

La méthode teacch

TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children*)

Au début des années 60, en Caroline du Nord aux États-Unis, un groupe psychanalytique organisa, pour les parents d'enfants atteints d'autisme et leurs enfants, une série d'interventions fondées sur des principes psychodynamiques. **Schopler** et son collègue, **Robert Reichler**, formulèrent une **hypothèse radicale, vérifiée scientifiquement aujourd'hui**, selon laquelle l'autisme n'était pas provoqué par un dysfonctionnement de la relation entre parents/enfants mais par une anomalie cérébrale organique **d'origine inconnue**.

Une brique dans le mur

Dans les termes « hypothèse radicale » il y a vice de forme car hypothèse est une proposition non vérifiée scientifiquement et radical inclus totalement. Donc on peut lire une proposition non vérifiée mais absolue !

Vérifiée scientifiquement aujourd'hui : il ne faut pas raconter n'importe quoi. Aucune étude scientifique n'a démontré cette hypothèse. Certes elle est plus que contestée aujourd'hui, et à juste titre, mais elle n'a jamais fait l'objet d'une étude scientifique pouvant la démontrer. Beaucoup de psychiatres pensent encore que l'autisme est provoqué par un dysfonctionnement parental. **D'origine inconnue** : est souvent la formule emporte pièce que l'on livre aux parents lorsqu'on ne sait pas, que l'on est mal renseignés. Plusieurs études, elles scientifiques, puisque démontrables, on mis en avant les causes des maladies neurologiques dont l'autisme.

Le programme TEACCH est un programme éducatif structuré spécialisé.

« Le recours à l'enseignement structuré dans le cadre d'une stratégie d'intervention est au centre du programme TEACCH depuis sa création au milieu des années 60. », « L'organisation physique, les emplois du temps, les systèmes de travail individuels, le repérage visuel, et d'autres procédures sont les éléments de l'enseignement structuré qui se sont montrés utiles dans les classes des élèves autistes de tous âges et de toutes aptitudes fonctionnelles. »



L'organisation physique permet de faciliter la compréhension de l'environnement : des zones spatiales sont dévolues à des activités spécifiques :

- zone dévolue aux apprentissages indépendants de chaque élève ;
- zone de jeux ;
- zone de travail individuel et autonome ;
- zone de déjeuner ;
- zone de goûter ;
- zone de temps libre ;
- zone d'apprentissage des gestes de la vie quotidienne : toilette par exemple ;
- zone d'apprentissage des activités domestiques ;
- zone de travail personnel et bureau de l'enseignant ;
- zone de transition où sont affichés les emplois du temps individuels et personnalisés.

Toutes ces zones sont limitées clairement au moyen de matériel et de mobilier adéquats (paravents, tapis, étagères écrans, adhésifs de couleur sur le sol etc.) : la lecture et la compréhension de l'espace sont immédiates et aisées (un des points forts des personnes porteuses d'autisme est l'intégration de l'information visuelle).



Et comme **les instructions verbales sont difficilement compréhensibles pour l'enfant porteur d'autisme**, l'élément essentiel de l'organisation de la vie dans la classe consiste à visualiser la succession des activités de l'enfant sur un support visuel, l'aidant à se repérer, se situer dans le déroulement du temps, les événements distincts qui le jalonnent et les liens entre eux.

Affirmation gratuite rien ne permet d'affirmer cela. Ce n'est pas parce qu'un enfant semble ne pas comprendre qu'il ne comprend pas.

Pour imaginer cela voici une blague : Un psy observe une puce et lui fait sauter par-dessus un petit mur. Exercice que la puce exécute facilement. Le psy lui coupe alors une patte et lui ordonne de sauter à nouveau le muret, et la puce y arrive aussi très bien, il lui coupe alors la moitié des pattes et demande à la puce de sauter, celle-ci y arrive moins bien, il lui coupe la totalité des pattes et demande à la puce de sauter mais celle-ci ne peut y parvenir. Conclusion de l'expert : lorsque



*l'on coupe les pattes à une puce elle devient sourde !
Moralité : il ne faut pas confondre un effet et une cause !*

Les systèmes de travail individuels comportent obligatoirement quatre types d'information :

- l'élève doit savoir quelle est la nature de l'activité sous forme de planification, dessins, photographies, schéma de montage, consignes écrites pour les lecteurs, permettant une identification facile des gestes et procédures à accomplir ;
- la quantité de travail qui est demandé, évaluable grâce à la planification de la tâche par le schéma construit en fonction du degré de compréhension de l'enfant ;
- un repère clair qui indiquera que la tâche est terminée ;
- l'indication concernant ce qui se passe immédiatement après l'exécution de la tâche.



La structuration de l'activité ou de la tâche à accomplir est par conséquent conditionnée par :

- une planification minutieuse ;
- une lisibilité et une clarté visuelle dans la composition et l'agencement des différentes étapes ;
- la réflexion concernant l'ordre d'exécution gestuelle : aucun détail de la procédure ne doit être oublié.

Les expériences et les observations de Schopler ont montré que les enfants atteints d'autisme travaillent mieux lorsqu'ils ont à disposition permanente des repères visuels qui présentent une division lisible du temps, un découpage fractionné de la façon dont on va occuper ce temps, une indication sur ce qui suit l'activité, dans le but de rendre toute action prévisible.



Une brique dans le mur

Les enfants sains aussi ; Ce genre d'évidence est tout à fait inutile et ne fait que perturber les parents déjà submergés d'informations contradictoires.

Il s'agit pour l'enseignant de la classe TEACCH de tracer en contours nets ce qui fait le quotidien d'un être humain, dans ses rapports à l'espace, au temps, à l'apprentissage, au jeu, au souci de soi, aux autres, bref à ce qui compose l'existence d'un être en perpétuel développement et enrichissement personnel. Car les personnes atteintes d'autisme sont submergées par les informations sensorielles et n'ont pas la capacité de traiter les informations parvenues au cerveau en vue d'en appréhender le sens ou de les organiser et les maîtriser. Les repères visuels les aident à traiter l'information plus efficacement.

Une brique dans le mur

Attention aux affirmations ! Car les personnes atteintes d'autisme sont submergées par les informations sensorielles et n'ont pas la capacité de traiter les informations parvenues au cerveau. **Il serait plus juste de noter : Il semble que à la place de car. Tant que rien ne le prouve tout n'est qu'hypothèse.**



Acquérir une habitude d'agir de façon appropriée dans des circonstances ou des contextes destinés à se répéter est aussi un objectif dans l'organisation de la classe TEACCH. En effet, l'enseignant s'ingénie à créer des routines car « des routines productives peuvent constituer des manières systématiques d'accomplir des missions. **Contraints à lutter pour comprendre ce que la situation nécessite et incapables de s'organiser facilement et efficacement ou efficacement, les élèves autistes tirent bénéfice des comportements systématiques (Mesibov).**

Une brique dans le mur

Décidément on foisonne d'affirmations ! Sur quelles bases solides peut-on affirmer ça ? Sachez que d'autres méthodes qui vont à l'inverse de la méthode teacch, affirment le contraire ! Alors assez d'affirmations gratuites !

La routine enseignée est celle qui doit avoir des conséquences durables, dans la mesure où elle est commune à de nombreux types de travaux. Par exemple, note Mesibov : « appréhender systématiquement toutes les tâches de gauche à droite et de haut en bas est une méthode applicable à une multitude de tâches, comme ranger, laver la vaisselle, nettoyer le sol, trier, lire ou écrire ».



Le « mainstreaming »

Par ce terme anglo-saxon, on désigne le processus d'intégration des enfants porteurs d'autisme dans des classes pour enfants non handicapés. Bien que conscients des difficultés inhérentes à la pratique du « mainstreaming » (hostilité de certains enseignants à l'égard de l'enfant porteur d'autisme, mauvaise acceptation sociale de l'enfant handicapé et **risque d'interactions négatives entre lui et les enfants non handicapés du même âge**), les concepteurs du programme TEACCH posent en principe que l'insertion des enfants atteints d'autisme dans les écoles pour non handicapés leur permet d'accroître leur possibilités d'acquiescer des comportements sociaux appropriés.

Une brique dans le mur

Il va de soi qu'il n'existe aucun risque entre les enfants sains. Cependant il peut également y trouver le contraire tout comme dans la vie, il y a des hauts et des bas.

Toutefois, Mesibov observe que la simple exposition de l'enfant porteur d'autisme parmi les enfants dont les comportements sont normaux ne suffit pas à générer l'imitation de ces mêmes comportements par l'enfant

Une brique dans le mur

Il est étrange que les hémiplégiques ne puissent pas marcher à nouveau juste en observant les personnes non handicapées.



Après les premières expériences de mainstreaming, il notait : « **le problème que pose le mainstreaming n'est pas que les enfants non handicapés ont peu à offrir, mais plutôt que nous n'avons pas encore trouvé les meilleures méthodes pour utiliser ce potentiel** ».

Une brique dans le mur

Une traduction mal faite sans doute puisque les personnes non handicapées, si elles ont peu à offrir, pourquoi y voit-on un potentiel ?

Alors Mesibov aura recours au concept de « mainstreaming inversé » pour la scolarisation des élèves autistes. Il renonce à placer des élèves porteurs d'autisme dans les classes ordinaires, mais prévoit d'envoyer des élèves non handicapés dans la classe des enfants autistes, dans le but de travailler avec eux pour leur apprendre de nouveaux comportements.

Mesibov élabore un modèle de mainstreaming après sept années d'expérimentation : certains groupes de jeu mis en place pour favoriser les échanges et les interactions entre enfants handicapés et non handicapés avaient pour conséquence de **renforcer l'aptitude des enfants porteurs d'autisme à éviter les neuroleptiques.**

Une brique dans le mur

Décidément la traduction est horrible, et pourtant c'est juste de l'anglais. Les enfants autistes n'ont pas une aptitude à éviter les neuroleptiques, sinon ils l'auraient fait depuis longtemps. Bien que la méthode Teacch tente d'éviter les neuroleptiques, elle en conçoit aussi l'usage dans certains cas. Sachant les dangers que représentent ces médicaments, les méthodes éducatives devraient les éliminer totalement. Sinon comment peut-on observer que leur méthode fonctionne si les enfants sont drogués ?



Mesibov opte donc pour une organisation plus approfondie du groupe concerné par l'intégration d'un élève autiste : il individualise la préparation de l'enseignant, la préparation des autres enfants, il étudie la taille du groupe, les activités, les règles de comportement : il ne laisse rien au hasard et se donne pour objectif d'assurer des bénéfices de ce travail à chacun des partenaires concernés : enseignants, enfants non handicapés et élève atteint d'autisme. Son principe réside dans le fait que tout le monde doit apprendre quelque chose, soit explicitement, soit implicitement : « Comme il en va de tous les objectifs appropriés, ceux de ce groupe doivent être spécifiques et simples à observer.

Ceci est particulièrement important pour les élèves non handicapés, qui ont besoin d'un renforcement positif et d'avoir le sentiment de vraiment réaliser quelque chose. C'est ce sentiment d'aider et d'éduquer les autres enfants qui les fait revenir. Il est tout à fait stimulant d'entendre les enfants non handicapés se vanter dans les couloirs d'avoir appris à un enfant autiste à jouer à saute-mouton sur le terrain de basket ou d'avoir terminé toute une réussite avec un jeu de cartes. »

Une brique dans le mur

Dans un monde basé sur l'équité, chacun devrait apprendre de l'autre et pas seulement entre handicapés et sains.

Les élèves non handicapés accomplissent leur désir d'aider l'autre et renforcent ainsi leur estime de soi. À la division TEACCH, les élèves non handicapés adorent d'ailleurs devenir l'ami que l'enfant porteur d'autisme reconnaît.

Dans cette optique, le travail initial de préparation à l'intégration est crucial. Dans le cadre du programme TEACCH, ce n'est pas une, mais plusieurs journées de travail qui sont dévolues, en début d'année scolaire, à la présentation du handicap aux enseignants et aux enfants non handicapés. Au cours des séances de préparation, l'accent est mis sur une description complète du handicap, et sur les objectifs du mainstreaming ou mainstreaming inversé, pour chaque enfant devant bénéficier de l'intégration.

Le but est aussi de dissiper les éventuelles craintes que pourraient ressentir les enseignants et les élèves qui intègrent.



« Au cours de ces réunions, nous espérons développer la compréhension de l'autisme et de la manière dont on peut éduquer les enfants autistes. En décrivant les déficits des enfants autistes, nous insistons principalement sur les déficits de langage, le retrait social, et les comportements inappropriés parce que ce sont ceux que les enfants non handicapés sont le plus susceptibles de rencontrer.



Nous essayons de les aider à comprendre les relations entre les déficits et les comportements qu'ils observeront dans l'école ou dans la classe spécialisée. Nous décrivons également l'importance de l'apprentissage de comportements appropriés et la manière dont cela influera sur l'avenir des enfants autistes. Nous insistons sur le rôle que les enfants non handicapés peuvent jouer dans ce processus. Cette discussion initiale est suivie par des séances de milieu et de fin d'année pour parler de ce que les élèves ont observé et répondre à leur question. » (Mesibov).

Dans les années nonante, le programme TEACCH était devenu le premier programme de renommée internationale ayant un mandat juridiquement valable à l'échelle d'un État : il englobait alors un réseau de sept centres régionaux, plus de 200 salles de classes à l'école publique, et de nombreux foyers à travers la Caroline du Nord. Depuis le lancement du programme, les formules d'aide extrascolaire incluant par exemple des camps de vacances se sont développées. Des services pour adultes comportant des structures résidentielles et différentes formes d'intégration sociales incluant des activités de loisir et de travail ont été mis en place progressivement.

Depuis ses débuts en 1972, la division TEACCH a réalisé plus de six mille évaluations.



Il est aussi prévu un modèle spécifique d'intervention dans trois domaines complémentaires :

- l'intervention de professionnel au domicile de l'enfant et l'ajustement familial ;
- l'éducation spécialisée en milieu ordinaire ;
- l'insertion dans la communauté sociale.

En 2006 le congrès annuel de TEACCH a rendu un hommage aux quarante ans de carrière d'Eric Schopler.

La position de TEACCH sur le « mainstreaming » reste sensiblement la même : trouver un équilibre entre l'environnement le moins restrictif possible (exigence de la Loi Américaine) et la réponse aux besoins éducatifs de l'enfant.

Les enfants sont tous dans l'école ordinaire, même en lycée, soit dans des classes spéciales (les classes TEACCH – l'intégration totale n'étant pas toujours la meilleure réponse à ces besoins à un moment donné, mais restant toujours un but), soit en intégration individuelle totale ou partielle.

Bonnes initiatives que nous soutenons et espérons voir passer du discours à la réalité le plus tôt possible.



Roge et Schopler déploraient que son esprit soit mal compris en France et que la transposition soit mal faite. Ces deux auteurs mettaient en garde contre les dérives interprétatives du programme et contre la propension de certains à le transformer en « méthode » à appliquer de façon mécanique à quiconque fût autiste, sans souci d'individualiser l'approche et de tenir compte du développement personnel du sujet.

L'expérience menée à Toulouse a été le seul exemple allant pourtant dans le sens d'une réelle transposition du programme TEACCH en France : existence d'un centre de diagnostic et d'évaluation dirigé jusqu'en 2004 par Bernadette Roge, développement de classes intégrées et enseignement universitaire d'envergure européenne mis en place, activité de recherche dans le cadre d'un programme international qui a débouché sur des résultats prometteurs au niveau de la génétique (*International Molecular Genetic Study of Autism Consortium*, 1998). Mais les moyens de fonctionner ont cruellement manqué et il reste difficile de développer des services complets pour assurer la continuité des suivis.

Les raisons de l'échec



Roge et Schopler ont expliqué l'échec de l'implantation TEACCH en France en évoquant plusieurs facteurs :

1. Seuls les principes de l'éducation structurée seraient, à la limite, transposables en France, dans certaines écoles et avec des enseignants motivés. Mais ce ne serait qu'une réplique partielle du dispositif et, à cet égard, tout ce qui fonde la démarche serait oublié comme la collaboration avec les parents, l'individualisation de l'approche, ou la prise en compte de l'évolution des connaissances scientifiques dans des départements de recherche universitaire, ce qui permet de reconsidérer les modes d'intervention et d'optimiser les stratégies d'apprentissage en les enrichissant de nouvelles méthodologies.

2. Quand des classes ou des structures implantées dans des établissements de type I.M.E. (Institut Médico-Educatif) reprennent l'approche éducative TEACCH, elles le font sans accorder aux parents la place qui leur revient.
3. La formation des professionnels de l'éducation en France ne prépare aucunement à travailler dans une authentique démarche de collaboration avec les familles, les présupposés étant que les professionnels sont qualifiés (ou prétendus l'être), donc dans une situation de supériorité par rapport aux parents, ce qui implique une mise à distance des parents, un déséquilibre dans les relations et des nuisances fortes pour la collaboration positive des deux parties.
4. La formation des professionnels et des parents aux vraies caractéristiques de l'autisme est tout à fait insuffisante en France.
5. Le modèle médical de l'autisme se limitant à la psychiatrie est un écueil de taille car il place l'enfant porteur de TED dans le rôle d'un «malade qu'il faut soigner » sans considération pour son développement, sa personne et ses besoins éducatifs.
6. Le modèle psychiatrique de l'autisme en France implique que le psychiatre coordonne des actions qui sortent du champ de ses compétences.
7. Une certaine idéologie française ou simplement l'ignorance affichent une réticence à l'égard du modèle cognitivo-comportemental, accusé d'avoir un caractère étroit, restrictif et répétitif. A cet égard, Roge et Schopler rappellent dans leur article que : « le recours aux évaluations, à l'analyse fonctionnelle des situations et à la théorie de l'apprentissage pour favoriser le développement de comportements plus adaptés et gérer les troubles sont autant de points forts de l'approche cognitivo-comportementale. L'évolution de ce modèle est permanente (...) La dimension relationnelle est prise en compte et même privilégiée, et ce d'autant plus que la démarche est centrée sur le sujet, son confort et le développement des compétences aptes à lui donner une meilleure qualité de vie. »

Mesibov, Gary, *Autisme : Le défi du programme TEACCH*, Pro Aid Autisme, 1995.



Mettons aussi en avant que la France ainsi que la Suisse, les États-Unis et bien d'autres pays ont encore une forte croyance dans les théories psychiatriques et les neuroleptiques !

Notre association recommande la méthode teacch lorsqu'elle est appliquée dans son contexte **entier**. Elle nous paraît plus douce que la méthode A.B.A. et plus appropriée aux autistes profonds. Néanmoins tout comme les autres méthodes elle ne se suffit pas à elle-même.



<