



HAL
open science

**L'autorégulation des élèves : un levier pour construire
une école inclusive ? L'exemple d'un dispositif
d'autorégulation inspiré de l'approche canadienne “
ARAMIS ”**

Christine Philip

► **To cite this version:**

Christine Philip. L'autorégulation des élèves : un levier pour construire une école inclusive ? L'exemple d'un dispositif d'autorégulation inspiré de l'approche canadienne “ ARAMIS ”. *La Nouvelle revue Éducation et société inclusives*, 2019, 2 (86), pp.207-223. hal-02493523

HAL Id: hal-02493523

<https://inshea.hal.science/hal-02493523>

Submitted on 4 May 2023

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.

L'autorégulation des élèves : un levier pour construire une école inclusive ?

L'exemple d'un dispositif d'autorégulation inspiré de l'approche canadienne « ARAMIS »

Christine PHILIP

Maître de conférences honoraire en sciences de l'éducation

Membre associé du Grhapes (EA 7287) - INSHEA

Résumé : Cet article ne rend pas compte d'une recherche, il exprime le point de vue d'un chercheur sur un dispositif d'autorégulation inspiré de l'approche canadienne nommée ARAMIS (Autorégulation pour l'autisme en milieu d'inclusion scolaire), expérimenté en France depuis plusieurs années en Corrèze et mis en oeuvre plus récemment sur différents sites en France. Les dispositifs d'autorégulation sont cités dans la déclinaison de la Stratégie nationale Autisme depuis avril 2019. À partir d'entretiens et d'observations en situation, ce dispositif est présenté et analysé. Le concept d'autorégulation est également développé pour montrer à la fois en quoi il peut être utile aux élèves autistes mais aussi à tous les élèves, et en quoi ce dispositif pourrait permettre de rendre notre école plus inclusive pour tous les élèves. Une étude de cas est présentée à titre d'exemple à partir du suivi d'une réunion d'équipe éducative qui discute le parcours et la situation d'un élève avec TSA scolarisé en CM1. Le mot de la fin est donné aux professionnels participant à cette réunion, mettant en avant l'important travail d'équipe de cette école.

Mots-clés : Autisme - Autorégulation - Coopération - Inclusion - Scolarisation d'élèves avec handicap - Troubles du spectre de l'autisme.

Self-regulation of students: a lever to build an inclusive school?

The example of a self regulation device inspired from the canadian approach ARAMIS

Summary: This article does not report on a research, it expresses a researcher's view on a self regulation device inspired from the canadian approach called ARAMIS (Auto Regulation for Autism in Inclusive Schools), experienced in France for several years in Corrèze and more recently implemented on different sites in France. Self-regulation devices have been mentioned in the National Autism Strategy since April 2019. From interviews and observations in situation, this device is presented and analyzed. The concept of self-regulation is also developed to understand both how it can be useful for students with autism but also for all students, and how this device could make our school more inclusive for all students. A case study is presented as an example from the follow-up of an educational team meeting that discusses the background and situation of a student with ASD enrolled in CM1. The last word is given to the professionals participating in this meeting, highlighting the important teamwork of this school.

Keywords: Autism - Autism Spectrum Disorders - Cooperation - Inclusion - Schooling of students with disabilities - Self-regulation.

PRÉAMBULE

Le but de cet article est de montrer l'intérêt de ce dispositif pour s'engager dans la construction d'une école inclusive, non seulement pour les élèves autistes mais pour tous les élèves, car l'option de l'inclusion s'applique à tous et à chacun. Nous avons eu l'occasion de nous rendre sur deux lieux en France où ce dispositif canadien est expérimenté, à Saint-Germain-les-Vergnes en Corrèze et à Angoulême en Charente. À cette occasion nous avons pu faire des observations en situation, nous entretenir avec les professionnels concernés et filmer des séquences en classe ordinaire et en classe d'autorégulation. Nous allons nous appuyer sur ces différents éléments pour mener notre analyse. Dans un premier temps nous allons présenter le dispositif d'autorégulation qui est mis en place au Canada depuis 15 ans et transposé en France depuis 2016 dans une petite école près de Brive-la-Gaillarde à Saint-Germain-les-Vergnes en Corrèze, puis en Haute-Vienne à Boisseuil et en Charente à Angoulême. Deux écoles en Vendée ont démarré l'expérimentation à la rentrée de 2018 et pour la première fois en France, un collège a également ouvert un dispositif à la dernière rentrée. Le concept d'autorégulation sera également développé pour montrer à la fois en quoi il peut être utile aux élèves autistes mais aussi à tous les élèves, et en quoi cette approche pourrait permettre de rendre notre école plus accueillante et plus inclusive pour tous les élèves.

EN QUOI CONSISTE LE DISPOSITIF D'AUTORÉGULATION ?

Ce dispositif s'appuie sur une démarche mise en œuvre au Canada, où elle a fait ses preuves, par Stéphane Beaulne, chercheur et professeur en psychologie à l'université de Nipissing en Ontario¹. Expérimenté en France depuis trois ans avec un aménagement particulier qui tient compte du fonctionnement de notre système, avec le soutien de l'Adapei locale et supervisé régulièrement par ce même chercheur, le but est de permettre à des enfants autistes d'être accueillis en classe ordinaire, tout en acquérant en salle d'autorégulation les prérequis qui leur permettront d'être en situation de réussite scolaire. Cette salle est une sorte de *sas de décompression* où, avec des professionnels du médico-social formés à cette approche et avec un enseignant ayant bénéficié d'une formation et d'un suivi en supervision², l'élève avec TSA va apprendre à réguler son comportement, ses émotions, son attention de façon à pouvoir fréquenter la classe ordinaire sans aide humaine à ses côtés.

Une collaboration continue et inédite entre l'Éducation nationale et le médico-social

Ce projet a le mérite de mettre en relation constante et suivie et **dans le même lieu**, deux secteurs qui habituellement s'ignorent : le secteur médico-social et l'Éducation nationale, chacun avec ses spécialistes et sa culture propre. Les représentantes

1. Conférence en ligne de Stéphane Beaulne sur l'autorégulation :

<https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=uF4ub1gvcHk>

2. L'enseignant n'est pas obligatoirement spécialisé mais il peut assurer cette fonction grâce à la formation dont il a bénéficié à partir d'une fiche de poste co-écrite par l'Éducation nationale et le médico-social.

de ces deux secteurs, impliquées dans cette expérimentation depuis le début, lors des entretiens que nous avons menés, ont exprimé les difficultés de cette collaboration au quotidien. En effet, contrairement aux Sessad qui sont itinérants et qui n'interviennent que ponctuellement dans les établissements scolaires, là une équipe d'éducateurs, issue du secteur médico-social et formée à la pratique de l'auto-régulation, travaille à temps plein dans les murs de l'école.

Les difficultés du côté du médico-social

Comme l'explique celle qui fut directrice à l'Adapei, Anne Sophie Morena à l'origine de cette expérimentation³ : « *ici on n'est pas chez soi* » comme on peut l'être dans un IME. « *Il y a un tournant fondamental du côté des professionnels du médico-social, une perte de la toute-puissance éducative du mettre à part, de l'exclusion aussi, et moi je répète à l'équipe éducative : nous ne sommes pas chez nous ! Nous nous adaptions au système scolaire français, nous sommes des invités dans cette école, pour épauler en termes de méthodologie, de comportements, d'habiletés sociales, ces enfants, les professionnels aussi dans la technicité parfois, mais nous sommes dans un lieu qui ne nous appartient pas. Nous ne créerons pas un emploi du temps uniquement en fonction des objectifs éducatifs, uniquement de ce que nous pouvons faire, nous faisons un emploi du temps en fonction de ce que les enseignants veulent faire dans leur classe et des besoins des enfants.* »

Cet effort d'adaptation des professionnels du médico-social est important. Il faut que ces professionnels s'habituent à travailler dans ce contexte ordinaire et qu'une coopération quotidienne s'engage qui suppose un respect mutuel, une prise en compte des compétences de l'autre. Et les difficultés ne sont pas seulement du côté du médico-social mais aussi de l'Éducation nationale.

Les difficultés du côté de l'Éducation nationale

Maryse Lacombe, responsable de l'Éducation nationale, IEN et conseillère auprès du rectorat de Limoges jusqu'en 2018 pointe aussi ces difficultés : « *Il s'agit de la confrontation de deux cultures* » et parfois la compréhension du discours de l'autre n'est pas évidente : « *quand on travaille avec le médico-social, qui lui aussi a sa culture, ses codes, ses normes, il faut qu'il y ait une phase où l'on s'approprie, où l'on essaie de parler une langue commune, et ça ce n'est pas simple. Ce n'est pas simple parce que déjà l'inclusion est-ce qu'on la partage de manière commune, est-ce qu'on a la même visée de l'inclusion ? ça c'est un préalable et on voit que sur les sites où ça fonctionne bien, dans les écoles où ça fonctionne bien, c'est qu'on a porté cette culture commune, et cette culture commune pour moi pour le moment, elle n'est pas encore assez développée* ».

Et en effet, contrairement aux nouveaux dispositifs prévus dans la nouvelle Stratégie Autisme et actuellement expérimentés, les PIAL (Pôles inclusifs d'accompagnement

3. C'est Anne Sophie Morena, responsable à l'Adapei locale au départ qui, lors d'un voyage au Canada, a découvert ce projet, rencontré le chercheur Stéphane Beaulne et a souhaité mettre en œuvre cette expérimentation en France. Elle a quitté depuis l'Adapei pour se consacrer à ces expérimentations et assurer une supervision régulière dans les écoles. Elle est aujourd'hui superviseur en nouvelle aquitaine et participe au développement des dispositifs au niveau national.

localisés) qui sont des pôles de ressources regroupant les accompagnements humains, essentiellement les enseignants spécialisés et les AESH, et qui incitent les établissements scolaires à s'auto-évaluer avec l'outil Qualinclus, dans le dispositif d'autorégulation c'est une équipe de professionnels du médico-social qui se trouve mise à disposition au sein de l'école et prête à y intervenir en cas de nécessité. Il est important de responsabiliser les enseignants et de les inciter à adapter leurs pratiques même si cela n'est pas évident, mais il est dommage de se priver de l'aide de spécialistes issus du médico-social au sein des établissements scolaires. Et ce n'est en effet pas évident de faire coopérer sur un même lieu et au quotidien des professionnels qui ont des cultures et des repères totalement différents car ces deux secteurs ont été cloisonnés pendant longtemps. Et quand nous demandons à Maryse Lacombe ce qui fait obstacle à cette collaboration au démarrage de cette expérience, elle répond : « *Je pense que pour l'Éducation nationale, c'est lié à l'histoire de la scolarisation des élèves en situation de handicap en France, la loi de compensation d'ailleurs, on a depuis 2005 développé beaucoup la compensation et on a laissé penser que pour scolariser un élève en situation de handicap il fallait compenser son handicap en adjoignant par exemple une aide humaine, une AVS, sans pour cela toucher à sa pratique pédagogique, donc l'enseignant jusqu'à présent ne sentait pas la nécessité de se remettre en question même s'il avait des élèves en situation de handicap.* »

Ces propos font comprendre qu'il serait important de **passer de la compensation à l'accessibilité**, et de ne plus se contenter de proposer des aides à l'élève accueilli en milieu ordinaire, pour qu'il se rapproche de la norme, mais d'agir sur le milieu d'accueil pour le rendre lui-même plus accessible. Pour autant il ne s'agit pas de supprimer ces compensations (dont les aides humaines font partie), mais il s'agit plutôt de ne pas s'en contenter sans modifier le fonctionnement du système éducatif qui doit accueillir toutes les différences.

L'implication de l'école dans sa globalité

Ce qui nous a semblé le plus intéressant dans ce projet, c'est le fait que toute l'école se trouve engagée et impliquée, contrairement à ce qui se passe lorsqu'une Uli école ou collège se met en place. Là, **tous les enseignants de l'école sont formés à l'autorégulation**, même ceux qui ne reçoivent pas d'enfants autistes dans leurs classes, non seulement parce qu'ils sont susceptibles d'en recevoir, mais aussi parce que **tous les élèves sont concernés par l'acquisition de ces compétences d'autorégulation**. Il s'agit donc pour eux de s'impliquer dans cette démarche avec leurs propres élèves, et c'est toute l'école qui va se trouver transformée dans son fonctionnement, les enseignants dans leur pratique pédagogique ainsi que les personnels du périscolaire.

Cette transformation s'opère avec cette introduction du développement de compétences sociales et d'autorégulation qui sont importantes et bénéfiques pour tous les élèves. Et si avec ce dispositif on pouvait rendre l'école plus inclusive, les enseignants plus bienveillants et pas seulement centrés sur les apprentissages académiques mais soucieux de développer d'autres compétences d'ordre éducatif chez leurs élèves et favorisant leur réussite scolaire ? Par ailleurs un travail d'équipe se développe dans cette école avec des échanges fréquents entre enseignants. Le

directeur est lui-même très impliqué dans cette expérience ainsi que l'inspecteur de circonscription. Et si l'autisme était ainsi la porte d'entrée vers un changement de pratiques au bénéfice de tous ?

L'espace dédié consacré à l'autorégulation

Dans ce projet il existe donc un espace dédié à la pratique de l'autorégulation inspirée du praticien et chercheur canadien Stéphane Beaulne, qui *supravisé* le dispositif français en venant régulièrement sur les lieux, alors qu'une *supervision* régulière est assurée par les responsables locaux. Et dans cet espace spécifique avec une enseignante et plusieurs éducateurs, on travaille non seulement ces compétences pour apprendre mais aussi les compétences sociales des élèves. On leur apprend ainsi à réguler leurs émotions et à comprendre celles des autres, à se maîtriser soi-même et à réguler ses propres émotions en situation collective. Ce travail est très important pour les élèves autistes qui y sont accueillis, mais aussi pour l'ensemble des élèves ordinaires qui bénéficient aussi de cet apprentissage dans des groupes dédiés.

Il s'agit donc d'un **travail à la fois pédagogique et éducatif dans un espace dédié** qui permet ensuite à des élèves autistes d'être inclus en classe ordinaire, parfois accompagnés ponctuellement par un éducateur, mais aussi souvent seuls, l'objectif étant qu'ils apprennent à s'organiser et développent leur autonomie pour être en classe sans accompagnants.

Plusieurs exemples d'élèves ont été donnés, dont l'exemple d'une élève de cette école qui travaille avec ce dispositif depuis trois ans, et qui auparavant était accueillie à l'école deux heures par semaine et qui est aujourd'hui scolarisée à temps complet et sans accompagnant. Et cet autre élève qui a été exclu de huit écoles avant d'être accueilli dans celle-ci et qui aujourd'hui a augmenté son autonomie et diminué ses troubles du comportement.

L'AUTORÉGULATION, DE QUOI EST-IL QUESTION ?

Notons tout d'abord que cette compétence est travaillée au Canada dans toutes les écoles **et fait partie des compétences évaluées pour tous les élèves**, alors qu'en France le système éducatif reste centré sur les savoirs académiques et les programmes, sans se préoccuper de développer ces compétences qui permettent aux élèves de mieux apprendre et de devenir plus autonomes dans leurs apprentissages.

L'autorégulation pour les élèves autistes

Lorsqu'il présente son approche sur les dispositifs dans un entretien mené à l'école d'Angoulême, Stéphane Beaulne met en avant les difficultés propres aux enfants autistes dans le domaine de l'autorégulation, ces difficultés à s'autocontrôler. Il définit l'autorégulation comme « *la prise en charge par l'enfant des stéréotypies, des maniérismes, tous ces comportements autistiques qui empêchent l'enfant de devenir un apprenant et qui souvent prend beaucoup de leur temps et de leur énergie, et qui en milieu scolaire créent des problèmes importants* ». Ce sont donc ces comportements qui sont travaillés dans la classe d'autorégulation, mais le

travail ne s'arrête pas là. Il explique : « *Par la suite j'ai réalisé qu'il y avait aussi tous les phénomènes d'autodiscipline qui demandent à l'enfant d'avoir des acquis pour justement être en mesure de façon spontanée de prendre l'initiative et là ça jouait beaucoup plus sur les fonctions exécutives, la capacité d'un enfant d'organiser son matériel, et aussi d'organiser ses idées, de faire des transitions au niveau du jugement et du raisonnement et des activités cognitives et qui permettaient de travailler l'autodétermination. Et l'autodétermination c'est la capacité d'un enfant d'identifier des objectifs et par la suite de trouver des stratégies pour atteindre ces objectifs. C'est cela l'autorégulation avec ses différentes étapes.* » Et Stéphane Beaulne présente ce service comme inclusif dans la mesure où « *l'enfant n'est pas avec nous toute la journée* ». Il vient seulement dans la salle d'autorégulation pour travailler certaines compétences et retourne ensuite en salle de classe tout seul. Il précise aussi que dans ce dispositif on propose une guidance aux enseignants dits ordinaires, ce qui veut dire que l'on n'est pas seulement centré sur l'élève et ses difficultés, mais que l'on apporte à ces enseignants des aides dans leur gestion de classe, non seulement pour les enfants autistes mais pour tous les enfants.

L'autorégulation pour tous les élèves : l'expert, le novice et le débutant

Pour ce qui concerne les élèves ordinaires Stéphane Beaulne explique que « *dans chaque salle de classe il y a trois profils : l'expert, le novice et le débutant. L'expert c'est l'enfant qui, au niveau développemental, n'a pas de difficultés au niveau langagier, au niveau de la mémorisation, et cet enfant-là a besoin plus de défis cognitifs. Alors l'enseignant lui explique ce qu'il doit faire et il le fait. Et par la suite il peut poursuivre ses apprentissages de façon autonome. Le novice c'est l'enfant qui a besoin de guidance encore, j'ai étudié ce phénomène à partir de Vygotsky pour l'étagage et la guidance qui doit être faite sur un enseignement explicite qui permet de voir ce qui est en émergence chez l'enfant et voir le rôle spécifique de l'enseignant dans l'apprentissage de cet élève. Et les débutants, ce sont tous nos élèves à troubles du comportement, surtout suspects de l'autisme, les enfants avec hyperactivité qui ont des troubles des apprentissages, ceux qui n'ont même pas les compétences de base.* »

Et bien sûr l'objectif de ce dispositif, c'est que tous les enfants développent leur autonomie dans les apprentissages et pour cela on va former les enseignants au repérage de cette compétence pour qu'ils puissent intervenir et aider leurs élèves. Pour cela une supervision leur est proposée qui consiste en une observation de leur pratique en classe.

L'aide proposée à tous les enseignants

Ce ne sont pas seulement les enfants qui bénéficient de ce dispositif mais ce sont les enseignants eux-mêmes qui reçoivent non seulement une formation à l'autisme mais aussi une **formation à l'autorégulation pour tous les élèves et des supervisions régulières dans leur classe** (plusieurs jours par période scolaire lors des premières années de mise en place du dispositif). Et cette supervision est appréciée car un regard bienveillant est porté par le superviseur qui non seulement propose des stratégies et des aides, mais reconnaît aussi le travail et les efforts des enseignants.

Stéphane Beaulne explique son travail avec les enseignants et nous donne cet exemple : « *J'avais compté dans sa classe combien il y avait d'experts, combien il y avait de débutants et combien il y avait de novices, et je lui avais dit : moi je fais ça pour toi, et l'enseignant quand il comprend que nos observations c'est pour eux aussi, c'est pour les aider, c'est pour éviter le burnout par exemple, et quand tu leur dis ça, et moi je laisse, ils font ou ils font pas, mais depuis trois semaines elle fait ça et quel changement ! Elle a le sourire, elle dit la prochaine fois en septembre je vais en observation et je fais ça... Ce n'est pas leur dire : il faut que tu fasses ça, moi je ne crois pas dans ce modèle-là. Et quand tu le vis, ça devient un choix de carrière, ça leur redonne un gain de vie, ça leur redonne une autre forme de pédagogie et ça diminue leur anxiété face à la classe et aux différents profils d'élèves.* »

Et pour ce qui concerne les élèves ordinaires l'impact est aussi important : « *L'enfant débutant ne vit plus dans la honte constamment parce qu'il ou elle sait que devant lui ou elle il y a un enseignant qui va lui donner des outils pour qu'il puisse avoir du succès.* » Et dans ce système qui s'inspire de l'ABA on fait du renforcement positif avec les élèves comme avec les enseignants, ce qui permet de développer leur confiance en soi.

Stéphane Beaulne considère qu'il est nécessaire de **développer le sentiment d'auto-efficacité aussi bien chez les élèves que chez les enseignants** et il reconnaît que dans notre système ce sentiment fait défaut aussi bien chez les élèves que chez les enseignants.

L'AUTORÉGULATION : UN LEVIER DE TRANSFORMATION DU SYSTÈME ÉDUCATIF ?

Lors d'une réunion de l'équipe éducative que nous avons filmée, suite à sa supervision dans plusieurs classes, Stéphane Beaulne fait remarquer : « *Dans votre système ici, dans votre façon de faire, les élèves sont très insécures, ils ont vraiment peur de l'erreur ici. Il y a tout le temps cette insécurité, il y a peu de prise d'initiative. La spontanéité elle vient beaucoup avec le renforcement positif, cela amène un sentiment de confort. Mais en France vous avez une culture très élitiste, l'apprentissage c'est que le meilleur gagne et cette insécurité-là fait qu'il y a plusieurs enfants qui n'osent même pas sous prétexte... ils se posent plus de questions à savoir comment ils vont échouer, au lieu de poser des questions pour une clarification. Et ça je dois dire que **pour moi c'est un peu un choc culturel**. Chez nous quand tu lèves le doigt c'est vraiment que tu veux participer, on encourage la participation. Ici il y a une anxiété chez les enfants et plus tu es anxieux plus tu poses des questions. Plus tu es anxieux, plus tu fais de la persévération. [...]*

Quand on voit des enfants qui lèvent le doigt c'est qu'il y a dans le contexte immédiat quelque chose qui fait augmenter l'insécurité chez l'ensemble des élèves et c'est les plus perturbateurs la plupart du temps qui vont réagir impulsivement. Les petites filles elles ne diront rien, mais ne feront pas plus, même si elles n'ont pas compris. [...] Ici on met beaucoup l'accent sur l'erreur et non sur la procédure. Moi je préfère qu'un enfant fasse des erreurs pour que je demande comment il en est venu à cette réponse pour que cognitivement je comprenne comment il fonctionne.

Et ça je le fais aussi à l'université avec mes élèves. C'est que j'aime apprendre de leurs erreurs, parce que ça me dit comment ils pensent. Si je vais juste regarder la réponse, cela ne me dit rien, je vais juste regarder: non, c'est pas ça... c'est une erreur grammaticale, mais il faut aussi comprendre comment l'enfant pense... »

Photo 1 : Stéphane Beaulne et une éducatrice pendant la réunion d'équipe



Là on voit que ce projet n'est pas seulement focalisé sur les enfants autistes, mais sur l'ensemble des élèves et sur le fonctionnement de notre système, de ce qu'il induit et comment il impacte la réussite de tous les élèves dans les apprentissages. **Le dispositif d'autorégulation essaie donc d'impulser une autre pédagogie et un autre climat scolaire** qui va tout à fait dans le sens de ce que prônent aujourd'hui des chercheurs impliqués dans les neurosciences et qui essaient d'inciter les enseignants à tenir compte des découvertes dans ce domaine. C'est ce que nous allons développer dans la partie suivante, car en lisant la littérature scientifique sur cette question, nous avons découvert qu'un certain nombre de chercheurs français, notamment ceux qui sont impliqués dans le conseil scientifique mis en place par le ministre actuel de l'Éducation nationale, vont tout à fait dans ce sens.

L'AUTORÉGULATION ET LES NEUROSCIENCES : UNE ÉCOLE PLUS INCLUSIVE POUR TOUS ET POUR CHACUN

Lorsque l'on parcourt la littérature scientifique sur le sujet, on se rend compte qu'il y a des chercheurs français qui s'intéressent à l'autorégulation dans des articles ou ouvrages. C'est le cas de Charles Hadji (2012) par exemple, pour qui l'autorégulation est à développer avec tous les enfants et s'inscrit dans la continuité d'une forme d'évaluation pédagogique qu'il défend depuis longtemps qui est l'évaluation formative, qu'il distingue de l'évaluation sommative. Alors que la première est mise en œuvre pour aider l'enfant à apprendre, la seconde a plutôt pour objectif de classer les élèves et elle intervient à l'issue du processus d'apprentissage, alors que l'évaluation formative intervient en cours d'apprentissage pour observer l'élève, comprendre son fonctionnement et ses difficultés et intervenir pour l'aider à réussir.

L'autorégulation pour tous les élèves : une révolution culturelle

Dans son ouvrage, il prend soin de distinguer l'apprentissage autorégulé de l'apprentissage autodirigé. Dans ce dernier l'apprenant décide en totale liberté du contenu de ses apprentissages, ce qui peut être le cas pour des adultes. Mais pour les enfants il s'agit plutôt d'autorégulation. Il fait remarquer que ce processus intègre des éléments à la fois cognitifs, mais aussi émotionnels et motivationnels. Il cite Cosnefroy (2011) qui précise qu'« *apprendre de façon autonome nécessite l'association du pouvoir (des habiletés cognitives et métacognitives) et du vouloir (de la motivation)* ». L'autorégulation est donc le fait d'être en mesure de conduire soi-même son activité pour atteindre ses objectifs, ce qui suppose des capacités cognitives mais aussi une motivation suffisante. C'est une capacité qu'ont un certain nombre d'enfants au départ, ceux que Stéphane Beaulne appelle les *experts*, alors que d'autres, les *novices* et les *débutants*, ont besoin d'aide. Et alors que les experts ont besoin qu'on leur propose des défis, les autres ont besoin que l'enseignant leur propose des outils pour devenir plus autonomes. Et surtout l'école doit veiller à ne pas entraver, comme ce peut être parfois le cas, dans des situations où la façon d'enseigner ne favorise pas cette autonomie. La pratique de l'autorégulation renvoie donc à un certain type de pédagogie, mais aussi à une motivation importante de l'enseignant, car comment motiver les élèves si l'on n'est pas soi-même motivé pour enseigner ? La motivation, comme la confiance en soi, se transmet de l'enseignant à l'apprenant. C'est pourquoi dans le dispositif d'autorégulation une attention est donnée aux enseignants pour développer leur sentiment d'auto-efficacité.

De même pour les élèves en situation de handicap, le fait de leur proposer une aide humaine (AESH), pour certains à temps complet, au-delà de leurs difficultés initiales à mettre en œuvre cette compétence, cette situation dans laquelle on les met en leur proposant cette aide individuelle ne va pas favoriser le développement de leur autonomie, même si l'on précise bien que l'autonomie de l'élève doit être le but à atteindre. Et même dans une classe ordinaire la posture et la pédagogie de l'enseignant va plus ou moins favoriser le développement de cette autonomie dans les apprentissages. Charles Hadji se réfère à Laveault (2007) qui préconise « *un passage progressif à une plus grande autonomie de l'élève dans le cadre d'un processus d'étayage (hétérorégulation) désétayage (autorégulation)* », L'autorégulation ne peut se développer que par la réduction du nombre des régulations externes.

Dans une interview qu'il a donné à une journaliste suite à la sortie de son livre, Charles Hadji reconnaît que la pratique de l'autorégulation dans les classes devrait être la préoccupation des enseignants. « *La meilleure façon de faire son métier d'enseignant c'est d'enrichir la capacité d'autorégulation des élèves.* » Mais il en est conscient, c'est une **véritable révolution culturelle** qu'il propose car il s'agit de **passer d'apprentissages régulés par l'extérieur à des apprentissages autorégulés par des jeunes qui auront appris à travailler ainsi**. Aider les apprenants à devenir autonomes, telle devrait être la préoccupation de tout enseignant. Mais tout cela est loin d'être évident dans notre système actuel où l'enseignant est considéré comme un *transmetteur de savoirs*, au service de programmes de connaissances. C'est une autre culture et une autre pédagogie qu'il faut construire en outillant les élèves pour leur apprendre à apprendre. Une pédagogie dans laquelle les élèves sont plus

actifs et sont incités à *faire* et pas seulement à écouter la parole du professeur, incités à s'engager eux-mêmes dans des activités en prenant des initiatives. Une autre école et une autre pédagogie, mais n'est-ce pas le projet du ministre actuel qui s'est doté d'un conseil scientifique pour inciter les enseignants à intégrer les découvertes des neurosciences dans leurs pratiques pédagogiques ?

Mais si l'on veut aller dans ce sens il faudra que l'on cesse de ne se focaliser que sur les spécificités du handicap, il importe de passer de la compensation (par exemple l'aide humaine) à l'accessibilité. Au lieu de se focaliser sur l'élève avec handicap et ses besoins particuliers il faudrait se centrer un peu plus sur le système scolaire pour le rendre plus accessible.

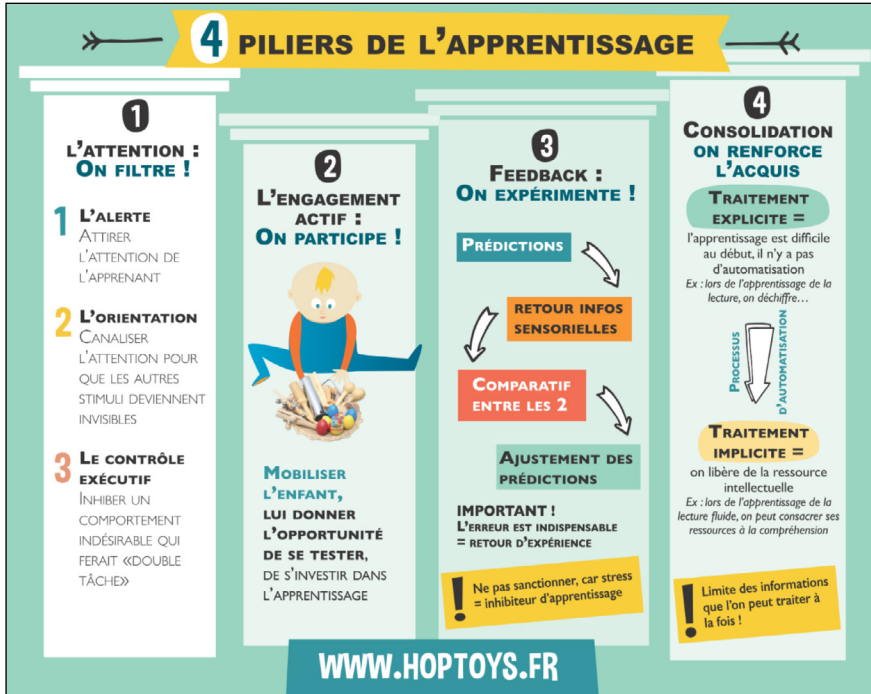
Comme le fait remarquer Maryse Lacombe : « *il y a de plus en plus d'élèves en situation de handicap qui sont scolarisés, on ne va pas démultiplier le nombre d'AVS? Certaines classes accueillent quatre, cinq AVS à l'heure actuelle et un enseignant pour cinq ou six élèves en situation de handicap. À un moment donné la question se pose de savoir quand est-ce qu'on va jouer sur l'accessibilité? Or l'accessibilité c'est la modification des pratiques des enseignants. Donc on touche là à un point fondamental et qui m'est cher: c'est la formation initiale des enseignants! C'est avoir des gestes professionnels qui soient appris aux enseignants pour pouvoir répondre à cette pluralité d'approches. C'est pour cela que les enseignants ont encore tendance, (et ils ne l'ont plus dans ce projet-là) à aller chercher des aides externalisées* ».

Quels gestes professionnels les enseignants doivent-ils apprendre ?

Dans un de ces derniers ouvrages Stanislas Dehaene (2018) définit les quatre piliers de l'apprentissage, qui, si on les prend en compte peuvent conduire à une modification de la façon d'enseigner dans les écoles. Ces quatre piliers sont : **l'attention, l'engagement actif, le retour d'information et la consolidation**. Et lorsque l'on s'attarde sur ces quatre piliers on retrouve les éléments de l'autorégulation même si le mot n'est pas utilisé. Ces piliers renvoient aussi à une autre façon d'enseigner qui sollicite davantage l'autonomie des apprenants. En effet parmi ces quatre piliers mis en avant par S. Dehaene, **l'engagement actif** est essentiel, car il est important que l'enfant se mobilise pour apprendre. Et il sera d'autant plus motivé qu'on aura réussi à l'impliquer dans ses apprentissages. Par ailleurs dans le pilier 1 concernant *l'attention, le contrôle exécutif*, qui consiste à savoir inhiber un comportement indésirable gênant les apprentissages, fait partie intégrante de l'auto régulation et concerne tous les élèves et pas seulement ceux présentant des troubles de l'apprentissage comme les TSA. De même ce qui est nommé *orientation* et qui consiste à canaliser son attention, c'est-à-dire focaliser son attention sur quelque chose en éliminant les distracteurs, capacité appelée *attention sélective* est une opération très importante qui doit être entraînée et développée chez tous les élèves. C'est ainsi que selon Hadji on peut *apprendre aux élèves à apprendre* et ne pas se contenter de leur communiquer des savoirs académiques. Quant au *feedback* positif il est au moins aussi important pour l'élève, aux réussites duquel on s'intéresse au lieu de pointer ses erreurs, ce qui ne peut que le stresser et gêner ses apprentissages, que pour les enseignants, chez qui ce *feedback* positif renforce ce que Stéphane

Beaulne appelle le *sentiment d'auto-efficacité*, qui engendre une confiance en soi et une motivation à la fois pour les apprenants et pour les enseignants (au moment de la supervision).

Schéma 1 : 4 piliers de l'apprentissage

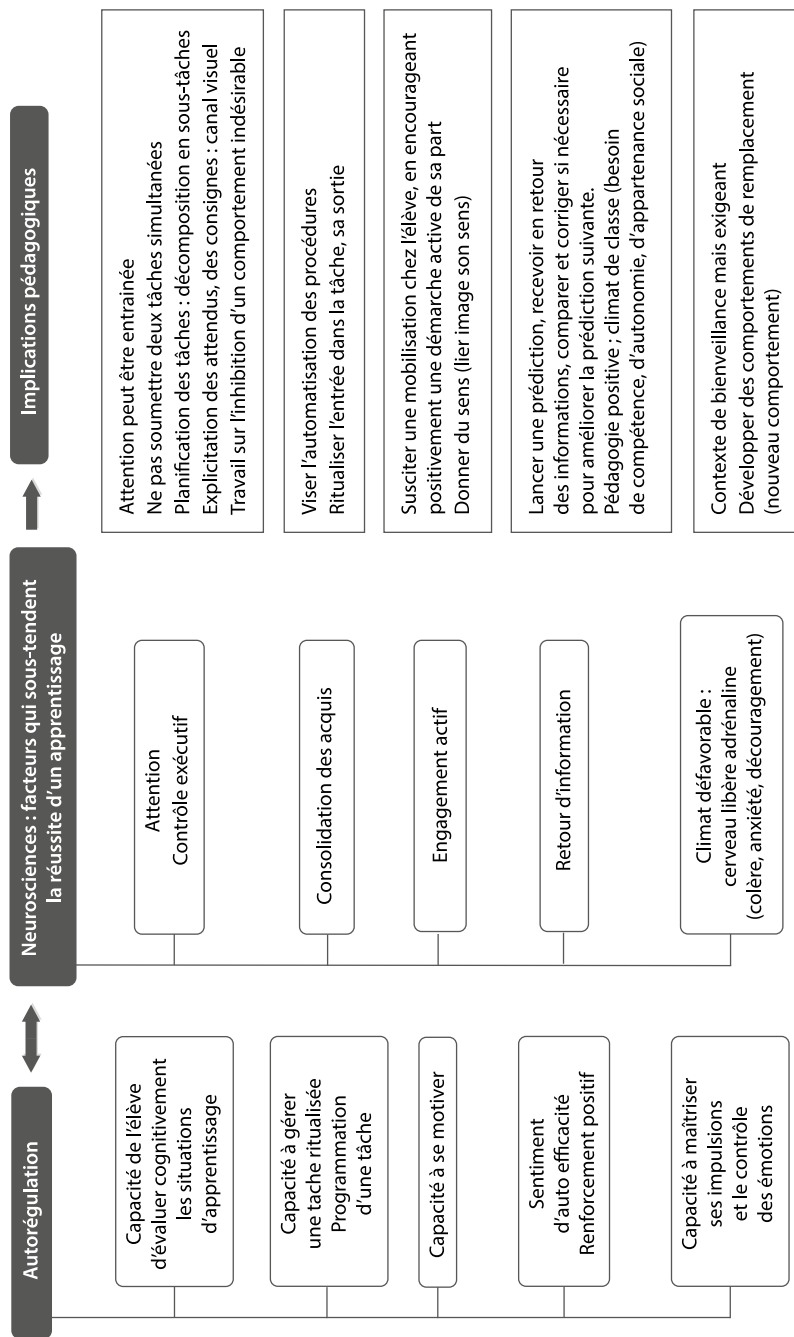


Infographie www.hoptoys.fr disponible sur <https://www.bloghoptoys.fr/telechargez-infographie-neurosciences-apprentissages>

Dans cet autre schéma ci-dessous extrait d'un power point de Maryse Lacombe⁴, les relations sont nettement établies entre l'auto régulation, les connaissances en neurosciences et les impacts au niveau pédagogique. Dans ce tableau on voit apparaître toutes les adaptations pédagogiques que les enseignants doivent mettre en place s'ils prennent en compte les connaissances du fonctionnement du cerveau et les neurosciences, ce que Maryse Lacombe appelle *les gestes professionnels* que les enseignants doivent apprendre et mettre en œuvre pour ne pas seulement compter sur les spécialistes.

4. Maryse Lacombe, power point d'une intervention sur le dispositif ARAMIS et l'autorégulation en ligne : <http://www.cralimousin.com/images/pdf/2018/auto-rgulation2.pdf>

Schéma 2 : L'autorégulation et les neurosciences



Revenons à présent au dispositif d'autorégulation et aux élèves avec TSA concernés par ce dispositif innovant, et développons un exemple d'accompagnement d'un élève que nous avons pu observer ponctuellement à Angoulême lors de notre visite, à la fois à travers une réunion de l'équipe éducative le concernant, une séance en classe ordinaire où il était présent sans accompagnant et une séance en salle d'autorégulation avec l'enseignante spécialisée.

UN EXEMPLE D'ACCOMPAGNEMENT D'UN ÉLÈVE AVEC TSA

L'élève dont nous allons parler se trouve dans l'école depuis quelques mois et a évolué de façon tout à fait positive. Un point est fait sur sa situation en réunion d'équipe éducative avec la présence de Stéphane Beaulne, le supraviseur. L'enseignante qui accueille cet élève en CM1 rappelle la situation lorsqu'il est arrivé et les difficultés rencontrées avec sa mère, à la fois très présente (peut-être même trop) et en même temps faisant obstacle au développement de son autonomie. Selon les dires de cette enseignante, elle explique qu'ils ont été obligés d'intervenir car la mère fixait des rendez-vous en pleine semaine pour rencontrer les spécialistes, lui faisant ainsi perdre des heures précieuses d'enseignement. Elle explique lors de cette réunion : *« on a pu mettre ça au point avec la maman en disant que c'était maintenant une scolarisation continue avec le moins d'absences possibles, que l'on comprenait qu'il puisse être malade mais qu'il fallait à tout prix maintenir le plus d'école possible, sinon on n'y arrivait pas quoi ! »* Elle évoque également l'Équipe de suivi de scolarisation (ESS) qui s'est tenue récemment en présence de la maman où cette dernière s'est montrée positive et reconnaissante vis-à-vis de l'équipe. Les participants à cette réunion ont constaté l'évolution très importante de cet élève au niveau de son comportement depuis qu'il se trouve dans cette école. Un gros travail a été fait avec la maman pour l'amener à changer son attitude et pour être plus en phase avec ce qui est travaillé par l'équipe en place dans l'école. L'enseignante explique en effet qu'à domicile la maman était tantôt dans une attitude très contrôlante en lui proposant une série d'activités très cadrées, tantôt l'attitude inverse, elle le laissait faire en lui disant *« ah oui, tu es fatigué »*... Elle explique que cette façon de faire n'allait pas dans le sens de ce qui est fait en milieu scolaire : *« Et du coup pas du tout l'attitude que nous on peut avoir en classe, quand on l'accompagne, on va pas le plaindre, on va l'accompagner le jour où il n'est pas bien mais... »* et l'éducatrice présente va tout à fait dans le sens des remarques de l'enseignante : *« elle (sa maman) faisait beaucoup à sa place et du coup c'était hyper compliqué de travailler l'autonomie ici parce que à domicile clairement il n'en n'avait aucune ! C'était un enfant par exemple qui ne s'habillait pas tout seul. Du coup là, on a réimpulsé beaucoup d'autonomie à domicile, et l'autonomie en classe arrive »*.

Cet exemple fait bien comprendre l'importance de ce travail d'équipe entre les professionnels (enseignants, éducateurs) et les parents pour que chacun, tout en préservant sa spécificité, aille dans le même sens que les autres. Cette coopération doit permettre une convergence dans les stratégies à mettre en place. Et le fait que les professionnels du médico-social soient présents dans l'école et aillent

eux-mêmes voir les parents à domicile, tout ce travail en convergence explique les progrès importants de cet élève sur un temps très court. L'éducatrice qui se rend régulièrement à domicile assure même le suivi des devoirs à la maison, en concertation avec l'enseignante. Ces professionnels se sont rendu compte que la maman était beaucoup focalisée sur les habiletés sociales et comme le dit l'éducatrice : « *le côté pédagogique passait vraiment au second plan* ». Ils ont décidé à moment donné que la mère rencontre uniquement les enseignants pour tout recentrer sur l'école et sur les apprentissages. Ceci correspond à la pratique d'une guidance familiale qui permet de trouver des solutions avec et pour les familles. Une deuxième éducatrice présente à cette réunion témoigne qu'il faisait ses devoirs en autonomie à l'école, alors qu'à domicile la mère considérait que c'était impossible. Ils ont été jusqu'à le filmer pour lui montrer des vidéos et lui faire comprendre que c'était possible ! Et l'enseignante rappelle qu'en ESS elle a bien dit que lorsqu'il était en maternelle puis dans une école élémentaire privée « *l'objectif était vraiment la socialisation et là maintenant l'objectif n'est pas que la socialisation, certes il y a encore à faire mais j'ai envie de dire pas plus qu'avec d'autres élèves. Pour ce qui est de la socialisation aujourd'hui il est très proche des autres. À l'école le principal frein c'est le travail écrit* » et dans ce domaine il est en train de progresser et ce travail il le fait aussi avec l'enseignante spécialisée en classe d'autorégulation. Aujourd'hui dit l'enseignante, « *il peut nous présenter deux pages de cahier sans rechigner, il était content et il était motivé, alors que la semaine dernière si on avait deux phrases copiées c'était la croix et la bannière* ». Du coup, ils ont réfléchi à ce qu'on pouvait demander de faire pendant les vacances et, là aussi, pour qu'il puisse un peu souffler, les demandes ont été très ciblées : savoir ses tables de multiplication et écrire régulièrement tous les jours dans un cahier de vacances. L'enseignante ne souhaite pas que la mère reprenne son rôle d'enseignante à la maison... Le supraviseur Stéphane Beaulne qui l'a observé en classe ordinaire a bien vu l'évolution et félicite les professionnels présents du travail accompli. « *Vous faites un travail remarquable leur dit-il, il est ici depuis janvier (et on est au mois de mai), de voir ces progrès en si peu de temps, c'est incroyable!* » Ces remarques du supraviseur sont très importantes car cela n'était pas joué d'avance et cette reconnaissance de leur travail d'équipe, les professionnels présents y sont très sensibles et cela renforce leur sentiment d'auto-efficacité et leur donne envie de poursuivre dans leurs efforts.

Nous avons pu observer ponctuellement le fonctionnement de la salle d'autorégulation où des contrats ont été mis en place. Il est à noter que dans cette salle les élèves sont en groupe restreint de trois ou quatre (voir photo ci-dessus) et travaillent des compétences qui ont été ciblées à partir d'une observation en classe ordinaire, ainsi que leur autonomie. Nous avons assisté à un échange des élèves avec l'enseignante spécialisée après la séance à partir des contrats. Elle pratique une évaluation positive et se focalise essentiellement sur les réussites et les progrès et non sur les erreurs. Elle évalue le travail de l'élève en sa présence et commente son travail : « *Là tu as fait ton exercice tout seul, ça veut dire que tu as lu les consignes et que tu les as respectées; ça c'est super et donc félicitations à toi, tu es dans le vert depuis le début. Donc là tu progresses de plus en plus, c'est génial! Je suis fière de toi!* » et là l'élève lève le bras et dit : « *Ouai!!!* »

Photo 2 : La salle d'autorégulation



Suite à ces échanges et avec l'élève concerné, nous avons assisté à un moment très émouvant où après avoir fait le point avec l'enseignante d'autorégulation sur son contrat, il se dirige vers Stéphane Beaulne pour lui dire sa satisfaction de réussir et d'être récompensé (voir photo ci-dessous). Il s'adresse à lui spontanément en lui disant : « *depuis la dernière fois j'ai eu plus de champions et j'ai gagné un cadeau !* » Stéphane Beaulne lui répond : « *c'est super, maman doit être fière de toi !* » et il répond : « *même mon papy m'a acheté des trucs de pêche !* » Stéphane Beaulne lui dit : « *c'est super, tu vois quand tu veux tu peux !* »

Photo 3 : Améo s'adressant à Stéphane Beaulne



Manifestement cet élève, et cela se voit sur cette photo, est en train de retrouver la confiance en lui et la manifeste spontanément aux adultes présents. Il est en situation de réussite et l'éducatrice le reconnaît en mettant en avant aussi ce travail avec la mère : « *elle fait des efforts cette maman, elle est avec nous, même si cela a été difficile pour elle* ». Et cet enfant aujourd'hui est à l'aise, il fait confiance. Stéphane

Beaulne se souvient qu'au départ il leur avait dit : « *vous allez voir, vous n'allez pas me garder longtemps, vous allez me renvoyer chez moi !* » et l'éducatrice ajoute qu'il disait : « *tu vas me ramener chez moi !* », l'autre éducatrice confirme : il disait : « *tu vas craquer en premier !* »

POUR CONCLURE

Cet exemple est assurément une belle réussite et montre l'importance et l'intérêt de ce dispositif non seulement pour ces élèves avec TSA mais pour tous les élèves et pour l'école dans sa globalité. Comme le dit Stéphane Beaulne aux professionnels présents lors de cette réunion de l'équipe éducative : « *L'inclusion est un concept large, tu vis l'inclusion, tu ne peux pas apprendre à devenir inclusif. Tu le vis dans ton quotidien et c'est ce que vous faites ici : vos valeurs de base sont inclusives. Quand je vois des gens qui nous avaient envoyé des politiciens au Canada pour comprendre c'est quoi l'inclusion, l'inclusion pour nous c'est l'éducation pour tous, il n'y a pas d'étiquette à la porte... C'est une façon de vivre et vous êtes une école exemplaire, ça je dois vous le dire, vous êtes exemplaires.* » Et la réponse de l'enseignante de CM1 est importante : « *C'est une super aventure et sans aucun regret !* » Ce à quoi Stéphane Beaulne répond : « *ça me fait plaisir d'entendre ça !* » et elle ajoute : « *Là on est allé voir les nouveaux et j'ai hâte d'être au mois de septembre !* » Entendre ces propos dans la bouche d'une enseignante est à la fois surprenant et significatif de l'impact de cette expérimentation. Elle y trouve manifestement son compte. Et elle ajoute : « *ça donne envie de recommencer avec Stéphane* ». Elle ne vit cette expérience que depuis quelques mois et la reprendre à la rentrée avec de nouveaux élèves ne l'inquiète en aucune manière.

La conclusion de cette réunion d'équipe est aussi très importante. Alors que Stéphane Beaulne souligne l'importance du travail accompli, l'éducatrice insiste sur l'importance d'avoir inclus la maman dans le projet et considère que cela a été la clef de la réussite du projet. « *le jour où on a inclus la maman dans le contrat comportemental, ça a tout changé* » Et Stéphane Beaulne confirme : « *le but du dispositif c'est l'enfant et ses parents au milieu et on construit* ». Et l'enseignante ajoute : « *Au moment de l'ESS son intervention était saisissante, elle a dit : jusqu'à ce qu'il arrive dans cette école on a toujours souligné chez Améo ce qui posait problème, et depuis qu'il est dans cette école, il n'y a que du positif. Et elle le disait avec des larmes dans les yeux. Ici il est mis en valeur, il est encouragé dans ce qu'il fait.* » Et elle ajoute : « *Et elle ça lui redonne confiance en elle aussi.* » L'enseignante généralise ces constats à d'autres enfants présentant une hyperactivité par exemple et fait comprendre que l'intérêt de ce fonctionnement ne bénéficie pas uniquement aux enfants avec TSA. Concluons cet article avec les propos de l'enseignante et de l'éducatrice à la fin de cette réunion qui donne tout son sens à cette expérimentation :

« *ça ouvre sur toutes les autres pathologies entre guillemets j'ai envie de dire, Mathéo c'est un petit garçon qui a été beaucoup cassé aussi parce qu'il bougeait tout le temps, il est hyperactif, je pense aussi à Kenso qui a passé toute une année dans le couloir, quand il était en CE1, c'est un enfant avec des troubles autistiques, et il y en a plein, Enzo problèmes de propreté, voilà c'est vraiment une question*

de regard, et l'inclusion c'est aussi pour tous ces enfants-là et peut être encore plus du fait que nous sommes dans un fonctionnement élitiste, notre mode de fonctionnement met en marge des enfants qui ont aucune raison d'être mis à l'écart ». Et l'éducatrice explique : « *c'est pour cela que ça me tient à cœur de travailler avec des enfants de TSA de l'école mais aussi avec d'autres... C'est la richesse de ce dispositif oui, c'est pour les enfants autistes mais pas que !* » Et l'enseignante confirme : « *Et que tout le monde est concerné : tous les enseignants, la maîtresse de la classe d'autorégulation, les éducateurs et tous les élèves ! Ils ont tous leur job à faire pour que ça marche partout !* »

Références

- Beaulne, S. (2013). *L'Autorégulation comportementale en milieu scolaire - son rôle dans les apprentissages des élèves*. Conférence en ligne sur l'autorégulation : <<https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=uF4ub1gvchK>>
- Cosnefroy, L. (2011). *L'apprentissage autorégulé. Entre cognition et motivation*. Grenoble: PUG.
- Dehaene, S. (2018). *Apprendre ! Les talents du cerveau, le défi des machines*. Éditions Odile Jacob.
- Hadji, C. (2012). *Comment impliquer l'élève dans ses apprentissages, L'autorégulation une voie pour la réussite scolaire*. Éditions ESF.
- Lacombe, M. et al. (2018). *Un dispositif innovant en faveur de l'école inclusive et de la scolarisation des élèves avec troubles du spectre de l'autisme*. Power point d'une intervention sur le dispositif d'autorégulation en ligne : <<http://www.cralimousin.com/images/pdf/2018/auto-rgulation2.pdf>>
- Laveault, D. (2007). De la régulation au réglage, élaboration d'un modèle d'autoévaluation des apprentissages. In L. Allal et L. Mottier Lopez (dir.), *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation* (pp.207-234). Bruxelles: De Boeck Université.
- Matheson, I., Hutchinson, N.L. (2014). *L'autorégulation, l'auto-efficacité et la mentalité au sein de l'apprentissage*. <<https://www.taalecole.ca/conditions-cognitives-et-autoregulation-de-lapprentissage/?wpfpaction=add&postid=1791>>
- Soyez, F. (2017). *Inclusion : des « classes d'autorégulation » pour les enfants autistes*. <<http://www.vousnousils.fr/2017/12/14/des-classes-dautoregulation-pour-scolariser-les-enfants-autistes-en-milieu-ordinaire-610526>>
- Plaquette ARAMIS : <https://nexem.fr/app/uploads/2017/03/Plaquette-Aramis_Nexem_Vnumerique_Mars2017.pdf>
- Article sur le dispositif d'autorégulation, *Vivre ensemble*, septembre-octobre 2018 : <<https://adapei-correze.fr/wp-content/uploads/2018/09/VIVRE-ENSEMBLE-SEPT-18-ARTICLE-ARAMIS.pdf>>
- Dossier de presse sur la visite du recteur à Saint-Germain-les-Vergnes en 2016 : <http://cache.media.education.gouv.fr/file/Presse/61/0/DP_20161201_Dispositif_ARAMIS_-_Ecole_primaire_de_Saint-Germain-les-Vergnes_676610.pdf>