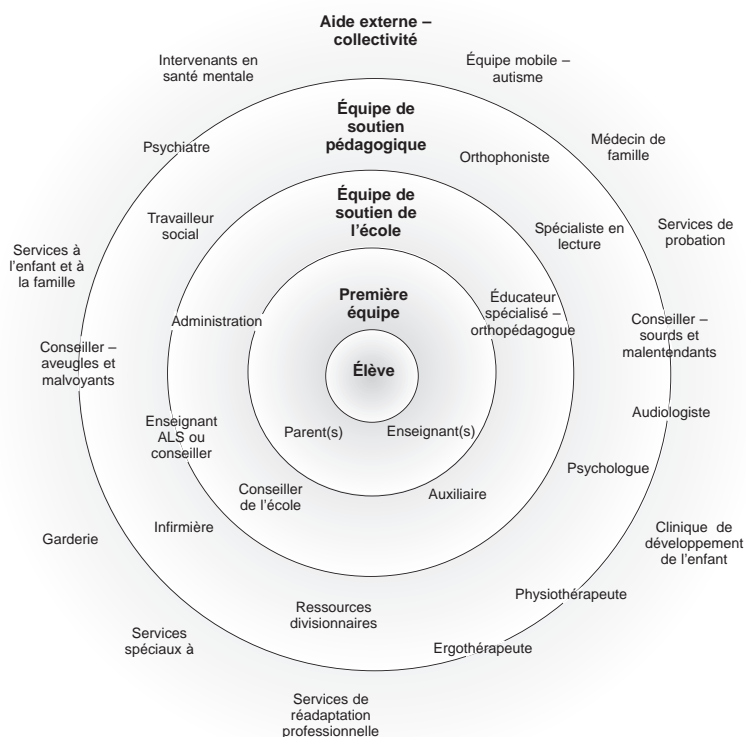

Section 7 :
Gestion du comportement d'un élève

7. GESTION DU COMPORTEMENT D'UN ÉLÈVE

Huit étapes d'une analyse de comportement

Au fur et à mesure qu'augmente la gravité des troubles de comportement, les interventions personnalisées et la planification deviennent nécessaires. Les suggestions de la présente section du document sont recommandées lorsqu'il s'agit de traiter les élèves qui font partie des trois catégories suivantes :

- **Catégorie 3** : Les élèves ayant besoin d'interventions et de soutien spécialisés permettant de traiter des handicaps particuliers.
- **Catégorie 4** : Élèves ayant besoin d'une intervention intersectorielle concernant les plans de traitement ou de placement.
- **Catégorie 5** : Élèves ayant besoin d'interventions multisystèmes coordonnées intensives et d'établissements de traitement ultrapersonnalisés conçus pour répondre à des besoins personnels.



Lorsque les stratégies et les interventions liées au comportement scolaire échouent, l'équipe doit alors élaborer des processus personnalisés. À ce point de vue, toutes les équipes devront participer à la planification d'un Plan de maîtrise du comportement, y compris, la première équipe, l'équipe scolaire et l'équipe externe.

Le processus d'élaboration d'un Plan de maîtrise du comportement destiné à l'élève commence souvent par une analyse de comportement. Voici un exemple d'un processus comportant huit étapes :

Étapes d'une analyse de comportement

- Étape 1 :** Former une équipe de planification.
- Étape 2 :** Définir les comportements qui doivent être modifiés.
- Étape 3 :** Recueillir l'information existante.
- Étape 4 :** Recueillir les données concernant le comportement défini.
- Étape 5 :** Procéder à des évaluations supplémentaires.
- Étape 6 :** Élaborer une hypothèse.
- Étape 7 :** Élaborer un Plan de maîtrise du comportement.
- Étape 8 :** Surveiller et évaluer le Plan de maîtrise du comportement.

Dans les sections suivantes, les huit étapes sont expliquées de façon détaillée et illustrées grâce à une étude de cas portant sur Michel.

Gros plan sur Michael

Gros plan



Michel est un élève de 7^e année qui fréquente l'école intermédiaire locale. Michel a récemment été évalué par la psychologue de l'école. Elle a conclu qu'il fonctionnait dans la zone d'aptitudes moyenne inférieure et a diagnostiqué qu'il était atteint du déficit de l'attention avec hyperactivité. Son comportement et son assiduité à l'école se sont détériorés. Sa famille est passablement dysfonctionnelle et sa mère éprouve présentement des problèmes médicaux. Le frère aîné de Michel fait preuve de violence physique à son égard. À cause de certains de ces problèmes familiaux, un travailleur social a été assigné à ce cas par les *Services à l'enfant et à la famille (SEF)*. En raison de la persistance des troubles de comportement, l'école a décidé d'élaborer un Plan de maîtrise du comportement pour Michel.

Étape 1 : Former une équipe de planification

La composition de l'équipe de planification variera selon les besoins de l'élève. L'équipe comprendra généralement le titulaire de classe, l'élève, le parent ou le tuteur, l'administration, le conseiller ou l'orthopédagogue. Elle peut également comprendre les spécialistes de la division scolaire et du personnel provenant d'organismes externes. Des participants supplémentaires disposant d'information spécialisée concernant le problème de l'enfant ou un défenseur des droits de l'enfant et de la famille pourraient aussi se joindre à l'équipe.



Afin d'élaborer le plan, une équipe formée de Michel, de ses parents, de la psychologue de l'école, de l'orthopédagogue, du travailleur social des SEF chargé du cas, du titulaire de classe de Michel, et de l'auxiliaire à temps partiel s'occupant de Michel, a été constituée.

Étape 2 : Définir les comportements qui devraient être modifiés

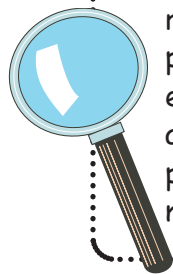
L'équipe commence par examiner le contexte et le statut de l'élève et se concentre ensuite sur le (les) comportement(s) dont il faut traiter. Le (les) comportement(s) seront définis de façon concise et claire. Il faudra également établir une liste de priorités afin de repérer, en premier lieu, les comportements les plus graves. Dans la plupart des cas, on s'occupe d'abord des comportements présentant un danger pour la sécurité.

Lors de sa première réunion, l'équipe a révisé les renseignements sur l'histoire scolaire de Michel, puis elle a décrit les forces de Michel et a examiné les préoccupations croissantes liées au comportement de celui-ci. En fonction des discussions, l'équipe a décidé de se concentrer sur les trois comportements suivants :

1. blessures infligées aux autres élèves;
2. malmenance des élèves plus petits;
3. problèmes relatifs à la désobéissance envers les enseignants, particulièrement en mathématiques.

Chacune des manifestations particulières concernant les comportements liés aux blessures, à la malmenance et à la désobéissance, y compris les composantes physiques et verbales, ont été clairement définies.

Ce qu'on connaissait sur les comportements en question a également été révisé. Ces données comprenaient la fréquence, l'intensité ou la durée des comportements, s'ils étaient de nature provocatrice ou réactionnelle, les situations où ils se manifestaient, et les résultats qui pouvaient en découler. Les renseignements concernant les réactions affectives de Michel pouvant être liées aux comportements ont également été examinés. De plus, ses relations avec les élèves et le personnel, ainsi que son comportement en classe lorsqu'il ne se comportait pas d'une façon préoccupante, ont été révisés. Les lacunes en matière d'information et les incohérences ont été identifiées.



Étape 3 : Recueillir l'information existante

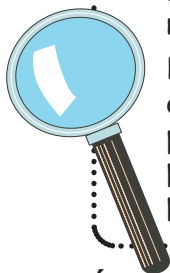
Les membres de l'équipe recueillent l'information existante et les données inscrites aux dossiers. Ils peuvent également interviewer l'élève, le parent ou le tuteur, ou les enseignants. L'équipe devrait également prendre contact avec les autres membres du personnel qui ont travaillé auprès de l'enfant. Dans le cadre des discussions, l'équipe peut prendre connaissance de renseignements primordiaux concernant les comportements en question et les facteurs conjoncturels qui peuvent provoquer les comportements ou ne pas les provoquer. Des renseignements supplémentaires sur les interventions qui ont été tentées et qui ont fonctionné (à l'école et à la maison) peuvent être identifiés.

« Comprendre l'histoire d'un enfant constitue l'information qui commence à ouvrir la voie conduisant à une solution. »

Puisque l'orthopédagogue agissait à titre de gestionnaire de cas, il a examiné les dossiers et a discuté avec les enseignants qui avaient enseigné ou qui enseignaient à Michel. Michel était perçu comme étant un apprenant concret qui préférait l'apprentissage tactile, kinesthétique, qui était très productif relativement à l'apprentissage basé sur les activités et qui pouvait s'affairer à une tâche pendant de courtes périodes de temps. Le midi, il passait son temps au gymnase et aidait le professeur d'éducation physique. On a découvert que Michel réagissait bien au renforcement positif; les renforçateurs verbaux et basés sur des activités donnaient d'excellents résultats. De plus, en cinquième année, il avait établi une relation privilégiée avec le conseiller. L'école avait élaboré un programme de récompenses sous forme de jetons, mais les renseignements concernant l'application particulière de ce programme n'étaient pas disponible.

On a noté que Michel n'adoptait pas toujours un comportement incorrect à l'école, mais que de nombreux comportements inquiétants semblaient liés au fait qu'il arrivait à l'école de mauvaise humeur.

Des renseignements concernant la situation familiale de Michel ont également été étudiés. Bien qu'incomplète, l'information a permis d'indiquer que Michel était souvent harcelé et persécuté par son frère, de sorte que sa mauvaise humeur persistait pendant assez longtemps après l'incident.



Étape 4 : Recueillir des données concernant le comportement déposé

Le personnel doit recueillir des données portant sur l'intensité, la fréquence, les contextes, les antécédents déclencheurs, les préoccupations environnementales et les conséquences du comportement. Les données peuvent être recueillies par les enseignants, les conseillers, le personnel de soutien ou les spécialistes dans différents contextes, c'est-à-dire, en classe, à la maison, dans la cour d'école ou dans l'autobus scolaire.

Les données concernant le comportement peuvent être recueillies de nombreuses façons et sous des formes différentes. Les données doivent permettre d'identifier la fréquence, l'intensité et le contexte (où, quand, comment) liés au comportement.

Des exemples de collecte de données portant sur le comportement se trouvent à la fin de cette section.

Les données doivent être recueillies avant de décider du type d'intervention approprié. Ces données sont connues sous le nom de données de base. Il est souvent efficace de tracer un graphique des données et de partager les résultats visibles avec le personnel, les élèves et les parents. L'équipe de planification devrait identifier l'information requise en se fondant sur ses discussions préliminaires, afin de disposer de renseignements complets au sujet du comportement et de sa fonction possible pour l'élève.

« Sans données, les conclusions ne sont que des opinions. »



Les membres de l'équipe ont décidé de recueillir les données concernant les domaines problématiques dépistés concernant le comportement. On a confié à l'auxiliaire la tâche de suivre de près pendant deux semaines, les incidents ou l'absence d'incidents concernant le comportement de Michel. Il fallait qu'elle enregistre le moment et le lieu de ses observations, si Michel adoptait le comportement ou ne l'adoptait pas, et le type de comportement adopté. De plus, elle devait documenter les conséquences observées (et pas des hypothèses) relativement aux comportements qu'elle avait pu remarquer. Les observations devaient être effectuées avant les cours, entre les cours, en classe et le midi. Les renseignements portant sur l'état affectif de Michel devaient également faire partie du rapport d'observation.

Étape 5 : Procéder à des évaluations supplémentaires

Afin d'exclure d'autres possibilités liées au comportement, il est parfois nécessaire de procéder à des évaluations supplémentaires. Ces évaluations devraient être effectuées par les personnes suivantes :

- médecin;
- orthopédagogue : rendement scolaire, style d'apprentissage;
- psychologue scolaire : capacité;
- orthophoniste : langage, dépistage de la surdité;
- ergothérapeute : environnement, profil sensoriel.

Il faudra peut-être faire appel à d'autres professionnels afin de procéder à des évaluations supplémentaires.



Le personnel a examiné le besoin de procéder à des évaluations supplémentaires. Parce qu'une évaluation complète avait été effectuée récemment par la psychologue de l'école, on a jugé qu'il n'était pas nécessaire de procéder à des évaluations psychologiques supplémentaires. On a demandé une évaluation médicale afin d'examiner les types de médicaments que prenait Michel et de s'assurer qu'ils ne compliquaient pas les problèmes auxquels ils étaient associés. L'orthopédagogue devait également consulter le professeur de mathématiques afin de déterminer le niveau de compétence de Michel. Il avait de la difficulté à comprendre les nouveaux concepts abstraits qui étaient présentés en mathématiques.

Étape 6 : Élaborer une hypothèse

En se fondant sur les données recueillies, les membres de l'équipe doivent élaborer une hypothèse (hypothèse la plus plausible) concernant les raisons du comportement. L'hypothèse portera sur la fonction ou le but du comportement et sur le type de stratégie à utiliser pour le corriger.

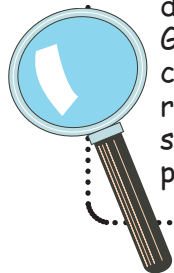
Après avoir recueilli les données, l'équipe s'est réunie de nouveau afin d'étudier les résultats. Les membres du groupe en sont venus à la conclusion que la majorité des troubles de comportement liés aux « blessures » ou à la « malmenace » se produisaient à des moments non structurés, avant l'école, entre les classes et dans la salle à manger. Il y avait également eu du désordre dans la classe de mathématiques. Il semble qu'en certaines situations, le comportement était réactif : Michel ne savait comment réagir aux défis posés par les autres élèves et cela donnait lieu à des poussées et à de la malmenace de sa part. Les élèves s'enfuyaient généralement et laissaient Michel seul après les incidents, bien que parfois, il signalait les incidents et Michel devait rencontrer le conseiller de l'école. Les incidents concernaient souvent des élèves plus petits ou plus jeunes que Michel et se produisaient plus souvent lorsque Michel était visiblement contrarié par un événement qui s'était déroulé avant l'incident. Occasionnellement, Michel semblait chercher les ennuis, c'est-à-dire, qu'aucune provocation apparente n'avait pu être identifiée.

La malmenace touchait des élèves plus petits, généralement lorsque Michel ne participait à aucune activité valable. Ce comportement découlait généralement de la docilité des élèves persécutés ou du fait qu'ils s'enfuyaient de Michel. Encore une fois, ce comportement se produisait surtout lorsque Michel était contrarié avant l'incident. Dans le même ordre d'idées, le comportement de Michel était occasionnellement signalé auprès de l'administration de l'école et il devait rencontrer son conseiller.

Ces comportements étaient plus fréquents le matin. En outre, on s'est rendu compte que Michel n'avait pas d'amis intimes qui se joignaient à lui au cours de la journée.

Dans les classes, Michel repoussait souvent l'aide de l'enseignant ou de l'auxiliaire parce que cela lui donnait « l'air stupide ».

Généralement, son incapacité à répondre correctement dans la classe de mathématiques faisait en sorte que les autres élèves riaient de lui ou l'évitaient. Demander de l'aide (ce qui n'était pas souvent arrivé dans le passé) donnait lieu à des ricanements de la part des autres élèves pour « des choses si simples à comprendre. »



En fonction de l'histoire de Michel, l'hypothèse suivante a été émise :

La malmenance et les blessures infligées par Michel aux autres élèves sont généralement réactives aux approches des élèves et se produisent surtout lorsque Michel est instable sur le plan émotif. Cependant, ces comportements se manifestent également sans provocation dans ces mêmes conditions. Les comportements sont discriminatoires car ils ne sont destinés qu'aux enfants plus petits. Les comportements peuvent souvent être renforcés par le fait que les élèves se fâchent à cause de son agression ou qu'ils le laissent seul par la suite. Les comportements agressifs peuvent également être renforcés par le fait que Michel exige, ce qui est rare, de rencontrer son conseiller à la suite de l'intervention de l'enseignant.

Les comportements peuvent avoir été acquis en raison d'expériences directes vécues auprès de son frère et de l'indication que son frère « s'en tirait sans punition » la plupart du temps.

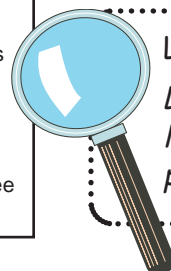
Les demandes d'aide de Michel étaient auparavant punies par les réactions négatives des autres élèves. Son refus ultérieur d'aide était renforcé par l'absence de rétroaction négative de la part des élèves.



Note : Toute hypothèse devrait être liée à l'information obtenue au cours du processus d'évaluation. Les déductions concernant des variables ou des renseignements inconnus peuvent être trompeuses et ne pas être dans l'intérêt véritable de l'élève. Dans ces circonstances, une évaluation supplémentaire de la situation peut s'avérer nécessaire.

Les résultats d'apprentissage spécifiques doivent être :

- **précis** : rédigés en termes clairs, sans ambiguïté;
- **mesurables** : permettent de décrire, d'analyser et d'évaluer le rendement de l'élève;
- **réalistes** : possibles à atteindre pour l'élève;
- **appropriés** : importants pour l'élève;
- **d'une durée définie** : peuvent être atteints dans un délai précis, généralement une année scolaire.



Étape 7 : Élaborer un Plan de maîtrise du comportement

L'équipe rédigera un plan afin de traiter le problème. Le plan contiendra les détails et les routines nécessaires à sa mise en œuvre. Il servira également à énoncer la façon dont le plan sera présenté à l'élève, à indiquer la personne responsable de l'enseignement des stratégies, et la durée d'utilisation du plan. Les résultats liés à un élève en particulier devraient être rédigés selon le modèle des résultats d'apprentissage spécifiques indiqués ci-dessus.

L'équipe et Michel s'entendent au sujet du plan suivant.

L'équipe et l'auxiliaire réviseront les routines et les attentes de l'école en ce qui concerne les périodes non structurées (surtout pendant la période de repas).

Un petit groupe de pairs sera réquisitionné afin d'aider Michel au cours des périodes non structurées. Un certain nombre d'activités qui plaisent à Michel et qu'il trouve intéressantes seront présentées dans le cadre de ces situations et Michel sera encouragé et socialement renforcé par la participation des autres élèves.

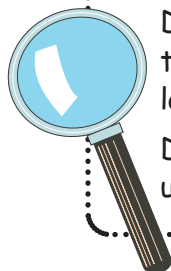
Michel consultera le conseiller de l'école afin d'identifier ses émotions et d'apprendre à demander de l'aide lorsqu'il se sent contrarié du point de vue affectif. Le conseiller sera disponible pour offrir son soutien lorsque Michel en fera la demande.

Un système de stimulation sera établi afin d'offrir de la rétroaction positive et du renforcement à Michel, concernant chaque journée où son interaction avec les autres élèves n'aura pas provoqué d'incidents.

Les résultats d'apprentissage spécifiques élaborés pour Michel sont les suivants :

D'ici le 15 décembre, Michel utilisera un processus comprenant trois étapes pour démontrer sa capacité de gérer adéquatement la confrontation lorsqu'il est provoqué par d'autres élèves.

D'ici le 15 janvier, Michel reconnaîtra son état émotionnel en utilisant un tableau illustré.



Étape 8 : Surveiller et évaluer le Plan de maîtrise du comportement

Cette étape comprend l'élaboration de stratégies d'évaluation du succès du plan d'intervention et le recours à des modifications, s'il y a lieu. Les données seront recueillies encore une fois et comparées aux données de référence recueillies avant d'entreprendre une intervention. S'il n'y a pas de changement, il faudra alors envisager une autre stratégie ou une autre hypothèse. S'il y a un changement important, il faudra s'interroger sur la façon de maintenir ce comportement.

L'équipe convient de se réunir de nouveau dans deux semaines afin d'étudier le progrès réalisé grâce au plan. Si les changements fonctionnent, le plan se poursuivra en retirant graduellement les mesures de soutien. S'il ne fonctionne pas, il sera révisé et modifié selon ce qui sera nécessaire. Si le plan réussit, l'équipe s'attaquera à un autre résultat et prendra le temps de célébrer le succès.



Évaluation fonctionnelle du comportement

L'évaluation fonctionnelle du comportement est un processus systématique d'analyse des difficultés de comportement afin d'en déterminer le but ou la fonction, et d'élaborer des méthodes d'intervention pour enseigner des variantes comportementales acceptables susceptibles d'amener l'élève au même but. L'évaluation est menée afin de décrire les difficultés de comportement, d'identifier les conditions dans lesquelles elles se produisent, de découvrir la fonction de ce comportement dans le répertoire de l'élève, et d'observer directement si cette fonction est vraie. En se fondant sur les données recueillies, on émet une hypothèse concernant la raison pour laquelle l'enfant adopte le comportement problématique. Une fois l'hypothèse établie, les interventions peuvent être élaborées afin de répondre aux besoins de l'enfant. Les procédures d'intervention seront élaborées dans le cadre d'un Plan de maîtrise du comportement.



Il est possible d'obtenir des renseignements supplémentaires concernant l'évaluation fonctionnelle du comportement en consultant les sites suivants :

Centre for Effective Collaboration and Practice (CECP)

<http://cecp.air.org/fba/problembehavior/main.htm>

Positive Behavioural Interventions and Supports

www.pbis.org/english/default.htm



Il est possible d'obtenir des renseignements concernant l'analyse de comportement en consultant les ressources suivantes :

MILLER, L.K. *Principles in Everyday Behaviour Analysis*, 3rd ed. (1997).

O'NEILL, R.E., R.H. HORNER, R.W. ALBIN, J.R. SPRAGUE, K. STOREY et J.S. NEWTON. *Functional Assessment and Program Development for Problem Behaviour, A Practical Handbook*, 2nd ed. (1997).

Planification d'un Plan de maîtrise du comportement

Lorsqu'il s'agit de traiter un trouble de comportement important, il est possible de recourir à de nombreux outils de planification. Les trois types les plus couramment utilisés sont : les Plans éducatifs personnalisés, les Plans de maîtrise du comportement, et un plan multisystèmes.

- **Plans éducatifs personnalisés (PEP) :**

Un Plan éducatif personnalisé constitue un outil axé sur les besoins d'un enfant. Le plan est élaboré par une équipe comprenant les parents ou les



Il est possible d'obtenir des renseignements détaillés en consultant le document suivant :



MANITOBA, ÉDUCATION ET FORMATION
PROFESSIONNELLE *Plan éducatif personnalisé* –

Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP (de la maternelle au secondaire 4) (1998).

www.edu.gov.mb.ca/ks4/specedu/iep/index.html

