

INITIATION À LA MÉTHODE TEACCH DE MÈRES D'ENFANT AVEC AUTISME EN CONTEXTE MAROCAIN : ESTIME DE SOI ET IMPLICATION ÉDUCATIVE

Naïma Sarjad

Le programme Teacch, utilisé dans l'éducation des enfants avec autisme, consiste à structurer le cadre de vie de l'enfant, à stimuler sa vision et sa communication grâce aux photos, à alterner les activités routinières et nouvelles, et à utiliser des renforcements immédiats, positifs et progressivement intermittents dans les apprentissages (perception, motricité, coordination oculomotrice, capacités cognitives et langagières). Dans cette expérience, nous avons exploré, au moyen de témoignages, le vécu psychologique de mères d'enfant avec autisme atteintes dans leur estime de soi, puis nous les avons initiées au programme Teacch pendant huit séances dans le cadre d'un groupe de rencontre. Nous avons ensuite analysé le lien entre ce programme (contenus et méthodes éducatives), leur estime de soi et leur implication éducative. Cette expérience s'est avérée positive pour elles. Certaines ont gagné en sérénité grâce à l'éducation par objectifs, sans tomber dans les excès de la stimulation et en préservant leur rôle affectif. D'autres ont vu leur anxiété augmenter lorsqu'il y a manque de progrès mais croyant tout de même en leur action éducative et fières d'être ainsi outillées.

INTRODUCTION

Dans cet article, notre but est de décrire et d'analyser une expérience de formation à la méthode Teacch de deux groupes de mères d'enfant avec autisme en apportant ainsi des témoignages sur leur évolution personnelle et éducative, résultat de rencontres de groupe régulières autour du thème de l'intervention précoce auprès de l'enfant avec autisme.

Avant de présenter le cheminement des mères vers l'acceptation réaliste de soi et de leur jeune enfant et vers la découverte de leur potentiel éducatif, nous situerons le contexte scientifique de cette expérience à travers une revue de la littérature dans le domaine de l'éducation parentale et ce, afin de justifier nos choix.

Pendant longtemps, les jeunes enfants avec autisme vivaient chez eux sans programme éduca-

tif ou dans des institutions spécialisées. Plus tard, Bettelheim (1969), d'inspiration psychanalytique, proposa de prendre en charge les enfants dans des institutions spécialisées, leur mère (considérée comme froide sur le plan affectif) étant exclue du processus éducatif. L'idée était d'entrer dans le monde imaginaire de l'enfant avec autisme, minimisant ainsi l'adaptation au monde réel. Ce modèle médical, centré uniquement sur la difficulté de l'enfant et son traitement, valorisait plus le statut d'expert du clinicien et ne reconnaissait pas les ressources parentales.

C'est avec le développement des méthodes comportementales qui accordent la prépondérance à l'action du milieu et proposent une éducation individualisée et précoce, dans un but d'adaptation sociale, que les familles ont été impliquées dans le processus éducatif de leur enfant. Dès lors, le rôle des parents comme éducateurs et l'importance de l'intervention précoce (Lovaas, 1987) furent reconnus afin de préparer l'enfant à l'intégration scolaire. Plusieurs recherches ont ainsi montré l'efficacité à long terme des méthodes comportementales (analyse appliquée du comportement), dans le cadre d'une coéducation parents-éducateurs, pour atténuer la fuite dans des

Professeur Naïma Sarjad, Ph D, Centre universitaire de documentation, d'intervention et de recherche dans le domaine du handicap, Faculté des sciences de l'éducation, Université Mohamed V Souissi Rabat, Adresse électronique : nsarjad@hotmail.com

comportements d'automutilation de l'enfant avec autisme et améliorer le contact oculaire, le jeu symbolique ou l'interaction avec les pairs (Rogers, 1998).

En outre, les recherches de Schopler et Rogé (1998) ainsi que celles de Magerotte (1999) soulèvent la reconnaissance de la place des parents dans tout le processus éducatif, que ce soit la mise au point du bilan psycho-éducatif de l'enfant que du projet individualisé. Dans une étude comparative, Ozonoff et Cathcart (2000) relèvent que les enfants participant à un programme Teacch à domicile obtiennent de meilleurs résultats que les enfants qui avaient reçu un apprentissage par essais distincts dans le cadre d'un programme de traitement quotidien régulier.

L'importance de la structuration visuelle de l'espace, du temps, de la façon de travailler et des activités renforçant notamment les capacités relationnelles, cognitives, langagières et l'autonomie de l'enfant a été soulignée par Schopler (1998, 2001) contribuant ainsi à un environnement cohérent facile à décoder par l'enfant avec autisme. Le domicile familial, et particulièrement la chambre de l'enfant, constitue donc le premier environnement à structurer afin de préparer l'enfant à s'adapter à de nouveaux environnements plus complexes, dont l'institution scolaire.

Encore faut-il que les parents s'impliquent de manière précoce (Ramey et Landesman, 1998) et prennent conscience du rôle psycho-éducatif qu'ils ont à jouer auprès de leur jeune enfant. Pour cela, il est important de renforcer les compétences parentales afin qu'ils puissent développer des stratégies éducatives centrées sur les besoins de leur enfant.

Comment les aider à croire au développement de leur enfant et à s'impliquer dans son éducation? En effet, un vécu psychologique des mères, marqué par une atteinte de l'estime de soi, engendre un certain désarroi qui limite la qualité de la prise en charge psycho-éducative à domicile. Ainsi, les mères que nous avons rencontrées au Centre universitaire de documentation, d'intervention et de recherche dans le domaine du handicap (CUDIRH), dans le cadre de séminaires réservés aux familles et animés par un professionnel, se sentaient démunies face à leur jeune enfant d'autant qu'une seule structure éducative à Rabat (dominée par le modèle psychanalytique) est

prévue pour les jeunes enfants avec autisme : en effet, à part les institutions spécialisées privées où souvent tous les enfants avec une déficience intellectuelle sont réunis, les classes intégrées des écoles publiques n'ouvrent pas leur porte aux enfants avec autisme.

La méthode Teacch, *Treatment and education of autistic and related communication handicapped children*, (Scholper et coll. 2002) nous a paru constituer une réponse possible pour mobiliser les mères, de manière précoce, en les outillant de manière à ce qu'elles reprennent confiance en elles et croient au développement de leur enfant. Cette approche éducative a pour but de développer l'autonomie et la communication de l'enfant dans ses divers contextes de vie, à partir de son niveau de développement. Elle se caractérise par la participation des parents aussi bien pour l'élaboration du projet éducatif individualisé que pour l'application de celui-ci à domicile (Rogers, 1998). La durée d'intervention recommandée oscille entre 15 heures et 40 heures par semaine.

Sur le plan théorique et méthodologique, en plus de la dimension comportementale, elle intègre l'aspect développemental de l'enfant par l'importance accordée au profil psycho-éducatif comme base de l'intervention. En effet, ce processus éducatif comprend trois étapes :

- on évalue le développement des aptitudes et les déficits de l'enfant dans divers aspects de son développement;
- sur la base de cette évaluation, on détermine des stratégies éducatives en vue de réaliser des objectifs;
- on réalise les objectifs au moyen de programmes éducatifs individualisés et d'activités spécifiques adaptés à l'âge mental de l'enfant et au contexte éducatif.

Dans cette expérience, il ne s'agit nullement de professionnaliser les mères, mais de leur apporter un soutien psycho-éducatif qui leur permet de retrouver l'estime de soi, qui passe par une acceptation de soi (André et Lelord, 2002), et d'accompagner leur enfant à domicile, tout en préservant leur rôle affectif de mère. Cette intervention devrait permettre aux mères de s'approprier des connaissances et des compétences pouvant répondre à leurs besoins. Ceci dans le cadre d'un partenariat visant un rapport d'égalité dans la prise de décision et la mise en commun des ressources de chaque partenaire. (Dunst, 1990).

DESCRIPTION DE L'EXPÉRIENCE DE FORMATION

Les finalités de cette expérience sont, dans un premier temps, de recueillir des informations relatives au vécu psychologique chez un groupe de mères de jeune enfant avec autisme, puis de leur permettre de s'approprier une méthode éducative et enfin d'analyser le lien entre formation, estime de soi et implication éducative des mères. L'objectif de changement est donc simultané à l'expérience de formation et implique que les savoirs et les programmes éducatifs soient construits par le formateur et les participants. Il ne s'agissait nullement d'appliquer le même programme pour toutes les mères, mais de nous ajuster aux problématiques éducatives soulevées et d'introduire les outils en fonction des besoins exprimés par chaque mère avec comme ligne directrice et support de travail la méthode Teacch.

Cette expérience de groupe sera analysée afin de dégager en quoi elle leur fut bénéfique sur les plans psychologique (hausse de l'estime de soi) et éducatif (appropriation d'outils adaptés à la situation de l'enfant et pouvant favoriser l'implication de la mère à domicile).

Les objectifs de cette expérience portent donc sur deux composantes psychologique (de soutien) et éducatif (de développement de compétences parentales) :

- décrire le vécu psychologique à travers l'estime de soi des mères;
- mettre en place une relation de confiance avec et entre les mères;
- les former à la méthode Teacch (observation, évaluation du niveau développemental et intervention éducative à domicile);
- et enfin, analyser le lien entre cette formation, l'estime de soi des mères et leur implication éducative.

L'estime de soi des mères

Dans cette expérience, nous avons d'abord exploré l'estime de soi des mères au moyen de leurs témoignages lors d'entretiens individuels et informels au CUDIRH.

Ces témoignages expriment globalement une dévalorisation de soi (en tant que personne et en tant que mère) et une attitude défaitiste face à l'autisme, ne croyant pas au développement de leur enfant ni en leur action éducative; leur

incapacité à aider l'enfant ainsi que leur impuissance physique et morale sont soulevées, avec beaucoup de tristesse et presque de honte de ne pouvoir être une « bonne mère » :

Je ne sais pas quoi faire avec lui; de toute manière, je n'ai plus de force, je suis épuisée; je crois que c'est trop tard et surtout je ne comprends rien à son état; c'est ma sœur qui l'amène chez le médecin maintenant... parce que j'ai l'impression d'être une moins que rien devant lui... je ne sais plus où j'en suis.

Je ne sais pas si je peux l'aider, je ne m'y connais pas, le médecin m'a dit qu'il restera toujours comme ça... parfois, mon fils ne me regarde pas, il ne me sourit pas, comme si j'étais une étrangère... ou comme si je ne lui apporte pas assez d'affection et ça me fend le cœur...

C'est grâce aux antidépresseurs que je peux me lever le matin, alors aider mon fils, je n'en suis pas capable physiquement et moralement, c'est la domestique qui le change et il reste dans sa chambre... jusqu'à ce que sa sœur vienne jouer avec lui...

Je pars toute la journée à mon travail et comme je rentre fatiguée, je n'ai ni la force ni l'envie de m'occuper de lui ou supporter ses crises; je l'aime, mais je ne peux pas l'aider; les médecins disent qu'il n'y a rien à faire... c'est dur de ne plus sentir ses forces.

Je l'amenais à la plaine de jeux, mais les enfants le regardaient d'un drôle d'air... les autres mères me regardent avec pitié comme si je suis une mère déséquilibrée, comme si je ne me suis pas assez occupée de lui parce que je travaillais trop quand il est né...

Ces témoignages exprimant parfois une profonde tristesse, parfois un grand désarroi, et souvent une baisse de l'estime d'elles-mêmes, montrent que chaque mère présente des particularités en fonction de son cheminement (rencontre brève ou prolongée avec le psychiatre), de son niveau d'anxiété, de sa famille élargie, de son quartier (par exemple, relations avec le voisinage, existence ou non d'une plaine de jeux), du fait qu'elle ait un emploi ou non. En outre, tout dépend de la phase que traverse la mère puisque les chercheurs en éducation familiale (Bouchard, Pelchat, Boudreault et Lalonde, 1994) s'accordent sur le fait que le cheminement des parents passe

par plusieurs étapes : état de choc, période de négation, étape de tristesse, acceptation apparente des limites de l'enfant et enfin reconnaissance réaliste des limites de l'enfant.

La diversité des vécus des mères ne nous permet donc pas d'identifier des variables déterminantes ou encore de définir un profil type (Sexton, Thompson, Perez et Rheams, 1990). Cette constatation signifie que les solutions proposées aux mères devront être hétérogènes et partir de leur situation particulière. D'où l'intérêt des groupes restreints de rencontre qui permettent d'introduire progressivement des outils psycho-éducatifs en fonction des besoins de chaque enfant et de chaque mère dans un climat d'acceptation, de tolérance et en attribuant un rôle actif aux mères pour construire le bilan et les objectifs éducatifs de son enfant.

Initiation à la méthode Teacch

Nous avons proposé aux mères de constituer deux groupes, pour des questions d'emploi du temps (un groupe de sept mères au foyer et un autre de dix mères ayant un emploi) et de les initier à la méthode Teacch pour qu'elles puissent l'utiliser chez elles auprès de leur enfant non scolarisé et âgé de trois à sept ans. Les objectifs éducatifs étaient l'imitation, la perception, la motricité générale et fine, la coordination main-œil, la performance cognitive, la compétence verbale, l'autonomie, le comportement et la sociabilité.

Pendant huit rencontres hebdomadaires (après-midi de trois heures environ), nous avons essayé de créer un espace d'écoute empathique et d'échange convivial tout en introduisant, soit oralement, soit au moyen de fiches d'exercices (Scholper et coll. 2002), des méthodes et des contenus éducatifs inspirés du modèle Teacch, et adaptés aux besoins prioritaires de chaque enfant soulevés par chaque mère, dont le rôle actif a été sollicité constamment :

Contenus éducatifs

- La structuration du cadre de vie (emploi du temps visuel, place différente des jeux faits et non faits, chaque zone de l'appartement est reliée à une activité);
- L'observation de l'enfant pour dégager son profil psycho-éducatif et proposer les exercices en fonction des niveaux

développemental et comportemental de chaque enfant;

- Les activités sécurisantes : les routines, mais avec alternance des tâches difficiles et faciles (cf. fiches d'exercices de Scholper, 2002).

Méthodes éducatives

- La stimulation visuelle et les outils de communication (de l'objet au mot, en passant par la photo, oraliser chaque pictogramme);
- La généralisation des acquis après l'apprentissage des comportements et ne passer à l'objectif éducatif suivant que lorsque le premier est atteint;
- Les renforcements immédiats et positifs lorsqu'il y a réponse adéquate et absence de renforcement négatif lorsqu'il y a réponse inadéquate;
- L'introduction progressive du renforcement intermittent pour éviter l'extinction du comportement en l'absence de renforcement positif systématique.

Dans un premier temps, les mères ont élaboré par écrit le bilan de leur enfant sous la forme du profil psycho-éducatif (Scholper et coll., 1994) à partir de l'observation de leur enfant. Au fur et à mesure des problématiques soulevées, elles définissaient, également par écrit, les objectifs éducatifs à poursuivre avec leur enfant respectif.

Formation, estime de soi et implication éducative des mères

Lorsque la formation s'est terminée, nous avons organisé, après six semaines, deux groupes de rencontre avec ces mères et nous leur avons proposé de s'exprimer sur le lien entre leur expérience de groupe, leur estime de soi et leur implication éducative. Le groupe de rencontre tournait autour des thématiques suivantes :

- données situationnelles (profession, existence d'un soutien au sein de la famille, âge et rang de l'enfant et de la fratrie, rôle du père);
- état de l'enfant (émotionnel, autonomie, communication, cognitif);
- vécu psychologique de la mère (tristesse, anxiété, découragement, envie de se battre, acceptation de soi et de son enfant, fierté d'avoir acquis des compétences);
- implication éducative après le programme (observation de l'enfant, participation aux jeux et sorties, organisation de l'espace, du

temps et de la communication avec photos, rôle de la nounou, de la fratrie et du père).

ANALYSE DE LA PRATIQUE DE FORMATION DES MÈRES EN GROUPE

L'analyse des témoignages des mères au sein des groupes de rencontre nous a permis de dégager les éléments suivants :

État psychologique de l'enfant

Toutes les mères ont soulevé la baisse de l'agitation de l'enfant ainsi que ses progrès en communication et en autonomie. Il sourit plus souvent à ses proches, participe à certaines activités quotidiennes et aux jeux proposés par la fratrie et la mère. Tous les enfants sortent une fois par jour sauf un qui refuse de sortir.

Vécu psychologique des mères

Toutes les mères se sentent moins anxieuses et plus fortes devant les réactions de l'enfant, car plus aptes à les comprendre et à trouver des réponses.

Selon elles, cette expérience de groupe, en les outillant, leur a permis de se sentir plus en sécurité grâce à la définition des objectifs à court terme et aux exercices des fiches de Scholper (2002) dont elles s'inspiraient.

Elles commencent à croire au changement de l'enfant et à leur action éducative à travers une perception positive de l'enfant malgré ses limites. Le fait d'être outillées au moyen de la méthode Teacch les rend fières d'elles-mêmes, particulièrement les mères au foyer. Pour certaines mères, l'appropriation de cette méthode constitue une sorte de revanche sur leur psychiatre qui leur faisait un mauvais pronostic sans prendre en compte leurs capacités éducatives.

Je sens mes forces qui me reviennent et surtout l'enthousiasme de réussir quelque chose si minime soit elle...

Je vois mon fils autrement... on a plus de relations et c'est ça le plus important, car je sens que j'existe pour lui, qu'il a besoin de moi et que je peux l'aider à progresser...

Je m'accepte plus en tant que personne, car je sais que l'autisme de mon enfant n'est pas de ma faute... j'essaie de ne plus faire attention au

regard des autres et je sors plus souvent dehors avec mon fils...

Implication éducative des mères

Toutes les mères se sont impliquées, de manière organisée, dans les activités ludiques et quotidiennes de l'enfant avec un souci éducatif et structurant pour l'enfant.

Il reste, cependant, chez toutes les mères, des phases de découragement lorsque l'enfant oublie les acquis, vu que le type de réponse de l'enfant avec autisme est lié au contexte et que parfois il n'arrive pas à utiliser le même acquis dans un contexte différent mais proche.

Les mères qui travaillent ont soulevé la mobilisation constante parce qu'il ne faut rater aucune opportunité de stimuler l'enfant, d'ajuster l'activité au contexte et parce que les renforcements positifs doivent être immédiats; les mêmes mères redoutent de devenir obsédées par les performances de l'enfant aux dépens de leur rôle affectif et de la qualité de vie.

Elles se sont plus impliquées dans les activités ludiques et la communication au moyen d'images, laissant les sorties à la nounou.

Je n'ai que le soir et la fin de la semaine pour m'occuper de lui alors je suis parfois sous tension parce que j'ai envie de rattraper le temps perdu...

Je me sens moins fatiguée et surtout je trouve vite certaines réponses à lui apporter, alors qu'avant, pour la moindre crise, je téléphonais au médecin et moi aussi j'avais besoin de médicaments...

Les mères qui ne travaillent pas se sont plus consacrées à l'organisation de l'espace et du temps, et aux sorties pour généraliser les acquis dans d'autres environnements sauf une dont l'enfant refusait de sortir.

Il n'aime pas sortir de sa chambre non plus et je ne peux pas le forcer, on m'a dit de lui apporter un petit chien pour l'encourager à sortir...

Je l'amène partout, à la plaine de jeux, au marché et je n'ai plus honte même si les gens me regardent avec pitié... il apprend beaucoup de choses et il s'habitue à voir du monde et à n'avoir peur des inconnus...

Ces mères ont presque toutes deux enfants et lorsque l'enfant avec autisme est au second rang, le frère ou la sœur aînée participe aux jeux et aux sorties, mais de manière limitée, à cause du problème de communication invoqué par quatre mères. Les pères participent rarement aux sorties, mais continuent à jouer leur rôle d'autorité à la maison.

Sa sœur joue avec lui dans sa chambre à chaque fois qu'elle rentre de l'école, c'est comme son poupon... mais elle s'en lasse vite parce qu'il parle très peu...

Son père est très occupé par son travail, il rentre tard et parfois ne dîne pas avec nous...

Mon mari s'occupe de lui uniquement quand il fait une bêtise... pour lui l'éducation des petits enfants, c'est une affaire de femme surtout s'il est malade....

DISCUSSION

Le fait d'être en groupe et de réfléchir ensemble aux réponses psycho-éducatives à apporter aux enfants a aidé ces mères à sortir de leur isolement et à retrouver leur potentiel éducatif. Les activités concrètes et simples (au moyen de fiches) du programme Teacch les ont aidées à hausser leur estime de soi et à s'impliquer dans l'éducation de leur enfant de manière structurée :

- l'élaboration écrite d'un bilan éducatif reflétant le niveau de développement de l'enfant;
- la construction graduelle des objectifs éducatifs à atteindre pour favoriser le développement optimal de l'enfant;
- et enfin l'intervention à domicile avec le soutien d'une personne.

Concernant l'initiation à la méthode Teacch, les mères ont ainsi appris à observer le comportement de leur enfant, ses progrès et à proposer les activités en fonction de son niveau de développement et du contexte. Elles ont pris conscience que les renforcements positifs systématiques, même adaptés aux intérêts de l'enfant, ne favorisent pas toujours l'apprentissage de comportements à long terme; d'où l'importance d'introduire progressivement des renforcements intermittents pour éviter l'extinction d'un comportement appris par l'enfant.

Si cette expérience a aidé les mères sur les plans psychologique (hausse de l'estime de soi : acceptation de soi, fierté, regain de force, optimisme, sentiment de progresser) et éducatif (implication régulière et organisée avec des progrès de l'enfant en communication et en autonomie), c'est bien aussi parce qu'elles avaient toutes une personne qui les aidait dans l'éducation de l'enfant, notamment les soins et les sorties, d'où l'importance du répit pour la mère afin de pallier les lacunes de l'aspect répétitif de l'apprentissage des comportements et pour laisser place à l'expression de l'affectivité de la mère pour l'enfant.

En outre, ces mères étaient déjà en questionnement puisqu'elles venaient régulièrement au CUDIRH à la recherche d'informations; malgré leur désarroi, elles ont accepté de s'engager à participer aux groupes de rencontre qu'elles souhaiteraient voir se prolonger d'ailleurs, car elles y ont puisé beaucoup de force et la chaleur humaine de toutes les autres mères.

Quant à l'animation de ces groupes, la grande difficulté fut de concilier les besoins individuels et les besoins du groupe : comment, à partir d'un cas, faire participer tout le groupe? En fait, à notre avis, l'idéal aurait été que parallèlement à la participation au groupe, les mères puissent avoir l'occasion d'avoir un accompagnement psycho-éducatif individuel.

Mais malheureusement, nous n'avions pas le personnel qualifié pour assurer cette fonction.

Cette expérience nous confirme qu'en éducation parentale, les professionnels ont intérêt à impliquer les parents et à travailler avec eux dans un contexte de responsabilité partagée. Pour cela, le vécu psychologique doit être pris en considération, car s'investir dans l'éducation de son enfant en difficulté exige l'acceptation réaliste de ses limites, la confiance en ses compétences parentales et la force de se relever après les phases de découragement.

L'expérience de groupe permet aussi d'amoindrir le statut d'expert du professionnel, d'éviter les rapports de dépendance et d'offrir aux parents la possibilité de se référer à d'autres parents lorsqu'une difficulté éducative survient.

Ces constatations confirment les résultats de Bouchard, Pelchat, Boudreault et Lalonde (1994)

qui insistent sur la précocité de l'intervention, à partir des besoins tels que perçus par les parents afin de s'engager dans un processus d'adaptation favorable au développement de l'enfant et à la qualité de vie de la famille et surtout où le parent est partie prenante.

CONCLUSION

Dans cette expérience, nous avons tout d'abord exploré le vécu psychologique et plus précisément l'estime de soi d'un groupe de mères, puis nous les avons outillées grâce au programme Teacch, afin qu'elles reprennent confiance en elles et qu'elles s'impliquent dans le processus psycho-éducatif de celui-ci :

- en structurant son environnement;
- en utilisant des photos pour stimuler la communication et des renforcements intermittents, immédiats et positifs (lorsque le comportement est adéquat);
- en alternant les activités (proposées par Scholper) tout en respectant l'état émotionnel et le niveau de développement de l'enfant, c'est-à-dire sans être trop exigeant;
- et enfin, en ajustant les activités au contexte éducatif.

L'utilisation de groupes de rencontre (écoute empathique tout en favorisant les échanges entre

les mères et leur rôle actif) pour l'initiation à la méthode Teacch a permis aux mères de reprendre confiance en elle, de croire aux progrès de leur enfant et de découvrir leur potentiel éducatif. Grâce aux personnes qui les aident à domicile, certaines mères ont pu trouver l'équilibre entre la stimulation des comportements chez l'enfant et l'expression de l'affectivité en tant que mères. Cet équilibre nous paraît être le plus difficile à réaliser pour réduire les phases de découragement et la mobilisation constante, source d'anxiété chez les mères, lorsqu'il y a absence de progrès chez l'enfant. D'où l'intérêt pour les mères de se regrouper et de se soutenir mutuellement, en s'investissant si possible dans un projet commun de création de classe intégrée dans une école privée afin d'éviter les centres spécialisés et de s'orienter dans une éducation inclusive.

Cette expérience relève l'intérêt de l'éducation parentale, mais surtout l'importance du choix des méthodes de formation qui doivent constamment être ajustées à la population concernée, pour être efficaces à long terme. Que deviendront ces mères et leur enfant dans une année? C'est ce qui serait intéressant d'étudier dans des recherches ultérieures afin d'améliorer les pratiques professionnelles et le développement des connaissances en éducation parentale et dans l'accompagnement des enfants avec autisme.

TEACCH METHOD INITIATION OF MOTHERS WITH CHILD WITH AUTISM IN MOROCCAN CONTEXT : SELF-ESTEEM AND EDUCATIONAL INVOLVEMENT

Teacch program, used in children with autism education, consists in structuring child environment, stimulating his vision and communication with pictures, alternating routinely and new activities and using immediate, positive and intermittent reinforcement during the learning. In this experience, we explore children with autism's mothers self-esteem, then we initiate them into Teacch method during eight encounter groups. After this experience, we analyse the link between formation, self-esteem and educational involvement. This experience gives positive recognition to the parenting role for most of them, stimulate the exchange between children and mothers with more serenity, without stimulating excess. But some of them are more anxious when there is no progress or extinction of some learned behaviour in child rearing.

BIBLIOGRAPHIE

ANDRÉ, C., LELORD, F. (2002). *L'estime de soi*, Paris : Poches Odile Jacob.

BETTEILHEIM, B. (1969). *La forteresse vide*, Paris : Gallimard.

BOUCHARD, J.M., BOUDREAU, P., PELCHAT, D., LALONDE, M. (1994). *Processus d'adaptation et qualité de vie de la famille*, Montréal : Guérin.

- DUNST, C.J. et coll. (1990). Efficacy of early intervention. In M., Wang, M., Reynolds, H., Walberg (Eds.) *Handbook of Special Education: Research and practice*, Vol.3, (pp.259-290) New York : Pergamon.
- LOVAAS, O.I. (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of consulting and clinical psychopathology*, 55, 3-9.
- MAGEROTTE, G. (1999). Les pratiques éducatives, conférence prononcée dans le cadre de la journée nationale d'Autisme. France, Paris, 27 novembre 1999.
- OZONOFF, S., CATHCART, K. (1998). Effectiveness of a home program intervention for young children with autism, *Journal of autism developmental disord*, 28, 25-32.
- RAMEY, C.T., LANDESMAN, S. (1998). Early intervention and early experience, *American psychologist*, 53, 109.
- ROGERS, S. (1998). Empirically supported comprehensive treatments for young children with autism. *Journal of clinical child psychology*, 27, 168-179.
- SCHOLPER, E. (1997). Implementation of TEACCH philosophy. In D. J. Cohen, F. R. Volkmar (Dir.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (2 ed., pp. 767-795). New York: John Wiley and Sons.
- SCHOLPER, E., ROGÉ, B. (1998). Approche éducative de l'autisme : le programme Teacch. Sa transposition en France. *Psychologie française*, 43, 209
- SCHOLPER, E. et coll. (2001). *Activités d'enseignement pour enfants autistes*. Paris : Masson.
- SCHOLPER, E et coll. (2002). *Stratégies éducatives de l'autisme*. Paris : Masson.