BY NC ND

01 November 2023

Co-funded by
the European Union

Guide des formateurs ABA Préscolaire: Agenda et plans de cours

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Introduction

Bienvenue dans le Guide des formateurs ABA pour le préscolaire – Ordre du jour et plans de cours pour l'organisation d'une session de formation interactive et éducative sur les troubles du spectre autistique (TSA) et les méthodes d'intervention comportementale. Le Guide des formateurs ABA pour le préscolaire propose un plan détaillé pour une session de formation de deux jours, incluant des sujets importants tels que la sensibilisation à l'autisme, la gestion du comportement, l'évaluation du comportement, la mesure du comportement et les méthodes pour faire face aux comportements difficiles.

Le programme de formation est minutieusement planifié afin de s'assurer que les participants développent une compréhension approfondie des TSA et acquièrent des techniques efficaces pour gérer les comportements difficiles. Le programme comprend des activités pratiques, des discussions de groupe et des séances de réflexion.

Nous pensons que cette ressource sera utile pour organiser des sessions de formation pratique.

Ce travail est soumis à une licence internationale Creative Commons Attribution 4.0.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Agenda de la formation
Jour 1.

Objectif du jour 1 : Proposer une session de formation attrayante et informative sur les troubles du spectre autistique (TSA) et les stratégies d'intervention comportementale pour faire face aux comportements difficile.

1. **Introduction**

- Accueil chaleureux et présentation du formateur.
- Présentation des participants et de leurs attentes.
- Mise en évidence de l'importance du retour d'information et de la formation d'équipes de retour d'information.
- Aperçu du programme de formation.
- Brise-glace (voir l'annexe 1 pour plus d'idées).
- Retour d'information (voir annexe 2).
- Pré-évaluation (voir annexe 3).

2. **Comprendre les troubles du spectre autistique :**

- Le formateur explique la définition et les caractéristiques des troubles du spectre autistique.
- Les participants apprennent les critères de diagnostic des troubles du spectre autistique.
- Exemples d'activités proposées :
    - Analyse d'études de cas : Analyser des cas de personnes atteintes de TSA et identifier les caractéristiques et les fonctions du comportement (annexe 4).

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

- Jeu de rôle : Simuler des scénarios pour identifier les caractéristiques des TSA (annexe 4).
- Discussion de groupe : Partager des réflexions, des questions ou des expériences liées aux TSA (annexe 4).

3. Intervention sur le comportement:

- Définir le comportement à l'aide d'exemples et de non-exemples (annexe 5).
- Expliquer le modèle ABC du comportement (annexe 6).

4. Principes de comportement:

- Définir les principes du comportement (annexe 6).
- Discuter du renforcement et de la punition (annexe 6).

5. Fonctions du comportement:

- Définir les fonctions du comportement (annexe 7).
- Apprendre à identifier les fonctions du comportement (annexe 7).
- Présenter les fonctions courantes du comportement (annexe 7).

6. Commentaires sur le jour 1

- Fournir un retour d'information et des suggestions.

7. Récapitulation:

- Résumé des principaux points abordés au cours de la première journée.
- Aperçu du jour 2.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Jour 2

Objectif de la 2e Journée: Offrir une session de formation attrayante et informative sur l'évaluation fonctionnelle du comportement, la mesure du comportement et les stratégies visant à éliminer les comportements difficiles.

1. **Introduction:**
- Accueil chaleureux et brève récapitulation de la session de la veille (annexe 8).
- Présentation du programme de formation de la deuxième journée.

2. **Mesure du comportement:**
- Expliquer l'importance de la mesure du comportement (annexe 9).
- Présenter les méthodes standard de mesure du comportement (fréquence, durée, intervalle) (annexe 9).
- Démontrer comment utiliser ces méthodes (annexe 9).

3. **Évaluation fonctionnelle du comportement:**
- Expliquer l'importance de l'évaluation fonctionnelle du comportement.
- Présenter les méthodes standard d'évaluation fonctionnelle du comportement (indirecte et directe).
- Montrer comment mener une évaluation fonctionnelle du comportement (annexe 10).

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

4. **Stratégies pour éliminer les comportements difficiles:**
- Présenter les stratégies courantes pour éliminer les comportements difficiles (renforcement positif, extinction, renforcement différentiel).
- Démontrer comment mettre en œuvre ces stratégies (annexe 11).
- Expliquer l'importance de l'intervention comportementale et des stratégies courantes (annexe 5).
- Montrer comment mettre en œuvre ces stratégies (annexe 5).

5. **Stress et épuisement professionnel:**
- Définir le stress et l'épuisement professionnel.
- Mener une discussion sur l'impact du stress sur la vie des éducateurs.
- Reconnaître les facteurs de stress personnels et les signes d'alerte.
- Présenter différentes techniques de gestion du stress et l'importance des mesures proactives (annexe 11).

6. **Récapitulation:**
- Résumez les principaux points à retenir de la session.
- Laissez aux participants le temps de poser des questions et de faire part de leurs réflexions.
- **Activité de réflexion** : Réfléchissez à la session du jour et partagez vos réflexions ou vos questions sur le sujet.

7. **Évaluation post-formation (annexe 3)**

8. **Cérémonie de clôture:**
- Remerciez les participants d'avoir assisté à la session de formation et reconnaissez leur participation.
- Distribuer les certificats aux participants.
- Recueillir les commentaires anonymes sur la session de formation (annexe 12).

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Annexe 1

Activité brise-glace : Trouver quelqu'un qui :

- **Objectif** : Obtenir cinq cases consécutives horizontalement, verticalement ou en diagonale tout en devançant son adversaire.
- Trouver une correspondance : Posez à vos pairs les questions correspondant aux cases de votre carte.
- Remplir les cases : Lorsque vous obtenez une correspondance pour une case, remplissez le nom d'une personne dans la case correspondante.
- Si cinq personnes apparaissent en ligne, criez « Bingo ! ».

TROUVER QUELQU'UN QUI				
Peut construire une grande tour de blocs	A été peint au doigt aujourd'hui	A apporté un goûter spécial pour la classe	Connaît une chanson avec des mouvements de mains	Peut lire une histoire avec différentes voix
A un animal de compagnie préféré dans la classe	Porte un vêtement à pois	A un talent secret	A apporté une photo de sa famille à l'école	Peut dessiner un visage amusant
Aime chanter des comptines	A une danse idiote qu'il peut vous apprendre	Connaît un tour de magie	Peut nommer toutes les couleurs de l'arc-en-ciel	A un personnage de livre d'histoire préféré
Peut émettre des sons d'animaux	A une façon amusante d'inciter les enfants à nettoyer.	Connaît un jeu qui ne nécessite pas de jouets	A apporté un objet spécial de la maison	Peut inventer une histoire sur le champ
A une blague amusante à raconter	Sait comment faire un avion en papier	A une activité préférée en classe	Peut dire bonjour dans une autre langue	A une façon particulière de calmer un enfant qui pleure

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Annexe 2

Activité de groupe :

- Les participants forment des équipes de retour d'information et se répartissent les rôles, comme celui de preneur de notes ou de porte-parole.
- Les équipes fourniront un retour d'information à la fin de chaque journée de formation.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Annexe 3

- **Pré-évaluation et post-évaluation**

Ces évaluations sont censées mesurer les connaissances de base et les niveaux de confiance des participants en matière de troubles du spectre autistique et de stratégies d'intervention comportementale avant et après la session de formation. Cela nous aidera à concevoir la session de formation de manière à répondre à toutes les exigences des participants et à mesurer l'influence de la formation sur les niveaux de connaissance et de confiance des anciens participants.

Pré-évaluation:

Cette évaluation préalable permet de recueillir des informations sur les attentes, la motivation et les connaissances de base des participants en matière de TSA et de gestion du comportement.

Attentes et motivation :

L'objectif est de déterminer ce que les participants attendent de la formation et pourquoi ils souhaitent y participer. L'enquête porte sur les attentes, les avantages perçus, les motivations, les modes d'apprentissage préférés et les sujets d'intérêt particuliers.

Connaissances de base :

Ce module passe en revue les connaissances des participants sur les concepts clés associés aux TSA et à l'intervention comportementale. Les questions à choix multiples portent sur les caractéristiques centrales des TSA, les signes précoces des TSA à l'école

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

maternelle, les principes qui sous-tendent l'intervention comportementale, le modèle ABC du comportement et les méthodes standard de mesure du comportement.

Questions basées sur la confiance:

Cette sous-échelle évalue le niveau de confiance des participants en ce qui concerne l'intégration des enfants autistes dans les activités régulières, la gestion des comportements difficiles, la compréhension des caractéristiques essentielles des TSA, l'application de l'ABC du comportement et la gestion du stress lié au travail.

Evaluation a posteriori :

Elle est réalisée immédiatement après la session de formation afin d'évaluer l'efficacité de la session de formation sur les connaissances et la confiance du participant. Cette évaluation comporte trois sections, à savoir:

Satisfaction et impact:

Cette section permet d'évaluer si les attentes des participants à l'égard de la formation ont été satisfaites et comment celle-ci les a aidés dans leur travail ou leur vie personnelle. Des questions sont également posées pour savoir si la session de formation a répondu aux motivations initiales des participants et quelles activités ou méthodes de formation leur ont été les plus utiles.

Rétention des connaissances:

Cette section évalue la compréhension des participants des concepts essentiels liés aux TSA et à l'intervention comportementale en utilisant les mêmes questions que celles posées lors de l'évaluation préalable. Cela permet de comparer directement les connaissances avant et après la formation.

Questions basées sur la confiance :

Cette sous-échelle mesure l'évolution du niveau de confiance des participants dans leurs capacités :

- d'intégrer des enfants autistes dans des activités ordinaires
- à gérer les comportements difficiles
- Comprendre les principales caractéristiques des TSA
- Appliquer l'ABC du comportement
- Gérer le stress lié au travail.

Instructions:

L'évaluation préalable doit être effectuée avant la session de formation et l'évaluation postérieure doit être effectuée à la fin de la session. Pour les questions relatives aux

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

connaissances, les participants devaient choisir la meilleure réponse possible. Pour les questions de confiance, les participants devaient indiquer leur degré de confiance dans la réponse sur une échelle de 1 à 5.

La comparaison des résultats de l'évaluation préalable avec ceux obtenus après la formation nous permettra de connaître l'efficacité de notre formation et de mettre en évidence les domaines qui nécessitent d'être améliorés. Le retour d'information garantira que les futures sessions de formation seront toujours plus efficaces et bénéfiques pour les participants.

Pré-évaluation

SECTION 1 : ATTENTES ET MOTIVATION

Qu'attendez-vous de cette session de formation ?

A. Mieux comprendre les TSA et leurs caractéristiques

B. Connaître les stratégies d'intervention comportementale pour les personnes atteintes de TSA

C. Comment gérer les comportements difficiles associés aux TSA

D. Toutes ces réponses

E. Aucune de ces réponses

Qu'espérez-vous retirer de cette formation qui vous aidera dans votre travail ou votre vie personnelle ?

A. Approfondir ma compréhension des personnes atteintes de TSA

B. Améliorer mes compétences en matière de comportements problématiques

C. Amélioré ma capacité à communiquer avec les personnes atteintes de TSA et leurs familles

D. J'ai réduit le stress et l'épuisement professionnel que je subissais.

E. Toutes ces réponses

F. Aucune de ces réponses

Qu'est-ce qui vous a motivé à participer à cette session de formation ?

A. Le développement professionnel

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

B. Intérêt personnel

C. Besoin de travail

D. Toutes ces réponses

E. Aucune de ces réponses

Parmi les activités ou méthodes de formation suivantes, laquelle vous serait la plus profitable ?

A. Présentation magistrale

B. Discussion et collaboration en groupe

C. Études de cas et scénarios

D. Jeux de rôle et simulation

E. Autre (veuillez décrire) : _____

Quels sont les sujets que vous souhaitez aborder lors de cette formation ?

_____
_____
_____

SECTION 2 : CONNAISSANCES DE BASE

Lequel des éléments suivants est l'une des caractéristiques principales des TSA ?

A. La déficience intellectuelle

B. Déficits persistants en matière de communication et d'interaction sociales

C. Hyperactivité et impulsivité

D. Modes d'élocution répétitifs

Les signes précoces de TSA chez les enfants d'âge préscolaire peuvent inclure :

A. Un mauvais contact visuel et un manque de jeu imaginatif

B. Crises de colère et comportement d'opposition

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

C. Vocabulaire étendu et compétences précoces en lecture

D. Sensibilité aux sons et aux textures

L'intervention comportementale est mieux décrite comme :

A. Des procédures visant à modifier le comportement en appliquant les principes de l'apprentissage.

B. L'utilisation de médicaments pour traiter les comportements difficiles

C. Se concentrer sur les pensées et motivations internes de l'enfant

D. Une méthode utilisée exclusivement pour les personnes atteintes de TSA

Dans le modèle ABC du comportement, le « C » signifie :

A. Contexte

B. Enfant

C. Communication

D. Conséquence

Un enfant qui lance un jouet pour attirer l'attention de son professeur adopte probablement un comportement motivé par.. :

A. La fuite

B. Tangible

C. Attention

D. Besoins sensoriels

Quelle méthode permet de déterminer la fréquence à laquelle un comportement se produit dans un laps de temps donné ?

A. La durée

B. Fréquence/taux

C. Échantillonnage temporel momentané

D. Enregistrement d'intervalles

Proposer des choix à un enfant pour l'aider à accomplir une tâche est un exemple de.. :

A. Une stratégie proactive

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

B. Stratégie réactive

C. Technique de punition

D. Procédure de renforcement

Quel est le bon comportement de remplacement à enseigner à un enfant qui fait des crises pour obtenir un jouet ?

A. Attendre patiemment son tour

B. Demander le jouet en utilisant des mots ou des images

C. Jouer avec un autre jouet

D. Toutes ces réponses

Travailler avec des enfants dont le comportement est difficile peut conduire à :

A. Une plus grande satisfaction professionnelle

B. Plus de stress

C. Moins d'intérêt pour le travail

D. Aucune de ces réponses

Quel est le rôle du renforcement ?

A. Augmente la possibilité qu'un comportement se reproduise

B. Diminue la possibilité qu'un comportement se reproduise

C. Il n'affecte pas le comportement

D. Aucune de ces réponses

SECTION 3 : QUESTIONS BASÉES SUR LA CONFIANCE

Dans quelle mesure vous sentez-vous capable d'inclure des enfants autistes dans des activités avec d'autres enfants ?

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Dans quelle mesure vous sentez-vous confiant dans la gestion des comportements difficiles ?

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Dans quelle mesure comprenez-vous les principales caractéristiques des TSA ?

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Dans quelle mesure comprenez-vous et utilisez-vous l'ABC du comportement ?

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Pensez-vous que cette formation vous permettra de mieux gérer le stress au travail ?

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Dans l'ensemble, dans quelle mesure pensez-vous que cette formation vous permettra d'être mieux préparé à gérer les comportements associés aux TSA ?

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Post-évaluation

SECTION 1 : SATISFACTION ET IMPACT

Dans quelle mesure cette formation a-t-elle répondu à vos attentes ?

A. Mieux comprendre les TSA et leurs caractéristiques

B. Stratégies d'intervention ciblant les comportements des personnes atteintes de TSA

C. Comment gérer les comportements problématiques des patients atteints de TSA

D. Toutes ces réponses

E. Aucune de ces réponses

Cette session de formation m'a aidé dans mon travail/personnellement. De quelle manière m'a-t-elle aidé ?

A. Je comprends mieux les personnes atteintes de TSA

B. Je peux mieux gérer les comportements problématiques

C. J'ai amélioré mes capacités d'interaction avec les personnes atteintes de TSA et leurs familles

D. J'ai pu maintenir mon niveau de stress et d'épuisement au minimum.

E. Tout ce qui précède

F. Aucune de ces réponses

Cette session de formation a-t-elle répondu aux raisons qui vous ont motivé à y participer ?

A. Intérêt professionnel

B. Intérêt personnel

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

C. Besoin de travail

D. Toutes ces réponses

E. Aucune de ces réponses

Quelles activités ou techniques de formation de cette session ont été les plus efficaces pour vous ?

A. Présentation magistrale

B. Discussion de groupe et collaboration

C. Études de cas et scénarios

D. Jeux de rôle et simulations

E. Autre (veuillez préciser) : _____

Parmi les sujets présentés pendant la formation, quels sont ceux qui vous ont été le plus utiles ?

_____
_____
_____

SECTION 2 : RÉTENTION DES CONNAISSANCES

Quelle est l'une des principales caractéristiques des TSA ?

A. La déficience intellectuelle

B. Déficits persistants en matière de communication et d'interaction sociales

C. Hyperactivité et impulsivité

D. Modes d'élocution répétitifs

Quels sont les signes précoces des TSA chez les enfants d'âge maternel ?

A. Éviter le contact visuel, ne pas aimer faire semblant de jouer

B. Crises de colère et comportement d'opposition

C. Compétences verbales avancées et lecteurs précoces

D. Problèmes sensoriels liés aux sons et aux textures

L'intervention comportementale est :

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

A. Les techniques visant à modifier le comportement en utilisant les principes de l'apprentissage

B. La gestion du comportement par la médication

C. Se concentrer sur la vie interne de l'enfant – pensées et motivations

D. Une approche utilisée uniquement avec la population atteinte de TSA

Dans le modèle ABC du comportement, « C » est :

A. Le contexte

B. L'enfant

C. Communication

D. Conséquence

Un enfant qui lance un jouet pour attirer l'attention de son professeur adopte probablement un comportement motivé par :

A. La fuite

B. Tangible

C. Attention

D. Besoins sensoriels

Quelle méthode permet de savoir combien de fois un comportement se produit au cours d'une période donnée ?

A. La durée

B. Fréquence/taux

C. Échantillonnage temporel momentané

D. Enregistrement d'intervalles

Proposer des options à l'enfant pour l'aider à accomplir une tâche est un exemple de.. :

A. Stratégie proactive

B. Stratégie réactive

C. Technique de punition

D. Procédure de renforcement

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Quel est le bon comportement de remplacement à enseigner à un enfant qui fait des crises de colère pour obtenir un jouet ?

A. Attendre patiemment son tour

B. Demander le jouet en utilisant des mots ou des images

C. Jouer avec un autre jouet

D. Toutes ces réponses

Travailler avec des enfants qui ont un comportement difficile peut conduire à :

A. Une plus grande satisfaction au travail

B. Des niveaux de stress plus élevés

C. Moins d'intérêt pour le travail

D. Aucune de ces réponses

Quel est le rôle du renforcement ?

A. Il augmente la probabilité qu'un comportement se reproduise

B. Diminue la probabilité qu'un comportement se reproduise

C. N'a aucun effet sur le comportement

D. Aucune de ces réponses

SECTION 3 : QUESTIONS BASÉES SUR LA CONFIANCE

Dans quelle mesure vous sentez-vous prêt à inclure des enfants autistes dans les mêmes activités que les autres enfants ?

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Dans quelle mesure vous sentez-vous confiant(e) dans la gestion des comportements difficiles ?

1 (Pas du tout confiant)

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

2

3

4

5 (Très confiant)

Dans quelle mesure vous sentez-vous confiant dans votre compréhension des caractéristiques essentielles des TSA ?

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Dans quelle mesure vous sentez-vous confiant dans la compréhension et l'utilisation de l'ABC du comportement ?

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Cette formation vous aidera-t-elle à réduire votre niveau de stress au travail ?

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Dans l'ensemble, dans quelle mesure êtes-vous convaincu(e) que cette formation vous a permis d'améliorer vos compétences en matière de gestion des comportements liés aux TSA ?

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

1 (Pas du tout confiant)

2

3

4

5 (Très confiant)

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Annexe 4

Exemples d'activités pour comprendre les troubles du spectre autistique.

Étude de cas :

- *John, un enfant de 5 ans, a reçu un diagnostic de trouble du spectre autistique (TSA). John a du mal à avoir des interactions sociales et éprouve souvent des difficultés à nouer des amitiés. Ses centres d'intérêt sont peu nombreux et il aime se concentrer sur un seul sujet pendant longtemps. En outre, John présente des comportements d'autostimulation lorsqu'il se sent anxieux ou accablé, notamment en battant des mains et en tournant en rond.*
- L'examen de l'étude de cas permet de conclure que John présente divers symptômes de TSA. L'un d'entre eux est sa difficulté à communiquer socialement et à nouer des amitiés. Un autre symptôme des TSA est son champ d'intérêt restreint et sa tendance à se fixer sur un seul sujet pendant une période prolongée. En outre, sa participation à des actions d'autostimulation, comme battre des mains et tourner sur lui-même, est également un signe de TSA. John s'auto stimule par ses actions répétitives, ce qui pourrait expliquer son comportement. Ces actions lui procurent un apport sensoriel et l'aident à gérer ses sentiments pendant les périodes d'anxiété ou de dépassement de soi.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Étude de cas :

- *Jenny, une fillette de 6 ans, a reçu un diagnostic de trouble du spectre autistique (TSA). Elle a du mal à interagir avec les gens et évite souvent de les regarder dans les yeux. Elle aime jouer seule et s'énerve lorsque son emploi du temps est interrompu. En outre, elle fait des gestes répétitifs comme battre des mains et tourner en rond.*
- Après avoir examiné l'étude de cas, on peut déduire que Jenny présente de nombreux traits de TSA. Ses difficultés à interagir avec les gens et à établir un contact visuel témoignent de difficultés de communication sociale. Sa tendance à préférer les jeux solitaires et à s'agiter lorsque son emploi du temps change suggère des comportements rigides et répétitifs. De plus, sa participation à des actions répétitives comme battre des mains et tourner en rond est un autre trait des TSA.
- De plus, le fait de battre des mains et de tourner en rond peut servir de comportement d'autostimulation à Jenny par le biais de ses actions répétitives. Ces actions pourraient lui offrir un apport sensoriel et l'aider à gérer ses sentiments. Cependant, si sa routine est perturbée et qu'elle s'énerve, ce comportement pourrait avoir une utilité pratique.
- **Discussion de groupe** :
    - Les participants discutent et partagent leurs réflexions, leurs questions ou leurs expériences en rapport avec le sujet. Par exemple, les participants peuvent partager leurs expériences avec des personnes atteintes de TSA et la façon dont ils ont géré les comportements difficiles.

Annexe 5

Exemples d'activités proposées pour l'intervention comportementale :

- **Séance de remue-méninges :**
    - Remue-méninges sur un scénario
        - Demandez : « Quels sont les 2 ou 3 comportements difficiles que vous observez le plus souvent dans votre classe ? »
        - Demandez : « Quelles sont les interventions que vous avez essayées et qui ont été utiles, même légèrement ? » Le formateur peut écrire ces interventions sur le tableau blanc et y revenir après avoir passé en revue les stratégies de gestion du comportement et discuté de la pertinence de l'intervention actuelle et des raisons qui l'ont motivée.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Discussion :

- Dans un premier temps, demandez aux participants d'écrire leurs idées sur des notes autocollantes. Cela permet de regrouper rapidement les idées similaires au cours de la phase de discussion.
- Examinez TOUS les comportements : Y a-t-il des stratégies similaires qui reviennent souvent ? (Il s'agit probablement de bons outils de référence).
- Pouvez-vous grossièrement classer les types d'interventions ?
    - Prévention (modifier l'environnement à l'avance),
    - Enseignement de nouvelles compétences (communication, autorégulation), etc.

- **Activité pratique : Définir le comportement avec précision**
    - **Objectif :** Les participants s'exerceront à rédiger des définitions de comportement claires, observables et mesurables pour divers scénarios.
    - **Matériel :**
        - Tableau blanc ou tableau à feuilles
        - Marqueurs
        - Scénarios préparés à l'avance (voir exemples ci-dessous)
        - Notes autocollantes (suffisamment pour que chaque participant puisse écrire plusieurs définitions)
- **Instructions :**
    - Introduction (10 minutes) :
- Passez en revue les caractéristiques d'un comportement bien défini :
    - Observable : Peut être vu ou entendu directement.
    - Mesurable : Peut être compté ou chronométré.
    - Objectif : Éviter les interprétations subjectives ou les jugements de valeur.
    - Définissez ce qu'est un bon ou un mauvais comportement.
- Pratique des scénarios (20 minutes) :
    - Affichez le premier scénario au tableau.
    - Demandez aux participants de rédiger individuellement une définition du comportement sur leurs notes autocollantes, en veillant à ce qu'elle soit observable, mesurable et objective.
    - Après quelques minutes, demandez aux participants de partager leurs définitions.
    - En groupe, discutez des points forts et des points à améliorer de chaque définition.
    - Animez une discussion pour affiner la définition et parvenir à une définition claire et concise.
- Travail en petits groupes (20 minutes) :
    - Répartissez les participants en petits groupes (3-4 personnes).
    - Donnez à chaque groupe un scénario différent.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

        - Demandez aux groupes de travailler ensemble pour rédiger 2 ou 3 définitions comportementales claires pour leur scénario.
        - Demandez à chaque groupe de partager ses définitions avec l'ensemble du groupe afin d'en discuter et d'obtenir un retour d'information.
- Récapitulation et réflexion (10 minutes) :
        - Soulignez les difficultés communes auxquelles les participants ont été confrontés lors de la rédaction des définitions de comportement.
        - Insistez à nouveau sur l'importance de définitions précises des comportements pour une collecte de données et une planification des interventions exactes.

- Exemples de scénarios :
        - *Dans une école maternelle, un enfant jette régulièrement ses jouets à travers la pièce.*
        - *Un enfant pleure fréquemment et refuse de participer aux activités du groupe.*
        - *Un enfant se dispute fréquemment avec ses camarades pendant la récréation.*
        - *Un enfant a du mal à rester assis pendant de longues périodes au cours de l'heure du cercle.*

- **Démonstration :**
    - **Objectif :** apprendre aux enseignants de l'école maternelle à utiliser le renforcement positif pour encourager le partage et le tour de rôle. Cette activité peut également être utilisée dans le cadre des modules 3 et 7.
    - **Modélisation (démonstration):** Jouez deux brèves scènes avec un volontaire ou un autre formateur :

    - **Personnages :**
    - **Ana** : Une enfant d'âge préscolaire qui peut avoir du mal à partager.
    - **Sarah** : Un autre enfant d'âge préscolaire qui joue avec Ana.
    - **Formateur 1/Bénévole** : Joue le rôle d'un adulte utilisant des stratégies inefficaces.
    - **Formateur 2/Bénévole** : Modélise les techniques de renforcement positif.
    - **Scénarios :**
        - **Montrez ce qu'il ne faut PAS faire** (gronder Ana, la forcer à rendre le jouet).
            - Insistez sur les raisons pour lesquelles cela n'est pas efficace à long terme.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

- **Faites la démonstration du renforcement positif :**
  - Attendez un moment lorsque Ana partage, même brièvement.
  - Félicitez-la immédiatement : « Ana, j'adore la façon dont tu as laissé Sarah s'occuper du camion ! C'était un beau partage ! »
  - Facultatif : Inclure une petite récompense tangible (autocollant, etc.)
- **Points clés à mentionner :**
  - Remarquez les moindres exemples du comportement souhaité.
  - Soyez précis dans vos compliments, en vous concentrant sur ce que l'enfant a fait de bien.
  - L'enthousiasme est important ! Les enfants réagissent à une attention positive sincère.
- **Jeu de rôle**
  - Formez des groupes de deux. Si possible, demandez à une personne de jouer le rôle d'un enfant du type « Ana ».
  - Définissez un contexte simple : Jouer avec des blocs.
  - Tâche : L'« enseignant » s'exerce à remarquer TOUT comportement similaire au partage et à le renforcer par des compliments et des sourires.
  - Limitez les jeux de rôle à 2 ou 3 minutes chacun.
- **L'accent est mis sur le retour d'information :**
  - Le comportement positif a-t-il été remarqué rapidement ?
  - Les compliments ont-ils été précis et enthousiastes ?
  - Ont-ils été patients, même si l'enfant ne partageait pas idéalement ?

- **Discussion de groupe:**
  - Qu'est-ce qui vous a semblé facile dans l'utilisation du renforcement positif ?
  - Qu'est-ce qui a été le plus difficile ?
  - En quoi cela pourrait-il être différent pour différents comportements difficiles ?

- **Activité de groupe :**
  - Les participants élaborent et mettent en œuvre des stratégies d'intervention comportementale. Par exemple, les participants peuvent travailler en groupe pour créer un plan d'intervention comportementale pour une personne hypothétique atteinte de TSA.
  - Cette activité peut également être utilisée dans le cadre du module 7.
- **Activité :** Élaboration d'un plan d'intervention pour un enfant hypothétique atteint de TSA.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

- **Objectif :** Cette activité vise à élaborer un plan d'intervention pour un enfant hypothétique atteint de TSA en fonction de ses besoins et caractéristiques uniques.
- **Instructions :**
    - 1. Répartissez les participants en petits groupes de 3 à 4 personnes.
    - 2. Fournissez à chaque groupe une étude de cas d'un enfant atteint de TSA. L'étude de cas doit inclure les caractéristiques, les forces, les faiblesses et les défis de l'enfant.
    - 3. Demandez à chaque groupe d'examiner l'étude de cas et de discuter des besoins et défis spécifiques de l'enfant.
    - 4. Sur la base de cette discussion, demandez à chaque groupe d'élaborer un plan d'intervention pour l'enfant qui réponde à ses besoins et défis spécifiques.
    - 5. Le plan d'intervention doit comprendre des objectifs, des stratégies et des interventions spécifiques adaptés aux besoins de l'enfant.
    - 6. Une fois que chaque groupe a élaboré son plan d'intervention, demandez-lui de le présenter à l'ensemble du groupe.
    - 7. Une fois que chaque groupe a présenté son plan, animez une discussion de groupe afin d'identifier les thèmes communs et les meilleures pratiques en matière d'élaboration de plans d'intervention pour les enfants atteints de TSA.
    - 8. Encouragez les participants à prendre note des thèmes communs et des meilleures pratiques identifiés au cours de la discussion afin d'éclairer leur pratique lorsqu'ils travaillent avec des enfants atteints de TSA.

Étude de cas :

Nom : Alex
Âge : 6 ans
Diagnostic : TSA
Caractéristiques :

- *Difficulté de communication sociale*
- *Intérêts limités*
- *Comportements répétitifs comme battre des mains et tourner en rond.*
- *Difficulté avec les transitions et les changements de routine*

Plan d'intervention :

- *Objectif : Améliorer les aptitudes à la communication sociale*

Stratégies :

- *Utiliser des supports visuels tels que des horaires illustrés et des histoires sociales pour faciliter les transitions.*

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

- *Utiliser un système de récompenses pour encourager les interactions sociales positives avec les pairs.*

Interventions :

- *Groupes de compétences sociales avec d'autres enfants atteints de TSA pour améliorer les aptitudes à la communication sociale*
- *Ergothérapie pour améliorer la motricité fine et réduire la dépendance à l'égard des comportements d'autostimulation.*

Activité d'analyse vidéo :

- Les participants regardent la vidéo d'une stratégie d'intervention comportementale et évaluent son efficacité.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Annex 6

Exemples d'activités proposées Principes de comportement

- **Présentation d'un support visuel :**
  - **o** Le formateur utilise un support visuel, tel qu'un tableau ou un diagramme, pour expliquer le modèle ABC du comportement. Par exemple, le formateur peut utiliser un tableau pour clarifier le lien entre les antécédents, les comportements et les conséquences.
- **Jeu de rôle :**
  - o Les participants simulent le modèle de comportement ABC pour mieux le comprendre. Par exemple, ils peuvent jouer un scénario dans lequel un antécédent conduit à un comportement suivi d'une conséquence.
  - o Les participants s'entraînent à collecter des données ABC en observant un jeu de rôle (formateur et volontaire).

Scénario 1 :

- Comportement cible : Un enfant prend le jouet d'un autre enfant et refuse de le lui rendre.
- Antécédents possibles : L'enfant voit un autre enfant jouer avec un jouet désirable, veut jouer avec le même jouet et a des compétences limitées en matière de partage.
- Conséquences possibles : L'autre enfant pleure ou se fâche, un enseignant intervient et gronde l'enfant, et l'enfant peut continuer à jouer avec le jouet.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Scénario 2 :

- Comportement cible : Un enfant se sent frustré lorsqu'il construit avec des blocs, jette les blocs et crie.
- Antécédents possibles : Les blocs continuent de tomber, l'enfant ne parvient pas à construire la structure qu'il avait imaginée et sa tolérance à la frustration est limitée.
- Conséquences possibles : L'enseignant offre son aide ou redirige l'enfant, les autres enfants sont surpris et l'enfant a droit à un temps mort.

Activité de groupe :

- Les participants identifient des exemples de renforcement et de punition. Par exemple, les participants peuvent travailler en groupes pour identifier des exemples concrets de renforcement positif et négatif.

Annexe 7

Exemples d'activités proposées pour les fonctions de comportement :

Analyse d'une étude de cas :
Les participants analysent une étude de cas d'une personne atteinte de TSA et identifient les différentes fonctions du comportement. Par exemple, l'étude de cas peut décrire une personne qui s'automutile pour échapper à une tâche exigeante.

Étude de cas n° 1 :

- *Rachel est assise à l'heure du cercle. Lorsque l'enseignant commence à lire une histoire, Rachel se met à parler fort et perturbe le groupe. L'enseignant a remarqué que Rachel n'adopte ce comportement qu'au cours de l'heure du cercle.*
- Fonction du comportement : Comportement de recherche d'attention. Rachel se comporte ainsi pour attirer l'attention de l'enseignant et des autres enfants du groupe.

Étude de cas n° 2 :

- *Max joue avec des blocs pendant le temps de jeu libre. Lorsqu'un autre enfant renverse accidentellement sa tour, Max se met à pleurer bruyamment et refuse de partager ses blocs. L'enseignant a remarqué que Max ne se comporte ainsi que lorsque sa tour est renversée.*
- La fonction du comportement est le renforcement tangible. Max se comporte ainsi pour éviter de partager ses blocs et recevoir l'attention et le réconfort de l'enseignant.

Activité de groupe :
Les participants identifient les fonctions du comportement dans des scénarios de la vie réelle. Par exemple, les participants peuvent travailler en groupe pour déterminer la

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

fonction du comportement lorsqu'un enfant fait une crise de colère dans un magasin d'alimentation.

Étude de cas :

- *Une enfant nommée Emily se trouve dans une épicerie avec sa mère. Emily commence à piquer une crise lorsque sa mère lui dit qu'elle ne peut pas acheter son bonbon préféré parce qu'il n'est pas bon pour la santé. La mère d'Emily a remarqué qu'elle n'adopte ce comportement qu'à l'épicerie et seulement lorsqu'on lui dit qu'elle ne peut pas acheter un aliment spécifique.*

Jeu de rôle :

- Les participants simulent les différentes fonctions du comportement afin de mieux les comprendre. Par exemple, les participants peuvent jouer un scénario dans lequel une personne adopte un comportement pour obtenir de l'attention.

Annexe 8

Exemples d'activités proposées pour l'introduction du jour 2 :

- **Activité brise-glace : Jeu des noms :**
  - Les participants recevront des cartes pré-écrites de trois catégories (antécédent, comportement, conséquence). Veillez à ce que certains participants aient plusieurs cartes et demandez-leur de trouver d'autres personnes dont les cartes forment une séquence ABC logique.
    - Exemple : Antécédent : « L'enfant voit un jouet sur une étagère. Comportement : « L'enfant demande le jouet : « L'enfant demande le jouet. Conséquence : « Le parent donne le jouet à l'enfant : « Le parent donne le jouet à l'enfant.
  - Une fois les petits groupes formés, invitez-les à relier leurs séquences ABC pour créer une chaîne ou une histoire plus longue. Encouragez-les à intervertir les cartes de conséquences pour discuter de la manière dont différentes conséquences pourraient modifier le comportement dans la partie suivante de la chaîne.
  - Demandez à chaque groupe de présenter brièvement sa chaîne de comportement et de discuter des découvertes intéressantes qu'il a faites sur la manière dont les conséquences peuvent influencer les comportements suivants.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

- Cartes d'exemples :
  - Antecedents:
    - *On dit à un enfant qu'il est temps de nettoyer.*
    - *Un enfant a mangé pour la dernière fois il y a plusieurs heures.*
    - *Un enfant se trouve dans un environnement bruyant et trop stimulant.*
  - Comportements :
    - *L'enfant fait une crise de colère.*
    - *L'enfant se replie sur lui-même et refuse de parler.*
    - *Un enfant frappe un autre enfant.*
  - Conséquences :
    - *L'enfant reçoit l'attention d'un adulte.*
    - *L'enfant reçoit un goûter.*
    - *L'enfant peut faire une pause dans un endroit calme.*
    - *L'enfant est retiré de la situation.*

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Annexe 9

Exemples d'activités proposées pour la mesure du comportement.

- **Jeu de rôle :**
  - Les participants joueront un scénario pour simuler la mesure du comportement. Par exemple, un participant peut jouer le rôle d'une personne atteinte de TSA présentant un comportement difficile pendant que les autres mesurent le comportement.
- **Activité d'analyse vidéo**
  - Matériel :
    - Courts clips vidéo présélectionnés (de 2 à 5 minutes chacun) mettant en scène des enfants atteints de TSA adoptant des comportements cibles.
    - Fiches de données de mesure du comportement pour chaque participant (par exemple, fréquence, durée, fiches d'enregistrement des intervalles).
  - Instructions:
    - Définir brièvement le comportement cible à mesurer et expliquer comment utiliser la feuille de données.
    - Passez un clip vidéo. Demandez aux participants d'enregistrer eux-mêmes les données relatives au comportement cible.
    - Repassez le clip (il se peut que vous deviez le passer plusieurs fois).

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

- Demandez aux participants de comparer leurs données et de discuter des écarts éventuels.
- Révisez la mesure correcte en groupe.

- **Discussion en groupe :**
  - Les participants seront encouragés à partager leurs expériences en matière de mesure du comportement et à expliquer comment cela les a aidés à identifier les comportements difficiles.

Annexe 10

Exemples d'activités proposées pour l'évaluation fonctionnelle du comportement

- **Analyse d'une étude de cas**
  - **Étude de cas**
    - Tommy est un enfant de 3 ans qui va à l'école maternelle. Ses enseignants ont informé les autres membres de l'équipe scolaire qu'il a un comportement difficile en classe, notamment en frappant, en mordant et en lançant des objets sur ses camarades et sur les enseignants. En outre, Tommy a souvent des comportements perturbateurs pendant l'heure du cercle, notamment en criant, en se déplaçant et en ne restant pas assis. Les parents de Tommy ont indiqué qu'il se comportait de la même manière à la maison, notamment lorsqu'il était frustré ou débordé.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Il a été observé que Tommy a du mal à communiquer ses besoins, ce qui entraîne de la frustration lorsqu'il ne peut pas s'exprimer.

- Pour faire face au comportement difficile de Tommy, le personnel de l'école maternelle procédera à une évaluation fonctionnelle du comportement ("Functional Behavior Assessment - FBA" en anglais). L'évaluation fonctionnelle du comportement comprendra l'observation de Tommy en classe, des entretiens avec ses parents et ses enseignants, ainsi que l'examen de son dossier scolaire et médical.
- L'objectif de l'évaluation fonctionnelle du comportement est de répondre à des questions telles que : Qu'est-ce qui provoque le comportement de Tommy avant qu'il ne se produise ? Quels sont les gestes particuliers qu'il pose lorsqu'il est contrarié ou frustré ? Quels sont les résultats de ses actions, et quel(s) objectif(s) ses actions remplissent-elles ?
- À l'aide des résultats de l'analyse du comportement, le personnel de l'école maternelle peut élaborer un plan d'intervention comportementale (PIC) comprenant des stratégies pour gérer le comportement difficile de Tommy. Le plan d'intervention comportementale (PIC) pourrait consister à enseigner à Tommy des actions alternatives appropriées, comme l'utilisation d'une zone désignée pour se calmer ou l'éloignement lorsqu'il se sent stressé. En outre, le plan pourrait inclure des tactiques pour soutenir les bons comportements et offrir à Tommy un renforcement positif lorsqu'il adopte une conduite appropriée.

- À l'école maternelle, en procédant à une évaluation fonctionnelle du comportement et en élaborant un plan d'intervention comportementale, l'équipe disposera de meilleurs outils pour aider Tommy à s'épanouir sur le plan social et affectif et à améliorer ses résultats scolaires.
- Discussion au sein d'un groupe :
    - Les participants seront invités à discuter de leur expérience de l'évaluation fonctionnelle du comportement et de la manière dont elle les a aidés à identifier l'objet du comportement difficile.

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

Annex 11

Exemples d'activités proposées pour les stratégies visant à éliminer les comportements difficiles.

- **Jeu de rôle :**
  - Les participants joueront un scénario pour simuler la mise en œuvre de stratégies visant à éliminer les comportements difficiles.
- **Discussion de groupe :**
  - Les participants seront encouragés à partager leur expérience de la mise en œuvre de stratégies visant à éliminer les comportements difficiles et à expliquer comment ces stratégies les ont aidés à gérer ces comportements.
- **Activité pratique :**
  - Les participants appliqueront leurs connaissances des stratégies d'élimination des comportements dans le cadre d'une collaboration et d'une résolution de problèmes.
  - Matériel :
    - Études de cas : Préparez plusieurs études de cas courtes décrivant des comportements difficiles ayant une fonction claire (voir l'exemple ci-dessous).

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

        - Cartes de stratégies : Créez un jeu de cartes. Chaque carte doit comporter le nom et une brève description d'une stratégie d'élimination des comportements (exemples ci-dessous).
    - Instructions :
        - Passez en revue les stratégies courantes d'élimination des comportements (extinction, renforcement différentiel, punition, etc.).
        - Répartissez les participants en petites équipes (3 à 5 personnes).
        - Donnez à chaque équipe une étude de cas différente.
        - Les équipes disposent d'un temps limité pour sélectionner les stratégies de la « boîte à outils » (les fiches de stratégie) qu'elles estiment efficaces pour leur étude de cas.
        - Elles doivent justifier pourquoi elles ont choisi chaque stratégie et comment elles la mettraient en œuvre en fonction de la fonction du comportement.
        - Encouragez la discussion et la collaboration au sein des équipes.
    - Exemple d'étude de cas : Tommy, un enfant de 4 ans atteint de TSA, crie et pleure fréquemment lorsqu'on lui enlève son jouet préféré. L'observation suggère que l'accès au jouet (fonction tangible) maintient le comportement.
    - Exemples de fiches de stratégie :
        - Extinction (ignorance planifiée) : Retenir le renforçateur (le jouet) qui suit le comportement difficile.
        - Renforcement différentiel d'un autre comportement (RDC) : Renforcer l'absence du comportement problématique (être calme) pendant des périodes déterminées.
        - Entraînement à la communication fonctionnelle (ECF) : Apprendre à Tommy à demander le jouet de manière appropriée.
        - Modification de l'environnement : Veiller à ce qu'il y ait plusieurs jouets préférés disponibles pour réduire les conflits.

Annexe 12

Exemples d'activités proposées pour le stress et l'épuisement professionnel.

- **Définir le stress et l'épuisement professionnel**
    - Brève présentation :

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

        - Définir le stress (aigu ou chronique) et le burnout (épuisement émotionnel, dépersonnalisation, réduction de l'accomplissement).
    - Discussion :
        - Comment ces phénomènes se manifestent-ils dans la vie des éducateurs ?
        - Quels sont les facteurs de stress propres à votre environnement de travail ?
- **Identifier les facteurs de stress personnels et les signes d'alerte**
    - Document à distribuer :
        - Liste de contrôle des symptômes du stress et de l'épuisement professionnel.
        - Les participants cochent les symptômes qu'ils ressentent.
    - Travail en petits groupes :
        - Partager les listes de contrôle, discuter des points communs et identifier les signes d'alerte qu'ils ont pu négliger.
- **Techniques de gestion du stress**
    - Document à distribuer :
        - Liste des techniques de gestion du stress (y compris la pleine conscience, l'exercice, la délégation, la gestion du temps, etc.)
    - Remue-méninges :
        - Demandez aux participants d'ajouter les techniques qu'ils utilisent déjà.
    - Activité de « speed dating » :
        - Les participants se mettent par deux, partagent brièvement leurs techniques de gestion du stress les plus efficaces et essaient une nouvelle idée de leur partenaire.
- **Prévention et plan d'action**
    - Insistez sur ce point :
        - Il est essentiel de gérer le stress de manière proactive et de ne pas se contenter de réagir lorsqu'on est débordé.
    - Travail individuel :
        - Guidez les participants dans l'élaboration d'un plan d'action personnalisé
        - Sélectionner 2 ou 3 techniques de gestion du stress à fort impact
        - Identifier les obstacles auxquels ils pourraient être confrontés
        - Créer des stratégies de cohérence (quand, où, à quelle fréquence s'exerceront-ils).
- **Soutien et ressources**
    - Discutez des systèmes de soutien disponibles à l'école (mentorat, conseils, etc.).

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.

- Fournir une liste de ressources externes (lignes d'assistance pour la santé mentale, communautés en ligne).

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés sont ceux des auteurs uniquement et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenus responsables.