

dans la perspective de

### L'ECOLE INCLUSIVE



L'exemple des élèves avec difficultés comportementales



# LES ÉLÈVES HANDICAPÉS S SCOLARISER PSYCHIQU ENTAUX

SOUS LA DIRECTION DE BRUNO ÉGRON ET PRÉFACE DE JEAN-PIERRE DELAUBIER





# **PRATIQUES**

par Corinne Gallet et José Puig Ouvrage collectif coordonné

# L'aide humaine à l'École Le livre des AESH



Préface de Najat Vallaud-Belkacem





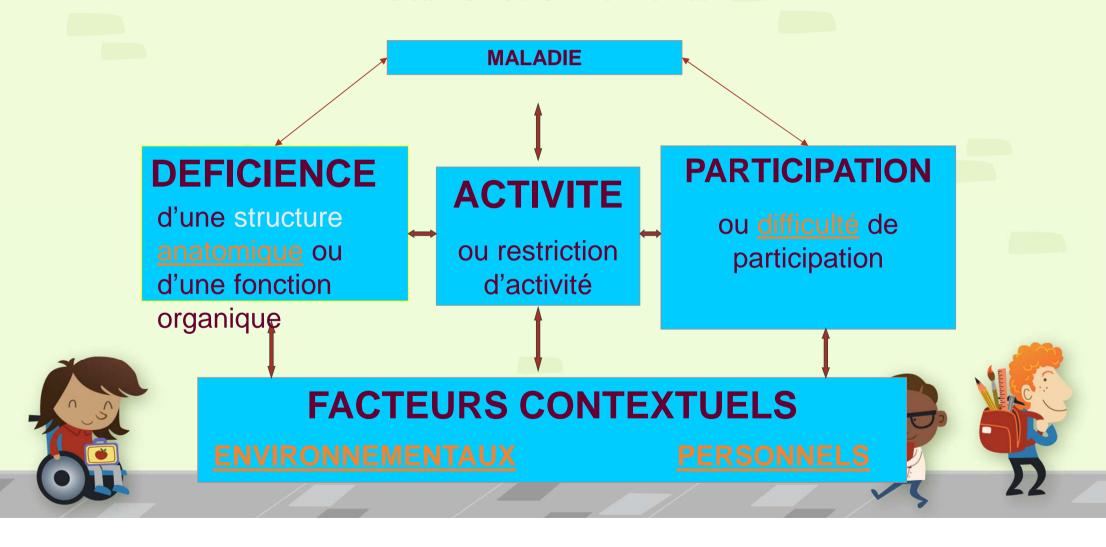


### Sommaire

- 1. Quelles évolutions impliquent la société et l'école inclusives?
- 2.Comment développer l'accessibilité pédagogique? L'exemple des élèves avec troubles du comportement
- 3.Comment travailler avec les dispositifs de compensation (AESH, ULIS, UE)



# La classification internationale des fonctionnements



### 2 types d'actions pour favoriser l'activité

### L'accessibilité

Est la conception de produits, d'équipements, de programmes et de services qui puissent être utilisés par tous, dans toute la mesure du possible, sans nécessiter ni adaptation ni conception spéciale » (CRDH, 2006),

Elle concerne le bâti, les transports, l'Ecole, le travail, la culture, la santé, le civique ...

### La compensation

Ce sont les aides de toute nature à la personne ou aux institutions pour vivre en milieu ordinaire.

Elle comprend les aides financières, les accompagnements humains (AESH), les services d'accompagnements (Sessad ...), les dispositifs (ULIS) ou structures dédiées (IME, ITEP ... et leurs UE), les aides à l'insertion professionnelle individualisées...

Des fonctionnements dialectiques mais parfois antagonistes

### La société inclusive: vers une accessibilité généralisée

Le processus d'inclusion sociale ne vise pas une minorité vulnérable mais se réalise par la transformation en profondeur du fonctionnement des systèmes sociaux, y compris les systèmes éducatifs. Selon Charles Gardou (2012), il s'agit d'offrir un « chez soi pour tous » et non pas d'intégrer des catégories de personnes différentes, socialement constituées sur la base d'une caractéristique perçue à la fois comme un écart à la norme et comme un handicap.

### La société inclusive (suite)

L'inclusion sociale ne peut être subordonnée aux capacités des personnes, qui n'ont pas à faire la preuve qu'elles sont intégrables : la charge de la preuve incombe à la société qui doit développer son accessibilité il ne s'agit pas tant de réintégrer des personnes exclues que de prévenir des risques de discrimination.





#### L'Ecole inclusive

Une Ecole qui organise son fonctionnement pour permettre à tous, quelques soient leurs spécificités, d'acquérir les connaissances du socle commun. Elle doit rendre accessible les apprentissages

Cette accessibilité concerne le bâti, mais surtout l'organisation institutionnelle, l'organisation temporelle, les pratiques pédagogiques, les supports d'apprentissage, les examens...

Elle peut être accompagnée de mesures de compensation: AESH, ULIS

Et travailler avec les autres acteurs: Services de soins, établissements médico-sociaux, CMPP, médicaux et para médicaux en libéral, ASE, associatifs d'accompagnement à la scolarité ...



### Elle nécessite des postures professionnelles réfléchies

- . Volonté d'une société sans communautarismes
- . Conviction du rôle éducatif et « libérateur » de l'Ecole, creuset d'une société égalitariste
- . Bienveillance envers tous les élèves
- . Croyance en l'éducabilité cognitive









Troubles du comportement

ou

difficultés comportementales?





#### **Définition OMS**

Par troubles mentaux et du comportement, on entend des affections cliniquement significatives qui se caractérisent par un changement du mode de pensée, de l'humeur (affects) ou du comportement associé à une détresse psychique et/ou à une altération des fonctions mentales.

Les troubles mentaux et du comportement ne sont pas de simples variations à l'intérieur des limites de la « normalité », mais des phénomènes manifestement anormaux ou pathologiques



#### **Définition CASF**

Enfants, adolescents ou jeunes adultes présentant des difficultés psychologiques dont l'expression, notamment l'intensité des troubles du comportement, perturbe gravement la socialisation et l'accès aux apprentissages. Ces enfants, adolescents et jeunes adultes se trouvent, malgré des potentialités intellectuelles et cognitives préservées, engagés dans un processus handicapant qui nécessite le recours à des actions conjuguées et à un accompagnement personnalisé »



### Quelques éléments diagnostiques des TC (DSM IV)

- 1. Brutalise, menace ou intimide souvent d'autres personnes
- 3. A utilisé une arme pouvant blesser sérieusement autrui (par exemple un bâton, une brique, une bouteille cassée, un couteau, une arme à feu)
- 4. A fait preuve de cruauté physique envers des personnes
- 6. A commis un vol en affrontant la victime (par exemple agression, vol de sac à main, extorsion d'argent, vol à main armée)
- 7. A contraint quelqu'un à avoir des relations sexuelles
- 8. A délibérément mis le feu avec l'intention de provoquer des dégâts importants
- 13. Reste dehors tard la nuit en dépit des interdictions de ses parents, et cela a commencé avant l'âge de 13 ans

Fait souvent l'école buissonnière, et cela a commencé avant l'âge de 13 ans

### Quels signes pour l'enseignant?

- · Difficultés d'adaptations au changement
- Forte excitation, exubérance
- Hyperactivité, impulsivité
- Agressivité de l'élève envers lui-même, ses pairs et/ou les adultes
- Destructions, actes de violence
- Mise en danger
- Intimidation, provocation
- Refus de toute frustration
- Recherche d'attention par des comportements déviants
- Refus des règles
- Rejet de l'échec, de l'erreur
- Hypersensibilité (notamment à l'injustice)
- ...





### Pour résumer:

Un trouble mal défini Un signalement venant principalement de l' Ecole Une importance du degré de tolérance de l'environnement dans le diagnostic







Un vrai trouble qui perturbe les fonctionnements affectifs, sociaux, cognitifs...





# Une détresse existentielle et une quête affective

### Un passé de ruptures et de rejets qui les amène souvent

- à tester l'adulte dans sa capacité à les aimer ;
- à rechercher une indépendance affective et relationnelle.

## Une recherche surprenante d'adultes sécurisants et structurants :

- La prise de conscience d'une dépendance relationnelle provoque des attitudes de fuite, de rupture, de destruction;
- D'où une alternance de comportements régressifs et de défis ;





# Des difficultés relationnelles et émotionnelles

#### Peu d'empathie

- Difficulté à se décentrer (se mettre à la place de l'autre) donc à ressentir les émotions de l'autre;
- Peu de sollicitude envers autrui, impression de détachement émotionnel.

#### Interprétation erronée des intentions des autres

 Les intentions sont ressenties comme hostiles et menaçantes.

### Faiblesse de la variété des modes de réponses



- Leur éventail d'émotions est restreint ;
- Leurs modalités de réponses sont restreintes ;
- Leur réaction est souvent agressive et considérée comme justifiée.





# Un contrôle difficile des émotions et une instabilité extrême

## Les sentiments, les affects ne sont pas contenus dans la plupart des situations

- Difficulté à relativiser, à prendre du recul ; à cliver
- Manifestations pulsionnelles non retenues et excessives ;
- Actes de destruction contre les autres ou soi-même (automutilation).

#### Une difficulté à mettre en mots leurs ressentis

- Fonctionnements complexes traversés par de nombreux conflits internes;
- Expression par le corps ;
- Ou par la parole, dans un vocabulaire restreint.



### Une faible estime de soi

### Un passé traversé par l'échec scolaire et/ou une mauvaise image renvoyée par leur environnement

- Doute, peur de l'échec, sentiment de ne pas être à la hauteur ;
- Évitement ou tentatives pour retarder le moment de l'apprentissage;
- Fuite de toute mentalisation, toute représentation ou élaboration, en bravant, provoquant, défiant, fuyant ou s'isolant.

### Les exigences scolaires leur font prendre conscience de leurs insuffisances ou de leurs faiblesses

- Difficulté à s'accepter comme incomplets, leur désir de toute puissance s'affronte à la difficulté d'apprendre;
- Refus de ces exigences par l'affichage d'un désintérêt pour l'activité, la remise en cause de l'autorité de l'adulte.





### Un rapport à la loi difficile et fluctuant

### Une représentation de la loi et de la règle non stabilisée

- Des pratiques éducatives déstabilisantes ;
- Une construction institutionnelle du rapport à la loi déficiente.

### Une recherche permanente des limites

- Une difficulté à s'inscrire dans un cadre, un règlement, des codes ;
- Une inscription difficile dans un groupe.





### Un rapport perturbé à la temporalité

# Tout effort de mémoire ou de projet semble activer l'angoisse existentielle

- Une enfance souvent faite de ruptures ou de rejets qu'il souhaite oublier;
- Le vécu est morcelé, le passé est souvent difficile à reconstruire;
- Une inscription dans une continuité intergénérationnelle difficile ou perturbée.

#### Difficulté à se projeter

- Difficulté à différer ;
- Conduites à risques.

#### Intolérance à la frustration

- Ils sont dans le tout ou rien, l'ici et le maintenant ;
- Recherche de plaisirs immédiats.







### Quelles réponses pédagogiques et éducatives?



Quelques exemples







### L'équipe pour faire cadre

Cohérence du cadre éducatif, des actions et des attitudes de tous les adultes

L'anticipation des comportements difficiles est assurée, des plans de prévention et d'intervention sont établis.

Un projet pédagogique qui prend en compte les difficultés comportementales

Associer l'AESH à la formation, la réflexion, au projet





# Les partenaires pour une cohérence des accompagnements

- L'Ecole ne peut être la seule réponse aux difficultés de l'enfant
- Le social, le médico-social, le sanitaire, l'associatif et l'école doivent collaborer
- L'accompagnement du maintien de l'enfant dans son milieu de vie ordinaire est la mission de toutes ces institutions







#### **Observer l'enfant**

- passer d'une observation spontanée des situations difficiles à une observation plus construite.
- se centrer sur les faits précis et se déconnecter de toute interprétation, de jugement ou de ressenti
- identifier des points positifs, des schémas comportementaux récurrents qui permettent de comprendre l'enfant, et éventuellement prévenir ou réguler les crises

### Créer le lien

- Organiser des temps d'échanges réguliers
- Mettre en place des signaux d'alerte







### Structurer et gérer l'environnement temporel

- Les emplois du temps sont construits, individualisés, complets et compréhensibles par l'élève
- Les changements sont, dans la mesure du possible, anticipés et expliqués.
- Les amener à construire des activités à long terme (se projeter)
- Ritualiser et marquer les passages d'un temps ou d'un lieu à un autre



# Structurer et gérer l'environnement spatial

- Introductions de moments et lieux « sas » lorsque la tension est trop vive et pour lui permettre de « souffler »
- Pour les plus jeunes, lier un lieu à une activité
- Des activités structurées spatialement codifient et structurent les fonctionnements cognitifs et affectifs (EPS par exemple)





### Structurer et gérer les relations sociales et affectives

Un cadre et des adultes contenants et sécurisants.

 Une loi définissant des droits et des devoirs, des réparations et des sanctions.



• Cette loi est évolutive et son application fait l'objet de renforcement positif.



 L'implicite est verbalisé, en particulier sur le plan affectif et relationnel.





# Soutenir et renforcer les comportements attendus

- Identifier avec les élèves les comportements attendus
- Récompenser les comportements adaptés plutôt que sanctionner les comportements inadaptés
- Valider positivement, régulièrement et fréquemment leurs acquis cognitifs et comportementaux.
- Avoir des attentes accessibles par l'élève, donc adaptées à sa situation (contrats de comportement par exemple)
- Les adultes se positionnent en adultes, jouent le rôle de modèle et renforcent les comportements responsables et respectueux.



 Les succès comportementaux sont annoncés et célébrés (au groupe pou enfants, individuellement pour des adolescents)



### Aider les élèves à gérer les accès de colère

Une\_fois l'accès de colère passé

Enseigner à l'enfant à **décrire le comportement ou la situation** qui a provoqué sa réaction.

L'amener à identifier en quoi son comportement est préjudiciable et son incidence sur les autres

Identifier d'autres modes d'expression de ses frustrations ou de son irritation d'une manière socialement acceptable (par la parole)

Lui proposer un lieu, une personne, une activité qu'il aime et qui le calme quand il sent venir le passage à l'acte

Entendre la victime

Eventuellement sanctionner







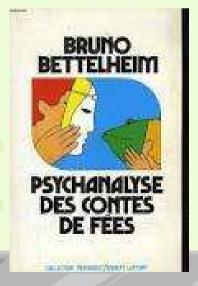


### Permettre l'identification

Mettre les élèves en contact avec des personnages qui résolvent les questions qui les traversent

- Récits mythologiques
- Récits initiatiques
- Contes







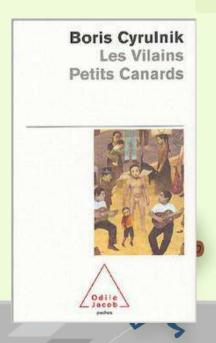
Serge BOIMARE



# Aider la sublimation

- Activités artistiques et d'expression
- Créations d'histoires (BD, films ...)



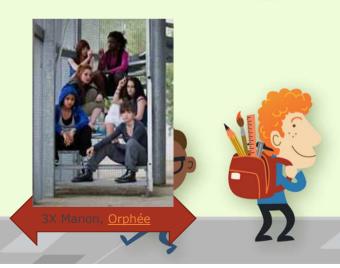




# Exprimer et contrôler ses émotions

- Théâtre (situations fictionnelles, travail sur les niveaux de langage inusités, ...)
- Marionnettes ...
- EPS (jeux d'opposition par exemple)
- Activités et jeux sur les émotions





# Aider à se décentrer

• Théâtre: scénarios partagés, situations de la vie quotidienne ...

• Ateliers philo

• Histoires de vie





Toutes ces actions ont été retenues parce qu'elles donnent du résultat

Aucune de ces activités n'est à elle seule suffisante, surtout à court terme

Les résultats s'obtiennent sur le long terme











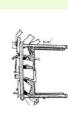


















Apprendre ses leçons

Bien écouter

Avoir son

matériel





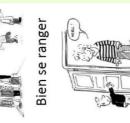
Ne pas bavarder



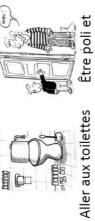
Soigner son travail

S'asseoir

correctement



Ne pas se balancer



respectueux

à la récré

Lever le doigt

Avoir les mains

propres































mots et cahiers





# Le règlement de notre classe

Durant la semaine de le rentrée, nous avons aussi fait le règlement de notre classe : il nous idt ce que l'on a le droit de faire et de ne pas faire.



(D)













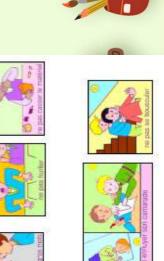






















### **NOUS AVONS DECIDE ENSEMBLE:**

### Je viens en classe pour apprendre

. J'ai le droit d'apprendre dans le calme et le respect

Je dois moi-même être calme et respecter les autres

. J'ai le droit de me tromper

Je dois travailler sur mes erreurs pour progresser

. J'ai le droit de demander de l'aide, j'ai le droit d'aider les autres

Je dois travailler avec les autres, accepter l'aide des autres

. J'ai le droit de dire si quelque chose (ou quelqu'un), me pose problème

Je dois parler, m'expliquer Je dois le dire

. J'ai le droit de sortir si ça ne va pas

Je dois aller sur un lieu ressource (autre classe ou autre groupe)



