



REVUE DE
MODIFICATION
DU
COMPORTEMENT

SOMMAIRE

- **Le behaviorisme et l'autonomie de la personne** 1
Aimée Leduc
- **Critique du livre "La thérapie comportementale en psychiatrie" de l'association américaine de psychiatrie** 17
Robert Ladouceur
- **Critique du livre "Pratique de la thérapie comportementale" de Joseph Wolpe** 19
Léonce Boudreau
- **Revue consacrée à l'étude de la modification du comportement** 21
- **Quelques publications en français** 21
- **Le septième congrès de l'Association des spécialistes en modification du comportement** 22
- **Communiqué** 23

REVUE DE MODIFICATION
DU
COMPORTEMENT

Revue trimestrielle publiée par l'A.S.M.C. Inc.

Directeur: Jean-Marie Boisvert
Service de psychologie
Centre hosp. St-Jean-de-Dieu
Montréal-Gamelin, Qué.
H1N 1Z0

Assistant-directeur: André Soulières
Service de psychologie
Hôpital Rivière-des-Prairies
7200 est, boul. Gouin
Montréal, Qué.

*Conseil
D'Administration
De l'Association
Des Spécialistes
En Modification
Du Comportement
A.S.M.C. Inc.*

Président: Léonce Boudreau
Secrétaire: Jacques Déom
Trésorier: Clément Patenaude
Vice-Président (Montréal): Gilles Trudel
Vice-Président (Québec): Jean Boudreau
Vice-Président (Moncton): Léonard Goguen

Dépôt légal: Bibliothèque nationale du Québec et Bibliothèque nationale du Canada

Le Behaviorisme et l'Autonomie de la Personne ¹

AIMÉE LEDUC ²

Université Laval

RÉSUMÉ

Ce texte présente des considérations sur l'existence et la nature de la liberté. Il met en rapport la liberté et les pratiques behavioristes et tente de démontrer que le behaviorisme offre des moyens susceptibles d'étendre le champ de la liberté humaine.

Certains esprits diraient que le pluralisme à la mode interdit de traiter de la liberté, elle aussi est devenue libre. Pourtant, plusieurs raisons nous commandent à tous un esprit critique à cet égard, quand ce ne serait que l'état de consommateur dans lequel la publicité nous a mis. Les behavioristes ont une raison particulière de s'en préoccuper: leur travail vise un sujet libre, et justement à le rendre plus libre. Pour le behavioriste, ce sujet devient de première importance, puisqu'il semble bien que le milieu ne lui reconnaîtra jamais, sans arrière pensée, un statut de professionnel tant que ne sera dissipée l'interrogation qu'on lui pose, à savoir quelles relations il met entre son art et la liberté humaine?

Conscient de cette situation, les responsables du congrès ont demandé de traiter de ce problème: autonomie de la personne et behaviorisme.

Le sujet de cette conférence d'ouverture du 6ième congrès de l'association des spécialistes en modification du comportement sera donc l'existence et la nature de l'autonomie mis en rapport avec les pratiques behavioristes afin de voir quelles relations il y a entre la liberté et le behaviorisme, autonomie et liberté étant pris comme termes synonymes.

Qu'il soit bien entendu que ce que nous pourrions dire ici sur ce sujet, en si peu de temps, ne prétend nullement vider cette question, qu'elle est présente à tous les travaux du congrès et, nous l'espérons, demeurera une préoccupation quotidienne pour chacun de nous.

L'existence de la liberté

Un certain nombre de faits porte à croire que l'homme n'est pas libre. En effet, il semble déterminé par des facteurs biologiques comme l'hérédité, le sexe,

1. *Conférence d'ouverture du sixième congrès de l'Association des spécialistes en modification du comportement.*
2. *L'auteur remercie ses collègues et ses étudiants pour leurs suggestions et leurs commentaires. Sa reconnaissance s'adresse, de façon particulière, à M. Roger Marquis qui a partagé toute la démarche de réflexion en apportant, à chaque étape, une précieuse contribution.*

l'âge, la maladie, les malaises. Il y a aussi les déterminismes sociologiques comme les coutumes et les valeurs. A ces catégories, s'ajoutent les déterminismes psychologiques que les freudiens nomment l'inconscient, que les phénoménologues désignent comme la perception des qualités de relation des personnes significatives, que les behavioristes radicaux appellent l'environnement et enfin que les behavioristes sociaux nomment les processus symboliques et l'environnement. De plus, chacun d'entre nous a vécu l'expérience de ne pas faire ce qu'il veut faire et de faire ce qu'il ne veut pas faire sans pouvoir expliquer sa conduite. Il y a aussi tous les gestes automatiques que l'on pose tous les jours; ainsi, on fume, on conduit son automobile, on s'habille de façon automatique, sans y penser. Cependant, il s'agit là de gestes que l'on veut faire. Qui plus est, l'homme agit souvent de façon irraisonnable; par exemple, il maltraite les enfants et les personnes âgées, il tue ses semblables, il prend le bien d'autrui, il pollue son environnement.

Pourtant, quand l'homme sent sa liberté menacée, il la défend avec passion. Il réclame la liberté de parole, la liberté de presse. Il revendique son droit à l'information. Il défend les droits de l'homme, de l'enfant. Il veut avoir la liberté religieuse et la liberté politique. Quand il défend l'existence de la liberté, il affirme avoir vécu l'expérience de poser des actes libres.

C'est d'ailleurs au nom de la liberté et de la dignité humaines que l'on accuse le behaviorisme de traiter les hommes comme des animaux, d'acheter des comportements avec des moyens aussi terre à terre que des bonbons, de la nourriture, de considérer l'être humain comme un objet, une machine, de le contrôler, de le manipuler.

Sans insister davantage nous affirmons l'existence de la liberté puisque les gens se battent et meurent pour elle.

La définition de la liberté

Mais cette chose pour laquelle on meurt, quelle est-elle? La réponse à cette question me paraît prendre l'importance des grandes questions qui confrontent l'homme à lui-même. "Etre ou ne pas être" en est une, "comment être" la suit de près, surtout aujourd'hui, où comment être signifie comment être libre, autonome. Elle devrait nous aider également à clarifier l'idée que l'on se fait des relations entre la liberté et le behaviorisme.

Pour savoir ce qu'est la liberté, deux disciplines offrent des réponses, ce sont la psychologie et la philosophie. Voyons ce que chacune d'elle nous apporte.

La psychologie n'a pas l'habitude de traiter directement de la liberté, elle trace plutôt le portrait de l'homme autonome.

Un être est dit autonome quand il dispose d'un répertoire de comportements, d'alternatives, de prérogatives sociales qui permettent de faire des choix (Bandura, 1974; Mahoney et Thoresen, 1974).

Le contraire de l'être autonome serait l'être aliéné, c'est-à-dire celui qui a un répertoire de comportements très restreint ou qui n'utilise plus un répertoire de comportements adéquats, par conséquent celui qui, à toute fin pratique, ne peut plus faire de choix ou si peu.

Cette description de l'être autonome ne s'oppose pas à ce que dit la philosophie de toujours, celle que nous adoptons volontiers ici, mais elle donne plutôt de la liberté une définition opérationnelle qui, comme telle, nous le reconnaissons aussi, en limite la compréhension.

En effet, on peut résumer comme suit l'idée que cette philosophie se fait de la liberté ou de l'autonomie. La liberté tire son existence et sa nature de l'existence et de la nature même de la raison dans laquelle elle est enracinée. La présence de la raison crée en l'homme cette intériorité exclusive qui fait que l'acte qui est ainsi voulu est attribuable en propre au sujet qui le produit. L'homme qui veut le bien présenté par sa raison est le seul responsable du geste ainsi intégré à son être total.

Cette exclusivité engendre des devoirs pour l'homme lui-même et pour les autres qui l'approchent. L'homme a ainsi le devoir de trouver lui-même ses motivations d'action dans l'objectivité correspondante à la raison, ce qui exclut les motivations pour le plaisir seul sans autre raison et les décisions prises pour lui par une autre personne que lui. Les autres ont ainsi le devoir de respecter cette autonomie et de la promouvoir de la même façon.

La philosophie reconnaît que cette liberté est un point de départ plutôt qu'un point d'arrivée, qu'elle est donnée en même temps qu'elle reste à faire. Et cela en tirant partie des déterminismes divers qui semblent en limiter le plein exercice comme le milieu, l'hérédité, les infirmités physiques ou psychiques, les habitudes néfastes à la santé physique ou mentale, des situations difficiles comme une mésentente conjugale persistante, etc.

Il importe ici de tirer deux conséquences utiles à notre propos de voir les relations qui existent entre l'autonomie et le behaviorisme.

D'abord, nous nous entendons tous pour dire que l'autonomie pure n'existe pas, que ce qui existe c'est l'homme d'une culture donnée, ce qui permet de voir de façon relative non la liberté elle-même mais l'exercice qui en est fait.

Ensuite, il apparaît évident que parce que son objet est de travailler à l'amélioration du comportement, le behavioriste travaille sur ce qui empêche la liberté du comportement et indirectement, sur la liberté elle-même qui est une identification personnelle à un choix.

En guise de conclusion à cette partie plutôt théorique, nous pouvons dire qu'il appartient au behavioriste plutôt qu'à la psychologie de définir sa vision de l'homme qu'il va entreprendre d'aider, un peu comme fait traditionnellement le médecin, lorsqu'il prête ce qu'on appelle le serment d'Hippocrate. Car c'est bien d'une éthique qu'il s'agit et tout professionnel digne de ce nom devrait y être obligé.

Les éléments théoriques donnés ici devraient maintenant nous aider à mieux voir les relations qui existent entre l'autonomie et le behaviorisme.

Le behaviorisme et l'autonomie de la personne humaine

Un behavioriste peut-il aider l'homme que nous avons décrit selon les moyens propres à cette orientation?

Pour tenter de répondre aux nombreuses interrogations qui surgissent par rapport à une psychologie qui propose des interventions de type behavioriste auprès d'êtres libres, nous tenterons de voir comment les principes du behaviorisme, nés de la psychologie animale, nous permettent d'intervenir auprès des personnes sérieusement handicapées et auprès des personnes normales. Dans chaque cas, nous étudierons les critères qui permettent de déterminer les objectifs de l'intervention, de décider qui est l'agent de modification du comportement et quels sont les moyens utilisés.

L'analyse behavioriste du comportement humain permet actuellement d'identifier trois types de moyens: les conséquences du comportement, les événements qui le précèdent et les processus symboliques comme les images mentales et les pensées. Elle permet aussi d'identifier deux types d'agents: un agent externe et un agent interne, soit le sujet lui-même comme agent de changement de son comportement.

La naissance des principes behavioristes

Le behaviorisme est né de la psychologie animale, origine qu'un certain angélisme pardonne difficilement. Deux expériences célèbres marquent les jalons de son développement, celles de Pavlov (1927) et celles de Skinner (1938); elles ont permis d'identifier les lois des conditionnements classique et opérant. Il convient d'ajouter à ces expériences celles de Bandura et Mahoney (1972, 1974), qui semblent particulièrement significatives par rapport au sujet qui nous importe ici, aujourd'hui.

Pavlov (1927) se fixe comme objectif de faire saliver un chien au son d'une cloche. Pour réaliser son objectif, il présente au chien le son de la cloche quelques secondes avant la nourriture, ceci à plusieurs reprises. Le chien salive au son de la cloche. C'est la naissance du conditionnement classique.

Plus tard, Skinner (1938) a décidé que des rats apprendraient à presser un levier. Pour atteindre cet objectif, il fait jeûner les rats et les met dans une petite cage qui contient une lumière et un levier. Il donne un peu de nourriture aux rats à chaque fois qu'ils pressent le levier. Il observe que la conséquence du comportement, la nourriture, augmente la fréquence du comportement "presser le levier". C'est la naissance du conditionnement opérant.

Récemment, Bandura et Mahoney (1972, 1974) apprennent à des pigeons affamés à s'imposer des performances (picorer un disque) avant de consommer la nourriture qui leur est offerte. Ils ont ainsi découvert des principes qui permettent de mieux connaître les conditions de l'apprentissage de la maîtrise de soi. Fait à noter ici, c'est d'abord l'observation de comportements humains acquis et maintenus pendant longtemps sans le concours d'événements extérieurs qui amènent les expérimentateurs à vérifier auprès des animaux les conditions qui permettent d'acquérir la maîtrise de soi.

Ces expériences de Pavlov, Skinner, Bandura et Mahoney ont permis de découvrir une réalité quotidienne étonnante: c'est l'application courante et inconsciente de ces principes. Ainsi l'apprentissage des préjugés raciaux, religieux et autres se fait en partie par conditionnement classique; la discipline ou l'indiscipline et la maîtrise de soi s'apprennent en partie par conditionnement opérant. Ces apprentissages influencent la liberté de la personne qui apprend.

La conclusion de cette partie pourrait-elle se présenter sous forme d'interrogation, nous l'exprimerions de la manière suivante: celui qui veut aider une personne à être plus libre dans son comportement ne devrait-il pas mieux connaître les principes et les conditions d'efficacité de son intervention?

La réponse qui nous paraît évidente mérite d'être explicitée davantage grâce à l'examen qu'il est possible de faire de l'application des principes des conditionnements classique et opérant et des principes relatifs à l'acquisition de la maîtrise de soi à la personne humaine dans le but d'agrandir le champ de sa liberté.

Le conditionnement classique

Nous avons vu qu'il s'agit de présenter, de façon répétée, le son d'une cloche quelques secondes avant la nourriture pour qu'un chien apprenne à saliver au son de la cloche. Chez l'être humain, les émotions peuvent s'apprendre grâce à l'application du même principe. A-t-on le droit d'utiliser ce principe, pour faciliter l'apprentissage d'émotions si l'on veut respecter la liberté humaine? Deux types d'expériences nous permettront de discuter ce problème, les expériences de Watson et Rayner (1960) et celles de Staats et Staats (1958).

Watson et Rayner (1960) font apprendre la peur des rats à un bébé de neuf mois qui ne manifeste aucun signe de peur. Pour ce faire, ils mettent le petit Albert en contact avec un rat et, au moment où l'enfant essaie d'atteindre le rat avec sa main, ils frappent sur une barre de fer qui est placée derrière l'enfant. Répéter quelques fois cette association suffit pour que l'enfant ait peur du rat. De plus, cette peur se généralise au point que, sans apprentissage nouveau, elle apparaît par rapport à d'autres objets comme un lapin, un chien, un manteau de fourrure, la chevelure de l'un des expérimentateurs, sans que ces objets aient été associés au bruit de la barre de fer frappée. C'est cette expérience qui a permis de découvrir que l'être humain apprend des émotions par conditionnement classique. Dans cette expérience, la fin poursuivie, faire apprendre la peur des rats, est inhumaine; elle n'est pas au service de la liberté du petit Albert. Bien au contraire, la peur est paralysante pour la liberté. Le moyen utilisé, l'association entre un bruit sec et un rat ou mieux l'association entre deux objets est, en soi, indifférent; c'est l'application à un être humain dans le but de lui apprendre la peur qui en fait une expérience préjudiciable et contraire à la dignité humaine. Et si, grâce aux mêmes principes, on apprendait à un enfant à ne plus avoir peur?

Staats et Staats (1958) démontrent qu'il est possible de développer des attitudes positives ou négatives vis-à-vis des noms de groupes ethniques ou des prénoms de personnes en associant ces noms ou prénoms à des mots qui ont une valeur positive comme cadeau, heureux, sain ou à des mots qui ont une valeur négative comme amer, laid, échec. Cette expérience qui ressemble étrangement à certaines histoires que l'on raconte sur les Anglais ou sur les Juifs permet de croire que ces histoires négatives suffisent peut-être pour développer des attitudes négatives à l'évocation des noms Anglais ou Juifs. Il suffirait alors de paier les mêmes noms de groupes ethniques à des mots qui ont une valeur positive pour développer des attitudes positives vis-à-vis ces noms. Le moyen utilisé ici est, comme dans le cas précédent, neutre puisqu'il s'agit de l'association de deux mots. C'est l'objectif poursuivi qui détermine, de nouveau, la qualité bonne ou mauvaise de l'intervention. On peut étendre le champ de la liberté d'un adolescent en l'aidant

à acquérir, par conditionnement classique, des attitudes négatives vis-à-vis les noms de drogues qui peuvent lui être préjudiciables et en lui faisant acquérir, par le même moyen, des attitudes positives vis-à-vis de mots comme travail, étude, empathie, originalité.

On voit bien que, quand on applique des connaissances scientifiques à un être humain, c'est notre conception de l'homme qui permet d'identifier les fins d'une intervention. Les principes scientifiques, comme ceux du conditionnement classique, ne sont que des moyens qui peuvent être au service d'objectifs susceptibles d'étendre le champ de la liberté humaine ou de le restreindre.

Le conditionnement opérant et la maîtrise de soi

Pour expliciter la conciliation possible des principes relatifs à l'acquisition de la maîtrise de soi avec le respect de la liberté humaine, il conviendra de considérer l'utilisation que l'on fait de ces principes avec les personnes sérieusement handicapées et avec les personnes dites normales. Dans chaque cas, nous discuterons des principes régissant la détermination des fins d'une intervention, le choix de l'agent et des moyens.

A. Avec les personnes handicapées

1. Les fins

Quel genre d'objectifs poursuit-on avec des enfants ou des adultes handicapés gravement? D'une part, on essaie de les aider à apprendre du langage, des comportements sociaux adéquats, des habitudes d'autonomie, des habiletés vocationnelles, etc. ... D'autre part, on élimine des comportements inappropriés comme s'auto-mutuler, faire mal aux autres, tenir des propos obscènes, etc. ... Il paraît bien évident que ce n'est pas le behaviorisme qui permet de prendre une décision au sujet des objectifs à poursuivre mais plutôt le behavioriste avec les personnes responsables de l'enfant ou de l'adulte handicapé. Leurs critères sont alors le bien de la personne considérée comme être humain et le bien commun. Fondamentalement, c'est une conception de l'homme qui permet de fixer les objectifs d'une intervention, la science suggérant des moyens qui se raffinent au fur et à mesure de son développement.

Autrefois, alors que l'on considérait que le malade mental était habité par un démon, on le brûlait. Au siècle dernier, alors qu'on ne considérait pas le malade mental ou le déficient mental comme un homme à part entière, on allait jusqu'à le tenir enchaîné dans une cellule d'asile. Aujourd'hui, on le considère comme un être humain à part entière; par conséquent, on cherche à lui donner la chance d'atteindre les objectifs que poursuivent les autres humains. On tend à pallier à ses déficits et à l'aider à acquérir un répertoire de comportements socio-affectifs, symboliques et instrumentaux aussi vaste que possible, visant ainsi à le rendre plus humain, c'est-à-dire plus libre, plus autonome.

2. L'agent

La recension des écrits rapporte surtout des interventions par des agents externes. Le remarquable développement de techniques d'auto-régulation du comportement permet de croire qu'il est possible qu'une personne handicapée atteigne un stade où elle pourra changer elle-même son comportement, du moins en partie.

Comme nous l'avons déjà fait remarquer, la décision d'aller aussi loin que possible dans cette direction dépend de notre conception de l'homme et des moyens offerts par la science.

3. Les moyens

Les moyens qui ont été, à date, les plus utilisés avec des personnes très handicapées comme les enfants autistiques, les débiles mentaux moyens et profonds, les schizophrènes, ressemblent beaucoup à ceux que les parents et les éducateurs utilisent depuis toujours, à savoir les récompenses, les punitions, le changement des images mentales et des pensées. C'est la façon d'utiliser ces moyens qui rend le behavioriste différent; il en connaît les conditions d'efficacité et il les utilise. Comment procède-t-il alors?

a) Les récompenses et les punitions

Pour choisir une récompense ou une punition, le behavioriste observe la personne pour découvrir ce qu'elle aime et ce qu'elle n'aime pas ou encore, il le lui demande ou le demande à ceux qui la connaissent bien. Imaginons qu'un enfant débile moyen de dix ans aime le chocolat, la crème glacée, les bonbons, la télévision, la musique mais qu'il ne réagisse pas à la louange. Celui qui respecte l'enfant, choisira le type de récompense efficace qui est le plus "noble"; dans le cas présent, il choisira la télévision ou la musique (écouter des disques). Si l'enfant avait appris à réagir aux félicitations, à la louange, il devrait choisir ce type de récompense (Forness, 1973). On ne choisit la nourriture, les breuvages, les friandises que dans les cas où les autres types de récompense ne sont pas efficaces. Ainsi, avec des enfants autistiques qui ne parlent pas, Lovass (1968) utilise d'abord la nourriture. Il travaille avec les enfants au moment où ils ont faim et leur donne une cuillerée de nourriture chaque fois qu'ils émettent le son, la combinaison de sons, le mot désiré. Appliquant le principe de Pavlov, il louange l'enfant juste avant de lui donner la cuillerée de nourriture. Plus tard, quand les enfants ont appris à réagir à la louange, il remplace la cuillerée de nourriture par une louange.

Bien sûr, le choix des récompenses n'est pas toujours heureux. Ce n'est pas le behaviorisme qui en est la cause, c'est le behavioriste qui travaille avec les connaissances qu'il possède et la conception qu'il se fait de l'enfant, de la personne humaine. Mais peut-on blâmer ou condamner le behavioriste qui se sert de la nourriture quand c'est, à un moment donné, le seul moyen dont il dispose pour aider un enfant à apprendre à parler, comportement susceptible de rendre l'enfant plus humain?

Quand l'objectif est déterminé et quand le type de récompense ou de punition est choisi, il s'agit d'opter pour un procédé. Le critère de choix: ce que la psychologie a démontré être efficace pour ce genre de problème avec le type d'enfant dont il s'agit. De nouveau, si un procédé de récompense s'avère aussi efficace qu'un procédé de punition, celui qui respecte l'enfant choisira la récompense. Ce n'est que lorsqu'il ne peut pas faire autrement et que le bien de la personne ou le bien commun sont en cause qu'il recourt à un procédé de punition ou qu'il utilise des moyens déplaisants. Même dans ces cas, il n'utilisera pas ce moyen seul; il le combinera avec des moyens plaisants.

Pour illustrer l'utilisation du procédé de punition, il convient peut-être de décrire comment ce procédé a permis le contrôle des comportements d'assaut chez un résident d'un hôpital psychiatrique du Québec (Poulin, 1975). Il s'agissait d'un adulte âgé de 36 ans qui était dans un hôpital psychiatrique depuis l'âge de sept ans. Ce résident commettait des assauts sur toute personne qui l'approchait. Les assauts prenaient la forme suivante: agripper les vêtements ou les cheveux de la victime, déchirer ses vêtements, la frapper avec les pieds, la tête et les genoux, la mordre, cracher sur elle et lui lancer les objets disponibles. Ce résident avertissait sa victime par des directives verbales du type suivant: "approche pas trop", "place-toi là", "reste-là", "attends un peu". La modification du comportement s'est effectuée à l'occasion de sessions d'éducation physique qui avaient lieu 5 jours par semaine à raison de 20 minutes par jour. Le procédé utilisé fut une combinaison de renforcement positif et de punition. Le sujet se méritait des jetons pour chaque session d'éducation physique et pour des comportements qui étaient déjà dans son répertoire comme se faire la barbe, prendre sa douche. Il perdait des jetons pour chaque assaut et pour chaque avertissement. Ses jetons étaient échangeables pour des privilèges comme regarder la télévision, recevoir la visite de sa famille, du tabac, etc. ... De plus, le renforcement social des comportements adéquats était utilisé. La description des résultats permet de constater que les avertissements disparurent complètement après la 11^{ème} semaine et que la fréquence des comportements d'assaut diminua de façon importante. Cette expérience se poursuit encore actuellement au niveau du transfert de cet apprentissage. Voilà comment un procédé de punition combiné à du renforcement positif peut aider à diminuer la fréquence de comportements indésirables. Grâce à une intervention de type behavioriste, cet homme a acquis plus de liberté dans son comportement et l'on imagine mal, pour un tel travail, une motivation autre que celle d'améliorer la liberté d'une personne.

Quand un behavioriste détermine les buts d'une intervention pour un enfant ou un adulte très handicapé, quand il décide qu'un agent externe provoquera le changement de comportement, quand il détermine le procédé qui devrait être le plus efficace pour provoquer le changement désiré en utilisant la relation la plus chaleureuse possible avec l'enfant ou l'adulte avec lequel il travaille, ce qui permet d'obtenir des résultats jusque là inespérés au niveau des habitudes d'autonomie personnelle, du langage, de la socialisation, des compétences vocationnelles, etc., témoigne-t-il d'un manque de respect de la liberté de l'autre?

Quand on utilise des procédés vieux comme le monde en respectant les conditions qui leur permettent d'être efficaces, a-t-on moins de respect pour la liberté que si on les utilise sans le savoir ou sans se préoccuper d'en bien connaître les conditions réelles d'efficacité?

Quand on travaille avec des enfants et des adultes très handicapés, il semble assez évident que le champ de leur liberté est très restreint. Il est autant limité par des conditions héréditaires que par des conditions organiques déficitaires; il est souvent limité soit par des apprentissages antérieurs inadéquats, soit par une quantité trop faible d'apprentissages antérieurs adéquats. N'est-ce pas agrandir le champ de la liberté des enfants et des adultes handicapés que de les aider à éliminer des comportements inadéquats et de leur permettre d'acquérir des comportements qui correspondent davantage à la raison?

b) L'observation de modèles et le changement des processus symboliques

Nous venons de voir qu'il est possible de changer le comportement de personnes handicapées par le contrôle des conséquences de leur comportement. Dans ce type d'apprentissage, c'est un agent externe qui choisit les objectifs, qui choisit les procédés de changement et qui les applique en permettant au sujet une expérience directe des conséquences de ses comportements. Comme les phénomènes d'apprentissage qui résultent d'expériences directes peuvent se produire grâce aussi à l'observation d'un modèle et comme les processus symboliques (les pensées, les images mentales) sont aussi les déterminants du comportement (Bandura, 1974; Staats, 1975), il est également possible de changer le comportement de personnes handicapées en les aidant à changer leurs images mentales et leurs pensées. Meichenbaum et Cameron (1974) rapportent une série d'interventions qui permettent de remarquables changements de comportements dûs au changement du langage intérieur, chez des enfants hyperactifs et des schizophrènes.

Avec les enfants hyperactifs

Des observations et des études expérimentales sur les enfants impulsifs (Meichenbaum et Cameron, 1974) indiquent que ces enfants ont moins de contrôle verbal sur leur comportement moteur que les enfants "qui pensent" et qu'ils utilisent le langage intérieur de façon moins instrumentale. Par conséquent, ces enfants s'amélioreraient probablement s'ils apprenaient à se parler à eux-mêmes de façon à se diriger, à s'auto-régulariser.

La technique utilisée avec des enfants placés en classe spéciale à cause de leur hyperactivité, de leur impulsivité, de leur manque d'attention, se compose de quatre étapes progressives: (1) l'expérimentateur fait la tâche pendant que le sujet observe; (2) le sujet fait la tâche pendant que l'expérimentateur lui donne des directives à haute voix; (3) le sujet fait de nouveau la tâche en se donnant des directives à haute voix; (4) le sujet fait la tâche en se tenant un langage intérieur. Les directives que l'expérimentateur et le sujet utilisent comprennent: (1) des questions sur la nature de la tâche; (2) des réponses à ces questions sous forme de pratique cognitive et de planification; (3) des directives qui guident la performance et (4) de l'auto-renforcement. Voici un exemple de ce type de verbalisation:

Bon, qu'est-ce que j'ai à faire? Vous voulez que je copie le dessin avec les différentes lignes. Il faut que je travaille lentement, avec soin. Je dessine cette ligne de haut en bas, c'est bien; ensuite à droite, c'est bien cela; puis, de nouveau vers le haut. Non, je devais aller vers le bas! C'est cela. Je vais effacer cette ligne avec soin... Bien. Même si j'ai fait une erreur, je peux travailler lentement et avec soin. Je dois faire une ligne par en bas. C'est fini. J'ai réussi.

On notera qu'une erreur est incluse volontairement; l'expérimentateur y réagit de façon adéquate. On inclut cette caractéristique parce que des recherches antérieures indiquaient une détérioration de la performance des enfants impulsifs suite à une erreur.

Graduellement, on augmente la difficulté en ajoutant des tâches qui sont de plus en plus exigeantes sur le plan cognitif. Les enfants qui participent à cette expérience manifestent des progrès significatifs au test de Labyrinthes de Porteus, au Weschler Intelligence Scale for Children et au test de pairage de figures familières de Kogan. Une relance d'un mois rend évidente le maintien de l'amélioration de la performance.

N'est-ce pas aider la liberté d'un enfant que de lui apprendre un langage intérieur lui permettant d'être attentif? Quand on sait que l'attention est une condition préalable à tout apprentissage, devrait-on hésiter à utiliser des moyens qui permettent de l'apprendre? Un enfant a-t-il même une liberté de choix s'il n'a pas appris l'attention? Sûrement pas, puisque l'absence d'attention l'empêche d'acquérir un répertoire comportemental qui fournirait les alternatives parmi lesquelles il pourrait choisir.

Avec les schizophrènes

Avant de décrire les études de Meichenbaum et Cameron (1974) avec des schizophrènes, il convient de mentionner qu'il semble bien que les schizophrènes n'ont pas le langage intérieur qui permet de diriger le comportement. Ce qui les distingue de personnes qui ont des problèmes comme la peur de parler en public, la peur des examens; ces personnes ont un langage intérieur qui influence leur comportement, mais elles se parlent mal à elles-mêmes. Il suffit alors de les aider à se parler à elles-mêmes d'une façon plus adéquate.

Dans une première étude, on a aidé des schizophrènes à apprendre à se parler à eux-mêmes pour améliorer leur performance vis-à-vis des tâches d'attention et des tâches cognitives. Avec les moyens utilisés précédemment avec les enfants hyperactifs, c'est-à-dire l'observation d'un modèle et une pratique qui va du langage expressif au langage intérieur, ces personnes apprennent à se donner des directives comme "fais attention", "écoute les directives et répète-les", "ne t'occupe pas des distractions". Cet apprentissage a pour effet une meilleure performance vis-à-vis des tâches qui demandent de l'attention. Suite à cette étude, on enseigne à des schizophrènes, sur une base individuelle (dix heures d'entraînement), à contrôler eux-mêmes leur comportement et leurs pensées, de même qu'à comprendre les expressions non verbales de leurs interlocuteurs. Ainsi les schizophrènes ont appris à devenir sensibles aux réactions qui indiquent que leur comportement n'est pas adéquat. Ce qui leur permet de se donner à eux-mêmes une directive du type "je vais me comporter de façon adéquate et cohérente et je vais me faire comprendre". On les aide également à prendre conscience du fait qu'ils utilisent leurs symptômes pour contrôler leur entourage dans les situations qui leur paraissent trop exigeantes. Ainsi, ces personnes apprennent des procédés d'auto-contrôle de leur comportement qui leur permettent d'être plus adéquates dans leurs interactions avec les autres.

Ces études remarquables nous permettent de croire qu'il devient possible à des personnes très handicapées d'acquérir la maîtrise de soi en apprenant à se donner des directives. Les personnes apprennent des techniques qui leur permettent de s'observer, de s'évaluer et de se renforcer quand leurs comportements sont adéquats. N'est-ce pas là un agrandissement considérable du champ de leur liberté? Si la liberté se définit par des actes conformes à la raison, la personne handicapée qui reçoit de l'aide pour acquérir des moyens de contrôle de soi, pour

se comporter de façon plus intelligente, est-elle brimée dans sa liberté? Brime-t-on la liberté d'une personne si on l'aide à se définir des objectifs et si on lui apprend la maîtrise de soi en lui proposant des modèles, en lui faisant pratiquer l'observation de soi, en lui faisant faire l'évaluation de son comportement et en faisant appel à l'auto-renforcement?

B. Avec les personnes normales

1. Les fins

Le behaviorisme a démontré sa capacité d'améliorer des qualités de base comme l'attention. Peut-il faire davantage et faciliter l'acquisition de qualités plus exceptionnelles comme l'originalité, la créativité, le développement de ce que chaque être humain a de singulier, d'unique? Thoresen (1973: voir Mahoney et Thoresen, 1974) a proposé la traduction des concepts de la psychologie humanistique en termes de comportements, ce qui permet de poursuivre des fins humanistes par des moyens behavioristes, et par conséquent, d'avoir plus de chances de les atteindre même si, pour le moment, on ne réussit peut-être pas à en traduire toute la richesse. Par exemple, on traduira un principe humaniste comme "s'accepter soi-même", "s'expérimenter de façon positive", "se percevoir et percevoir les autres de façon positive" par des réponses internes comme "diminuer la fréquence et la variété des réponses dévaluatives et négatives" (p. 321). Ou encore, on peut traduire un principe humaniste comme "savoir ce qui se passe avec l'entourage et avec soi-même" par des réponses comme "augmenter la fréquence, la variété et la précision d'observations du comportement des autres et de son propre comportement" (p. 321). Bandura (1974) et Staats (1975) démontrent aussi qu'il est possible, en utilisant l'apprentissage observationnel abstrait, de développer l'originalité, la créativité. Meichenbaum et Cameron (1974) démontrent qu'il est possible, en changeant le langage intérieur, de développer la flexibilité et l'originalité. La voie semble donc libre pour permettre à des moyens behavioristes d'atteindre des fins humanistes jamais soupçonnées d'atteinte à la liberté.

2. L'agent

Il est de plus en plus évident que la personne qui demande de l'aide, qu'il s'agisse d'un enfant ou d'un adulte, peut être l'agent de modification de son comportement avec autant d'efficacité qu'un agent externe comme le démontre une étude de Bandura et Perloff (1967). Dans cette recherche, il s'agit d'enfants de sept à dix ans. Les enfants du groupe 1 (auto-renforcement) choisissent eux-mêmes leurs standards de performance et se récompensent eux-mêmes quand ils atteignent ces standards. Les enfants du groupe 2 (renforcement externe) se font imposer les standards de performance choisis par les enfants du groupe 1; un agent externe leur distribue des renforceurs quand ils atteignent ces standards. Les enfants du groupe contrôle 1 reçoivent des récompenses qui n'ont pas de relation avec leurs performances alors que ceux du groupe contrôle 2 ne reçoivent pas de récompense. Les résultats indiquent que le groupe qui s'auto-renforce et celui qui est renforcé par un agent externe sont également efficaces. L'un et l'autre produisent un nombre de réponses plus grand que les deux groupes contrôles. Il semble donc que, pour des enfants de sept à dix ans, l'auto-renforcement est aussi efficace que le renforcement par un agent externe.

De plus, il semble bien que, lorsqu'une personne change elle-même son comportement, le changement est plus résistant à l'extinction comme le démontre une étude de Bolstad et Johnson (1972).

Les sujets de l'expérience sont des enfants de première et de deuxième année dont la fréquence de comportements inadéquats est élevée. Ils parlent, ils font du bruit de façon inopportune, ils frappent leurs camarades, ils les dérangent, ils quittent leur pupitre pour s'adonner à des activités inappropriées.

On mesure d'abord le niveau initial des comportements inadéquats pour tous les groupes. Au cours de la deuxième phase, les trois groupes expérimentaux sont renforcés par un agent externe qui évalue le comportement et qui dispense les renforceurs de façon contingente à cette évaluation.

Au cours de la phase 3, deux groupes apprennent à observer leurs comportements et à se donner eux-mêmes des points. Les observations des élèves sont comparées à celles d'un observateur adulte; s'il n'y a que trois désaccords, l'élève reçoit le même nombre de points que dans la phase 2; s'il y a plus que trois désaccords, l'élève perd deux points. Au cours de la phase 4, les deux groupes d'auto-contrôle travaillent sans comparer leurs observations à celles de l'observateur adulte. Au cours de la phase 5, tous les groupes subissent l'extinction. On dit aux élèves qu'il n'y a plus de prix. Un groupe continue à noter ses comportements. Au cours de la mesure du niveau initial, le nombre de comportements inadéquats est le même pour tous les groupes (il n'y a pas de différences significatives). Au cours de la phase 2 (contrôle externe), il n'y a pas de différence entre les trois groupes expérimentaux. L'auto-régulation du comportement est aussi efficace que le contrôle du comportement par un agent externe. Les trois groupes expérimentaux diffèrent des groupes contrôles. A la phase 4, on observe les mêmes phénomènes. Au cours de la phase 5 (extinction), le groupe d'auto-contrôle qui continue à faire de l'observation est plus résistant à l'extinction que le groupe qui ne s'observe plus; ces deux groupes résistent mieux à l'extinction que le groupe contrôlé par un agent externe. Cette expérience démontre que de jeunes enfants peuvent contrôler eux-mêmes leur comportement et que l'auto-contrôle est aussi efficace que le contrôle par un agent externe mais qu'il est plus résistant à l'extinction.

Puisque même des jeunes enfants peuvent contrôler leurs comportements avec autant d'efficacité qu'un agent externe peut le faire, puisque dans ce cas, il semble que le comportement acquis soit plus résistant à l'extinction, puisque les procédés d'auto-régulation du comportement sont moins exigeants en termes de temps pour l'agent externe et qu'ils sont plus conformes à la nature de l'être humain qui peut acquérir la maîtrise de soi, on peut se demander pourquoi la plupart de ceux qui font de la modification du comportement utilisent encore des agents externes. Les procédés d'auto-régulation du comportement sont probablement peu connus, ce qui pourrait expliquer ce fait. La recherche devance habituellement la mise en application généralisée des découvertes. Il n'en demeure pas moins qu'il est actuellement possible, pour employer l'expression de Mahoney et Thoresen (1974), de donner à la personne du pouvoir sur elle-même et par conséquent, sur son environnement. Et il faut souhaiter que le behavioriste travaille de plus en plus dans ce sens.

3. Les moyens

a) Les indices et les conséquences

Avec la personne normale comme avec la personne handicapée, les moyens de contrôle du comportement sont les conséquences du comportement, ses antécédents et les processus symboliques. Pour montrer comment il est possible d'aider une personne à se maîtriser, nous présenterons le processus suivi dans le cas d'un comportement contrôlé par ses conséquences et les événements qui le précèdent. Le cas d'une personne obèse qui veut diminuer son poids présente un problème où l'auto-régulation du comportement s'applique bien puisque, au niveau des conséquences, il y a un conflit. En effet, la consommation de nourriture, c'est immédiatement agréable; mais, à long terme, ses conséquences sont aversives dans le cas où cette consommation est excessive.

Penick, Filion et Fox (1971) proposent à ceux qui veulent perdre du poids le programme behavioral suivant: la personne doit noter, tous les jours, la quantité de nourriture consommée, l'heure et les circonstances qui accompagnent la consommation de nourriture. Comme la plupart des personnes rapportent que, au cours d'une journée, elles mangent à plusieurs endroits et à des moments très différents, on leur demande de ne manger qu'à un seul endroit, de mettre à leur place un napperon et une serviette de table de couleur inhabituelle. On leur demande aussi de faire d'un repas une expérience "pure", c'est-à-dire, de ne pas l'accompagner d'autres activités comme regarder la télévision, écouter la radio ou discuter avec les membres de sa famille. Afin de diminuer la vitesse du comportement "manger" et pour aider la personne à devenir consciente des composantes de cet acte, on lui demande de faire des exercices comme les suivants: compter les cuillerées de nourriture d'un repas, déposer les ustensiles sur la table après la troisième cuillerée jusqu'à ce qu'elle soit mastiquée et avalée. On suggère aussi le renforcement rapide du contrôle de la consommation de nourriture. La personne peut s'accorder des points pour les exercices mentionnés précédemment et/ou pour avoir trouvé une alternative face à une tentation. Elle peut aussi mettre de l'huile de castor sur sa nourriture préférée, s'enlever des points pour un manque de contrôle. Pour renforcer la perte de poids, on suggère de déposer dans le réfrigérateur une livre de graisse de porc coupée en 16 morceaux et enveloppée dans un sac de plastique. La personne imagine que cette graisse est sur son corps. Chaque fois qu'elle perd une livre, elle enlève un morceau et chaque fois qu'elle prend une livre de plus, elle ajoute un morceau. Quand le sac est vide, la personne reçoit des félicitations et un prix.

Le programme behavioral que nous venons de décrire comprend tous les éléments de l'auto-régulation du comportement: l'auto-observation, l'auto-évaluation et l'auto-renforcement ou l'auto-punition. Il comprend aussi le contrôle, par la personne elle-même, des éléments de l'environnement qui portent à manger et des conséquences des comportements: l'auto-récompense et l'auto-punition.

b) Les processus symboliques

C'est déjà utiliser les processus symboliques qui déterminent le comportement que d'utiliser, comme conséquence, des images mentales ou des pensées agréables ou désagréables. Nous avons déjà évoqué la possibilité d'utiliser les processus symboliques pour développer la créativité (Meichenbaum, 1974). Une étude permettra d'illustrer comment une personne peut apprendre à agir sur ses pensées pour changer son comportement, ce qui est un autre type de maîtrise de soi.

On a demandé à des étudiants qui ont des scores bas à des tests de créativité de décrire les pensées et les sentiments qu'ils ont au moment où ils passent le test. Ils rapportent trois types de réactions. Ou bien ils se critiquent avec des énoncés comme "je ne suis pas très original", "je suis meilleur pour organiser une tâche que pour créer". Ou bien ils mettent en doute la valeur des tests de créativité; leurs propos sont du type suivant: "est-ce bien ce que les psychologues entendent par créativité: être capable de dire tout ce qu'on peut faire avec une brique! Quelle perte de temps!" Ou bien ils dévaluent leur performance s'ils produisent une réponse créative, en disant, par exemple, que tout le monde pourrait avoir donné cette réponse. Il s'agit probablement d'une activité mentale qui interfère avec le processus créateur.

La première phase de l'intervention consiste à rendre les étudiants conscients des pensées et des sentiments qui inhibent la créativité. La deuxième phase consiste à les aider à apprendre des énoncés qui facilitent la créativité. L'expérimentateur présente ces énoncés, se renforce fréquemment et l'étudiant les pratique à haute voix sur des tâches variées. Graduellement, l'usage explicite des énoncés disparaît. Il se transforme en un langage intérieur spontané dont le sujet n'est plus conscient.

Les étudiants soumis à l'entraînement que nous venons de décrire manifestent un gain significatif d'originalité et de flexibilité à un test de pensée divergente et une préférence plus marquée pour la complexité. Ils augmentent la fréquence de réponses humaines à un test de projection; leur concept de soi se modifie dans le même sens. De plus, ces étudiants rapportent qu'ils appliquent aussi cette technique pour résoudre des problèmes scolaires et personnels.

En résumé, des processus symboliques comme le langage intérieur et les images mentales font partie des déterminismes du comportement. Ils peuvent être changés, ce qui entraîne une modification du comportement. Il s'agit d'un type de médiateurs particulièrement importants puisqu'ils interfèrent avec les événements externes dans la détermination du comportement. Ainsi, ils permettent à la personne humaine une maîtrise de soi d'une espèce particulière.

Une personne qui apprend à agir sur les causes de son comportement pour changer ce dernier qu'il s'agisse d'une action sur les indices qui font émettre ce comportement plus facilement, des conséquences qui en changent la fréquence, des processus symboliques qui en sont la cause, et qui par conséquent, change elle-même son environnement externe et interne ne fait-elle pas l'apprentissage même de l'exercice de la liberté? La connaissance des causes de son comportement et l'acquisition de techniques capables de le changer ne permettent-elles pas à la personne de faire davantage ce qu'elle veut faire et moins souvent ce qu'elle ne veut pas faire? Il paraît par ailleurs évident que cette connaissance et ces habiletés qui permettent d'agir sur soi-même et sur les autres peuvent être au service de n'importe quelle fin; autant les fins proposées par la philosophie et la psychologie humaniste que des fins comme l'exploitation des autres, les fins les plus égoïstes et même les plus cruelles. A ce niveau, l'approche behavioriste n'intervient pas et par conséquent, elle n'est d'aucun secours pour appuyer la qualité de la liberté humaine. Ce n'est qu'au niveau des moyens qu'elle offre à la personne une aide puissante pour étendre le champ de sa liberté pourvu que les fins soient conformes à la raison. Comme l'espace de la liberté humaine est restreint quand l'homme est abandonné à ses capacités, une aide, au niveau des moyens est certainement quand même appréciable.

Résumé et conclusions

En résumé, face au problème de la liberté, l'homme est ambivalent. Il évoque plusieurs raisons qui l'incite à en nier l'existence et, par ailleurs, il la défend avec passion quand elle est menacée. Le behavioriste qui ne généralise pas au-delà de ce que permettent ses observations, s'il admet l'existence de la liberté, la définit en termes de répertoire comportemental. Ce qui n'implique pas nécessairement le rejet d'une définition métaphysique de la liberté enracinée dans la raison. Il peut même concilier ses interventions avec une liberté qui dépasse l'observable et le mesurable puisque, s'il respecte la personne humaine, il dispose de moyens pour l'aider à acquérir la maîtrise de soi, à contrôler les déterminants psychologiques de son comportement et par conséquent, à étendre le champ de sa liberté.

S'il paraît facile de concilier la plupart des pratiques behavioristes avec l'autonomie de la personne, il est, par ailleurs, évident que le behavioriste peut accepter l'existence de la liberté humaine et la respecter comme il peut la nier et agir en conséquence. Sa conception de la nature de l'homme influencera les critères qu'il utilise pour définir les objectifs d'une intervention et la participation de la personne à la définition de ces objectifs. Elle influencera sa décision relativement à l'agent de modification du comportement et au choix des moyens. Celui qui fait confiance à l'homme, l'incitera, chaque fois que c'est possible, à contrôler lui-même son comportement. Il choisira des types de contrôles positifs chaque fois que c'est possible. De plus, il utilisera les renforçeurs efficaces les plus élevés dans la hiérarchie de dignité des renforçeurs. On le voit, sa conception de l'homme aura une influence tant sur l'univers des fins que sur celui des moyens.

Cette réflexion sur le behaviorisme et l'autonomie de la personne fait prendre conscience des limites et de la grandeur de la liberté et de la dignité de la personne humaine. Le behaviorisme offre des moyens susceptibles d'étendre le champ de la liberté humaine avec d'autant plus d'envergure qu'il met ses moyens au service de fins humanistiques, ce qui fait rêver d'une tentative de synthèse de ce que les différentes psychologies peuvent offrir pour aider l'homme à être plus autonome. Et peut-être aussi, d'une synthèse de toutes les disciplines qui essaient d'aider l'homme à se dépasser lui-même.

RÉFÉRENCES

- Bandura, A. (1974). Behavior therapy and the model of man. *American psychologist*, 29, 859-869.
- Bandura, A., Mahoney, M.S. (1974). Maintenance and transfer of self-reinforcement functions. *Behavior research and therapy*, 12, 89-97.
- Bandura, A., Perloff, B. (1967). Relative efficacy of self-monitored and externally imposed reinforcement systems. *Journal of personality and social psychology*, 7, 111-116.
- Bolstad, O.D., Johson, S.M. (1972). Self-regulation in the modification of disruptive classroom behavior. *Journal of applied behavior analysis*, 5, 443-454.

- Forness, S.R. (1973). The reinforcement hierarchy. *Psychology in the schools*, 10, 168-177.
- Lovaas, O.I. (1968). A program for the establishment of speech in psychotic children, in H.N. Sloane, B.D. Mac Aulay (Eds): *Operant procedures in remedial speech and language training* (pp. 125-154). Boston: Houghton Mifflin.
- Mahoney, M.J., Bandura, A. (1972). Self-reinforcement in pigeon. *Learning and motivation*, 3, 293-303.
- Mahoney, M.S., Thoresen, C.E. (1974). *Self-control: power to the person*. Monterey, California: Brooks/Cole.
- Meichenbaum, D., Cameron, R. (1974). The clinical potential of modifying what clients say to themselves, in M.S. Mahoney, C.E. Thoresen (Eds): *Self-control: power to the person* (pp. 263-290). Monterey, California: Brooks/Cole.
- Pavlov, J.P. (1927). *Conditioned reflexes*. London: Oxford University Press.
- Penick, S.B., Filion, R., Fox, Sonja, Studkart, A. (1971). Behavior modification in the treatment of obesity. *Psychosomatic medicine*, 33, 49-55.
- Poulin, S. (1975). Contrôle de comportements d'assaut chez un patient atteint de troubles mentaux. Thèse de maîtrise inédite, Université Laval.
- Skinner, B.F. (1938). *The behavior of organisms*. New York: Appleton-Century.
- Staats, A.W., Staats, Carolyne (1958). Attitudes established by classical conditioning. *Journal of abnormal and social psychology*, 57, 37-40.
- Staats, A.W. (1975). *Social behaviorism*. Homewood, Illinois: Dorsey Press.
- Watson, J.B., Rayner, Rosalie (1960). Réactions émotionnelles conditionnées, in H.J. Eysenck (Ed.): *Conditionnement et névroses* (pp. 27-38). Paris: Gauthier-Villars.

Critique de Livre "La Thérapie comportementale en Psychiatrie" ¹

Robert Ladouceur

Université Laval

La thérapie comportementale met cartes sur table

Les Lamontagne ont pris l'heureuse initiative de traduire le cinquième Task Force Report de l'Association américaine de psychiatrie (APA) portant sur les thérapies comportementales en psychiatrie. Ce fut là, sans doute, une tâche difficile, longue, même décourageante à certains moments. A notre avis, les traducteurs ont fait un choix judicieux en nous présentant en français "La thérapie comportementale en psychiatrie".

Comme on peut le lire dans la préface, "Le comité d'étude de l'Association américaine de psychiatrie sur la thérapie comportementale fut créé dans le but d'étudier l'historique de la thérapie comportementale, son efficacité dans le traitement des psychopathologies, ses techniques thérapeutiques, ses dangers possibles et ses rapports avec la psychiatrie dynamique" (p. 15). Un tel objectif est certes ambitieux et par conséquent crée des attentes élevées. Pour réaliser une telle tâche, l'APA s'est assuré des services d'éminents spécialistes (5 psychiatres, 5 psychologues), têtes de file en thérapies comportementales et en psychiatrie dynamique. Le produit final comble largement les attentes.

Bien que ce volume ne compte que 150 pages, les auteurs discutent les principaux aspects des thérapies comportementales, et ce, de façon franche et directe. L'objectivité de ce rapport reflète le sérieux et la compétence des membres de ce Task Force. Ce rapport ayant déjà reçu plusieurs critiques élogieuses (par exemple: Franks, 1975; Franks et Bien, 1974; Krasner, 1974), il serait superflu de les reprendre ici.

La traduction française est rendue adéquatement. Le style est élégant, simple et clair. Les traducteurs respectent constamment l'idée des auteurs.

A qui s'adresse ce volume? A toute personne qui s'intéresse aux thérapies comportementales, à l'étudiant qui débute un cours de psychologie ou de psychiatrie, au grand public qui manifeste une curiosité, au professionnel de la santé quelle que soit son orientation et peut-être surtout au patient qui désire s'informer du processus thérapeutique qu'il a entrepris ou qu'il compte entreprendre.

Ce volume met cartes sur table en abordant objectivement plusieurs sujets souvent discutés à un niveau émotif. Il permettra certes d'engager des discussions saines et fructueuses entre gens de différentes orientations.

Bravo d'avoir rendu cet ouvrage accessible aux francophones.

1. De l'Association américaine de psychiatrie, traduit par Yves Lamontagne et Célyne Lamontagne, éditions Beauchemin, Montréal, 1975.

RÉFÉRENCES

- Franks, C.M. Behavior Therapy Joins the Club. *Contemporary Psychology*, 1975, 20, 898-900.
- Franks, C.M. & Bien, N.Z. Book reviews: American Psychiatric Association Task Force. Task Force Report 5: Behavior Therapy in Psychiatry. *Behavior Therapy*, 1974, 5, 718-720.
- Krasner, L. Book reviews: Behavior Therapy in Psychiatry, Task Force Report No. 5 *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 1974, 5, 217-218.

Critique du Livre de J. Wolpe
"Pratique de la Thérapie comportementale" ¹

Léonce Boudreau
Université Laval

Je me réjouis de l'arrivée de cette traduction française. Malheureusement, il y a de grosses lacunes du côté français dans le domaine comportemental. Plus rapidement que nous d'ailleurs les pays d'Amérique du Sud amassent beaucoup de littérature en espagnol.

Ca me paraît significatif que cette traduction ait été faite en France et non au Canada. Les Canadiens qui oeuvrent dans ce domaine préfèrent rédiger en français à partir de leurs travaux plutôt que de recourir à la traduction. J'en conclus que les Français étant moins engagés dans le domaine comportemental doivent se contenter de traductions.

Salter (1974) entre autres a fait une critique assez virulente sur ce même bouquin écrit en anglais à laquelle d'ailleurs a rétorqué Wolpe (1975). Il est bien connu qu'il existe une certaine rivalité entre ces deux pionniers du mouvement comportemental et pour cause. Je vous laisse le soin de tirer vos propres conclusions à partir des échanges de chacun. Malgré tout, je me dois d'appuyer Wolpe même si ce n'est que pour le courage et la persévérance qu'il a témoignés en faveur du comportementisme, surtout à un moment où le courant psychanalytique était tout puissant.

Pour ce qui est de la traduction proprement dite, j'estime qu'en général ça se lit très bien. Je demeure hésitant devant l'utilisation du mot comportemental au lieu de comportemental, puisque jusqu'à maintenant, ce dernier fut grandement utilisé, principalement au Canada. D'ailleurs, on retrouve les mots comportementiste et comportementisme à plusieurs reprises dans le texte (p. 29, 37), alors pourquoi pas comportemental dans le titre. Peut-être s'agit-il de l'influence du mouvement récent de francisation amorcé par l'Académie française. Par ailleurs, je trouve que le lexique contribuera à implanter un vocabulaire comportemental français identique sur tout le globe.

Le mot "couvert" pour traduire celui de "covert" est tout à fait nouveau dans le vocabulaire du Canada français. Le mot "imaginé" me satisfaisait. Sans doute le vocabulaire français comportemental est-il très jeune et ainsi verra-t-on plusieurs traductions désignant le même mot jusqu'à ce qu'un consensus amène tous à utiliser le même mot.

J'ai longtemps admiré le style simple et précis de Wolpe. De même en est-il de celui de Rognant. L'importance principale de ce bouquin réside dans l'élaboration des instructions que Wolpe donne à ses patients à l'endroit de chacune des procédures qu'il initie. Pour un novice, il s'agit là d'informations précieuses qu'il est rare de trouver ailleurs dans la littérature. Les nombreux

1. Traduit par J. Rognant, éditions Masson, Paris, 1975.

détails qu'on retrouve dans les dialogues ressemblent presque à un livre de recettes. J'estime qu'une bonne proportion de patients saisiraient les notions de base qui y sont illustrées.

Surtout peut-être à cause de sa grande consistance, Wolpe a une façon remarquable d'élucider un problème, en arrivant relativement rapidement à le cerner, comme en témoignent ses dialogues. Même si son interrogatoire est très directif, il porte une attention particulière au respect du patient, en façonnant dès le début des interventions, les comportements et les valeurs qu'il considère désirables. A mon avis, Wolpe illustre mieux qu'aucun que le behavioriste n'est rien d'une machine. On ne peut certes pas lui imputer de traiter son client comme un objet, bien au contraire.

Je conseille donc ce volume aux peu initiés et débutants du mouvement behavioriste. Ils sauront en tirer énormément de conseils pratiques et ainsi éviter de longs détours. Pour les habitués, il va sans dire que c'est du déjà vu et qu'enfin ce volume n'ajoute pratiquement rien à ses premières publications.

REFERENCES

- Salter, A. Review of the Practice of Behavior Therapy by Joseph Wolpe in Behavior Therapy, 1974, 5, p. 727.
- Wolpe, J. Letter to the Editor, Reply to Salter's Review of "The Practice of Behavior Therapy", 1975, 6, p. 272.

Revue consacrée à l'Etude de la Modification du Comportement

NOM	ADRESSE	SOUSCRIPTION ANNUELLE
Journal of Personalized Instruction	Journal of Personalized Instruction Room 29 Loyola Hall Georgetown University Washington, D.C. 20057 U.S.A.	\$6.00

Quelques Publications en Français

Claes, M., Salame, R. (1975). La motivation à l'accomplissement et l'auto-évaluation des performances en relation avec le rendement scolaire. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 7, 397-410.

Lelord, G., Gault, C., Fremaux, T., Adrien, J.L., Larosa, M., Bitar, F. (1975). La thérapie du comportement dans l'autisme de l'enfant. *Revue du neuropsychiatrie infantile*, 23, 267-283.

Wulliemier, F., Rossel, F., Sinclair, K. (1975). La thérapie comportementale de l'anorexie nerveuse. *Journal of psychosomatic research*, 19, 267-272.

Septième Congrès de l'Association des
Spécialistes en Modification du Comportement

DATE: 23 au 26 mai, à l'Université de Montréal.

THEME: Behaviorisme et société.

Nous avons reçu confirmation de la participation des conférenciers suivants:

MAHONEY: *Behaviorisme cognitif (auto-contrôle).*

SELIGMAN: *Le modèle behavioral de la dépression.*

DÉOM: *La réinsertion sociale du détenu.*

Et plusieurs autres à confirmer.

Un programme complet vous sera adressé sous peu.

Pour présenter une communication, organiser un symposium ou obtenir de plus amples renseignements, écrire à:

Dr Luc Granger, Ph.D.,
Département de psychologie
Université de Montréal
C.P. 6128
Montréal, Québec

COMMUNIQUÉ

L'A.S.M.C. a publié un livre intitulé *MODIFICATION DU COMPORTEMENT EN MILIEU CLINIQUE ET EN EDUCATION*. Cette publication, préfacée et publiée sous la direction de Gilles Trudel, L.Ph. et Yves Lamontagne, m.d. (F.R.C.P.), comporte des textes de Joseph Cautela, Johann Stoyva, Michael Serber, Stanley M. Sapon, Roger Ulrich et Ray Hodgson. Les sujets traités sont les suivants: techniques de conditionnement par provocation d'images, rétroaction biologique, rééducation sexuelle, apprentissage du langage chez des enfants muets, modification du comportement dans l'éducation pré-scolaire et traitement et classification des troubles obsessifs-compulsifs.

Ces textes originaux fournissent un apport intéressant aux lecteurs francophones tant professionnels qu'étudiants.

Vous pouvez obtenir une copie de ce volume en faisant parvenir un chèque de \$4.75 à l'ordre de l'A.S.M.C., à l'adresse suivante:

FAIRE
PARVENIR
À

A.S.M.C.
6983 rue David D'Angers
Ville d'Anjou, P.Q.
H1M 1X9

NOM:

ADRESSE:

Inscription à
l'A.S.M.C. et Abonnement à la Revue de Modification du Comportement

Toute personne désirant s'inscrire (ou se réinscrire) à l'Association des spécialistes en modification du comportement (A.S.M.C.) est priée de remplir le présent questionnaire et de faire parvenir un chèque ou mandat de \$8.00 (étudiants: \$4.00), à l'ordre de l'A.S.M.C. Cette cotisation constitue en même temps un abonnement à la Revue de modification du comportement.

NOM: _____

ADRESSE: _____

TELEPHONE: _____

PROFESSION: _____

N.B. Si étudiant, indiquer dans quel domaine et à quelle université ou collège.

FAIRE
PARVENIR
À

M. Clément Patenaude, trésorier
A.S.M.C.
2520 est, rue Beaubien
Montréal, Qué.

N.B. POUR LES INSTITUTIONS SEULEMENT

Les institutions désirant s'abonner à la Revue de modification du comportement doivent faire parvenir un chèque ou mandat de \$8.00, à l'ordre de l'A.S.M.C., avec nom et adresse.

FAIRE
PARVENIR
À

M. Jean-Marie Boisvert, directeur
Revue de modification du comportement
Service de psychologie
Centre hospitalier Saint-Jean-de-Dieu
Montréal-Gamelin, Qué.

M. Henri Martin-Laval
Projet Modif
4210, rue Lafontaine
Montréal, Québec



SOUSSION DE TEXTES À LA REVUE
DE MODIFICATION DU COMPORTEMENT

COMITÉ DE RÉDACTION ET DE LECTURE *

La Revue de modification du comportement publie des articles sur l'analyse et la modification du comportement: articles théoriques, études de cas, recherches expérimentales et revues de la littérature. Les auteurs ne doivent pas nécessairement faire partie de l'A.S.M.C. ni résider au Canada. Les articles, rédigés en français, doivent être présentés en deux exemplaires dactylographiés à double interligne et se conformer, autant que possible, aux normes prescrites par le Publication Manual of the American Psychological Association (1974). Chaque auteur est prié de joindre à son article un résumé de 100 mots, qui sera publié en tête de l'article. Les textes soumis pour fins de publication doivent parvenir à:

M. Jean-Marie Boisvert, directeur
Revue de modification du comportement
Service de psychologie
Centre hospitalier St-Jean-de-Dieu
Montréal-Gamelin, Québec

BOUCHARD, Marc-André
Allan Memorial Institute
BOUDREAU, Léonce
Université de Moncton
CHAREST, Jacques
Université du Québec à Rouyn
COTE, Jacques
Hôpital Saint-Michel Archange
GAUDETTE, Gilles
Centre hosp. St-Jean-de-Dieu
GOGUEN, Léonard
Université de Moncton
GRANGER, Luc
Université de Montréal
HARVEY, Maurice
Villa Dufresne, Sherbrooke
HOULD, Richard
Univ. du Qué. à Trois-Rivières
LACHANCE, Jocelyne
Université Laval
LEDUC, Aimée
Université Laval
LEDUC, Lucien
Gabriels, New York
LEROUX, Paul-André
Commission scol. Chomey Laval
MARINEAU, Normand
Centre hosp. St-Jean-de-Dieu
MAURICE, Paul
Univ. du Québec à Montréal
NAUD, Jacques
Université du Québec à Rouyn
OTIS, Rodrigue
Université de Sherbrooke
PATENAUDE, Clément
Inst. de psychol. pour le
dévelop. du comport., Mtl
RICHARD, Marc-André
Centre hosp. St-Jean-de-Dieu
ROUTHIER, Serge
Hôpital Saint-Michel Archange
TRUDEL, Gilles
Centre hosp. St-Jean-de-Dieu
VITARO, Frank
Université du Québec à Rouyn

* Font partie du comité de rédaction et de lecture, les membres de l'A.S.M.C. qui ont accepté de commenter des textes soumis à la Revue au cours de la dernière année.