



Le coping des enseignants de maternelle face au défi de l'inclusion scolaire : l'exemple des autismes

Pierre Denis, Véronique Goussé

► To cite this version:

Pierre Denis, Véronique Goussé. Le coping des enseignants de maternelle face au défi de l'inclusion scolaire : l'exemple des autismes. 6ème Colloque du RIPSYDEVE. Actualités de la Psychologie du développement et de l'Éducation, May 2013, France. pp.191-196. hal-01018805

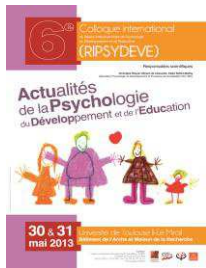
HAL Id: hal-01018805

<https://univ-tlse2.hal.science/hal-01018805>

Submitted on 5 Jul 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation Actes du 6ème Colloque International du RIPSIDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation
Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Pierre Denis, Laboratoire Influence Représentations et Pratiques Sociales (EA 849) - Université d'Aix Marseille

Véronique Goussé, Laboratoire Influence Représentations et Pratiques Sociales (EA 849) - Université d'Aix Marseille

Le coping des enseignants de maternelle face au défi de l'inclusion scolaire : l'exemple des autismes

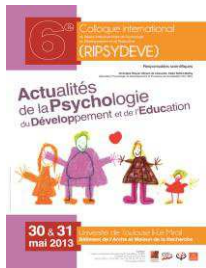
Résumé

L'évolution du système éducatif vers une logique d'inclusion scolaire oblige les enseignants du milieu ordinaire à accueillir les enfants en situation de handicap. Or, les symptômes comportementaux d'enfants, particulièrement ceux qui présentent des troubles du spectre autistique (TSA), peuvent générer nombre de difficultés pour leurs enseignants, d'autant plus que ces derniers ne reçoivent pas de formation spécifique pour y faire face. La littérature internationale montre que les enseignants du milieu spécialisé accueillant des enfants avec un TSA subissent un stress lié à la symptomatologie des troubles (problèmes de conduites ; manque de comportements pro-sociaux) (Hastings *et al.*, 2002 ; Lecavalier *et al.*, 2006 ; Probst *et al.*, 2008). Par ailleurs, ces professionnels utilisent des stratégies de coping centrées sur l'émotion pour faire face au stress lié aux comportements violents, ce qui peut les conduire au « *burn-out* ». Dans le cadre d'une étude exploratoire menée en maternelle ordinaire, nous avons voulu étudier le stress et les stratégies de coping des enseignants accueillant un enfant présentant les comportements symptomatiques d'un TSA. Notre hypothèse générale infère que la présence en classe d'un enfant présentant un TSA générerait un stress pour son enseignant.

Pour répondre à cette question, nous avons proposé un questionnaire visant à évaluer leur niveau de stress face aux comportements symptomatiques présents dans l'autisme, puis le *Brief Cope* de Carver (1997), permettant de déterminer les stratégies de coping auxquelles ils ont préférentiellement recours dans cette situation. Nous avons ajouté à ces questionnaires un entretien clinique.

Les résultats déjà obtenus font apparaître que ces enseignants subissent effectivement un stress essentiellement dû aux troubles du comportement lorsqu'ils sont violents ou perturbateurs. Les données qualitatives montrent que, au-delà de ces comportements, la difficulté à comprendre l'enfant est également une source de stress. Enfin, il ressort que l'« acceptation » est la première stratégie d'ajustement utilisée par les enseignants. Il s'agit selon Carver d'une stratégie fonctionnelle centrée sur l'émotion. Face aux évolutions réglementaires, les enseignants sont contraints d'accepter la loi tout en acceptant simultanément de n'avoir ni les connaissances, ni même parfois les moyens matériels et humains de l'appliquer dans des conditions satisfaisantes. L'acceptation témoignerait alors d'une résignation face à un cadre légal qu'aucun des enseignants interrogés ne conteste sur le fond et la reconnaissance de leur impuissance, face à un enfant qu'ils n'arrivent pas à comprendre et à accompagner. Elle permettrait en outre, d'après nos résultats, l'amorce d'un coping centré sur le problème.

Mots-clés : Inclusion scolaire - Troubles du spectre autistique – Enseignants – Stress - Coping



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Pierre Denis, Laboratoire Influence Représentations et Pratiques Sociales (EA 849) - Université d'Aix Marseille

Véronique Goussé, Laboratoire Influence Représentations et Pratiques Sociales (EA 849) - Université d'Aix Marseille

Le coping des enseignants de maternelle face au défi de l'inclusion scolaire : l'exemple des autismes

Introduction

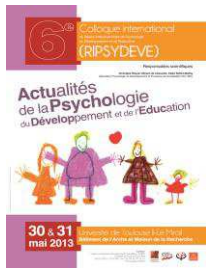
La loi du 11 février 2005 et l'évolution du système éducatif vers une logique d'inclusion ont fait évoluer le champ des compétences demandées aux enseignants qui doivent désormais légalement accueillir les enfants en situation de handicap et adapter leur pédagogie à leurs besoins. Or, face à certains comportements symptomatiques notamment présents chez les enfants avec un trouble du spectre autistique (TSA), nous pouvons nous demander comment les enseignants vivent ces nouvelles fonctions, d'autant que ces derniers ne reçoivent pas de formation spécifique leur permettant de comprendre ces troubles et d'y faire face.

Si à notre connaissance il n'existe pas d'études réalisées sur ce sujet, en France, la littérature internationale montre quant à elle à travers les travaux d'Hastings et *al.* (2002), de Lecavalier et *al.* (2006) de Probst et *al.* (2008) que les enseignants du milieu spécialisé qui accueillent des enfants présentant un TSA subissent un stress lié à la symptomatologie des troubles. Ces auteurs relèvent que ce stress est essentiellement dû aux problèmes de conduite et au manque de comportements prosociaux. Hastings et coll. (2002) montrent, en outre, que les enseignants intervenant auprès d'enfants présentant une déficience intellectuelle, avec ou sans autisme, utilisent des stratégies de coping centrées sur l'émotion pour faire face au stress lié aux comportements violents. Pour ces auteurs, ces stratégies sont mal adaptées dans ce contexte et conduisent les enseignants à l'épuisement professionnel. (Hastings et *al.*, 2002).

Problématique

Dans le cadre d'une étude exploratoire sur cette thématique, Nous avons souhaité étendre cette recherche au milieu ordinaire en France, en centrant notre étude sur les enseignants de maternelle faisant face à un enfant qui présente les signes d'un TSA (isolement, mutisme, auto/hétéro agressivité...). La maternelle est un niveau cumulant plusieurs difficultés en termes d'inclusion scolaire d'enfants présentant des comportements symptomatiques d'un TSA :

- Tout d'abord, il s'agit fréquemment de la période du dépistage puis du diagnostic. C'est la raison pour laquelle, dans cette étude, nous parlons d'enfants *présentant* les signes d'un TSA ou ayant les comportements symptomatiques de ces troubles.
- Ensuite, le fait qu'il n'existe que rarement de classes d'inclusion scolaire destinées aux enfants présentant des TSA en maternelle.
- Enfin, le programme des acquisitions de maternelle va directement se heurter à la symptomatologie du trouble (socialisation, symbolisation, découverte de l'espace par le corps).



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSIDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Nos trois hypothèses portent sur :

- premièrement, l'existence d'un stress potentiel chez les enseignants qui doivent s'occuper d'un enfant présentant les signes d'un TSA.
- deuxièmement, le fait qu'au-delà des comportements perturbateurs voire violents, d'autres facteurs liés aux comportements symptomatiques des TSA pourraient stresser les enseignants.
- troisièmement, l'inférence que, compte-tenu de leur manque de formation, les enseignants recourraient à des stratégies de coping centrées sur l'émotion pour faire face au stress.

Méthodologie

Population

Notre population était constituée de 13 enseignants de maternelle, 12 femmes et un homme ayant au minimum 8 années d'expérience en qualité de professeurs des écoles. Parmi les participants, une partie des enseignants accueillait un enfant présentant des comportements symptomatiques des TSA durant l'année au cours de laquelle nous réalisons l'étude, d'autres relataient une expérience passée.

Nos Outils étaient à la fois quantitatifs et qualitatifs.

Pour l'évaluation du stress, nous avons utilisé le « *Classroom Child Behavioral Symptoms Questionnaire* » et le « *Classroom Teachers' Stress Reaction Questionnaire* » tiré d'une étude de Probst et Leppert en 2008. Le premier permet de déterminer l'intensité d'un comportement symptomatique présent chez un enfant avec un TSA et le second évalue le stress de l'enseignant confronté à chacun de ces comportements. L'intérêt de ces outils est d'explorer un large panel de traits comportementaux propres aux autismes et susceptibles de se manifester en classe.

Les stratégies de coping ont été évaluées au moyen du « *Brief Cope* » de Carver (1997) passé en version situationnelle afin de déterminer les stratégies d'ajustement préférentiellement utilisées par les enseignants qui accueillent un enfant présentant les comportements symptomatiques d'un TSA. Cet outil a été validé en France par Muller et Spitz en 2003.

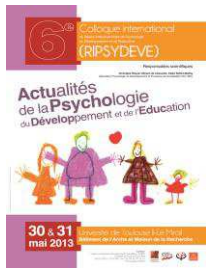
Enfin nous avons soumis aux participants un entretien semi-directif, visant à explorer :

- Premièrement, l'existence d'un lien entre une expérience préalable d'accompagnement d'enfants présentant un TSA et le stress perçu durant leur dernière inclusion scolaire ;
- Deuxièmement, les comportements symptomatiques qui ont été les plus difficiles à supporter ;
- Troisièmement, les progrès de l'enfant constatés par l'enseignant durant l'année de scolarisation.

Résultats

Les résultats quantitatifs montrent :

- Pour la première hypothèse, qu'il existe une corrélation significative entre les niveaux d'intensité des comportements symptomatiques évalués pour chaque enfant et les niveaux de stress constatés chez leur enseignant ($r = 0.68$; $p = 0.01$). Ces résultats valident notre première hypothèse.
- Pour la deuxième hypothèse, les résultats montrent que seuls les comportements perturbateurs voire violents obtiennent des corrélations significatives entre l'intensité des comportements et le stress généré chez les enseignants (pour chaque comportement évalué : $r > 0.75$ $p < 0.002$). Notre



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation
Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

hypothèse n'est pas validée.

- Pour la troisième hypothèse, les résultats montrent que l'acceptation est la principale stratégie de coping utilisée par les enseignants. Elle est suivie de la recherche de soutien instrumental. D'après Carver (1989), l'acceptation est une stratégie fonctionnelle centrée sur l'émotion. Notre hypothèse est validée.

Sur le plan qualitatif, les résultats font apparaître :

- une réduction du stress du fait d'expériences antérieures pour 62% des personnes interrogées ;
- que la présence de l'auxiliaire de vie constitue un facteur de protection face au stress pour 77% des enseignants ;
- que les expériences d'intégration précédentes permettent aux enseignants de se déculpabiliser face aux apprentissages pour 77% d'entre eux ;
- que les comportements perturbateurs voire violents et les difficultés à comprendre les enfants sont les comportements les plus difficiles à supporter pour 46 % ;
- que tous les enseignants ont perçu des progrès durant l'année scolaire chez ces enfants.

Discussion

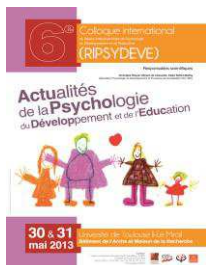
Les résultats confirment que la présence en classe d'un enfant ayant des comportements symptomatiques des TSA, constitue un facteur de stress pour les enseignants. Ces données sont en accord avec celles de Lecavalier et *al.* (2006) et de Probst et *al.* (2008).

En revanche, contrairement à l'étude de Lecavalier et *al.* (2006), nous ne retrouvons pas au plan quantitatif que le manque de comportements pro-sociaux serait un facteur de stress. Néanmoins, les entretiens cliniques font apparaître que pour 46% des enseignants, les difficultés à comprendre l'enfant sont les difficiles à supporter. Mais au lieu d'incriminer les troubles de l'enfant, ils procèdent par réciprocité en invoquant leurs propres carences pédagogiques.

Concernant l'acceptation qui est la stratégie de coping la plus utilisée, elle est centrée sur l'émotion, cependant il s'agit selon Carver (1989) d'une stratégie *fonctionnelle*. Ainsi, nos résultats diffèrent de ceux d'Hastings et Brown (2002) pour qui les enseignants interrogés utilisaient essentiellement des stratégies mal adaptées contextuellement. Or, il semble que ce caractère « fonctionnel » de « l'acceptation » puisse être l'amorce d'un coping centré sur le problème et ne permette pas de qualifier cette stratégie de mal adaptée comme le notaient ces auteurs. Le fait que la recherche de soutien instrumental soit la deuxième stratégie relevée dans notre étude tend à le confirmer.

Il semble que dans un contexte où légalement, les enseignants ne peuvent plus proclamer leur incompetence face à une première expérience d'inclusion scolaire qui les met en échec professionnel, l'acceptation constituerait une réponse fonctionnelle adaptée. Et, en retour, la recherche de soutien instrumental permettrait d'accéder à une meilleure compréhension de l'enfant afin d'envisager ce qui peut être pédagogiquement mis en place avec lui.

Mais cette évolution ne se manifeste pas de manière immédiate. L'entretien clinique tend à montrer que le fait d'avoir déjà reçu des enfants qui ont des comportements symptomatiques des TSA, permettrait, après avoir éprouvé un stress intense, d'effectuer un cheminement dans le sens d'un dédouanement des enseignants face au contrat pédagogique ordinaire pour ces enfants. Des termes comme « prise de recul », « deuil des apprentissages » ou encore « déculpabilisation » ont pu illustrer la description de cette phase.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation Actes du 6ème Colloque International du RIPSIDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation
Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Les enseignants qui ont connu le plus d'expériences, expriment un retour du stress centré sur l'atteinte d'objectifs précis dans le cadre d'un passage en CLIS ou en primaire par exemple. Dès lors, les connaissances accumulées procureraient à ces professionnels une base suffisante pour reprendre leur rôle de pédagogues face à ces enfants.

Par ailleurs, il convient de noter que pendant la passation des « *Classroom Child Behavioral Symptoms Questionnaire* » et « *Classroom Teachers' Stress Reaction Questionnaire* », un commentaire a fréquemment ponctué les réponses, « *il n'y avait pas de stress car il y avait l'AVS* ». Ceci montre qu'au-delà des comportements eux-mêmes le contexte dans lequel ils surviennent est déterminant. En l'absence d'AVS si l'enfant s'enfuit de la classe où présente un comportement perturbateur voire violent, l'enseignant doit centrer son attention sur lui et ne peut plus s'occuper du reste de la classe.

Nous avons conscience que cette étude porte sur une population restreinte d'enseignants avec des caractéristiques différentes. Cela implique que ces résultats soient à vérifier auprès d'une population plus importante et dans des conditions plus homogènes.

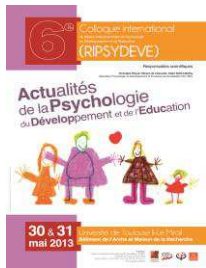
Ce travail exploratoire tendrait cependant à montrer l'existence d'un cheminement en trois étapes qui pourrait décrire l'évolution du stress des enseignants. 1) La première expérience confronterait l'enseignant à un stress intense dû à un sentiment d'incompétence, 2) la deuxième étape de déculpabilisation face au contrat pédagogique ordinaire permettrait une meilleure acceptation des traits comportementaux de l'enfant, 3) enfin la troisième étape serait caractérisée par un retour du stress basé sur l'atteinte d'objectifs précis. Dans cette ultime étape l'enseignant serait réinvesti dans son rôle de pédagogue vis-à-vis de l'enfant. Si, lors de prochaines études, ce modèle était vérifié il pourrait permettre d'indiquer où se situe les enseignants sur ce continuum et quels sont leurs propres besoins d'accompagnement.

Conclusion

Pour conclure, si cette étude montre que l'inclusion scolaire d'enfants présentant les comportements symptomatiques des TSA représente un facteur de stress pour les enseignants, elle montre également qu'il existerait des facteurs de protection permettant de réduire ce stress : comme la présence systématique d'une AVS ou le fait d'aider les enseignants à trouver leur place de pédagogue avec ces enfants. Il est dommage qu'aujourd'hui, la formation de ces professionnels se fasse exclusivement sur le terrain par essai/erreur. Cela augmente les risques psychosociaux et a nécessairement des répercussions sur le premier enfant accueilli. Cette étude préliminaire se poursuit actuellement dans le cadre d'une thèse de doctorat. Cette nouvelle recherche porte également sur le stress et le coping des parents lors de l'inclusion scolaire de leur enfant.

Références bibliographiques

- Carver, C.S. (1997). You want to measure coping but protocole's too long: consider the Brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), 92-100.
- Carver, C.S., Weintraub, J.K., & Scheier, M.F. (1989). Assessing coping strategies: a theorical based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267-283.
- Hastings, R.P., & Brown, T. (2002). Coping strategies and the impact of challenging behaviours on special educators' burnout. *Mental Retardation*, 40, 148-56.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSIDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Lecavalier, L., Leone, S., & Wiltz, J. (2006). The impact of behaviour problems on caregiver stress in young people with autism spectrum disorders. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(3), 172-183.

Muller, L., & Spitz, E. (2003). Validation sur une population française du *Brief COPE*: un inventaire de dimensions du coping. *Encéphale*, 29(6), 507-518.

Probst P., & Leppert, T. (2008). Brief Report: Outcomes of a Teacher Training Program for Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(9), 1791-1796.

Pour citer ce document :

Denis, P., & Goussé, V. (2014). Le coping des enseignants de maternelle face au défi de l'inclusion scolaire : l'exemple des autismes. In V. Rouyer, M. de Léonardis, C. Safont-Mottay, & M. Huet-Gueye (Eds.), *Actes du 6ème Colloque du RIPSIDEVE. Actualités de la Psychologie du développement et de l'Éducation* (pp. 191-196). Toulouse : Université Toulouse 2 – le Mirail. [en ligne] <http://hal.archives-ouvertes.fr/RIPSIDEVE/fr>