

## LE PERSONNEL EDUCATIF FACE AUX COMPORTEMENTS-DEFIS D'ADULTES DEFICIENTS INTELLECTUELS : II. STRATEGIES D'INTERVENTION

Jean-Luc Lambert

Les croyances du personnel sur les causes des comportements-défis peuvent déterminer en partie les réactions à leur égard. La présente étude décrit les résultats obtenus auprès d'un échantillon de quarante éducateurs et éducatrices en référence à leur pratique quotidienne. Toutes les théories entraînent des stratégies à court ou à moyen terme. Le personnel éducatif ne limite pas ses stratégies aux seules théories sur les causes. La recherche de solutions immédiates est également dictée par le stress engendré par certains troubles. Les stratégies comprennent des moyens disponibles dans le milieu institutionnel et d'autres qui doivent être implantés. En insistant sur les interventions ne faisant pas partie de leur répertoire, le personnel éducatif est capable de cibler ses besoins en formation.

### INTRODUCTION

Le personnel construit des représentations stables et cohérentes des causes qu'il attribue aux comportements-défis des adultes ayant un déficit intellectuel (Hastings, Remington & Hopper, 1995; Lambert, 2002a). L'erreur à ne pas commettre en matière d'implication éducative serait d'interpréter l'ensemble des conduites du personnel éducatif face aux comportements-défis comme étant le résultat de ces croyances. En effet, ce type d'approche ne dit pas si dans la pratique les équipes éducatives agissent en fonction de leurs théories implicites. À notre connaissance, la recherche de Watts, Reed & Hastings (1997) a été une des rares entreprises de ce type. Ces chercheurs ont procédé à un relevé complet des stratégies d'intervention mises en place par le personnel éducatif pour affronter les comportements-défis. Ils ont ensuite

mis en relation les interventions et les théories implicites sur l'origine des troubles. Cette étude s'est toutefois déroulée à partir de questionnaires préétablis, sans contact direct avec la pratique. Cette démarche n'autorise donc pas la généralisation des données à la pratique. Nous présentons une recherche destinée à identifier les stratégies d'intervention utilisées par le personnel éducatif dans l'action quotidienne.

### PROCÉDURE

#### Sujets

Quarante éducateurs et éducatrices travaillant dans des institutions accueillant des adultes ayant un déficit intellectuel modéré à sévère ont accepté de participer à la recherche. La sélection des personnes s'est réalisée à partir de trois critères: être en possession d'un diplôme spécialisé, avoir une expérience pratique d'au moins une année avec des personnes ayant un déficit intellectuel et être confronté à des comportements-défis dans l'action

---

Jean-Luc Lambert, Université de Fribourg, Institut de Pédagogie curative, 21, rue St-Pierre Canisius, CH-1700 Fribourg.

quotidienne. Le personnel éducatif a été recruté dans cinq institutions de Suisse romande (foyers résidentiels, appartements, autres structures accueillant une dizaine d'adultes).

### **Méthodes**

La procédure décrite ci-dessous a été menée lors de réunions d'équipes. Les discussions étaient animées par des étudiantes et des étudiants en pédagogie curative qui avaient reçu un entraînement à l'entrevue et à la procédure dite des événements critiques. Différents contrôles réalisés durant cet entraînement ont montré que les étudiantes et les étudiants présentaient des pourcentages d'accords interjuges variant entre 84 et 93. La totalité des documents recueillis lors des séances de discussion en groupe ont été analysés une deuxième fois par l'ensemble des étudiantes et des étudiants pour procéder à un contrôle de fidélité. Les pourcentages moyens des accords s'élèvent à 92. Chaque équipe a participé à trois rencontres pour mener à bien toute la procédure.

Chaque équipe a été soumise aux trois procédures suivantes.

#### ***Questionnaire sur les causes***

Chaque membre du personnel éducatif a été invité à imaginer des hypothèses selon la méthode décrite par Lambert (2002a). À des fins de comparaison, nous avons retenu un même corpus d'hypothèses applicables aux trois comportements-défis. Le nombre des propositions recueillies pour chaque comportement-défi se compose comme suit : stéréotypie : 124, automutilation : 142 et agression : 193. Les propositions ont été regroupées en sept hypothèses. Celles-ci correspondent aux données recueillies antérieurement (test de Wilcoxon :  $z = -2.02$ ; significatif à .02).

#### ***Méthode des événements critiques***

C'est une technique destinée à mettre en évidence les significations que les acteurs donnent à la réalité. On analyse leurs formes de raisonnement, leurs

techniques de régulation de l'ordre social et leurs pratiques routinières. Il s'agit de comprendre comment les structures des activités quotidiennes sont produites et maintenues. La méthode s'adresse au savoir des personnes, à leurs présupposés, à leur manière de définir le monde (Pourtois & Desmet, 1988).

Le personnel éducatif a construit le scénario de trois épisodes de la vie quotidienne, un par comportement-défi envisagé dans la présente étude. Le premier décrit un événement susceptible de déclencher un problème, un conflit ou des difficultés relationnelles. L'exemple choisi est celui d'un adulte refusant de sortir pour une promenade à l'extérieur et produisant une conduite agressive. Le second scénario présente une situation critique perturbant le quotidien : une éducatrice ignore une conduite automutilatoire. La troisième situation relate une interaction familiale : un éducateur propose à une femme une activité destinée à réduire des mouvements stéréotypés.

Les membres de chaque équipe ont été invités à exprimer spontanément leur vécu, leurs manières d'agir habituelles, leurs opinions face à la situation et à confronter leurs attitudes et pratiques avec celles des autres participants.

Conformément aux exigences d'une méthode qualitative, la validité des données enregistrées a subi une triple analyse : le renvoi aux membres du groupe de leurs informations pour assurer une lecture critique, une triangulation théorique menée à partir des divers modèles utilisés pour rendre compte des comportements-défis et un contrôle en double insu des données recueillies par les observateurs. Les pourcentages d'accord interjuges se situent entre 88 et 94.

Les analyses individuelles offrent des degrés de signification identiques à ceux enregistrés dans le questionnaire. En d'autres termes, chaque membre du personnel éducatif classe les comportements-défis selon les mêmes hypothèses selon les deux procédures envisagées, le questionnaire et la technique des événements critiques.

## ***Stratégies d'intervention***

Les participants ont été invités à imaginer des stratégies d'intervention applicables à chaque situation décrite dans la méthode des événements critiques. La consigne était de proposer des méthodes d'intervention en faisant directement appel à la pratique quotidienne, à ce que fait l'éducateur ou l'éducatrice lorsqu'il ou elle est confronté(e) au comportement spécifique d'un résidant ou d'une résidante. Étant donné qu'un éducateur ou une éducatrice peut avoir plusieurs explications pour un même comportement, nous retrouvons chez la même personne plusieurs stratégies d'intervention. Le corpus des stratégies se compose de 345 propositions réparties comme suit : stéréotypie : 156, automutilation : 81 et agression : 108.

## **RÉSULTATS**

Les 345 propositions recueillies ont été traitées en deux étapes. Nous avons introduit une première distinction entre les stratégies destinées à un traitement immédiat du comportement-défi, dans la situation éducative proposée et les stratégies à plus long terme. Ces dernières ont été proposées comme des solutions plausibles exigeant la participation de l'ensemble des équipes éducatives. Nous avons ainsi 237 propositions à court terme et 108 à moyen ou à long terme.

Dans un deuxième temps, nous avons classé les stratégies d'intervention en fonction de leur cible: la personne déficiente, l'éducateur ou l'éducatrice, le milieu physique, le milieu social et l'équipe éducative. Les résultats sont présentés au tableau 1.

La concordance entre les théories implicites et les stratégies qui en découlent est excellente pour l'ensemble des groupes (test de Wilcoxon,  $z = -2.91$ ; significatif à .02).

L'analyse des stratégies offre des informations intéressantes sur la manière dont le personnel éducatif agit en fonction de ses théories. Le tableau 2 présente les correspondances entre les théories et les stratégies pour l'ensemble des équipes.

Toutes les théories entraînent des stratégies à court ou à moyen terme. Comme prévu, les stratégies reliées à des causes situées dans le milieu physique, le milieu social et les conduites éducatives sont les plus fréquemment utilisées. Pour les besoins, c'est la recherche d'une relation sécurisante qui est la stratégie dominante. Le personnel éducatif qui privilégie la frustration applique des moyens centrés sur l'amélioration de la communication des personnes déficientes intellectuelles, une démarche conforme aux résultats de nombreuses études sur l'intervention, comme il sera démontré dans l'analyse fonctionnelle. Le développement et l'organicité entraînent également des mesures.

## **DISCUSSION**

La validité sociale des données recueillies sur les théories implicites du personnel concernant les comportements-défis d'adultes déficients intellectuels doit être établie par des observations sur le terrain afin d'apprécier dans quelle mesure les croyances se traduisent dans la pratique. Cette recherche amplifie les résultats de Watts *et al.*, 1997, obtenus à partir de questionnaires. Elle montre que dans sa pratique quotidienne, le personnel éducatif ne limite pas ses stratégies aux seules théories implicites. Ces résultats confirment, si besoin en était, que les éducateurs et les éducatrices recherchent des solutions immédiates parce que certains comportements-défis – principalement les agressions – les placent dans des situations chargées d'émotions. En effet, un ensemble de propositions concrètes comme trouver de l'aide auprès d'un collègue ou le soutien des responsables concourent à réduire le stress engendré par les troubles de comportement.

La demande en formation et la définition d'une attitude commune au sein d'une équipe s'imposent comme des ressources à mettre en place dans les milieux éducatifs.

La portée de cette recherche est évidemment limitée à l'échantillon du personnel éducatif impliqué. Les données recueillies autorisent toutefois la formulation de pistes de réflexion pour l'intervention et la formation continue du personnel.

**Tableau 1**

**Catégorisation générale des stratégies d'intervention**

| <b>CIBLE</b>               | <b>STRATÉGIES IMMÉDIATES</b>  | <b>STRATÉGIES À TERME</b>   |
|----------------------------|---|---|
| <b>Personne déficiente</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Calmer</li><li>▪ Distraire</li><li>▪ Relation sécurisante</li><li>▪ Communiquer</li><li>▪ Sécuriser</li><li>▪ Faire exprimer les émotions</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Rechercher les causes</li><li>▪ Médication</li><li>▪ Analyser l'histoire de la personne</li></ul>   |
| <b>Personnel éducatif</b>  | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Ne pas intervenir</li><li>▪ Prévenir une blessure</li><li>▪ Chercher de l'aide</li><li>▪ Arrêter le comportement</li><li>▪ Laisser faire</li></ul>  | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Formation sur les méthodes d'intervention</li><li>▪ Apprendre à se défendre</li></ul>   |
| <b>Milieu physique</b>     | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Intervenir au niveau des stimulations</li><li>▪ Changer d'activité</li><li>▪ Accroître la sécurité</li></ul>  | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Définir un espace personnel</li><li>▪ Rechercher les activités adéquates</li></ul>  |
| <b>Milieu social</b>       | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Protéger les autres personnes</li><li>▪ Demander l'aide d'un autre résident</li><li>▪ Modifier les interactions sociales immédiates</li></ul>       | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Définir le milieu en fonction des préférences sociales</li><li>▪ A l'extérieur : affronter le regard social</li></ul>   |
| <b>Équipe éducative</b>    | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Rechercher l'aide d'un ou d'une collègue</li><li>▪ Pouvoir parler avec un ou une collègue</li></ul>   | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Formation : définition d'une attitude commune</li><li>▪ Regard : tolérance de l'équipe</li><li>▪ Obtenir des soutiens de l'équipe, des responsables</li></ul> |

**Tableau 2**

**Correspondance entre les théories et les stratégies**

| <b>THÉORIES IMPLICITES</b>      | <b>STRATÉGIES PROPOSÉES</b>   |
|---------------------------------|---|
| <b>Le milieu physique</b>       | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Intervenir au niveau des stimulations</li><li>▪ Changer d'activité</li><li>▪ Accroître la sécurité</li><li>▪ Définir un espace personnel</li><li>▪ Rechercher les activités adéquates</li></ul>   |
| <b>Les besoins</b>              | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Relation sécurisante</li><li>▪ Calmer</li><li>▪ Distraindre</li></ul>   |
| <b>Le développement</b>         | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Laisser faire</li><li>▪ Analyser l'histoire de la personne</li></ul>  |
| <b>La frustration</b>           | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Communiquer</li><li>▪ Sécuriser</li><li>▪ Faire exprimer les émotions</li></ul>   |
| <b>Le milieu social</b>         | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Protéger les autres personnes</li><li>▪ Demander l'aide d'un autre résidant</li><li>▪ Modifier les interactions sociales immédiates</li><li>▪ Définir le milieu en fonction des préférences sociales</li><li>▪ À l'extérieur : affronter le regard social</li></ul> |
| <b>L'organicité</b>             | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Rechercher les causes</li><li>▪ Médication</li></ul>  |
| <b>Les conduites éducatives</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Ne pas intervenir</li><li>▪ Prévenir une blessure</li><li>▪ Apprendre à se défendre</li><li>▪ Chercher de l'aide</li><li>▪ Arrêter le comportement</li><li>▪ Laisser faire</li></ul>  |

Un personnel éducatif formé et bénéficiant d'une expérience avec des adultes ayant un déficit intellectuel est capable de proposer un ensemble de stratégies d'intervention destinées à réduire la fréquence d'apparition des comportements-défis. Ces stratégies différencient les cibles de l'intervention et son caractère d'application immédiate ou à terme. L'ensemble s'articule dans une cohérence théorique remarquable. Le personnel éducatif oriente en effet son intervention conformément à ses théories implicites sur les causes des comportements-défis. Les stratégies identifiées constituent la base d'une intervention à structurer dans le milieu résidentiel. Les stratégies comprennent des moyens disponibles immédiatement dans le milieu institutionnel et d'autres qui doivent être implantés. En insistant sur les interventions ne faisant pas partie de leur répertoire, le personnel éducatif est capable de cibler ses besoins en formation.

Ce travail montre le parti à retirer sur le plan de l'éducation quand on prend la peine de mettre en évidence les compétences du personnel éducatif. Si la méthodologie utilisée peut paraître fastidieuse, ce n'est qu'une impression à dépasser quand on prend en compte les bénéfices du point de vue de la cohérence des actions au sein d'une équipe. Nous sommes persuadés que toute institution possède un potentiel de recherche souvent non exploité. La méthodologie décrite est utilisable dans tout milieu éducatif et peut être appliquée à partir d'une question qui intéresse une équipe.

Ces travaux ont été menés dans une perspective de recherche-action visant à définir le contenu d'une formation du personnel éducatif centrée sur la connaissance et le traitement des comportements-défis. Cette formation, présentée sous la forme d'un module autonome d'une durée de dix heures, comprend sept sessions (Lambert, 2002b). Elle se déroule obligatoirement dans le milieu de travail du personnel éducatif. Les bases de la formation sont les suivantes : partir de la réalité du personnel éducatif, fournir des moyens d'évaluation des comportements-défis et dégager

des stratégies d'intervention en tenant compte des caractéristiques des personnes déficientes et de celles des éducateurs et des éducatrices. Après avoir appris à définir et à identifier les comportements-défis, le personnel est invité à en apprécier la gravité pour la personne déficiente et son entourage, puis à exprimer ses réactions. Cette première partie fournit la base des informations permettant de passer aux étapes suivantes durant lesquelles le personnel présente ses théories concernant les causes des comportements-défis et les fonctions qu'ils remplissent dans le répertoire sociorelationnel des personnes ayant un déficit intellectuel. Les apports théoriques sont fournis comme références aux contributions du personnel afin de structurer les interventions. Le personnel est ensuite invité à décrire dans le détail les stratégies utilisées pour faire face aux comportements-défis. La dernière partie de la formation est consacrée à la mise en place de modalités d'intervention adaptées à la réalité du milieu institutionnel. Les principes de base sont la promotion de méthodes positives, la modification de l'environnement et la construction chez les personnes déficientes de conduites alternatives aux comportements-défis. Au terme de la formation, le personnel est invité à mettre en place les acquisitions dans le milieu de vie. Une évaluation est menée six à huit mois plus tard, à la demande du personnel.

Ce type de formation est un exemple d'application des informations issues d'une recherche impliquant directement le personnel éducatif dans l'analyse d'une problématique. Les analyses qualitatives réalisées jusqu'ici sont positives. Elles traduisent la pertinence d'une démarche formative fondée sur deux principes. Premièrement, la formation se déroule dans le milieu de vie des personnes et permet de prendre en considération le caractère individuel irréductible des comportements-défis. Deuxièmement, le personnel participe directement à sa propre formation en introduisant à chaque étape ses représentations, ses attitudes et ses réactions.

## THE EDUCATIONAL STAFF IN RELATION TO DIFFICULT BEHAVIOURS IN ADULT MENTAL RETARDATION : INTERVENTIONS

Staff's beliefs about the causes of challenging behaviours may partially determine their responses to them. The present study describes the results obtained from a sample of forty careers in the reality of their daily routine. All the implicit theories elicit immediate and longer-term intervention strategies. Careers do not limit their strategies to their theories. The search for immediate solutions is also influenced by the stress generated by some behaviours. The strategies involve means available in the institutions and others that must be implemented. By insisting on intervention strategies that are absent from their repertoire, careers are able to target their needs for training.

### BIBLIOGRAPHIE

- HASTINGS, R.P., REMINGTON, B. & HOPPER, G.M. (1995) Experienced and inexperienced health care workers' beliefs about challenging behaviours. *Journal of Intellectual Disability Research*, 39, 474-483.
- LAMBERT, J.L. (2002a) Le personnel éducatif face aux comportements-défis d'adultes déficients intellectuels : I. Les théories implicites. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 13, 125-132.
- LAMBERT, J.L. (2002b) *Les comportements-défis des adultes déficients intellectuels. La formation du personnel éducatif*. Université de Fribourg : Centre de Recherche en Pédagogie Curative (à paraître).
- POURTOIS, J.P. & DESMET, H. (1988) *Epistémologie et instrumentation en sciences humaines*. Bruxelles: Mardaga.
- WATTS, M.J., REED, T.S. & HASTINGS, R.P. (1997) Staff strategies and explanations for intervening with challenging behaviours : a replication in a community sample. *Journal of Intellectual Disability Research*, 41(4), 258-263.

## **5<sup>e</sup> Conférence européenne**

**Les 27, 28 et 29 mai 2004**

***Recherches et théories psychologiques sur le retard mental***

Pour toute information, contacter : M. Yanick COURBOIS  
Courriel : [courbois@univ-lille.fr](mailto:courbois@univ-lille.fr)