

Le counseling behavioral: révolution ou évolution

par Conrad LECOMTE*

NOUS TENTERONS, dans le présent texte, de faire le point sur les pratiques et les recherches actuelles en matière de counseling behavioral. Nous précisons d'abord sommairement les principes fondamentaux de cette approche, pour rapidement aborder et examiner plus longuement les caractéristiques du processus du counseling behavioral. Comme l'indique le titre de ce texte, nous limiterons notre étude au counseling. Les lecteurs de langue française pourront se référer à l'article de Poser et Tremblay (1970) et au texte de Malcuit, Granger et Larocque (1968) pour une revue des contributions et des perspectives plus générales de la thérapie behaviorale. Ces deux références puisent leurs exemples et leurs applications surtout en milieu clinique.

Une profonde interrogation se manifeste actuellement dans la profession du counseling, interrogation provoquée par la recherche de moyens plus efficaces pour fournir de l'assistance à des clients ayant des problèmes variés. Deux faits principaux semblent être les éléments moteurs de cette interrogation: d'une part la remise en question des diverses formes de counseling de type traditionnel et, d'autre part, l'accumulation récente de résultats de recherche

originant des théories de l'apprentissage. De ce mouvement est née une approche relativement nouvelle d'aider les clients: le counseling behavioral. Comme cette nouvelle forme de counseling remet en question certaines dimensions du counseling dit traditionnel et qu'il propose certaines techniques et méthodes émanant de recherches scientifiques plutôt que de la seule expérience clinique, bon nombre de praticiens l'ont accueillie avec enthousiasme tandis que d'autres manifestent encore beaucoup de résistance à son endroit.

FONDEMENTS ET RACINES DE CE MOUVEMENT

Fondamentalement, les tenants de la théorie behaviorale soutiennent que tout comportement est appris, i.e., qu'il est fonction d'un environnement. La vie humaine commence comme une *tabula rasa* sur laquelle rien n'a été encore inscrit plutôt qu'avec des comportements innés. L'homme est aussi un être réagissant aux stimuli qu'il rencontre dans son environnement. Au fur et à mesure qu'il apprend à réagir à son environnement, son comportement et sa personnalité se façonnent. Il est évident qu'en plus de l'environnement, l'hérédité et surtout l'interaction de l'hérédité et de l'environnement influencent le comportement de l'homme, mais, comme nous ne

* L'auteur est professeur adjoint à l'École de psychologie et d'éducation et psychologue attaché au Centre psychosocial de l'Université de Moncton.

pouvons contrôler l'hérédité (tout en respectant l'homme), la manipulation de l'environnement demeure la clef de la modification du comportement. Le conseiller behaviorale est non seulement intéressé à connaître les variables qui contrôlent le comportement, mais, plus encore, à analyser comment ces variables peuvent être utilisées pour promouvoir le changement de comportement désiré chez le client.

L'utilisation des influences de l'environnement pour résoudre des problèmes psychologiques a une longue histoire que l'on peut retracer de Mesmer en 1779 à Wolpe et Lazarus en 1966.

C'est à Pavlov (1927) que revient le mérite d'avoir posé les premiers fondements de cette approche par son travail sur le conditionnement classique. D'autre part, les études de Watson et ses collègues (1920), Jones (1924), confirment le travail de Pavlov.

Ce ne sera qu'avec la remise en question des résultats de la psychothérapie traditionnelle par Powers et Witmer (1951), Levitt (1957), Eysenck (1960, 1965), que les méthodes behaviorales prendront de l'essor.

Ces expérimentations démontrent que la relation entre récompense et réponse existe aussi chez les humains. Le processus d'apprentissage se formule déjà en stimulus, réponse et conséquences. Toutefois, l'homme au cours de son développement devient capable d'évaluer, de planifier ses réponses à des stimuli, se libérant souvent de conditionnements antérieurs. Ces réponses cognitives ne sont toutefois pas isolées de l'apprentissage de conditionnement; au contraire, il semble raisonnable d'admettre l'existence de deux stratégies de l'apprentissage qui sont en relation. Plusieurs études (Cautela, 1965; Paul, 1966; Lazarus, 1968) rapportent que la modification de symptômes S-R a aussi modifié des aspects médiationnels. Le processus inverse semble aussi fondé, comme l'indiquent certaines études (Marks 1969). De fait, plusieurs nouvelles méthodes behaviorales se qualifient de cognitives (Cautela, 1967). Tout ce royaume des réponses médiationnelles pose de nombreuses questions auxquelles on n'a pas encore répondu.

En fonction de ces diverses données Lazarus conçoit la personnalité comme «... la totalité des habitudes de la pensée, de l'action au niveau musculaire, squelettique, et autonome.» Le comportement de l'individu est déterminé par la fréquence et les types de renforcements qu'il a reçus et par l'inter-

action entre les modèles sociaux renforçants et les situations qu'il a déjà vécues.

Certains acceptent difficilement cette conception et affirment qu'il ne s'agit là que de la personnalité superficielle de l'homme. Ceci suppose évidemment qu'il y a une personnalité réelle non-observable sous-jacente au comportement de l'individu. L'approche behaviorale pour sa part ne s'intéresse qu'à ce qui peut être utile, c'est-à-dire observable et opérationnellement définissable.

Pour le conseiller behaviorale la personnalité humaine consiste en des habitudes positives et négatives. Les deux types d'habitudes sont la conséquence d'un apprentissage. Le comportement mésadapté ne se définit pas par le processus d'acquisition: il s'agit plutôt de savoir si tel comportement appris est approprié ou inapproprié dans une culture donnée.

Traditionnellement, le counseling considérait les problèmes émotifs comme des symptômes de conflits internes profonds. Les conseillers behavioraux, au contraire, sont essentiellement orientés vers le symptôme. Alors que le conseiller dit «traditionnel» se demande quelles sont les causes du présent problème, le conseiller behaviorale est enclin à se demander: «Qu'est-ce qui maintient actuellement ce comportement?» London (1964) nous propose une dichotomie de ces approches pour mieux les situer; il parle d'*action* pour les behavioristes et d'*insight* pour qualifier les autres formes de counseling ou de thérapie. Les théories de l'*insight* caractérisent ces écoles de counseling qui visent à aider la personne — ou mieux encore à l'aider à s'aider elle-même — en lui procurant une meilleure compréhension de son comportement, ce qui l'amène à se donner une signification. Les changements de comportement ne sont alors que des effets secondaires de l'*insight*. Les conseillers behavioraux croient que les problèmes émotifs ne sont que des résultats d'apprentissage. Leur approche ne nie pas que certains problèmes puissent avoir des racines éloignées, mais ils estiment qu'en traitant les symptômes comme des éléments dans une stratégie d'apprentissage, les résultats sont nettement plus efficaces. Le tableau de comparaison que nous propose Eysenck illustre clairement les différences marquantes entre les deux approches. (Voir tableau I.)

En général, les behavioristes répudient les classifications nosologiques traditionnelles du comportement. Un comportement est approprié ou inapproprié. Ils remettent en question les bases empiriques de la terminologie utilisée en counseling pour décrire des comportements.

TABLEAU I
Psychothérapie versus thérapie du comportement selon Eysenck

Psychothérapie

Thérapie du comportement

- | | |
|--|--|
| 1. Basée sur une théorie inconsistante jamais formulée en utilisant des postulats. | 1. Basée sur une théorie consistante et bien formulée menant à des conclusions vérifiables. |
| 2. Dérivée d'observations cliniques sans expérimentation. | 2. Dérivée d'études expérimentales. |
| 3. Considère le symptôme comme la manifestation visible de complexes inconscients. | 3. Considère le symptôme comme étant une réponse conditionnée non adaptée. |
| 4. Le symptôme manifeste une répression. | 4. Le symptôme manifeste un apprentissage défectueux. |
| 5. La symptomatologie est déterminée par les mécanismes de défense. | 5. La symptomatologie est déterminée par des différences individuelles de conditionnabilité. |
| 6. Il faut connaître la base historique du désordre névrotique. | 6. Il faut s'occuper des habitudes actuelles. |
| 7. Le traitement s'attaque à la dynamique sous-jacente. | 7. On soigne le symptôme lui-même. |
| 8. L'interprétation des symptômes est importante dans le traitement. | 8. On n'essaie pas d'interpréter les symptômes. |
| 9. Le traitement du symptôme fait surgir de nouveaux symptômes. | 9. On traite le symptôme de façon permanente. |
| 10. La relation personnelle est essentielle. | 10. La relation personnelle peut être utile, mais demeure toujours secondaire. |

Nous voici donc devant une nouvelle conception de l'assistance à donner aux clients. Il restait à d'autres à développer de nouvelles techniques par lesquelles les théories de l'apprentissage deviendraient applicables. Les techniques du counseling behavioral nous apparaissent s'être développées principalement dans trois grandes directions:

1) Les principes et les recherches de Pavlov et Hull sur le conditionnement classique ont été utilisés, adoptés et appliqués en clinique par Wolpe. Depuis, plusieurs variations et adaptations des techniques de Wolpe ont été faites.

2) Les données de recherches et les théories de Skinner sur le conditionnement opérant ont été utilisées et appliquées principalement par Ferster,

Krasner et Lindsley. Ce courant de pensée connaît actuellement un immense rayonnement en milieu scolaire.

3) Les recherches sur l'apprentissage social faites surtout chez les enfants par Bandura et Rotter ont été adaptées et utilisées en d'autres situations par Krumboltz et Thoresen. Ce secteur semble extrêmement prometteur.

QU'EST-CE QUE LE COUNSELING BEHAVIORAL?

Ce type de counseling est-il si différent des autres formes de counseling? Quand peut-on l'utiliser? Un

conseiller peut-il utiliser les techniques du counseling behavioral tout en continuant de pratiquer les autres formes de counseling? Nous aborderons ces questions en examinant les différentes étapes du processus du counseling behavioral.

Identification du problème

Le counseling behavioral remet en question les formes de diagnostic conçues en fonction de catégories ou de terminologie théorique.

Le conseiller behavioral utilise un processus d'identification du problème fondé sur une analyse fonctionnelle du comportement. Cette analyse fonctionnelle permet une relation directe entre l'étude du problème et le traitement. De façon générale le processus s'élabore en trois étapes telles que proposées par Kanfer et Saslow (1967):

1) Quels comportements spécifiques nécessitent des changements dans leur fréquence, leur intensité, leur durée ou encore dans les conditions qui les entourent?

2) Quels sont les moyens les plus pratiques qui peuvent produire les changements désirés chez l'individu (manipulation de l'environnement ou des attitudes du client)?

3) Quels facteurs maintiennent ces comportements et dans quelles conditions se manifestent-ils?

Une telle analyse du comportement permet l'utilisation d'événements qui se présentent dans l'environnement pour expliquer le comportement en termes qui peuvent être évalués objectivement. Le conseiller peut aussi utiliser ces événements pour promouvoir le type de comportement que le client veut apprendre pour résoudre son problème (Ferster, 1965).

L'évaluation fonctionnelle du comportement est une étape qui peut sembler simple au premier abord mais qui, dans la réalité, est complexe. En effet, le conseiller doit non seulement analyser le problème mais aussi le clarifier en termes opérationnels en tenant compte de la motivation, de la condition biologique, du contrôle de soi, des relations sociales et de l'environnement socio-culturel de l'individu (Kanfer et Saslow, 1967). Le conseiller doit arriver avec le client à formuler des variables opérationnelles comme la fréquence, l'intensité et la durée pour définir le problème.

Certains auteurs mettent en question la validité de ces définitions opérationnelles faites à tâtons par le conseiller et le client, d'autant plus que bon nombre de clients éprouvent de grandes difficultés à préciser leurs problèmes en termes spécifiques valides (Allen, Fletcher, 1969). L'approche offre beaucoup d'avantages, parce qu'elle facilite le choix de techniques ou de procédures à suivre pour traiter le problème et aussi parce qu'elle débouche sur des moyens concrets, pratiques et mesurables. Toutefois, il faut se demander pourquoi on ne songe pas à perfectionner et à adapter nos multiples instruments diagnostiques en fonction de définitions opérationnelles du comportement. Nous aurions là des moyens précis pour faciliter l'identification du problème.

Certains auteurs (Allen, 1969) craignent qu'une identification de problème faite avec le client, en se fondant sur la seule analyse fonctionnelle et contemporaine du comportement, présente plusieurs lacunes. Allen (1969) suggère une investigation plus poussée des causes et des perceptions du client avant de s'attaquer aux symptômes rapportés par celui-ci. La plupart des conseillers behavioraux, d'ailleurs, ne rejettent pas les sentiments du client pour ne s'intéresser qu'au comportement externe. Au contraire, les sentiments sont toujours considérés. Cependant, le conseiller behavioral ne considère pas la discussion des sentiments du client en vue de l'*insight* comme un *sine qua non* du counseling. En fait, bon nombre de conseillers behavioraux (Bandura, 1969), suggèrent que la préoccupation centrale qui vise à améliorer l'*insight* du client, a souvent pour résultat une ignorance complète des influences de l'environnement qui peuvent, de fait, contrôler le comportement. Les sentiments verbalisés du sujet prennent une certaine importance, car ils fournissent des indices essentiels pour déceler les circonstances et les motifs qui ont produit tel comportement. Le conseiller vise, avec le client, à traduire les sentiments de ce dernier en des actions désirées.

Plusieurs questions restent sans réponse dans ce processus d'identification du problème. Quelle est l'importance de la relation interpersonnelle sous ses différentes facettes? Quel est le rôle précis de l'exploration affective dans l'identification d'un problème? En regard de ces interrogations, et dans l'état actuel de nos connaissances, certains auteurs (Herr, 1969) suggèrent l'utilisation des données pratiques sur la relation et sur l'exploration affective (Carkhuff, 1969) pour faciliter l'identification et la clarification d'un problème, au lieu de procéder dans un schème rigide d'école, ou encore d'explorer à tâtons.

Objectifs du counseling

C'est sans doute ici que la contribution du counseling behavioral est la plus intéressante. Une des principales lacunes du counseling a toujours été la difficulté de définir précisément ses buts. Les objectifs sont demeurés, et demeurent encore, trop vagues et hypothétiques à tel point que souvent le client, et parfois même le conseiller, ne savent pas trop ce qui va résulter des consultations. Quand les objectifs sont vagues et indéfinissables en termes de comportements, les procédures utilisées sont trop souvent déterminées par les préférences du conseiller plutôt que par les objectifs visés par le client.

Déjà à cette étape du counseling behavioral, il est possible de constater que le rôle du conseiller s'apparente beaucoup à celui du professeur qui s'engage activement avec l'étudiant à définir des objectifs précis pour l'acquisition de certaines habiletés. Cette définition du conseiller contraste presque diamétralement avec la définition du conseiller non-directif.

Dans le counseling behavioral, un objectif valable et significatif doit posséder les caractéristiques suivantes:

1) Il doit décrire, en termes précis et spécifiques de comportements, le résultat désiré, c'est-à-dire que le conseiller doit préciser ce que le sujet devrait être capable de faire différemment comme résultat du counseling.

2) Il doit être formulé de telle sorte que le conseiller possède déjà des indications pour choisir une procédure de traitement.

La formulation de ces objectifs se fait en tenant compte de certains critères (Krumboltz, 1966):

1) Les buts du counseling doivent respecter les différences individuelles. Ils peuvent donc être formulés différemment pour chaque individu.

2) En général, les buts formulés pour un client devraient avoir une certaine compatibilité avec les valeurs du conseiller sans nécessairement s'y conformer totalement.

3) Le niveau de réalisation de ces buts devrait être observable.

En termes d'objectifs, le counseling behavioral diffère principalement du counseling traditionnel sur le plan de la spécificité (Bijou, 1966). Alors que les

buts du counseling sont habituellement formulés en termes d'*insight*, de compréhension de soi et de réorganisation de soi (Rogers, 1951), le conseiller behavioral préfère formuler ses objectifs en termes de comportements externes plutôt que de s'appuyer sur des constructions hypothétiques. La compréhension de soi est considérée comme un but vague et rarement recherché comme tel par un client (Krumboltz, 1966). Le comportement observable est, selon Michael et Meyerson (1962), «... la seule variable importante en counseling et en orientation et le seul critère qui serve pour évaluer le résultat de notre travail.»

Patterson (1969) souligne que, malgré cette définition d'objectifs spécifiques, dans la majorité des cas la modification des symptômes est loin de se limiter à des comportements spécifiques. Wolpe (1958) lui-même signale qu'en plus des modifications de symptômes, ses clients manifestent souvent une amélioration dans différents aspects de leur adaptation. D'autres auteurs, comme Gelder (1965), Murray et Jacobson (1970), ont remarqué le même phénomène. Pour Ivey et Rollin (1970), ce phénomène s'explique dans une conception de processus et de résultat spécifique. Une telle définition du comportement souligne que toute action ou tout comportement est simultanément un résultat et un processus. Dans cette conception, l'objectif plus général du processus du counseling behavioral vise à ouvrir aux individus un éventail de possibilités d'adaptation. L'utilisation de techniques précises et d'objectifs spécifiques en vue de résultats définis s'inscrirait dans ce processus; ce qu'elle permettrait, c'est précisément l'acquisition progressive de capacités et de réponses qui multiplieraient les modes d'adaptation accessibles à l'individu. Ainsi l'apprentissage d'habiletés spécifiques comme la relaxation, la prise de décision, l'affirmation de soi, etc. sont des résultats précis qui permettent d'autres réponses; c'est aussi un processus de développement et d'interaction ultérieurs.

La définition d'objectifs behavioraux spécifiques et établis de façon graduelle, en tenant compte des critères mentionnés ci-haut, est sans contredit l'étape centrale du processus: elle définit de façon précise toute l'évolution du counseling.

Comment choisir une technique?

Plusieurs conseillers behavioraux considèrent que leurs techniques n'offrent pas de réponses à tous les problèmes et bien souvent au contraire, certains soulignent même qu'ils conçoivent leurs procédures comme d'autres techniques de solution de problèmes qui viennent s'ajouter à nos connaissances sur le

counseling, (Hosford, Krumboltz, 1969). D'autres iront encore plus loin en affirmant que toute méthode ou technique précise et efficace devrait s'ajouter au répertoire des techniques behaviorales (Krumboltz, 1969). Rien n'empêche un conseiller behavioral d'offrir des conditions qui facilitent la communication comme l'empathie, le respect; certains conseillers behavioraux vont même jusqu'à le recommander (Krumboltz, 1969).

Tout en jugeant valables certains aspects du counseling traditionnel, le conseiller behavioral ne croit pas que ces conditions soient suffisantes pour apporter les modifications désirées au comportement. Évidemment ce point peut être débattu selon le schéma conceptuel et théorique de chacun. Sur la base de recherches scientifiques, nous observons que l'approche behaviorale a montré son efficacité dans bien des situations et qu'elle a su répondre adéquatement à bien des interrogations comme, par exemple, le problème de substitution de symptôme. Il y a toutefois une question lourde de conséquences qu'on n'a pas encore élucidée: les changements de comportements obtenus dépendent-ils vraiment des techniques behaviorales employées ou de facteurs liés à la relation? Aucune école n'a encore fourni une réponse satisfaisante et valide à cette question pourtant centrale.

En matière de techniques, le conseiller peut choisir à même tout un répertoire. En tenant compte des diverses contingences de l'environnement par rapport à l'individu, le conseiller behavioral ne se limite pas à un ensemble de procédures précises ni à une situation unique de «face à face». Les techniques varient d'un client à l'autre en fonction de l'interaction unique de tel individu avec son environnement. Avant d'être appliqués, les principes et les techniques utilisés sont le fruit de recherches sur l'apprentissage.

Le choix d'une technique ou d'une procédure spécifique dépend alors de plusieurs variables. Il faut tenir compte des capacités et des insuffisances du client, du type de problème, du type et de la force des différents renforceurs disponibles dans son environnement et des personnes importantes de son entourage qui pourraient assister le conseiller pour modifier un comportement. Il est fréquent, pour le conseiller behavioral, de faire appel à des parents, des professeurs ou des pairs qui agiront comme agents de changement de comportement (Krumboltz et Thoresen, 1969).

Techniques de counseling: principes et perspectives

En général les techniques les plus employées en counseling behavioral sont dérivées ou du condition-

nement opérant, ou du modeling social, ou des procédures de contre-conditionnement, ou des procédures cognitives.

Les techniques de renforcement

Le renforcement est sans contredit la technique la plus souvent utilisée par les conseillers behavioraux. Il s'agit dans cette approche de modifier le comportement en manipulant les conséquences. L'utilisation du renforcement positif pour façonner le comportement remonte à la Grèce ancienne. Au fond, il s'agit de sens commun. Les behavioristes ont donné un rôle crucial à cette technique en déterminant le lien entre comportement et renforceur. Il ne suffit pas de récompenser, il faut savoir récompenser le comportement désiré. Le conditionnement opérant vise à donner de la force à un comportement en augmentant sa fréquence d'émission. Les principes du conditionnement opérant sont traités en détail dans plusieurs volumes (Bandura, 1969; Ullman and Krasner, 1965, 1969).

Les techniques de renforcement déçoivent. Elles semblent, au premier abord, si simples à utiliser qu'on est vraiment étonné de les trouver si complexes à appliquer. Il faut savoir quel comportement renforcer, de quelle manière, quand et comment. En général, tout conseiller qui veut utiliser le conditionnement opérant devra tenir compte de certains éléments d'importance majeure. D'abord, il sera nécessaire que les renforcements choisis soient suffisamment puissants pour motiver l'individu à produire le comportement désiré. Ainsi il faudra tenir compte des principes de saturation et de privation dans le choix des renforcements.

Un deuxième élément fondamental malheureusement trop négligé, tient au principe qui dit que le renforcement doit être appliqué de façon systématique. Intimement lié à cet aspect s'ajoute le principe du lien entre tel comportement et l'application du renforcement. Il s'agit ici de savoir quand et comment renforcer (Ayllon, 1968).

Finalement, le conseiller doit être capable d'obtenir la manifestation du comportement qu'il se propose de renforcer. Diverses techniques peuvent être ici utilisées pour arriver à cet objectif: indices spécifiques (Ryan, 1967); modeling social (Bandura, 1969); approximations successives, etc.

En plus de ces quatre éléments fondamentaux, il est important de souligner que plusieurs facteurs peuvent influencer de façon significative les procédures de renforcement. D'abord, le renforcement doit

être donné presque immédiatement après la démonstration du comportement, sinon son effet est beaucoup moins efficace et moins défini, comme l'indiquent certaines recherches (Loree et Kich, 1960). D'autre part, la sensibilité au conditionnement de l'individu affecte son rythme et son degré d'apprentissage (Skinner, 1957). Cette question est extrêmement complexe. Il s'agit ici, dans une certaine mesure, d'évaluer la motivation de l'individu et ses expériences passées pour arriver à déterminer la valeur et la force relative de tel renforcement. Un renforcement peut être valable pour un individu et non pour un autre. Assez souvent, le conseiller devra explorer diverses possibilités avant d'identifier un renforcement adéquat.

En général deux grandes catégories de renforceurs conditionnent notre comportement. Les renforceurs primaires, comme la nourriture, l'eau, le sexe... ils sont rattachés au concept de besoins primaires. Les renforceurs secondaires, comme l'approbation, les félicitations, les notes, l'argent, sont peut-être les plus importants dans le développement de comportements. Après la première enfance, les renforceurs primaires deviennent de moins en moins importants. Un renforceur secondaire peut être appris en le présentant systématiquement avec un renforceur primaire ou avec un renforceur secondaire déjà appris. Plusieurs recherches et applications intéressantes ont été faites sur ces dimensions. Ayllon et Azrin (1968) ont développé des systèmes de *Token Economy* qui, depuis ce temps, ont connu beaucoup d'essor en milieu clinique.

Pour un examen plus détaillé des diverses applications de ces techniques en counseling behavioral, il serait avantageux de consulter des textes récents comme ceux de Krumboltz et Thoresen (1969), Bandura (1969), et Ullman et Krasner (1969). Soulignons quelques applications typiques. Certains conseillers comme Homme (1969) ont développé une technique à partir du renforcement qu'ils appellent «contrats de comportements». Il s'agit d'une entente formelle prise entre deux ou plusieurs personnes, entente qui précise ce que chaque personne fera pendant une période de temps donné. Plusieurs variations de ce modèle sont possibles. Cette technique offre d'intéressantes possibilités en milieu scolaire. Une autre application fréquente est l'utilisation du renforcement dans une situation de *role-playing* dans le but, par exemple, d'aider un client à vaincre sa peur de parler dans un groupe (Hosford, 1969). La plupart des conseillers behavioraux utilisent le renforcement de façon à aider le client à structurer et à préciser des objectifs en vue de changements de comportements (Ryan, 1969). Une autre application intéressante est celle de Shapiro, (1964), qui consiste à demander à

des enfants d'imaginer diverses expériences positives qu'ils aimeraient vivre si c'était possible. Cette technique est souvent employée en milieu défavorisé; on lui a donné le nom de «Mais si». Cette technique permet de découvrir et de préciser les renforceurs qui pourront par la suite servir pour aider les individus.

Une dernière application, peut-être la plus prometteuse, consiste dans des programmes d'entraînement des parents et des professeurs pour qu'ils apprennent à utiliser efficacement les techniques de renforcement. (Patterson, 1969; Homme, 1969).

Jusqu'à présent les techniques de renforcement ont connu beaucoup de succès en milieu structuré. Il demeure encore extrêmement difficile d'arriver à une application aussi efficace en milieu ouvert. On peut facilement s'imaginer toute la complexité d'un programme qui voudrait contrôler l'environnement.

Le modeling social

L'imitation joue un rôle crucial dans l'acquisition et la régulation de toutes sortes de comportements sociaux. Il est difficile d'imaginer et de préciser ce que l'observation du comportement des autres entraîne dans notre propre comportement.

Le modeling social est parfois appelé apprentissage par imitation ou par observation. Plusieurs théories ont été proposées pour expliquer ce type d'apprentissage. Certains soutiennent que l'observateur doit manifester lui-même le comportement observé et ensuite être renforcé pour que le lien s'établisse avec le comportement modèle. Pour d'autres, l'apprentissage se fera simplement en permettant au sujet d'observer le modèle désiré. L'imitation de ce modèle sera par la suite conditionnée par les diverses circonstances de l'environnement de l'individu.

Les procédures du modeling social consistent dans l'utilisation de modèles sociaux symboliques ou réels manifestant le comportement désiré par le client. En observant le comportement d'une autre personne, il apprend ce comportement presque de la même façon que par l'expérience réelle. Bandura (1969) va même jusqu'à formuler le principe que «... virtuellement tous les phénomènes d'apprentissage résultant de l'expérience directe peuvent aussi être obtenus par l'observation du comportement et de ses conséquences chez d'autres personnes.»

Ces principes de l'apprentissage par imitation ont été explorés et étudiés depuis de nombreuses années. (Jersild et Holmes, 1935; Guthrie, 1938; Miller et

Dollard, 1941). Cependant ce n'est que récemment que Bandura (1963) et son équipe, ainsi que Krumboltz et ses associés se sont intéressés aux applications possibles en counseling et en psychothérapie.

Bandura (1962, 1965) critique les théories de conditionnement instrumental de Dollard et Miller ainsi que celle du conditionnement classique de Mowrer qui assument que pour obtenir un apprentissage d'imitation le sujet doit démontrer le comportement et doit recevoir immédiatement une récompense dépendante de la réponse. Il suggère une différence entre l'acquisition du comportement et son exécution. L'acquisition peut être obtenue par la contiguïté (association), alors que l'exécution peut être obtenue comme résultat de renforcements. Plusieurs recherches sont venues depuis confirmer cette hypothèse (Bandura, 1969; Bandura, Ross et Ross, 1961, 1963). Bandura considère donc le renforcement important plus pour l'exécution que pour l'acquisition de réponses d'imitation.

Bandura (1965) suggère l'utilisation du modeling social pour aider des clients à acquérir des comportements nouveaux, pour augmenter ou diminuer les réponses inhibitoires, ou finalement, pour permettre l'expression de comportements déjà appris. Il est presque ironique de constater qu'un grand nombre d'entre nous avons été entraînés à l'aide de procédures de modeling, mais que nous n'avons pas songé à l'utilisation des mêmes moyens pour aider nos clients à apprendre de nouveaux comportements. Nous avons tous observé nos professeurs ou des cliniciens recevant des clients. Nous avons aussi écouté des enregistrements d'entrevue et même, parfois, nous avons visionné le processus du counseling. Par la suite, nous avons imité ces modèles. Expérience faite, nous avons pu constater que l'observation est un moyen d'apprendre puissant et efficace. Ce procédé d'apprentissage ouvre la porte à de multiples possibilités encore inexploitées. Très souvent une image vaut plus que mille mots!

Les techniques de modeling peuvent être présentées de diverses façons. Le modèle vivant est le prototype le plus connu. Le conseiller peut lui-même servir de modèle social pour démontrer certains comportements. Il est possible d'utiliser les pairs du client comme modèles, surtout en petits groupes. Les modèles vivants posent un problème évident: celui du contrôle sur le comportement de ces modèles pour démontrer exactement ce qu'on veut. Les études de Bandura (1965), et de Lovass (1961) ont démontré que les modèles symboliques étaient aussi efficaces que les modèles vivants. Le modèle symbolique devient un instrument extrêmement intéressant par ses

possibilités de contrôle de temps, de format et de contenu.

Le conseiller qui désire utiliser les techniques de modeling social devra répondre à plusieurs questions fondamentales. Avec quels clients devrait-il utiliser ces techniques? Comment faut-il les présenter? Avec quels problèmes ces techniques sont-elles les plus efficaces? Un survol des applications faites jusqu'à maintenant en counseling répondront à plusieurs de ces questions.

Certaines procédures du modeling social ont été récemment développées en counseling. Ainsi Krumboltz et ses collaborateurs (1965, 1967, 1968, 1969) ont évalué les effets des modèles sociaux comme variable pour promouvoir la recherche d'information chez des étudiants de niveau secondaire. Déjà ces études ont fourni quelques indications sur certains facteurs pouvant influencer le modeling social. Il semble important de considérer le sexe du modèle par rapport à celui de l'observateur (Bandura, 1969).

D'autre part, plusieurs recherches ont tenté de découvrir quelles caractéristiques rendent un modèle plus susceptible d'être imité qu'un autre. Les facteurs de prestige, de compétence, de puissance, de statut ont été identifiés comme des éléments significatifs (Bandura, 1961; Krumboltz, Thoresen, 1967; Rosenbaum et Tucker, 1962; Bandura, Ross et Ross, 1963). En ce sens, il serait intéressant de voir jusqu'à quel point les caractéristiques du conseiller lui-même peuvent influencer le client. D'autres recherches tentent d'évaluer la puissance des modèles sociaux des pairs. Prenant comme point de départ certains faits déjà connus sur la force de socialisation des pairs (Gordon, 1957; Coleman, 1961; Havigurst, 1962; Krumboltz et Thoresen, 1968) ont identifié certaines caractéristiques jouant un rôle déterminant comme modèle social. A titre d'exemple, ils ont découvert que le modèle-étudiant de type sportif et athlétique était plus efficace pour promouvoir la recherche d'information que l'étudiant habile sur le plan social ou académique. D'autres recherches (Kagan, 1956) soulignent qu'une autre variable importante à considérer est la similarité entre le modèle et l'observateur. Il semble en effet important de présenter un modèle qui soit le plus semblable possible à l'observateur pour graduellement modifier le modèle dans la direction désirée.

Les procédures de modeling social offrent des possibilités extrêmement prometteuses et à peine explorées. Dans plusieurs cas, le modeling social semble une technique pratique, rapide et efficace. Il est déjà possible de concevoir une combinaison

intéressante avec le conditionnement opérant; ainsi on pourrait utiliser avec profit le modeling social pour l'acquisition d'un comportement et ajouter le conditionnement opérant pour maintenir et renforcer la réponse. Le modeling social peut être utilisé aussi bien sur une base individuelle que collective. L'utilisation des modèles symboliques offre des possibilités presque illimitées. Tout ce domaine du modeling social est encore nouveau et demande à être évalué sérieusement.

Désensibilisation systématique

Voilà sans doute la technique qui a le plus fait connaître l'approche behaviorale. Cette technique a été découverte par Jones (1924) et développée par Wolpe (1958) pour faire face à divers problèmes reliés à l'anxiété. De nombreuses personnes viennent demander l'aide d'un conseiller parce qu'elles souffrent d'anxiété face aux examens, parce qu'elles ont peur de parler en public ou encore parce qu'elles ont peur de voyager en avion. Une multitude d'autres comportements peuvent être reliés à l'anxiété. Wolpe (1958) mentionne que l'anxiété est la cause déterminante des comportements inappropriés d'évitement. Il suggère même que plusieurs problèmes de tension musculaire, de troubles physiologiques et sexuels traduisent l'incapacité de l'individu de faire face à des situations de stress. Pour de tels problèmes, Wolpe suggère l'utilisation du contre-conditionnement par lequel le client apprend graduellement un nouveau comportement (e.g. relaxation, affirmation de soi, etc.), qui se trouve à inhiber l'anxiété antérieurement apprise.

Le principe de l'inhibition réciproque, sur lequel est basée la désensibilisation, consiste dans l'association d'une réponse incompatible (e.g., relaxation) avec le comportement mésadapté appris (anxiété) dans la situation même qui occasionne ce comportement mésadapté. Les deux réponses ne peuvent pas se manifester simultanément parce qu'elles sont incompatibles; i.e., une personne ne peut pas être relaxée et anxieuse en même temps. Wolpe explique qu'en aidant un individu à manifester des réponses opposées à l'anxiété (e.g., relaxation, affirmation de soi, etc.) en présence de stimuli provoquant l'anxiété, les liens entre l'anxiété et les stimuli provoquant l'anxiété s'affaiblissent. Avec la pratique et l'inhibition, non seulement l'individu est-il plus capable de relaxation, mais, de plus, nous assistons à l'extinction graduelle de l'anxiété.

Pour éviter les difficultés que présentent la désensibilisation en milieu réel (e.g., contrôles, complications possibles), Wolpe a développé la technique des

scènes aversives visualisées de façon graduelle. Essentiellement, cette technique comprend trois étapes:

- 1) entraînement à la relaxation profonde des muscles;
- 2) construction de hiérarchies d'anxiété qui seront visualisées plus tard;
- 3) imposition de la relaxation et des stimuli anxiogènes des hiérarchies.

Le client est d'abord entraîné à bien relaxer, puis avec l'aide du conseiller, il construit une liste de stimuli anxiogènes disposés en ordre gradué. Pendant les sessions de counseling, le client relaxe puis imagine aussi clairement que possible l'objet qui provoque le moins d'aversion dans la liste préparée. Au fur et à mesure, le client apprend à relaxer en imaginant des scènes qui, originellement, provoquaient beaucoup d'anxiété. Il en arrive graduellement à être capable de faire face à la situation phobique réelle sans ressentir cette anxiété.

Malgré le grand nombre d'études soulignant les mérites et l'efficacité de cette technique, le conseiller pourra arriver à des résultats négatifs s'il n'est pas attentif à certains facteurs décisifs (Lazarus, 1964, 1968). Il est important de bien entraîner le client à la relaxation. Il est possible que, malgré cela, un client manifeste de l'anxiété même en imaginant la scène la moins pénible. Il est alors extrêmement important de revenir à une scène neutre pour éviter que le client ne quitte l'entrevue anxieux, sinon il pourra associer son anxiété avec le processus même de la désensibilisation. Lazarus (1964) souligne plusieurs autres points critiques encore imprécis et qui, pourtant peuvent affecter sérieusement la réussite d'un traitement: le temps de la visualisation d'une scène, le temps accordé à la relaxation entre les scènes, le nombre de scènes par session, le nombre de sessions, le temps à accorder entre chacune. Le conseiller qui songe à utiliser cette technique aura avantage à approfondir ces questions. Ceux qui veulent s'y entraîner systématiquement pourront consulter les ouvrages de Wolpe, 1969; Bandura, 1969; Emery, 1969 et Vitale, 1969.

La désensibilisation systématique semble une technique applicable pour traiter une grande variété de problèmes spécifiques et non spécifiques. La désensibilisation apparaît efficace dans des problèmes fort variés, allant de l'anxiété flottante à des phobies précises, en passant par des difficultés interpersonnelles. (Wolpe, 1958; Bandura, 1969). La recherche abondante témoigne des succès assez étonnants. Une étude assez exhaustive d'une revue

de la recherche sur les cas traités par cette technique a été faite par Paul (1968).

Plusieurs innovations y ont été apportées depuis quelques années. Donner (1967) a développé avec succès une désensibilisation programmée avec et sans thérapeute. Dans le même sens, Migler et Wolpe (1967) rapportent la désensibilisation d'un client chez lui à l'aide d'enregistrements programmés. Hosford (1969) a utilisé, avec un enfant, le *role-playing* plutôt que des scènes visualisées. Paul et Shannon (1966) ont utilisé la désensibilisation systématique avec des groupes ayant des problèmes semblables et Lazarus (1968) est allé plus loin en désensibilisant des groupes de clients ayant des problèmes différents. Plusieurs recherches sont en cours pour vérifier, modifier ou améliorer cette technique qui semble avoir des applications extrêmement intéressantes. Cependant, plusieurs confusions demeurent. Il existe beaucoup de variations qui n'ont pas été évaluées. On peut même se demander s'il y a deux thérapeutes qui emploient exactement les mêmes procédures. Par exemple, il existe au moins trois méthodes de présentation de scènes:

1) présentation d'une scène pour une période pré-déterminée de temps, suivie d'une demande du conseiller au client de signaler la présence de la tension;

2) présentation d'une scène avec instruction de signaler la tension dès qu'elle est ressentie. On termine alors immédiatement la visualisation;

3) présentation d'une scène avec instruction de signaler la tension comme elle arrive; on fait maintenir la visualisation et le signal jusqu'à ce que la tension disparaisse.

Il y a aussi plusieurs façons de construire une hiérarchie, par exemple:

1) hiérarchies à partir d'une seule dimension rapportée par le client;

2) hiérarchies construites à partir d'une condition sous-jacente à plusieurs dimensions du comportement (identifiée après plusieurs sessions diagnostiques).

Il serait intéressant de connaître quelle procédure est la plus efficace car, actuellement, le conseiller doit procéder à tâtons dans l'utilisation de cette technique.

Plusieurs s'interrogent sur le rôle du contrôle cognitif dans la désensibilisation. Lazarus (1971) rap-

porte avoir observé plusieurs rechutes de cas traités par la désensibilisation. Il suggère qu'on améliore cette technique en utilisant des instructions directes, de la répétition cognitive, etc.

D'autre part, il s'agit d'avoir observé un conseiller expérimenté utiliser cette technique pour se rendre compte qu'elle n'est pas que mécanique et que plusieurs éléments non-mesurés de relations interpersonnelles sont présents de façon importante.

Le développement et l'avenir de cette façon de procéder reposent sur sa capacité de fournir des réponses à ces questions centrales.

Techniques cognitives

Certains conseillers behavioraux ne considèrent pas les techniques cognitives comme réellement behaviorales. D'autres, comme Krumboltz et Thoresen (1969), croient au contraire qu'il s'agit là de techniques behaviorales, même s'il s'agit de constructions internes qui ne sont pas directement observables.

Le terme «cognitif» peut porter à confusion parce qu'en réalité toutes les techniques vues jusqu'ici sont aussi, d'une certaine façon, cognitives, en ce sens qu'elles font appel à des concepts verbaux, des idées, des plans, etc. Cependant, nous nous référons ici à des techniques dites «cognitives» en parlant de procédures directement centrées sur le processus de la connaissance. Ces techniques visent à aider l'individu à mieux se connaître et à mieux connaître son environnement, de sorte qu'il pourra s'adapter plus adéquatement dans des situations-problèmes.

Si nous nous référons au processus même du counseling behaviorale, surtout en ce qui a trait à la formulation des objectifs, il y a lieu de mettre en question la validité de ces techniques. En effet, elles ne nous permettent pas de prédire à l'avance, de façon précise, la réponse désirée. Ces techniques visent, par exemple, à montrer au client ce que c'est que de résoudre un problème d'ingénieur, non pas à en faire un ingénieur. En sachant comment résoudre un tel problème, le client pourra décider s'il veut ou non explorer la profession d'ingénieur. Au fond, ces techniques enseignent au client comment faire des plans et comment prendre des décisions par lui-même. Il apprend le processus sans que les techniques puissent prédire précisément quelles décisions en résulteront.

D'autres techniques comme la confrontation, consistent à montrer le plus précisément au sujet

comment il se comporte, comment son comportement affecte les autres (Walker, 1969). Même si ce moyen est utilisé dans des situations assez précises, il est difficile de prédire ce que fera le client de cette information sur lui-même. Les techniques de planification visent à enseigner le processus du *problem-solving* en trouvant effectivement la solution à un problème personnel comme, par exemple, le choix d'une carrière (Magoon, 1969). Encore ici la prédiction n'est pas possible.

Krumboltz et Thoresen (1969) et Magoon (1969) se font les défenseurs de ces techniques en les considérant comme behaviorales. À leurs yeux, il n'existe pas de liste approuvée de techniques behaviorales. Dès qu'une technique possède une certaine rigueur scientifique et qu'elle peut être évaluée de façon assez précise, elle peut être considérée comme behaviorale. C'est en ce sens qu'ils considèrent les techniques cognitives comme behaviorales.

En fait, plusieurs conseillers non-behavioristes ont déjà utilisé, sous une forme ou une autre, ces techniques cognitives. L'élément nouveau est, dans presque tous les cas, l'effort de systématisation et d'évaluation de ces techniques qui offrent d'intéressantes possibilités d'application en milieu scolaire.

Evaluation du counseling

Cette étape du processus du counseling behavioral est une nette amélioration par rapport au counseling traditionnel. Tout traitement behavioral est évalué en termes observables, précis et mesurables. Le counseling behavioral devient un système d'auto-correction. Le conseiller peut identifier ses erreurs et souvent les corriger. Il est enfin possible d'évaluer les résultats précis du counseling entrepris à partir de données spécifiques.

En fonction de la complexité du comportement humain, cette évaluation n'est pas toujours aussi facile à faire et à expliquer qu'on le voudrait. C'est en mesurant, révisant et ré-évaluant que nous arriverons à améliorer nos techniques et, peut-être, à expliquer cette complexité.

Actuellement, nous sommes très loin d'une évaluation claire et précise. En fait, les recherches sur le counseling behavioral ont à peine cinq années d'existence. De plus, plusieurs de ceux qui ont procédé à ces évaluations du counseling ont été accusés d'utiliser une méthodologie douteuse. Ainsi, on reproche aux behavioristes de ne pas utiliser adéquatement des groupes-contrôles. Il est aussi permis de s'interroger sur la validité des schèmes de re-

cherche qui sont utilisés. La plupart de ces schèmes sont dérivés des recherches expérimentales et, souvent, ne font pas justice à la complexité et à l'interaction des données sur le comportement humain. Une expérimentation simpliste qui compare par exemple «counseling versus pas de counseling» ne fournit pas les informations essentielles sur l'action simultanée de facteurs significatifs, etc. Il faut développer des méthodes de recherche qui tiennent compte de ces interactions. Il semble que l'analyse multivariée soit une possibilité intéressante pour l'investigation en counseling.

Terminaison

Le conseiller behavioral ne considère pas le processus du counseling terminé tant que le client n'a pas réalisé l'objectif qu'il s'était fixé au départ. Le client doit démontrer de façon observable le résultat désiré dans la formulation des objectifs.

Il arrive assez souvent que le client démontre plus de comportements positifs que prévu même si, au point de départ, on prétendait à la spécificité. (Patterson, 1969).

LE COUNSELING BEHAVIORAL: RÉVOLUTION OU ÉVOLUTION

Il nous est maintenant possible de répondre à cette question. Plusieurs se sont vite enthousiasmés devant les résultats positifs et éclatants du counseling behavioral. On a alors parlé de révolution dans le counseling surtout en fonction de la dimension scientifique de cette approche. Si on considère que les recherches sur le counseling behavioral ont tout juste cinq années d'existence, que plusieurs questions fondamentales n'ont pas encore reçu de réponse et que, d'autre part, la formulation des principes théoriques de cette approche date quand même de 1920, il est sans doute plus juste de parler d'évolution que de révolution dans le counseling.

Il est vrai que le counseling behavioral innove à bien des égards. Son effort d'opérationnalisation, d'objectivité, d'évaluation, de formulation spécifique d'objectifs est certes une contribution intéressante. D'autre part, plusieurs questions demeurent encore difficiles: Quelle est l'importance du rôle joué par la relation dans le traitement behavioral? Est-il vraiment possible d'affirmer actuellement, de façon absolue, que tout comportement est appris? Est-il possible d'isoler l'*insight* pour affirmer que le comportement précède l'*insight* ou l'inverse? Quelle

importance faut-il accorder aux processus cognitifs et médiationnels? Les buts du counseling behavioral sont-ils vraiment spécifiques?

Il est possible de prendre diverses positions face à ces interrogations. Le behavioriste orthodoxe tiendra à son schème d'explication, en affirmant qu'il ne s'agit que d'une question de temps pour que le behaviorisme réponde clairement à ces questions. D'autres, comme Lazarus (1971), Woody (1971), Allen (1969), Herr (1969), suggèrent que, dans l'état actuel de nos connaissances, on ne peut pas négliger ces questions. Ainsi, il faudrait tenir compte de l'importance des processus médiationnels et cognitifs même s'ils sont internes. On ne peut pas oublier, non plus, l'importance de la relation. Nous aurions peut-être avantage, comme le suggèrent Leventhal (1969) et Krumboltz (1969) à utiliser dans le processus du counseling behavioral, les capacités de relation interpersonnelle et d'exploration affective développées par d'autres écoles de counseling. Comme Ivey (1969) le propose, il est aussi possible d'expliquer le résultat précis visé par la technique behaviorale et les effets concomitants qui surviennent, en situant ces résultats dans une optique de processus plus global de développement et d'adaptation. Nous estimons, avec Krumboltz et Thoresen (1969) qu'il ne s'agit pas de rechercher un éclectisme facile et frelaté, mais bien de partir de faits précis observables et mesurables, dans une optique d'efficacité et non dans une conception arbitraire et rigide d'école. Woody (1969, 1971) va plus loin en proposant un modèle qui intègre les approches d'*action* et d'*insight*, il suggère l'appellation de «counseling psychobehavioral.»

Avec le développement du counseling behavioral, le conseiller devient un scientifique appliqué du comportement. Tous ses efforts pour résoudre un problème se fondent sur des données empiriques quantifiables et observables. Le counseling behavioral n'est peut-être pas une révolution: il est sans contredit un point tournant dans l'évolution du counseling. Le counseling n'est plus le même. Le conseiller, présent ou futur, ne peut et ne pourra plus ignorer l'apport significatif du counseling behavioral. En particulier, son orientation empirique qui utilise avec profit des données qui lui permettent d'évaluer son efficacité et sa validité. Son désir de considérer chaque cas comme une expérience de $N = 1$ lui confère un caractère scientifique enviable. Il est déjà possible de concevoir que le futur conseiller aura à sa disposition un large répertoire de techniques empiriques et, plus encore, il est à espérer qu'il possédera les moyens de pouvoir enfin préci-

ser quel type de conseiller convient à tel type de client. Woody (1971) prédit que le conseiller futur conservera son orientation humaniste tout en utilisant les techniques behaviorales. Il croit fermement à l'intégration des conditions facilitantes du counseling traditionnel avec les techniques behaviorales.

Plusieurs sursautent dès qu'on parle de techniques capables de manipulation. Ils en appellent à la dignité et à la liberté humaine. Déjà, certains évoquent les images bouleversantes de 1984 d'Orwell ou encore de *Walden Two* de Skinner. Ce problème de la manipulation et du contrôle du comportement se présente de façon aussi aiguë pour le conseiller traditionnel que pour le conseiller behavioral. Cependant, si en manipulant certains facteurs de l'environnement d'un individu, ce dernier apprend à mieux s'adapter, à prendre de meilleures décisions, à être moins anxieux, nous avons en fait augmenté son degré de liberté. L'individu possède maintenant un répertoire plus large de réponses qui lui permet de mieux s'adapter à son environnement et, finalement, à mieux s'actualiser. Des objectifs de cette nature ne nous apparaissent pas déshumanisants ni totalitaires. Il nous semble qu'un tel individu libéré de bien des tensions possédera peut-être plus d'énergie maintenant pour s'attaquer à des questions plus globales (souvent laissées de côté par le counseling behavioral): qui suis-je? quelle est la condition humaine? et bien d'autres encore. Il demeure quand même possible de faire un mauvais usage des possibilités de manipulation qu'offrent les techniques behaviorales. C'est pourquoi la plupart des auteurs souhaitent que ces possibilités de contrôle du comportement demeurent la responsabilité des conseillers behavioraux.

Les techniques behaviorales ont déjà commencé à s'inscrire dans un mouvement plus global d'un humanisme scientifique faisant appel à une technologie raffinée. Skinner dans son dernier volume *Beyond Freedom and Dignity* (1971) propose avec force une société qui utiliserait sagement ses connaissances sur la manipulation du comportement humain et sur les grands progrès de la technologie. Ce nouveau type de société présente beaucoup de similarités avec *Walden Two*. Sans opter pour une telle conception, il est important de souligner que les techniques behaviorales offrent d'immenses possibilités en termes de prévention et de promotion de comportement qui mériteraient d'être examinées plus à fond par le conseiller behavioral. Déjà certains courants de pensée ont commencé à chercher dans cette direction par le truchement de ce qu'on appelle *human engineering*. ▼

Bibliographie

- Allen, T. W., "From therapy to reality", In *The Counseling Psychologist*, Volume I, No. 4, 1969.
- Allyon, T., & Azrin, N. *The Token Economy*. New York: Appleton-Century-Crofts, 288.
- Bandura, A., *Principles of Behavior Modification*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1969.
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S.A. "Transmission of Aggression Through Limitation of Aggressive Models". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1961, 63, 575-582.
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S.A. "Imitation of Film-Mediated Aggressive Models" *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1963, 66, 3-11. (b)
- Bergin, A. E. "An Empirical Analysis of Therapeutic Issue". Arbuckle, Dugald S. (Ed.), In *Counseling and Psychotherapy: An overview*. New York: McGraw Hill Book Company, 1967.
- Beltz, S. E. "Response to Behavioral Counseling". In *The Counseling Psychologist*, Volume I, No. 4, 1969.
- Bijou, S. W. "Implications of Behavioral Science for Counseling and Guidance". In Krumboltz, J. D. (Ed.), *Revolution in Counseling: Implication of Behavioral Science*. Boston: Houghton Mifflin, 1966.
- Carkhuff, R. *Helping and Human Relations*. Volume I, II. Toronto: Holt, Rinehart and Winston, 1969.
- Cautela, J. H. *Desensitization and Insight*. Behavioral Research Therapy, 1965, 3, 59-64.
- Covert sensitization*. Psychological Reports, 1967, 20, 459-68.
- Coleman, J.S. *The Adolescent Society*. New York: The Free Press of Glencoe, 1961.
- Emery, J. E. "Systematic Desensitization: Reducing Test Anxiety". In Krumboltz, J. D. & Thoresen, C. E. (Eds.), *Behavioral Counseling: Cases and techniques*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1969.
- Eysenck, H. J., "The Effects of Psychotherapy". In H. J. Eysenck (Ed.), *Handbook of Abnormal Psychology*. New York: Basic Books Inc., 1960.
- "The Effects of Psychotherapy". *International Journal of Psychiatry*, 1965, 1 (1), 99-144.
- Ferster, C. B. "Classification of Behavioral Pathology". In Krasner, L. & Ullmann L. (Eds.), *Research in Behavior Modification*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1965.
- Gelder, M. G. *Assessment of Behavior Therapy*. Proceedings of the Royal Society of Medicine, 1965, 58: 525-529.
- Gordon, C. W. *The Social System of the High School*. Glencoe: The Free Press, 1957.
- Havighurst, R. J. & Neugarten, N. L. *Society and Education*. Boston: Allyn and Bacon, Inc., 1962.
- Herr, L. E. "Comments on Behavioral Counseling". In *The Counseling Psychologist*, Volume I, No. 4, 1969.
- Homme, L. E. *How to Use Contingency Contracting in the Classroom*. Champaign: Research Press, 1969.
- Hosford, R. E. "Overcoming Fear of Speaking in a Group" in Krumboltz, J., & Thoresen, C., *Behavioral Counseling*, 1969.
- "Behavioral Counseling". In *The Counseling Psychologist*, Volume I, No. 4, 1969.
- Ivey, A. & Rollin, S. "The Human Relations Performance Curriculum: a Commitment to Intentionality". In Cooper, J. (Ed.), *A Feasibility Study of the Model Elementary Teacher Education Program*. Amherst: University of Massachusetts, 1970, 278-325.
- Jones, M. C. "A Laboratory Study of Fear: The Case of Peter". *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology, Child Behavior, Animal Behavior and Comparative Psychology*, 1924, 31, 308-315.
- Kagan, J. & Mussen, P. H. "Dependency Themes on the TAT and Group Conformity". *Journal of Consulting Psychology*, 1956, 20, 29-32.
- Kanfer, F. H. & Saslow, G. "Behavioral Analysis: an Alternative to Diagnostic Classification". In Millon, T. *Theories of psychotherapy*. Philadelphia: W. B. Saunders, 1967.
- Krumboltz, J. D. "Behavioral Goals for Counseling". *Journal of Counseling Psychology*, 1966, No. 2, 13. (a)
- Revolution in Counseling: Implications of Behavioral Science*. Boston: Houghton Mifflin, 1966. (b).
- Krumboltz, J. D. & Hosford, R. E. "Behavioral Counseling in the Elementary School". *Elementary School Guidance and Counseling*, 1967, 1, 27-40.
- Krumboltz, J. D. & Schroeder, W. W. "Promoting Career Exploration through Reinforcement". *Personnel and Guidance Journal*, 1965, 44, 19-26.
- Krumboltz, J. D. & Thoresen, C. E. *Behavioral Counseling Cases and Techniques*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1969.
- Krumboltz, J. D., Varenhorst, B. & Thoresen, C. E. "Non-verbal Factors in Effectiveness of Models in Counseling". *Journal of Counseling Psychology*, 1967, 14, 412-418.
- Lazarus, A. A. "Learning Theory and the Treatment of Depression". *Behavioral Research Therapy*, 1968, 6, 83-90.
- "Crucial Procedural Factors in Desensitization Therapy". *Behavior Research and Therapy*, 1964, 22, 65-70.
- "Behavior Therapy in Group". In Gazda, G. M., *Basic Approaches to Group Psychotherapy and Group Counseling*. Springfield: Charles C. Thomas, 1968.
- Leventhol, A. M. "Purpose is Alive and Well and Living in the Empty Organism". In *The Counseling Psychologist*, Volume I, No. 4, 1969.
- Lazarus, A. A. *Behavior Therapy and Beyond*. New York: McGraw Hill, 1971.

Levitt, E., "The Results of Psychotherapy with Children: An Evaluation". *Journal of Consulting Psychology*, 1957, 21, 189-96.

London, P. *The Modes and Morals of Psychotherapy*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1964.

Loree, M. R. & Koch, M. "Use of Verbal Reinforcement in Developing Group Discussion Skills", *Journal of Educational Psychology*, June, 1960.

Lovass, O. I. "Effect of Exposure to Symbolic Aggression on Aggressive Behavior". *Child Development*, 1961, 32, 37-44.

Malcuit, G., Granger, L., & Larocque, A. *Apprentissage et thérapies comportementales*. Montréal, Corporation des Psychologues de la Province de Québec, 1968.

Magoon, T. "Developing Skills for Educational and Vocational Problems" in Krumboltz, J., Thoresen, C., *Behavioral Counseling*, 1969.

Marks, I. M. *Fears and Phobias*. New York: Academic Press, 1969.

Michael, J. & Meyerson, L. "A Behavioral Approach to Counseling and Guidance". *Harvard Education Review*, 1962, 32, 382-492.

Murray, E. D. and Jacobson, L. T. "The Nature of Learning in Traditional and Behavioral Psychotherapy". In A. E. Bergin and S. L. Garfield (Eds.), *Handbook of Psychotherapy and Behavior change*. New York: Wiley, 1970.

Patterson, C. H. "Some Notes on Behavior Theory, Behavior Therapy, and Behavioral Counseling". In *The Counseling Psychologist*, Volume I, No. 4, 1969.

Patterson, G. R. and Gullion, M. E. *Living with Children: New Methods for Parents and Teachers*. Champaign: Research Press, 1968.

Paul, G. L. *Insight versus Desensitization in Psychotherapy: an Experiment in Anxiety Reduction*. Stanford: Stanford University Press, 1968.

"Two-year Followup of Systematic Desensitization in Therapy Groups". *Journal of Abnormal Psychology*, 1968, 73, 119-130. (c)

Paul, G. L. & Shannon, D. T. "Treatment of Anxiety through Systematic Desensitization in Therapy Groups". *Journal of Abnormal Psychology*, 1966, 71, 124-135.

Pavlov, I. P. *Conditioned Reflexes*. Trans. by G. V. Anrep. New York: Liveright, 1927.

Poser, E. G. "Training Behavior Therapists". *Behavioral Research Therapy*, 1967, 5, 37-41.

Poser, E. G., & Tremblay, S. «La modification thérapeutique de comportement: principes et perspectives» dans *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, Volume 2, no 3, 1970.

Powers, E., & Witmer, H. L. *An Experiment in the Prevention of Delinquency*. The Cambridge-Somerville Youth Study, New York: Columbia University Press, 1951.

Rogers, C. R. *Client-Centered Therapy*. Boston: Houghton Mifflin, 1951.

Rosenbaum, M. E. & Tucker, I. F. "The Competence of the Model and the Learning of Imitation and Non-Imitation". *Journal of Experimental Psychology*, 1962.

Rotter, J. B. *Social Learning and Clinical Psychology*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Ryan, T. A. *Effectiveness of Counseling in College Residence Halls on Students' Study Behavior*. U.S. Dept. of Health, Education, and Welfare, Office of Education, Research Project No. 3269. Corvallis: Oregon State University, 1967.

Shapiro, S. *Exploration in Positive Experience*. Los Angeles Society of Clinical Psychologist News, 1964, 6, No. 3, 11-21.

Skinner, B. F. *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1957.

Beyond Freedom and Dignity. Alfred A. Knopf, Inc., 1971.

Ullman, L. P. & Krasner, L. *A Psychological Approach to Abnormal Behavior*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1969.

Vitalo, R. "Systematic Desensitization Manual for Helper Instruction and Treatment Procedures". In Carkhuff, R., *Helping and Human Relations*, Volume I, 1969.

Walker, R. A. "Pounce": Learning Responsibility for One's Own Employment Problems". In Krumboltz, J., & Thoresen, C., *Behavioral Counseling*, 1969.

Watson, J. B. & Rayner, P. "Conditioned Emotional Reactions". *Journal of Experimental Psychology*, 1920, 3, 1.