

*La Scolarisation de l'enfant autiste : Quel enseignement ?
Pour quel élève ?*

**The Schooling of the autistic child: What education?
For which student?**

AMRANE Lakhdar
MAA en Psychologie, Université de Bejaia

Résumé

L'intérêt de ce bref exposé est qu'il tente de décrire et d'analyser, l'une des grandes problématiques rencontrée par les organismes qui prennent en charge les enfants souffrants de troubles à spectre autistes dans différents secteurs : santé, secteur des activités sociales et plus précisément l'éducation ; car il s'agit de la scolarisation de cette catégorie.

Mots clés : Autisme, scolarisation, parents, prise en charge

Abstract

The interest of this brief presentation is that it attempts to describe and analyze one of the major problems encountered by organizations that take care of children suffering from autism spectrum disorders in different sectors: health, social activities and more specifically education; because it is about the schooling of this category.

Keywords : Autism, schooling, parents, care

Introduction

Être écolier, c'est avoir sa place au sein d'un groupe d'élèves, c'est être inscrit dans un programme scolaire, être « instruit » par des enseignants pour développer des connaissances, découvrir, raisonner et apprendre.

Être écolier c'est aussi partager la vie de la classe avec les autres élèves, respecter les règles de la vie en collectivité, bénéficier de cet entraînement et de cet élan collectif qui permettent à l'enfant de grandir avec les autres et grâce aux autres. Être écolier c'est encore enrichir et accroître ses connaissances non seulement encyclopédiques mais aussi sociales.

Si la scolarisation est un droit pour les enfants autistes, celle-ci ne peut se faire avec succès que dans des conditions optimales pour en garantir les bienfaits. Ces conditions qui font que les enfants avec Trouble à Spectre Autistique (TSA) seront considérés comme des élèves à part entière reposent sur la prise en compte de leurs particularités de fonctionnement social et cognitif.

Depuis leur plus jeune âge, ces élèves ont des difficultés à s'inscrire dans une relation réciproque avec les autres, à comprendre ce que veulent les autres et ce qu'ils attendent d'eux. Ils ont aussi dès leur plus jeune âge des difficultés à communiquer par les gestes et les postures et aussi par le langage. Ces enfants peuvent être extrêmement sensibles aux bruits, aux stimulations lumineuses et se montrer très attachés à leurs habitudes et déstabilisés par les changements et les imprévus.

Ce contexte biopsychologique doit être connu des enseignants qui accueillent ces élèves qui sont aussi différents dans leurs manières d'apprendre. D'abord, il convient de rappeler que les enfants avec TSA ont des capacités d'apprentissage. Ils peuvent être de très bons élèves, appliqués et consciencieux tout en montrant des styles originaux d'acquisition en rapport avec les spécificités de leur fonctionnement cognitif, de leur mémoire et de leur manière de percevoir et traiter les informations qui émanent de l'environnement.

Ainsi, malgré la création des centres d'accueil et des hôpitaux de jour, l'ouverture des postes de pédopsychiatrie, les facilités de créer des associations d'aide aux enfants autistes, les parents souffrent encore des difficultés et contraintes surtout dans les villes et les villages de l'intérieur du pays en Algérie.

1. Définition

- L'autisme, trouble neuro-développemental d'apparition précoce (avant 3 ans), constitue une altération envahissante de nombreux domaines du développement de l'enfant
- La définition de l'autisme a considérablement évolué avec le DSM-5.

D'une triade (composée des troubles de la communication, les interactions sociales et les comportements au caractère restreint et répétitif), on est passé à une dyade (composée des déficits de la communication et des interactions sociales d'une part, et du caractère restreint et répétitif des comportements, des intérêts d'autre part) dans laquelle les troubles de la sphère sensorielle occupent une place importante.

- La notion de sévérité du trouble autistique, notamment en ce qui concerne l'autonomie, est également entrée dans la définition, sévérité jugée à la nécessité d'un accompagnement de la personne TSA plus ou moins soutenu.
- La prévalence du TSA est actuellement estimée à environ 6 enfants pour mille naissances. Les élèves ayant un TSA présentent des déficits importants sur le plan des interactions sociales (difficultés à utiliser les indices non verbaux "contact visuel, gestes, mimiques faciales" permettant d'établir et de maintenir une relation sociale), du langage sur les versants expressifs et réceptifs (absence de langage, écholalies, incohérences syntaxiques et logiques, confusions sémantiques, difficultés à comprendre le langage abstrait, etc.) et des comportements et activités (manque d'initiative, comportements stéréotypés, intérêt particulier pour un objet ou un type d'objets, sensibilité au changement et à la frustration, etc.)
- Dans 26 à 68 % des cas, les enfants présentant un TSA ont également une déficience intellectuelle ($QI < 70$) . De plus, les comportements perturbateurs, de fuite ou de repli, peuvent perturber les relations de l'enfant autiste avec son environnement malgré l'existence de caractéristiques communes, les difficultés rencontrées se manifestent de façon différente d'un individu à l'autre, témoignant d'une grande hétérogénéité dans les formes cliniques de l'autisme, les déficiences associées, l'âge de début des premiers signes et leurs évolutions. Ceci peut ainsi compliquer la scolarisation en classe ordinaire.

2. Problématique

La scolarisation en milieu ordinaire des élèves atteints d'un trouble à spectre autistique, suscite des controverses aussi bien chez les chercheurs que chez les intervenants de l'éducation ou des groupes associatifs (des groupes de défense). Ainsi, les organismes de promotion des droits de la personne handicapée ont, sur le sujet, une position souvent radicale. Ils réclament l'intégration de tous les enfants en classe « ordinaire » (celle d'une majorité de pairs non handicapés), peu importe la nature du handicap ou sa gravité.

Les instances scolaires, quant à elles, ne sont pas toujours favorables à une telle orientation (Saint-Laurent, 1992). Quelques litiges ayant trait à l'intégration d'enfants autistes ont été judiciairisés par des parents (Senécal, 2002). Le fait est qu'il existe des divergences de vue quant à la pertinence de l'intégration de certains groupes d'enfants handicapés dont précisément les enfants autistes

Des élèves se révélant dysfonctionnels sur le plan cognitif et social, comme les enfants autistes de moyen ou de bas niveau (lents ou déficients), sont en effet difficiles à intégrer. En dépit de cela, d'aucuns soutiennent que dans une situation d'intégration, ces enfants réalisent des apprentissages significatifs en particulier sur le plan social (Brady, McEvoy, Whelaby et Ellis, 1987). D'autres remarquent plutôt le rejet dont ils font l'objet de la part des enseignants et des pairs (Gottlieb, Cohen et Goldstein, 1974).

Les études sur l'efficacité de l'intégration scolaire en termes d'apports au développement, quel que soit le type de handicap, sont nombreuses et leurs résultats, bien que disparates, demeurent néanmoins généralement positifs. Ainsi, il a été démontré que dans nombre de cas, l'intégration scolaire permet à l'individu de s'insérer par la suite de façon plus adéquate dans la communauté (Brown et al., 1986).

Dans son récent ouvrage, Grégoire Cochetel souligne qu'accompagner un élève présentant des TSA est « probablement l'accompagnement qui fait le plus parler de lui dans l'école inclusive », car il « fait appel à des connaissances liées à ces troubles, à des compétences que seule une formation digne de ce nom peut permettre d'acquérir et à des qualités humaines et relationnelles propres à chaque individu » (Cochetel Grégoire, 2017, p. 47).

En Algérie, la souffrance et le combat des parents débutent, de la complexité des signes et symptômes difficiles à gérer, du diagnostic, des difficultés et contraintes de la prise en charge qui demeure longue et nécessitant souvent tout un réaménagement du fonctionnement du système familial ; le quotidien, les rôles et les fonctions parfois même les projets de vie.

Son vécu est chargé par une complexité d'émotion : détresse, anxiété et parfois perte de

l'élan vital et qu'elle passe par un processus de deuil : du déni à l'acceptation ; qui demeure loin d'être achevé définitivement et que la compréhension et le soutien du milieu social et professionnel est décisif.

Malgré ses difficultés et sa souffrance, l'objectif principal et le rêve qui prend la totalité de l'inquiétude des parents est la scolarisation, de l'enfant, dans un milieu scolaire normal ; un objectif saturé de représentation et qui demeure légitime s'il est rationnel et réalisable selon les capacités et les prérequis de l'enfant. IL est souvent, dépassé, irrationnel, chargé d'illusion de réparation définitive (la scolarisation demeure une réintégration de l'enfant dans le rang de la catégorie normale).

A ce effet, la scolarisation est souvent une confrontation, un combat entre attentes des parents et réponse des institutions (une impasse maligne : entre droit et désirs et possibilités et compétences) , institutions non adaptées ni formées, avec les lacunes de la prise en charge antérieures.

En réalité et en matière de texte l'enfant souffrant d'un TSA, ouvre droits à la scolarité. Cependant, l'application de ces derniers demeure difficile à réaliser contrairement à d'autres catégories des personnes à besoins spécifiques (sourdes ou aveugles).

Dans cette même longueur d'onde et comme méta cognition et pour sortir de ce labyrinthe ou impasse maligne, nous nous posons l'ensemble des questions suivantes : Qui sont ses enfants ? Quels sont leurs besoins ?

Comment aménager leur scolarisation ? Est- elle automatiquement dans un milieu scolaire normal ? Adaptée ou inclusive ?

Autrement dit : Qui fait quoi ? Pour qui ? Comment et dans quel dispositif et contexte.

3. La Famille

Actuellement, la majorité des familles demande pour leur enfant une prise en charge à l'école, ce qui réduit dans les faits cet accompagnement à une scolarisation, sans beaucoup d'adaptation. Au même temps, ces familles attendent des professionnels un grand niveau de technicité et d'adaptation pointue en fonction des représentations qu'elles ont des besoins de leur enfant.

L'autisme est un trouble déroutant, encore lourd à assumer socialement et légitimement. Les parents évoluent avec l'âge de leur enfant, il leur est difficile de se projeter dans le futur et surtout de mettre en œuvre des apprentissages qui seront véritablement importants pour leur enfant. Il est également important de ne pas oublier

que le temps des familles n'est pas le temps des professionnels ni celui des institutions d'accueil. Les professionnels doivent faire cheminer l'idée d'un accompagnement respectueux et dosé et non une « réparation » rêvée, qu'aucune technique ni aucun programme de travail ne pourront donner à leur enfant. Il est question de reconnaître le fonctionnement de l'enfant et lui apprendre à vivre avec et non de viser la normalisation. L'objectif est alors de l'accompagner vers une autonomie maximum au regard de ses possibilités.

Ce qu'il faut bien percevoir, c'est l'impact de l'autisme sur la globalité de la personne qui en est atteinte. Le plus souvent, les difficultés sont multiples, évoluant avec l'âge et touchant toutes les facettes de la personne.

Dans ces conditions, il est raisonnable de penser qu'il n'y a pas d'accompagnement standard mais bien des accompagnements singuliers, adaptés à chaque personne et à chacun des moments de sa vie.

4. Scolarisation des enfants autistes / enseignants : Etat des lieux

Les écrits, sur le sujet ainsi que les expériences et recherches effectués versent dans la constatation suivante :

Si la scolarisation en milieu ordinaire a des effets bénéfiques sur le développement des compétences cognitives, sociales et langagières de l'enfant autiste, elle semble en revanche délicate à mettre en place pour un bon nombre d'enseignants

En réalité, la scolarisation d'élèves en situation de handicap nécessite, en effet, l'acquisition de nouvelles connaissances et compétences de la part des enseignants, mais questionne aussi leur identité professionnelle, c'est-à-dire la façon dont ils conçoivent leur métier, leurs représentations de l'élève et des savoirs. Par ailleurs, la façon dont l'enseignant perçoit l'inclusion scolaire influence la réussite de sa mise en œuvre.

Si la plupart des enseignants sont favorables à l'inclusion scolaire avec un soutien approprié, certains jugent en revanche que celle des élèves présentant un TSA est inappropriée, que les dispositifs en milieux spécialisés conviennent mieux à leurs besoins et que l'enseignement auprès d'élèves autistes relève plus du travail des éducateurs spécialisés.

De plus, certains enseignants pensent que les comportements de l'élève ayant un TSA peuvent pénaliser les autres élèves de la classe. Par ailleurs, d'après certaines études, utilisant la mesure des associations implicites, les enseignants qui ont des attitudes négatives envers les élèves présentant un TSA s'adaptent moins bien (épuisement

professionnel, symptomatologie anxio-dépressive et niveau de stress plus élevés).

Par contre, ceux qui ont expérimenté l'inclusion scolaire sont mieux informés sur le handicap, l'autisme et les méthodes d'intervention efficaces, ont généralement une attitude plus positive, et sont plus confiants par rapport à leurs stratégies d'enseignement auprès d'élèves ayant des Besoins Educatifs Particuliers (BEP). Enfin, ils reconnaissent que l'accueil d'un élève ayant un TSA dans leur classe est une expérience enrichissante humainement et valorisante au niveau professionnel et qu'elle a un intérêt pour les autres élèves (tolérance et solidarité).

Par ailleurs, les données de la littérature indiquent que les caractéristiques particulières des élèves ayant un TSA, ainsi que leurs comportements inhabituels peuvent rendre difficile leur scolarisation en milieu ordinaire. Ce constat confirme la nécessité de personnaliser l'environnement et de modifier les pratiques d'enseignement. Or, les enseignants de classe ordinaire manquent de préparation, de formation et de soutien adaptés pour accueillir convenablement les élèves ayant un TSA, et sont stressés en raison de leur sentiment d'incapacité à répondre aux besoins

Les enseignants témoignent de plusieurs difficultés majeures liées directement aux particularités de l'autisme. Par exemple, les enseignants, qu'ils interviennent en milieu ordinaire ou spécialisé, disent être confrontés :

-Pour 75 % d'entre eux, au manque d'autonomie de l'élève présentant un TSA qui a besoin d'être au quotidien davantage soutenu et encadré dans ses apprentissages (faibles capacités d'attention et de concentration) ;

-Pour 72 % des difficultés à s'intégrer dans le groupe;

- À la présence de comportements (stéréotypies, résistance au changement, difficultés à gérer les temps informels et les transitions et troubles du comportement) qui peuvent altérer le fonctionnement habituel de la classe et porter atteinte au processus d'apprentissage de l'élève ayant un TSA, mais aussi à celui de ses pairs au développement typique, pour la moitié ;

- À l'insuffisance des moyens de communication pour 44 % ;

- À son manque de motivation et d'engagement dans les activités pour 37 %.

Toutefois, ces complexités ne sont pas incontournables et peuvent être rééduquées dans le temps, à condition d'agir le plus tôt possible. Il a été montré qu'une intervention précoce (avant 4 ans), fondée sur une approche globale et coordonnée (éducative, développementale et comportementale) et adaptée aux besoins de l'enfant, améliore le développement de l'enfant autiste et diminue ses comportements perturbateurs.

D'autre part, malgré ces obstacles, les enseignants qui interviennent auprès d'élèves ayant un TSA peuvent s'appuyer sur certaines de leurs aptitudes. Par exemple, les principales compétences identifiées par les enseignants qui ont participé à l'enquête de Baghdadli sont : leurs mémoires visuelle (68 %) et auditive (29 %), leurs capacités d'apprentissage par imitation (57 %), leur maîtrise de l'outil informatique (20 %), leurs capacités procédurales (capacités à réaliser des tâches concrètes) (16 %), leur intérêt pour la musique, les lettres et les chiffres et leurs capacités visuo-spatiales (5 %). Ils constatent ainsi des progrès, notamment dans les domaines de la socialisation (relations avec les pairs) pour un peu plus de la moitié, de l'acquisition des règles de la vie en collectivité et de participation aux activités (selon les études et les milieux de 57 à 75 %), du langage, des comportements et de l'imitation (31 à 62 %). Néanmoins, les améliorations au niveau des apprentissages scolaires et des troubles du comportement sont plus souvent observées par les enseignants des milieux scolaires spécialisés (respectivement 73 % contre 48 % et 62 % contre 34 %).

4.1. Difficultés rencontrées par les enseignants

Enfin, les enseignants rencontrent aussi d'autres difficultés qui ne sont pas liées directement à l'élève ayant un TSA, mais plutôt au contexte :

- Le manque de connaissances (information et formation) sur l'autisme qui les amène à réagir intuitivement sans savoir s'ils agissent correctement (sentiment de frustration, de déception et d'incompétence) ;
- Les adaptations à réaliser en classe et durant les activités périscolaires et interstitiels (cantine, garderie, récréation) ;
- L'isolement et le manque de personnes ressources à l'éducation nationale, dans les écoles et les milieux sanitaires et médico-sociaux ;
- Les difficultés liées à la présence de l'auxiliaire de vie scolaire (AVS) dans la classe et à leur manque de formation ;
- La difficulté à gérer simultanément la classe et l'enfant ayant un TSA ;
- Le temps, l'énergie et le travail supplémentaires à fournir ;
- Le manque de solution pédagogique adaptée ;
- Les enseignants du milieu adapté, qui ont reçu une formation d'enseignement spécialisé, expriment moins de difficultés liées au contexte ;

- En Algérie, la situation est loin d'être à la page malgré les progrès et les efforts fournis.

4.2 Scolarisation des enfants autistes

Théoriquement, et de point de vue législatif, l'enfant autiste a tous les droits à une scolarité, avec certains articles explicatifs ; d'application entre autres, ouverture de classes adaptées, le droit à une aide de la vie scolaire, seulement, la réalisation du projet est souvent confrontée à une panoplie de contraintes :

- Dispositif inadéquat : espace et équipement ;
- Personnel qui manque de formation et formation spécialisée ;
- Carence de communication et d'échange entre les différents partenaires ;

En résumé une confrontation entre attentes et réclamations des parents, des associations, des ligues des droits de l'homme et de l'enfant et des attitudes des institutions : justifiée ou parfois dépassée jugées comme refus ou rejet par les parents ce qui amplifie l'intensité du conflit et pousse la situation au chaos, à l'impasse.

Parents : notre enfant a le droit de bénéficier d'une scolarité normale - Via - votre enfant ouvre droit à une scolarité adaptée, dans un milieu adapté assurée par des enseignants spécialisés.

5. Une méta- lecture et conclusion

En guise de notre modeste expérience et dans le but de participer à désamorcer cette situation bien scindée, il nous semble indispensable de sortir d'une lecture linéaire à une autre holistique, pour pouvoir ouvrir des pistes de résolution du problème.

1. Réajuster les champs de vision et unifier la lecture et les données sur le TSA, sa réalité, ses symptômes et ses formes cliniques.
2. La scolarisation : est une continuité de la prise en charge globale de l'enfant mais un objectif à part entier.
3. La scolarisation dépend d'un ensemble de données : Type de trouble, degrés, prise en charge antérieure, pré- requis de l'enfant, ses besoins et ses compétences.
4. Le type de scolarité : Choix, objectifs, dépend des besoins de l'enfant, de son

amélioration : ceci dit que les enfants seront placés selon les compétences et les difficultés :

- Certains enfants (autiste de haut niveau, bien stabilisé, autiste léger et parfois moyen, sans troubles de comportement) peuvent bénéficier d'une scolarité normale, avec ou sans AVS;
- D'autres peuvent passer par une scolarisation adaptée, comme phase transitoire pour accéder par la suite à une classe dite normale;
- D'autres peuvent être placés, dans une classées adaptées ou spécialisée : dont les objectifs sont bien, déterminés ;
- D'autres peuvent bénéficier d'une scolarisation adaptée dans milieu spécialisé ;
- Le choix ne dépend, en aucun cas des désirs des parents, ni des possibilités des lieux mais des compétences et besoins de l'enfant ;
- Cette orientation exige :
 - Une évaluation objective et pluridisciplinaire de l'enfant ;
 - Un savoir faire, entre les différents intervenants : personnel qui assure la prise en charge, institution de relais, et écoles ;
 - L'acceptation du travail d'équipe, avec concertation et intersectoriel, échange, collaboration, et clinique de concertation, pour aménager un programme individualisé adéquat à l'enfant et évaluer le développement de l'enfant et ses difficultés : un travail qui implique, parents et professionnels. Il s'agit d'une vision qui libère les différents partenaires d'un combat non fructueux, épuisant, à un dispositif, d'entraide et collaboration. Les difficultés de chacun, seront, discutées, écoutées, reconnues et valorisées sans jugement ni culpabilisation.

Bibliographie

- Baghdadli ,A., Darrou, C., Meyer, J. (2015). *Education thérapeutique des parents d'enfant avec troubles du spectre autistique*, Paris, France : Elsevier Masson.
- Garnier, P. (2018) . *Scolariser des élèves avec troubles du spectre de l'autisme*. Futuroscope, France : Canopé .
- Leaf, R., McEachin ,J. (2006). *Autisme et A.B.A : une pédagogie du progrès* . Londres, Royaume - Uni : Pearson.
- Maurice,C. (2006). *Intervention Béhaviorale auprès des jeunes enfants autistes*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Schopler ,E. Lansing, M.& Waters, L. (2000). *Activités d'enseignement pour enfants autistes*. Paris, France : Elsevier Masson.

Sitographie

- Laurent, L. (2020). Quelques stratégies pédagogiques pour enseigner à un enfant atteint d'autisme ou autres TED en primaire. www.epsilonalecole.com