

L'essentiel de ABA en 100 énoncés

© Normand Giroux, Nathalie Poirier, Gisela Regli

1. Gestion des antécédents

1.1 Le cadre (site, horaire)

- Le site ABA ainsi que le mobilier sont propres, rangés et libres de distracteurs
- Les aires de travail, de jeu et de repos sont délimitées
- La nourriture et les renforçateurs sont hors d'atteinte du sujet
- Le matériel de thérapie est classé et disposé de façon fonctionnelle
- Un horaire visuel vertical est affiché en cours de séance; le sujet y est référé
- L'horaire comporte soit des objets, des images, des pictos, des mots, soit une combinaison de deux
- Le début de la séance et sa fin sont précisées sur l'horaire
- La séquence des activités fait alterner les temps de travail, de jeu ou de repos
- Les séances débutent et finissent à l'heure
- Le temps d'accès aux renfos est chronométré

1.2 Le programme

- Un bilan développemental est disponible et inspire le programme mis en place
- Un programme rigoureusement individualisé est écrit; ses sources sont identifiées
- Ce programme formule des objectifs à court terme mesurables et des activités observables pour chaque secteur ciblé du développement (p. ex., les habiletés de base telles l'attention conjointe, l'imitation et l'attention à la tâche; le langage réceptif et le langage expressif; le jeu et les interactions sociales; les habiletés pré-académiques et académiques; l'autonomie; la motricité fine et grossière)
- Le programme donne lieu à des plans de leçon détaillés applicables aux séances
- Le plan de leçon en force est révisé à chaque semaine
- Le plan de leçon est assorti de la liste du matériel requis
- Le plan de leçon identifie les stimuli discriminatifs (S^D) et les renfos disponibles
- Les mesures d'étayage et les incitatifs (*prompts*) verbaux et non verbaux sont prévus et identifiés
- Un régime d'évaluation formative est intégré au plan de leçon et génère des données évidentielles aptes à guider les décisions de changement de programme
- Les grilles de cotation sont disponibles et placées à portée de main
- Les données évidentielles font subséquemment l'objet d'une inscription graphique
- Les comportements observés sont dénombrés en termes d'occurrence (+ ou -; +/- = avec aide), de fréquence, de durée ou de latence
- Ces données brutes sont traitées et des statistiques descriptives sont produites
- La trame du programme est planifiée de telle sorte qu'elle sert un objectif final de généralisation auquel elle se rattache, c'est-à-dire par contextualisation quant au temps [quand], à l'espace [où, dans quels environnement et contexte]

et aux acteurs [par qui]; ensuite, décontextualisation progressive et recontextualisation différentielle sur les mêmes variables

1.3 Les séquences (les essais S R C)

- Toute intervention est précédée de la prise d'un niveau de base et celui-ci est stabilisé
- Le sujet anticipe le programme de travail par visualisation de l'horaire, en début de séance
- L'attention du sujet est obtenue avant de l'exposer au S^D
- Les consignes d'appel à la tâche sont univoques
- Le S^D est choisi pour sa valeur d'évocation explicite; il est présenté de façon didactique; l'incitation (l'aide) est donnée en même temps que le S^D
- L'aide est donnée de façon massive pour une acquisition nouvelle
- L'analyste fait acquérir les habiletés nouvelles par façonnement, par renforcement différentiel de toute approximation de la cible, par incitation (aide) et son estompage, par chaînage progressif et régressif, etc. Des critères de maîtrise sont précisés
- L'étayage et l'ajout d'incitatifs viennent en renfort lors de difficulté d'émission de l'opérant
- Le niveau d'incitation est ajusté (ni trop, ni trop peu)
- L'incitation est donnée pour éviter l'erreur
- L'incitation est estompée dès que possible
- Le contact visuel est maintenu (et renforcé) autant lors de la présentation du S^D que de la réponse de sujet
- Une émission plurielle de réponses avant renfo est possible en introduisant une économie de jetons
- Les exigences de tâche sont maintenues tant qu'elle n'est pas accomplie (ou du moins amorcée) et les comportements d'évitement ou de fuite devant une demande sont neutralisés (ignorés)
- Les données évidentielles recueillies inspirent les décisions de changement de programme en vue d'une progression dans la complexité de la tâche ou d'une altération pour l'adapter au niveau, moins élevé, observé chez le sujet
- Les séquences S R C se succèdent à un rythme soutenu, avec une transition rapide entre les essais. L'intervalle inter-essais est court. La cadence des activités est élevée
- L'exercice répété est le moteur de l'ABA. Tout étant une occasion de rejouer les séquences connues, une masse critique d'essais est voulue et recherchée
- Les essais ABA sont concentrés au maximum, dans le calendrier, et ils occupent une position avantageuse dans l'espace pédagogique disponible

2 Gestion des réponses

2.1 Les pivots motivationnels

- Dans toute séquence, la motivation du sujet est aiguïée par la possibilité qu'il obtient de faire certains choix ou d'exprimer des préférences (c'est-à-dire que des alternatives lui sont offertes pour l'ordre des tâches, la formule des tours de rôle, l'alternance des tâches connues/tâches nouvelles, les renfos d'aujourd'hui, l'accès au coin sensoriel, les bonus potentiels de jetons, etc.)
- Le sujet choisit dans une alternative de renfos, à chaque séance
- Dans toute séquence exercisée, la même réponse est induite par des S^D de formes variées et diverses (*multiple cues*), gage de généralisation subséquente

2.2 Le jeu

- La trame ABA est celle d'un « jeu à deux » : les séances sont annoncées, introduites et conduites comme une expérience plaisante de jeu et de « travail » intéressant
- L'étudiant-analyste garde le contrôle en offrant les alternatives
- Une passerelle est créée et entretenue entre le « jeu ABA » et les jeux spontanés du sujet
- Des épisodes de jeu sont intégrés aux séances
- L'étudiant-analyste s'adonne aux jeux du sujet lorsque celui-ci s'y investit
- Il le supporte dans ses jeux, il modèle certaines actions de jeu
- Il crée des occasions de jeu avec des amis
- Il renforce les jeux imaginaires (de type « faire semblant ») et les jeux fonctionnels (de type « construction » ou par l'usage approprié d'un jouet)
- Il met fin aux dérives autostimulatoires (motrices ou cognitives)

2.3 Le langage

- À titre de comportement pivot, le langage est privilégié comme objectif didactique trans-séances et trans-séquences
- Les *tacts* (dénominateurs), *mands* (demandes), échoïques, intraverbaux, textuels, transcripteurs et autoclitics sont enseignés, dans les contextes naturels, à la faveur des circonstances quotidiennes partagées
- La communication alternative (PECS, langage signé, appareil électronique dédié, etc.) est adoptée et enseignée, si nécessaire
- La conversation avec le sujet est engagée le plus souvent possible et le sujet est invité à faire des phrases complètes
- Toute tentative de communication fait l'objet d'une attention sélective prioritaire : l'étudiant-analyste s'arrête pour écouter et répondre
- Des renfos spéciaux sont ajoutés en exclusivité pour les performances langagières
- Les contextuels naturels du sujet (p. ex., ses situations familiales) sont exploités aux fins de l'acquisition et de l'utilisation du langage

2.4 Les habiletés cognitives

- Les activités cognitives induites par des S^D tels les qui? quoi? comment? pourquoi? (des inférences), relatifs à des situations thématiques dépeintes par image ou récit, les résolutions de problèmes, les alternatives de décision (choisir que faire devant des difficultés quotidiennes), les mises en perspective et la compréhension du point de vue de l'interlocuteur (*théorie de l'esprit*), etc. sont favorisées et enseignées au sujet, lorsqu'il s'avère capable d'y être exposé
- L'accès au code écrit (lecture, écriture) est enseigné précocement à chaque fois que ce code, en raison d'un pic d'habileté (une hyperlexie légère ou accentuée), peut servir de passerelle pour l'accès à l'oral
- Les métaphores, analogies, proverbes, formules imagées, expressions subliminales, etc. sont enseignées à la pièce (tant en décodage qu'en encodage)
- La conscience de sa « différence », et ses implications, sont progressivement révélées en concertation avec les parents
- Les talents exceptionnels, les pics d'habileté, les intérêts et fascinations particulières sont utilisés, en conditionnement classique, pour désensibiliser le sujet aux situations anxiogènes et aux stressseurs

2.5 Les habiletés sociales

- La technique des scénarios sociaux est pratiquée de façon régulière
- La confection de scénarios adaptés aux défis vécus est courante

- Ceux-ci sont exploités aux fins de l'exposition à, de la compréhension de, et de la gestion ponctuelle des situations sociales
 - Les scénarios sont joués et rejoués, préventivement, à l'approche des situations décrites et illustrées, ou curativement, à la suite d'incidents
- 2.6 Les comportements difficiles
- Des routines et des transitions sont en place pour aider l'autocontrôle des comportements difficiles
 - L'étudiant-analyste anticipe les incidents, repère les amorces de crise et prévient les escalades
 - La règle d'or est appliquée : ignorer, rediriger, renforcer
 - Une analyse fonctionnelle est réalisée pour établir les liens causatifs ou corrélatifs des troubles de comportement avec des facteurs de contexte
 - La fonction du comportement-problème est identifiée : pour échapper à un désagrément (p. ex., des bruits forts); pour attirer l'attention; pour communiquer; pour fuir une situation anxiogène (par peur); par frustration; pour combattre le stress; pour envoyer un SOS : « je ne comprends pas »; pour signaler un besoin de base (manger, boire); pour signaler un malaise physique; pour s'affirmer, prendre le contrôle; pour combattre l'ennui
 - Une procédure d'extinction (non punitive) sont privilégiées de prime abord
 - La perte de jetons (une fois conditionnés) est mise à contribution pour sanctionner des écarts de conduite
 - Le renforcement d'un comportement incompatible (avec l'inconduite), ou d'un comportement autre, intervient à chaque fois que possible
 - Une hiérarchisation de moyens de contrôle comportemental (de moins intrusifs à plus intrusifs) est en place, pour gérer les crises, oppositions, agressions, destructions, automutilations
 - La hiérarchie procède par des mesures d'abord préventives, puis structurées et ciblées et, ultimement punitives
 - « Punir » (par retrait avec exclusion, contention, surcorrection, etc.) requiert une autorisation préalable des parents et du superviseur
 - Les mesures aversives sont proscrites, devant être l'objet d'une prescription médicale et d'une surveillance professionnelle

3. Gestion des conséquences

3.1 Inventaire et efficacité des renfos

- La valeur appétitive des renforçateurs et le jeu stratégique de leur application est une préoccupation de L'étudiant-analyste et objet de sa révision quotidienne
- Les conditions d'appui (*establishing operations*) sont optimisées pour décupler la portée de contingence des renfos choisis pour une séance donnée
- Les renfos sont à fonction exclusive. Une fois sélectionnés et retenus à ce titre pour une séance ou série de séances, ils ne servent pas à d'autres fins, ni ne sont utilisés ailleurs

3.2 Processus de renforcement

- Le renforcement est effectué rapidement (délai maximum de 3 sec.) et de façon contiguë, dès la survenue de l'opérant, en cours d'activité
- Pour cheminer dans le façonnement d'un comportement en instance d'acquisition, L'étudiant-analyste dispense du renforcement différentiel en fonction des autres comportements (DRO), ou des comportements alternatifs

(DRA), ou des comportements incompatibles (DRI), ou des comportements à faible fréquence (DRL)

- Le renforcement est continu en étape d'acquisition, intermittent en étape de généralisation et imprévisible en étape de maintien
 - Les renfos alimentaires et les renfos « privilèges d'activités » sont couplés aux renfos relationnels, sociaux et verbaux
 - Les renfos relationnels, sociaux et verbaux sont donnés à dose généreuse, mais non saturative
 - La valeur de contingence des renfos d'appui est augmentée par l'usage d'une économie de jetons (système d'émulation)
 - Le renforcement différentiel de réponses plus avancées entraîne l'octroi discrétionnaire de bonus reconnus comme prisés
 - La conséquence verbale négative est donnée sur un ton neutre
- 3.3 Satiété et assuétude
- Les renfos qui dérivent vers une consommation obsessionnelle et autostimulatoire sont sevrés

4. Gestion de la conduite de l'étudiant-analyste

- L'étudiant-analyste a une conduite responsable envers le sujet en lui assurant une continuité, une fidélité et une qualité de service irréprochables
- L'étudiant-analyste remplit ses obligations de service, il s'y prépare à chaque fois et s'y exécute avec diligence et efficacité. Il se considère lié à un code d'honneur assimilable à un code de déontologie professionnelle
- Il fait montre d'empathie envers le sujet et ses proches, il respecte la confidentialité qui entoure la prestation de ses services, il complète ses obligations administratives (prise de données, traitement de données brutes, rapports écrits, transmission d'informations, etc.)
- Il adhère au principe que le sujet a droit au « traitement » le plus efficace et le lui prodigue, dans la mesure de ses moyens
- Il participe au travail des équipes de soins et de service et y contribue significativement
- Il contribue à l'occasion à l'avancement des services par un travail bénévole