

Info-QcABA

Le bulletin d'information officiel de l'Association québécoise pour l'analyse du comportement

<http://www.qcaba.org>
newsletter@qcaba.org

Novembre 2011
Volume 1 Numéro 2

L'ICI au Québec

Par Marc Lanovaz, Ph.D., BCBA-D



Marc Lanovaz

DANS CE NUMÉRO

- 1 L'ICI au Québec
- 2 ABA vs. ICI : Clarifier la confusion
- 2 Membres donateurs
- 3 Entrevue avec John T. Rapp
- 5 La certification du BACB en analyse du comportement
- 7 Les comportements verbaux chez les enfants ayant un TSA
- 10 Références
- 11 Équipe de rédaction

Chaque article du deuxième numéro de l'Info-QcABA touche de près ou de loin à l'implantation de l'intervention comportementale intensive (ICI) au Québec. L'article de vulgarisation de Myra-Jade Lui tente de clarifier la confusion qui règne toujours entre l'analyse appliquée du comportement (AAC) et l'ICI. Dans son entrevue avec monsieur John Rapp, Kelly Kerr discute des défis d'offrir de la formation qui mène à la certification en AAC au Canada. Similairement, Sylvie Donais nous présente les avantages de la certification en AAC ainsi que des lignes directrices pour protéger les consommateurs de nos services. Finalement, l'article de vulgarisation scientifique de Gisela Regli et Mélina Rivard présente une variante dans la façon d'enseigner le langage qui est de plus en plus utilisée en ICI au Québec et ailleurs.

Ces articles soulèvent une préoccupation sérieuse spécifique au Québec qui concerne l'utilisation du terme ICI. Au Québec, le terme ICI est utilisé de plus en plus souvent pour identifier des traitements, interventions ou approches qui ne sont pas basés sur l'AAC. Certains organismes privés et publics utilisent le terme ICI pour référer à n'importe quel service intensif offert aux enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme, qu'ils rencontrent les caractéristiques de l'AAC telles que définies par Baer, Wolf et Risley en 1968 ou pas. Ce problème est inquiétant puisque plusieurs parents pensent que leur enfant reçoit un service basé sur la science de l'AAC quand, en fait, le service intensif offert par l'organisme ou le professionnel n'a rien à voir avec l'analyse du comportement et n'est peut-être même pas validé scientifiquement.

Pour éviter la confusion et protéger les consommateurs, l'utilisation du terme « intervention précoce intensive » ou « intervention intensive » (c.-à-d., de laisser tomber le mot « comportementale») devrait être privilégiée afin d'identifier des services d'intervention globale qui ne sont pas exclusivement comportementale pour les enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme. De cette façon, les professionnels évitent d'induire les parents en erreur sur le type de services que l'enfant reçoit réellement. De plus, il est du devoir de tout analyste du comportement de clarifier la différence entre les deux types d'intervention afin d'aider les parents à prendre des décisions éclairées.

Bonne lecture!



Myra-Jade Lui

ABA vs. ICI : Clarifier la confusion

Par Myra-Jade Lui, BCaBA

“L’analyse appliquée du comportement est une science dans laquelle des procédures dérivées des lois du comportement sont appliquées systématiquement afin d’améliorer des comportements socialement importants à un degré significatif et de démontrer expérimentalement que ces procédures sont responsables de l’amélioration du comportement ciblé” (Cooper, Heron, & Heward, 2007, p.20)

Parents, professionnels et même les médias utilisent souvent incorrectement l’acronyme “ABA” (*applied behavior analysis*/analyse appliquée du comportement) comme synonyme de traitement pour l’autisme. Quoique la seule approche d’intervention globale et précoce validée soit en effet basée sur l’ABA (voir Eikeseth, 2009), utiliser ce terme pour parler du traitement de l’autisme est trompeur, puisque les interventions basées sur l’ABA sont très nombreuses. Ajoutant encore à la confusion, ABA est un terme fréquemment utilisé à tort de façon interchangeable avec l’acronyme ICI (intervention comportementale intensive) et/ou l’application de l’enseignement par essais distincts.

Afin de clarifier cette confusion, nous pouvons premièrement identifier ce qu’est l’ABA et ce qu’elle n’est pas. L’ABA, tout d’abord définie par Baer, Wolf et Risley en 1968 et tel que noté par la définition de Cooper, Heron et Heward (2007), est une science et non pas une méthode d’enseignement particulière ou une intervention spécifique aux enfants ayant un trouble du spectre de l’autisme. Cette science utilise les lois scientifiquement validées du comportement afin de développer des procédures qui sont appliquées à des comportements pour produire des changements socialement significatifs. Par ailleurs, l’ABA se base sur des techniques expérimentales (p. ex., la collecte de données, devis expérimental à cas unique) pour démontrer la relation entre les interventions appliquées et les changements de comportement qui en résultent.

Alors que l’ABA peut être appliquée à tout individu afin de modifier n’importe quel comportement socialement significatif (tel que fumer, l’hyperphagie ou le ramassage compulsif), l’ICI est exclusivement utilisée avec les enfants dans le spectre de l’autisme ou présentant d’autres retards du développement. En général, le but de l’ICI consiste à ce que les capacités de l’enfant se développent à un niveau similaire à celui de ses pairs et ce, sur le plan de toutes les sphères de son développement. L’objectif crucial de ce type d’intervention vise à ce que les enfants “apprennent à apprendre” dans leur environnement naturel, tel que le font les enfants ayant un développement typique. De plus, l’intervention est intensive (tel qu’illustré par son titre) et doit être appliquée 20 heures et plus par semaine. L’ICI est, par conséquent, l’application des méthodes de l’ABA d’une façon très particulière qui s’adresse à une population spécifique d’individus (voir Leaf & McEachin, 2006, Lovaas, 2003, pour une description complète).

Un autre problème de confusion avec la terminologie est illustrée par la définition de l’ABA souvent citée sur les sites Web (tels que <http://www.bbbautism.com/aba.htm> et

Voir *ABA vs. ICI* à la page 3

Membres donateurs 2011

QcABA vous remercie pour votre support!

Sylvie Bernard

Sylvie Donais

Jacques Forget

Nathalie Garcin

Marc Lanovaz

Marie-Pierre Leblanc

Nathalie Poirier

Gisela Regli

Suite de *ABA vs. ICI* de page 2

http://www.bctsdurham.com/aba_ibi.html), qui semble être tirée directement d'un chapitre écrit par Catherine Maurice (1996) sur les programmes ICI à domicile : "L'analyse appliquée du comportement implique de découper une habileté en petites étapes, distinctes, enseignées d'une façon structurée et hiérarchique" (p.8). Catherine Maurice admet, elle-même, avoir défini l'ABA en utilisant la terminologie d'une mère qui applique l'approche avec ses enfants, ce qui pourrait expliquer pourquoi la définition diffère significativement de celle de Baer, Wolf et Risley (1968). En fait, Catherine Maurice semble définir l'enseignement par essais distinct, qui est une technique spécifique utilisée par Lovaas dans son étude de 1987. Les essais distincts sont des petites unités d'enseignement qui comprennent 5 composantes : le stimulus discriminatif, l'incitation, la réponse, le stimulus de renforcement et l'intervalle inter-essai. Bien que cette technique soit une procédure d'enseignement dérivée de l'analyse du comportement, il n'est pas possible de la définir de manière équivalente à l'ABA. De façon analogue, l'Aspirine® n'est jamais utilisée en remplacement du domaine de la médecine. En effet, cette médication est plutôt dérivée des principes de ce domaine.

Une dernière confusion peut être décrite à l'aide d'un commentaire probablement déjà entendu par la plupart des cliniciens dans le domaine : "Nous ne croyons pas en l'ABA - nous l'avons essayé et ça n'a pas fonctionné avec notre enfant". En fait, si nous discutons de l'application de la science globale, il est impossible que l'ABA ne fonctionne pas puisque le comportement d'une personne adhère toujours aux lois du comportement. Ce que ce parent pourrait exprimer est que son enfant a suivi un programme d'ICI (ou même une intervention basée sur l'ABA) et que les procédures utilisées n'ont pas été efficaces pour modifier ses comportements de façon significative ou que les changements n'étaient pas aussi importants que ceux attendus ou espérés.

Indépendamment de la confusion rencontrée chez nos clients, il est clair que le consommateur des services ABA a besoin de soutien afin de comprendre notre domaine ainsi que les techniques d'interventions ou approches qui ont évolué au cours des années. Notre rôle, en tant que clinicien responsable, doit être en partie d'assurer que nos clients soient informés sur ces concepts de base de façon à prendre des décisions éclairées concernant leurs services.

Voir page 10 pour les références complètes

Entrevue avec John T. Rapp, Ph.D., BCBA-D

Par Kelly Kerr

John Rapp, Ph.D., BCBA-D, effectuera le discours d'ouverture lors de la seconde conférence annuelle de QcABA, le 8 mars 2012. En tant que chercheur américain, clinicien et professeur avec une grande expérience dans le domaine de l'analyse du comportement, la présentation de monsieur Rapp en sera une que vous ne voudrez certainement pas manquer. Originaire de Fargo, Dakota du Nord, la première vraie passion de monsieur Rapp fut l'athlétisme. Cependant, en tant que « mauvais athlète » autoproclamé, il se retrouve à compléter un baccalauréat en psychologie à l'Université St-Mary au Minnesota. Suite à l'obtention de son diplôme, il a travaillé pour un neuropsychologue, mais est vite devenu découragé par le fait d'avoir à annoncer des mauvaises nouvelles. Il a donc commencé à chercher une expérience plus enrichissante qu'il a trouvée lorsqu'il a débuté un travail dans un foyer de groupe pour des personnes présentant des troubles graves du comportement.



John T. Rapp, Ph.D., BCBA-D

Voir *John T. Rapp* à la page 4

Suite de *John T. Rapp* de page 3

Cette expérience a suscité son intérêt pour l'analyse du comportement et, en 1997, il complète une maîtrise (M. Sc.) en psychologie clinique avec une spécialisation en analyse du comportement à l'Université North Dakota State sous le mentorat de Raymond Miltenberger. En 2003, sous la supervision de Timothy Vollmer, il reçoit son doctorat (Ph.D.) de l'Université de la Floride, qui est reconnue comme ayant l'un des meilleurs programmes de doctorat en analyse du comportement dans le monde.

Actuellement, monsieur Rapp est professeur titulaire au programme d'analyse appliquée du comportement (AAC) de deuxième cycle à l'Université St. Cloud State dans le Minnesota ainsi que professeur associé à l'Université de Houston, Clear Lake. Malgré son horaire d'enseignement chargé, il mène des recherches portant sur ses intérêts : le renforcement automatique, les évaluations et les mesures du comportement, les devis expérimentaux à cas unique et le traitement des troubles du comportement chez les personnes ayant des retards du développement.

M. Rapp est membre du comité de rédaction du *European Journal of Behaviour Analysis, Education and Training of Children* et *Behavioral Interventions*. Il a aussi été membre du comité de rédaction de d'autres revues telles que le *Journal of Applied Behavior Analysis* et *Behavior Analysis in Practice*.

Ayant travaillé dans le domaine de l'analyse de comportement aux États-Unis et ayant de l'expérience dans le domaine au Canada par l'intermédiaire de vos étudiants, avez-vous constaté des différences entre ces deux pays concernant les services offerts au public ou à la formation des professionnels ?

« De ce que j'en comprends de mes étudiants canadiens, les types de services offerts et le financement prévu concernant l'analyse du comportement varient d'une province canadienne à l'autre, de la même façon qu'ils diffèrent aux États-Unis d'un état à l'autre. Dans certains états américains, des organismes communautaires ont fait des progrès remarquables pour modifier la législation afin d'obtenir des services d'AAC couverts par l'état. Dans d'autres états, il y a encore beaucoup de travail à faire.

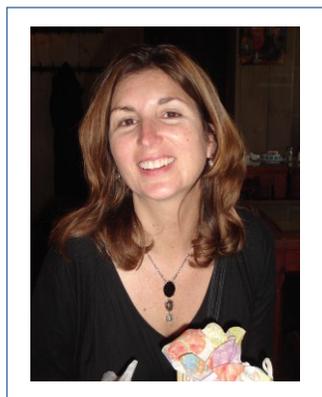
Certaines universités américaines ont bien répondu aux besoins de la communauté et aux changements législatifs en créant des programmes professionnels visant l'éducation et la formation des intervenants dans le domaine de l'analyse du comportement. Certainement, la plupart des professionnels canadiens qui sont membres du Conseil des analystes du comportement (BACB) ont été formés et certifiés aux États-Unis. La même chose devra se produire au Canada : les changements doivent débiter au niveau de la communauté pour ensuite être suivis par des changements législatifs afin que les milieux scolaires et universitaires suivent. »

Quelles sont les limites actuelles de la recherche dans le domaine de l'analyse du comportement ?

« Il y a de bonnes revues disponibles portant sur l'approche comportementale et des recherches intéressantes qui se font. En tant que tel, il y a beaucoup de choses que nous, en tant que professionnels, puissions faire pour changer les comportements. Nous ne sommes pas assez performants lorsque vient le temps d'enseigner aux autres ce qui est possible de faire avec l'analyse du comportement. Souvent, les interventions sont trop complexes pour être appliquées correctement par autre qu'un professionnel avec une formation au niveau de la maîtrise. Ceci n'est tout simplement pas la façon de produire des changements à grande échelle. Ainsi, il faut soit trouver des façons plus efficaces de former les autres à produire des changements de comportement, soit changer nos procédures de façon à ce que les autres puissent facilement les suivre et ce, en observant des changements significatifs. »

En tant que professeur et mentor, quel conseil pouvez-vous donner aux étudiants et aux nouveaux professionnels travaillant dans le domaine de l'analyse du comportement ?

"J'ai été bien informé par mes étudiants qui ont gradué de notre programme de maîtrise à travers le Canada et les États-Unis. Les étudiants qui sont les plus efficaces sont ceux qui « s'immergent » dans le domaine. Ils sont impliqués autant qu'ils le peuvent dans le travail et la recherche et s'allient avec des professionnels qui sont qualifiés, tant dans le travail clinique que dans la recherche. Ils appliquent ce qu'ils ont appris et interprètent le monde différemment. »



Sylvie Donais

La certification du BACB en analyse du comportement

Par Dre Sylvie Donais, psychologue

Récemment, l'analyse appliquée du comportement (AAC/ABA) a connu un accroissement de sa popularité au Québec à cause du mandat de tous les Centres de réadaptation en déficience intellectuelle et en troubles envahissants du développement (CRDITED) d'offrir de l'intervention comportementale intensive aux enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme âgés de moins de 5 ans (MSSS, 2003). Au Québec, les professionnels appliquant l'AAC œuvrent surtout en autisme, c'est pourquoi ce texte présentera les qualifications requises pour l'analyste du comportement qui travaille dans ce domaine. Cependant, il est important de noter que les principes de l'analyse appliquée du comportement sont utilisés

pour intervenir autant auprès des enfants que des adultes qui présentent des problématiques diverses, telles que la dépression, les phobies, les troubles alimentaires et les troubles de comportements.

La profession de l'analyste du comportement n'est régie par aucun ordre professionnel au Québec. Les intervenants appliquant une intervention comportementale se nomment de diverses façons : analyste du comportement, behavioriste, intervenant comportemental, agent en modification du comportement, psychologue ou psychoéducateur. De plus, n'importe qui peut s'improviser spécialiste en analyse du comportement, et ce, peu importe leurs qualifications. Heureusement, il existe aux États-Unis le Conseil de certification des analystes du comportement (Behavior Analyst Certification Board [BACB]) qui régleme la certification des analystes du comportement dans le monde entier.

Cette certification vise à répondre au droit du client à obtenir le meilleur traitement possible selon les données scientifiques disponibles à ce jour (Autism SIG, 2007). Puisque l'analyse appliquée du comportement est peu connue, ni règlementée au Québec, un des objectifs de l'Association québécoise pour l'analyse du comportement est d'informer le public sur l'AAC et les qualifications que doivent posséder les analystes du comportement pour pratiquer éthiquement et efficacement.

Le rôle de l'analyste du comportement consiste à observer les comportements d'un client, en suivant une démarche scientifique, afin d'identifier les variables antécédentes et conséquentes qui contrôlent le comportement de la personne. En appliquant les lois de l'apprentissage, il peut ensuite identifier les procédures qui permettent d'améliorer la problématique. Le BACB (2010) a d'ailleurs élaboré des lignes directrices qui décrivent les responsabilités éthiques et professionnelles de l'analyste du comportement (voir <http://www.bacb.com/index.php?page=57>).

Actuellement, ni le Ministère de la santé et des services sociaux du Québec (MSSS), ni les CRDITED n'exigent la certification du BACB pour offrir l'intervention comportementale intensive au Québec. Par conséquent, plusieurs établissements ne suivent pas les principes de l'AAC et offrent d'autres programmes d'intervention qui ne sont pas nécessairement validés par la recherche scientifique. De plus, les parents des enfants qui reçoivent ces services n'ont aucune façon de vérifier s'ils obtiennent réellement une intervention comportementale. D'ailleurs, au Québec, aucun programme de formation universitaire n'est offert exclusivement en AAC. Par conséquent, les étudiants doivent étudier en ligne ou se rendre en Ontario pour recevoir la formation nécessaire. Ainsi, seulement quelques professionnels sont certifiés par le BACB dans la province.

Comment savoir si les professionnels offrant de l'AAC sont qualifiés?

Le BACB décrit des critères spécifiques qui permettent d'être certifié en tant qu'analyste du comportement. Deux niveaux de certification existent : (a) l'analyste du comportement (Board Certified Behavior Analyst [BCBA]) et (b) l'assistant-analyste du comportement (Board Certified assistant Behavior Analyst [BCaBA]).

Voir *Certification du BACB* à la page 6

Suite de *Certification du BACB* de page 5

Dans le domaine de l'intervention comportementale intensive en autisme, l'analyste du comportement (BCBA) est aussi appelé « superviseur clinique ». Son rôle consiste à élaborer le plan de traitement de l'enfant, à former les parents et le personnel et à effectuer une collecte de données qui permet de mesurer l'efficacité des interventions. Selon le BACB, la formation requise pour devenir analyste du comportement est la suivante :

1. Posséder au moins une maîtrise en AAC ou dans un domaine connexe;
2. Compléter 225 heures de cours sur des sujet spécifiques en AAC aux cycles supérieurs;
3. Effectuer un stage supervisé par un analyste du comportement certifié ou éligible à la certification de 1500 heures;
4. Réussir l'examen du BACB.

Le deuxième niveau de certification est l'assistant-analyste du comportement (BCaBA). Celui-ci est destiné aux personnes qui ne possèdent pas d'études supérieures. Ce titre permet à l'intervenant d'appliquer une intervention comportementale, sous la supervision d'un analyste du comportement. Cette certification requiert :

1. Posséder un baccalauréat en AAC ou dans un domaine connexe;
2. Compléter 135 heures de cours sur des sujets spécifiques en AAC au niveau universitaire;
3. Effectuer un stage supervisé par un analyste du comportement certifié ou éligible à la certification de 1000 heures;
4. Réussir l'examen du BCaBA

Quoique ces accréditations soient idéales, le groupe d'intérêt en autisme de l'Association for Behavior Analysis International (ABAI; Autism SIG, 2007) reconnaît qu'actuellement, il est possible que des clients ou usagers se voient offrir des services par des professionnels ne possédant pas ces titres. Étant conscient de ces limites, l'Autism SIG (2007) décrit la formation et l'expérience que doit posséder les consultants en AAC qui offrent des services en autisme et qui ne sont pas certifiés pas le BCBA (voir <http://www.qcaba.org/QCABA/Ressources.html>).

Est-ce que la certification assure que le professionnel offrira de l'intervention comportementale de qualité?

Il est crucial de souligner que la formation de l'analyste du comportement ne signifie pas qu'il est formé à intervenir dans le domaine de l'autisme. Tel qu'un médecin ou un avocat, l'analyste du comportement doit se spécialiser dans un domaine précis afin d'offrir des services de qualité adaptés à une clientèle précise.

Puisque l'AAC est une science du comportement qui s'applique à des problématiques variées, l'analyste du comportement doit suivre un stage spécifique à la population qu'il ciblera dans sa pratique. Présentement à l'ABAI, trente-trois groupe d'intérêts en AAC sont formés sur des sujets tels que le comportement animal appliqué, la médecine comportementale, la santé et le sport, le trouble d'alimentation et la gérontologie.

Pour pratiquer en autisme, l'Autism SIG (2007) recommande que le superviseur d'un traitement pour un enfant ou une personne autiste, qui œuvre en intervention comportementale, ait reçu au moins 1000 heures de supervision par un analyste du comportement ayant au moins 5 années d'expérience. Il ajoute qu'il est donc très important de comprendre qu'une formation de quelques jours ne permet pas à un professionnel de développer toutes les compétences requises pour être un analyste du comportement. De plus, comme pour toute profession, le BACB exige que le professionnel se mette à jour continuellement dans son domaine d'expertise.

Enfin, plus en plus de professionnels et d'établissements s'intéressent à l'AAC et tentent de répondre aux standards de qualifications du BACB selon la population qu'ils traitent. Cette démarche permettra d'informer davantage la population et les familles d'enfants autistes sur l'AAC, et par conséquent, augmenter la qualité des services offerts dans notre province.

Voir page 10 pour les références complètes

Les comportements verbaux chez les enfants ayant un TSA

Par Gisela Regli, DESS-TED, UQAM et
Mélina Rivard, Ph.D./Psy.D., UQAM et UQTR

Comportements verbaux

Différentes procédures, stratégies et programmes d'intervention découlant de l'analyse appliquée du comportement (AAC) sont actuellement reconnus par la communauté scientifique comme étant efficaces pour susciter le développement de plusieurs habiletés chez les enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme (TSA; Makrygianni & Reed, 2010; Myers & Johnson, 2007; National Autism Center, 2009). Parmi ceux-ci, il y a les programmes d'intervention comportementale intensive (ICI) qui privilégient généralement l'enseignement par essais distincts. Plusieurs méta-analyses attestent de l'efficacité de l'ICI, notamment en ce qui concerne les gains sur le fonctionnement intellectuel et adaptatif et la diminution des symptômes autistiques (Eldevik, Jahr, Eikeseth Hastings, & Hughes, 2010; Makrygianni & Reed, 2010; Peters-Scheffer, Didden, Korzilius, & Sturmey, 2011; Viruès-Ortega, 2010). Néanmoins, les gains sur le plan du langage, des initiations sociales et de l'application des apprentissages dans la vie de tous les jours, seraient plus limités. L'analyse des comportements verbaux (Verbal Behavior [VB]) proposée par Skinner (1957) est aussi un modèle qui découle de l'AAC et qui peut se combiner à l'ICI. Le VB se concentre néanmoins davantage sur l'apprentissage du langage, ou plus particulièrement sur l'apprentissage des fonctions du langage en contexte naturel. Le VB devient de plus en plus dominant en AAC et dans le domaine des TSA puisqu'il permet d'optimiser les gains sur les plans du langage et de la généralisation des acquis réalisés en situation d'enseignement. Ce court article décrit les grandes lignes du VB et ses validations empiriques.

“Le concept de comportements gouvernés par les règles est présent dans plusieurs études portant sur les modalités d'interventions pour les enfants ayant un TSA.”

L'analyse des comportements verbaux

Burrhus F. Skinner a fondé l'analyse expérimentale du comportement dans les années 1930 afin de pouvoir observer de façon empirique la nature des relations entre le comportement des organismes humains et non-humains et leur environnement (1938). En 1957, il a publié le livre « Verbal Behavior » dans lequel il étend le concept de conditionnement opérant au comportement verbal. Il y suggère que le langage est régi par les mêmes principes que les comportements non verbaux et qu'ainsi, il s'établit selon les antécédents qui le précèdent et les conséquences qu'il engendre. De façon plus spécifique, le comportement verbal d'un locuteur (la personne qui émet le comportement verbal) est façonné par les conséquences engendrées par les réponses des auditeurs (les personnes qui observent et répondent au comportement verbal du locuteur) avec qui il interagit. Dans son analyse du langage, Skinner a remis en question l'idée selon laquelle un mot a une même fonction selon qu'il soit écrit, parlé ou entendu. Un même mot peut avoir plusieurs effets sur l'auditeur, ou un même mot peut être utilisé pour répondre à différentes fonctions chez le locuteur selon son contexte d'apparition. Ainsi, c'est la fonction du comportement émis qui est analysée, soit l'effet du comportement du locuteur sur le comportement de l'auditeur, plutôt que la forme ou la structure d'un mot. Par exemple, le mot « eau » peut être utilisé par un enfant pour nommer l'eau lorsqu'il voit sur un lac, mais ce même mot pourrait être utilisé dans un autre contexte lorsque l'enfant a soif et qu'il demande l'eau pour en obtenir et éteindre sa soif. Ces deux situations démontrent l'utilisation d'un même mot selon deux fonctions différentes, ou deux objectifs différents chez le locuteur.

Dans son analyse, Skinner (1957) propose une catégorisation des fonctions du langage selon différents opérants verbaux. Ces fonctions se distinguent selon les conséquences qu'ils engendrent, soit les réponses émises par l'auditeur suite aux comportements verbaux du locuteur et les variables contrôlant leur

apparition, soit les antécédents comme les stimuli discriminatifs [SD], les événements contextuels et les conditions d'appui. Plus simplement, les opérants verbaux incluent les comportements qui ont une fonction de communication et les conditions sous lesquelles ils sont émis. Skinner a identifié 6 opérants verbaux élémentaires primaires : échoïque, mand, tact, intraverbal, textuel et transcription (voir le glossaire à la fin de cet article pour des définitions complètes de ces termes). Il propose un opérant élémentaire secondaire, autoclitic (manipulation des comportements verbaux primaires).

Le VB a parfois été identifié de façon erronée comme une « nouvelle » application de l'AAC, mais aucun nouveau principe n'est requis pour enseigner le langage selon ce modèle. La différence entre les programmes et les stratégies découlant du VB et la majorité des autres programmes basés sur l'AAC est que l'évaluation et la programmation sont fondées sur l'analyse fonctionnelle du langage alors que beaucoup d'autres programmes sont plutôt fondés sur la classification linguistique traditionnelle du langage réceptif et expressif. Ainsi, les principes, les stratégies d'intervention et les procédures découlant de l'analyse du comportement sont utilisés de la même façon, c'est-à-dire que les procédures d'enseignement sont basées sur les mêmes stratégies et procédures que celles des autres modèles découlant de l'AAC (Cooper, Heron, & Heward, 2007). Au cours des dernières années, plusieurs praticiens dans le domaine de l'AAC ont introduit le référentiel conceptuel et expérimental du VB afin de guider l'enseignement du langage. Citons, notamment les programmes de McGreevy (2009), de Greer et Ross (2008), et de Sundberg et Partington (1998). En plus de mettre l'emphase sur l'analyse des fonctions du langage, ces programmes mettent un accent particulier sur les conditions d'appui et sur l'enseignement fortuit, comparativement à d'autres programmes privilégiant l'enseignement par essais distincts.

Des validations empiriques de l'analyse du comportement verbal

Les études empiriques sur l'analyse des comportements verbaux de Skinner ont connu un essor dans les années 1980 avec les travaux de Michael (Michael, 1984). Sundberg (2001) a suggéré que l'utilisation combinée du VB à d'autres programmes découlant de l'AAC pourrait apporter une contribution majeure et permettre de pallier à certaines lacunes concernant l'acquisition du langage spontané dans les programmes favorisant l'enseignement par essais distincts. Greer et Ross ont publié en 2008 une liste de plus de 120 études empiriques sur le VB, démontrant son efficacité pour l'enseignement du langage chez les personnes ayant un retard de langage et des particularités développementales et intellectuelles telles que les TSA.

Récemment, deux études ont été réalisées au Québec sur l'analyse de comportements verbaux chez les enfants ayant un TSA (Rivard & Forget, sous presse; Rivard, Forget, Kerr, Regli, & Giroux, soumis). Les résultats de ces études apportent de nouvelles données sur la progression des comportements verbaux en situation d'enseignement par essais distincts. Rivard et Forget (sous presse) ont montré que certains comportements verbaux appropriés, tels que les mands, sont plus déficitaires chez l'ensemble des participants tandis que la fréquence de certains autres comportements verbaux diffère chez ceux-ci, témoignant de l'hétérogénéité des symptômes verbaux dans les TSA. La fréquence d'occurrence de plusieurs comportements est en lien avec le niveau de fonctionnement intellectuel et la sévérité des symptômes autistiques des enfants. Les résultats permettent de distinguer trois sous-groupes de modèles verbaux parmi les participants de l'étude. Ces trois groupes diffèrent quant à la progression des comportements verbaux appropriés versus inappropriés suite à 8 mois d'ICI privilégiant l'enseignement par essais distincts. Un premier groupe d'enfants présente un plus haut niveau de fonctionnement verbal, intellectuel et présente peu de comportements problématiques (p.ex. : comportements d'autostimulation, comportements d'automutilation). Un deuxième groupe émet moins de comportements verbaux en général et d'initiations verbales, qu'elles soient appropriés ou inappropriés. Le dernier groupe présente davantage de comportements verbaux inappropriés, de comportements problématiques et présente un plus faible niveau de fonctionnement intellectuel et des symptômes autistiques plus importants. L'étude de Rivard et Forget (sous presse) s'intéresse aussi aux conséquences émises par l'auditeur (l'éducateur) suite aux comportements verbaux de l'enfant en contexte d'ICI, cela dans le but de faire des recommandations quant à l'aménagement des contingences pour optimiser les effets de l'ICI et de pouvoir susciter l'acquisition des fonctions du langage.

Suite de *Règles* de page 8

Conclusion

La communication et le langage sont des comportements pivots pour le développement, la vie scolaire et l'intégration sociale des enfants, en particulier des enfants ayant un TSA. Une critique fréquente concernant les programmes d'intervention découlant de l'AAC qui favorisent l'enseignement par essais distincts est la difficulté à promouvoir le développement du langage spontané. L'enseignement du langage via les programmes qui considèrent les opérants verbaux favorisent l'acquisition des fonctions du langage en permettant au locuteur d'utiliser le langage de façon spontanée, socialement et contextuellement appropriée. L'utilisation de programmes qui choisissent l'enseignement par essais distincts et l'analyse des comportements verbaux est de plus en plus souhaitée et leur apport combiné de plus en plus démontré (voir l'étude récente de Fava & Strauss, 2011).

Glossaire

Opérants verbaux élémentaires primaires

Échoïque : L'opérant consiste à répéter les mots des autres, à copier un texte et à imiter afin de permettre l'apprentissage du langage des signes.

Intraverbal : Consiste à répondre aux mots de l'interlocuteur, comme par exemple en réponse à une question. Les intraverbaux constituent la base de l'interaction sociale, des conversations, de même que de nombreuses compétences académiques et intellectuelles.

Mand (demande): Le terme est dérivé de demande/commande. L'opérant joue un rôle important dans l'acquisition de langage, car il spécifie le comportement qui est attendu de la part de l'auditeur (« je voudrais avoir de l'eau ») et produit un renforcement spécifique (l'auditeur apporte l'eau).

Tact (dénomination) : Le terme est dérivé de « contact avec le monde physique ». La dénomination s'applique sur toutes les dimensions physiques (vision, audition, touché etc.). La réponse est évoquée par un objet ou un événement de l'environnement. Par exemple, on voit une rivière et on dit « Regarde l'eau... ».

Textuel : L'opérant consiste à lire des mots imprimés, ce qui implique le décodage de mots. Le renforcement est non spécifique, comme par exemple, l'attention du public dans un discours.

Transcription : La réponse est écrite (ou tapée, ou en langage de signes) suivant un stimulus verbal. Écrire une dictée est un exemple de transcription.

Opérant verbal élémentaire secondaire

Autoclitic : Le locuteur devient son propre auditeur. C'est la « manipulation des comportements verbaux primaires », moyen pour le locuteur de modifier, manipuler, nuancer ce qu'il dit. Le locuteur parle de ce dont il parle, il donne des informations sur ce qu'il est en train de dire. C'est l'aspect le plus complexe du langage (comme la syntaxe, la grammaire etc.).

Comportement de l'auditeur

Réceptif - non verbal réponse en tant qu'auditeur : Michael (1982) a inclus la notion de « comportement de l'auditeur » de Skinner, soit le comportement de l'auditeur suite à une instruction. Il s'agit de répondre non verbalement au langage d'autrui. Le SD est verbal, la réponse implique un mouvement physique de l'auditeur.

Références complètes

- Applied behavior analysis*. (n.d.). Retrieved from <http://www.bbbautism.com/aba.htm>
- Autism Special Interest Group (SIG) of the Association for Behavior Analysis (2007). *Consumer guidelines for identifying, selecting, and evaluating behavior analysts working with individuals with autism spectrum disorders*. Retrieved from http://www.abainternational.org/Special_Interests/AutGuidelines.pdf
- Baer, D., Wolf, M., & Risley, T. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1, 91-97.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). *Applied behavior analysis* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Eikeseth, S. (2009). Outcome of comprehensive psycho-educational interventions for young children with autism. *Research in Developmental Disabilities*, 30, 158-178.
- Eldevik, S., Jahr, E., Eikeseth, S., Hastings, R. P., & Hughes E. (2010). Cognitive and adaptive behavior outcomes of behavioral intervention for young children with intellectual disability. *Behavior Modification*, 34, 16-34.
- Fava, L., & Strauss, K. (2011). Cross-setting complementary staff- and parent-mediated early intensive behavioral intervention for young children with autism: A research-based comprehensive approach. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5, 512-522.
- Greer, R. D., & Ross, D. E. (2008). *Verbal behavior analysis*. New York, NY: Allyn & Bacon.
- Leaf, R., & McEachin, J. (2006). *ABA et autisme: Une pédagogie du progrès* (A. Fonbonne & C. Milcent, Trans.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Lovaas, O. I. (2003). *Teaching individuals with developmental delays: Basic intervention techniques*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Markrygianni, M. K., & Reed, P. (2010). A meta-analytic review of the effectiveness of behavioural early intervention programs for children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4, 577-593.
- Maurice, C. (1996). Why this manual? In C. Maurice, G. Green, and S. C. Luce (Eds.), *Behavioral intervention for young children with autism: A manual for parents and professionals*. Austin, TX: Pro-ed.
- McGee, G., Morrier, M., & Daly, T. (1999). An incidental teaching approach to early intervention for toddlers with autism. *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24(3), 133-146.
- McGreevy, P. (2009). Teaching verbal behavior to children and adults with developmental disabilities including autism spectrum disorders. In P. Reed (Ed.), *Behavioral theories and intervention for autism*. New York, NY: Nova Science.
- Michael, J. (1984). Verbal behavior. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 42, 363-376.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. (2003). *Un bon choix: Un geste porteur d'avenir. Des services aux personnes présentant un trouble envahissant du développement, à leurs familles et à leurs proches*. Québec, QC: Auteur.
- Myers, S. M., & Johnson, C. P. (2007). Management of children with autism spectrum disorders. *Pediatrics*, 120, 1162-1182.
- National Autism Center (2009). *National standards project. Findings and conclusions. Addressing the need for evidence-based practice guidelines for autism spectrum disorders*. Washington, DC: Auteur.
- Peters-Scheffer, N., Didden, R., Korzilius, & H., Sturmey, P. (2011). A meta-analytic study on the effectiveness of comprehensive ABA-based early intervention programs for children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5, 60-69.
- Rivard, M., & Forget, J. (sous presse). Verbal behavior in young children with autism spectrum disorders at the onset of an early behavioral intervention program. *The Psychological Record*.
- Rivard, M., Forget, J., Kerr, K, Regli, G., & Giroux, N. (2011). *Children with autism spectrum disorders: Social and verbal behavior changes during Intervention*. Manuscript submitted for publication.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. NY, Appleton-Century-Crofts.

Suite de *Références* de page 10

- Sundberg, M. L., & Michael, J. (2001). The benefits of Skinner's analysis of verbal behavior for children with autism. *Behavior Modification*, 25, 698-724.
- Virués-Ortega, J. (2010). Applied behavior analytic intervention for autism in early childhood: Meta-analysis, meta-regression and dose-response meta-analysis of multiple outcomes. *Clinical Psychology Review*, 30, 387-399.
- What is ABA & IBI - Autism treatment, autistic child education, behavioural services.* (n.d.). Retrieved from http://www.bctsdurham.com/aba_ibi.html
- Williams, G., & Greer, R. D. (1993). A comparison of verbal-behavior and linguistic-communication curricula for training developmentally delayed adolescents to acquire and maintain vocal speech. *Behaviorology*, 1, 1-46.

RÉSERVEZ LA DATE!

Jeudi, le 8 mars 2012

**Deuxième conférence annuelle de QcABA
à l'Université de Montréal**

Conférencier invité: John T. Rapp, Ph.D., BCBA-D
St. Cloud State University, MN

Panel de discussion: L'ICI au Québec : Perspectives
publique, privée et universitaire

Les informations sur les autres présentations seront disponibles bientôt.
La traduction simultanée sera disponible pour les présentations en anglais.
Visiter notre site Web régulièrement pour des mises à jour et l'inscription!

Équipe de rédaction

Rédacteur en chef : Marc Lanovaz

Rédactrices : Sylvie Donais, Kelly Kerr, Myra-Jade Lui,
Gisela Regli, Mélina Rivard

Traductrices : Sylvie Donais, Myra-Jade Lui, Nathalie
Poirier, Gisela Regli

Correctrices : Malena Argumedes, Kelly Kerr



Courriel :
info@qcaba.org

Site Web :
www.qcaba.org