



Les conditions de la scolarisation en maternelle

La collaboration parents - professionnels

Si la récente loi a reconnu le principe de la scolarisation en milieu ordinaire pour nos enfants, la situation sur le terrain n'est pas encore en adéquation, loin s'en faut, avec les attentes des parents.. Les années à venir vont être celles de la mise en application pratique de cette scolarisation. Il me paraît indispensable que celle-ci soit organisée pour proposer à l'enfant une «solution» qui réponde au mieux à ses besoins et tente d'éviter les échecs et déceptions qui en découlent.

1) CONDITIONS ESSENTIELLES

► **La motivation de l'enseignant** : même si d'après les textes un enseignant ne peut refuser un enfant dans sa classe, imposer un enfant à quelqu'un qui ne se sent pas capable d'assumer ne produira pas les meilleurs résultats.

► **L'implication des parents** : ils sont conduits à faire «plus» que pour n'importe quel autre de leurs enfants non handicapés.

► **Un environnement favorable** à minima : effectif de la classe «allégé» (maxi 25 enfants), une ATSEM (Agent territorial spécialisé en école maternelle) ouverte et participative. Les classes à double niveau sont plus difficiles, celles à trois niveaux me semblent à proscrire.

► **Des horaires d'intégration réguliers**, tous les jours à la même heure (objectif à atteindre au bout d'un trimestre maximum), même si la durée n'est que de ¼ d'heure à 1 heure par jour. Le matin est idéal.

► **Une intégration sur des temps d'activités pour lesquelles l'enfant autiste a des aptitudes ou compétences** : motricité, déjeuner, activités de manipulation, puzzles... Exclure les temps de récréation (l'enfant autiste aime la prévisibilité et tout est imprévisible dans une récréation, il ne sait pas non plus aller vers les autres), exclure également les temps de l'histoire, du langage (la plupart des enfants autistes de 3 ans sont pas ou peu verbaux), les activités dans des lieux non structurés qui ne lui permettent pas de comprendre ce que l'on attend de lui.

► **Un accompagnement individuel** sera presque toujours indispensable pour l'enfant handicapé pendant l'intégralité du temps d'intégration, surtout au début : il ne s'agit pas de faire de la garderie. Il faut que ce temps d'intégration puisse bénéficier à l'enfant handicapé et aux autres enfants de la classe. (AVSI - auxiliaires de vie scolaire individuelle), personne financée par la famille, une association ou la mairie).

► **Une réelle collaboration entre l'enseignant et les parents** ainsi qu'avec tous les intervenants autour de l'enfant. (deuxième partie de cet article).

► **Une prise en charge individualisée et pluri-disciplinaire** associée à cette scolarisation. L'importance de cette prise en charge dépend de l'âge et des compétences de l'enfant, plus l'enfant est déficitaire, plus cette prise en charge extérieure est nécessaire. (L'INSERM préconise 20 à 25 h de prise en charge hebdomadaire, dès que l'enfant peut physiquement le supporter soit 3 à 4 ans). Un enfant atteint d'autisme travaillera plus qu'un enfant ordinaire car on doit lui apprendre ce que l'enfant ordinaire sait faire naturellement, sinon il ne l'apprendra pas spontanément. Les «pré requis» de l'enfant autiste sont plus ou moins importants suivant son niveau (évaluations à faire par une psychologue spécialisée en autisme, élaboration du projet éducatif individuel).

► **Un bon accueil des autres enfants** : si cela est difficile en petite section, les enfants étant encore peu matures, il est tout à fait possible, dès 4 ans qu'un enfant comprenne pour peu que l'enseignante explique cette intégration aux enfants de manière adaptée et avec un vocabulaire qui leur est accessible. Rappeler les règles de vie de tous et faire comprendre que l'enfant handicapé, surtout au début, les respectera plus ou moins mais que cela viendra par la suite, etc.... voir : Thimothée, un élève différent de Josiane Roque)

► **Une AVSI compétente** : elle doit être informée et formée à minima et doit aussi s'intégrer dans la classe. Elle doit veiller à ne pas «empiéter sur le territoire» de l'enseignante et doit rester dans son rôle d'aide et de soutien à la scolarisation de l'enfant handicapé. Dans tout les cas elle doit aider l'enfant à réaliser l'activité mais ne doit pas la faire à sa place.

► **La scolarisation de l'enfant atteint d'autisme au même âge civil que les autres enfants (3 ans)**, même s'il n'est pas propre (il le sera souvent beaucoup plus tard). Un enfant très jeune s'habitue d'autant mieux aux rythmes et aux contraintes de la vie à l'école. Il doit également démarrer les apprentissages le plus tôt possible, en même temps que les autres enfants pour ne pas prendre, dès le début, de retard supplémentaire.

2) CONDITIONS SUPPLÉMENTAIRES VIVEMENT CONSEILLÉES

- Chez certains enfants il devra être effectué par la famille et/ou les

intervenants à domicile un minimum de travail de «pré socialisation». Ce travail peut intervenir un peu avant ou en parallèle à l'intégration. Apprendre à l'enfant à ne plus courir partout (il faut parfois le contenir fermement), à rester assis, à obéir a minima (doit comprendre le mot «non»), à ne pas crier fort....

- L'ensemble des interventions autour de l'enfant doit être planifié avec un rythme très régulier pour que l'enfant prenne ses repères.

- L'environnement d'une classe de maternelle est très structuré et convient tout particulièrement aux enfants atteints d'autisme. Parfois des images ou pictogrammes que l'enfant aura appris à utiliser l'aideront pour un meilleur déroulement de sa journée (pour demander à boire, les toilettes...). Un emploi du temps individuel peut également apporter un plus car il permettra à l'enfant de mieux anticiper et contribuera à la réduction, voire à la disparition des problèmes de comportement.

- Organisation d'un petit « coin refuge » pour l'enfant qui a besoin d'une pause. S'isoler est parfois nécessaire pour permettre à l'enfant de prendre un temps de répit en cas de surcharge sensorielle par exemple. L'enfant autiste produit beaucoup d'efforts pour réaliser une activité au milieu des autres et est plus « fatigable ».

- Au tout début de l'intégration surtout : si l'enfant peut retrouver à l'école un peu de matériel commun avec la maison (ou à la maison du matériel de l'école), cela l'aidera encore plus à s'y retrouver. L'enfant n'aura besoin que de se consacrer à son apprentissage de l'environnement et le matériel constituera un élément déjà connu.

- S'il existe dans l'école plusieurs classes du même niveau, répartir les enfants pour que l'enseignante qui accueille l'enfant handicapé n'ait pas aussi « les plus durs » ou les « trop bébés ».

- Accueil favorable de l'école au sens large : directrice, autres enseignants... et autres parents. Il est important que l'enseignante qui accueille l'enfant ne se sente pas isolée et que la solidarité joue (répartition des enfants pour alléger la classe, en cas d'enseignante momentanément absente les enfants seront répartis dans les classes mais ne viendront pas surcharger la classe où est accueilli l'enfant handicapé....

Remarque : on retrouve finalement ici les conditions les plus favorables pour que n'importe quelle scolarisation d'enfant ordinaire se passe au mieux. (Motivation de l'enseignant, classes non surchargées, mise

en place de routines pour que l'enfant prenne ses repères, nombre d'heures de présence en classe suffisant pour que l'enfant s'intègre, participe et fasse réellement partie du « groupe classe »....). Pour nos enfants atteints d'autisme ces conditions sont encore plus nécessaires.

Il faut objectivement que l'enfant soit intégré à mi-temps en moyenne section, le temps dégagé devant généralement être consacré à la prise en charge individuelle pluridisciplinaire nécessaire à l'évolution la plus favorable de l'enfant. Certains enfants, de bon niveau ont les capacités pour être scolarisés à temps plein et il faut absolument qu'ils le soient.

Si l'on ne peut éviter de différer un peu la rentrée la première année de petite section, il faut ensuite que l'enfant puisse arriver en même temps que les autres, surtout s'il bénéficie d'un accompagnement individuel.

Le défaut d'accompagnement individuel ne devrait pas être un motif de refus pour scolariser un enfant atteint d'autisme, même s'il est probable que cette scolarisation soit moins facile et moins efficace pour l'enfant qui sera moins aidé et moins encadré. La présence d'une AVSI est un élément favorable mais il faut aussi réorganiser un peu la classe pour permettre que l'intégration se fasse : répartition des élèves entre les classes, effectif plus réduit, réorganisation modérée de l'emploi du temps journalier.

> LA COLLABORATION PARENTS - PROFESSIONNELS

Elle est indispensable à la meilleure prise en charge de l'enfant autiste. Les parents étant les premiers éducateurs de leur enfant, ils devraient tous prendre en compte les besoins spécifiques de leurs enfants et apprendre à y répondre.

Les conditions favorables à une bonne collaboration parents- professionnels sont les suivantes :

Les parents et professionnels ont vraiment envie de collaborer : Cela tient de l'évidence mais il faut peut-être le rappeler.

- Les rapports entre les différents partenaires de la scolarisation et de la prise en charge avec les parents doivent se faire de façon égalitaire et en concertation : Si les professionnels sont les spécialistes de l'autisme, les parents sont les spécialistes de leur enfant.

- Les échanges doivent avoir lieu dans le respect mutuel. Les parents ne doivent pas remettre en cause la pédagogie de l'enseignante qui connaît son travail. Ils doivent seulement, par les échanges qui doivent avoir lieu quasi quotidiennement les premières années, faire connaître à la maîtresse le travail spécifique fait en dehors et suggérer diplomatiquement des adaptations si nécessaire.. Si les interlocuteurs sont ouverts, cela se déroulera bien et l'enfant tirera parti de ce dialogue.

- La nécessité d'une bonne connaissance et reconnaissance des rôles de chacun : Bien savoir où commence et où s'arrête le rôle de chacun du côté des professionnels, comme des parents.

- La transparence du travail effectué par chacun. Il est important que l'enseignante sache par exemple ce que fait l'orthophoniste et que l'orthophoniste sache précisément ce que fait l'école afin que tout le monde travaille en complémentarité de la manière la plus efficace possible (équipes éducatives, échanges téléphoniques....)

- La cohésion de toute l'équipe sur la façon dont est envisagé l'avenir. Si la scolarisation est le choix des parents, tous les acteurs de la prise en charge doivent soutenir de manière cohérente cette scolarisation (orthophoniste, psychomotricien, psychologue, psychiatre) et doivent travailler dans ce sens. En aucun cas leur attitude vis à vis de l'enfant et la manière dont se déroulent les prises en charge ne doivent aller à l'encontre de la philosophie de l'école et des parents. Il est préférable dans l'intérêt de l'enfant que les parents se « séparent » d'un professionnel qui n'est

pas en harmonie avec leurs choix éducatifs et pédagogiques.

Tout cela nécessite :

- Une évaluation des compétences et émergences de l'enfant et des réévaluations régulières, faites par une personne formée à l'autisme et que l'enfant connaît, si possible dans un cadre connu (psychologue....)

- Un projet éducatif individualisé complet rédigé en concertation par l'ensemble des intervenants. (parents, éducateurs, orthophoniste, psychomotricien....) Pour plus de souplesse, l'école a connaissance de ce projet éducatif et reprend les objectifs qui concernent la scolarisation dans le contrat d'intégration qui est visé par la CCPE. Celui ci sera plus ou moins détaillé suivant les cas et tiendra compte de la situation individuelle de l'enfant (ses aptitudes, son niveau social et scolaire), les attributions de l'école et les attentes des parents.

- Pour les parents : une idée objective de la place de la scolarisation dans la vie de cet enfant qui est un « adulte en devenir ». Si la scolarisation en milieu ordinaire est un moyen, elle ne doit pas être une fin en soi. Certes la réussite scolaire est gratifiante et si certains enfants de bon niveau pourront aller au collège ou au lycée, voire accéder à des études supérieures, leurs compétences sociales ne sont pas à négliger, bien au contraire. Pour d'autres enfants, une scolarité plus « ajustée » leur permettra, grâce à l'acquisition de compétences scolaires « à minima » associée à des méthodes éducatives spécifiques et adaptées à leur handicap, de se construire et s'épanouir parmi leurs pairs non handicapés. L'autisme étant une cécité sociale, il paraît indispensable d'accentuer le travail sur l'apprentissage des compétences sociales si complexes, qui sont la clef de l'épanouissement du futur adulte.

● Agnès Woimant
Module de formation Autisme CNEFEI
Administratrice d'Autisme France

Témoignage

> Aymeric à l'école

Aymeric, né le 8 février 1998 est le dernier d'une famille de 6 enfants. Il a un développement à priori normal jusqu'à 18 mois. Les premiers mots sont venus : «maman, papa, petit dodo» puis ont disparu presque aussitôt.

Les premiers symptômes de ce que nous ne connaissons pas encore apparaissent : marcher avec la tête inclinée sur le côté, tourner en rond, éloignement progressif du regard, plus de mot, plus d'échange possible, plus de jeu, notre enfant régresse.

Ce que nous avons pris au départ pour de l'indépendance précoce était devenu chez notre fils une forme d'isolement total.

En consultation chez le médecin traitant à 22 mois nous exposons l'absence de langage et un comportement bizarre sans succès : notre généraliste banalise mes inquiétudes, le certificat de la visite des deux ans sera complété comme si de rien n'était avec uniquement la mention «enfant nerveux». Après de nombreuses démarches, le CHR de Caen posera le diagnostic

d'autisme à l'automne 2000, ils évoquent «l'intensité importante du syndrome autistique», Aymeric a deux ans ½. Ce premier diagnostic sera confirmé à l'hôpital de Chartres qui parlera d'«autisme sévère» avec une évaluation globale au PEP.R de 12 mois d'âge de développement pour un âge civil de 3 ans.

Quelques mois seront nécessaires pour nous permettre d'accuser le coup. Je prends contact avec l'association partenaire d'AF de mon secteur et prends très

vite conscience de ce que j'appellerai «l'état des lieux» français : si je veux pour mon fils la meilleure vie qui puisse lui être offerte eu égard à son handicap, je vais devoir me mettre moi-même au travail, c'est-à-dire me former et mettre en place le soutien éducatif et pédagogique que son état nécessite afin de lui donner un avenir et une vie «digne».

Aymeric fréquente, à partir de la rentrée de Pâques 2001, l'école maternelle de notre secteur à raison de deux fois ¼ d'heure par semaine, en petite section, accompagné par une travailleuse familiale. Ce trimestre sera difficile, il faut que l'enfant « apprenne » l'école et la vie en collectivité, la présence de la travailleuse familiale qui connaît l'enfant et qui ainsi peut anticiper pour atténuer l'impact des ses comportements difficiles permet que cette intégration puisse se poursuivre. C'est elle en effet qui, à la maison lui apprend les bases nécessaires à cette socialisation. (Aymeric va apprendre à rester dans une pièce, tenir assis à la table, regarder son interlocuteur, l'activité à réaliser....) Une, puis deux travailleuses familiales interviennent ainsi à notre domicile, nous les guidons et les formons nous mêmes à l'autisme.

A la rentrée 2001/2002, un an après le diagnostic, se met en place une prise en charge plus complète, Aymeric a trois ans et demi. Une prise en charge orthophonique (deux fois/semaine) et une séance de Sessad viennent compléter le travail fait à domicile par la famille et les travailleuses familiales.

Nous rédigeons nous mêmes un premier PEI qui reprend les objectifs à travailler à la maison en lien avec l'école et l'orthophoniste. Nous profitons de la curiosité d'Aymeric pour lui proposer un matériel d'éveil varié qui permet de développer ses compétences. Nous travaillons également beaucoup l'échange, le regard, le contact corporel, rester assis lors des activités ... ceci afin de favoriser cette intégration scolaire qui s'organise. Les activités alternent avec des périodes de détente et se déroulent dans un contexte de plaisir car Aymeric est heureux de faire ce qu'on lui propose. Il va en promenade, sort dans les magasins ou au jardin public.

Durant toute cette année scolaire Aymeric est intégré deux fois 1 h30, alternativement avec une travailleuse familiale ou la maîtresse qui bénéficie par ailleurs d'un soutien pour sa classe. Mais Aymeric a des difficultés à bâtir des repères à l'école car il y vient peu ; sa présence étant trop irrégulière, il ne comprend pas et ne veut pas repartir quand nous venons le chercher. L'activité pratiquée pendant le temps où il est présent lui est inaccessible (temps de langage) ou

trop peu structurante (temps d'accueil libre) L'année sera là encore très difficile, et il faudra réajuster pour proposer des temps d'intégration sur des moments où il peut développer ses compétences (psychomotricité, manipulations...).

Après les vacances d'été 2002, l'emploi du temps d'Aymeric est réorganisé afin que ses journées soient très régulières et qu'il prenne enfin ses repères :

> 1ère partie de matinée : école pendant 1 h 30 (la maîtresse a un soutien pour sa classe le lundi, les autres jours, elle prend Aymeric seule). Il est intégré au moment de l'accueil, de la motricité, des manipulations.



> Aymeric à 22 mois

> 2ème partie de matinée : intervention de l'orthophoniste ou de l'éducatrice du Sessad, deux séances chacune.

> Après midi : intervention des travailleuses familiales, la prise en charge éducative à la maison est intensifiée. Le

projet éducatif individuel est mis à jour par les parents, en concertation avec les travailleuses familiales. Aymeric est beaucoup plus épanoui avec ce nouveau rythme, il accepte mieux de quitter la classe car il y a ses repères et sait qu'il va y revenir. Il est maintenant en moyenne section de maternelle avec une nouvelle enseignante. Très rapidement, la maîtresse proposera de garder Aymeric le lundi matin complet et en cours d'année il sera également intégré deux fois 1 heure 30, deux après midi par semaine. Au cours de cette année, il accède aux apprentissages et la scolarisation lui est de plus en plus bénéfique.

A la rentrée scolaire 2003/2004, Aymeric reste en moyenne section avec la même enseignante, ses compétences scolaires n'étant pas suffisantes pour lui permettre d'aller en grande section. En effet, si les compétences scolaires d'un enfant

autiste sont très souvent hétérogènes, il me semble que pour que l'intégration soit profitable tant au niveau scolaire que social, l'enfant doit être à minima capable de participer à des activités de sa classe avec le groupe, même avec une aide et des supports adaptés. Un risque à ne pas négliger serait que l'enseignant se démotive quand le niveau de l'enfant est trop décalé par rapport aux autres enfants. Là encore rien n'est figé et l'examen attentif de chaque situation individuelle en équipe éducative, en concertation avec les parents, devrait permettre d'éviter des erreurs qui seront avant tout préjudiciables



> Aymeric à 6 ans 1/2

à l'enfant intégré. A contrario il ne faut pas non plus se baser sur la progression des enfants ordinaires pour décider ou non de le faire passer dans la classe supérieure. Certaines notions ne lui seront accessibles que plusieurs mois voir plusieurs années plus tard sans que cela pose de réels problèmes à la poursuite de sa scolarité.

A partir de la Toussaint 2003, l'assistante d'éducation qu'a accordée la CDES est présente à l'école. Cette personne, comme beaucoup d'autres, n'a pas reçu de formation particulière, qu'à cela ne tienne, nous lui expliquons les particularités de notre enfant et comme nous l'avons fait avec l'enseignante de la classe, nous la guidons à chaque fois que cela est nécessaire. Les journées d'Aymeric se déroulent ainsi :

> Ecole tous les matins, Aymeric participe à toutes les activités dans la mesure de ses compétences (il a un niveau de moyenne section pour certaines activités et de petite section pour d'autres, et il éprouve des difficultés dans la compréhension des consignes qu'il est nécessaire de rendre visuelles). Seul le moment du langage ne lui est pas encore profitable. Il peut aller « s'asseoir avec les copains » quelques instants au moment de l'histoire, mais Aymeric étant non verbal, tout ce qui tourne autour de cette activité de langage lui est encore inaccessible et il se lasse donc très vite.

> Orthophoniste : 1 séance deux fois par semaine en début d'après-midi.

> Educatrice SESSAD : 1 séance à domicile mercredi matin, 1 séance piscine le vendredi midi.

> Travailleuses familiales : les après-midi. Elles interviennent en amont du travail scolaire en apprenant à l'enfant les bases nécessaires à la compréhension et à l'exécution des activités de l'école, elles soutiennent ces activités qui sont reprises à la maison. Elles permettent à Aymeric de bénéficier de cette prise en charge éducative intensive dont il a tant besoin. Une troisième travailleuse familiale est formée

pour mieux relayer ses deux collègues. Aymeric apprend ainsi à travailler avec différentes personnes qui ont chacune leur personnalité. Il les aime beaucoup et est toujours très heureux de les retrouver.

> Parents : formation, recherche et fabrication du matériel, préparation et mise en place des activités, travail auprès de l'enfant, suivi de la prise en charge, coordination des intervenants, soutien de l'école avec qui une relation de confiance et de partenariat autour de l'enfant s'est établie.



À la rentrée 2004/2005, Aymeric est scolarisé en grande section, à mi-temps tous les matins comme l'année précédente. Cette fois, il a une nouvelle enseignante, aussi motivée que la précédente. C'est la même assistante d'éducation qui est présente pendant l'intégralité du temps d'intégration, elle permet ainsi que la transition s'effectue au mieux entre la moyenne et la grande section. Aymeric retrouve la plupart des enfants qu'il a côtoyés l'année précédente et n'est pas dépaycé par son nouveau cadre auquel il s'adapte immédiatement.

La prise en charge orthophonique se poursuit, par contre celle du SESSAD s'est arrêtée, l'éducatrice s'étant trouvée «en difficulté» devant l'évolution des stratégies éducatives mises en place autour d'Aymeric. Sa formation très mentaliste (modèle psy) et son incapacité à s'affranchir de l'ordre établi (le psychiatre du service) avaient conduit cette prise en charge dans une impasse.

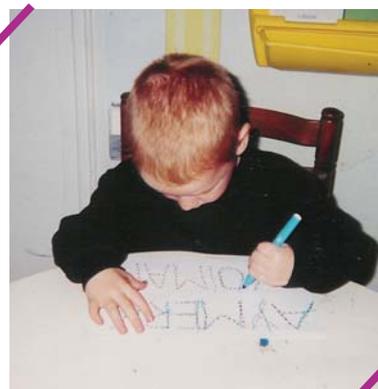
Le travail de collaboration entre l'école et la famille se poursuit et les échanges avec la maîtresse et l'assistant d'éducation sont quotidiens. L'enseignante souligne les réussites et tente toujours de comprendre les échecs afin d'améliorer son approche.



La difficulté principale reste la compréhension des consignes : Aymeric n'est pas verbal, le langage oral a pour lui peu de sens (seuls des consignes et ordres simples et souvent répétés dans des contextes connus sont parfaitement intégrés par lui). Il s'agit pour l'enseignante de proposer à l'enfant une consigne adaptée visuellement, plus «parlante» que des mots.

Il faut donc s'appuyer sur les compétences naturelles de ces enfants, leurs capacités visuelles importantes rendant tout à fait accessibles les activités de discrimination visuelle et de prélecture. Les compétences mathématiques et logique permettent aussi à Aymeric la réalisation de nombreux

exercices, avec adaptation si nécessaire. Aymeric poursuit ses apprentissages avec des activités proposées tantôt de moyenne, tantôt de grande section (simplifiées parfois). Le moment du langage n'est plus rejeté, Aymeric peut s'asseoir au milieu des autres enfants, écouter et s'intéresser. Sa compréhension verbale réduite ne l'empêche pas de «capter», à sa façon ces instants là. Le projet individualisé d'intégration scolaire a bien évolué : l'objectif de socialisation ayant abouti, c'est depuis le printemps 2004 celui des apprentissages qui figure en bonne place dans le contrat d'intégration. Aymeric doit «faire le plus possible comme les autres enfants», chaque jour qui passe le rapproche d'ailleurs de ses camarades de classe. Son attention, sa concentration, son entrain sont autant de motivations pour l'enseignante et l'AVS.



Aymeric peut de mieux en mieux transposer des apprentissages fait à la maison sur des supports différents, cette capacité à mieux généraliser rend la prise en charge à domicile plus efficace. L'assistante d'éducation a bien compris «le fonctionnement» d'Aymeric et allie souplesse mais fermeté avec d'autant plus de réussite que le dialogue qui s'est installé avec les parents, les échanges quotidiens lui donnent une meilleure confiance en elle, induisant par là même une efficacité accrue auprès de l'enfant.

La difficulté reste la situation de test : Pour l'enseignante, il n'est pas toujours facile d'avoir une vision exacte de ce que sait l'enfant. Aymeric s'aide beaucoup du contexte, il est très observateur et la présence d'indices involontaires fausse parfois l'évaluation. Il faut donc veiller à ce que les compétences soient systématiquement contrôlées. Les capacités de «mémorisation intégrale» des enfants autistes leur permettent de réaliser des activités parce qu'il sont capables de s'en souvenir de A à Z, parfois sans comprendre. Il faut également veiller à ne pas considérer comme non acquise une notion si le support choisi pour effectuer le test n'intéresse pas l'enfant, ou si la présentation de l'activité ne lui permet pas de savoir ce que l'on attend de lui. Là encore la collaboration entre l'école et l'équipe assurant la prise en charge est indispensable.

Cette équipe, dont la coordination était assurée depuis quatre années par les parents s'enrichit fin 2004 avec la venue d'une

psychologue libérale formée à l'autisme (Université de Nantes). Celle-ci fut chargée d'évaluer l'enfant à son domicile avec des outils adaptés et de rédiger un nouveau projet éducatif individuel.

Peu de temps après, la rencontre avec une seconde psychologue formée à l'approche ABA (Université Lille3) et tout particulièrement au «Verbal Behavior (comportement verbal) permet de débiter un travail exclusivement orienté vers l'apprentissage du langage oral, Aymeric n'ayant pas développé celui-ci spontanément. Les premières séances permirent de développer les capacités d'imitation et celles à produire des sons afin d'amener Aymeric à maîtriser cette production de sons dans le but de verbaliser. En mars 2005 il est capable de demander quelque chose de façon orale, de prononcer quelques mots simples. Cet apprentissage du langage verbal est orienté vers l'acquisition d'un langage fonctionnel et Aymeric a compris l'utilité de celui-ci.

Les deux psychologues collaborent et participent aux équipes éducatives pour y soutenir le projet de scolarisation. Pour l'année scolaire 2005/2006 il fut décidé, conformément à notre demande, un maintien exceptionnel en grande section de maternelle. Le projet initial : une orientation en CLISS 1 s'étant avéré ne pas être la meilleure solution, les difficultés de comportement des autres enfants de la CLISS seraient trop destabilisantes pour Aymeric. Le CP étant inenvisageable dès la prochaine rentrée malgré la récente émergence du langage oral, cette année supplémentaire en grande section à mi-temps permettra de développer cette oration et de préparer un CP pour l'année suivante. Il est d'ailleurs prévu qu'il puisse y être intégré très progressivement (un demi après midi par semaine) parallèlement à son mi-temps du matin en grande section. Il fera connaissance de l'enseignante de CP et de la nouvelle école qui l'accueillera l'année suivante.



Les échanges entre l'enseignante, l'AVS, l'orthophoniste, les travailleuses familiales, les parents et les deux psychologues assurent les meilleures conditions pour une intégration scolaire porteuse de progrès, et donc d'avenir pour l'enfant.

● Agnès WOIMANT