

Interview de Sophie Martin : une enseignante dans un établissement psychiatrique « soins-études »

Propos recueillis par Pierre-Paul Delvaux et publiés dans la Feuille d'IF n° 31 de décembre 2015.

Cette interview illustre un travail de terrain, travail d'une honnêteté et d'une méticulosité remarquables. Outre l'intérêt pour un terrain peu connu en général, nous découvrons un travail qui s'insère dans une équipe. Nous pourrions toucher du doigt les articulations subtiles et prudentes entre le cognitif et le comportemental.

Le cadre dans lequel tu travailles.

Je suis professeur d'histoire-géographie à l'Éducation Nationale, donc dans le service public. J'enseigne, sur un poste à profil, dans un établissement « soins-études » qui appartient à la Fondation Santé des étudiants de France (FSEF). Cette fondation chapeaute 12 établissements dans toute la France : certains d'entre eux sont somatiques, d'autres sont psychiatriques, c'est le cas de l'établissement dans lequel je travaille.

La clinique Georges Heuyer est un établissement psychiatrique qui accueille des jeunes de 16 à 25 ans, élèves ou étudiants qui sont tous hospitalisés à temps plein ou en hôpital de jour. Ils sont soignés dans l'établissement et y suivent leurs études encadrés par une équipe de l'Éducation Nationale. C'est un cadre très particulier où se rencontrent un enseignement respectueux des règles, principes et exigences de l'Éducation Nationale en matière de programmes, d'horaires, et d'objectifs d'apprentissage, et des élèves et étudiants souffrant de pathologies psychiatriques parfois lourdes (80% relèvent ou sont au seuil de la psychose). Néanmoins, ils passent tous des examens, notamment le bac "officiel" avec un bon taux de réussite, même si certains le passent en deux ans.

Comment travailles-tu ?

Je travaille en gestion mentale à la fois de manière groupale au sein de la classe et de manière individualisée.

Je travaille en groupe d'une part en classe d'histoire-géographie et d'autre part dans les cours d'accompagnement personnalisé, un enseignement né en France il y a 4 ans avec la réforme du lycée, dans lequel on travaille plutôt les démarches méthodologiques. Dans le cours (d'histoire-géo), je travaille systématiquement l'évocation de rappel dans les 5-10' premières minutes du cours: un élève essaie de se rappeler le cours qui précède avec l'aide de ces camarades qui complètent (si nécessaire) ce qui permet de renforcer la mémorisation, d'explicitier ce qui n'a pas été compris et de voir comment ils s'y sont pris. De la même manière, à la fin du cours, j'essaie de dégager 5-7 min pour faire ré-évoquer le cours qui vient de se dérouler. Il y a donc toujours un bon quart d'heure dans chaque cours d'histoire-géographie consacré au travail d'évocation, élément clé de la

GM.

Dans les cours d'histoire-géographie comme dans l'accompagnement personnalisé, il peut y avoir d'autres moments un peu plus spécifiques, dans lesquels je vais travailler un geste en particulier: attention, compréhension, mémorisation. L'imagination y est à chaque fois présente mais n'est travaillée de manière spécifique que dans une réflexion autour de l'évaluation car sinon elle a tendance à les faire partir dans une invention trop éloignée du principe de réalité de ces disciplines. J'utilise un exercice du programme d'histoire-géographie qui va les amener à devoir expliciter leur stratégie personnelle sur la tâche donnée. Cela dure entre 20 et 30' environ. Je ne fais pas cela à tous les cours mais lorsque je pense qu'il y a nécessité de faire un zoom sur un point particulier ou que l'exercice s'adapte bien à une approche en gestion mentale.

Enfin, il peut y avoir un cours complet de GM. J'annonce alors la couleur : nous allons travailler sur les stratégies d'apprentissage et on y passe l'heure complète comme par exemple quelle(s) stratégie(s) mettre en œuvre pour apprendre les croquis et schémas du BAC.

Voilà pour le travail avec les groupes.

Par ailleurs, en raison de la spécificité de la structure, j'ai la chance de pouvoir rencontrer les élèves en individuel et alors leur proposer des DP individuels. C'est un travail long, plusieurs séances pour un même élève car on y réfléchit chacun des gestes successivement. La question au cœur du travail est « Comment faites-vous pour...? » par exemple " mémoriser un tableau." Ensuite je les fais se confronter à la tâche réelle pour que l'élève puisse prendre conscience de l'écart entre ce qu'il a dit au départ et le principe de réalité issu de la tâche. Quand j'ai un doute, je redonne une autre tâche pour vérifier si cet écart est de même type ou non. Ce sont des dialogues qui durent entre 5 et 7 heures par élève.

Pourquoi une telle longueur ?

Pour plusieurs raisons. La première c'est qu'ils sont plutôt lents. La seconde c'est mon besoin de pouvoir faire la part entre ce qui est une difficulté cognitive, pédagogique et ce qui pourrait être une difficulté "psy" et cela n'est pas évident.

J'ai remarqué également que ne faire qu'une ou deux tâches sur le geste de compréhension par exemple, c'est faire potentiellement beaucoup d'erreurs. En effet, selon le type de document proposé (oral, écrit de forme différente) la manière de fonctionner de l'élève peut être différente et mes conseils s'avéraient alors parfois erronés (parce que le jeune fonctionnait différemment selon le type de tâches). D'où un DP beaucoup plus long qui permet de laisser la place à la complexité, de pouvoir formuler des hypothèses à la fois précises et adaptées. La longueur s'explique enfin par la large part de conseils et de remédiations faits au cours même du dialogue.

Souvent on dit que les individus ont une cohérence. Tu insistes beaucoup sur la complexité. Est-ce particulier à ce type d'apprenants ?

Je pense qu'ils sont intellectuellement plus complexes.

Par comparaison, j'ai la chance de pouvoir pratiquer ces DP individuels à la fois dans les services intra-hospitaliers mais également dans un service, le REL (Relais Étudiants Lycéens), qui travaille avec des élèves scolarisés dans les établissements de l'Académie de Paris, jeunes de la même tranche d'âge et pour 99 % d'entre eux non malades. Pour eux, les DP sont beaucoup plus "francs", je vais beaucoup plus vite qu'avec les jeunes malades: la vivacité des réponses, des liens, des questionnements, des transpositions n'ont absolument rien de commun.

A cause de l'interférence entre cognitif et psy ?

Je pense que la maladie "modifie" ou "colore" de manière singulière et très spécifique leur fonctionnement intellectuel et leur appréciation de ce dernier. Ils sont différents également parce qu'ils sont tellement habitués à faire de l'introspection "psy" que, par conséquent, ils ont une propension à se placer en introspection et à verbaliser beaucoup plus grande que les jeunes en bonne santé. Ils vont beaucoup plus loin, donc ils précisent beaucoup plus de choses... entraînant une réelle complexité en retour. Un élève qui n'a jamais été voir un "psy", a tendance à découvrir le travail d'introspection au moment du DP et va donc paradoxalement aller beaucoup plus vite donc potentiellement moins approfondir. Il sera également beaucoup plus sûr de lui. Les jeunes malades doutent beaucoup de ce qu'ils disent: il faut donc vérifier avec une autre tâche leur propos.

Comment réagissent-ils à ta prudence ?

Ils sont étonnés. Je prends énormément de notes et je leur explique toujours pourquoi. D'abord parce que je n'ai pas forcément une bonne mémoire et que tout ce qu'ils disent est précieux y compris la manière dont ils se sont exprimés (au mot près). Lorsque je dois croiser tout ce qui a été échangé, je dois pouvoir m'appuyer exactement ce qui a été dit.

Je leur fais part également d'une potentielle mauvaise compréhension de ce qu'ils m'ont dit, c'est pour cela que je m'assure de leur validation notamment en leur disant "Si je comprends bien, vous..." ou «C'est bien ce que vous avez dit ? » « Et si je formule telle hypothèse, est-ce vous pensez que cela pourrait être juste ? ». Ce qui les étonne c'est ma posture de prudence, des doutes que je peux émettre sur ma propre compréhension car pour la plupart des élèves leurs représentations du "prof" c'est qu'il sait et ne peut faire d'erreurs. Du moins, c'est mon hypothèse.

A la fin de chaque séance et au terme du DP, je leur demande de faire le listing de ce qu'ils ont découvert en précisant ce qui est une découverte nouvelle et ce qui est une confirmation de ce qu'ils imaginaient. Je les interroge sur leurs hypothèses pour améliorer les choses que je leur fais immédiatement confronter avec les hypothèses que je fais sur le vif alors même que je n'ai pas pris encore le temps d'analyser le DP dans le détail. Ce moment de débat, d'échanges est souvent très fructueux.

C'est toujours propositionnel !

Oui, c'est toujours propositionnel.

Après l'analyse détaillée du DP chez moi, il va y avoir une séance de restitution qui peut durer selon les élèves d'une heure à une heure trente. Je fais passer d'abord une fiche écrite où ils sont invités à dire ce qu'ils ont retenu, les pistes auxquelles ils ont pu penser durant le DP ou depuis ce travail.

Ensuite je fais des propositions que j'écris devant l'élève, propositions que j'ai préparées suite à l'analyse. Les élèves sont amenés à valider ou non ces propositions et ils expliquent en quoi c'est validé.

Je leur dis que c'est un travail complexe et qu'il s'agit d'eux d'abord et avant tout et pas de moi : « Si vous vous reconnaissez dans ces analyses et propositions cela peut avoir une valeur, mais je peux m'être trompée même en ayant passé du temps à essayer d'analyser. »

L'observatrice que tu es, est faillible...

"La clé du fonctionnement" c'est l'élève lui-même qui l'a. Je ne me sens pas en capacité de pouvoir lui donner ces clés de manière externe et surtout définitive. En revanche, certains élèves ont besoin que des adultes, en particulier enseignants, ne soient pas dans le doute...

Il faut être très prudent: il faut savoir doser. Pour ceux qui en ont besoin je dis que telle hypothèse est plus crédible que telle autre si on se réfère à tout ce que nous avons pu voir ensemble.

C'est la médiation spécifique de l'adulte.

Oui, et pour certains, si l'adulte est lui-même anxieux ou dans le doute permanent c'est très déstabilisant voire délétère, rappelons qu'ils sont hospitalisés en psychiatrie...

C'est une posture très spécifique. Je travaille avec ce que je ressens de l'élève sur le moment : l'intuition et l'empirisme sont alors à l'œuvre... Pour certains, il sera nécessaire de rassurer: « Vous pouvez vous appuyer là-dessus. », pour d'autres plus on se positionnera dans l'hypothèse plus ils seront à l'aise. Tout cela se passe dans le contact, dans le non-verbal également. Il y a plein de choses qui se passent dans le moment, dans le présentiel, le relationnel.

En revanche, quand on a affaire à des jeunes qui ne sont pas abîmés comme ceux de Georges Heuyer, on a plus de jeu et on est plus tranquille.

De toute façon, la prudence est une règle d'or.

Y-a-t-il des résistances à ton approche cognitive ?

A Georges Heuyer, quand on propose une aide aux jeunes, ils sont plutôt preneurs. Pour le

dialogue pédagogique, c'est une proposition qui leur est faite, mais jamais de but en blanc. Ce DP est d'abord discuté en équipe pédagogique, autant que faire se peut. Il est également discuté avec les soignants, en particulier avec le médecin qui suit l'élève parce que faire une introspection pédagogique peut les mettre très mal ou être déconseillée, pour certains d'entre eux, à un instant T. Il y a donc systématiquement avis médical. Ensuite j'explique à l'élève ce que c'est :

« C'est un moment pour vous qui consistera à découvrir vos stratégies d'apprentissage. Ce n'est ni un test psy, ni une évaluation : on ne réussit pas, on n'est pas en échec. C'est uniquement un travail sur vos démarches intellectuelles, la manière dont vous faites, vous. Ce sont vos réponses et en aucun cas il ne peut y avoir de jugement de valeur par rapport à ces réponses.

C'est un travail à deux. La question centrale que je vais vous poser est "comment faites-vous pour...", elle sera accompagnée par d'autres questions qui vous permettront de préciser votre stratégie et par de petits exercices pour échanger sur votre manière de faire concrètement. Chemin faisant, je formulerai des hypothèses et si elles vous paraissent pertinentes elles pourraient vous permettre d'être plus à l'aise et favoriser votre réussite scolaire. Ce travail effectué dans le cadre de l'école vous sera également utile de manière globale dans la vie au quotidien et la vie professionnelle. Il n'y a aucun caractère obligatoire à ce travail, en revanche si vous dites oui, vous vous engagez à le faire complètement sauf évidemment si cela devient tellement douloureux que vous avez besoin d'arrêter. »

Il convient, en effet, de responsabiliser le jeune...

Dans 99 % des cas, il n'y a aucune résistance. Certains sont très impressionnés de faire ce travail, mais ils le font. Quelques élèves ont été résistants parce qu'ils n'ont peut-être pas réussi à se défaire d'une représentation trop "psy" de cette approche, et n'imaginaient pas que cela ne puisse pas être une évaluation. Pour s'engager dans un DP, il faut faire suffisamment confiance à l'adulte qui le propose et se faire suffisamment confiance pour partir dans cette aventure. On peut admettre aussi que certains de ces jeunes saturent, ils disent parfois qu'ils ont déjà été "inspectés sous toutes les coutures": tests psy, de QI etc., et ils ne voient pas ce que leur apporterait un DP. Il me semble également qu'il y ait, pour ce type de public, une sorte de moment propice à ce type de travail et qu'il est très difficile d'évaluer quel est ce "bon" moment pour proposer cette approche. C'est pour moi un vrai sujet de réflexion.

Quelles sont les retombées sur la vie du jeune ? Il construit une autre image de lui-même. J'imagine que le retentissement dépasse le scolaire.

Cela dépend beaucoup des jeunes. Certains vont avoir besoin d'un laps de temps long..., jusqu'à une année, avant de pouvoir mettre en œuvre certains conseils. D'autres, sur certains points, cela va être immédiat, au moment du dialogue et dans sa foulée, mais cela n'est pas forcément visible de l'extérieur c'est-à-dire qu'il n'y a pas encore de traduction dans une réussite aux évaluations plus nette (or c'est ce qu'ils recherchent). Une personne formée à la GM va sans doute se rendre compte de progrès, les autres, je

ne suis pas certaine.

Je serai donc prudente sur les effets car ils ne sont pas systématiques et sont très variables selon les élèves: c'est un peu du cas par cas. Parmi les effets récurrents, j'ai pu noter: une diminution de l'absentéisme, un passage à l'écrit ou une participation orale favorisés, une moindre pression sur les évaluations.

Cela dit, de l'avis de tous (enseignants et psy), le premier bénéfice, et souvent le plus visible, est le gain de confiance. Le lien de confiance, de crédibilité vis-à-vis de l'enseignant: pour mes cours et mes contacts avec eux c'est une évidence, je pense que cela peut être généralisable aussi pour d'autres enseignants. La confiance concerne également leur capacité à prendre le risque de s'engager.

L'encadrement médical parle de "*renarcissisation*" évidente et pense que ce type de travail participe au processus de subjectivation de l'élève. Ils considèrent que l'apport dans le rapport à la scolarité est manifeste: les postures et positionnements de l'élève s'infléchissent à la marge (introduction d'une interrogation), ou parfois de manière plus profonde.

D'autre part, pour les soignants, ce DP est un autre regard sur leur patient et une énorme source de "matériel psy" qui leur permet de réfléchir, de confronter, de compléter leur perception du jeune. Pourquoi? Parce qu'en aval du DP, après avoir fait la restitution à l'élève, j'effectue une restitution du DP au staff médical sur environ 1h. C'est un moment de travail soins-études passionnant où peuvent jaillir de nouvelles propositions pour le jeune. Parfois, l'occasion se présente de faire également une restitution en Synthèse Médico-Pédagogique où le jeune, la famille, les équipes soignante et enseignante se rencontrent pour faire un point sur le parcours du jeune.

Je pense que les soignants portent un regard positif sur cette approche. Ils y perçoivent surtout les effets psy en matière de confiance, de construction de liens et de rapport à la scolarité. Certains parlent clairement de psychopédagogie.

Pour moi c'est un outil pédagogique. Je suis professeur, enseignante d'histoire-géo, et ne réfléchis qu'exclusivement dans ce cadre pédagogique, maintenant je laisse le regard que les médecins peuvent avoir sur ce travail, mais je ne me permettrai pas de dire que c'est de la psychopédagogie. Je n'ai pas été formée à cela.

Il y a un effet latéral, un effet induit.

L'effet en matière pédagogique est complexe à évaluer: la latence de la mise en place des stratégies efficaces par ces élèves malades est une constante majeure et incontournable. Il faut parfois attendre un trimestre voire une année. Certains explicitent qu'il leur aura fallu tout ce temps avant de pouvoir s'emparer des propositions faites lors du DP. Tout un cheminement a été nécessaire. Ils disent souvent qu'ils avaient bien entendu les pistes, mais ils n'étaient pas mûrs pour les mettre en œuvre ou qu'ils n'avaient pas le courage d'essayer, ou alors qu'il y avait une forte inhibition psychologique liée à la peur de réussir. Pour ces élèves, le fait de réussir alors qu'ils ne réussissaient pas, cela peut être un changement de posture personnelle, sociale,

familiale majeure... Alors, même convaincus de l'aide que cela pourrait leur apporter, ils vont mettre de côté, pendant un temps, la mise en œuvre car cela n'est pas neutre.

C'est parfois un an plus tard, à ma plus grande stupéfaction, que les choses se dénouent parce qu'il y a eu cheminement en psychothérapie et finalement, ce qui était impossible tout de suite, l'est plus tard. J'ai donc beaucoup de mal à évaluer le travail parce que si ces dialogues ont eu lieu une année et qu'ensuite je n'ai plus en charge ces jeunes ou qu'ils sont sortis de l'institution, je n'ai plus moyen de savoir ce qui s'est passé.

L'exemple de Pierre (nom d'emprunt) montre la complexité des enjeux. J'ai restitué, il y a quelques jours, son DP la même semaine que sa synthèse médico-pédagogique. On échange donc un peu autour de son dialogue. Sa mère souligne à quel point Pierre est content du DP. Je donne la parole à l'élève qui exprime ce qui l'a le plus marqué.

J'ai découvert quelque chose d'essentiel - il était heureux comme tout, avec la même illumination sur le visage qu'il avait eue lors de sa découverte - je me suis rendu compte que pour apprendre mes cours, au lieu de faire ce que je faisais depuis toujours c'est-à-dire de répéter sans arrêt, à l'infini, à l'oral, je devais me donner des images et pouvoir me raconter une histoire avec mes mots en imaginant que j'avais un public. Il faut que je fasse se rencontrer mes images et mes mots en pensant aux autres.

Il nous a fait part exclusivement de cet élément alors qu'il avait découvert bien d'autres points. Il m'en avait parlé, mais c'est ce point qu'il a su et eu envie de partager. Ce qui m'a frappée c'est qu'il correspondait à un principe de plaisir. Il a expliqué que cette stratégie, il avait pu la vérifier dans plein d'exercices totalement différents. Pour ce jeune homme souffrant de grave dépression, qui, depuis des années, n'arrive pas à faire son travail personnel, s'absente parce qu'il se pense nul, etc. le fait d'être dans un principe de plaisir, sur un objet intellectuel, est une source de confiance qui pourrait lui mettre le pied à l'étrier.

Cela dit, la sévérité de sa pathologie, ici une dépression chronique où l'inhibition est omniprésente, peut éventuellement de saper le levier pédagogique que constitue le DP. Pierre est vite repris par sa peur de l'évaluation, par son doute existentiel qui est tellement grand que je ne sais même pas si cet étayage va suffire pour lui permettre d'amorcer un bout de chemin. Peu de temps après, les soignants ont décidé une hospitalisation d'une semaine pour modifier le traitement de cette dépression très puissante afin qu'il bénéficie davantage du travail de soin et du travail que nous faisons aux études.

Pourra-t-il mettre en place cette stratégie qui lui fait tant plaisir ? Si cela se trouve pendant plusieurs semaines, cela ne va RIEN changer. On aura compris que cette distance-temps n'est pas liée au fait que le travail n'a pas intéressé l'élève, n'a pas été efficace, mais simplement hélas que Pierre est hyper-déprimé, et que cela ne peut pas avoir un effet magique. Il va falloir laisser du temps. Si dans quelques temps ou 6 mois plus tard, il arrive à se saisir des stratégies efficaces travaillées lors du DP, potentiellement aucun adulte l'entourant ne fera le lien avec le DP. Cette pratique est donc à la fois trop complexe dans ses ressorts et trop confidentielle pour qu'elle soit reconnue comme étant potentiellement un facteur de mise en mouvement du jeune quand il y a un fort décalage dans le temps de ces potentiels effets.

C'est là d'ailleurs toute la différence entre pratiquer les DP en milieu hospitalier et les

pratiquer auprès de jeunes non malades comme au REL. Les questions de cheminement, de mise en place des stratégies efficaces et de la consolidation de l'effet du DP est très complexe et souvent très chaotique en milieu hospitalier, alors qu'elles sont bien plus faciles et plus rapides et pérennes auprès de jeunes en bonne santé. Cela donne donc une place capitale et spécifique au travail d'accompagnement pédagogique en aval du DP en milieu hospitalier.

Quelle place donnes-tu au processus réussi ?

Une place éminente. Je leur demande systématiquement de décrire une tâche réussie prise dans la vie courante ou dans le monde scolaire. Après la description, ils en explicitent la stratégie précisément. Je les invite ensuite à appliquer cette stratégie dans une autre tâche afin de travailler le transfert. Mais tout cela nécessite du temps, de la patience et de la prudence même s'il peut y avoir de vraies réussites.

Ainsi, Éric s'est emparé de manière immédiate de ce travail, ses progrès ont été alors rapides et même spectaculaires. Ce jeune homme était bloqué dans les écrits en Histoire-géographie, Philosophie et Sciences économiques. Sa difficulté était de planifier son travail et surtout de construire, par étapes, sa pensée. Lors de son DP, il m'a décrit la manière dont il préparait et élaborait les étapes de son entraînement en planche à voile et comment il construisait ses victoires. Après avoir découvert et verbalisé sa démarche, nous avons travaillé sa transposition dans le passage à l'écrit dans un premier temps, puis, dans un second temps, dans chacune des disciplines dans lesquelles il était bloqué.

Quelques semaines plus tard, il m'a dit avoir compris comment "prendre le vent" dans ces disciplines: pour la philosophie, il faut s'adapter au vent mesuré, au doute; en Histoire-géographie, se confronter au vent en argumentant à partir de sources différentes d'air, en Sciences économiques, faire parler le vent de la finance et du social.

Il semblait avoir trouvé ses clés à lui.

C'est la posture du jardinier qui prend son temps.

Ces élèves sont généralement très fragiles. Certains d'entre eux sont anxieux ou gênés quand je leur demande quelque chose qu'ils ont vraiment réussi. Je dois donc respecter cette intimité. S'ils ont besoin de plus de temps, je leur laisse ce temps afin de respecter ce qui les met en émotion c'est-à-dire leur rapport à leur réussite. D'autres disent qu'il n'y a aucune tâche qu'ils savent réussir.... Je tente donc de les rassurer en disant qu'il n'y a aucune obligation ni aujourd'hui ni demain. Je leur propose d'y réfléchir, je leur reposerai la question dans un temps ultérieur. S'ils ont trouvé, c'est bien, s'ils n'ont pas trouvé, ce n'est pas grave.

Je n'ai pas envie que le DP soit une source de contrainte: travailler aux forceps n'a aucun sens. Je crois que je m'appuie beaucoup sur l'écoute à la fois de ce qu'ils disent et de ce que je ressens aussi du stress, de l'anxiété qui peut apparaître à l'occasion de cette approche. On prend donc du temps; il y a des choses qui se feront et d'autres qui ne se feront pas...

Quelles articulations avec d'autres approches ?

J'ai été formée en même temps à deux approches: celle de la GM il y a plus de 20 ans auprès de M. Giroul. Parallèlement, j'ai suivi la formation d'Alain Moal à la "pédagogie de la médiation" qui m'a éveillée notamment à l'analyse de tâches, aux questions de la socialisation des apprentissages et du transfert. Cela manquait à ma formation en GM et je me réjouis de savoir que la GM est maintenant très attentive à l'analyse de la tâche. J'ai ensuite suivi une formation auprès de Britt-Mari Barth sur l'apprentissage de l'abstraction et la conceptualisation qui, je trouve, complète bien l'ensemble.

Mais encore ?

Je souhaite approfondir la dimension de la trace écrite. J'ai envie, en effet, d'écrire sur cette pratique en général afin de prendre le temps de la réfléchir autrement que dans sa mise en pratique. Je souhaite également réfléchir à la trace écrite de l'élève, à la fois dans sa dimension stratégique et son statut de témoignage.

Sophie Martin, Paris

Publié dans la Feuille d'IF n°31 de décembre 2015.