

# SQETGC

Service québécois d'expertise  
en troubles graves du comportement

24<sup>e</sup>  
colloque  
en TGC

## ATELIER A4

### Agir en amont des TGC :

implanter le programme Prévenir-Enseigner-Renforcer  
pour transformer les trajectoires de services DI-TSA-DP

*Université du Québec à Montréal  
CISSS de la Montérégie-Ouest  
SQETGC*

11 et 12 juin 2026

Québec 



# Agir en amont des TGC : implanter le programme Prévenir-Enseigner-Renforcer pour transformer les trajectoires de services DI-TSA-DP

COLLOQUE ANNUEL DU SERVICE QUÉBÉCOIS D'EXPERTISE EN TROUBLE GRAVE DU COMPORTEMENT

Christine Lefebvre

Caroline Bouffard

Justine Grenier-Martin

0

## Plan de la présentation

Commençons à la base

- Trajectoire développementale
- Qu'est-ce que le Programme Prévenir-Enseigner-Renforcer (PER)?

Résultats des études

- Enfants
- Parents
- Intervenants

Intégration du PER dans l'offre de services

- Perspective Gestionnaire
- PER sur le terrain?

1

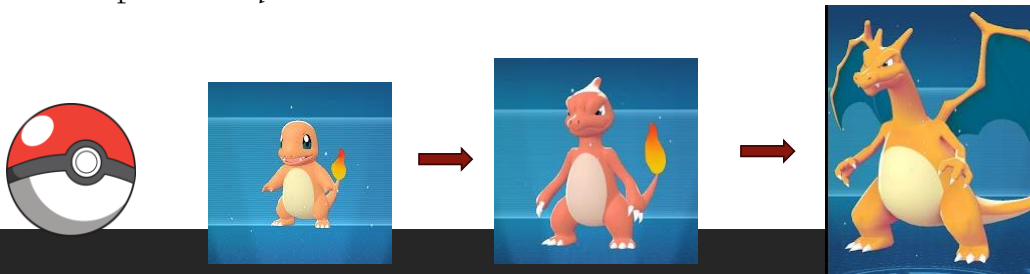
# Trajectoire développementale

Petite enfance et enfance : périodes clés

Présence de comportements problématiques ou défis

- Lien bidirectionnel avec les difficultés d'adaptations psychologiques du parent

Importance d'agir rapidement avant la cristallisation des comportements problématiques en outillant l'environnement social



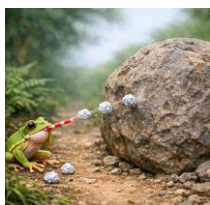
2

## Offre de services en petite enfance

- Agir tôt: offrir le bon service au bon moment à la bonne intensité
- Comportements problématiques, mais pas encore TGC
- Besoin d'outils conviviaux, simples et efficaces pour les intervenants et les parents
- En cohérence avec la gamme de services tout au long de la trajectoire

D'ailleurs!

Projet en cours: Création d'une trajectoire de service en enfance en mode Gamme de services au CIUSSS de l'Est de l'île de Montréal où le PER sera une partie intégrante

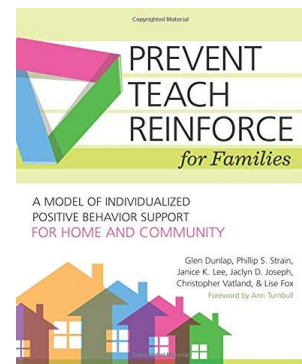
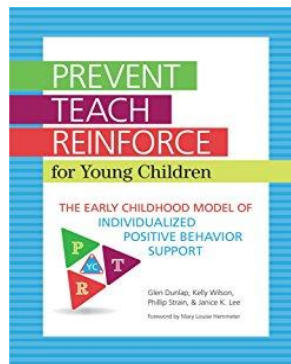
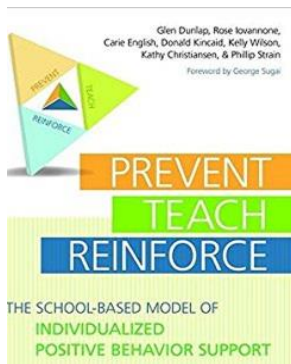


Est-ce que ça existe?



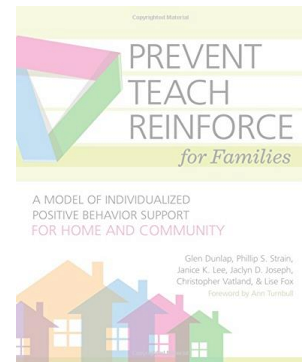
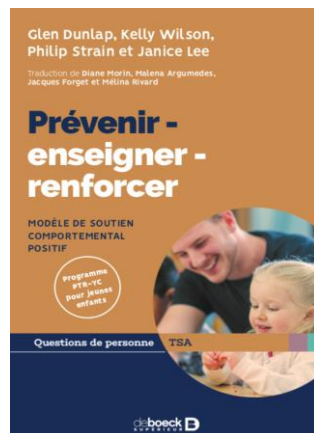
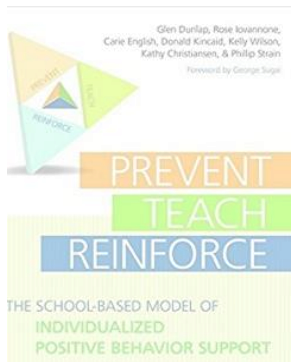
3

## Atelier A4



## Prevent-Teach-Reinforce

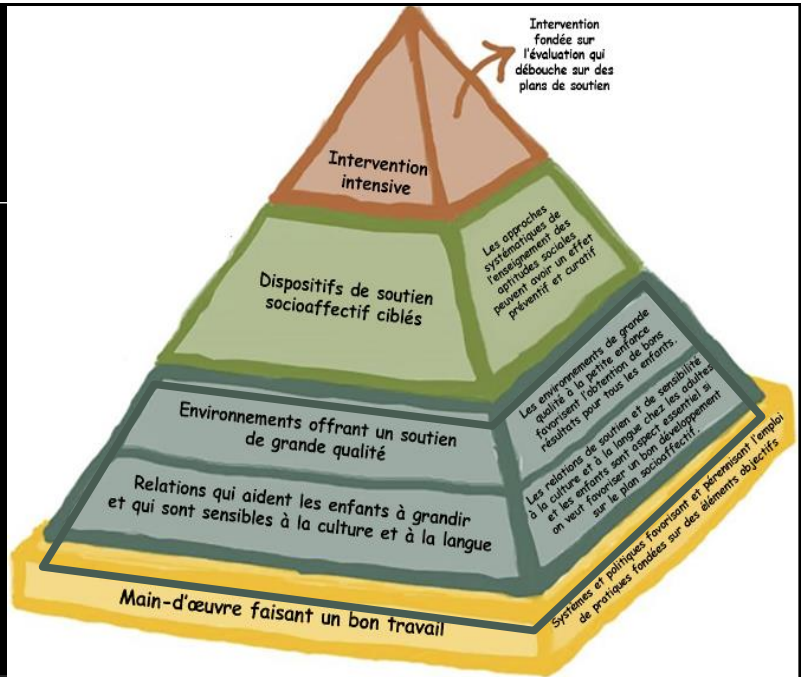
Un programme de gestion des comportements défis basé sur le soutien positif au comportement



## Prévenir-Enseigner-Renforcer

Traduit en français par des chercheuses québécoises

## Soutien positif au comportement



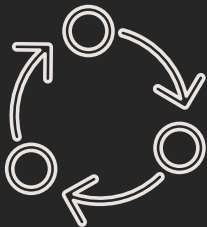
## Comportements défis

- Interfèrent avec les habiletés de l'enfant
- Nuisent aux relations positives
- Freinent les apprentissages
- Persistent dans le temps
- Ne répondent pas aux procédures classiques

## Un outil pour gérer les comportements défis

- Intervenants manquent d'outils pour gérer les comportements défis des enfants
- Ressources insuffisantes pour soutenir l'intensité des interventions du TGC en amont (p.ex. : Agir tôt, trajectoire développementale)
- Importance de la compatibilité auprès des partenaires
  - Approche AIMM en TGC (dont importance investigation santé physique d'abord)
  - Soutien dans la trajectoire d'entrée à l'école

8



Le programme

Ses effets

Son implantation

9

# Caractéristiques du PER

- Utilise des principes et interventions connus des éducateurs
- Soutenu par des données probantes
- Aide à structurer et à systématiser l'intervention
- Séquence d'application définie d'une durée de 8 à 12 semaines environ
- Faibles coûts du matériel et pas de certification (achat d'un livre)
- Promeut l'implication des parents/proches de l'enfant (Formation d'agents multiplicateurs)

10

# Formation des intervenants

Développées pour (et avec!) les intervenants de CISSS et CIUSSS

- 9 vidéos (2 à 14 minutes chacun)
- Peuvent être regardées individuellement à distance ou en groupe
- 2 séances synchrones avec exercices cliniques (en personne préférablement)

## Contenu des vidéos

- 1. Introduction**
  - Les comportements définis sont appris et sont maintenus par leurs conséquences.
  - Nous pouvons agir sur les contextes qui favorisent l'apparition du comportement défini.
  - Nous pouvons remplacer ce comportement par un autre ayant la même fonction.
  - Le programme PER est un modèle d'évaluation et d'intervention.
  - Le programme PER est fondé sur le soutien positif au comportement.
  - Il offre une méthode de travail standardisée qui promeut le travail d'équipe.
- 2. Identification des objectifs**
  - La personne facilitatrice est responsable de guider l'équipe à travers les étapes du PER.
  - La première étape du PER consiste à former une équipe centrée sur les besoins de l'enfant.
  - Par la suite, l'ensemble de l'équipe choisit les objectifs: un comportement défini à réduire et un comportement approprié à augmenter.
  - L'équipe définit ensuite ces deux comportements de manière opérationnelle.
- 3. Collecte de données**
  - La seconde étape consiste à choisir une méthode de prise de données simple et réaliste.
  - La fenêtre de temps devrait être représentative, être réaliste et rester toujours la même.
  - Le membre de l'équipe responsable de la cotation devrait toujours être le même.
  - La grille de cotation du PER permet une cotation simple et efficace qui s'adapte à différentes dimensions du comportement.
- 4. Évaluation fonctionnelle**
  - Le comportement est favorisé par des antécédents et maintenu par ses conséquences.
  - Les comprendre permet d'identifier la fonction du comportement.
  - Il existe quatre fonctions au comportement: tangibilité, attention, évitement et autostimulation.
  - Le PER propose un questionnaire d'évaluation fonctionnelle permettant d'établir une hypothèse comportementale rapidement.

Prévenir-Enseigner-Renforcer, Mestari, Rivard et al., 2024 - Version à l'usage exclusif du personnel du CISSSMO

## Contenu des vidéos

- 5. Sélection des stratégies**
  - Les stratégies doivent être en lien avec les résultats de l'évaluation fonctionnelle.
  - Le menu d'intervention sert à présenter les stratégies, puis à les sélectionner ensemble.
  - L'équipe doit choisir au moins une stratégie par composante du programme.
  - Les grilles d'intervention permettent de détailler chacune des stratégies.
- 6. Intervention**
  - Avant de mettre en place les stratégies, il est nécessaire d'avoir collecté des données de bonne qualité pour le niveau de base pendant au moins une semaine.
  - Expliquer en détail le phénomène de bouffée d'extinction aux membres de l'équipe.
  - Si les données montrent de bons effets après l'intervention, on doit commencer à estomper les stratégies.
  - Si les données ne montrent pas de changement, on doit revenir sur les étapes précédentes.
- 7. Coaching**
  - La fidélité de l'implantation des stratégies est cruciale pour le succès de l'intervention.
  - Évaluer cette fidélité est donc nécessaire, surtout au début de l'implantation.
  - La grille de coaching servira à observer et à coacher les membres de l'équipe.

11



# Étapes du programme

## 1. Constitution de l'équipe et identification des objectifs

### Proches de l'enfant

- ✓ Parents, grands-parents
- ✓ Frères et sœurs

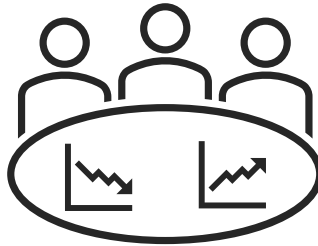
### Intervenant formé

- ✓ CISSS, CIUSSS

### Partenaires

- ✓ Centres de la petite enfance

### Milieu scolaire



Comportement  
défi à ↓

Comportement  
approprié à ↑

12

# Étapes du programme

## 1. Constitution de l'équipe et identification des objectifs

## 2. Collecte de données



13

[illegible]

-

# Fiche

PARTIE 1: CONTEXTE PRÉCÉDANT LE COMPORTEMENT DÉFI

| Questions                                                                                              | Exemples                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. À quel(s) moment(s) de la journée le comportement est-il le plus susceptible de se produire ?       | Au réveil, le matin, avant durant les repas, au départ l'école, au retour de l'éco après-midi, le soir, au ci                                                                                                                                                                                |
| 2. À quel(s) moment(s) de la journée le comportement est-il le moins susceptible de se produire ?      |                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 3. Durant quelles activités ou routines le comportement est-il le plus susceptible de se produire ?    | Au départ de la maison o l'arrivée, lorsque des invi à la maison, en regardant la télévision, au moment de l ou du changement de co l'heure du bain, pendant i chez autrui, lors d'interac des enfants, pendant la s de jeu, lors des repas, e pendant la prise de médi lors des transitions |
| 4. Durant quelles activités ou routines le comportement est-il le moins susceptible de se produire ?   |                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 5. Avec quels individus le comportement est-il le plus souvent présent ?                               | Père, mère, frères, sœur gardien, grand-père, gra intervenante tutrice                                                                                                                                                                                                                       |
| 6. Avec quels individus le comportement est-il le moins souvent présent ?                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 7. Dans quelles circonstances spécifiques le comportement est-il le plus susceptible de se présenter ? | Demandes, réprimande, qui dit « non », proximité un individu, changement l'horaire, tâche difficile o nouvelle activité, transiti d'une activité préférée, n objet préféré, début d'un non préférée, enfant qui période calme, parent ou                                                     |

PARTIE 2: FONCTION DU COMPORTEMENT DÉFI

| Questions                                                                                                | Exemples                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Le comportement semble-t-il être émis pour obtenir de l'attention ?                                   | Attention du parent, de la fratrie ou d'un autre individu                                                                                                                                                                                                                             |
| 2. Le comportement semble-t-il être émis pour obtenir quelque chose ou y avoir accès ?                   | De la nourriture, un jouet, une activité, un endroit                                                                                                                                                                                                                                  |
| 3. Le comportement semble-t-il être émis dans le but de retarder ou d'éviter un événement ?              | Transition, début d'une activité moins appréciée, fin d'une activité appréciée, départ de la maison, présence d'un individu en particul                                                                                                                                               |
| 4. Le comportement semble-t-il être émis quand l'enfant est seul ?                                       | Durant une longue transition, lorsqu'il s'ennuie, lorsqu'il joue se                                                                                                                                                                                                                   |
| 5. Quelles habiletés sociales pourrait-on enseigner afin de diminuer le comportement ?                   | Demander de l'attention ou un objet, attendre son tour, amorcer des interactions, répondre aux questions, identifier les/ses émotions, coopérer à des demandes, se séparer du parent, accepter les commentaires, attendre le renforcement                                             |
| 6. Quelles habiletés de résolution de problèmes pourrait-on enseigner afin de diminuer le comportement ? | Contrôler sa colère, utiliser des stratégies pour se calmer, demander de l'aide, utiliser des soutiens visuels, jouer de façon autonome, participer à des jeux coopératifs, suivre l'horaire et les routines, demeurer engagé dans l'activité, faire un choix parmi plusieurs options |
| 7. Quelles habiletés de communication pourrait-on enseigner pour diminuer le comportement ?              | Demander une pause, demander de l'aide, répondre à autrui, faire des demandes, communiquer avec des mots/images/gestes, exprimer ses émotions, dire « non » ou « arrête »                                                                                                             |

PARTIE 3: CONSÉQUENCES DU COMPORTEMENT DÉFI

| Questions                                                                                                 | Exemples                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Réponses                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Habituellement, que se passe-t-il à la suite du comportement ?                                         | Retrait, envoi dans la chambre, envoi à un endroit tranquille, soutien pour se calmer/consoler, échange sur ce qui vient de se passer, assistance, redirection verbale ou physique, délai dans la transition, changement ou fin de l'activité, retrait de l'activité, réprimande verbale, réaction forte du parent, retrait de l'objet ou de l'activité désirée, contrainte physique | Retrait, délai dans la transition, réprimande verbale, changement ou fin d'activité, séparation d'avec son frère |
| 2. Est-ce que l'enfant apprécie les encouragements ?                                                      | Féliciter, dire « bravo », donner un high five, faire un pouce en l'air                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <input type="checkbox"/> Oui <input checked="" type="checkbox"/> Non<br>Si oui, spécifiez :                      |
| 3. À la suite d'une réprimande ou d'une correction, est-il probable que le comportement se manifeste ?    | Se faire gronder, se faire dire « non », refus de l'adulte ou maintien d'une consigne                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <input type="checkbox"/> Oui <input checked="" type="checkbox"/> Non<br>Si oui, spécifiez :                      |
| 4. Quels objets, activités ou nourritures sont les plus appréciés et pourraient servir de renforçateurs ? | Interaction avec l'adulte, jeux ou objets spécifiques, jeux à l'extérieur, attention de l'adulte, high five, musique, temps à l'ordinateur/ télévision/tablette, prix (collants, étampes, points), activités avec le parent, privilège                                                                                                                                               | Temps de télévision, elle adore la nourriture, bulles de savon                                                   |

Notes

Si des éléments ne figurant pas sur le questionnaire sont ressortis durant l'entrevue, veuillez les noter ici.

# Étapes du programme

1. Constitution de l'équipe et identification des objectifs

2. Collecte de données

3. Évaluation fonctionnelle du comportement

4. Plan d'intervention

Stratégies préventives  
Stratégies d'enseignement

P E R

17

Colloque en TGC (11 juin 2026)

9

## Quelques exemples de stratégies

Stratégies dans chacune des trois catégories

- Prévenir
- Enseigner
- Renforcer

### Exemple de menu d'intervention

STRATÉGIES PER

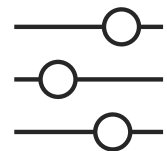
| Prévenir/promouvoir                                       |                                                                            | Enseigner                                 |                                                                | Renforcer                                |                                                                                            |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| Donner des choix                                          | Ne pas faire deux activités moins aimées l'une à la suite de l'autre       | Habiletés de communication                | Apprendre à dire «non» à son frère quand ils jouent ensemble   | Renforcer le comportement approprié      | Quand Alice dit «non» à son frère, s'assurer que sa demande est respectée                  |
| Alterner des tâches non préférées et des tâches préférées | S'assurer qu'Alice sait qu'une activité préférée arrive                    | Augmenter les occasions d'enseignement    |                                                                |                                          | Lorsqu'elle pointe, lui donner immédiatement l'objet pointé et ajouter un «événement aimé» |
| Utiliser des soutiens visuels et des horaires             | Commencer avec une courte période pour les activités moins préférées       | Habiletés sociales                        | Pointer du doigt des objets ou de la nourriture qu'elle désire | Renforcer un comportement incompatible   |                                                                                            |
| Intégrer les préférences aux activités                    |                                                                            |                                           |                                                                |                                          |                                                                                            |
| Augmenter la prédictibilité dans les horaires             | Faire un programme visuel clair et stable pour le retour de l'école        | Autorégulation                            |                                                                | Cesser de renforcer le comportement défi | Si elle mord, s'assurer que la demande qui a précédé la morsure est maintenue              |
| Aménager l'environnement physique                         | Le lui présenter dans la voiture ou avant de rentrer à la maison           | Tolérer le délai de renforcement          |                                                                |                                          | Ne plus la mettre en retrait ou l'isoler dans sa chambre                                   |
| Réduire les déclencheurs                                  | S'assurer que les activités préférées et non préférées sont bien alternées | Indépendance à l'aide de soutiens visuels |                                                                | Plan d'intervention d'urgence            |                                                                                            |

Prévenir-Enseigner-Renforcer, Mestari, Rivard et al., 2024 - Version à l'usage exclusif du personnel du CISSMO

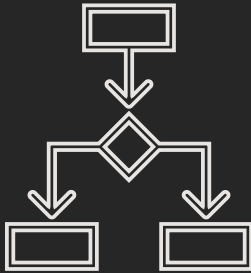
18

## Étapes du programme

1. Constitution de l'équipe et identification des objectifs
2. Collecte de données
3. Évaluation fonctionnelle du comportement
4. Plan d'intervention
5. Évaluation, coaching et ajustement



19



Le programme

Ses effets

Son implantation

20

## Effets du programme

---

Dans circonstances idéales:

- ⇒ Maternelle et prématernelle, 1 enfant par classe, facilitateur super expérimenté et membre de l'équipe de recherche avec enseignant ou TES
  - ↑ Habiletés sociales
  - ↓ Comportements défis
  - Très bonne acceptabilité

21

## Effets du programme (bis)

Circonstances réalistes (mais extrêmes) 2021-2022, après interruption des services et en retour de délestage

- Formation en ligne
- Mesures avant et après 1<sup>ère</sup> application du programme par des intervenants (TES et psychoéducation) avec parents.

22

## Effet sur les enfants

↓ fréquence des comportements  
agressifs

Behavioral Problems Inventory, (Rivard et al., soumis)

Sérieusement, j'ai vraiment trouvé ça intéressant. En tout cas, ça a fonctionné avec ma fille. Et on s'entend que, elle, elle nous frappait tous les jours, là, t'sais. [...] Des coups, là, on en avait moi et son père, assez souvent, là. C'était quand même assez intense. Et là, bin pu- c'est pu pantoute. (...) Ça fait plus d'un mois qu'elle ne m'a pas touchée.



23

## Effets sur les parents

- ↓ stress parental (ISP)
- ↑ qualité de vie familiale (BEACH FQOL)
- ↓ sentiment de fardeau  
(strain) parental (CGSQ)

[...] t'sais, moi ça- ça pouvait me créer des- de l'anxiété. Euh, de sortir avec son enfant et d'avoir quasiment peur de son enfant parce que tu sais que si tu vas refuser quelque chose tu vas te faire- tu vas te faire faire donner des coups ou, euh, elle va- elle va se choquer. [...] Mais, là, vraiment on passe vraiment des belles journées ensemble. De la qualité- des journées de qualités entre, euh, les parents et son enfant. Euh, je peux la sortir à l'extérieur, ça va bien, elle comprend mieux.



24

## Effets sur les parents

Appropriation des processus et application au-delà des services

Tsé même encore aujourd'hui, je me sers encore des grilles de cotation pour [mon enfant] quand il lui arrive un pépin là



Je l'utilisais avec ma fille neurotypique aussi là tsé dans le sens que nous vu qu'ils sont proches en âge souvent la routine (rire) c'est pour les deux faque « hey là c'est notre routine » faque tsé c'est pour ca que je dis que ca s'applique dans notre situation à nous partout là



25

# Effets sur les parents



## Les parents deviennent des partenaires

Moi je trouve ça le fun parce que vraiment ça a été travailler ça comme ça pis on va faire ça pis ça. » demandé c'était quoi MOI ce que je préférais me problématique, c'est quoi que j'aimerais à la fin cinq minutes, dix minutes, t'sais vraiment ils ont en compte LUI, comment LUI. Ils le connaissent compte. Ils ont travaillé justement avec les chose travaillé avant POUR le rentrer dans le PER, puis dire, ça s'est super bien passé. Puis le fait que, trava pour LUI, que de travailler plein plein de choses en même temps. T'sais vraiment pendant cette période-là on insistait puis comme j'ai dit y'a eu des belles améliorations, faque t'sais, après ça pour moi, maintenant qu'il capable d'attendre deux trois quatre minutes, bien je peux travailler de mon côté plus social t'sais, parce que ça devient plus comme un acquis pour lui maintenant.

Elle dit « t'sais là on va monter ça ensemble, on va faire ça ensemble » et je me suis sentie impliqué, pas juste, euh, je-je-je vous donne ce qu'il faut faire et vous faire ce que vous voul- t'sais, là, on sait- on embarque là- dedans ensemble, on fait ça. On va monter le dossier, on va regarder ce qui a à modifier et utiliser les trucs qui ont été montré par le programme.

26

# Les parents trouvent-ils le programme acceptable?

- Disposés l'appliquer
- Considèrent le programme efficace
- Paramètres du programme raisonnables
- Investissement de temps appréciable

(TARF-R, Rivard et al, soumis)

J pense que c'est très efficace (rire) vraiment ça l'a fonctionné de notre côté puis eh tsé on trouvait que ça s'insérait bien aussi dans nos valeurs, notre dynamique familiale c'était quelque chose de positif qu'on était tsé capable de lui expliquer puis ça été rassurant je pense pour (nom de l'enfant) aussi là tel autre la ça vraiment en très personnel très facile à utiliser aussi.

c'est un bon mot

27



## Des effets au-delà de la famille

Inclusion dans les activités maintenue ou retrouvée

Euh, moi, elle a un accompagnateur un-pour-un là, à l'école. Elle la frappait beaucoup, là. Des problèmes de comportements. Et, là, regarde, ça va super bien, elle me dit « je ne sais pas ce que vous faites, mais là ça va toujours super bien! »



*[grand-maman] Et elle l'adore et elle voulait continuer à la voir souvent. Sauf que là, ça, ça faisait un inconvénient important qui faisait qu'elle ne voulait pas, euh, elle ne s'est pas éloignée, mais elle voulait moins la garder et moins la voir.*

*[grand-maman] l'a gardé déjà plusieurs fois depuis que ça va bien.*



28

## Qu'en pensent les intervenants?

C'est convivial c'est quand même une approche qu'on connaît mais qui est beaucoup plus structurée, bien organisée. [...] c'est fluide, ça se suit.



De façon générale t'sais ce qui est le fun c'est que c'est vraiment structuré [...], pis d'une rencontre à l'autre les parents savaient ce qui s'en venait donc ça c'était super bien, c'est bien organisé on va se le dire là!



J'ai remarqué que [...] l'approche me collait, eh...parce que c'est des choses [...] que je fais déjà beaucoup. Je donne aussi les formations parents au niveau de l'ABC du comportement, qui est notre porte d'entrée au niveau des services, et c'est beaucoup notre façon de faire, alors, le renforcement, au lieu de la punition prend beaucoup beaucoup de place, fait que tu sais, je trouvais que ça collait bien à notre approche.



29

# Effets sur les intervenants

## Mesures d'épuisement professionnel

(physique, émotionnel, cognitif):

- Avant la formation: épuisement physique + élevé
- Après une 1<sup>ère</sup> application du programme: légère amélioration des scores moyens d'épuisement physique, émotionnel, cognitif

Pas d'effet négatif de la formation et l'application du programme mesuré, même pour des intervenants placés dans une situation extrême

30

# Utile même lorsque ça ne semble pas fonctionner

[...] ça a permis aussi de voir que, ben avec les grilles d'évaluation qu'il y avait pas tant de récurrence, c'était vraiment un peu n'importe quand que les comportements sortaient [...] en fait on s'est rendu compte qu'il y avait pas d'élément déclencheur. Faque c'était quelque chose de peut-être plus loin que- c'était difficile à trouver là [...] Que- en fait c'est un peu une des coïncidences selon nous qui a aidé là. Eum, depuis qu'il a- s'est fait arranger les dents, on a vraiment- vraiment vu [...] Des meilleurs comportements arriver, là.



Continuité avec l'approche Analyse et Intervention Multimodale (AIMM)

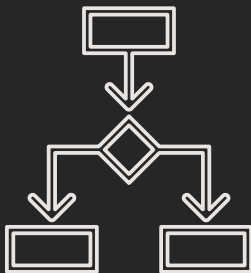
- Remet de l'avant l'importance de combiner avec un suivi de santé physique
- Données utiles pour le transfert de dossier à l'équipe TGC au besoin

31

## Conditions gagnantes d'application du programme

- Le ou les comportements défis sont une **priorité** pour les parents – c'est la chose pour laquelle ils souhaitent le plus une intervention
- Le programme introduit et appliqué en équipe avec les parents, l'opinion des parents est écoutée et prise en compte
- Les parents sont ouverts et disponibles (et l'enfant aussi!)
- L'intervenant est formé et reçoit du soutien au besoin

32



Le programme

Ses effets

Son implantation

33

# Implantation du PER au CISSSMO

Point de vue de la gestion

**But:** Équiper les intervenants d'un outil de gestion des Comportements défis

**Souhait:** Modèle accessible (coût, type de professionnels, ...) facilité d'implantation, de qualité et efficace.

Ce qui a été réalisé par l'équipe de recherche en collaboration avec nos équipes:

- Études pilotes suivies d'une implantation au sein de notre réalité du réseau québécois
- Traduction du livre et du matériel complémentaire
- Adaptations selon les rétroactions reçues par les équipes:
  - Création d'une formation en mode hybride.
  - Modifications aux formulaires et grilles du programme.
  - Création d'un guide de formation, de facilitation et de supervision.

34

## Les hauts et les bas de l'implantation du PER

PssssSIT.... Il y a beaucoup plus de haut ☺

Préparation initiale des équipes comme étape primordiale à l'implantation:

- Gestion des attentes
  - Temps
  - Appropriation
- Diminution des appréhensions
  - Guide et formation
  - Structure d'une intervention
- Adéquation du langage avec les approches déjà connues
  - Approche connue en intervention comportementale



35

# Les hauts et les bas de l'implantation du PER

## Planification de l'implantation

### Volontariat des participants

- Les intervenants choisis l'ont été sur une base volontaire
- Ils étaient motivés par le défi
- Ils sont ensuite devenus de bons ambassadeurs

### Prévoir un plan de gestion du changement pour tous

- Prévoir le changement de paradigme pour les parents
  - parents doivent être préparés à être plus impliqués dans l'intervention avant, pendant et après les rencontres.
- Prévoir le changement de paradigme pour les intervenants
  - La structure de l'implantation doit également être le plus prévisible possible

### Structurée

- Formation, application et supervision

36

# Les hauts et les bas de l'implantation du PER

## Planification de l'implantation

### Support à prévoir pour un départ en force

- Clinique
- Administratif

### Adaptation des exigences en fonction du contexte

- Prévoir des intervenants qui possèdent l'expertise pour remplacer
- Disponibilité du support clinique

### Assurer leadership administratif

- Communiquer les avancées du projet
- Informer des bienfaits rapportés autant chez les familles qu'au niveau des intervenant

### Assurer collaboration entre la gestion et la clinique

- Permet de répondre aux enjeux administratifs (disponibilité des livres, plateforme et calendrier de formation) et les enjeux cliniques (prévoir supervision)



37

# Les hauts et les bas de l'implantation du PER

## Avantages pour les gestionnaires

### Facilité d'implantation

- Vient se systématiser la pratique
- Accessibilité pour plusieurs titres d'emploi, notamment les éducateurs

### Accessibilité du matériel

- Livre, formation, cahiers, guide d'implantation
- Tout est prêt et en français!!!

### Faible coût

- Achat du manuel
- Quelques heures de formation

### Basé sur des données probantes

- Assure une pratique de qualité

### S'intègre bien dans la pratique actuelle des intervenants

- Évite les pertes de temps

### Outil bien pensé et permet l'efficacité de la mise en place de l'intervention

- Trace structurée et détaillée du suivi effectué (canevas)



38

# Les hauts et les bas de l'implantation du PER

## Avantages pour les intervenants

### Facilité d'appropriation

- Approche déjà connue
- Permet à tous de pouvoir s'impliquer (travaille la collaboration interdisciplinaire)

### S'intègre bien dans la pratique actuelle des intervenants

- Approche qui peut s'intégrer à d'autres pratiques (ex: multimodal)

### Diminue la complexité du suivi

- Canevas prêt
- Pistes d'intervention déjà proposées

### Permet un coaching direct aux parents

- Amène un sentiment de compétence
- Implication plus importante



39

# Les hauts et les bas de l'implantation du PER

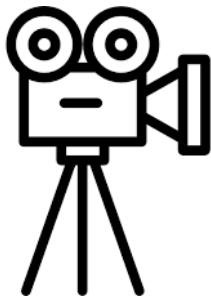
Avantages pour les familles

---

- Facilité à s'intégrer dans le quotidien familial
- Permet de prendre conscience du comportement rapidement
  - Intensité
  - Fréquence
- Augmente de sentiment de compétence
  - Diminue potentiellement les risques d'aggravation ou de retour en service (non évaluée)



40



... Et le PER sur le terrain?

---

41

# Le PER en action : des retombées à tous les niveaux

## ENFANTS

- Diminution des comportements défaits
- Développement d'habiletés et de comportements alternatifs
- Meilleure participation sociale

## FAMILLES

- Meilleure compréhension
- Diminution du stress parental
- Vrai partenariat
- Création d'agents multiplicateurs

## INTERVENANTS

- Outils concrets
- Sentiment d'efficacité
- Cohérence d'équipe

## ORGANISATION

- Approche structurée
- Continuité des services
- Soutien aux équipes

Un programme qui agit simultanément sur l'enfant, sa famille, les intervenants et l'organisation, tout au long de la trajectoire de services!

# Merci!

Pour nous joindre:

Christine Lefebvre  
Laboratoire Épaulard UQAM  
lefebvre.christine@uqam.ca

Caroline Bouffard  
CISSS Montérégie-Ouest  
caroline.bouffard.crditedmel6@ssss.gouv.qc.ca

Justine Grenier-Martin  
SQETGC  
justine.grenier-martin@ssss.gouv.qc.ca



## Références

- Rivard, M., Grenier-Martin, J., Mello, C., Sanchez, C., Morin, D., Forget, J., Lefebvre, C., Mestari, Z., & Duchaine, J. (2026). Implementing a Positive Behavior Support Program for Young Children with Autism in Public Agencies : A Social Validity Evaluation from Parents, Practitioners, and Administrators. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 56(3), 892-906. <https://doi.org/10.1007/s10803-024-06590-1>
- Rivard, M., Mello, C., Sanchez, C., Grenier-Martin, J., Lefebvre, C., Forget, J., Mestari, Z., & Morin, D. (2025). Barriers and facilitators to implementing prevent-teach-reinforce for young children in community-based early intervention services for autism. *Evaluation and Program Planning*, 112, 102657. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2025.102657>
- Mestari, Z., Rivard, M., & Mello, C. (2025). Learning From Parents : Implementation of a Parent-Mediated Positive Behavior Support Program Targeting Challenging Behavior in Children With Autism. *Families in Society*, 106(3), 926-945. <https://doi.org/10.1177/10443894241227619>
- Mestari, Z., Rivard, M., & Mello, C. (2024). Learning from educators : Implementation of a positive behavior support program targeting challenging behavior in children with autism. *Evaluation and Program Planning*, 107, 102491. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2024.102491>
- Mestari, Z., Rivard, M., Mello, C., Morin, D., Forget, J. (2023). Educators' Response to Facilitating a Parent-Mediated Intervention for Challenging Behaviour With Autism. *Journal on Developmental Disabilities*, 28(3). <https://oadd.org/wp-content/uploads/2023/11/V28-N3-JoDD-22-377R-Mestari-et-al-v3.pdf>
- Rivard, M., Mello, C., Mestari, Z., Terroux, A., Morin, D., Forget, J., Lefebvre, C., & Argumedes, M. (2021). Using prevent teach reinforce for young children to manage challenging behaviors in public specialized early intervention services for autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51, 3970-3988. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04836-y>
- Mello, C., Rivard, M. & Lefebvre, C. (en révision). Navigating Tensions Between Community Needs and Research Protocols: Lessons from a Disrupted Hybrid Effectiveness-Implementation Study. *Evaluation and Program Planning*.
- Mestari, Z., Rivard, M. & Morin D. (soumis). Co-development of Positive Behavior Support Training and Supervision Framework with and For Special Educators in Québec's Public Healthcare System. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*.
- Rivard, M., Mello, C., Lefebvre, C., Morin, D., Coulombe, P., Mestari, Z. & Forget, J. (en révision). PTR-YC in Action: Child, Parent, and Family Outcomes of a Challenging Behavior Management Program in Real-World Public Early Intervention Settings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*.
- Rivard, M., Sanchez, C., Mello, C., Lefebvre, C., Forget, J. & Morin, D. (soumis). Co-Development of a Logic Model for the Real-World Implementation of a Behavioral Intervention Within Public Autism and Intellectual Disability Services: the Case of Prevent-Teach-Reinforce for Young Children. *Evaluation and Program Planning*.

44

## Généralisation des acquis - Scolarisation

Faue c'était quand même un beau problème. Ce problème là il ne l'a pas juste à la maison, il l'a à la garderie, il l'a avec n'importe qui qui va lui donner de l'attention. [...] Donc ça quand même beaucoup aidé parce que maintenant il est capable d'attendre son tour, il est capable d'attendre un petit peu, c'est ça il y a quand même vraiment une belle amélioration. Moi ça me déstresse pour sa rentrée scolaire.



45

## Évaluation d'un atelier du bloc A



Un lien cliquable est aussi disponible sur la plateforme du colloque (voir la section « Horaire »).



**Service québécois d'expertise en troubles graves du comportement**

7401, rue Hochelaga  
Montréal (Québec) H1N 3M5

[www.sqetgc.org/colloque2026](http://www.sqetgc.org/colloque2026)

**SQETGC**

Service québécois d'expertise  
en troubles graves du comportement

Centre intégré  
universitaire de santé  
et de services sociaux  
de la Mauricie-et-  
du-Centre-du-Québec

Québec 