signature des membres de l'équipe :

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Date :

Date de révision :
