

2018

Penser, sentir, agir

Valoriser l'enfant durant la moyenne enfance



Favoriser la résilience et la santé mentale des enfants

Laura Lynne Armstrong, Ph. D., psychologue agréée

Introduction

L'objectif de ce sommaire est de présenter des stratégies utiles pour accroître la résilience et le bien-être des enfants. Bien que le sommaire mette l'accent sur des stratégies centrées sur l'enfant, il est aussi important de prendre en considération l'influence que les facteurs extérieurs exercent sur la résilience. Les mécanismes d'intervention et de prévention doivent reposer sur la famille et la communauté ainsi que sur les facteurs sociaux, économiques, culturels et institutionnels.

Qu'est-ce que la résilience?

Les enfants **résilients** possèdent les compétences émotionnelles, sociales et comportementales dont ils ont besoin pour relever les défis de la vie. Les enfants résilients affrontent les épreuves avec courage et peuvent même s'épanouir au contact de difficultés.

Pourquoi la résilience est-elle importante?

La santé mentale peut être considérée comme un continuum le long duquel on se déplace et qui est influencé par de multiples facteurs interdépendants. L'offre d'un soutien constructif à la résilience aide les enfants à développer les habiletés d'adaptation qui contribueront à leur santé mentale et à leur bien-être tout au long de leur vie. En Ontario, jusqu'à 21 pour cent des enfants et des jeunes – soit environ 650 000, sont atteints d'une maladie mentale (Bureau de l'intervenant provincial en faveur des enfants et des jeunes, 2015). La Commission de la santé mentale du Canada (2012) recommande vivement que des mesures de prévention axées sur la résilience et destinées aux enfants soient adoptées par les écoles, les programmes d'activités après l'école et les organismes qui accueillent des enfants.

Résilience et état d'esprit axé sur le sens

Les organismes et les individus peuvent **favoriser et développer la résilience** chez les enfants en aidant ceux-ci à nourrir un **état d'esprit axé sur le sens**. Pour les enfants, les réflexions et les comportements suivants sont porteurs de sens (Armstrong, sous presse; Armstrong, 2016; Armstrong et Manion, 2015; Frankl, 1986; Wong et Wong, 2012) :

- croire en leur capacité à chasser les pensées inutiles, à résoudre les problèmes, à adopter une attitude saine et réaliste face aux défis;
- en présence d'émotions difficiles, réagir utilement pour se sentir moins triste, moins en colère ou moins apeuré;
- aider les autres, faire du bénévolat et donner quelque chose à quelqu'un ou créer quelque chose pour quelqu'un;
- développer et maintenir des liens sociaux positifs (p. ex., des relations sécurisantes et valorisantes avec des adultes et des pairs) et se sentir appréciés des autres;
- participer régulièrement à des activités (p. ex., sports, musique et autres activités parascolaires) qu'ils anticipent avec plaisir, auraient de la difficulté à abandonner et perçoivent comme « amusantes »;
- faire preuve de curiosité et être ouvert à l'apprentissage et aux nouvelles expériences;
- vivre des moments forts (p. ex., faire l'expérience de la nature, être enthousiasmé par un apprentissage, savourer les petits plaisirs de la vie quotidienne);
- exprimer de la gratitude ou son appréciation dans la vie quotidienne;
- garder espoir face aux difficultés.



Afin de favoriser la résilience des enfants, un bon exercice serait de songer, avec eux et leurs familles, aux manières dont les enfants identifient les réflexions et les comportements porteurs de sens (voir ci-dessus) et identifier ensuite des façons spécifiques de cultiver ces états d'esprit.

Favoriser un état d'esprit axé sur le sens

Dans le cadre d'une étude menée auprès de plus de 100 enfants âgés de 6 à 12 ans de l'Est de l'Ontario et du Québec, notre équipe de recherche a découvert qu'un état d'esprit axé sur le sens prédisposait à une bonne santé mentale (p. ex., moins d'enfants avaient des symptômes de dépression, d'anxiété, des obsessions et des problèmes de comportement) (St. John et Armstrong, article soumis pour publication; St. John, 2017). Pour les enfants de 9 à 12 ans, nous avons mis au point une intervention éducative de groupe pour enseigner, à l'aide de musiques originales et d'activités pratiques, des habiletés propres à un état d'esprit axé sur le sens favorisant la résilience (Armstrong, sous presse). Notre projet pilote auprès de deux groupes de dix élèves nous a permis de constater une amélioration marquée d'un état d'esprit axé sur le sens et de la santé mentale des participantes et participants, par rapport au groupe témoin (Armstrong, sous presse).

Cultiver un **état d'esprit axé sur le sens** cadre bien avec le document ressource *Comment apprend-on? Pédagogie de l'Ontario pour la petite enfance* (2014) du ministère de l'Éducation. Concrètement, il s'agit de créer des programmes qui reposent sur une vision des enfants comme étant compétents, capables, curieux, ayant un grand potentiel, et sur les fondements de l'apprentissage suivants :

1) Appartenance : nouer des liens avec les autres, se sentir apprécié des autres, former des relations, contribuer à une communauté ou à un groupe, être en contact avec la nature.

2) Bien-être : entretenir sa santé physique et mentale par les soins de soi, le sentiment d'identité et l'autorégulation.

3) Engagement : être impliqué, concentré, curieux et ouvert, et acquérir ainsi des habiletés en résolution de problèmes et en pensée créative.

4) Expression ou communication : communiquer et être à l'écoute des autres, développer sa capacité à transmettre de l'information, des idées, des émotions à l'aide de son corps, de mots ou de matériel.

Stratégies pour renforcer la résilience dans les activités quotidiennes

Les stratégies ci-après reposent sur des ouvrages pertinents et les conclusions de nos recherches. Les organismes pourraient y faire appel pour accroître la résilience et améliorer la santé mentale des enfants.

1) La pensée saine. Les programmes existants comme les programmes d'activités après l'école, les Repaires jeunesse et autres services communautaires peuvent enseigner aux enfants la pensée saine. Plus précisément, ils peuvent apprendre aux enfants à reconnaître leur « dialogue intérieur », c'est-à-dire le flot constant de pensées qu'ils ont dans la tête. Ce dialogue intérieur est généralement raisonnable et utile, mais il arrive qu'il soit nuisible, inutile ou irréaliste.

Les pensées négatives sont celles qui suscitent des émotions comme la tristesse, la peur ou la colère. Les pensées qui éveillent des émotions négatives peuvent aussi entraîner des comportements problématiques comme l'évitement, l'abandon, le refus, des crises nerveuses, l'agressivité, un mauvais rendement et d'autres réponses indésirables.

Les pensées négatives sont celles du type « il faut que », « je ne peux pas », « je devrais » ou celles qui prévoient toujours le pire; elles peuvent inclure les éléments suivants :

- **L'inquiétude** : avoir l'impression que quelque chose de pénible comme une situation dangereuse ou embarrassante va se produire, même si une telle éventualité est irréaliste :
 - « Ils doivent parler de moi en mal. »
 - « Je pourrais faire une erreur et on va rire de moi. »
 - « J'ai l'impression qu'il va m'arriver malheur. »

Combattre l'inquiétude par des pensées plus réalistes :

« Quelle est la pire chose qui pourrait se produire? Quelle est la probabilité que cela arrive? Si mon ami me tenait de tels propos, qu'est-ce que je lui dirais? »

- **Un discours intérieur défaitiste** : un discours intérieur qui met l'accent sur les points faibles et les défauts qu'on perçoit (« je ne peux pas ») plutôt que sur les points forts; une voix intérieure critique qui aime comparer la personne aux autres et signale les lacunes :
 - « Je suis tellement bête. »

- « Je ne peux rien faire comme il faut. »
- « Les autres enfants sont bien meilleurs que moi. »
- « J'ai mal joué. Je suis inutile. »

Combattre les « je ne peux pas » par « je peux » :

« Est-ce que j'ai déjà réussi à le faire? Qu'est-ce que je fais bien?
Qu'est-ce que j'aime chez moi? »

- **Le perfectionnisme** : Les pensées perfectionnistes sont aussi une critique de soi. Elles ont tendance à se fixer sur l'échec, les imperfections et les erreurs. Il arrive que les enfants pensent qu'ils, ou que les autres, devraient être parfaits et que les conséquences de ce qu'ils perçoivent comme étant des erreurs sont plus terribles ou épouvantables qu'elles ne le sont en réalité. Les enfants qui ont des pensées de perfection peuvent faire des crises si les choses ne se déroulent pas comme prévu ou peuvent refuser d'essayer certaines choses s'ils ont peur de faire des erreurs :
 - « Je ne veux pas essayer parce que ça ne va pas marcher. »
 - « Ce n'est pas bien. Je dois le refaire. »

Combattre le discours intérieur perfectionniste en pensant en termes plus pratiques :

« Les choses difficiles à réaliser exigent beaucoup de pratique. Je peux y arriver si je travaille fort. Personne n'est parfait. Qu'est-ce que j'ai bien fait cette fois-ci? Qu'est-ce que je pourrais améliorer la prochaine fois? »

- **L'impuissance** : S'attendre que les choses aillent toujours mal ou qu'elles ne changent jamais, que, peu importe ce qu'on fait, les choses seront terribles ou épouvantables :
 - « Il m'arrive toujours des malheurs. »
 - « Personne ne me comprend. »
 - « Je n'en peux plus. »

Contre les pensées d'impuissance par des pensées utiles, plus réalistes :

« Si un enfant me tenait de tels propos, qu'est-ce que je lui dirais pour l'aider? Est-ce que c'est toujours le cas, ou est-ce que cela n'arrive que de temps en temps? »



Les émotions découlant de la pensée négative sont des « signaux d'alarme »; ils indiquent qu'il se passe quelque chose et qu'il faut agir. Le processus de **reconnaissance des émotions** est l'occasion d'adopter des pensées et des comportements plus utiles. Les adultes peuvent aider les enfants à reconnaître et à exprimer leurs émotions de diverses façons, par exemple :

- Pendant les routines quotidiennes et lorsque les enfants sont calmes, les adultes peuvent leur parler individuellement d'un moment de la journée où ils semblent avoir éprouvé de la tristesse, de la colère ou de la peur. Il est important de nommer l'émotion et de s'assurer que c'est bien ce qu'ils ont ressenti. Désigner l'émotion avec précision favorise la littératie émotionnelle (prise de conscience émotionnelle) des enfants et les rend davantage conscients de ces émotions par la suite. Les enfants qui perçoivent leurs signaux d'alarme ont la possibilité de se mettre à l'écoute de leurs pensées.
- Lorsque vous faites la lecture à un groupe d'élèves, parlez des émotions exprimées par les personnages et demandez aux enfants ce que les personnages ont fait pour se sentir mieux.
- Racontez une histoire du genre de celle qui suit :
 - Imaginez que deux enfants, Kerry et Sani, sont tous les deux intéressés par le rôle principal de la pièce de théâtre qu'ils montent après l'école. Ils ne sont pas choisis. C'est leur ami Ali qui a obtenu le rôle principal. Kerry et Sani n'ont que des rôles de figuration. Kerry se dit : « C'est terrible. Je dois être un très mauvais acteur. Je ne veux plus jamais faire de théâtre. » Sani, de son côté, pense : « Je suis déçu de ne pas avoir été choisi, mais je suis content que mon ami Ali l'ait été. Bon, j'aurai plus de temps pour jouer avec mes amis après l'école puisque je n'aurai pas de texte à mémoriser! » Kerry a réagi négativement à la situation, Sani a mieux pris les choses. Dans toutes les situations, les enfants peuvent réfléchir et réagir de manière différente. Les gens se sentent mal lorsqu'ils ont des pensées négatives et pourraient se sentir un peu mieux s'ils envisageaient la situation autrement. Montrer aux enfants que deux personnes peuvent penser et réagir différemment dans une même situation les aide à acquérir des habiletés sociales comme la capacité de voir les choses selon le point de vue d'une autre personne.

2) Les outils favorisant un sain comportement. Demandez à un groupe d'enfants de dresser une liste d'activités courtes et distrayantes qu'ils aiment bien faire (p. ex., écouter de la musique, jouer au ballon, parler à un ami, écrire une histoire, dessiner, jouer avec un objet à manipuler). Les enfants peuvent se tourner vers ces activités qui font du bien pour se calmer et se sentir un

peu mieux lorsqu'ils sont tristes, fâchés, dépassés ou lorsqu'ils ont peur. Ces activités ne servent pas à éviter les sentiments difficiles, mais à rétablir le calme afin d'être en mesure de penser ou de résoudre un problème d'une manière plus efficace. Les enfants qui éprouvent des émotions qui les bouleversent ont du mal à réfléchir. Si vous étiez au bord d'un ravin, pourriez-vous penser à autre chose? Non, vous devriez reculer pour passer du mode survie au mode rationnel.

Pendant les routines quotidiennes, une liste des activités qui aident les enfants à se sentir bien permettrait aux adultes de rappeler gentiment aux enfants ce qu'ils pourraient faire s'ils commencent à éprouver des émotions négatives. De plus, apprendre à reconnaître les éléments déclencheurs courants et prévisibles d'un enfant (p. ex., les transitions, un travail difficile, les obsessions, la frustration), et l'aider à utiliser les stratégies pour le calmer dans des situations qui déclenchent des comportements ou des sentiments indésirables peut en prévenir l'escalade (Green et Ablon, 2006).

3) Un environnement « de moi à nous ». Dans le cadre de leurs activités quotidiennes, les organismes communautaires, les programmes d'activités après l'école, les écoles et autres programmes auxquels les enfants participent peuvent encourager un environnement « de moi à nous ». En réalité, le fait de créer ou de faire quelque chose pour les autres contribue à donner du sens à la vie (Frankl, 1986). Ainsi, la création d'un environnement où les enfants sont amenés à créer, à donner ou à faire du bénévolat sur une base régulière – autrement dit à construire du sens, peut accroître la résilience des enfants aux problèmes de santé mentale. Plus encore, travailler ensemble vers un objectif commun et dans le cadre d'activités communes permet d'établir des relations avec des pairs.

4) Un environnement chaleureux et attentionné : affection d'abord, correction et lien ensuite. Comparez les humeurs à un feu de circulation : on peut classer les humeurs dans le « vert » (calme, paisible, détendu, neutre), le « jaune » (un peu nerveux, déçu, agité, frustré) ou le « rouge » (fâché, craintif, très bouleversé, clairement triste). Les situations où l'humeur des enfants est dans le jaune ou le rouge sont difficiles, car leur cerveau ne parvient pas à traiter l'information aussi efficacement que s'ils étaient calmes. Cependant, il est toujours possible de communiquer avec un enfant qui est aux prises avec des émotions fortes. Lorsque l'humeur d'un enfant est dans le jaune ou le rouge, et pour régler le problème dans l'immédiat, les parents, le personnel enseignant ou les responsables d'une activité peuvent réagir comme suit à l'émotion de l'enfant : la nommer (p. ex., « Tu es triste parce que les garçons ne t'ont pas passé le ballon. ») et reconnaître la difficulté de la situation afin que l'enfant

se sente compris (p. ex., « Il est pénible d'être mis à l'écart »). Cette façon de faire montre l'affection portée à l'enfant qui se sent en retour valorisé. Parler « émotions » peut aussi aider l'enfant à développer des compétences d'autorégulation à long terme et à se sentir écouté et compris. Même dans les situations frustrantes, il faut d'abord reconnaître les émotions de l'enfant (« Tu es fâché »). L'adulte peut ensuite lui faire part de ses préoccupations afin d'encourager les comportements positifs (« je sais que tu es frustré d'avoir fait une erreur dans ton travail, mais tu ne peux pas quitter le local »). Enfin, il peut lui offrir de l'aide (p. ex., « Aimerais-tu que je t'aide à comprendre ce que tu as trouvé difficile? ») afin qu'il se sente appuyé et qu'il puisse tisser des liens avec un adulte attentionné (voir la Figure 1). Plus tard, lorsque l'enfant est calme, il pourrait être utile de l'inviter à chercher comment résoudre de telles situations à l'avenir (p. ex., « La prochaine fois que ton travail scolaire te frustrera, plutôt que de quitter le local, y a-t-il autre chose que tu pourrais faire? »).

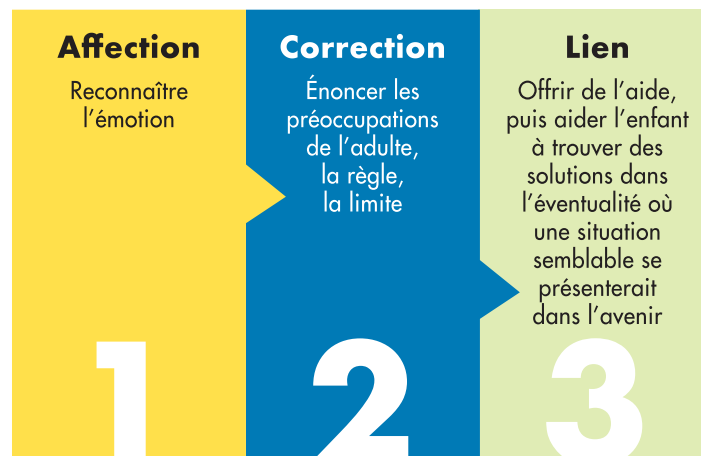


Figure 1. Affection, correction, lien

5) Une culture de l'engagement. Étant donné qu'on associe un engagement parascolaire significatif au bien-être (Armstrong et Manion, 2015), il peut être utile de créer un environnement donnant à l'enfant beaucoup de possibilités de participer régulièrement à des activités. Découvrir les intérêts particuliers des enfants permet de les orienter vers des activités qui leur conviennent. Le simple fait de faire participer un enfant à une activité n'est pas un gage de pertinence ni ne garantit son bien-être. Les enfants doivent participer à une activité qu'ils anticipent avec plaisir pour que celle-ci prenne tout son sens et favorise la santé mentale.

6) **L'ouverture.** Les organismes communautaires, les clubs et autres environnements peuvent s'ouvrir davantage à l'apprentissage, à la participation aux activités et aux nouvelles expériences en récompensant l'effort plutôt que l'intelligence ou toute autre qualité fixe et immuable (Dweck, 2007). Faire preuve d'un « état d'esprit fixe » dans le cadre d'une activité entraîne la crainte de l'échec et la réticence à l'effort (Dweck, 2007). Plutôt que de dire « tu danses très bien » ou « tu es si intelligent », dites plutôt « tu as travaillé si fort pour y parvenir » ou « tu as dû te préparer vraiment fort pour obtenir de si bons résultats à ce concours de mathématiques. » Le moment de féliciter un enfant pourrait aussi être l'occasion de renforcer ses habiletés d'autoanalyse et en résolution de problèmes. Notamment, pour réduire le risque de perfectionnisme et la crainte de l'échec, l'adulte responsable d'une activité ou un parent peut dire à l'enfant : « De quoi étais-tu très fier lorsque tu as participé à X? » et « Que ferais-tu différemment la prochaine fois si tu pouvais changer les choses? »

7) **Gratitude (profiter du moment).** Il arrive parfois que tout aille trop vite pour les enfants et que ces derniers ne profitent pas du moment présent. Pendant ou après une activité agréable (p. ex., se promener dans la nature, faire des dessins, jouer à un jeu), demandez aux enfants ce qu'ils ont aimé. Il est possible que cette prise de conscience, que ce soit pendant ou après l'activité, favorise une attitude de gratitude envers la vie.

Conclusion

On peut renforcer la résilience et la santé mentale d'un enfant à la maison et au sein de la communauté. Les environnements favorisant un **état d'esprit axé sur le sens** – des pensées et des comportements sains, la résolution de problèmes, l'offre d'aide ou de quelque chose à autrui, la participation significative à des activités parascolaires, les liens sociaux, les habiletés d'ouverture aux expériences et la gratitude – augmentent la résilience des enfants.

Questions de réflexion

Seul ou avec d'autres, utilisez les questions suivantes comme point de départ de votre réflexion sur vos expériences et pratiques quotidiennes :

- Jusqu'à quel point mon environnement parvient-il à cultiver chez les enfants un état d'esprit axé sur le sens, c'est-à-dire à les aider à choisir des pensées et des actions saines en cas de difficulté, à les encourager à donner aux autres,

à susciter la gratitude, à les faire participer à des activités qu'ils valorisent, à établir des liens positifs avec les autres et à développer les habiletés pour maintenir ces relations?

- Quelles lacunes sont à combler dans mon environnement pour cultiver un état d'esprit axé sur le sens?
 - Que puis-je faire pour aider les enfants à avoir des pensées saines?
 - De quelles manières puis-je améliorer mon usage de la langue des « émotions » dans les activités quotidiennes ou au moment de commenter les comportements des enfants?
 - Comment puis-je encourager les enfants à donner aux autres dans les activités quotidiennes?
 - De quelles façons pourrais-je mieux célébrer les réussites et récompenser l'effort plutôt qu'une qualité innée? Qu'est-ce que je dis présentement aux enfants lorsqu'ils réussissent dans une activité? Qu'est-ce que je leur dis en cas d'échec?
 - Comment pouvons-nous exprimer la gratitude tous les jours et faire ainsi en sorte qu'elle imprègne notre routine quotidienne?
- Qu'est-ce qui pourrait être fait au sein de mon organisme pour faire connaître les stratégies sur la résilience aux parents et assurer que les habiletés acquises par les enfants à l'extérieur du foyer puissent aussi être développées au sein du foyer?

Bibliographie

Armstrong, L. L. (sous presse). The D.R.E.A.M. Program: Developing resilience through emotions, attitudes and meaning – A knowledge translation-informed approach to program creation. *Journal of Counselling and Spirituality*.

Armstrong, L. L. (2016). R.E.A.L. Therapy: Rational-emotive attachment-based logotherapy for families. *The Family Journal*. DOI : 10.1177/1066480716628626 (version imprimée sous presse).

Armstrong, L.L., et Manion, G. I. (2015). Meaningful youth engagement as a protective factor for youth suicidal ideation. *Journal of Research on Adolescence*, 25, 20-27. DOI : 10.1111/jora.12098.

Association canadienne pour la santé mentale (2016). *Fast facts about mental illness*. Toronto : Auteur.

Bureau de l'intervenant provincial en faveur des enfants et des jeunes (2015). *Statement on child and youth mental health in Ontario*. Toronto : Auteur.

- Crumbaugh, J. C., et Maholick, L. T. (1964). An experimental study in existentialism: The psychometric approach to Frankl's concept of noogenic neurosis. *Journal of Clinical Psychology*, 20, 589-596.
- Dweck, C. S. (2007). *Mindset: The new psychology of success*. New York : Ballantine Books.
- Erikson, E. H. (1964). *Insight and responsibility*. New York : W. W. Norton.
- Frankl, V. (1986). *Man's search for meaning*. New York : Simon et Schuster.
- Green, R., et Ablon, J. S. (2006). *Treating explosive kids: The collaborative problem-solving approach*. New York : Guilford Press.
- Ivtzan, I., Lomas, T., Worth, P. et Hefferon, K. (2015). *Second-wave positive psychology: Embracing the dark side of life*. London : Routledge.
- La Commission de la santé mentale du Canada (2012). *Changer les orientations, changer les vies : Stratégie en matière de santé mentale pour le Canada*. Calgary : Auteur.
- Markstrom, C. A., et Kalmanir, H. M. (2001). Linkages between the psychosocial stages of identity and intimacy and the ego strengths of fidelity and love. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 1, 179-196.
- Ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse (2009). *Mise en œuvre d'une responsabilité partagée*. Toronto : Auteur.
- Ministère de l'Éducation (2014). *Comment apprend-on? Pédagogie de l'Ontario pour la petite enfance*. Toronto : Auteur.
- Search Institute. (2009). 40 Developmental assets for children grades K-3. Minneapolis, MN: Auteur. Repéré au <http://www.search-institute.org>
- St. John, E. (2017). *Meaning as an early determinant of childhood mental health and behavioural well-being*. Thèse de maîtrise. Ottawa : Université Saint-Paul.
- St. John, E., et Armstrong, L. L. (article soumis pour publication). Meaning as an early determinant of mental health in children. *International Journal of Child and Adolescent Resilience*.
- VanderVen, K. (2008). *Promoting positive development in early childhood: Building blocks for a successful start*. Pittsburg, CA : Springer.
- Wong, P. T. P., et Wong, L. C. J. (2012). A meaning-centered approach to building youth resilience. In P. T. P. Wong (dir.), *The human quest for meaning: Theories, research, and applications*. 2^e édition, 585-617. New York : Routledge.

Biographie de l'auteure

Laura Lynne Armstrong, Ph. D., psychologue agréée

Laura Armstrong est professeure adjointe, psychologue clinicienne et chercheuse à l'École de counselling, de psychothérapie et de spiritualité à l'Université Saint-Paul d'Ottawa. Elle possède un certificat de clinicienne agréée en logothérapie de l'Institut de logothérapie Viktor Frankl. Elle a mis au point un programme de promotion de la santé mentale pour les élèves fondée sur la résilience, le programme D.R.E.A.M. (Développer la résilience par les émotions, les attitudes et le sens). En partenariat avec la Société pour enfants doués et surdoués, section régionale d'Ottawa, elle a adapté le programme afin qu'il puisse répondre aux difficultés d'ordre émotionnel, sensoriel, imaginaire et social éprouvées par les enfants doués et surdoués, lesquelles peuvent entraver leur réussite scolaire et leur bien-être. Sur invitation, Laura Armstrong fait des exposés publics visant à améliorer la santé mentale dans les communautés et, sur le plan clinique, elle travaille auprès des enfants, des jeunes et des adultes.

La Fonction publique de l'Ontario s'efforce de faire preuve de leadership quant à l'accessibilité. Notre objectif est de nous assurer que tous les employés du gouvernement de l'Ontario et tous les membres du public que nous servons ont accès à tous les services, produits et installations du gouvernement. Ce document, ou l'information qu'il contient, est offert en formats substitués sur demande. Veuillez nous faire part de toute demande de format substitut en appelant ServiceOntario au 1 800 668-9938 (ATS : 1 800 268-7095).

ISBN 978-1-4868-2048-1 (PDF) © Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2018