

Scolarisation des adolescents avec autisme de bon niveau dans le secondaire. Aspects pédopsychiatriques

Pascal Lenoir¹

Les changements dans les pratiques depuis la loi de 2005

Le cadre de la loi de février 2005 implique au moins trois principaux partenaires qui sont l'enfant, ses parents, et les professeurs.

La loi ouvre des droits à l'enfant. Elle lui permet d'accéder à la citoyenneté républicaine. Elle permet le brassage entre enfants normaux et handicapés (comme le brassage ethnique et/ou religieux) et l'apprentissage réciproque de la tolérance. Son dispositif prévoit un contrat protecteur avec un projet construit en partenariat entre les parents, l'adolescent, l'Education nationale, la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH) et l'équipe soignante. Un suivi régulier et un programme adaptable sont garantis.

Cette loi ouvre des droits aux parents. Ils n'ont plus à négocier l'intégration de leur enfant. L'Education nationale est en première ligne. Les parents ne sont plus pris en otage, ni affectivement, ni administrativement. En effet, les nouveaux droits lèvent le sentiment de gêne, voire de culpabilité, des parents à devoir « imposer » leur enfant à des enseignants qui faisaient parfois de la « charité » en l'accueillant. Les parents ne sont plus obligés de devoir choisir obligatoirement un service de soins même si cela reste fortement recommandé.

Enfin, quels sont les droits des professeurs ? N'ont-ils que des devoirs ? Ils doivent s'adapter à toutes sortes de handicaps (handicaps moteurs, surdités, dysphasies, dyslexies, dyspraxies...) et à leur spécificité. Ils ont davantage de responsabilités et subissent plus de pression qu'avant. Ils peuvent ressentir un sentiment d'isolement, d'incompétence. Heureusement la présence d'un enfant avec autisme dans une classe procure des expériences enrichissantes sur le plan humain et professionnel avec des enfants « différents » et stimule la créativité des enseignants.

Les limites de la scolarisation

Liées à l'organisation

Mais cette loi ne résout pas tout. D'une part, les moyens humains manquent pour assurer sa mise en œuvre. Le

nombre des Auxiliaires de Vie Scolaire (AVS) est insuffisant, leur formation n'est pas toujours adaptée. Leur motivation est minée par leur statut précaire et le manque de pérennité de leur poste auprès de l'enfant. La définition de leur rôle dans l'aide aux apprentissages et/ou dans la socialisation n'est pas précise. Le risque de voir les AVS remplacer les enseignants pose problème. D'où la nécessité de liens répétés et dynamiques avec l'équipe de suivi et de soutien. Il faut trouver un équilibre entre une relation de confiance affective et individualisée et une relation plus distanciée entre les parents et l'AVS (alliance thérapeutique). Ce rôle de tiers est encore plus délicat à l'adolescence.

*...la présence d'un enfant
avec autisme dans une classe
procure des expériences
enrichissantes sur le plan
humain et professionnel
avec des enfants « différents »
et stimule la créativité
des enseignants.*

D'autre part l'organisation du monde scolaire a aussi ses limites. Les classes plus spécialisées font défaut dans le secondaire tout particulièrement pour les adolescents de bon niveau intellectuel. La grande séparation entre filière théorique et pratique est posée très tôt. Souvent les élèves en échec scolaire et en opposition pour les apprentissages théoriques sont orientés dès la 6^{ème} ou la 4^{ème} vers les Sections d'Enseignement Général et Professionnel Adapté (SEGPA), classes technologiques, préapprentissage, Maisons Familiales Rurales... pour le bénéfice de ce type d'élève. Mais pour les adolescents avec autisme, et surtout avec un syndrome d'Asperger, cette voie de délestage n'est souvent pas adaptée à leur souhait de continuer à étudier les matières fondamentales où ils peuvent trouver un intérêt scientifique. Le problème vient de leurs difficultés à respecter ce qu'on leur demande et à appliquer en pratique leurs connaissances.

La scolarisation ne suffit pas à elle seule pour atteindre les objectifs de la socialisation. Même si l'école reste le terrain principal et le milieu naturel de la socialisation tout-venant chez l'enfant, les habiletés sociales ne peuvent y être entraînées de manière spécialisée. La nécessité d'associer une prise en charge éducative pour l'élargissement

¹ pédopsychiatre, CRA de la Région Centre, Tours.

des relations sociales est particulièrement importante au collège où les règles sociales et socio-affectives deviennent plus complexes pour les adolescents avec autisme.

On peut également regretter le faible nombre de classes spécialisées « autisme » dans le secondaire. Il est important d'en créer sans tomber dans le risque de ghettoïsation et en prévoyant des décloisonnements.

Liées au profil clinique de l'adolescent

Les limites inhérentes au profil de l'adolescent peuvent rendre difficile la scolarisation. L'anxiété sociale, l'anxiété d'échec et la dépression peuvent apparaître. Le handicap n'explique pas tout. Il faut considérer l'adolescent autiste comme une personne à part entière susceptible de souffrir à l'école (comme les adolescents sans autisme qui présentent un refus scolaire

anxieux par exemple). Les causes peuvent être multiples (anxiété de performance, stigmatisation par les pairs). La dépression est souvent masquée car l'adolescent avec autisme ne se confie pas et a des difficultés à verbaliser ses affects. Une augmentation du retrait est parfois un signe d'appel.

Par définition les adolescents avec autisme entrant en 6^{ème} n'ont pas de retard mental. Cependant certains peuvent présenter des profils cognitifs très hétérogènes. Ces déficits dans certaines fonctions (la géométrie, par exemple, peut être particulièrement difficile pour certains adolescents de profil Asperger) associés au manque d'initiatives et de participation peuvent faire penser aux professeurs concernés qu'il existe un retard mental. Le travail de synthèse en équipe pédagogique est très important pour avoir une vision d'ensemble des capacités de l'élève.

Enfin les troubles du comportement peuvent être engendrés par les différents facteurs vus précédemment. On retiendra notamment les conséquences d'exigences trop élevées pour la socialisation ou les apprentissages. On devra faire une analyse fonctionnelle détaillée des facteurs déclenchants et proposer des aménagements.

Les aménagements et stratégies pédagogiques adaptées

L'aménagement de l'environnement se fait selon des consignes reprenant actuellement les principes devenus universels tirés de méthodes connues (TEACCH). Parmi ces dispositions : la planification et prévisualisation avec des supports imagés, l'aide à la communication (techniques de communication augmentative voire alternative) et la ritualisation. Le travail se fait soit en petit groupe dans une ambiance calme et silencieuse soit en situation où un adulte par enfant aide à la sélection des informations, à la compréhension et à la socialisation. Le repérage des stimuli anxio-gènes permet une désensibilisation

progressive. Enfin, la tolérance et la souplesse de l'enseignant sont essentielles.

La question reste de trouver un juste équilibre entre l'adaptation des conditions et les efforts d'intégration dans le milieu « normal ». Parfois le maintien de l'adolescent en milieu scolaire dit « ordinaire » ne peut se faire qu'en renonçant à certains objectifs. L'adolescent peut rester marginalisé sur certains points, comme le fait de ne pas participer à certains regroupements par exemple, à condition d'en informer l'ensemble de l'institution du collège ou lycée. Dans le meilleur des cas une tolérance et une compréhension de la communauté des professeurs, des élèves et des parents d'élèves permettent à l'adolescent avec autisme d'avoir sa place même si celle-ci est à géométrie variable.

Les particularités des apprentissages nécessitent des réponses particulières.

Les enfants avec autisme ont tendance à apprendre de manière photographique et précise, aidés en cela par une mémoire visuelle et/ou auditive très développée. Cette stratégie de mémorisation par cœur trouve cependant ses limites dans l'accumulation des connaissances et la diversification des matières qui s'opèrent à partir du cycle secondaire. Cette mémoire, ayant des capacités non extensibles, risque de saturer. Une fatigue s'installe et augmente la sélection, déjà naturelle dans l'autisme, des informations.

Les difficultés d'accès à la dimension « méta » sont particulièrement problématiques dans le cycle secondaire. L'adolescence est la période du développement progressif de la pensée de type hypothético-déductif et de la pensée abstraite, de l'accès à la philosophie et à l'universalisme, de la métapsychologie. Chez les adolescents avec autisme et malgré l'existence d'un bon niveau intellectuel ces processus restent en retrait. Ces élèves manquent souvent d'implication personnelle dans leur pensée ou développent une pensée « originale ». Les critiques littéraires et les réflexions philosophiques et sociologiques sont soit pauvres, soit bizarres et peuvent entraîner de l'incompréhension chez les professeurs.

Les handicaps plus spécifiques commencent à être reconnus dans leur traduction scolaire mais ne font pas encore assez l'objet de recherches psychopédagogiques et d'applications pratiques. Quelques expériences pionnières de guides à l'usage des enseignants commencent à voir le jour. On peut citer une liste non exhaustive de problèmes pédagogiques avec des éléments de solution.

- *Difficultés praxiques dans l'écriture, en géométrie, dans les notions d'espace-temps* pour les profils de type Asperger : offrir des aides et des supports physiques (photocopies, utilisation d'un clavier d'ordinateur, aide à la prise de notes, calendrier...).
- *Difficultés d'accès à l'abstraction de plus haut niveau* : rendre concrets les objectifs.
- *Intérêts pour les détails avec risque de distractibilité et de troubles de l'attention* : ramener régulièrement l'adolescent sur le sujet traité (un des rôles de l'AVS).

- *Défaut de traitement et de vision holistique des problèmes* : séquencer les problèmes.

Dans tous les cas il est nécessaire d'effectuer une évaluation personnalisée pour chaque adolescent afin de proposer un programme sur mesure.

Influence du processus d'adolescence

L'autonomie dans les apprentissages

- Chez l'adolescent sans autisme le processus d'identification, le moi idéal et l'idéal du moi se conjuguent pour l'aider à se déterminer, à faire des choix, à s'engager. Cette étape prend parfois beaucoup de temps et rencontre des avatars. L'autisme rend difficile la projection dans l'avenir, la définition d'un rôle dans la société, le désir d'une fonction professionnelle. L'adolescent avec autisme a tendance à maintenir des intérêts encyclopédiques « purs » détachés d'un lien pragmatique avec un métier.
- Les renforcements affectifs et la référence à une seule personne (le professeur des écoles) doivent être abandonnés en collège.
- Les changements de salles, de professeurs, la nécessité de s'organiser, de trier les informations pertinentes se heurtent au manque de souplesse et d'adaptation des élèves avec autisme.

L'autonomie sociale

- Les mouvements alternatifs entre l'adhésion au groupe (idées, modes, statut dans le groupe) et la différenciation individuelle (recherche d'originalité, narcissisme) ne peuvent s'opérer rapidement chez l'adolescent autiste. Il est « original » malgré lui. Il doit se défendre contre le risque de stigmatisation des pairs alors qu'il est démuné dans les habiletés sociales
- L'opposition (aux parents, aux contraintes scolaires) est souvent maladroitement et peu argumentée (psychorigidité).

Le manque d'autonomie et d'organisation dans les objectifs scolaires ne rassure pas les parents.

Les alliances thérapeutiques entre l'adolescent, les parents, les professeurs et l'AVS deviennent plus complexes. Souvent l'équipe éducative plaide en faveur d'une plus grande indépendance. Les parents sont plus réticents à lâcher la bride car ils ont en mémoire tous les moments de fragilité et les étayages qui ont permis à leur enfant d'en arriver « là » aujourd'hui. L'AVS peut être rejeté(e) par l'adolescent par peur de la dépendance et/ou de l'image de handicap qu'il/elle renvoie.

- On retrouve souvent les conséquences sociales du caractère « aspi » bien décrit par les différents auteurs. Ainsi l'adolescent avec autisme peut passer auprès des autres élèves pour :
 - un savant froid, pédant, méprisant, susceptible, psychorigide (personnage de « parano »),
 - un élève asocial centré sur le scolaire (personnage de polard ou « nerd »),
 - un doux dingue, tout le temps « à l'Ouest » et maladroit (personnage « d'original un peu fou »).

Afin de restaurer cette image de marque sociale si importante aux yeux des autres adolescents et pour favoriser l'intégration dans les groupes de discussion on peut proposer le « relooking » suivant :

- Le « parano » est vu sous un autre angle : méticuleux, attirant pour son perfectionnisme, sa rigueur, sa fidélité à ses idées et ses investissements.
- Le « nerd » devient un « geek », attirant pour ses compétences en high-tech.
- L'« original inquiétant » se montre plutôt fantaisiste, attachant pour sa ressemblance avec le professeur Tourmesol, le Grand Blond (personnage joué au cinéma par Pierre Richard).

Ce travail de réhabilitation sociale doit se faire en lien avec tous les milieux fréquentés par l'adolescent. Cependant il soulève le problème de la liberté et du libre arbitre de l'adolescent avec autisme dans son droit à la différence. Jusqu'où doivent aller les exigences et les efforts d'intégration ? L'adolescent avec autisme doit-il/peut-il se « déguiser » pour exister dans la société ? Cette question est de plus en plus débattue par les adultes avec autisme de haut niveau dans leurs conférences auprès du grand public.

Jusqu'où doivent aller les exigences et les efforts d'intégration ? L'adolescent avec autisme doit-il/peut-il se « déguiser » pour exister dans la société ?

Conclusion et pistes pour l'avenir

Offrir une scolarisation à la carte

Solutions mixtes et diversifiées entre temps éducatifs spécialisés et thérapeutiques (hôpitaux de jour, IME) et école :

- Scolarisation en milieu ordinaire,
- CLIS pour retard mental avec possibilité de temps décrochée,
- CLIS autisme,
- Même modèles pour les UPI,
- Scolarisation en hôpital de jour, en IME.

La scolarisation « interne » est une solution temporaire et/ou définitive quand les troubles du comportement rendent impossible l'adaptation extérieure malgré les aménagements.

Donner du temps pour tout

Pour la maturation affective et psychologique. Parfois les câlins aux parents et l'attachement à un professeur apparaissent pour la première fois alors que la période ne s'y prête pas.

Pour les stratégies et le besoin d'aide liés aux apprentissages. Il faut respecter les étapes et les décalages propres aux enfants avec autisme.