

L'écriture chez les enfants autistes en situation d'inclusion scolaire Writing in autistic children in a situation of school inclusion

HOUARI Amina^{*}, LAHBIBEN Fouzia², HAMITOUCHE Ouzna³

¹ Université de Bejaia(ALGERIE), amina.houari@univ-bejaia.dz

² Université de Bejaia(ALGERIE), lahbibenfouzia@gmail.com

³ Université de Bejaia(ALGERIE), ouznahamitouche24@gmail.com

Date de réception : 11/06/2022 ; Date d'acceptation: 24/12/2022 ; Date de publication : 31/01/2023

Résumé

L'objectif de cet article est de décrire le développement de l'écriture des enfants autistes en situation d'inclusion scolaire, et de vérifier aussi si l'inclusion a un impact sur le développement de l'écriture. Nous avons opté pour la méthode descriptive en utilisant une série d'outils qui sont : l'observation, l'étude de corpus qui est constitué de quatre cas autistes. Les résultats ont révélé que le développement de l'écriture chez les enfants autistes est retardé et l'inclusion scolaire a un effet positif dans le développement de l'écriture chez les enfants autistes.

Mots-clés : Autisme ; inclusion scolaire ; écriture ; le développement de l'écriture.

Abstract

The objective of this article is to describe the development of writing in autistic children in a situation of school inclusion, and also to verify whether inclusion has an impact on the development of writing in autistic children. We opted for the descriptive method using a series of tools which are: observation (observation grid), corpus study, and semi-directive interview addressed to AVS. Our study group consists of four autistic cases. The results revealed that the development of handwriting in autistic children is delayed and school inclusion has a positive effect in the development of handwriting in autistic children.

Keywords: Autism ; inclusive education ; writing ; writing development.

*HOUARI Amina

I- Introduction :

L'autisme est un trouble neuro-développemental à début très précoce dans lequel l'enfant ne parvient pas à développer les relations sociales normales : il est sérieusement handicapé dans les divers modes de communications et développe des comportements perturbés bizarres ou stéréotypés. C'est une pathologie très précoce, le plus souvent associée à un déficit mental, ou les troubles de la communication verbale et non verbale perturbent l'ensemble des comportements (Ould taleb, 2009, 16).

La prévalence de diagnostic de trouble autistique est actuellement de 1 enfant sur 150 avec une fréquence plus élevée chez les garçons (sexe ratio de 4/1). Il semblerait que la prévalence soit en augmentation (Royers, 2005) depuis quelques années les chiffres seraient passé de 4 à 5/10 000 pour L'autisme et de 20 à 25/10 000 pour le trouble de spectre autistique à 10-20/10 000 pour l'autisme et 60 000 pour le spectre plus large. Le sexe ratio est de 3 garçons pour une fille le trouble débute avant l'âge de 30 mois et persiste chez l'adulte un quart des autistes ont un QI normal ($QI > 70$) ; les deux tiers sont dans le retard modérée a sévères ($QI < 50$). Le modèle de l'autisme intelligent n'est pas fréquent. (Michel, 2016, 441).

Tandis que ce syndrome, polymorphe est là et touche de plus en plus de personnes mais les rares études épidémiologiques effectuées en Algérie ne permettent pas de donner un chiffre national officiel. La prévalence est estimée qu'il existe environ 50 000 autistes en Algérie. Notre pratique quotidienne ne permet d'annoncer que c'est la plus fréquente pathologie diagnostiquée dans les services de pédopsychiatrie. Si l'on prend l'exemple du service de pédopsychiatrie de l'EHS en psychiatrie DRID Hocine Alger, on constate que dans les trois années (2015/2017) 1110 nouveaux cas autistes ont été diagnostiqué dont 617 cas (55.58%) sont âgés de moins de 3 ans. (Bekkou et al, 2019, 56).

Les enfants atteints de syndrome autistique vivent dans un monde propre à eux ; ont des difficultés à maîtriser plusieurs aspects ; ne comprennent pas ce qu'on leur dit lorsqu'on les interpelle par le geste ou la parole. Souvent ils ne parlent pas, mais émettent des sons, ne peuvent pas lire, écrire ni établir une relation sociale ce qui les empêchent de communiquer efficacement, notre environnement leur est étrange par ses structures et ses modèles, ils trouvent aussi des difficultés d'adaptation à la vie sociale et scolaire.

La scolarisation des enfants autistes est difficile dans le sens qu'ils ne les acceptent pas dans les milieux ordinaires. Mais aujourd'hui, les choses ont changé, les enfants autistes peuvent bénéficier d'une inclusion scolaire.

L'inclusion scolaire est définie comme étant le placement de tout élève, peu importe ses difficultés, dans une classe ordinaire correspondant à son âge et qui se situe dans l'école de son quartier. Une inclusion responsable doit : considérer prioritairement les besoins de l'élève quant aux choix de son placement, prévoir du temps pour la planification et pour la collaboration entre les enseignants, fournir une formation continue à tout le personnel, évaluer les interventions d'une manière constante et répartir adéquatement les ressources humaines. (Dionne et al, 2006, 68).

Près de 6 000 places pédagogiques ont été ouvertes pour les enfants autistes dans les centres spécialisés au niveau national. Trois ont été ouverts récemment dont, un à Alger, un à Tlemcen et un autre à Bruira. (ould taleb , 2015, 110).

En effet, les pratiques autour de l'inclusion scolaire des enfants avec autisme dans un milieu ordinaire sont aujourd'hui un problème central surtout en Algérie, beaucoup de questions à ce sujet restent sans réponse. D'ailleurs, ils existent plusieurs études sur l'inclusion scolaire, citées dans ce qui suit ;

Stahmer et Carter (2005) ont mené une étude préscolaire pour vérifier si la présence d'un enfant ayant un TED dans un groupe d'enfants typique pouvait avoir une influence sur les comportements de ces derniers. Les résultats ont montré que les comportements autistiques, de même que tout autre comportement problématique, n'étaient pas imités par les pairs. (Corneau et al, 2014, 4).

Selon Christine Philip, il serait possible de scolariser un enfant en situation d'autisme et de TED en lui permettant de rencontrer ses pairs, de vivre avec les gens ordinaires que l'enfant peut mettre en pratique et généralise ses compétences, participant à son inclusion. Placée du côté de l'institution scolaire, l'inclusion de ses demandes pourrait favoriser la « reconnaissance positive » de la différence d'aider l'enfant à se sentir utile, de favoriser la rencontre. (Vicherat, 2015, 34).

L'étude que Cook et al menée aux États-Unis en 1991, indique les avantages positifs laissés par l'inclusion sur la réussite des enfants avec un handicap léger, et sur d'autres aspects, plus leurs chances d'obtenir des services de soutien pendant l'inclusion sont grandes, et les enseignants d'éducation spéciale dans ces écoles ont souligné la nécessité pour les enfants incluent d'obtenir un soutien des outils pédagogiques quelle que soit l'éducation alternative à travers laquelle ils apprennent. Et il semble que les attitudes positives des directeurs et des enseignants de ces écoles ont été un catalyseur pour de nombreux développements des enfants inclus. (محمد, قنيفي عبد المالك. 2017. 6 ص.).
(بوجرادة).

Bien que l'inclusion présente de nombreux avantages, elle peut également avoir un impact négatif, en 2007 Reiter et Vitani soulignent la possibilité d'épuisement des pairs au fil des années. Les élèves typiques qui sont au départ enthousiaste et motivé d'inclure un élève ayant un TED dans la classe démontrent graduellement moins de volontés, un plus grand détachement et parfois même des attitudes négatives envers leurs pairs ayant un TED. (Corneau et al, 2014, 5).

En 2001 Ochs, Kremer-Sadlik, Solomon et Sirota ont observé les réactions de 16 élèves autistes (8 à 12 ans) aux pratiques d'inclusion positives et négatives mises de l'avant par leurs paires typiques. Cette étude suggère qu'en dépit de leurs difficultés à interpréter les intentions et les émotions des autres, les enfants autistes peuvent néanmoins être blessés par les pratiques d'inclusion négatives de leurs pairs (négligence, rejet, mépris) entre autres.

Les auteurs ont constaté que certains enfants autistes rejetés ou humiliés par leurs pairs racontaient ces événements à leurs parents ou réagissent par des comportements inappropriés en classe (par exemple se trémousser devant la classe à un moment opportun) ce qui laisse croire que les enfants n'étaient pas insensibles aux pratiques d'inclusion négative de leurs pairs. (Corneau f et al., 2014, 5).

Par ailleurs, les enfants autistes scolarisés en milieu ordinaire ont toujours un langage oral et écrit alternatif. Près d'un tiers des enfants avec TSA ne développent pas de langage, ou uniquement une expression rudimentaire composée de seulement quelques mots. Avec un élève autiste, l'écriture est différente par rapport aux élèves ordinaires. Les difficultés de l'écriture sont souvent rapportées par les élèves avec TSA eux-mêmes.

Les études de Fuentes et al. (2009, 2010) ont mesuré les performances motrices d'enfants et d'adolescents avec TSA et contrôles à partir du test Revised Physical and Neurological Examination for Subtle (Motor) Signs. Les auteurs notent des performances motrices (marche et équilibre) inférieures ainsi qu'une durée des mouvements plus longues chez les participants TSA. Par ailleurs, de fortes corrélations entre le score en motricité et la qualité d'écriture sont observées seulement chez les enfants TSA. Plus les enfants avec TSA obtiennent un score élevé au PANESS, meilleure est la qualité de leur tracé, notamment au niveau de la formation des lettres. (Godde et al., 2018, 312).

Nous nous proposons d'étudier « l'écriture des enfants autistes en situation d'inclusion scolaire », notre objectif est de vérifier si l'inclusion scolaire a un impact positif sur le développement de l'écriture chez les enfants autistes, nous posons la problématique suivante :

-est ce que le développement de l'écriture chez les autistes est retardé en situation d'inclusion ? – est ce que l'inclusion scolaire a un effet sur le développement de l'écriture chez les enfants autistes ?

Nos hypothèses sont les suivantes:

1-le développement de l'écriture chez les autistes serait retardé

2-L'inclusion scolaire aurait un impact positif dans le développement de l'écriture chez les enfants autistes.

Pour répondre à ces questions et pour affirmer ou infirmer ces hypothèses, nous allons opter pour une méthode descriptive dans le but de décrire le développement de l'écriture et vérifier s'il est retardé chez les enfants autistes, en utilisant des outils ; l'observation, l'étude de corpus.

I.1. Définition de l'autisme :

le DSM-5 définit l'autisme comme : « troubles dans le spectre de l'autisme » le syndrome de Rett est placé comme un diagnostic différentiel en raison du pronostic très différent de l'importance des troubles neurologiques les TED (troubles envahissant de développement) non spécifiés ont disparu pour être remplacés par une notion de degré de sévérité entre les troubles autistiques et le syndrome d'Asperger n'est plus retenu comme une entité distincte. (Michel, 2015, 423/424).

I. 2. Définition de l'inclusion scolaire :

Le terme « inclusion scolaire » désigne le placement à temps plein de tout élève, peu importe ses difficultés, dans une classe ordinaire correspondant à son âge et qui se situe dans l'école de son quartier. Ainsi, l'élève ayant des besoins particuliers participe pleinement à la vie sociale et éducative de sa classe.

De plus, comme le précisent Wagner et Doré (2002), les écoles inclusives sont à l'écoute des besoins de chacun et fournissent un soutien aux enseignants ainsi qu'à tous

les élèves de la classe afin de favoriser la réussite scolaire de chacun. (Rousseau et al, 2004, 39).

I. 3. Définition de l'écriture :

D'après Ajuriaguerra « l'écriture qui est graphisme et langage, est intimement liée à l'évolution des possibilités motrice qui lui permettront de prendre sa forme et à la connaissance de la langue qui lui donnera un sens l'écriture est donc praxie et langage ». (1980.p.245).

Écrire est une habilité figurant parmi les plus complexes, former les lettres et les liens entre elles nécessitent de coordonner de nombreux muscles fins de bras et de l'avant-bras afin de contrôler le tenu de déplacement de stylo. (Majerus S., 2020.p.114/115).

I.4. Le développement de l'écriture manuscrite :

Il existe deux manières principales d'appréhender les phases de développement de l'écriture :

-les modèles de trois stades de développement de l'écriture ;

a) Stade pré-calligraphique (de 6-7ans a 8-9ans)

Le stade pré-calligraphique débute avec l'apprentissage de l'écriture en CP et peut s'étendre jusqu'au CM1, a cette période, l'enfant est mobilisé par l'apprentissage des aspects techniques de l'écriture (tenue et guidage du crayon, formation des lettres).

C'est le pédagogue qui a le souci de l'enseigner, les enfants parviennent pour la plupart à tenir le crayon en trépied dynamique (pouce face à l'index avec appui sur le majeur). Les traces pour leur part, se caractérisent par des difficultés motrices liées à un développement moteur encore insuffisant qui nuisent au respect des exigences du modèle calligraphique :

-les traits droits sont cassés, arqués, tremblés, retouchés ;

-les courbes sont cabossées, anguleuses, mal ou trop fermées, les gestes étant mal ajustés dans sa trajectoire.

-la dimension et l'inclinaison des lettres restent mal contrôlées ;

- les liaisons entre les lettres sont difficiles ou maladroités ;

-la ligne de basse n'est pas droite ;

-les marges lorsqu'elles ne sont pas imposées par le support sont mal respectées, absentes, inégales, excessives.

L'enfant contrôle son tracé a posteriori (contrôle tactile-kinesthésique).

Durant la phase pré-calligraphique, on observe progressivement une rééducation de la dimension des traces et une capacité accélération dues à l'exercice régulier de l'écriture. (Chantal, 2015, 27/29).

b) Stade calligraphique (de 8-9ans a 12 ans) :

Où le mouvement se régularise, le geste s'assouplit, tout en se raffermissant, les lignes et les espaces s'aménage. Les efforts faits par l'enfant pour surmonter son manque de maîtrise vont affecter la forme et le déroulement du geste. Peu à peu l'écriture se mécanise et se personnalise dans le sens de la simplification ou de la complication tant au niveau de la forme que dès laissons. (Schmitt, 2018, 33).

c) Stade post calligraphique (à partir de 12 ans) :

Les exigences de la rapidité font passer la qualité esthétique de l'écriture à la seconde plane. Celle-ci se désintègre rapidement. On constate l'élimination des

ornements (majuscules, boucles), des raccourcis et même parfois l'abondance de certains éléments distinctifs (barre du « t » ; point sur le « i » ; accents...). (Juhel , 1998, 38).

Est celui de l'automatisation des mouvements et du développement de l'habileté favorisant la rapidité. Les écritures se différencient de plus en plus les unes des autres, en fonction de la personnalité de l'enfant. (Schmitt , 2018, 33).

I.5. Le groupe de recherche :

Le groupe concerné par notre recherche est constitué des enfants autistes scolarisés dans des écoles normales inclus avec des enfants normaux, les écoles sont situées à Akbou. Il s'agit des enfants âgés de 8ans à 11ans, qui bénéficient des AVS personnelles. Nous avons effectué notre travail de recherche auprès de quatre cas.

I.6. La méthode de la recherche :

Dans notre recherche nous avons opté pour la méthode descriptive qui nous a permis d'analyser et d'évaluer si l'inclusion scolaire a un impact positif dans le développement de l'écriture chez les enfants autistes scolarisés en milieu ordinaire avec des enfants normaux. Dans le domaine de l'orthophonie, les chercheurs utilisent principalement la méthode descriptive. En effet, cette méthode permet aux chercheurs d'intervenir dans un milieu naturel afin de mieux comprendre le sujet.

I.7. Les outils d'investigation :

Pour bien mener notre étude, nous nous sommes dirigées vers trois techniques qui sont essentiellement motivées par plusieurs raisons (l'observation par la préparation d'une grille d'observation, l'étude de corpus et l'entretien clinique (entretien semi-directif).

a) L'observation :

Nous avons élaboré une grille d'observation pour analyser le niveau de l'écriture chez les enfants autistes scolarisés dans des écoles normales, dans le but de décrire les étapes du développement de l'écriture et situer l'enfant dans une des étapes. Elle est composée de trois grands volets qui vont servir de base à notre travail d'observation et nous permettent de collecter un maximum d'informations selon les trois stades du développement de l'écriture chez l'enfant normal : stade pré-calligraphique, stade calligraphique et stade poste calligraphique.

Elle est constituée de 24 éléments à observer. De 01 à 12 renvoient au stade pré-calligraphique (de 6-7 ans à 8-9ans), de 13 à 19 situés dans le stade calligraphique (de 8-9 ans à 12 ans), de 20 à 24 renvoient au stade poste calligraphique (à partir de 12 ans).

Parallèlement à ces stades de l'écriture que nous avons relevés, la notation et le remplissage demande une réponse par (oui ou non) en fonction de la présence ou non de la compétence de l'écriture chez l'élève autiste durant l'observation, puis situer l'enfant dans le stade qui lui convient.

b) L'étude de corpus :

Durant les séances auxquelles nous avons assisté à l'école, nous avons demandé aux élèves autistes de nous recopier un texte que nous avons choisi dans un livre scolaire de la troisième année primaire (22 ص.2021/2020. بوسلامة عائشة و آخرون) et nous l'avons comparé avec un texte déjà écrit l'année dernière dont nous avons demandé la permission aux parents.

L'étude de notre corpus consiste à étudier le développement de l'écriture chez les enfants autistes scolarisés en classes ordinaires. L'analyse du corpus de l'écriture des

élèves autistes est construite à travers une comparaison entre l'écriture de l'année dernière et celle de l'année actuelle.

I.8. Le déroulement de la pratique :

Nous avons réalisé notre enquête au sein de trois écoles primaires situées à Akbou et ses environs, qui incluent des enfants autistes avec des enfants normaux, pour une période de 2 jours par semaine.

Notre tâche est d'observer, évaluer l'activité de l'écriture des cas traités en faisant des entretiens surtout avec des enseignants et des AVS dans le but de récolter une base de données et de construire des rapports détaillés.

Nous avons administré notre grille d'observation, et sollicité les parents de nous ramener un texte déjà écrit l'année dernière et nous avons demandé aux élèves autistes de nous recopier un texte, afin de faire une comparaison entre l'écriture de l'année dernière par rapport à l'année actuelle, chose qui nous a permis d'étudier leurs corpus. Puis nous avons effectué l'entretien avec les AVS individuelle des élèves autistes dans une salle où toutes les conditions sont disponibles (le silence, le calme...etc).

I.9. Analyse des résultats obtenus :

a) Analyse des résultats de la grille d'observation :

A partir de la grille d'observation nous remarquons que les résultats obtenus par le cas n°01 montrent que le niveau de l'écriture de l'élève correspond au stade pré-calligraphique, décrit dans la grille d'observation, l'enfant maîtrise la tenue et le guidage des outils et les marges sont bien respectées, mais il a plusieurs difficultés dans la forme des lettres, les traits sont parfois cassés, il ne respecte pas la ligne de base. Ce qui nous a permis de situer les capacités graphiques de l'élève à l'âge de ; (6ans-7ans).

Les résultats obtenus par le cas n°02 montrent que le niveau de l'écriture de l'élève correspond au stade pré calligraphique (6ans -7ans à 8ans - 9ans) décrit dans la grille d'observation, l'enfant maîtrise la tenue et le guidage des outils, mais il a plusieurs difficultés dans la forme des lettres, les traits sont parfois cassés, il ne respecte pas les lignes de bases. Ce qui nous a permis de situer que les capacités graphiques de l'élève correspondant à l'âge de développement de (6ans-7ans).

Pour le cas n°03 les résultats montrent que le niveau de l'écriture de l'élève correspondant au stade calligraphique, décrit dans la grille d'observation, l'enfant maîtrise le geste lié aux formes de bases de l'écriture, la tenue de la ligne de base est droite, la tenue et le guidage de scripteurs est bien maîtrisé, son graphisme est équilibré, et les lettres sont quasiment conformes. Mais il a plusieurs difficultés dans la préhension correcte des outils, il ne respecte pas les marges et son écriture est lente. Ce qui nous a permis de situer les capacités graphiques de l'élève correspondant à l'âge de développement de (9ans-10ans).

Dans le cas n°04 les résultats montrent que le niveau de l'écriture de l'élève correspond au stade pré-calligraphique décrit dans la grille d'observation, l'enfant maîtrise le guidage des outils, mais il a plusieurs difficultés dans la forme des lettres, les traits sont parfois cassés, les mots sont trop serrés. Ce qui nous a permis de situer les capacités graphiques de l'élève correspondant à l'âge de développement (6ans-7ans).

6.2- Analyse des résultats de l'étude de corpus :

Les résultats obtenus dans l'analyse du corpus relèvent que pour le cas n°01 le niveau de l'écriture de l'élève est bien amélioré par rapport à l'année dernière, d'après la comparaison des deux écritures de l'enfant (l'année dernière et l'année actuelle), nous

remarquons également dans la figure n°01 que la hauteur des lettres est respectée, contrairement à la figure n°02 où la hauteur des lettres n'est pas respectée.

Dans la figure n°01, les courbes sont un peu cabossées et fermées, par contre dans la figure n°02, les courbes sont cabossées et trop fermées. La ponctuation est bien respectée dans la figure n°01, contrairement à la figure n°02, la ponctuation n'est pas du tout respectée.

Les résultats recueillis par le cas n°02 montrent que le niveau de l'écriture de l'élève est bien amélioré par rapport à l'année dernière, d'après la comparaison des deux écritures de l'enfant, nous avons remarqué dans la figure n°03 la tenue de la ligne de base est bien droite, contrairement à la figure n°04, la tenue de la ligne de base n'est pas droite, elle est cassée, ondulé vers la fin.

De même, la hauteur des lettres est respectée dans la figure n°03, par contre dans la figure n°04, la hauteur des lettres n'est pas respectée.

D'après l'analyse de l'étude de corpus émis par le cas n°03, nous constatons que le niveau de l'écriture de l'élève est bien amélioré par rapport à l'année dernière, d'après la comparaison des deux écritures de l'enfant (l'année dernière et l'année actuelle). Dans la figure n°05 la hauteur des lettres est respectée, contrairement à la figure n°06, la hauteur n'est pas respectée. Les courbes ne sont pas cabossées dans la figure n°05, par contre dans la figure n°06 elles sont cabossées. Cependant dans la figure n°05 le graphisme est équilibré, contrairement à la figure n°06, un déséquilibre dans son graphisme est flagrant. Ensuite la ponctuation est bien respectée dans la figure n°05, par contre dans la figure n°06 la ponctuation n'est pas respectée.

Pour le cas n°04 les résultats montrent que le niveau de l'écriture de l'élève est le même (stable) par rapport à l'année dernière, d'après la comparaison des deux écritures de l'enfant (l'année dernière et l'année actuelle), nous avons remarqué selon la figure n°07 que les lettres sont presque de la même dimension, contrairement à la figure n°08, les lettres sont presque de la même dimension mais plus petites.

7- Discussion des hypothèses :

Dans le contexte de notre thème de recherche qui porte sur « l'écriture chez les enfants autistes en situation d'inclusion scolaire » nous avons formulé les hypothèses suivantes : « le développement de l'écriture chez les enfants autiste serait retardé » et « L'inclusion scolaire aurait un rôle positif dans le développement de l'écriture chez les enfants autistes ».

D'après l'analyse des données de la grille d'observation que nous avons élaborée pour analyser le niveau de l'écriture chez les enfants autistes scolarisés dans des écoles normales, nous pouvons confirmer que ces enfants autistes ont un retard dans l'acquisition de l'écriture par rapport aux enfants normaux. D'ailleurs nous avons trouvé trois (03) cas d'un niveau d'écriture qui se situent dans le stade pré-calligraphique (6-7 ans à 8-9ans) et un (01) cas d'un niveau d'écriture qui se situe dans le stade calligraphique (8-9 ans à 12 ans).

Les résultats obtenus dans l'analyse du corpus avant l'inclusion scolaire montrent que le cas n°01 (voir les figures, 2, 4, 6, 8 les annexe), que la hauteur des lettres n'est pas respectée, les courbes sont cabossées et trop fermées et la ponctuation n'est pas respectée. Pour le cas n°02, la tenue de la ligne de base n'est pas droite, elle est cassée, ondulé vers la fin, et la hauteur des lettres n'est pas respectée. Quant au cas n°03, la hauteur des lettres n'est pas respectée, les courbes sont cabossées et un déséquilibre dans

son graphisme et la ponctuation n'est pas respectée. Pour le cas n°04 les résultats montrent que le niveau de l'écriture de l'élève est n'est pas perturbée, que la hauteur des lettres est respectée, les courbes sont pas cabossées et la ponctuation est pas respectée.

À partir de ces résultats nous pouvons dire que notre première hypothèse qui dicte : « le développement de l'écriture serait retardé chez les autistes est retardé » est confirmé avec le cas n°1 et 2 et 3 et infirmé avec le cas n°4

Les AVS ont témoigné que le niveau de l'écriture est amélioré chez tous les cas de notre recherche par rapport à l'année dernière. Les quatre (04) cas étudiés dans notre recherche dépendent de leur AVS, ces dernières ont un rôle primordial dans le développement de l'écriture de ces enfants autistes, à travers les méthodes et les techniques qu'elles utilisent

Par ailleurs, il y a une étude faite en 2015, où ils ont trouvé que 44.4% d'enseignants confirment le fait que la présence d'un(e) AVS est indispensable pour intégrer l'enfant avec autisme en classe ordinaire, surtout quand les troubles sont sévères. 44.4% d'entre eux affirment qu'il faut toujours avoir un(e) AVS avec ces enfants quelle que soit l'importance des troubles. (Hayek, 2015, 158).

Selon les résultats recueillis dans l'étude de corpus, nous avons trouvé trois (03) cas d'un niveau d'écriture bien amélioré par rapport à l'année dernière et un (01) cas d'un niveau d'écriture stable toujours par rapport à l'année dernière, par ailleurs nous avons retrouvé les résultats suivants :

Le cas n°01 : le niveau de son écriture est bien amélioré par rapport à l'année dernière.
Le cas n°02 : le niveau de son écriture est bien amélioré par rapport à l'année dernière.
Le cas n°03 : le niveau de son écriture est bien amélioré par rapport à l'année dernière.
Le cas n°04 : le niveau de son écriture est le même (stable) par rapport à l'année dernière.

De ce qui précède et d'après les résultats et l'analyse du contenu, nous constatons que le niveau de l'écriture de la plupart des cas s'est développé, on déduit que notre 2^{ème} hypothèse est confirmée avec trois (03) cas et infirmée avec un seul (01) cas de notre groupe de recherche.

Et notre recherche confirme l'étude de REISMAN en 1999 ; « deux études analysent l'évolution de l'écriture avec l'âge, en mesurant les productions écrites d'enfants et adolescents avec TSA (au moyen du MHA ; Reisman, 1999) et montrent que la qualité et la lisibilité des productions écrites augmentent au cours du développement ». (Godde et al., 2018, 309).

D'après les résultats de notre grille d'observation, de l'étude de corpus et l'entretien semi-directif qu'on a effectué durant notre recherche. Nous constatons que le niveau de l'écriture des enfants autistes, ou la majorité d'entre eux, s'est développé aux cours de leur inclusion scolaire dans des écoles ordinaires avec des enfants normaux, et cela dit que l'inclusion scolaire a un impact positif sur développement de l'écriture chez les enfants autistes.

D'ailleurs, Christine Philip a fait une étude où il a trouvé qu'il serait possible de scolariser un enfant en situation d'autisme et de TED en lui permettant de rencontrer ses pairs, de vivre avec les gens ordinaires que l'enfant peut mettre en pratique et généralise ses compétences, participant à son inclusion. Placée du côté de l'institution scolaire, l'inclusion de ses demandes pourrait favoriser la « reconnaissance positive » de la

différence d'aider l'enfant à se sentir utile, de favoriser la rencontre. (Vicherat, 2015, 34).

Ainsi que l'étude de Cook et al qui a mené dans les États-Unis en 1991, a indiqué les avantages positifs laissés par l'inclusion sur la réussite des enfants avec un handicap léger, et sur d'autres aspects, en plus leurs chances d'obtenir des services de soutien pendant l'inclusion sont grandes, et les enseignants d'éducation spéciale dans ces écoles ont souligné la nécessité pour les enfants incluent d'obtenir un soutien des outils pédagogiques quelle que soit l'éducation alternative à travers laquelle ils apprennent. Et il semble que les attitudes positives des directeurs et des enseignants de ces écoles ont été un catalyseur pour de nombreux développements des enfants inclus.

II- Conclusion:

L'objectif de cet article consiste à décrire l'écriture des enfants autistes en situation d'inclusion scolaire, et de vérifier aussi si l'inclusion a un impact sur le développement de l'écriture chez les enfants autistes scolarisés en milieu ordinaire avec des enfants normaux.

Nous avons émis les hypothèses suivantes : « le développement de l'écriture serait retardé chez les autiste » et « L'inclusion scolaire aurait un impact positif dans le développement de l'écriture chez les enfants autistes.

Pour atteindre notre objectif, nous avons recueilli des données et des informations sur l'écriture des enfants autistes inclus dans des écoles ordinaires, on s'est basé sur l'observation, l'étude de corpus.

Les résultats obtenus dans la grille d'observation ont révélé un retard dans l'acquisition de l'écriture par rapport aux enfants normaux chez les cas de notre recherche qui sont âgés de 8 ans à 11 ans.

Les résultats de l'étude de corpus et les témoignages des AVS nous ont montré que le niveau de l'écriture de la plupart des cas s'est développé de plus, d'après le témoignage des AVS, nous avons remarqué que ces enfants autistes dépendent de leur AVS, et ces AVS ont un rôle primordial dans le développement des acquisitions scolaire de ces enfants notamment l'écriture, à travers les méthodes et les techniques qu'elles utilisent.

A partir des résultats finaux des trois outils utilisés (l'observation, l'étude de corpus et l'entretien semi directif adressé aux auxiliaires de vie scolaire (AVS)), nous avons confirmé l'hypothèse de notre recherche.

Et confirmé aussi les études antérieures ; (Godde et al, 2018, 309). (Vicherat, 2015, 34), sur lesquelles ils disent que l'inclusion scolaire a un impact positif sur des enfants autistes inclus avec des enfants normaux.

- Annexes :

Tableau N°01 : tableau récapitulatif des résultats de la grille d'observation.

	Stade pré-calligraphique (6-7 ans à 8-9ans).	Stade calligraphique (8-9 ans à 12 ans).	Stade poste calligraphique (à partir de 12 ans).
Cas N°01	X		
Cas N°02	X		
Cas N°03		X	
Cas N°04	X		

Figure N°1

figure N°2

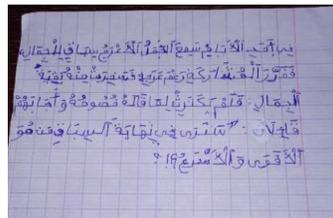


Figure N°3

figure N°4

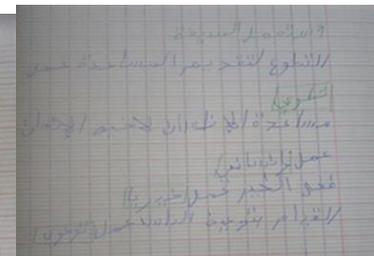
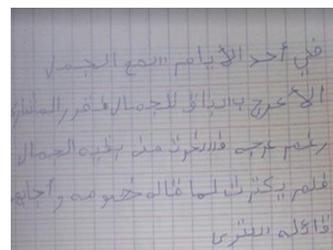


Figure N°5

Figure N°6

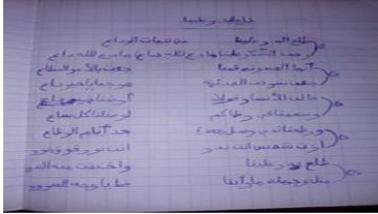


Figure N7

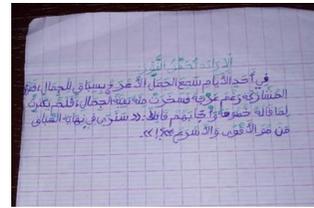
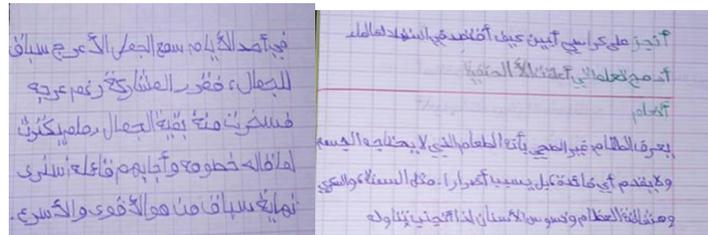


Figure N8



Référence:

- 1- Bekkou, S., Tabti, M., & Taleb, M. (2019). L'autisme en Algérie. Algérie : El-moutaki.
- 2- Corneau, F., Juneau, J., Bouchard, J., & Hains, J. (2014). Stratégies pour favoriser l'inclusion scolaire des enfants ayant un trouble envahissant du développement, recension des écrits. Université du Québec.
- 3- Dionne, C., & Rousseau, N. (2006). Transformation des pratiques éducatives, la recherche sur l'inclusion scolaire. Presses de l'université du Québec.
- 4- Godde, A., Tsao, R., & Tardif, K. (2018). Évaluer et caractériser l'écriture manuscrite dans le trouble du spectre de l'autisme. Presses Universitaires de France.
- 5- Hayek, H. (2015). Mémoire pour obtenir le titre de docteur de l'université de Bretagne occidentale en psychologie. Brest : L'université de Bretagne Occidentale.
- 6- Juhel, J. (1998). Aider les enfants en difficultés d'apprentissage. Canada : Université de Laval.
- 7- Ould Taleb, M. (2009). In dictionnaire Le petit Larousse illustré Le trouble de l'autisme. Alger : Office des publications universitaires.
- 8- Perrin, J., Maffre, Th., et al. (2019). Autisme et psychomotricité. 2e Édition. Paris : De Boeck.
- 9- Rousseau, N., & Bélanger, S., (2004). La pédagogie de l'inclusion scolaire. Canada : Presses de l'université du Québec.
- 10- Schmitti, S. (2018). Graphologie et expertise en écriture. Paris : L'harmattan.
- 11- Vicherat, L. (2015). Mémoire de l'école des hautes études en santé publique.