

Les relations professionnelles AVS/Enseignant

Julie Henaut

► **To cite this version:**

| Julie Henaut. Les relations professionnelles AVS/Enseignant. Education. 2017. dumas-01689469

HAL Id: dumas-01689469

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01689469>

Submitted on 22 Jan 2018

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.



MASTER MEEF mention 1er degré
« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »
Mémoire de 2^{ème} année
Année universitaire 2016 - 2017

LES RELATIONS PROFESSIONNELLES AVS/ENSEIGNANT

Julie HENAUT

Directeur du mémoire : Monsieur Alain Decron

Assesseur : Madame Magali Delzor

Soutenu le 24 mai 2017

Résumé

La loi pour *l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées*, du 11 février 2005, impose d'inscrire tous les élèves dans leur école de secteur et de privilégier leur scolarisation en milieu ordinaire. Dans ce contexte, des emplois d'auxiliaire de vie scolaire (AVS) sont créés pour accompagner les élèves en situation de handicap. Un nouveau binôme voit le jour : le tandem AVS/enseignant. Ces acteurs interviennent dans le même espace, celui de la classe, en s'impliquant à différents niveaux dans la scolarité de l'élève handicapé. Ils participent ainsi à la mise en œuvre du concept de *coéducation*, défendu par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République de 2013. Pour que l'élève profite le plus possible de ce partenariat et réussisse sa scolarité, les enseignants et les AVS doivent travailler ensemble.

Mots clefs : auxiliaire de vie scolaire, handicap, coéducation, collaboration, approche inclusive

Abstract

The Act of 11 February 2005 on *Equal Rights and equality of opportunities, inclusion and citizenship of persons with disabilities* stipulates that all pupils must be enrolled in their district school, and as a priority in mainstream schools. In this context, positions of School Aids (AVS) have been created in order to cater to disabled children. A new duo emerges: the tandem AVS/teacher. These two both work in the same space, the classroom, and are involved at different levels in the education of disabled pupils. Thus, they are part of the implementation of the *coeducation* concept advocated by the 2013 orientation and programming law for the rebuilding of the public school. To ensure that the pupil benefits as much as possible of this partnership and succeeds, teachers and AVS have to work together.

Keywords : school aid (AVS), disability, coeducation, collaboration, inclusive approach

Remerciements

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au concours de plusieurs personnes à qui je voudrais témoigner toute ma reconnaissance.

Je tiens à remercier Monsieur Decron, mon Directeur de mémoire, pour sa disponibilité et ses judicieux conseils qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Je souhaite aussi adresser mes remerciements à tous les AVS et enseignants qui ont accepté de se confier et de répondre à mes questions.

Sommaire

Introduction.....	p 1
I. Des repères pour comprendre le métier d'auxiliaire de vie scolaire	p 4
1. Un historique de la fonction	p 4
2. Les missions	p 6
3. La formation et le recrutement des AVS	p 8
II. Les pratiques conjointes des AVS et des enseignants	p 10
1. Un système didactique particulier	p 10
2. Une division du travail éducatif mais <i>une logique d'action commune</i>	p 10
3. Les obstacles	p 11
III. La démarche d'investigation	p 13
1. Le cadre méthodologique	p 13
2. Le protocole	p 14
3. Les difficultés liées aux entretiens	p 15
IV. Le recueil de données	p 16
1. Le profil de l'échantillon interrogé	p 16
2. Une définition de la fonction	p 17
3. Les relations AVS/enseignant	p 18
4. La partition des tâches	p 22
5. La communication	p 26
V. La discussion des résultats	p 27
Sources et références bibliographiques	p 32
Annexes.....	p 35
Annexe 1 : retranscription de l'entretien d'une enseignante	p 35
Annexe 2 : retranscription de l'entretien d'une AVS	p 45

Introduction

La loi du 11 février 2005 *pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées* reconnaît à tout enfant porteur de handicap le droit d'être inscrit en milieu ordinaire, dans l'école la plus proche de son domicile. Cette loi met en œuvre le principe nouveau du droit de compensation du handicap. Pour permettre à l'élève handicapé de poursuivre ses apprentissages, des aides techniques et parfois un accompagnement humain sont envisagés sur le temps scolaire. La scolarisation d'élèves en situation de handicap s'accompagne donc fréquemment de la présence d'un auxiliaire de vie scolaire (AVS).

Ces professionnels font partie de *la communauté éducative* définie par le Code de l'éducation, au même titre que les élèves eux-mêmes, les enseignants, les parents ou encore les personnels d'éducation, administratifs ou de santé. Un nouveau tandem voit le jour : la dyade enseignant/AVS. Il est amené à cohabiter au sein de l'espace "classe" et est présenté comme *un système bicéphale dissymétrique* par Marie Toullec-Théry et Isabelle Nédélec-Trohel. L'enseignant représente *le système didactique principal* et l'AVS, *le système didactique auxiliaire* (2010). Néanmoins, ce duo opère dans un seul but : celui de développer l'autonomie de l'élève en situation de handicap. Leroy (cité par Marie Toullec-Théry et Isabelle Nédélec-Trohel dans *Etude et catégorisation de pratiques effectives entre professeurs et auxiliaires de vie scolaire à l'école primaire*) parle dans ce sens *d'un système didactique conjoint* (2005) car plusieurs acteurs contribuent à la scolarisation de l'élève handicapé tant dans le domaine social, éducatif que médical. Tous ces professionnels sont complémentaires.

On peut alors parler de *coéducation* entre ces différents acteurs, chacun participant de manière conjointe à la réussite scolaire de l'enfant en situation de handicap. Ce terme, issu de la loi du 10 juillet 1989, est consacré dans la loi d'orientation et de programmation pour la Refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013. Le référentiel de compétences des enseignants du 25 juillet 2013 est d'ailleurs aussi en cohérence avec ce concept. Travailler en concertation avec l'équipe éducative, les parents mais aussi les partenaires extérieurs constituent quelques-unes des facettes du métier de professeur des écoles.

Pourtant, force est de constater que le travail à plusieurs n'a rien d'une évidence. Des différences liées au cursus de formation, au statut et au temps de travail de ces professionnels expliquent aussi que ces collaborations ne soient pas si faciles à mettre en œuvre. De plus, ces partenariats se construisent le plus souvent à partir de représentations intuitives de ce qui peut ou ne peut pas être fait par l'un ou par l'autre. La clarification des rôles de chacun au sein de la classe n'est, dans la plupart des cas, pas ou peu envisagée. Les relations de travail entre les AVS et les enseignants sont donc parfois subies. Or, on ne peut accepter que des dysfonctionnements aient des répercussions négatives sur le climat de la classe et privent les élèves concernés par le dispositif d'accompagnement d'une partie de l'attention qui leur est due. Il est donc important de réagir et de réfléchir à des leviers qui rendront les coopérations AVS/enseignant efficaces.

Par ce travail de recherche, je souhaite cerner la façon dont ces acteurs conçoivent leur mission d'accompagnement auprès d'un même élève et ainsi répondre à la problématique suivante :

Y-a-t-il une place pour chacun des acteurs au sein de la classe ?

Ce questionnement amène d'autres interrogations auxquelles j'aimerais apporter des réponses : A quelles conditions cette place peut-elle exister ? Comment s'organise le travail de l'un et de l'autre dans la classe ? Quelles attentes l'enseignant a-t-il de l'AVS et inversement ?

Se trouvent donc posées conjointement différentes questions liées au rôle et à la partition des tâches de chacun dans la classe. Le partage des tâches supposant un travail en concertation entre l'AVS et l'enseignant, la nature même des relations professionnelles de ce binôme sera également questionnée.

Je peux formuler les hypothèses qui suivent. **Pour que l'élève handicapé réussisse son parcours scolaire, une coéducation AVS/enseignant doit s'établir au sein de la classe.** Cette complémentarité peut exister à condition que le rôle de chacun soit pensé voire protocolisé. Des outils d'aide au travail en binôme peuvent être réfléchis et mis en place en fonction des besoins de chaque tandem AVS/enseignant. De leur collaboration, dépend l'efficacité de l'accompagnement de l'élève bénéficiaire. Il existe autant de manières hétérogènes de mener l'accompagnement d'un élève en situation de handicap que de binômes AVS/enseignant.

Néanmoins, le manque de concertation au sein du binôme a des conséquences négatives sur l'élève bénéficiaire du dispositif d'accompagnement. Enfin, le manque de formation des AVS constitue un frein au travail en coopération.

J'ai choisi d'étudier le binôme AVS-i/enseignant dans le premier degré pour plusieurs raisons. J'ai en effet occupé la fonction d'AVS en cycle 3 au cours de l'année scolaire 2015/2016 et je suis, depuis la rentrée de septembre, professeur des écoles stagiaire à mi-temps. Je travaille à mon tour aux côtés d'une AVS et je m'interroge quotidiennement sur nos relations professionnelles, sur la place et le rôle de chacune au sein de la classe.

Je souhaiterais aussi à l'avenir, préparer l'examen conduisant à l'obtention du Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (CAPA-SH) afin d'exercer en Unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS) ou au sein d'un Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED). Une affectation en ULIS m'amènerait à exercer mon métier auprès d'un AVS-co. Ce mémoire constituerait alors l'une des bases de réflexion pour appréhender mon travail à ses côtés.

Ce mémoire s'organise en cinq parties. Je débute ce travail de recherche par une approche théorique de la fonction d'AVS : l'histoire de la fonction, les textes et lois qui régissent le métier, le rôle de l'AVS, son statut...

Dans une seconde partie, je m'attache à analyser les pratiques conjointes des AVS et des enseignants. Je m'appuie pour cela sur les travaux de chercheurs tels que Marie Toullec-Théry (2008, 2009 et 2010), Isabelle Nédélec-Trohel (2008, 2009 et 2010), Eric Plaisance (2011), Brigitte Belmont (2011), Aliette Vérillon (2011), Serge Ebersold (2009, 2012) ou encore Sophie Joffredo-Lebrun (2009).

Dans une troisième partie, j'explique la méthodologie utilisée pour recueillir les données. J'explore ensuite l'organisation partenariale AVS/enseignant sur le terrain dans une quatrième partie. Je repère pour cela, dans les pratiques, la présence, l'absence ou encore les obstacles de mise en œuvre d'un travail collaboratif. J'ai recours à l'enquête quantitative et à l'entretien dirigé pour recueillir les impressions et points de vue de chacun.

Dans une cinquième et dernière partie, je discute les principaux résultats de l'enquête et propose des pistes de travail pour améliorer la collaboration AVS/enseignant.

I. Des repères pour comprendre le métier d'auxiliaire de vie scolaire

1. Un historique de la fonction

Retracer l'histoire des auxiliaires de vie scolaire n'est pas chose simple. La fonction, bien que récente, a en effet beaucoup évolué depuis son apparition dans les années 1980.

La loi d'orientation en faveur des personnes handicapées du 30 juin 1975 est une première avancée en matière de handicap. Elle fixe une obligation de scolarisation pour les enfants handicapés de préférence en milieu ordinaire, sans toutefois en préciser les modalités. L'accent est mis sur la socialisation de l'enfant handicapé et non sur ses apprentissages scolaires.

Pour interpellier l'Education nationale sur la nécessité d'organiser l'intégration des élèves handicapés et faciliter la réussite de leur parcours de scolarisation, des parents et des militants se regroupent pour créer des associations. C'est dans ce contexte qu'apparaissent, dans les années 80, les auxiliaires d'intégration scolaire (AIS). Embauchés en contrat emploi solidarité (CES) ou en contrat emploi consolidé (CEC), ils sont rémunérés par ces associations ou parfois, faute de financement, par les parents eux-mêmes. Les initiatives de départ émanent donc dans un premier temps, de la sphère privée ou familiale.

Afin de réunir l'ensemble des associations de parents d'enfants handicapés disséminées sur le territoire, la Fédération nationale pour l'accompagnement scolaire des élèves présentant un handicap (FNASEPH) voit le jour en 1996. Ce collectif d'associations œuvre toujours aujourd'hui pour l'intégration scolaire individuelle d'enfants et d'adolescents handicapés quels que soient le niveau d'enseignement et la nature de leur handicap.

En 1999, un plan de scolarisation des enfants handicapés, connu sous le nom de plan Handiscol est conduit par la ministère de l'Education nationale en relation étroite avec le ministère en charge de l'emploi et de la solidarité. Il comporte vingt mesures, organisées autour de cinq axes prioritaires, qui témoignent de la volonté des pouvoirs publics de relancer la politique d'intégration, dont les effets tardent à se concrétiser :

Axe 1 : réaffirmer le droit et favoriser son exercice

Axe 2 : constituer des outils d'observation

Axe 3 : développer les dispositifs et les outils de l'intégration

Axe 4 : améliorer la formation des personnels

Axe 5 : améliorer l'orientation et renforcer le pilotage

Une convention est signée le 30 juin 1999 entre l'Education nationale et la FNASEPH pour favoriser le développement des postes d'AIS, recrutés en emploi jeune et financés à 80 % par l'Etat.

En 2003, le dispositif emploi jeune prend fin et le statut d'assistant d'éducation (AssED) est créé. Les auxiliaires de vie scolaire (AVS) constituent une catégorie particulière des assistants d'éducation.

La loi du 11 février 2005 pour *l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées* prolonge la politique nationale d'orientation scolaire mise en place depuis la loi de 1975. Elle déclare *l'obligation scolaire*, avec l'introduction de deux nouveaux principes : l'accessibilité et la compensation. L'Etat s'engage dans ce sens, à mettre en œuvre des mesures individuelles et collectives pour maintenir la scolarisation des élèves handicapés dans un cadre ordinaire et dans l'établissement le plus proche de leur domicile. La politique éducative en matière de handicap se lance dans la voie de l'inclusion et rompt avec la démarche intégrative de la loi de 1975. Dans une perspective inclusive, on considère en effet que c'est prioritairement à l'école de s'adapter pour prendre en compte la diversité des élèves.

Cette loi de 2005 définit pour la première fois le handicap dans toute sa diversité : *constitue un handicap, au sein de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive, d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant.*

De nouvelles instances comme les Maisons départementales des personnes handicapées (MDPH) sont créées. Dès le début de leur scolarisation, c'est la Commission des droits de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) de la MDPH qui évalue les besoins de compensation des enfants en situation de handicap. Leurs conclusions sont consignées dans le Projet personnalisé de scolarisation (PPS). Ce dernier est axé sur l'autonomie, la socialisation mais aussi sur les apprentissages scolaires de l'enfant. L'accompagnement prend une autre dimension : la scolarisation de chaque enfant est appréhendée dans sa globalité.

Depuis 2014, les missions d'accompagnement des élèves en situation de handicap sont confiées à des personnels qui relèvent de deux statuts différents : les accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH) et les agents engagés par contrat unique d'insertion (CUI) ou contrat d'accompagnement dans l'emploi (CAE). Ces accompagnants accomplissent néanmoins les mêmes tâches.

Les chiffres publiés par l'Education nationale font état d'une progression régulière de l'inclusion scolaire des enfants dans le premier degré. Leur nombre a presque doublé en dix ans, passant de 96 396 en 2004/2005, à 160 044 en 2015/2016. Ces chiffres concernent l'enseignement public et l'enseignement privé. En 2006, 22 518 enfants scolarisés dans le premier degré bénéficiaient d'une AVS contre 86 304 en 2015. Le nombre de ces emplois créés est en augmentation constante. La pertinence de la fonction d'AVS n'est donc pas remise en question.

Evolution des effectifs d'élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire accompagnés par une AVS ou un AESH - public et privé										
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
1er degré	22518	29477	36799	473576	49029	55186	61710	69804	78502	86304

Sources Repères et références statistiques - Ministère de l'Education nationale - édition 2016

2. Les missions

Les AVS interviennent aussi bien dans le premier et le second degré que dans l'enseignement supérieur.

La circulaire du 11 juin 2003 distingue plusieurs catégories d'AVS :

- les auxiliaires de vie scolaire individuels (AVS-i) qui assurent un suivi individualisé dans les classes ordinaires
- les auxiliaires de vie scolaire mutualisés (AVS-m) qui accompagnent, en milieu ordinaire, plusieurs élèves d'une même classe
- les auxiliaires de vie scolaire collectifs (AVS-co) qui apportent une aide à plusieurs élèves en même temps dans les établissements spécialisés comme les Unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS)

Même si la circulaire caractérise uniquement les fonctions d'AVS-i, on peut considérer que certains objectifs sont communs à tous les AVS. Tous prodiguent une *aide humaine apportée dans le cadre de la vie scolaire quotidienne, en vue d'optimiser l'autonomie (de l'élève) dans les apprentissages, de faciliter sa participation aux activités collectives et aux relations interindividuelles et d'assurer son installation dans les conditions optimales de sécurité et de confort.*

Pour affiner la fonction d'AVS, la circulaire décline quatre types d'activités dans lesquelles il est amené à intervenir. Ces activités consistent en :

- des interventions dans la classe définies en concertation avec l'enseignant ou en dehors du temps scolaire

On attend de l'AVS qu'il aide à l'installation matérielle de l'élève et aux tâches scolaires, qu'il optimise l'autonomie de l'élève dans les apprentissages, et enfin, qu'il facilite sa participation aux activités collectives et aux relations interindividuelles.

- des participations aux sorties de classe

- l'accomplissement de gestes techniques ne requérant pas de qualifications médicales ou paramédicales

- une collaboration au suivi de projets d'intégration (réunions d'élaboration ou de régulation du projet individualisé de l'élève, participation aux rencontres avec la famille, réunions de l'équipe éducative...)

On peut souligner la multiplicité des champs d'intervention de l'AVS. Les nombreuses tâches déclinées par la circulaire attestent de sa nécessaire polyvalence. Pour autant, il faut attendre la circulaire du 24 juillet 2008, relative à la formation des AVS, pour que soient définies les compétences attendues pour occuper cette fonction :

- *intérêt pour le travail avec des jeunes enfants*

- *capacité d'écoute et de communication*

- *respect et discrétion*

- *capacité de travail en équipe*

- *prise en compte des difficultés liées au portage des élèves*

Le référentiel de compétences de l'Education nationale s'avère être sommaire : il se contente de nommer les compétences requises de l'AVS sans les développer.

Ce référentiel n'exige, par exemple, aucune compétence minimale en matière de pédagogie *en dehors de l'intérêt pour le travail avec les jeunes enfants*, alors que d'autres référentiels non officiels élaborés par des associations comme la FNASEPH ou le Collège coopératif en Bretagne, décrivent avec précision les différentes compétences mises en jeu dans cette fonction. Dans le référentiel de la FNASEPH se trouvent formulées les compétences suivantes dans le domaine pédagogique :

Être capable de comprendre et d'intégrer de nouveaux apprentissages. Faire preuve de capacités en pédagogie. Contribuer à évaluer les situations de handicap. Contribuer à évaluer la progression des acquisitions. Transmettre des informations écrites compréhensibles.

Quant au Collège coopératif, il a lui aussi défini des compétences en matière de pédagogie :

(...)

La préparation en collaboration avec l'enseignant

Participer à l'évaluation de la situation pédagogique

Identifier les compétences de l'élève

Identifier les ressources de l'élève

Identifier les difficultés de l'élève

Adapter les consignes, les ateliers et les techniques d'apprentissage

Il est dommage que la réflexion des associations (FNASEPH et Collège coopératif en Bretagne) autour des compétences des AVS n'ait pas inspiré l'Education nationale dans la rédaction du référentiel officiel.

3. La formation et le recrutement des AVS

A l'heure actuelle, la fonction d'AVS, bien qu'exigeante en termes de compétences à maîtriser, n'est pas reconnue comme un métier. Il n'existe pas de formation professionnelle diplômante pour occuper cette fonction. Néanmoins, il est à noter que les procédures de recrutement et les types de contrat proposés peuvent différer d'une région à une autre.

Pour devenir AVS en Contrat unique d'insertion (CUI) ou en Contrat d'accompagnement à l'emploi (CAE) dans les Pyrénées-Orientales, il faut être demandeur d'emploi de longue durée (plus de 2 ans), âgé (plus de 50 ans) ou bénéficiaire des minima sociaux. Le recrutement se fait donc sans conditions, ni de diplôme ni d'expérience, mais sur des critères sociaux. Les candidatures sont recueillies par Pôle emploi, qui utilise une méthode de recrutement par simulation.

Les exercices évaluent les habiletés ou capacités à *respecter un système de normes et de consignes, être vigilant et prendre des initiatives, agir dans une relation d'aide et de service*. Les candidats ayant obtenus au minimum 306/420 sont mis en relation avec la Direction des services départementaux de l'Education nationale (DSDEN) qui les convie à une réunion collective d'information, puis à un entretien de motivation. Il se passe souvent plusieurs mois entre la recevabilité de la candidature et la convocation à l'entretien. Les contrats en CUI ou en CAE sont des contrats d'une année, renouvelable une fois. Après deux années d'exercice auprès d'élèves handicapés, les salariés en CUI ou en CAE peuvent postuler sur un poste d'AVS, en contrat d'Accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH), d'une durée de six ans. Au bout de six années d'exercice, ils ont la possibilité d'avoir un CDI. Les personnes titulaires d'un diplôme professionnel dans le domaine de l'aide à la personne peuvent postuler directement sur un poste d'AESH.

Les AVS recrutés en CUI/CAE ou en contrat AESH sont rémunérés au SMIC.

Les personnels exerçant les missions d'AVS bénéficient d'une formation générale d'adaptation à l'emploi obligatoire de 60 heures, durant la première année d'exercice et ce, quel que soit leur mode de recrutement, et de 24 heures, les années suivantes. Des modules d'approfondissement facultatifs peuvent venir compléter la formation générale, dès la première année d'exercice.

II. Les pratiques conjointes des AVS et des enseignants

1. Un système didactique particulier

On appelle système didactique, le système de relations qui s'établissent entre trois éléments : le contenu d'enseignement, l'apprenant et l'enseignant. On représente souvent ces relations sous la forme d'un triangle. Brousseau définit le système didactique *comme un système qui s'occupe des conditions où une institution dite "enseignante" tente de modifier les connaissances d'une autre dite "enseignée" alors que cette dernière n'est pas en mesure de le faire de manière autonome et n'en ressent pas nécessairement le besoin* (2003). L'arrivée d'un AVS modifie ce système didactique puisque désormais deux personnes évoluent au sein de la classe. Leroy (cité par Marie Toullec-Théry et Isabelle Nédélec-Trohel dans Etude et catégorisation de pratiques effectives entre professeurs et auxiliaires de vie scolaire à l'école primaire) parle dans ce sens *d'un système didactique conjoint* (2005). Pour Marie Toullec-Théry et Isabelle Nédélec-Trohel, la présence d'un AVS modifie le système didactique initial : l'AVS et l'enseignant sont présentés comme *des systèmes bicéphales dissymétriques*. L'enseignant représente *le système didactique principal* et l'AVS, *le système didactique auxiliaire* (2010), tout comme l'Adjoint spécialisé des écoles maternelles (ATSEM) à l'école maternelle. Dans ce système, chacun occupe une fonction particulière. L'enseignant est responsable des apprentissages de tous les élèves, tandis que l'AVS accompagne un élève en particulier, dans le quotidien de la classe. Dans le cas de l'ATSEM, *le système didactique auxiliaire* est disponible pour l'ensemble des élèves de la classe.

2. Une division du travail éducatif mais une logique d'action commune

La scolarisation d'élèves handicapés implique de nouvelles modalités de travail dans la classe. Un binôme voit le jour : la dyade enseignant/AVS. Ce binôme agit dans le même espace et dans un but commun : accroître l'autonomie de l'élève handicapé. Brigitte Belmont, Eric Plaisance et Aliette Vérillon parlent de *division du travail éducatif* (2011). Plusieurs acteurs participent en effet à l'accompagnement de l'élève handicapé, tant dans le domaine social, éducatif que médical. L'AVS se positionne comme l'un des interlocuteurs privilégiés de l'enfant, et son action nécessite un travail en concertation avec toutes les personnes intervenant auprès de lui : psychologue, médecin, orthophoniste, maître G, maître E...

Janine Laurent-Cognet affirme dans ce sens, que l'AVS est *un des rares acteurs de l'intégration à être en position stratégique pour appréhender la situation de l'élève selon ses aspects pratiques, sociaux, pédagogiques et psychologiques* (2005).

Les travaux de recherche d'Ebersold montrent d'ailleurs que le travail d'accompagnement de l'AVS et de l'enseignant est efficace si les relations qui se construisent entre les différents acteurs sont satisfaisantes. Il insiste sur l'importance d'une *logique d'action commune* (2012).

Tous les auteurs s'accordent donc à dire que la dimension de coopération entre les intervenants est importante. La circulaire du 11 juin 2003 emploie les termes de *concertation*, de *collaboration* et d'*ajustements* entre AVS et enseignants.

3. Les obstacles

Pourtant, il existe des obstacles de différentes natures à ce travail en collaboration.

L'enseignant doit composer avec un autre adulte non enseignant dans la classe. Pour Eric Plaisance, l'enseignant est très individualiste et peine à partager *le territoire* de sa classe avec une tierce personne. Certains d'entre eux voient leur responsabilité s'amoinrir avec l'arrivée d'un AVS. Isabelle Nédélec-Trohel, Sophie Joffredo-Lebrun et M. Magnen pensent que, dans certains cas, l'AVS et l'enseignant sont même *en concurrence* (2009). Isabelle Nédélec-Trohel et Marie Toullec-Théry avancent un autre obstacle à la coopération : il n'existe pas toujours de partition des tâches entre l'AVS et l'enseignant en fonction des missions de chacun. Le manque de clarification des rôles génère du flou et de l'ambiguïté dans le fonctionnement de la classe : qui fait quoi ? Quand ? Comment ? Parfois, l'enseignant confère à l'AVS un savoir d'expert sur le handicap. Maëla Paul qualifie dans ce cas l'AVS, de *pourvoyeur* (2006). En l'absence de vigilance, les rôles de l'enseignant et de l'AVS peuvent alors s'inverser auprès de l'élève bénéficiaire du suivi : l'AVS disposant *du système central*, et l'enseignant, *du système auxiliaire*. Enfin, les différences de statut et de niveau de qualification professionnelle entre l'enseignant et l'AVS rendent souvent les relations de travail inégales. Il n'est pas rare de constater que l'enseignant soit contraint de guider l'AVS, de manière significative, dans sa mission. Guillaume Bourget parle d'*hétéronomie vis-à-vis de l'enseignant* (2009).

Christine Philip, elle, qualifie de *paradoxe* une fonction qui consiste à accroître l'autonomie de l'élève en situation de handicap avec un AVS alors qu'il se trouve lui-même dans une relation de dépendance à un enseignant qui ne lui laisse que peu d'initiatives (2009).

Or, comme le soulignent Belmont et Vérillon, ce sont des relations professionnelles *équilibrées* entre les uns et les autres qui rendront la collaboration entre l'AVS et l'enseignant efficace (2011). Cette coopération n'est pourtant pas naturelle : pour Alain Baudrit, le binôme doit apprendre à travailler ensemble (2007).

III. La démarche d'investigation

1. Le cadre méthodologique

Pour valider ou réfuter mes hypothèses de travail, j'ai choisi de mener une enquête qualitative auprès d'AVS-i et d'enseignants du département des Pyrénées-Orientales. J'ai mis en place des entretiens individuels directifs que j'ai enregistrés à l'aide d'un dictaphone. J'ai privilégié dans la mesure du possible, les entretiens de binômes AVS/enseignant, et ce, afin de pouvoir confronter les paroles de personnes travaillant ensemble. Les entretiens directifs m'ont permis d'orienter le discours des personnes interrogées et de développer des thèmes précis avec mes interlocuteurs. J'ai, pour ce faire, bâti en amont des entretiens, un guide composé d'une dizaine de questions : un à l'attention des AVS et un autre à l'attention des enseignants.

Trame d'entretien des AVS

1. Quel âge avez-vous ?
2. Quel est votre parcours professionnel ?
3. Depuis combien de temps exercez-vous la fonction d'AVS ?
4. Quel est votre statut ?
5. Avez-vous bénéficié d'une formation en amont de votre contrat ? En cours de contrat ?
Si oui, sur quoi a-t-elle porté ? Combien de temps a-t-elle duré ?
6. Intervenez-vous sur plusieurs écoles ? Si oui, comment s'organise votre emploi du temps et quelle est votre durée hebdomadaire de travail ?
7. Comment définiriez-vous votre métier ?
8. Votre accompagnement vous paraît-il efficace ? Pourquoi ?
9. Quel est/sont le(s) profil(s) de l'enfant que vous suivez ? De quel(s) type(s) de handicap souffre(nt)-t-il(s) ?
10. Quelles relations entretenez-vous avec l'enseignant de la classe ?
11. Selon vous, quelles actions relèvent de l'enseignant ? Quelles actions relèvent de l'AVS ?
Autrement dit, qui fait quoi au sein de la classe ?
12. Travaillez-vous ensemble ? Vous parlez-vous régulièrement pour définir la posture de l'un et de l'autre et organiser vos interventions auprès de l'enfant handicapé ?

13. Existe-t-il un ou plusieurs outils de communication entre vous et l'enseignant ? Vous réunissez-vous régulièrement ?
14. Quels dispositifs mettriez-vous en place pour améliorer votre relation (si besoin) ?
15. Aimez-vous votre métier ?

Trame d'entretien des enseignants

1. Quel est votre âge ?
2. Depuis combien de temps êtes-vous enseignant ?
3. Quel(s) est/sont votre/vos niveau(x) de classe ?
4. Est-ce la première fois que vous travaillez avec un(e) AVS ?
5. Comment définiriez-vous la fonction d'AVS ?
6. Quelles relations entretenez-vous avec l'AVS ?
7. Selon vous, quelles actions relèvent de l'enseignant ? Quelles actions relèvent de l'AVS ? Autrement dit, qui fait quoi au sein de la classe ?
8. Qu'apporte la présence de l'AVS au sein de votre classe ?
9. Rencontrez-vous des difficultés liées à la présence de l'AVS dans votre classe ?
10. Travaillez-vous ensemble ? Vous parlez-vous régulièrement pour définir la posture de l'un et de l'autre et organiser vos interventions auprès de l'enfant handicapé ?
11. Existe-t-il un ou plusieurs outils de communication entre vous et l'AVS ? Vous réunissez-vous régulièrement ?
12. Quels dispositifs mettriez-vous en place pour améliorer votre relation (si besoin) ?

Je me suis accordée la possibilité d'ajouter des questions intermédiaires, lorsque les réponses apportées par mes interlocuteurs nécessitaient d'être développées ou précisées. Les AVS et les enseignants ont été questionnés séparément et ce, afin de libérer la parole de chacun. Chaque entretien a duré entre 15 et 30 minutes environ. Les entretiens se sont déroulés dans les établissements scolaires lors des récréations ou à la pause déjeuner. Six AVS et sept enseignants du premier degré, évoluant en milieu ordinaire, ont été interrogés.

2. Le protocole de retranscription

Pour permettre une analyse fine des entretiens et pouvoir recouper les témoignages entre eux, les enregistrements ont tous été retranscrits intégralement mot pour mot.

J'ai privilégié une analyse thématique et transversale des entretiens et non une analyse individuelle des entretiens pour confronter les propos des AVS et des enseignants entre eux. Les citations ont été anonymisées : tous les AVS et les enseignants interrogés portent des prénoms fictifs. Leurs propos, lorsqu'ils ont été repris, apparaissent en italique, sans guillemets ni ponctuation. Lorsque les citations sont utilisées de manière incomplète, j'ai eu recours au signe (...). L'anonymat des enfants accompagnés est également garanti.

3. Les difficultés liées aux entretiens

J'ai rencontré des difficultés de différentes natures pour recueillir ces témoignages.

Peu de binômes ont accepté de répondre à mes questions. Lorsque l'enseignant acceptait ma demande d'entretien, l'AVS la refusait ou inversement. J'ai aussi été contrainte de refuser de m'entretenir avec certaines personnes souhaitant prendre connaissance des questions en amont de l'entretien et ce, afin de garantir l'équité entre les interrogés.

Avec du recul, j'ai l'impression que les premiers entretiens menés n'ont pas toujours permis la mise en confiance de l'interviewé. Je n'ai pas toujours pensé à rappeler l'objet de l'entrevue, sa durée, la garantie de l'anonymat et à présenter le guide d'entretien avant chaque enregistrement. J'ai donc procédé à des ajustements et amélioré la conduite des entretiens au fur et à mesure.

De plus, mon attitude au cours des entretiens a parfois pu manquer d'objectivité. Certaines relances trop inductives ont quelquefois orienté les réponses de l'interviewé : *Ne trouvez-vous pas que ... ? Ne pensez-vous pas que ... ?*

Il m'a aussi été très difficile de rester neutre ; le discours des uns et des autres faisant souvent écho à ma propre expérience en tant qu'AVS ou comme enseignante.

L'univers de la salle de classe comme lieu d'enregistrement des interviews, au moment des récréations ou lors de la pause méridienne, n'a pas toujours garanti le calme nécessaire au recueil de données.

III. Le recueil de données

1. Le profil de l'échantillon interrogé

Les AVS

Toutes les AVS interrogées sont des femmes âgées entre 37 et 54 ans. L'une est plutôt expérimentée : elle occupe cette fonction depuis huit ans. Tandis que trois d'entre elles ont entre deux et quatre années d'expérience, deux débutent et amorcent leur deuxième année d'exercice. Toutes sont AVS-i en milieu ordinaire et travaillent vingt-quatre heures hebdomadaires.

La plupart des AVS présentent un parcours professionnel mouvementé : elles ont souvent alterné *petits boulots* et périodes de chômage. Être AVS constitue pour cinq d'entre elles, une première expérience dans le domaine de l'éducation. L'une a multiplié les expériences professionnelles avec les enfants. C'est le hasard qui a permis à deux d'entre elles de devenir AVS. Pour les trois autres, occuper la fonction d'AVS leur a permis de lier deux centres d'intérêt : l'envie d'aider les autres et les enfants. L'une d'entre elles confiait en effet : *moi j'ai toujours voulu bosser avec les enfants et les métiers d'aide à la personne ça m'a toujours attirée aussi donc finalement ce métier pour moi ça regroupe les deux choses qui me plaisent vraiment.* (Claire, AVS) Parmi ces trois AVS, l'une est titulaire d'un Brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur (BAFA), la seconde a suivi une formation d'aide à la personne et enfin, la dernière a été éducatrice Montessori¹ pendant plusieurs années à Paris. Seule une AVS sur les six interrogées évolue donc dans un milieu qui ne lui est pas tout à fait inconnu, celui de l'école. Le choix d'être AVS n'apparaît donc pas toujours motivé, comme il aurait été possible de le penser, par un projet professionnel envisagé dans les métiers de l'éducation ou du social. Cependant, occuper cette fonction a conduit certaines AVS à préciser leur projet ou leur a ouvert de nouvelles perspectives : alors que l'une hésite à présenter le concours de recrutement de professeur des écoles l'année prochaine, une autre réfléchit à poursuivre des études de moniteur-éducateur. Sur quatre AVS en contrat CUI, trois d'entre elles ont aussi évoqué la volonté d'obtenir le statut d'Accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH) pour demeurer AVS comme les deux autres AVS de mon étude.

¹ Maria Montessori est une pédagogue italienne reconnue pour la méthode pédagogique qui porte son nom, la pédagogie Montessori. Cette pédagogie est fondée sur la volonté d'aider l'enfant à se construire et à développer son autonomie à partir de l'observation de ses rythmes de développement.

Les enseignants

Parmi les sept enseignants qui ont répondu à mes questions, six d'entre eux sont des femmes. Toutes les femmes enseignent en cycle 2 ou en cycle 3 ; l'homme enseigne en maternelle. Deux des femmes interrogées sont enseignants maîtres formateurs et sont donc titulaires du Certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur ou de professeur des écoles maître formateur (CAFIPEMF). En plus d'être enseignant, l'homme de mon échantillon occupe la fonction de directeur d'école primaire. Les enseignants interrogés ont entre 34 et 50 ans et sont des enseignants aguerris qui exercent depuis plus de dix ans. Seule l'une d'entre eux est professeur des écoles stagiaire depuis la rentrée de septembre 2016.

2. Une définition de la fonction

La plupart des enseignants interrogés qualifie la fonction d'AVS par les termes de *guide*, *d'aide*, *d'accompagnant* pour l'élève en situation de handicap. Tous ces termes sont polysémiques et témoignent d'une conception homogène de l'AVS par les enseignants, en adéquation avec les préconisations ministérielles définies par la circulaire du 11 juin 2003. Néanmoins aider, accompagner et guider ne signifie pas pour autant assister l'élève dans toutes les situations de classe. Les enseignants ont en tête que l'AVS est aussi présente pour optimiser l'autonomie de l'élève : *je pense que son rôle aussi c'est d'aider l'enfant mais à terme c'est pouvoir se mettre à l'écart et que l'enfant redevienne aussi autonome sans AVS.* (Camille, enseignante) Les enseignants sont aussi d'accord pour dire que l'AVS est là prioritairement pour l'élève bénéficiaire du protocole d'accompagnement, mais qu'elle peut aussi être amené à apporter son aide à d'autres élèves de la classe lorsque l'enfant suivi est autonome dans l'activité qu'il réalise ou qu'il est en atelier dirigé avec l'enseignant : *s'il est avec moi j'ai peut-être pas besoin d'elle là à ce moment-là donc elle aide aussi d'autres élèves de la classe.* (Pierre, enseignant)

Si pour certaines AVS cette mise à l'écart va de soi : *la première chose c'est d'aider à l'autonomie* (Jennifer, AVS) ou *j'essaie de me retirer car il me pose souvent des questions* (Séverine, AVS) ou encore *le but en fait c'est qu'il se débrouille seul* (Anne, AVS), au contraire, pour quelques AVS interrogées, cette mise à distance de l'enfant n'est pas naturelle et ne fait pas partie des conceptions qu'elles se font de leur fonction. Certaines AVS ne parviennent pas à trouver un équilibre entre relations de travail et relations affectives, entre aider les enfants et les laisser développer leur autonomie.

L'enseignant est donc parfois contraint de rappeler cet aspect de leur métier : *là on était en évaluation je lui ai demandé (à l'AVS) avant en donnant l'évaluation je ne veux pas que tu l'aides parce que je veux voir si il est capable de le faire tout seul (...) elle a commencé à lui (à l'enfant) réexpliquer la leçon (...) à ce moment-là j'attendais qu'elle soit en retrait et elle, elle s'est dit que sa mission c'est de l'aider (l'élève) donc elle est rentrée dans l'activité.* (Maëva, enseignante) Les AVS, contrairement aux enseignants qui ont qualifié et résumé la fonction en trois mots, ont tendance à décliner leur mission d'accompagnement par des exemples de tâches qu'elles accomplissent quotidiennement dans la classe. Elles expliquent ainsi plus concrètement ce qu'elles sont amenées à faire auprès de l'élève handicapé : *répéter et/ou reformuler les consignes, réexpliquer, rassurer, valoriser, encourager, recentrer, canaliser l'élève, le calmer...* Cette liste de verbes témoigne de la multiplicité des champs d'intervention de l'AVS déclinés dans la circulaire du 11 juin 2003 et cités dans la première partie de ce mémoire de recherche.

3. Les relations AVS/enseignant

Les entretiens menés montrent que la plupart des binômes interrogés entretiennent de bonnes relations de travail.

Un partage délicat de l'espace classe

D'une part, pour bâtir de bonnes relations de travail, l'enseignant doit apprendre et s'habituer à partager l'espace de sa classe avec une tierce personne : *je pense que pour un enseignant qui est en primaire par exemple et qui au bout de 4/5 ans de métier voit débarquer quelqu'un dans sa classe jpeux comprendre que ça mette un certain malaise au début (...) j pense que c'est compliqué pour certains enseignants d'avoir un regard extérieur sur le travail qu'ils font.* (Pierre, enseignant) La présence de l'AVS dans la classe peut être vécue pour certains enseignants comme une intrusion. Cette affirmation se vérifie moins en maternelle puisque l'enseignant travaille déjà aux côtés de l'Adjoint territorial spécialisé des écoles maternelles (ATSEM). Au regard de la formation dispensée à l'Ecole supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE), il est vrai que l'enseignant n'est pas formé à travailler en collaboration avec un autre adulte. Pourtant, le travail en concertation tend à se généraliser dans toutes les classes ou presque : la présence d'un AVS, d'un ATSEM, d'un maître surnuméraire dans le cadre du dispositif *Plus de maîtres que de classes* mis en place dans le cadre de la loi d'orientation de 2013, sont autant de possibilités de travailler en binôme.

Un manque de reconnaissance professionnelle des AVS

Pour beaucoup d'enseignants, les AVS ne sont pas assez formés pour assurer l'accompagnement d'un élève en situation de handicap et leur présence en classe est vécue comme une contrainte : *l'AVS c'est une difficulté qu'on m'a rajouté cette année et parfois je me demande est-ce qu'il (l'élève accompagné) en avait vraiment besoin* (Maëva, enseignante) ou *l'AVS elle est là mais est-ce que ça règle le problème.* (Pierre, enseignant)

Leur statut précaire conduit à un turnover important des personnels et accentue le manque de considération dont ils font souvent l'objet.

Des postes d'AVS fractionnés

D'autre part, un emploi du temps de l'AVS, fractionné dans différentes classes, ne permet pas d'instaurer des relations optimales avec les enseignants. Sur six AVS interrogées, seule l'une d'entre elles accompagne le même élève sur vingt-quatre heures. Quatre AVS suivent deux élèves et travaillent donc avec deux enseignants. La dernière, quant à elle, est chargée du suivi de trois élèves dans trois classes différentes : elle intervient neuf heures avec l'un, trois heures avec le second et enfin, douze heures avec le dernier. L'échelonnement des procédures de décision relatives aux besoins d'accompagnement des élèves qu'elle suivait, a aussi entraîné des modifications de son emploi du temps en cours d'année. Il semblerait que cette AVS ait plus de difficultés que les autres à s'intégrer et à tisser des liens avec les enseignants avec lesquels elle travaille. Avoir recours systématiquement à un AVS-m plutôt qu'à un AVS-i permettrait à l'AVS de n'intervenir que dans une seule classe et de construire plus facilement une coopération avec un enseignant avec lequel il travaillerait quotidiennement.

Des dispositions personnelles

La personnalité des uns et des autres entre aussi en jeu dans les relations. Les binômes qui fonctionnent bien sont des binômes qui s'écoutent, s'interrogent sur leur pratique, sont disponibles pour échanger, s'adaptent... le travail en équipe repose nécessairement sur des qualités humaines. Une AVS expliquait lors de l'entretien : *elle (l'enseignante) se remet toujours en question je me mets en question on a une très bonne communication toutes les deux on s'entend super bien (...) elle communique très bien je communique avec elle.* (Séverine, AVS) Une autre confiait : *je sais que si j'ai besoin de faire un point ou quoi que ce soit on prend dix minutes il (l'enseignant) est dans la classe il est disponible et puis moi aussi donc euh de toute façon on a du temps pour se parler les récréés sont longues.* (Claire, AVS)

Cependant, le savoir-être et les dispositions personnelles ne sont pas les seuls éléments indispensables pour établir un travail de qualité.

Une formation trop théorique, trop limitée et parfois trop tardive

Pour construire des relations de travail efficaces, il paraît nécessaire que les AVS acquièrent des savoir-faire professionnels et des connaissances pour mener à bien leur travail d'accompagnement. Interlocuteurs privilégiés de multiples partenaires, il semble important qu'ils soient sensibilisés à diverses cultures professionnelles (le milieu de l'enseignement, le secteur médico-social). Les AVS disposent d'après les textes officiels de soixante heures de formation obligatoires. De manière générale, les appréciations sur la formation sont plutôt négatives : *c'était assez sommaire* (Florence, AVS) ou *ce n'était pas du tout intéressant malheureusement* (Séverine, AVS) ou enfin *je l'ai faite parce qu'il fallait mais franchement c'était une perte de temps (...) c'est global quoi j'ai pas trouvé qu'elle m'avait apporté quelque chose en fait.* (Claire, AVS) La formation reçue est très souvent décrite comme trop théorique, trop générale. Par contre, toutes les occasions d'aborder concrètement les pratiques sont unanimement appréciées. En particulier les moments d'échanges entre AVS sont jugés enrichissants. Ils ont un effet rassurant et le partage d'expériences peut suggérer des pistes sur la façon de travailler avec les élèves. Il est important de noter que la formation n'a parfois pas encore eu lieu, après une année d'exercice : *j'ai des heures de formation obligatoires que je n'ai pas encore faites je les ai réclamées on m'a dit que fallait pas que je m'inquiète (...) mais moi mon premier contrat se finit là dans quelques semaines.* (Anne, AVS) Les AVS qui sont le plus satisfaites sont celles qui ont eu la possibilité de suivre des modules complémentaires facultatifs sur les handicaps : *avec les petites formations que j'ai eues c'est déjà mieux on voit différents comportements on peut retrouver des comportements qu'on a avec les élèves qu'on suit (...)* (Anne, AVS) Cependant certaines AVS ont encore l'impression d'être parachutés sur le terrain : *je suis rentrée comme ça comme je me le sens comme je me sentais de le faire voilà* (Anne, AVS) ou *moi ce que je fais je l'ai appris au fur et à mesure et comme ça quoi* (Jennifer, AVS) ou *je le fais au feeling (...)* (Claire, AVS) Les AVS improvisent. Des enseignants confiaient : *j'ai l'impression qu'elles sont jetées dans le grand bain sans savoir nager* (Françoise, enseignante) ou *j'ai l'impression qu'elle apprend sur le terrain sauf que le terrain c'est ma classe.* (Maëva, enseignante) Les formations proposées ne semblent pas correspondre aux besoins et aux attentes des AVS. Elles sont éloignées des pratiques et déconnectées de la réalité de leur travail.

Des relations de travail asymétriques

Dans ce sens, il n'est pas rare de retrouver l'enseignant en position de formateur : *j'ai dû la former, la guider* (Camille, enseignante) ou *je suis en train de former un adulte alors que non mon métier c'est d'éduquer et de former des enfants*. (Maëva, enseignante) Le jeune enseignant qui considérait à tort que l'AVS était un expert du handicap est souvent extrêmement surpris : *je prends toujours l'image quand je vais chez le boulanger je lui explique pas comment il fait le pain et moi je pensais que l'AVS quand elle allait arriver ici j'allais pas lui expliquer comment elle devait faire (...)* (Maëva, enseignante) La relation de travail qui s'instaure est alors incontestablement inégale ; l'enseignant se voyant contraint d'occuper une position surplombante par rapport à l'AVS. Cette relation asymétrique est d'ailleurs renforcée puisqu'il est demandé aux enseignants de porter un jugement sur le travail des AVS à l'issue de leur première année d'exercice. Les enseignants n'assument pas cette responsabilité : *j'ai rempli son évaluation ça je trouve ça aberrant Madame Untel est sérieuse et motivée elle progresse dans son travail* (Maëva, enseignante) ou bien *c'est pipeau : qui est-ce qui juge que je sois apte à juger de l'efficacité de l'AVS ou pas*. (Pierre, enseignant) C'est en effet la circulaire du 24 juillet 2008 qui renforce le pouvoir de l'enseignant en lui attribuant ce rôle d'évaluateur. Il est indiqué dans ce texte que *la personne la plus indiquée pour conduire cette évaluation est un personnel sous la responsabilité duquel il (l'AVS) travaille au quotidien et qui est donc le mieux à même d'apprécier son travail, ses résultats et ses besoins de formation*. Demander à l'enseignant d'apprécier le travail de l'AVS instaure inévitablement un rapport hiérarchique entre l'évaluateur et l'évalué.

Il arrive aussi mais c'est beaucoup plus rare, que l'AVS se place en position d'expert. Une des enseignantes interrogées a vécu cette situation, il y a quelques années, avec un AVS qui préparait le concours d'éducateur spécialisé. Dans ce cas, l'AVS disposait de davantage de compétences que l'enseignante pour accompagner l'élève handicapé. Elle confiait lors de l'entretien : *j'ai beaucoup parlé avec lui (...)* *il m'a apporté des billes là oui sur des petites choses hein euh vraiment oui sur des attitudes à avoir sur des petites postures à avoir même il savait réagir*. (Camille, enseignante) Ce type de collaboration reste intéressant si l'enseignant se nourrit des réflexions de l'AVS sans toutefois lui déléguer toute la responsabilité de l'accompagnement de l'élève bénéficiaire.

4. La partition des tâches

Un document de référence, le protocole d'accompagnement

Les tâches de l'AVS diffèrent d'un élève suivi à l'autre et dépendent de son handicap. Pour définir les missions de l'AVS, l'équipe pédagogique détermine en début d'année scolaire, dans le respect de la notification MDPH, un protocole d'accompagnement de l'élève handicapé. Ce document définit les besoins de l'élève et le cadre d'intervention de l'AVS. C'est le document de référence sur lequel s'appuie l'enseignant et l'AVS pour se répartir leurs tâches.

Une réunion de rentrée

Afin que l'AVS prenne connaissance de ce document, il semble important que l'enseignant consacre un moment, en début d'année scolaire pour le présenter et l'expliquer. Ce temps de réunion n'est pas systématique : (...) *il est nécessaire que l'enseignant dise comment il travaille comment il aimerait que l'AVS travaille qu'est ce qui est important à ses yeux (...) qu'il y ait un temps de concertation par rapport à l'enfant.* (Jennifer, AVS) La partition des tâches entre l'AVS et l'enseignant doit être anticipée afin que le territoire de l'un et de l'autre puisse être identifié de tous, de l'élève en situation de handicap mais aussi des autres élèves de la classe.

Toujours dans le même ordre d'idée, il semble primordial lors de cette première réunion, que l'enseignant présente à l'AVS son mode de fonctionnement et notamment ce qu'il attend de lui, lorsqu'il ne suit pas l'élève qu'il accompagne par exemple. La pédagogie mise en œuvre par l'enseignant a souvent des conséquences sur le rôle de l'AVS dans le quotidien de la classe : ainsi, dans le cas d'une classe coopérative, l'enseignante expliquait : *moi j'aide très peu je les (les élèves) laisse en autonomie je les laisse se débrouiller en autonomie le plus possible trouver eux-mêmes leurs stratégies et l'entraide je souhaite qu'il la trouve auprès des autres élèves (...) je veux qu'il y ait une entraide et une coopération dans la classe entre élèves et pas avec une AVS dont ce n'est pas le rôle tout simplement.* (Françoise, enseignante)

Des moments de concertation plus ou moins réguliers selon les binômes

Les attentes professorales se situent majoritairement dans l'aide scolaire. Pourtant, chez les binômes interrogés, il n'existe que peu d'ajustements réciproques concernant les apprentissages. Les enseignants n'expliquent pas forcément aux AVS, les enjeux et les objectifs attendus en amont de chaque situation d'enseignement.

Ils distinguent rarement la nature des tâches de l'AVS des leurs. Il n'y a donc pas d'anticipation possible de l'activité par l'AVS. Celui-ci prend connaissance de la tâche et des consignes en même temps que les élèves. Cela s'explique souvent par un fonctionnement de classe, très ritualisé : *on commence toujours par le français et on fait les maths après la récréation.* (Jennifer, AVS)

L'absence de partition des tâches avant chaque activité entre l'enseignant et l'AVS n'a pas forcément d'incidences : *l'AVS fait spontanément ce qu'il faut faire* (Elise, enseignante) ou *elle est vraiment rentrée dans mes attentes.* (Camille, enseignante) Mais pour d'autres, le manque d'anticipation du travail pose problème : une AVS avouait lors de l'enregistrement, ne pas toujours être *dans la tête de l'enseignante* (Jennifer, AVS) et rencontrer des difficultés pour organiser son accompagnement auprès de l'élève bénéficiaire. L'urgence de la situation réduit son action à ce qu'elle pense bien de faire. Il y a donc souvent des écarts entre les attentes de l'enseignant et les mises en œuvres effectives de l'AVS : *je (l'enseignante) veux qu'ils (les élèves) prennent la correction au stylo vert ben elle (l'AVS) elle aura écrit des choses au crayon gris à côté (sur le cahier de l'élève qu'elle suit) du coup ça aura pas la même forme sur le cahier (...) elle aura déstructuré un petit peu ce que j'avais demandé et moi le but du jeu c'est que son travail (celui de l'élève suivi) ressemble à celui des autres puisqu'elle est là pour compléter le manque qu'il a pour atteindre le niveau des autres.* (Maëva, enseignante) Un autre enseignant interrogé indique donc être très attentif à l'accompagnement apporté par l'AVS de sa classe : il intervient si nécessaire pour recadrer et réajuster ses pratiques : *si jremarque qu'elle (l'AVS) va plutôt lui faire compter un par un sur ses doigts moi si mon objectif c'est pas ça jvais dire attention (...)* (Pierre, enseignant)

On peut encore une fois se demander si la formation de l'AVS ou son parcours professionnel n'ont pas une incidence sur l'harmonie de la dyade AVS/enseignant. Il est certain que des capacités d'observation, d'analyse et d'initiative sont nécessaires à l'AVS pour ajuster son intervention à l'enfant bénéficiaire mais aussi à l'enseignant.

Des rôles bien définis dans la classe malgré une implication de l'AVS dans les activités pédagogiques

Les entretiens montrent que la fonction essentielle des AVS consiste à apporter une aide dans les activités scolaires. Mais la description qu'elles font de leur pratiques met en évidence une composante pédagogique. Prenons l'exemple des consignes. L'AVS n'est pas présente aux côtés de l'enfant uniquement pour les répéter mais aussi pour les reformuler différemment afin que l'élève les comprenne.

Une contradiction est à souligner entre la fonction telle qu'elle est décrite dans les textes officiels et l'intervention effective des AVS sur le terrain. Les AVS savent qu'elles n'ont pas à intervenir sur le plan de l'enseignement. Cependant, l'aide apportée constitue bien un accompagnement pédagogique bien qu'aucune compétence dans ce domaine ne soit requise : *elle (l'AVS) va avoir son rôle de s'occuper de lui (de l'enfant) et parfois un peu le mien (celui de l'enseignant) c'est à dire aller plus loin on va dire faire des reformulations (...) chose normalement qui me revient à moi mais dans la situation c'est elle qui le fait et ça va mieux pour tout le monde.* (Françoise, enseignante) La fonction d'AVS met en jeu des compétences proches de celles des métiers de l'enseignement et de l'éducation. Pour autant, il n'y a pas de confusion des rôles entre AVS et enseignants. Ces derniers sont reconnus comme les responsables du fonctionnement pédagogique de la classe, de la gestion de la classe et le travail d'accompagnement s'effectue sous leur contrôle : *j'interviens pas je donne pas des exemples des avis je ne dis rien (...) chacun reste quand même il ne faut pas prendre la place de l'enseignant ce qui est compréhensible parce que je vais la gêner sinon* (Anne, AVS) *ou c'est un vrai moment d'apprentissage en numération pris en charge par l'AVS mais c'est moi qui ait déterminé comment on fait quelle est la méthode quels outils on va utiliser.* (Pierre, enseignant) Les AVS s'adaptent aux demandes des enseignants : *nous partons en croisière le capitaine est l'enseignant et moi j'ai le rôle que l'enseignant veut bien aussi me donner si il veut que je sois mousse et ben je suis mousse si il veut que je sois second et ben je serai second* (Jennifer, AVS) *ou je sais le rôle que j'ai dans la classe et je me tiens à mon rôle voilà.* (Florence, AVS) Les AVS ont conscience qu'elles ne disposent pas des mêmes compétences que les enseignants : *je ne fais rien sans l'accord de l'institutrice on peut croire on peut penser bien faire et en fait faire de travers parce que c'est pas voilà ça ça s'apprend pas comme ça je veux dire les enseignants ils ont des années pour apprendre c'est pas pour rien.* (Florence, AVS) Les sphères d'intervention des uns et des autres s'établissent clairement. Le rôle des AVS ne peut être assimilé à celui des enseignants même si dans la réalité, on l'a vu, certains faits contreviennent à cette répartition du travail.

Une forte implication pédagogique de l'AVS dans certains cas
C'est encore le cas lorsque le binôme AVS/enseignant fonctionne bien. Il arrive que les AVS participent avec l'aval de l'enseignant de la classe, à la conception d'outils pédagogiques pour l'élève suivi. C'est le cas de deux AVS interrogées. L'une des enseignantes justifie cette forte implication pédagogique : *elle a suivi ses enfants donc elle a vu comment un enfant apprend (...) elle part pas de rien.* (Françoise, enseignante)

L'autre enseignante n'explique pas sa participation à la réalisation de supports adaptés de la même manière : *j'ai eu de la chance aussi parce que c'est quelqu'un qui a de l'expérience je pense et qui a été enseignante.* (Camille, enseignante) Il s'agit en effet de l'AVS formée à la pédagogie Montessori. Dans ces situations, les relations sont équilibrées. L'enseignant s'enrichit des connaissances de l'AVS et inversement : *elle me demande des choses moi je lui en demande aussi.* (Camille, enseignante) L'AVS s'investit vraiment dans la vie de la classe : *je donne des avis j'observe je regarde ce qui se passe (...) j'ai fabriqué du matériel pour les mois parce qu'il ne reconnaît pas les mois (...) je réfléchis toujours.* (Séverine, AVS) L'investissement personnel de ces AVS dépasse d'ailleurs le cadre des heures de classe : *je peux pas dire que je vais venir ici 20 heures et c'est tout.* (Séverine, AVS)

Une autorité partagée au sein de la classe

Pour ce qui est de la gestion de la classe, tous les enseignants interrogés s'entendent pour dire qu'ils sont les garants de l'autorité. Pour autant, ils sont aussi d'accord sur le fait que l'AVS est un adulte qui fait figure d'autorité dans la classe. Une enseignante expliquait : *moi je l'aide je conforte son autorité parce qu'elle a l'autorité c'est un adulte donc elle a l'autorité avec l'élève qu'elle suit comme avec les autres élèves d'ailleurs si à un moment donné parce que moi j'ai pas vu ce qui se passait c'est elle qui doit intervenir.* (Françoise, enseignante) Les AVS peuvent donc être amenés à intervenir et à recadrer les élèves lorsqu'elles sont les témoins de conflits au sein de la classe ou dans la cour de récréation. Mais certaines AVS ne se sentent pas investies de cette mission. Une enseignante expliquait : *je pense que c'est lié au rapport qu'elle veut avec les enfants et là ça serait pas affectif quoi ce serait une mauvaise image de jouer le rôle de l'autorité donc elle ne joue pas du tout le rôle de l'autorité.* (Maëva, enseignante) En revanche, si le comportement d'un élève nécessite d'être sanctionné, tous les enseignants sont sur la même longueur d'onde : ce sont eux qui doivent endosser la responsabilité de la sanction. Si c'est le comportement de l'élève suivi par l'AVS qui pose problème, les avis divergent. Pour l'une des enseignantes interrogées, ce n'est pas le rôle de l'AVS : *si la question est est-ce que mon AVS punit mon élève non jamais* (Elise, enseignante) Pour une autre, c'est à l'AVS d'exercer son autorité et de punir si elle juge que cela est nécessaire. Elle expliquait d'ailleurs qu'elle réfléchissait à la mise en place d'un système de pictogrammes pour que son AVS parvienne à asseoir son autorité et puisse dire à l'enfant : *j'ai dû te le dire une fois (...) ben écoute on t'enlève deux minutes d'arts visuels.* (Maëva, enseignante) Dans ce cas précis, l'enseignante souhaite que *ce soit elle* (l'AVS) *qui gère ça sera entre eux deux* (l'AVS et l'enfant suivi).

5. La communication

La communication est la clef d'une meilleure collaboration entre l'AVS et l'enseignant. Tous les binômes en sont convaincus. Et c'est la parole qui arrive en tête. Pour autant il n'existe pas ou peu de moments définis pour échanger. Les AVS indiquaient : *il n'y a pas de choses qui sont établies mais on se parle quand on a besoin de parler* (Claire, AVS) ou *c'est toujours des moments volés*. (Jennifer, AVS) Les moments de régulation ont lieu le plus souvent pendant les récréations, après la classe ou même parfois pendant la classe. C'est souvent le temps qui fait défaut. Quelques binômes interrogés réclament du temps institutionnalisé pour discuter plus longuement et éviter les échanges *entre deux portes*. (Jennifer, AVS)

La communication non-verbale occupe également une place importante dans les relations de travail de certains binômes. Elle est très présente chez les binômes qui fonctionnent bien et qui ont des relations symétriques. Une enseignante expliquait : *un regard un geste elle sait que bon voilà attention ou elle veut me dire quelque chose (...) mais ça reste discret qu'entre nous donc je lui réponds d'un clin d'œil ou d'un coup hop de doigt (...)* (Camille, enseignante) L'AVS qui travaille avec cette enseignante va d'ailleurs jusqu'à parler de complicité voire d'amitié.

Il n'existe pas d'autres outils de communication que les échanges verbaux et non verbaux.

V. Discussion des résultats

Mon incursion au cœur des relations AVS/enseignant a mis au jour des manières hétérogènes de penser l'accompagnement des élèves en situation de handicap.

A l'issue de l'analyse, je constate que les relations professionnelles entre les AVS et les enseignants que j'ai interrogés sont plutôt cordiales.

En revanche, les résultats montrent un positionnement variable des AVS dans le système classe : dans la plupart des cas, la répartition des rôles est effective. Elle permet à l'enseignant et à l'AVS de détenir un territoire propre clairement identifié. C'est le cas des binômes Pierre/Claire, Elise/Florence ou Françoise/Florence. Dans le tandem Maëva/Anne, c'est l'AVS qui est en retrait dans la classe. On observe une certaine symétrie entre l'AVS et le professeur des écoles dans la relation Camille/Séverine. Séverine est en effet la seule AVS qui bénéficie d'une formation dans le domaine de l'éducation. Dans ce sens, ses initiatives dans la classe sont appréciées et discutées avec l'enseignante. Il existe donc bien une corrélation entre la place occupée par les AVS dans les classes et leur formation.

On note également un lien entre précarité des contrats et absence de qualification. La grande majorité des AVS interrogées sont en CDD et ne disposent d'aucun diplôme dans le domaine de l'éducation ou du social. Il semble pourtant contradictoire que des emplois temporaires soient proposés, qui plus est sans condition de diplôme, pour occuper une fonction aussi exigeante que celle d'AVS. Les conditions actuelles de travail proposées ne risquent-elles pas dans certains cas de nuire à la qualité de l'accompagnement de l'élève handicapé ? La revalorisation du statut et de la paie des AVS ne passeront-elles pas nécessairement par la création d'une formation diplômante, reconnaissant des compétences à tous les accompagnants ?

L'analyse révèle que des moments de concertation existent entre les AVS et les enseignants, mais qu'ils ne sont pas réguliers, et sont souvent centrés sur les aspects relationnels ou affectifs de l'accompagnement : *elle (l'AVS) me dit j'ai l'impression que ça va très bien en ce moment elle est beaucoup dans l'analyse du rapport qu'elle a avec l'enfant pas trop de où il en est au niveau du travail.* (Maëva, enseignante).

Le partage lié aux apprentissages est au contraire, rare, faute de temps dédié pour le faire. Pour beaucoup de binômes, ce manque de dialogue n'a pas d'incidences sur l'accompagnement de l'élève handicapé. L'organisation commune se construit naturellement : les AVS font spontanément ce que l'on attend d'elles parce qu'elles occupent cette fonction depuis plusieurs années ou sont bien formées.

En revanche, dans le cas du binôme Maëva/Anne, l'absence de communication conduit l'AVS à improviser. Son intervention auprès de l'enfant qu'elle accompagne, est loin des horizons d'attente de l'enseignant. Ajouter quelques heures de concertation rémunérées dans l'emploi du temps des AVS comme c'est déjà le cas pour les enseignants, ne permettrait-il pas aux binômes de travailler davantage en harmonie ?

Enfin, la plupart des AVS-i interrogés sont affectés au suivi de plusieurs enfants et interviennent dans des établissements scolaires différents. Comment développer dans ces conditions, les liens nécessaires à une collaboration efficace avec chaque enseignant ? Ne serait-il pas plus judicieux de rattacher les AVS à une école plutôt qu'à des enfants dispersés dans plusieurs écoles ?

La synthèse qui précède m'a permis de déterminer quelques pistes, qui favoriseront la mise en place de collaborations AVS/enseignant réussies.

La clarification des rôles de chacun

Ce ne sont pas les documents officiels, trop théoriques et dont la lecture donne lieu à de multiples interprétations, qui faciliteront la partition des tâches entre les AVS et les enseignants. La plupart des binômes interrogés attestent que l'équilibre de leur fonctionnement provient de la mise en œuvre, dès le départ, d'une tentative conjointe d'explication des rôles et des attentes de chacun, ainsi que du positionnement de l'un et de l'autre dans la coopération à venir. Des rôles clairement définis permettent à chacun de bénéficier d'un espace de liberté dans lequel il peut prendre des initiatives, créer, inventer. Pouvoir disposer d'un espace professionnel propre est porteur de nombreux sentiments positifs comme la valorisation ou la reconnaissance et permet à des collaborations sereines et harmonieuses de s'installer.

La communication interne

La clarification des rôles de chacun ne suffit pas à rendre les collaborations AVS/enseignant efficaces. Les binômes ont besoin de réinterroger régulièrement leur manière de travailler. Même si l'analyse qui précède révèle des micro-réglages opérés ici ou là, il est incontournable d'institutionnaliser des temps de concertation internes réguliers entre les AVS et les enseignants. Ces temps de régulation doivent avoir lieu en dehors de la présence des élèves afin de libérer les binômes de toute contrainte extérieure. Ils doivent concerner tous les aspects de l'accompagnement : relationnel, pédagogique, matériel...

Journaliers, mensuels ou trimestriels, ils sont programmés à l'appréciation des binômes, en fonction des besoins de chacun. Il peut être proposé qu'enseignants et AVS viennent plus tôt le matin pour échanger, qu'ils consacrent certaines des récréations à la communication interne ou déjeunent ensemble pendant le temps méridien. Il est aussi possible de protocoliser cette communication en utilisant différents outils communs à l'AVS et à l'enseignant comme un cahier de liaison. Il permettrait à l'enseignant d'y définir ses attentes dans différentes situations d'apprentissage et à l'AVS, d'y consigner ses remarques à l'issue d'une activité par exemple. On pourrait également imaginer que l'enseignant définisse le rôle de l'AVS dans sa fiche de préparation, comme il le fait déjà pour l'ATSEM.

La formation des AVS

Le fait que la fonction d'AVS ne soit pas considérée comme un métier et renvoie à un statut précaire pose problème.

Aucun niveau scolaire minimum n'est en effet exigé pour occuper ce poste, alors que des compétences proches des métiers de l'enseignement et du social, nous l'avons souligné, sont mises en jeu. Le dispositif d'accompagnement des élèves handicapés repose aujourd'hui essentiellement sur la motivation des AVS et leur capacité à s'autoformer à partir de leurs ressources personnelles : leurs études, leurs expériences antérieures ou encore leurs recherches. La légitimité de l'AVS passera par une professionnalisation de la fonction. Cette reconnaissance semble être en bonne voie : un nouveau diplôme d'Etat d'accompagnant éducatif et social (DEAES) de niveau V qui réunit en une seule, les formations d'aide médico-psychologique, d'auxiliaire de vie sociale et d'auxiliaire de vie scolaire vient de voir le jour.

La formation des enseignants

Au moment de la formation initiale des enseignants, il serait intéressant de consacrer plus de temps à la particularité du travail en collaboration.

Cela est vrai pour ce qui est de la collaboration des futurs enseignants avec les AVS, mais aussi pour anticiper les possibilités de travailler en équipe avec d'autres membres de la communauté éducative : les enseignants spécialisés membres du RASED, les ATSEM, les animateurs périscolaires, les maîtres surnuméraires... Le référentiel de compétences des enseignants et la dernière loi d'orientation de 2013 viennent d'ailleurs renforcer cet aspect particulier du travail de l'enseignant.

Des formations communes

La construction de formations communes, impliquant à la fois les AVS et les enseignants, constitue selon moi un axe majeur de progrès. Afin de professionnaliser ses personnels, l'Education nationale organise actuellement des formations différenciées pour les AVS et pour les enseignants. Or, à y regarder de plus près, ces actions de formation organisées de part et d'autre pourraient poursuivre les mêmes objectifs, avoir les mêmes contenus et être animés par les mêmes intervenants. L'accueil d'un enfant handicapé à l'école, le travail en équipe, les déficiences motrices, l'ordinateur à l'école sont autant de sujets susceptibles d'intéresser autant les AVS que les enseignants. Dans le cadre d'une formation sur le partenariat par exemple, il serait tout à fait envisageable que les enseignants et les AVS interrogent leurs pratiques en analysant ensemble quelques séquences de binômes AVS/enseignant filmées dans le quotidien de leur travail.

La communication externe

Une fois le rôle de l'AVS reconnu par la communauté éducative, un travail autour de la communication externe peut s'organiser. La réunion de rentrée peut constituer un levier majeur pour valoriser la présence et le rôle de l'AVS dans la classe. A la suite d'une préparation commune avec l'enseignant, elle peut permettre à l'AVS de se présenter aux parents d'élèves, d'expliquer les raisons de sa présence en classe et les tâches principales qu'il effectue quotidiennement. La réunion de rentrée place l'AVS comme une personne importante de la classe et le positionne du côté des professionnels de l'école. La participation des AVS aux réunions de rentrée offre également un autre avantage considérable. Ce moment durant lequel l'enseignant explique les projets de la classe, sa conception des apprentissages et les différentes modalités de travail constitue une source d'informations non négligeables pour l'AVS. La participation des AVS à certains conseils des maîtres lorsque les thèmes abordés les concernent (les sorties scolaires, les projets de classe, les événements de l'école) est aussi un autre moyen de renforcer le travail en collaboration.

A l'issue de ce travail de recherche, je suis en mesure de dire qu'il est difficile mais indispensable de construire une coéducation AVS/enseignant. Mais il serait inexact de penser que l'efficacité de l'accompagnement de l'élève handicapé ne repose que sur le profil de l'AVS, son expérience, sa qualification et sa personnalité.

Les dispositions personnelles de l'enseignant, sa formation, sa capacité à travailler en équipe et à partager le territoire de sa classe sont autant de facteurs qui peuvent avoir des répercussions sur le travail du binôme AVS/enseignant.

La communication est un élément clef des collaborations réussies AVS/enseignant. Les échanges entre enseignants et AVS sont donc incontournables dès les premiers jours de travail pour clarifier les missions de chacun, dans tous les aspects de l'accompagnement des élèves en situation de handicap.

Ces relations professionnelles AVS/enseignant créent de nouveaux besoins en termes de formations, tant chez les enseignants que chez les AVS. Une dynamique de formation conjointe permettrait à ces professionnels de s'approprier une culture de la coopération.

Ce mémoire m'a permis de m'interroger sur mes pratiques et sur les relations de travail que j'entretiens avec l'AVS de ma classe. Il m'a aidée à ajuster mes interventions auprès d'elle tout au long de l'année et à accorder davantage de temps à la concertation. J'ai aussi pu transposer mes réflexions autour du travail partenarial AVS/enseignant, au tandem ATSEM/enseignant. De nombreux parallèles ont d'ailleurs été faits tout au long de ce mémoire, entre ces deux *système bicéphales*.

Il aurait été intéressant de questionner des enseignants spécialisés et des AVS-co en ULIS pour comparer leur fonctionnement avec celui des binômes enseignant/AVS-i en milieu ordinaire. Il semblerait qu'il existe, d'après mes lectures et mes recherches, des disparités de fonctionnement entre une classe ordinaire et une classe spécialisée.

Enfin, une utilisation de la vidéo aurait certainement permis une analyse plus fine de certains aspects de la relation AVS/enseignant, comme la communication non verbale, qui a été évoquée lors des entretiens mais qui n'a pu être observée directement en classe.

Sources et références bibliographiques

Textes officiels

Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, Repères et références statistiques, 2016

Ministère de l'Education nationale, Circulaire n° 2014-083 du 8-7-2014, Conditions de recrutement et d'emploi des accompagnants des élèves en situation de handicap

Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République

Ministère de l'Education nationale, Arrêté du 1-7-2013, Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation

Ministère de l'Education nationale, Circulaire n°2008-100 du 24-7-2008, Formation des auxiliaires de vie scolaire

Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées

Ministère de l'Education nationale, Circulaire n°2003-093 du 11-6-2003, Scolarisation des enfants et adolescents présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant : accompagnement par un auxiliaire de vie scolaire

Ministère de l'Education nationale et Ministère de l'emploi et de la solidarité, Plan Handiscol, 1999

Loi n°75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées

Ouvrage

Paul, M. (2004). *L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique*. Paris : L'Harmattan.

Articles

Belmont, B., Plaisance, E. et Vérillon, A. (2011). Conditions d'emploi des auxiliaires de vie scolaire et qualité de l'accompagnement des élèves handicapés. *Revue française de pédagogie*, 174, 91-106.

Ebersold, S. (2009). Auxiliaires de vie scolaire Légitimité professionnelle et système équitable de coopération. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 45, 139-150.

Ebersold, S. (2012). Parcours de scolarisation et coopération : enjeux conceptuels et méthodologiques. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 57, 55-64.

Laurent-Cognet, J. (2005). La fonction d'auxiliaire de vie scolaire (intégration individuelle) est-elle une fonction originale ?. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 30, 115-123.

Philip, C. et Philbert M-C. (2009). Auxiliaire de vie scolaire, un nouveau métier ?. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 45, 5-8.

Toullec-Théry, M., Nédélec-Trohel, I., Joffredo-Lebrun, S. et Magnen, M. (2009). Etude de pratiques inclusives en classe ordinaire : rôle et place de l'AVS vis-à-vis du professeur. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 57, 155-166.

Toullec-Théry, M. et Nédélec-Trohel, I. (2008). Etude et catégorisation des pratiques effectives entre professeurs et auxiliaires de vie scolaire (AVS) à l'école primaire. *ALTER - European Journal of Disability Research / Revue Européenne de Recherche sur le Handicap*, 2, 337-358.

Toullec-Théry, M. et Nédélec-Trohel, I. (2010). Interactions entre un professeur, un avs et un élève handicapé en classe pour l'inclusion scolaire (CLIS). *Carrefours de l'éducation*, 29, 161-180.

Mémoire de recherche

Bourget, G. (2010). *A l'école des AVS*. Université de Nantes

Sites Internet

Brousseau, G. (2003). *Glossaire de quelques concepts de la théorie des situations didactiques en mathématiques*. Disponible sur le web : <http://guy-brousseau.com/biographie/glossaires/>

Collège coopératif en Bretagne (2008). *Référentiel de fonction de l'AVS. Référentiel compétences dans la fonction d'AVS. Enquête qualitative sur les deux référentiels*. Disponible sur le web : <http://www.ccb-formation.fr/>

Annexes

Annexe 1 : retranscription de l'entretien d'une enseignante

Maëva - enseignante - 23/03/2017 - 25 minutes 15 secondes

Quel est ton âge ?

Alors j'ai 36 ans

Depuis combien de temps es-tu enseignante ?

Ça fait 13 ans

Quel est ton niveau actuel de classe ?

Alors j'ai des CM1

Est-ce la première fois que tu travailles avec une AVS ?

Oui c'est la première année

Comment tu définis la fonction d'une AVS ?

L'AVS c'est surtout pour intervenir auprès de l'enfant euh pour lui permettre là dans le cas de mon élève c'est de de garantir euh un calme et euh un climat qui favorise le travail qu'il soit au travail voilà après euh pas au niveau de la compréhension mais la mise au travail déjà que il puisse être dans l'activité

D'accord

Après si y a besoin de reformuler la question la consigne faut repasser derrière la maîtresse mais euh l'explication de l'exercice fin les compétences qu'elle m'appelle dans ces cas-là voilà

vraiment le mettre au tra qu'il soit en activité qu'il soit pas en train de ramasser un stylo par terre qu'il soit retourné qu'il soit au travail

C'est un enfant qui a des problèmes d'apprentissage ou pas ?

Oui oui d'apprentissage et d'attention et aussi parfois comportement assez violent pour lui et les autres donc déjà moi c'est ça qu'il soit dans un calme dans un bien-être dans une concentration et après euh si y a un problème de lecture de consigne mais la compréhension de la consigne là je j'estime que ça c'est ma mission c'est pas la sienne

Quelles relations tu entretiens avec ton AVS ?

Euh elle est elle est comment dire amicale dans le sens où on parle librement où euh j'essaie de l'accueillir au mieux pour qu'elle se sente bien dans la classe j'essaie de pas mettre trop de distance non plus entre adultes qu'elle se sente à l'aise euh après euh plus on avance dans la relation et plus je me permets de lui dire des choses euh sans prendre de gants au début de l'année je j'attendais de voir j'étais un peu en observation voir comment elle réagissait mais plus on avance dans dans l'année plus je vois qu'il y a des choses qui me conviennent pas et du coup là euh je suis un peu plus directive euh et plus franche et donc dans ces cas-là c'est parce qu'on est en situation de travail on est pas on est pas au café en classe là je vais être plus directe tout en faisant attention de de pas le dire devant l'enfant de la prendre à part pour ne pas la mettre en porte-à-faux mais après euh si c'est le temps de pause comme là on était en sortie l'autre jour en pique-nique on a échangé toutes les deux sur des des des la vie personnelle voilà on sait quand même se parler amicalement et dès qu'on est en classe j'essaie d'être plus en position de c'est moi qui gère la classe et aussi cet enfant j'en suis responsable

Quelles actions vont relever de l'enseignante ? De l'AVS ?

Moi je vais faire en sorte qu'il euh comprenne la leçon la consigne je vais je vais l'expliquer je vais lui faire reformuler je vais euh lui apporter des outils et après elle si l'enfant euh n'a pas compris ma consigne qu'il y a besoin de reformuler à nouveau la consigne ou elle va dire avec ses propres mots avec ses mots à elle peut-être ça va être différent c'est un autre un autre adulte euh donc elle elle va reprendre ma consigne elle va veiller à ce que peut-être quand je vais être avec d'autres enfants qu'il soit bien assis qu'il soit devant son travail qu'il ait écouté

euh et elle va effectivement si il a pas si il est pas dans l'exercice si pour lui c'est hermétique elle va essayer de le faire rentrer par des exemples le plus souvent elle utilise le cahier donc pour moi pour moi c'est ça qui faudrait seulement y a dès fois où elle elle est pas dans cette optique là elle découvre aussi son sa fonction et parfois je je le dis elle fait trop la maîtresse là on était en évaluation je lui ai demandé avant en donnant l'évaluation je ne veux pas que tu l'aides parce que je veux voir si il est capable de le faire tout seul et effectivement il était pas capable de le faire tout seul et elle a commencé à lui réexpliquer la leçon rappelle toi on fait comme si comme ça alors que je lui avais demandé de pas le faire voilà et par contre si on avait été en exercice d'application là oui bien sûr euh tout ce que j'avais dit avant ce qu'on avait vu en groupe classe on l'avait expliqué comment on forme le passé composé d'en remettre une couche de lui réexpliquer sur le cahier sur la feuille de lui refaire un schéma comment on forme le passé composé oui parce que c'est une redite de l'enseignant mais y a des moments où euh sa mission elle doit s'arrêter à faire en sorte que l'enfant soit au travail devant sa feuille qu'il soit attentif qu'il soit concentré

Est-ce que ça elle le sent elle-même ?

Je suis obligée de le dire ouai alors y a un souci c'est qu'elle a pas eu la formation d'AVS apparemment y a une formation de plusieurs journées qui sont étalées sur des demi-journées elle l'a pas eue et euh j'ai l'impression qu'elle apprend sur le terrain sauf que le terrain c'est ma classe et souvent j'attends qu'elle le comprenne mais je me dis que ben non chui obligée de lui expliquer donc du coup on est on est dans dans une impasse toutes les deux parce que moi j'attends quelque chose d'elle et elle elle pense que c'est autre chose fin là à ce moment-là j'attendais qu'elle soit en retrait et elle elle s'est dit ma mission c'est de l'aider donc elle elle est rentrée dans l'activité alors que je voulais qu'elle soit en retrait donc donc euh j'ai essayé de la changer de place j'ai dit cette place là tu tu tu tu y es pas tout le temps je lui avais mis une chaise devant ça tombait bien parce qu'y avait aussi une autre enfant qui avait peut-être besoin donc elle aurait été elle aurait été une aide pour une autre élève de la classe et ben elle a elle a perdu son repère de place ça a tenu une après-midi et le lendemain elle s'est remise à côté de l'enfant parfois je lui dis là là c'est difficile à comprendre mais tu ne fais rien

Elle ne sent pas quand l'enfant peut s'en sortir tout seul en fait ?

Ben faut que je lui fasse sentir nan nan et l'enfant il aimerait bien s'en sortir tout seul parce que vu que moi je suis venue dire je suis venue dire ben oui quand elle est pas là les jours où il est pas elle est pas là comme ce matin ben il voit très bien qu'il s'en sort et moi justement j'appuie en disant t'as vu y a pas Anne c'est ce que je lui ai dit ce matin y a pas l'AVS et pourtant t'as réussi t'as fait ton exercice oui regarde j'ai bien copié j'essaie de valoriser ça justement parce qu'on parce qu'on avait bien dit dans les dans l'équipe éducative qu'il fallait aussi euh privilégier son autonomie qu'il s'en sorte aussi tout seul elle a que 12 heures sur 24 donc les 12 heures faut pas qu'il se sente perdu et donc j'insiste sur ça et jvoudrais qu'elle comprenne mais parce qu'elle le voit pas travailler tout seul puisque quand elle est là il est là donc euh et lui souvent il le vit un peu sur euh hein il lui a fait des reproches en disant mais tu vas me suivre partout comme ça tu

Je vois. Qu'apporte la présence de l'AVS ?

Par rapport aux autres enfants vu que j'ai un petit effectif du coup euh j'arrive à être là euh pour tous ouai j'ai un gros groupe d'autonomes ce qui fait que je suis rarement pour eux j'essaie de privilégier des activités aussi avec eux j'ai un petit groupe d'élèves en difficulté et on a essayé de de voir au début de l'année si euh Anne euh pouvait travailler avec eux ou être en appui et finalement c'est pas des enfants qui sont en difficulté au niveau de la compréhension de consignes ou ou de la mise au travail comportement ou difficultés de comportement c'est vraiment des enfants qui ont des difficultés de lecture donc on a vite vu que la mission de Anne euh fin qu'elle était inutile et euh par rapport à l'enfant dont elle s'occupe oui je vois qu'il y a une différence quand elle est là ou pas je le sens plus euh ben déjà il a il a envie de lui parler souvent ils sont en train de discuter tous les deux on est en train d'expliquer quelque chose au tableau ou un copain est en train de parler et au lieu de l'écouter ils sont tous les deux en train de discuter et même l'AVS elle elle estime je pense hein et elle me l'avait exprimé elle ressent un besoin de créer un lien avec l'enfant et elle se dit que dans ces moments de partage de discussions elle est en train de faire quelque chose de bien parce qu'elle crée un contact elle lui a même proposé de lui donner un surnom voilà moi j'ai pas encore je lui ai pas encore dit mais elle l'a pas fait devant moi elle l'a dit à la maman moi je l'ai pas encore entendu de l'appeler comme ça mais elle j'ai l'impression qu'elle se dit que la relation elle sera efficace qu'ils pourront bien travailler que si ça se passe bien euh au niveau amical qu'il y ait plus que relation d'adulte qui explique la consigne et je pense qu'elle fait fausse route sur ça et souvent j'essaie de casser un peu cette entente non là on est pas en

train de de faire la causette pour apprendre à se connaître on est en train d'écouter la consigne elle pourrait le faire dans la cour à des moments informels mais le problème c'est qu'elle choisit des moments elle le laisse parler de ce qu'il fait à la maison pendant qu'on est en train d'expliquer la consigne de grammaire là c'est dommage y a y a un décalage fin y a quelque chose qui va pas et après euh au niveau ah oui souvent elle aime beaucoup elle est très artistique donc tout ce qui est arts visuels de suite ça lui plait et là c'est le seul moment où elle laisse elle laisse l'élève euh parce qu'elle a besoin elle le laisse elle de se elle se fait plaisir vraiment en prenant un groupe en allant aider là elle voulait gérer les masques de carnaval elle veut les prendre en main enlever faire des trous pour les yeux je vais mettre la laine donc là par contre euh elle se sent investie d'une mission en arts visuels ça lui plait c'est le seul moment où elle va se déplacer dans la classe et aller voir les autres élèves voilà parce que parce qu'elle en tire un intérêt et du plaisir pas pour les enfants

Rencontres-tu des difficultés ?

Oui alors pour synthétiser ouai j pense qu'elle a qu'elle a j pense qu'elle est en manque de formation et que pourtant je lui ai bien on a bien défini ses ses missions par rapport à cet élève là en début d'année quand on a rempli la fiche j'ai dit je veux que tu fasses ça ça et ça avec l'élève et pas et je lui ai dit ce que je ne voulais ce que je n'attendais pas d'elle et je lui rappelle souvent et du coup euh la difficulté c'est que j'ai l'impression que parfois elle veut faire la maîtresse d'ailleurs elle me l'exprime même ah j'aurais bien aimé être maîtresse j'aurais bien aimé faire ce métier et parfois euh être trop proche de l'enfant aussi être un peu copine avec l'enfant du coup il faut qu'elle trouve le milieu et parfois j'ai l'impression que elle a du mal fin ou alors il faut que je lui rappelle et j'aimerais bien ne pas avoir à lui dire ce qu'elle a à faire fin

Et du coup par rapport aux consignes quand toi tu donnes ta consigne est-ce qu'elle sait à quel moment elle intervient parce que j'imagine que dès fois vos deux voix se superposent.

Ça commence à se réguler mais il y a eu une période au début de l'année il y a eu une période où euh elle avait même tendance vu qu'elle avait lu la consigne à pas écouter ce que je disais donc parfois je demandais elle avait compris ce que je voulais faire mais moi je disais on le fait pas sur la feuille on le fait sur le cahier et euh finalement on arrivait à la fin de l'exercice

où elle elle avait fait faire sur la feuille ah ben j'avais pas entendu que tu avais dit euh parce qu'elle n'avait pas écouté donc presque euh elle a presque elle écoute pas la consigne de l'enseignante et elle était déjà elle avait déjà compris ce qu'il fallait faire mais à sa façon donc parfois il y a un décalage entre ce qu'ils font dans quel dans quel cahier ils vont l'écrire fin y a un décalage avec les autres enfants quoi alors que le but du jeu la correction je veux qu'ils prennent on fait tous la correction au stylo vert ben elle elle aura écrit des choses au crayon gris à côté du coup ça aura pas la même forme sur le cahier fin elle aura déstructuré un petit peu ce que j'avais demandé et pour moi le but du jeu c'est que c'est que son travail ressemble à celui des autres puisque elle est là pour compléter euh le manque qu'il a pour atteindre le niveau des autres elle est là pour le compléter et finalement y a quand même un décalage donc

Travaillez-vous ensemble ?

Au début j'essayais de la laisser libre fin moi je prends toujours l'image quand je vais chez le boulanger je lui explique pas comment il fait le pain et moi je pensais que l'AVS quand elle allait arriver ici que j'allais pas lui expliquer comment elle devait faire et après finalement je me suis rendu compte je me suis dit mais bon toi t'as un objectif pédagogique quand tu donnes cette fiche voilà il y a des fiches parfois ça ressemble pas à une évaluation moi je vais évaluer dessus donc je veux une autonomie ou pas et je me suis dit nan mais comment veux tu qu'elle sache ce que tu attends du travail ou dans quel contexte tu veux qu'il le réalise donc du coup je me suis dit il faut que je lui dise et pi après je me suis rendu compte que vu qu'y a des initiatives où elle a pas compris ce que je veux où elle me dit ah j'avais pas vu souvent elle souvent faut que jui explique à elle euh ce qu'il faut faire alors que je viens de l'expliquer au reste de la classe moi j'ai les vingt autres élèves qu'ont compris il faut que j'aille lui expliquer à elle pour qu'elle explique à X donc du coup qu'est-ce-que je faisais j'allais réexpliquer à X directement et elle elle était à côté à nous écouter et même X était perdu parce qu'il disait il arrêtait pas de m'appeler maîtresse et elle faisait mais demande moi à moi nan nan je demande à maîtresse parce qu'il sentait bien que ça allait être plus rapide et plus facile finalement de demander directement à maîtresse ou à un moment donné j'ai dit nan tu demandes à Anne et Anne n'avait pas la réponse et lui a dit ben non tu demandes à maîtresse il fait non je demanderai pas à la maîtresse parce qu'elle vient de me dire de demander à toi et là l'AVS qui lève le doigt discrètement en disant Maëva faut que tu nous aides voilà donc faut quand même que j'aille expliquer presque parfois j'ai envie de de zapper et d'aller directement voir l'enfant souvent on est à deux à lui expliquer quelque chose et là c'est pas la peine le but du jeu c'est

pas de faire doublon et c'est pour ça que je trouve que c'est plus facile parfois je dis j'ai vingt-deux élèves y a Anne en plus alors que le but du jeu c'est qu'elle me soulage au niveau du travail que j'ai moins à aider X alors parfois y a des jours où parce que c'est fatigant jdis ben aujourd'hui ben non jla laisse faire quoi tant pis même si elle fait à sa façon ou qu'il y a des choses qui sont pas faites ou que des choses ne sont pas rangées au bon endroit ben tant pis elle aura géré pour lui laisser aussi sa place à elle parce que elle a quand même un un travail à faire donc on prépare ben je non on prépare pas le travail on va pas expliquer la séance jvais pas lui expliquer voilà en sciences on fera ci on fera ça non c'est au moment de donner la feuille jvais dire là tu peux l'aider tu tu peux lui faire un schéma à côté voilà c'est sur le vif par contre on fait beaucoup de fin on fait beaucoup j'essaie de temps en temps de faire le point un petit peu pour réajuster maintenant elle le sent elle me dit j'ai l'impression que ça va très bien en ce moment elle est beaucoup dans l'analyse elle du rapport qu'elle a avec l'enfant pas trop de où il en est au niveau du travail voilà là j'ai l'impression qu'il me fait un peu la tête

Elle est dans l'affectif.

C'est ça j'ai l'impression qu'elle a besoin de se faire aimer alors je lui dis jfais non attends et je réajuste en redonnant les missions les consignes qu'on s'était données au début de l'année les missions que je lui donne chui obligée sans arrêt de les réajuster ou de les de les énoncer d'une autre façon et vu qu'elle prend de l'expérience elle comprend mieux alors je lui demande des choses plus précises mais chui quand même toujours dans l'explication j'ai pas l'impression que elle elle est dans son analyse ou que ou qu'elle m'exprime des besoins précis et qu'elle essaie de trouver des solutions aussi fin j'ai l'impression que c'est toujours moi qui essaie de trouver des solutions là hier elle euh il est tout devant parce que ben elle aussi elle a du mal à voir le tableau donc je les ai mis devant oui elle voit pas les couleurs moi j'écris beaucoup avec des couleurs donc elle lui dit là je vois pas ce qu'il y a d'écrit en jaune c'est toi qui me dit ce qui est écrit fin ils font un bon binôme hein ils se complètent donc du coup il est sans arrêt retourner derrière hé bien elle avait abandonné elle était en train de regarder le tableau lui il était retourné donc là pour moi elle faisait pas son travail donc j'ai dit jfais non X Anne a dû te le demander sous entendu pour qu'elle comprenne mais euh là il faut que tu te retournes donc c'est moi qui suis obligée de lui dire de se retourner alors qu'elle est là pour ça fin c'est ce que j'estime moi c'est ce que je me suis fait comme idée de sa mission et elle là elle se retourne en me disant je lui ai demandé une fois deux fois déjà il m'écoute pas donc elle avait abandonné elle s'est dit bon ben ça sera à l'enseignant de réagir au lieu de me dire Maëva de trouver une

solution de d'intervenir avec une autorité aussi Maëva euh là je lui ai demandé deux fois regarde constate il écoute pas faut qu'on trouve une solution faut qu'on qu'il y ait l'autorité qui rentre en jeu mais je pense que c'est lié au rapport qu'elle veut avec l'enfant et là ça serait pas affectif quoi ça serait une mauvaise image de jouer le rôle de l'autorité donc euh elle joue pas du tout le rôle de l'autorité

Et dans la classe non plus ?

Et dans la classe non plus non une fois j'ai demandé le temps de sortir y avait encore un élève dans la classe qui avait pas fini son cartable les autres je leur ai demandé d'avancer pour se ranger dehors dans la cour pour le rang et je lui ai dit j'ai dit à tout le monde vous êtes sous la responsabilité de Anne pour que elle elle comprenne qu'elle a la responsabilité des enfants et ben y a quand même eu un souci avec l'enfant qu'elle devait surveiller il était sorti du rang mais de l'autre côté d'elle donc il la voyait elle le voyait fin elle était censée être à côté et le surveiller elle devait surveiller tout le rang sous entendu plus celui dont elle a la responsabilité il était en train de tourner avec son cartable voilà donc il a manqué de peu qui qui qui qu'il en attrape un qui est venu se plaindre à moi qui est rentré dans la classe en disant maîtresse X jfais mais comment X y a y a Anne qui est avec vous à surveiller alors on en a parlé avec la directrice qui m'a aussi dit et rappelé que l'AVS est pas là pour la classe elle est là pour l'enfant sauf que là c'est pas le rang qui a posé problème les autres enfants étaient bien rangés c'est celui dont elle avait la responsabilité donc j'ai même parfois peur de la laisser toute seule non pas avec le un groupe mais avec l'enfant dont elle doit s'occuper fin pour

Ton autorité n'est pas court-circuitée par l'AVS ?

Non j'aimerais moi j'aimerais une fois elle a pris essayé de prendre le contrôle en tant que maîtresse ou parfois j'écris la leçon elle me dit peut-être que tu devrais écrire un contre-exemple là c'est un peu pédagogique mais ça partait pas d'un mauvais sentiment mais elle a pas dû comprendre que ça se faisait pas trop et euh aussi une fois je faisais réciter un enfant y a eu du bruit dans la classe l'enfant s'est arrêté moi j'étais derrière elle en train de mimer avec ma bouche pour essayer de faire reprendre l'enfant là où il s'était arrêté et elle a dit nan nan tu sais quoi tu ferais mieux d'arrêter là et tu vas reprendre ta ta poésie dès le début parce qu'y a eu du bruit donc t'as été gêné reprends tout tu redémarres sauf que c'est pas à elle de dire à un enfant un enfant dont elle s'occupe pas

C'est assez rare.

C'est assez rare je ne suis pas allée lui dire ça se fait pas mais euh c'est pour ça que je suis pas allée lui faire un commentaire ça a été plus fort qu'elle et voilà elle aimait tellement entendre la récitation qu'elle veut que ce soit bien fait c'est pas plus mal mais parfois y a des y a des moments où j'ai l'impression qu'elle se met pas à sa place qu'elle est pas à sa place

Y a-t-il des outils de communication?

A la récréation et tout ça après j'ai pas son portable on s'écrit pas nan c'est juste ça et puis c'est des moments très courts ça va être à la récréation sur le vif au sport aussi ou du coup aussi au sport c'est amusant parce que elle est pas sportive et donc là elle est carrément en retrait elle est en observation sur la ligne et elle rentre pas dans le jeu avec nous elle rentre pas dans elle sera pas dans sur le terrain avec les ballons avec les enfants parfois faut que je l'appelle que je lui dise nan là tu vois on est en train de faire un atelier et j'ai je suis avec un autre atelier et je vois que X qui est à l'autre bout du gymnase j'aimerais que tu sois à côté de lui plus près et lui rappeler cette autorité sauf que vu qu'elle voit pas ce rôle là elle estime peut-être qu'il faudrait que je la que je le comment dire que je l'explique que il faut aussi mais souvent on le dit je lui dis dis lui qu'il est puni ou mets-le de côté ou fais-le assoir pour se calmer dis lui que là il va trop loin mais oui je lui ai dit je lui ai dit elle elle a l'impression qu'elle elle a l'impression de ne pas y arriver que ça a pas de conséquences donc du coup euh une fois elle l'a fait s'assoir elle lui a dit t'es puni et là elle était fière d'elle elle me l'a rappeler plusieurs fois elle l'a dit à la maman aussi mais c'est arrivé qu'une fois quoi ouai mais ouai c'est sur des courts instants comme ça qu'on communique

As-tu pensé à des choses à mettre en place ?

Jpense que là pendant les vacances jvais réfléchir à un outil je vais le faire moi parce ce que ça viendra pas d'elle sinon elle aurait déjà essayé de mettre quelque chose et je lui proposerai hein parce que c'est elle qui va l'utiliser euh le fait qu'hier elle me dise vraiment ça m'a un peu choquée ah ben je lui ai dit une fois qu'elle me sous entendait qu'elle avait abandonné fin voilà il veut pas s'assoir il veut pas se remettre à sa place il se met pas à sa place jvais essayer de voir un système avec euh un bonhomme qu'a plusieurs couleurs du feu vert au feu rouge avec plusieurs stades plusieurs étapes et euh quand elle lui dira une fois ah ben là j'ai dû te le dire

une fois hop avec ché pas un système de pinces à linge il adore dessiner en arts visuels c'est sa séance préférée ben écoute on t'enlève deux minutes d'arts visuels par exemple qu'il sente qu'il y a des choses qu'elle va lui enlever que ce soit elle qui le gère ça sera entre eux deux et que ben la pince à linge à chaque fois que tu respectes pas ce que moi je te demande AVS qu'elle soit l'autorité qu'elle lui dise qu'elle attende pas que ça soit moi qui vienne le faire parce que du coup c'est pas la peine qu'elle aille boire un café c'est vrai c'est ce que je me dis parfois écoute parce que moi du coup j'interviens pas je me dis qu'elle est là je peux pas non plus intervenir par respect pour la personne qui est payée pour faire ce métier fin je veux pas venir pi les enfants y sont pas bêtes ils sont grands même les autres ils le voient la maîtresse elle vient répéter quelque chose que Anne vient de dire et qui a pas eu d'effet donc je la mets en porte-à-faux et moi j'aime pas ça je veux quand même qu'elle garde sa position de d'adulte y avait aussi un problème de langage au début elle disait des gros mots ou elle essayait de parler un peu trop librement avec les enfants moi j'dis non par exemple ou alors on avait une œuvre d'art au tableau j leur demande leur avis elle lève le doigt pour dire moi je trouve que elle participait en tant qu'enfant elle a passé trois mois avec un cahier à recopier les leçons mais pour elle à écrire les leçons pour elle elle recopie la leçon sans regarder ce que l'enfant dont elle s'occupe à côté est en train de faire si il a oublié un mot si il a mal écrit donc elle s'est positionnée pi elle dit ça tombe bien jsuis contente d'être tombé en CM1 comme ça je révise elle s'est positionnée pendant plusieurs mois en élève là elle commence à sentir qu'elle est adulte alors moi j'essaie depuis le début de l'année de le faire sentir aux enfants mais j'ai l'impression que c'est aussi à elle y a un problème de rôle qu'est pas encore compris est ce qu'il y a les compétences pour le comprendre je dois quand même l'évaluer j'ai rempli son évaluation ça je trouve ça aberrant j'écris Mme Untel est sérieuse et motivée elle progresse dans son travail elle apprend sur le terrain fin je trouve ça aberrant que ça soit à moi d'écrire ce qu'elle fait j'ai demandé à la directrice de le faire ah elle m'a dit non c'est toi la tutrice c'est toi qui fait ça en classe fin voilà je je je suis en train de former un adulte alors moi non mon métier c'est d'éduquer et de former des enfants donc c'est vrai que la venue de l'AVS cette année dans ma classe ça a été c'est quelque chose qui me perturbe beaucoup j'essaie de trouver des solutions je suis pas dans le rejet j'ai pas envie de me mettre en conflit avec elle ça pourrait être néfaste pour tout le monde pour elle pour moi pour les enfants j'essaie de trouver des solutions mais c'est une difficulté qu'on m'a rajouté cette année et parfois je me demande est-ce qu'il en avait vraiment besoin

Annexe 2 : retranscription de l'entretien d'une AVS

Anne - AVS - 28/03/2017 - 30 minutes 9 secondes

Quel âge avez-vous ?

Je vais faire 42 ans à la fin de la semaine donc j'ai 42 ans au mois d'avril

D'accord. Quel est votre parcours professionnel ?

Alors mon parcours professionnel j'ai eu un bac littéraire et langues donc euh en 95 et ensuite je suis partie sur une faculté de pharmacie je suis restée deux ans pi ça ne m'a pas plu donc je me suis dirigée vers un un BTS assistante de direction puisque mes parents avaient une entreprise où j'ai travaillé je l'ai fait en alternance ce BTS et donc je suis restée 5 ans puisqu'ils m'ont embauchée après et ensuite ils sont partis à la retraite donc euh ils m'ont licenciée j'ai créé ma propre entreprise en expertise immobilière pendant 9 ans et ensuite puisque j'ai eu une opportunité de le faire on me l'a proposée une campagne d'expertise qui recherchait des experts pour faire ce travail et ensuite comme le le milieu de l'immobilier ne fonctionnait pas très bien j'ai préféré arrêter l'entreprise donc j'ai j'ai fait une formation euh d'aide à la personne et je n'ai pas réussi à trouver de stages dans les pour les personnes âgées dans les maisons de retraite donc j'ai je me suis renseignée j'ai pu le faire avec des enfants en aide à la personne donc j'ai fait des stages à l'école Pasteur de Prades à la crèche à Ille-sur-Têt et donc le contact avec les enfants euh m'a beaucoup plu je me sentais utile euh je leur apportais quelque chose et eux en contrepartie aussi je sentais qu'il y avait un retour surtout quand il y a du positif à la fin hein donc c'était agréable pour moi et à partir de là euh Pôle emploi a essayé de me trouver justement des formations des stages dans ce secteur avec les enfants il y a eu l'opportunité de l'académie qui faisait des tests pour devenir AVS donc j'ai passé ces tests que j'ai eus haut la main je peux le dire et donc ils m'ont rappelée de suite le lendemain j'ai passé l'entretien ça s'est fait en trois jours et donc euh j'ai été prise de suite en mai 2015 en fait je devais commencer en septembre 2016 mais y avait une place de libre euh sur Bouleternère en mai donc elle m'a dit si vous voulez vous pouvez commencer de suite donc j'ai accepté j'ai commencé en mai 2015 sur Bouleternère AVS

D'accord.

Voilà.

Donc ça fait presque deux ans.

Euh nan ça fait un an là je vais résigner ma deuxième année

Et votre statut ? Votre contrat c'est

Un CUI et donc qui est sur 24 heures et apparemment on nous a annoncé qu'on allait que tout ceux qui allaient signer les deuxièmes années passent à 20 heures je ne sais pas encore si à quoi ils se basent parce que moi il restera si je signe fin avril j'ai commencé début mai mai-juin-juillet est-ce qu'il me passe à 20 heures pour refaire tous les plannings pour changer y aura 4 heures en moins quand même

Mais du coup vous me dites que vous avez commencé en 2015. Du coup vous avez commencé en 2016 si c'est votre deuxième année.

Nan j'ai dit attends mai 2016 je me suis trompée nan nan c'est ça moi j'ai l'intention de continuer de prolonger les deux années et ça c'est possible je pense on passe notre AESH je crois pour pouvoir continuer mais je suis aussi insulino dépendante diabétique depuis l'âge de 4 ans et donc j'ai aussi une reconnaissance adulte handicapé ça les intéresse beaucoup de me garder puisque c'est 5 ans à ce moment-là

Donc là vous êtes partie pour 5 ans vous pensez ?

Je ne sais pas si je fais 5 ans il faut que je prenne rendez-vous avec la secrétaire pour savoir euh si je fais mes 5 ans comme ça en ayant la reconnaissance d'handicapé ou si je euh bascule directement sur AESH je ne sais pas ça il faut que je le vois quand ils vont m'appeler pour signer le contrat sûrement je vais lui en parler

Vous avez 24 heures sur deux écoles ?

Voilà j'avais 24 heures sur une école donc deux enfants 12 heures et 12 heures ici à Vinça mais euh en fait au mois de janvier euh un des deux enfants a n'a plus eu le droit à l'AVS

histoire de papier je pense de signature qui n'a pas été fait à temps et du coup ils m'ont basculée sur Boule où je fais 9 heures avec un élève et 2 heures avec un autre donc ça me fait trois élèves 9 heures et 3 heures et 12 heures ici

Et ça va ?

C'est difficile certains jours où comme aujourd'hui le mardi je vois les trois élèves dans la journée là c'est un peu lourd parce que il faut quand même s'adapter à chaque fois à l'handicap de l'élève et se plonger c'est vrai que c'est un peu plus lourd après en général j'ai regroupé début de semaine sur Vinça et fin de semaine sur Boule il n'y a que le mardi où je fais le matin Boule et l'après-midi Vinça voilà suivant ce qu'elles avaient besoin parce que sur Vinça elle va en sport le mardi après-midi elle a besoin de moi c'est c'est un élève qui est assez turbulent et agité donc euh il y a besoin de le cadrer un peu plus elle me voulait en sport après on s'arrange quand il y a des sorties c'est pareil si on doit changer le jour ou la matinée avec les institutrices de Boule et de Vinça on arrive à se à s'arranger je crois qu'elles se connaissent aussi un peu donc bon

Au niveau des handicaps les trois enfants que vous suivez c'est des handicaps différents ?

Oui tout à fait alors à sur Vinça c'est euh quelqu'un qui a euh euh un peu de dyslexie il arrive pas à lire il confond les lettres donc il arrive pas à suivre à suivre seul je suis obligée de lui relire les consignes ou de lui relire quand c'est une interrogation à un exercice pour qu'il arrive à comprendre ce qu'on lui demande quand c'est de la lecture pareil pour pouvoir répondre au texte on est obligé de lire ensemble puisqu'il décode en fait il refait un encodage en fait en CM1 puisqu'il est en CM1 donc j pense qu'il a manqué il aurait dû avoir une AVS plus tôt je pense parce qu'il y a des choses mettons moi je peux pas remplacer une orthophoniste quand même c'est c'est pas possible on essaye et pareil c'est un enfant qui est très brusque il fait des gestes toujours brusques envers lui et envers les autres donc on essaie toujours de lui faire la remarque de le recadrer et qui qui a un langage comme à la maison envers les instituteurs et le corps enseignant donc pareil toujours des règles des consignes en lui expliquant que c'est pas les mêmes à l'école qu'à la maison voilà

Donc ça c'est celui de Vinça.

C'est celui de Vinça sur Bouleternère j'ai une personne qui est mutiste un mutisme sélectif c'est à dire qui ne parle pas à l'école et qui va parler après chez lui et en présence de sa famille mais pas avec les personnes et le corps enseignant donc là aussi j'essaie d'établir des moyens de communication mettons sur un cahier donc si il a envie de dire quelque chose ou de faire je lui pose des questions et alors il me le répond par écrit par dessin c'est déjà une forme de communication sinon il n'y aurait jamais de communication on a instauré ça c'est déjà bien il fait des progrès il a aussi de l'encoprésie quand il se sent en situation de stress et qu'il y a des problèmes donc dès fois il sent pas bon évidemment donc là on a une réunion le 18 avril pour voir ce qu'on peut faire à ce niveau il n'est pas toujours propre parce que les vêtements ça c'est une difficulté aussi bon moi je l'emmène se laver les mains il a accepté ça après euh on ne peut pas aller plus loin donc euh donc ça faut qu'on voit avec le psychologue scolaire ce qu'on peut mettre en place avec les parents si puisque bon une douche il y en a une est ce qu'ils autorisent à lui donner à lui laisser prendre une douche donc euh en début de matinée pour que ça ne dérange personne ses copains la classe et la petite X que j'ai 3 heures que je partage avec une autre AVS qui euh est une enfant un petit peu pas hyperactive mais euh qui est toujours en train de bouger il faut la recentrer toujours et pareil un retard au niveau de la lecture on fait beaucoup de dictées encodées de lectures encodées et elle est au niveau du CE1 donc on lui fait souvent faire du CP on descend sur deux classes on fait une heure en CP puis on remonte et souvent je suis bien obligée de la prendre à part pour qu'elle arrive à se concentrer euh on travaille dans un bureau toutes les deux sinon euh le moindre bruit de la classe va la perturber et donc là elle est bloquée elle fait plus rien et elle dessine

Avez-vous bénéficié d'une formation pendant votre contrat ?

Non pas du tout là je suis en train de faire des formations que j'ai choisies ce qui est bien parce que normalement elles sont pas celles là elles sont pas toujours données donc il y en a 5 je suis en train de faire euh la cinquième là donc euh j'ai eu euh j'ai fait donc euh difficultés de comportement ensuite et intégration dans l'école j'ai fait les enfants intellectuellement précoces j'ai et la dernière c'est euh déficit intellectuel ensuite des problèmes d'audition et la dernière je sais plus c'est ce genre de formation là

Ça c'est ce que vous avez choisi ? Certaines formations vous ont été imposées ou pas ?

Alors j'ai 30 heures obligatoires de formation que je n'ai pas encore faites je les ai réclamées on m'a dit que fallait pas que je m'inquiète en fait moi j'ai demandé la session qui se faisait sur Prades puisque c'est plus près que Argeles et Perpignan pour moi donc je pense qu'ils vont me convoquer quand il y en aura sur Prades j'espère moi je finis là je suis inquiète parce qu'ils me disent qu'il faut la réclamer mais ça fait deux fois elle m'a dit que non de ne pas m'inquiéter bon donc on verra bien donc oui je suis rentrée comme ça comme je me le sens comme je me sentais de le faire voilà là maintenant avec les petites formations que j'ai eues c'est déjà mieux parce qu'on voit différents comportements on peut retrouver des comportements qu'on a avec les élèves qu'on suit et chaque année on a le droit par contre on nous donne un listing avec euh d'autres formations parce que y a des personnes ça fait 4/6 ans qui les font donc chaque année elles ont droit à 5/6 formations qu'elles choisissent donc c'est bien parce que ça complète chaque année on peut compléter euh les formations alors je ne sais pas cette année je ne l'ai pas eue j'espère qu'ils vont me donner le papier bon après ouai c'est pas évident moi je savais même pas bon on a une réunion fin août en fait je savais pas qu'il nous plaçait où il voulait qu'il pouvait nous changer quand il voulait parce que du coup j'ai eu un avenant au contrat et c'est dommage parce que du coup X euh la personne qui est venue après euh s'est mis en arrêt maladie donc euh elle a eu personne de nouveau pendant trois mois

Parce qu'en fait la petite que vous suivez elle a perdu son AVS et il y a quelqu'un qui est revenu après.

Et non elle a attendu justement 3 mois elle a attendu quelqu'un est venu elle s'est mis en arrêt maladie donc elle a réattendu là enfin elle va en avoir une autre alors que c'est dommage on avait mis des choses en place et ça allait très bien elle avait fait des progrès j'espère pour elle que ça continuera mais là elle a eu une coupure quoi c'est un peu dommage

Comment définissez-vous votre métier ?

Alors moi je définis notre métier comme le fait qu'on qu'on qu'on soit là pour apporter une aide une aide dès fois pas très importante mais le peu qu'on peut faire ben l'enfant va évoluer de façon spectaculaire alors que si on le laisse toujours sur son sur ce qui bloque il avancera jamais et là

Et de quelle manière vous allez l'aider ?

Alors je le laisse je le laisse euh sur sa sur son exercice et lui va me demander s'il a besoin que je lui reformule donc je lui reformule si il me demande et je reformule aussi ce que la maîtresse explique si il a besoin pas spécialement parce qu'après ça peut gêner la classe ça peut gêner l'institutrice donc euh avec tous je fonctionne comme ça donc comme ça on gêne personne et si il a vraiment besoin c'est lui qui va me demander donc on le laisse faire seul on voit jusqu'où il peut aller et si vraiment y a besoin alors il nous demande et là on lui apporte notre aide en lui réexpliquant les règles ou ce que la maîtresse vient d'expliquer le but en fait c'est qu'il se débrouille seul et quand il a pas compris quelque chose que quand je lui ai réexpliqué il arrive après à le faire seul la deuxième fois c'est ce qui s'est passé avec X et ça se passait très bien elle me dit c'est bien depuis que tu es là parce que tu me dis pas les réponses tu m'expliques et après j'arrive à le refaire toute seule

C'est plus un travail au niveau de la reformulation des consignes ?

Tout à fait

Et après au niveau du comportement ?

Comportement après voilà c'est juste des petites remarques chut écoute ne fais pas de bruit

Recentrer.

Oui recentrer sans élever la voix évidemment après pareil si il me parle mal on lui dit là tu et puis à ce moment-là j'interviens auprès de la maîtresse parce que je lui dis là non on peut pas là on a mis des règles en place on a dit que si il nous manquait de respect ou si il m'écoutait pas dès fois il n'a pas l'envie donc euh moi je lui dis je veux t'expliquer tu veux pas ben ne fais pas je peux pas l'obliger on a instauré qu'on mettrait des petits bonhommes de couleur au bout d'un moment il irait chez la directrice si si il dépasse le rouge euh

Qui est-ce qui les manipule ces bonhommes ?

Ça c'est la maîtresse il sait que là si il continue euh ben il va passer dans une zone plus dangereuse et en général ça passe bien comme ça c'est déjà arrivé qui nous tienne tête qui

nous parle mal moi il me regardait dans les yeux je lui dis tu me regardes mais moi je ne baisserai pas les yeux c'est toi qui va baisser les yeux

Et quand c'est comme ça vous essayez de régler les choses avec lui ou ... ?

Avec lui et la maîtresse à trois là il a été puni ce coup-ci il a été chez la directrice et à la sortie après on a vu la maman parce que lui dit différemment à la maman il disait qu'elle l'avait engueulé parce qu'il avait pas sauté de lignes ou parce qu'il avait sauté une ligne c'était pas du tout ça

Est-ce-que vous pensez que votre accompagnement est efficace ?

Ah oui ben moi à chaque fois qu'il y a une réunion c'est du positif donc moi ça me je suis contente parce que je vois que je sers à quelque chose c'est vrai que c'est pour nous je trouve que c'est valorisant

Vous n'avez pas de moments de doute ?

Non là ça allait bon au début un petit peu avec le petit X parce qu'il acceptait pas d'avoir quelqu'un en fait et là maintenant il l'accepte complètement et vu qu'il voit que sa maman va dans le sens de l'AVS sa maman lui dit depuis que tu as Anne c'est vrai que euh tu as plus de facilités à travailler à te concentrer du coup maintenant il m'accepte au début il comprenait pas alors ce que je faisais je restais pas toujours assise à côté de lui je bougeais un petit peu dans la classe j'allais faire autre chose je disais ça tu peux le faire tout seul bon je bouge parce qu'à la limite il se cachait il ne voulait pas que je relise ce qu'il avait écrit alors que j'étais là au contraire si il avait faux pour lui expliquer pourquoi il avait fait faux

Il se sentait peut-être un peu stigmatisé.

Voilà et là ça lui a passé depuis janvier

Mais ça c'est pas évidemment à gérer personnellement.

Ben non parce que je me disais pi la maîtresse aussi lui disait toi t'as de la chance on est deux pour toi il faut que tu le comprennes et bon comme je suis douce assez posée et assez calme tout doucement ben j'ai réussi à le faire passer et maintenant même des petits mots au lieu de l'appeler X je disais dJo c'est sympa lui il aime bien lui il me trouve un surnom du coup je pense que la relation est s'est plus établie et bon finalement ça passe bien

Quelles relations vous entretenez avec l'enseignante de la classe ?

Alors les enseignants ce que je au début en fait on se dit directement elle me dit comment elle travaille ce qui est important parce que toutes les classes c'est différent ils ont toutes des méthodes différentes et euh ce qu'elle attend de moi vraiment auprès de l'enfant là c'est ce que j'ai fait avec Maëva avec Christine aussi et donc euh ça se passe bien après bon y a dès fois y a dès fois où j'ai eu dit ou fait des choses bon après elle me fait la remarque sans le faire exprès donc après je l'enregistre et je ne le refais plus dès fois admettons je veux faire un découpage découper quelque chose pour l'avancer bon elle préférerait que je ne lui fasse pas donc bon euh pareil quand il est absent je lui demande est-ce que tu veux que je lui avance ce travail pour qu'il l'ait ou pas après c'est elle qui choisit ou elle dit oui ou elle dit non

Donc de bonnes relations globalement avec les enseignants ?

Oui y a pas de soucis pi elles sont agréables hein je touche du bois je suis bien tombée

Selon vous quelles actions vont relever de l'enseignant ? De l'AVS ?

L'enseignant va lui apporter son cours euh et moi je complète son cours si besoin et normalement j'interviens pas je donne pas des exemples des avis rien je ne dis rien sauf si ce que je fais je lève le doigt si j'ai vraiment besoin de dire quelque chose et c'est sympathique parce qu'elle m'interroge du coup donc je donne mon idée chacun reste quand même il ne faut pas prendre l'enseignante ce qui est compréhensible puisque je vais la gêner sinon hein

Est-ce que vous travaillez ensemble ? Est-ce que vous allez définir la posture de l'un et de l'autre ?

Non pas tout le temps de temps en temps on recentre les choses là on l'a changé de place donc je lui dis effectivement on aurait dû le faire avant parce que tu vois derrière c'est mieux donc mais euh c'est Maëva qui a décidé hein mais bon c'est bien après ça dépend pourquoi quand c'est des sorties dès fois elle me dit oui là faudra que tu fasses attention parce que à ce niveau au niveau du comportement surtout quand c'est des sorties sinon au départ on fait un protocole et ce protocole on le suit on essaie de la suivre tout au long de l'année on peut être amené à le revoir quand il y a les réunions les réunions de groupe donc on définit ce qu'il y a besoin pour l'enfant on essaie de suivre si on voit que ça va pas on on le change nous-mêmes on se le dit comme le fait d'être toujours à côté de lui ça n'allait pas donc de temps en temps tu vas au coin livres fin tu bouges dans la classe comme ça il ne sentira pas étouffer et c'est vrai que depuis ben franchement c'est ça passe mieux quand on remarque des choses

C'est pas systématique.

Si il y a quelque chose qui intervient comment on le sent si on sent qu'il a changé si

L'emploi du temps est quand même ritualisé.

Oui voilà moi je sais ce qu'il va faire bon elle elle cible certaines matières et d'autres moins pour lui qui lui semblent un peu moins importantes lui c'est le français la lecture et les maths hein après tout ce qui est retenir histoire sciences si il y arrive il y arrive sinon bon après il a une maman qui le suit très bien quand même donc euh X c'est vrai qu'il est dès fois c'est le manque d'envie d'ailleurs son papa l'a dit aussi et et qui se décourage un petit peu malgré que dès fois il est pas envie ben il se décourage un peu donc en lecture c'est vrai que que quand même je trouve qu'il a fait des efforts il confond les lettres mais bon après il arrive quand même à encoder tout le mot et la phrase mais bon il va plus doucement qu'un autre c'est sûr c'est pour ça que je dis il aurait été pris avant euh c'aurait été mieux je pense alors jsais pas comment ça s'est passé dans les autres classes pourquoi ils l'ont pas fait je sais pas du tout par contre oui voilà on a pas trop d'éléments sur l'enfant l'élève qu'on a on a pas trop d'éléments sur ce qu'il a fait avant c'est ce que je reproche un peu bon dès fois on a des dossiers on nous les fournit mais les instituteurs ou les directeurs sont pas obligés de nous les donner

Est-ce qu'il existe un ou plusieurs outils de communication ?

Non là non non que ce soit sur Boule ouai à Boule on a ce cahier que le petit bon elle elle peut le consulter aussi puisqu'on le laisse tout le temps sous la casier bon sans qu'il sache puisque moi je lui dis c'est entre nous ça donc euh après si elle veut consulter elle peut consulter le cahier mais si on doit se voir pour parler de quelque chose on le fait après la classe quand l'enfant n'est pas là

Avez-vous pensé à des choses pour améliorer votre relation ?

Justement peut-être se voir mettons toutes les fins de mois pour voir ce qu'il y a eu dans le mois ce qui s'est passé si y a eu du progrès pas de progrès ou comment il a réagit sur certaines choses qu'on fait certains travaux moi j'aimerais bien d'ailleurs moi je tiens un cahier pour chaque enfant chose qui n'est pas demandée mais moi j'ai un cahier où je note avant je notais tous les jours mais c'est trop je peux pas maintenant que j'en ai trois je peux pas bon ce que je fais je quand y a quelque chose qui se passe que je trouve qui va pas je le note et je mets pourquoi et ce que je fais aussi souvent c'est prendre des exercices qui doivent faire et je note l'évolution mettons ils font des dictées des tweectés sur internet donc il fait sa tweectée moi je note ce qu'il a fait et puis la fois d'après je vois si il a fait plus moins de fautes lesquelles ça c'est personnel mais après quand y a les réunions je peux mieux exposer euh les difficultés de l'enfant ou là où il a évolué

Vous avez des exemples.

Là j'ai remarqué il dessine très bien il est très fort pour le dessin alors à voir après plus tard si le diriger peut être en voilà fin je trouve que c'est important de le remarquer certaines choses parce que bon après pendant les réunions on a pas le droit de trop parler moi je trouve que c'est quand même bien euh d'apporter puisqu'on y est tous les jours avec l'enfant

Vous voulez dire les réunions de régulation ? Chacun a un temps de parole.

Pas trop c'est ce que j'ai fait mais on m'a dit que j'ai trop parlé jsais pas pourquoi pourtant ça s'est très bien passé on a parlé de ses progrès moi j'ai juste simplement dit que elle se plaignait d'être trop souvent au périscolaire qu'elle était fatiguée de ça bon y avait la maman la maman a dit que parce que quand elle rentrait à la maison elle était insupportable alors j'ai appuyé peut-être j'ai mis le bouton sur un point sensible je pense mais moi c'est ce que la petite m'a

dit donc euh il me semblait important de le signaler elle travaillait pas donc je savais qu'elle pouvait la prendre maintenant elle est en famille d'accueil donc euh c'est pas plus mal peut-être donc c'est pas évident de savoir dès fois ce qu'on peut dire pas dire dès fois on croit bien faire et c'est pas bien fallait pas le dire alors je sais c'est pas fait exprès quoi