



HAL
open science

L'école inclusive : discours institutionnel et pratiques de classe

Claire Dedieu Chupin, Marine Civel

► **To cite this version:**

Claire Dedieu Chupin, Marine Civel. L'école inclusive : discours institutionnel et pratiques de classe. Education. 2020. dumas-02890471

HAL Id: dumas-02890471

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02890471>

Submitted on 6 Jul 2020

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

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention premier degré

Mémoire

L'école inclusive

Discours institutionnel et pratiques de classe

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

soutenu par

Marine Civel et Claire Dedieu (Chupin)

le 25 juin 2020

en présence de la commission de soutenance composée de :

Benoît Piroux, directeur de mémoire

Serge Pittiglio, membre de la commission

Remerciements

Nous remercions chaleureusement nos collègues enseignantes d'avoir accepté de prendre de leur temps, le soir après la classe, ou le midi, pour répondre à nos questions sur l'école inclusive. C'est grâce à elles que nous avons pu recueillir les données analysées dans ce dossier et obtenir des éléments de réponses à nos questionnements, juste avant d'entamer la longue période de confinement qui restera dans nos mémoires.

Nous tenons également à remercier notre directeur de mémoire, Benoît Piroux, qui nous a guidés depuis nos premiers questionnements jusqu'aux réflexions qui ont abouti à ce travail. Il a également toujours répondu à nos interrogations, malgré cette période si particulière, et nous a apporté une aide précieuse.

Merci également à nos autres formateurs de l'INSPE, notamment Serge Pittiglio, grâce à qui nous avons beaucoup appris sur le thème de l'école inclusive et sur les acteurs du domaine de l'Adaptation et de la Situation de Handicap.

Sommaire du mémoire

| | |
|--|----|
| <u>Introduction</u> | 1 |
| <u>1. Contexte de l'étude</u> | 2 |
| <u>1.1. Le contexte institutionnel</u> | 2 |
| <u>1.2. Nos contextes locaux</u> | 2 |
| <u>2. Problématisation de l'analyse réflexive et présentation des hypothèses</u> ... | 4 |
| <u>2.1. Vers une problématique</u> | 4 |
| <u>2.2. Présentation des hypothèses de recherche</u> | 5 |
| <u>3. Méthodologie</u> | 7 |
| <u>3.1. Le choix des entretiens semi-directifs</u> | 7 |
| <u>3.2. Le guide d'entretien</u> | 7 |
| <u>3.3. Analyse des données recueillies</u> | 10 |
| <u>4. Résultats</u> | 11 |
| <u>4.1. Les ressources à disposition des enseignants sur l'école inclusive (EI) et la formation des professeurs des écoles (PE) à l'EI</u> | 11 |
| <u>4.2. Les moyens d'action donnés par l'Institution</u> | 15 |
| <u>4.3. Vision de l'école inclusive par les PE interviewées</u> | 21 |
| <u>4.4. Les aides mises en place par les PE pour le quotidien dans la classe</u> | 32 |
| <u>5. Discussion</u> | 34 |
| <u>6. Conclusion</u> | 37 |
| <u>7. Bibliographie</u> | 39 |
| <u>8. Annexes</u> | 40 |

Introduction

Le mémoire que nous présentons ici est un mémoire professionnel. Contrairement à un mémoire de recherche, il n'a pas pour objectif d'apporter des éléments nouveaux à la recherche, mais vise plutôt à développer nos compétences professionnelles, en tant qu'étudiantes de Master MEEF premier degré, dans un domaine particulier en lien avec notre pratique de terrain, et ce en s'appuyant sur nos expériences en classe et nos environnements de travail. Il s'agit notamment de développer nos compétences réflexives et analytiques, nécessaires à tout professeur des écoles afin d'appréhender de la manière la plus juste possible les enjeux scientifiques relatifs à ce métier et aux concepts qui y sont liés.

Le thème que nous avons choisi d'approfondir est l'**école inclusive**. Ce thème, qui se trouve au cœur des préoccupations de l'institution scolaire, concerne l'ensemble des personnels enseignants mais aussi, plus largement, l'ensemble de la société.

Nous présenterons, dans un premier temps, le contexte institutionnel en la matière, ainsi que nos contextes d'école afin de comprendre pour quelles raisons nous avons opté pour ce sujet. Nous évoquerons, dans un deuxième temps, les questions qui se sont posées à nous et verrons comment elles nous ont menées à notre problématique de mémoire. De cette problématique découlent plusieurs hypothèses de travail, que nous présenterons dans cette même partie, avant d'aborder dans un troisième temps la méthodologie retenue pour le recueil de données. Nous verrons ensuite que l'analyse des données, qui sera développée dans une quatrième partie, nous a permis d'avoir une vision plus claire du sujet traité, en validant certaines hypothèses mais en débouchant également sur de nouveaux questionnements, que nous évoquerons dans la partie discussion avant de conclure.

1. Contexte de l'étude

1.1 Le contexte institutionnel

Comme le rappelle Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale, « le handicap est une des grandes causes du quinquennat. La réalisation d'une École pleinement inclusive est à ce titre une priorité. » La problématique de la prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers au sein de nos écoles fait depuis longtemps l'objet de questionnements et de débats.

En 1994, lors de la déclaration de Salamanque, le droit de toute personne à l'éducation est réaffirmé et ce « indépendamment des différences individuelles ». C'est dans cette logique d'intégration de tous les enfants à l'école que les Classes d'Intégration Scolaire (CLIS) ont été créées. Néanmoins ces CLIS sont le reflet d'une ségrégation spatiale ou pédagogique de ces élèves en situation de handicap.

Face au constat des intérêts limités de l'intégration, une nouvelle conception de l'intégration émerge petit à petit. On parle alors d'école inclusive. Il s'agit d'intégrer tous les enfants, y compris les enfants et adolescents à besoins éducatifs particuliers en école ordinaire et ce sans retrait de classe. Cela implique alors de mettre en œuvre des situations d'enseignement adaptées à tous, quels que soient les besoins de chaque élève. C'est dans cette logique que la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances a été promulguée, appuyée ensuite par la loi de refondation de l'école du 8 juillet 2013, qui a posé les fondements de l'école inclusive en ces termes : « Le service public reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans distinction. » Ce n'est alors plus à l'enfant de s'adapter au système scolaire (comme ce fut le cas lors des systèmes prônant l'intégration scolaire) mais bien le système qui doit s'adapter à l'enfant quels que soient ses besoins.

1.2 Nos contextes locaux

Nos écoles se situent en milieu rural, dans le département de la Loire-Atlantique. La première est une école maternelle, la seconde est une école primaire. Nous sommes chacune en responsabilité dans des classes de maternelle ; l'une est composée de 27 élèves de moyenne section, l'autre est une classe multiniveau de 21 élèves composée de trois élèves de toute petite

section, de cinq élèves de petite section, de six élèves de moyenne section et de sept élèves de grande section.

L'accueil, au sein de nos classes, d'élèves dont le comportement ne correspond pas à ce qui est attendu à l'école a été le point de départ de nombreuses réflexions autour de la question de l'école inclusive. Deux élèves ont notamment attiré notre attention. Dans l'une des classes, il s'agit d'un élève ayant de grosses difficultés pour s'exprimer, dans la mesure où il s'exprime uniquement à l'aide de sons et a un regard fuyant, ce qui rend la communication difficile ; dans l'autre classe, un élève présente un comportement le poussant à agir de manière très inattendue et parfois violente.

2. Problématisation de l'analyse réflexive et présentation des hypothèses

2.1 Vers une problématique

Notre première préoccupation a été de nous demander quels enseignements mettre en place afin de réussir à faire entrer ces élèves dans les apprentissages. En voulant éclaircir ce questionnement, nous nous sommes documentées quant aux moyens pouvant être mis en œuvre afin d'adopter un mode d'enseignement générant des apprentissages pour ces enfants à profil particulier. Ces recherches nous ont très vite recentrées sur la notion de différenciation pédagogique. Un nouveau questionnement a alors émergé : « la différenciation pédagogique ne serait-elle pas une manière d'enseigner à part entière compte tenu du fait que cette dernière s'adresse de manière générale à tous ? » En effet, l'école étant une micro-société, elle est par conséquent marquée par une forte hétérogénéité des sujets (élèves), à l'image de nos classes. En se référant au sens étymologique du mot « hétérogène » (« hétéro » signifiant « différent », et « generos » signifiant « famille, peuple ») il est intéressant de regarder chaque élève comme étant unique et ce à bien des égards : personnalité propre, milieu familial et social, centres d'intérêt, points d'appuis et faiblesses. Ainsi toute classe se compose d'élèves tous uniques et donc différents les uns des autres avec leurs difficultés propres et leurs points d'appuis.

La prise en compte de l'hétérogénéité est donc une problématique centrale à laquelle les professeurs des écoles sont quotidiennement confrontés. Pour cela, le professeur des écoles est incité à accorder une part plus importante à la différenciation pédagogique en tenant compte des rythmes et manières d'apprendre diversifiés des élèves. Tout ceci renvoie à la notion d'école inclusive.

Si la définition de l'école inclusive semble faire consensus, la mise en pratique au sein des classes des principes définis par l'école inclusive semble plus difficile. En effet, comme le souligne Magdalena Kohout-Diaz, il existe une relation paradoxale entre la définition de l'école inclusive qui prône la prise en compte des singularités de chacun au sein du collectif et les outils mis à disposition des enseignants par l'institution. C'est une relation paradoxale dans le sens où ces mêmes outils parlent de handicap, de trouble et donc de compensation ce qui suppose un « défaut », une imperfection à corriger pour un enfant de manière individuelle après l'avoir rattaché à une catégorie d'élèves ayant des troubles de l'apprentissage ou du comportement.

Ceci nous amène à nous questionner sur la posture à adopter en tant qu'enseignantes pour permettre à ces élèves, mais aussi à tous les autres, d'évoluer sereinement et de progresser dans les apprentissages en fonction de leurs capacités. En effet, on peut se demander quel rapport entretenir, en tant qu'enseignant, avec le discours performatif émanant de l'institution et quelles sont les bonnes pratiques recommandées, et, plus précisément, comment ne pas effectuer, consciemment ou non, de ségrégation entre élèves en les classant dans des catégories pour tenter de les aider.

En partant de ces questionnements que soulève la notion d'école inclusive et sa mise en pratique au sein des classes, le présent mémoire s'attachera à répondre à la problématique suivante :

En quoi le discours institutionnel sur l'école inclusive peut-il paradoxalement conduire les enseignants de maternelle à catégoriser les élèves pour répondre au mieux à leurs besoins éducatifs ?

2.2. Présentation des hypothèses de recherche

Afin d'amener des éléments de réponses, plusieurs hypothèses serviront de colonne vertébrale à notre recherche. Ces dernières émanent de diverses lectures réalisées autour du sujet de l'école inclusive. Nous nous sommes rendu compte, au fil de ces lectures, que l'École Inclusive (que nous désignerons parfois par les lettres « EI » au fil de ce mémoire) était une notion à la fois connue des enseignants, car répandue dans le discours émis par l'institution scolaire, mais peut-être parfois encore assez floue car elle comporte certaines zones d'ombre. Cette réflexion nous a alors amenées à poser la première hypothèse :

- **Hypothèse 1** : Les enseignants auraient une connaissance intuitive de l'EI qui reposerait plus sur leur vision personnelle, leur intuition, que sur des éléments de formation concrets.

Comme le soulignent J.M Perez, T.Assude et J.Tambone dans l'ouvrage « Réinventer l'école ; Politiques, conceptions et pratiques dites inclusives », il existerait des limites à la mise en place réelle de l'école inclusive dans le sens où les enseignants ne se sentiraient pas munis de moyens d'action suffisants. Les enseignants interrogés par ces auteurs évoquent une insuffisance de formation mais également des conditions de travail peu propices à la mise en

place des principes évoqués par l'école inclusive. Dans ce sens, ils remettent en cause entre autres des classes surchargées et peu de moyens humains supplémentaires pour faire face aux contraintes liées au handicap, etc. Ceci nous a alors amenées à poser l'hypothèse suivante :

- **Hypothèse 2** : Les enseignants se trouveraient dans une situation paradoxale entre la nécessité et/ou la volonté d'accueillir tous les élèves et le sentiment de ne pas être munis de moyens d'actions suffisants.

Les outils institutionnels proposés par le ministère de l'éducation nationale ont tendance à conduire les enseignants à effectuer une catégorisation de leurs élèves.

Par ailleurs, dans l'ouvrage « Réinventer l'école ; Politiques, conceptions et pratiques dites inclusives », S.Feuilladiou et C.Dunand mettent en avant le fait que les enseignants, en accueillant dans les classes ordinaires les élèves à besoins éducatifs particuliers, mettent en place davantage d'aides spécifiques que d'aides génériques.

On entend, par aides génériques, des aides faisant partie de l'outillage habituel de l'enseignant et, par aides spécifiques, des aides spécialement conçues pour un élève à besoins éducatifs particuliers. Ceci illustre la nécessaire catégorisation des élèves. Or, agir de cette manière est contraire aux principes dictés par l'école inclusive selon lesquels les enseignants ne doivent pas effectuer de catégorisation de leurs élèves.

Ces mêmes auteurs mettent également en lumière le fait qu'il y a diffusion des pratiques pédagogiques destinées au départ aux élèves à besoins éducatifs particuliers auprès des autres élèves.

Ces constats nous ont conduites à formuler notre dernière hypothèse :

- **Hypothèse 3** : Les enseignants utiliseraient des outils institutionnels qui amènent eux-mêmes à catégoriser les élèves, ce qui amène les enseignants à mettre en place dans leurs classes plus d'aides spécifiques que d'aides génériques.

3. Méthodologie

3.1 Le choix des entretiens semi-directifs

Afin de tester ces hypothèses, en vue d'obtenir des éléments de réponse à notre problématique, nous avons choisi de questionner nos collègues enseignantes de maternelle lors d'entretiens semi-directifs en face à face, pour obtenir des réponses de type qualitatif. Nous pensions en effet que, pour éclairer notre vision sur les actions mises en place sur le terrain par les professeurs des écoles en maternelle dans le but de favoriser l'école inclusive, et surtout pour comprendre ce qui motive leurs choix de méthodes et d'outils, le plus judicieux était de questionner de manière ouverte des enseignantes avec qui nous avons déjà noué une relation de confiance, afin d'échanger plus librement et de recueillir des réponses spontanées sur leurs opinions, leur ressenti. Nous avons donc chacune interviewé des enseignantes de nos propres écoles, chacune leur tour, lors d'échanges duels à des dates fixées en fonction de nos disponibilités respectives (en février et mars 2020). Les personnes interviewées sont cinq enseignantes de maternelle.

Des questionnaires quantitatifs et entretiens directs n'auraient pas permis, quant à eux, l'obtention de réponses développées, argumentées et nuancées, dont nous avons ici besoin pour comprendre le raisonnement de nos collègues. Le choix d'une modalité semi-dirigée et non d'un entretien non directif a permis de suivre une trame et de guider les échanges avec les personnes interviewées, de manière à ne pas nous éloigner du sujet qui nous intéresse dans le cadre de ce mémoire.

Le laps de temps qui nous semblait nécessaire et raisonnable pour recueillir les informations étant d'environ 30 minutes, c'est la durée que nous avons choisie pour permettre aux personnes interviewées de développer leurs réponses, sans pour autant trop entrer dans le détail (cas très particuliers de certains élèves par exemple).

Nous avons utilisé un enregistreur audio pour recueillir leurs verbatims, afin d'éviter tout risque lié au manque de capacité de stockage de nos outils personnels (mémoire disponible insuffisante dans nos smartphones par exemple).

3.2 Le guide d'entretien

Le guide d'entretien a été conçu de manière à répondre à chaque hypothèse, en partant du général pour aller vers le particulier. L'introduction avait pour but de mettre en confiance

nos interviewées en les mettant à l'aise, en évoquant le sujet dont il serait question lors de l'entretien et en leur expliquant ce que l'on attendait d'elles.

Les questions du premier point avaient pour objectif de nous permettre de tester notre première hypothèse, celles du deuxième et du troisième points étaient conçues pour tester respectivement la deuxième et la troisième hypothèse. Une phrase de transition et d'introduction avant d'aborder chaque point devait permettre à nos interviewées de cerner la direction donnée pour les échanges qui suivraient. La question « as-tu d'autres choses à dire sur ces questions / ce thème ? », en fin d'entretien, a pour objectif de permettre aux interviewées qui le souhaitent d'en dire plus une fois que l'entretien arrive à son terme. Cette phase permet généralement d'obtenir des informations importantes, liées par exemple au rapport personnel de la personne avec le sujet traité, qui peut parfois donner un tout autre sens/ une toute autre couleur à l'ensemble de l'entretien qui vient de se dérouler (si la personne a un enfant porteur d'un handicap l'obligeant à se déplacer en fauteuil roulant par exemple).

La phrase de conclusion vient clore les échanges.

Chaque intervieweuse disposait, lors de ses entretiens, du guide d'entretien en version papier sur lequel elle pouvait noter de manière succincte les réponses déjà apportées et les thèmes abordés depuis le début de l'entretien, de manière à savoir s'il était nécessaire d'effectuer des relances ou non. Nous avons apporté une attention particulière à ce qui ferait la qualité des entretiens, à savoir l'écoute active et attentive, l'adoption d'une attitude ouverte et empathique, le recours à la paraphrase et au résumé des contenus à la fin des phases importantes d'interview.

Voici le guide d'entretien que nous avons préparé en vue de comprendre en quoi le discours institutionnel sur l'école inclusive peut peut-être, paradoxalement, conduire les enseignants de maternelle à catégoriser les élèves pour répondre au mieux à leurs besoins éducatifs. Ce guide d'entretien a été testé à la fin du mois de janvier auprès d'un jeune professeur des écoles, afin d'estimer la durée réelle des entretiens - même si nous avons pleinement conscience que cette durée serait en réalité plus fonction des interviewées que de nos questions - et de constater si des ajustements étaient nécessaires.

Introduction :

Bonjour [prénom] et merci beaucoup d'avoir accepté de prendre le temps de répondre à quelques questions sur le thème de l'école inclusive dans le cadre de mon mémoire

professionnel. La durée de l'entretien est fixée à environ 30 minutes. Cet entretien sera enregistré en vue d'une retranscription pour que les personnes qui évalueront mon mémoire puissent accéder à l'intégralité des échanges si elles le souhaitent. L'enregistrement et la retranscription seront rendus anonymes.

I- Nous allons parler, dans un premier temps, de l'école inclusive dans sa globalité.

- **Question 1** : C'est quoi, pour toi, l'école inclusive ?
- **Question 2** : Sais-tu où trouver des informations/ressources sur l'école

inclusive en cas de besoin ?

Si oui : à quel endroit ? Comment en as-tu eu connaissance ?

Si non : sur quoi t'appuies-tu en cas de besoin ?

- **Question 3** : As-tu déjà bénéficié d'une formation sur le thème de l'école inclusive ? Pour quelles raisons ? *(Si la réponse est non, guider si besoin l'interviewée : lien avec l'offre de formation ? Autres préoccupations ? Volume horaire ? Etc.)*.

II- On va maintenant s'intéresser aux moyens d'actions dont disposeraient les enseignants pour aller vers une école inclusive.

- **Question 1** : Quels sont, à ta connaissance, les moyens mis en place par l'institution pour aller vers une école inclusive ?

- **Question 2** : Que penses-tu de l'accessibilité de ces moyens ?

Que penses-tu de leur pertinence ?

- **Question 3** : De quoi les enseignants de maternelle ont-ils besoin selon toi pour que l'inclusion* fonctionne ? *(Guide si besoin : besoins matériels, humains...)*

III- On va maintenant parler des pratiques de classe, des outils que tu utilises peut-être pour aider tes élèves.

- **Question 1** : Connais-tu Cap école inclusive, une plateforme mise à disposition à la rentrée scolaire 2019 par le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse et Réseau Canopé ?

Si oui, de quelle manière l'utilises-tu ?

(Si non, proposer de regarder ensemble à l'issue de l'entretien)

- **Question 2** : Quel type d'aide(s) mets-tu en place pour répondre à la diversité des besoins des élèves ? De quelle manière les mets-tu en place ?

- **Question 3** : En quoi ces outils favorisent-ils une meilleure inclusion* scolaire selon toi ?

Conclusion : Que penses-tu de cette volonté institutionnelle d'aller vers une école inclusive ?

Clôture de l'entretien :

Merci beaucoup de m'avoir accordé de ton temps, n'hésite pas à revenir vers moi pour me poser tes questions, quelles qu'elles soient, en lien avec cet entretien. Bonne fin de journée !

* Notre utilisation du mot « inclusion » a sans doute ici été maladroite puisqu'en réalité, école inclusive et inclusion sont deux notions différentes, comme l'explique l'anthropologue Charles Gardou lors de cette conférence (https://www.youtube.com/watch?v=Of_huuE8Oak). Cela ne semble cependant pas avoir eu d'impact sur les réponses obtenues de nos collègues, en tous cas nous l'espérons.

3.3 Analyse des données recueillies

Le discours des cinq enseignantes interviewées a été entièrement retranscrit sur ordinateur (manuellement, mot à mot, sans apporter de modification) et se trouve en annexe 1. Nous avons opté pour une analyse de l'ensemble des verbatims sans outil ou logiciel particulier. Le traitement des données qualitatives peut s'effectuer d'un point de vue sémantique ou statistique (Andreani et Conchon, 2001). La méthode que nous avons utilisée est basée sur un traitement sémantique des données. C'est donc surtout le sens, la signification des idées et des mots émis par nos interlocutrices qui sont ici étudiés.

N'étant pas expertes dans le domaine de l'école inclusive et afin de ne pas nous limiter à l'analyse de critères que nous aurions prédéfinis dans une grille, nous avons choisi de recourir à un codage ouvert des données. Notre grille d'analyse n'était donc pas établie au préalable. Elle a émergé après avoir recueilli les verbatims, en fonction de leur contenu. L'objectif était de nous permettre de ne pas passer à côté d'informations importantes que nous n'aurions pas anticipées. Nous avons donc procédé de la manière suivante : pour chaque question de l'entretien, nous avons codé (ou étiqueté) les éléments de réponses en surlignant des phrases ou fragments de phrases de différentes couleurs en fonction de leur signification, ce qui a permis de les combiner en sous-catégories pour une analyse groupée (annexe 2).

4. Résultats

4.1 Les ressources à disposition des enseignants sur l'école inclusive (EI) et la formation des professeurs des écoles (PE) à l'EI

4.1.1 ASPECTS « POSITIFS »

A. L'importance du travail en équipe

L'analyse croisée des entretiens permet de mettre en avant l'importance du travail en équipe pour l'ensemble des enseignantes interviewées. En effet, on ressent que c'est pour elles un réel appui ; les échanges entre collègues semblent être un véritable pilier. Lorsqu'un enfant les « questionne », la majorité d'entre elles se tournent vers des personnes de leur entourage professionnel direct pour obtenir des éléments de réponse.

Ces enseignantes font également appel à des aides internes à l'école, notamment le RASED, et la psychologue scolaire semble prodiguer de précieux conseils à l'ensemble des personnes interviewées.

D'autres aides extérieures ont été mentionnées, comme le recours à d'autres professionnels (orthophonistes, psychomotriciens) ainsi que d'autres structures (CMP, CAMSP, ITEP, IME). Néanmoins, ces aides ne sont sollicitées qu'une fois que l'enseignante a échangé avec les professionnels internes à l'école. Ce sont donc des aides de « second plan ».

Quant à la nature de ces aides, elles sont souvent de l'ordre du conseil, et ont pour vocation d'apporter aux enseignantes un regard extérieur sur la situation qu'elles peuvent vivre en classe. D'où l'importance relevée de bénéficier d'une observation par une tierce personne (un autre professeur des écoles qui vient dans la classe, un conseiller pédagogique, un ATSEM).

B. Une formation et des ressources qui évoluent petit à petit

Le discours porté par les enseignantes interrogées dévoile une vision optimiste, ou tout du moins positive. En effet, l'analyse de ces discours fait émerger une formation qui évolue peu à peu. Sur ce plan, une enseignante met en avant l'émergence du pôle ressources sur son académie, avec qui elle a été amenée à travailler au sein de l'école.

D'autre part, si le manque d'offre de formation au sujet de l'école inclusive est largement exprimé par ces cinq enseignantes, on relève néanmoins un côté positif : parmi les formations

proposées, certaines portent non pas sur le thème de l'école inclusive en particulier mais sur des thèmes qui y sont quand même liés, ce qui ne se faisait pas auparavant. De plus, deux enseignantes soulignent le fait que des formations sur l'EI commencent à émerger.

C. Des textes institutionnels et de référence qui donnent les grandes orientations et choix politiques

L'analyse des entretiens a permis de révéler une connaissance des textes institutionnels par certaines PE interviewées. On ressent pour ces PE la nécessité et le besoin de se baser sur ces textes afin de mettre en place l'école inclusive au sein de leur classe. Une enseignante préparant le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI), largement documentée sur le sujet, met en avant au travers de ces textes les choix et orientations politiques adoptés.

4.1.2 ASPECTS « NEGATIFS »

A. Une offre de formation très (trop) limitée et/ou non adaptée

Les enseignantes interviewées s'accordent à dire que l'offre de formation qui leur est proposée sur le thème de l'EI est trop limitée. Si l'offre est existante, elle est cependant « très peu proposé[e] et depuis des années » comme le rappelle une interviewée. Comme en témoignent ces citations : « Donc si on ne se forme pas par soi-même y'a peu de chances qu'on s'y intéresse », « ça veut dire qu'il faut que tu te renseignes de ton côté, toi, toute seule comme une grande euh en plus que tu prennes du temps le soir, le mercredi, le week-end, les vacances, pour avoir des informations qu'on ne te donne pas. », « il faut se, peut-être chercher d'autres ressources pour avoir des euh, des éléments de réponse », le manque d'offre de formation pousse les Professeures des Ecoles (PE) à chercher des informations par elles-mêmes pour trouver des réponses à leurs questionnements.

D'après l'analyse des entretiens, si des formations existent sur le thème de l'EI, ces dernières ne sont pas adressées aux enseignants. En effet, une enseignante, en relatant son expérience, met en avant le fait que des informations relatives à la gestion d'un enfant à traits autistiques au sein de la classe lui ont été communiquées par son ATSEM qui, elle, avait pu bénéficier d'une formation sur la question : « Et là, la seule info que j'ai eue par exemple là actuellement, c'est ***, l'ATSEM de la classe qui a eu, elle, pendant les vacances une formation de 2 jours avec une professionnelle ».

Une autre enseignante nous fait part de son incompréhension quant à la priorisation donnée aux PE pouvant accéder à ces formations, selon elle, « elle (la formation) est proposée et elle destinée aux enseignants spécialisés souvent. »

De manière générale, les PE interviewées déplorent le caractère imposé des animations pédagogiques proposées. Elles mettent en avant l'absence de choix quant aux thématiques proposées : « on n'a pas forcément la possibilité de choisir, c'est des, c'est des euh, des animations pédagogiques qui sont imposées donc finalement notre euh... ça nous laisse pas forcément le choix d'aller vers des, des modules qui pourraient parler de l'inclusion ». Une autre PE précise ce point en affirmant que « c'est de plus en plus de toute façon euh, imposé [...] C'est beaucoup...français maths. »

Si des formations existent, deux enseignantes mettent en avant le fait que ces dernières ne sont pas adaptées aux besoins des PE car « ça donne pas toujours les, les réponses pour le quotidien dans sa classe » et les formations concernant l'autisme ne sont pas adaptées à un public d'enseignants : « des choses très médicales, on était vraiment là dans le médical. »

B. Des ressources difficiles d'accès

Concernant les ressources mises à disposition des enseignants, l'analyse des entretiens met en lumière un accès qui y est difficile. En effet, si les PE ont conscience de leur existence, il n'en reste pas moins qu'elles les trouvent difficiles d'accès : « sur Eduscol il y'a des choses mais le problème c'est qu'il y a beaucoup beaucoup à lire et puis le temps de se saisir des outils et de les intégrer c'est quand même pas si évident que ça quoi. »

Cet accès est rendu difficile par la multiplicité de ces ressources, comme en témoigne cette citation « c'est pas une jungle mais ça ressemble un peu à ça, ça change beaucoup ».

Le caractère évolutif des sigles utilisés et l'actualisation régulière des ressources constituent également une autre barrière à l'accessibilité de ces ressources comme le soulignent les PE interviewées : « AVSH... c'est bien le terme ? Je suis désolée... [...] AESH, ok. Non jsuis désolée ça change tout le temps, ça fait vraiment la vieille (rires), mais ça change de sigles sans arrêt », « c'est le fait aussi qu'il y ait beaucoup beaucoup de choses qui sortent et du coup y'a rien de mis en valeur plus que l'autre quand c'est comme ça. Donc toutes les informations sont mélangées et donc si t'en as pas besoin à cet instant T là, t'as tendance à passer l'information. »

Au niveau des ressources mises à disposition des PE, des outils institutionnels sont peu proposés. Par ailleurs, l'analyse des entretiens met en avant le fait que ces outils sont « assez chargés, assez lourds, assez pompeux, toujours euh pénibles à remplir ».

De manière générale, les PE ont conscience de l'existence de ces ressources mais expriment un regret sur leur manque d'accessibilité, qui est renforcé par l'impression que ces ressources ne sont pas communiquées aux PE : « Donc pour moi on ne m'apporte pas assez d'aides extérieures pour pouvoir y réfléchir c'est clair [...] faut que tu te renseignes de ton côté, toi, toute seule comme une grande euh en plus que tu prends du temps le soir, le mercredi, le week-end, les vacances, pour avoir des informations qu'on ne te donne pas. »

Une enseignante souligne également la difficulté pour les enseignants, parfois, à reconnaître leur difficulté face à un élève à besoins éducatifs particuliers, ce qui peut faire hésiter à rechercher des ressources ou demander de l'aide à son équipe : « c'est une démarche qui n'est pas facile de dire « bah non avec cet enfant je n'y arrive pas, ce n'est pas de ma faute ». Et donc il m'a fallu du temps pour accepter de dire que je n'y arrivais pas, accepter de le dire aux autres. Parce que ça ne se fait pas comme ça en fait. »

Le secret professionnel peut également parfois être un frein pour solliciter des personnes ressources : « c'est pas facile de de, réfléchir à ce que pourrait être un lien [avec les CMP ou les CAMSP], parce que tout le monde est tenu au secret professionnel. »

C. Les conséquences du manque de formation et de ressources

Le manque de ressources et de formations exprimé par les enseignantes interviewées pousse les PE à se baser sur leur intuition et leurs expériences pour mettre en place l'EI au sein de leur classe.

Toutes les enseignantes ont mis en avant l'importance de l'intuition, des ressentis. Ceci dévoile une pratique professionnelle qui se développe et s'adapte en continu selon ces ressentis, les PE faisant preuve d'une grande flexibilité sur le terrain. On note donc un ressenti personnel et une intuition qui jouent beaucoup sur la manière de vivre l'école inclusive.

Dans les discours analysés, on peut observer l'importance de l'avancée par tâtonnements, par essais-erreurs, l'observation, tout ceci étant dicté par l'intuition.

Afin de pallier ce manque de formation, les enseignants font ressentir la nécessité de trouver des ressources par d'autres moyens. On note ainsi une recherche personnelle d'informations et de ressources grâce notamment à l'activation du réseau pour une des PE interviewées « je suis en contact pour des raisons des fois personnelles avec des associations euh, je me rends à des conférences aussi qui m'intéressent », « une recherche par moi-même pour aller voir euh, pour avoir des informations complémentaires ».

D'autres ont plutôt recours à leur expérience passée pour trouver des réponses à leurs questionnements, comme nous l'apprennent ces extraits de verbatims : « La seule chose qui a pu m'aider c'est d'avoir euh pendant 4, 5 euh... 5 ans des enfants sourds dans ma classe. Voilà donc là c'est vrai effectivement mais c'est juste par expérience », « Moi je l'ai connu parce que quand je travaillais au foyer de l'enfance il y avait des enfants qui souffraient de troubles dys. [...] c'est comme ça qu'on l'a découverte et du coup on l'avait mise en pratique nous à l'école ».

Là encore, le recours à des ressources extérieures auprès de professionnels tournant autour du bien-être de l'enfant se fait ressentir essentiel : « Essayer de travailler le plus possible avec les spécialistes quand ils veulent bien te répondre. Les orthophonistes pour ça sont vraiment des spécialistes extraordinaires. [...] J'aime bien leur demander « où en êtes-vous ? que travaillez-vous ? » et en fonction de mon travail, de mes compétences, « qu'est-ce que je peux travailler là actuellement ».

Pour finir, une des PE interviewées nous fait part de sa curiosité envers les pays étrangers. En effet, c'est un regardant ce qu'il s'y passe en matière d'EI qu'elle trouve des réponses et des solutions pour mettre en place l'EI dans sa classe : « Et puis je cherche des ressources pour moi sur des sites de d'autres pays parce qu'en Belgique, en Suisse ou au Canada il y a pas mal de choses intéressantes au niveau des propositions de prise en charge, d'outils, tout ça. C'est vrai que je m'inspire aussi des outils qui viennent d'ailleurs. » Elle y porte une grande importance car selon elle « les autres pays [ils] sont plus en avance que nous. »

4.2 Les moyens d'action donnés par l'Institution

4.2.1 ASPECTS « POSITIFS »

A. L'importance du travail en équipe

Lorsqu'on demande aux PE quels sont, à leur connaissance, les moyens mis en place par l'institution pour aller vers une école inclusive, toutes mettent en avant l'importance du travail

en équipe. Ainsi comme l'affirme une enseignante, son « premier réflexe c'est euh, c'est la, la discussion en équipe ». Là encore on note que les premiers interlocuteurs vers qui elles se tournent sont leurs collègues proches, celles/ceux travaillant dans la même école. Parmi ces interlocuteurs, une enseignante mentionne l'importance du travail en binôme avec l'ATSEM. Ainsi, pour elle, c'est une « chance quand tu peux travailler avec une ATSEM avec qui tu t'entends bien et qui peut te dire les choses, ou toi dire des choses, « peut-être que ceci, peut être que cela, on pourrait peut-être faire autrement ». [...] Faut de la confiance, faut être à l'aise avec la personne avec qui on travaille aussi... » On note la nécessité d'échanger, d'avoir un regard extérieur pour répondre au mieux aux besoins des enfants.

Lorsque nous abordons le thème des moyens mis en place par l'institution pour mettre en œuvre les principes de l'EI au sein des classes, la sollicitation du RASED par les PE interviewées est prégnante. Le RASED apparaît là encore comme un réseau essentiel pour trouver une aide, un soutien comme l'illustre cette citation : « on a des moyens internes, euh, on a le RASED qui peut nous permettre d'inclure, euh, donc ce sont des personnes ressources qui peuvent nous aider dans nos pratiques de classe ».

Une autre personne qui apparaît comme essentielle pour ces PE est le ou la psychologue scolaire. Les psychologues scolaires semblent être primordiaux dans la gestion d'enfants à BEP. Ainsi que le témoigne cette citation, des liens forts de confiance se tissent entre les PE et les psychologues scolaires : « moi ce qui pour moi, mais c'est un point de vue personnel et fondamental, c'est mon lien avec ma psychologue scolaire et mon médecin scolaire. Donc euh... c'est un lien de confiance euh, on échange beaucoup, on se voit pas beaucoup mais on échange beaucoup, par mail, on prend du temps et c'est, pour moi c'est essentiel, c'est vraiment le nœud de, de la réussite quoi. »

A la question des moyens donnés par l'institution pour mettre en œuvre l'EI, l'ensemble des enseignantes interviewées souligne la nécessaire existence des AESH. Si elles estiment que « c'est la réponse de l'institution », elles sont néanmoins conscientes que ce sont elles qui « permettent une inclusion avec un, avec une aide humaine euh, individualisée ou mutualisée », que ce sont les moyens donnés « aux enfants qui ont des troubles et qui sont en situation de handicap de pouvoir être intégrés dans l'école ». Elles rappellent que si c'est la seule réponse donnée, elle est « énorme déjà. »

En plus de ces aides internes à l'éducation nationale, les PE s'accordent à dire que notre profession a besoin de se nourrir, de s'appuyer sur d'autres professions afin d'être davantage en capacité de répondre aux besoins des enfants à BEP. Beaucoup mentionnent l'existence et l'importance des orthophonistes, psychomotriciens qualifiés par une PE de « spécialistes extraordinaires ». Une autre affirme que ces professionnels ont « ont un rôle important dans la vie de l'enfant qui est en situation de handicap. »

En outre, les PE soulignent l'existence d'institutions spécialisées dans l'accueil des enfants en situation de handicap. Elles affirment que ces dispositifs vont permettre « d'inclure les enfants en mettant des moyens appropriés » en rappelant l'existence des ULIS, ITEP, IME, et des unités d'enseignement externalisées.

B. Des moyens qui évoluent positivement

Une des enseignantes interviewées met en avant l'évolution positive de ces moyens, qu'il y a « des transformations qui sont en train de se faire ». En effet, selon elle « nous avons de plus en plus de dispositifs dans l'école, qui vont permettre une inclusion scolaire, donc il y a les ULIS, par exemple » en rappelant qu'auparavant ces ULIS étaient des CLIS et qu'une évolution avait été réalisée entre les deux puisque les ULIS permettent aux enfants une inclusion au sein des classes ordinaires, ce qui n'était pas permis avec les CLIS.

4.2.2 ASPECTS « NEGATIFS »

A. Peu de moyens

Si les PE interviewées ne nient pas l'existence de moyens donnés par l'institution pour mettre en œuvre l'EI au sein des classes, elles se rejoignent toutes pour affirmer que ces moyens « sont ce qu'ils sont et que, on fait à chaque fois avec ce qu'on a ». Une enseignante ajoute qu'« en même temps il faut une école inclusive et en même temps il faut lui donner les moyens de le faire correctement quoi et là pour le coup je pense que l'institution en est encore loin. Y'a du boulot. » Elles souhaiteraient avoir plus de « moyens de formation, des moyens matériels, des moyens financiers pour tout ça et des moyens humains » pour « aider l'enfant euh à bien faire, à mieux évoluer. »

Une autre met en avant encore une fois l'importance des échanges entre collègues et entre professionnels et souhaiterait que plus de temps soient organisés pour cela mais elle conclut en affirmant : « ça serait vraiment mais juste l'idéal et donc on en est très très loin ».

Parmi les manques de moyens déployés par l'institution, le manque d'aide humaine est récurrent au travers des entretiens. En effet, selon les PE interviewées, elles ne sont pas « en nombre suffisant, formé.e.s, c'est du temps de concertation ».

Nos collègues interviewées déplorent le peu d'heures allouées à la présence d'aide humaine dans leur classe. Elles rappellent qu' « au maximum, elle [l'AESH] est là 12 heures par semaine et c'est pour des cas extrêmement lourds. [...] Mais euh sinon c'est 6 heures en règle générale alors 6 heures sur une semaine euh », une PE qualifie cela de « saupoudrage ».

Le manque matériel et financier est également mis en avant à travers l'analyse des entretiens. Comme l'affirme une PE, « c'est un problème de sous. Donc on sait bien que de toute façon c'est le problème financier qui va faire qu'on va pas pouvoir faire mieux que ça ». Une autre PE, en expliquant qu'il faudrait qu'elle investisse pour faciliter l'inclusion d'un enfant à traits autistiques dans sa classe, semble désemparée en affirmant que « tout ça ça va nous griller tout le budget de fin d'année. »

B. Des classes trop chargées

Comme autre frein de la mise en œuvre de l'EI, l'analyse des entretiens permet de mettre en avant des classes surchargées. L'une des enseignantes interviewées affirme : « l'école inclusive serait plus efficace si on avait un nombre d'élèves plus faible de manière à pouvoir avoir un esprit de classe et un confort de classe d'enseignement qui soit adapté pour tous. ». Pour cette même enseignante, pour que l'EI puisse être mise en œuvre dans les classes, « il faudrait un effectif plus léger pour euh pouvoir accueillir dans de meilleures conditions. » Condition qui est également mise en avant à travers les propos d'une autre enseignante lorsqu'elle nous fait part d'une expérience d'une collègue : « elle a été voir la classe autiste où ils étaient un tout petit nombre euh, avec beaucoup d'adultes compétents autour euh, ces enfants sont quand même mieux dans des structures adaptées que dans une classe avec euh, avec 20-30 élèves. On peut pas vraiment prendre en compte leurs besoins propres tout le temps. »

C. Des soucis d'accessibilité physique

De l'analyse des entretiens se dégage une autre problématique limitant l'inclusion des élèves en situation de handicap. Il s'agit d'un manque d'accessibilité physique au bâtiment, comme le rappelle l'une de nos enseignantes interviewées : « pour les enfants qui sont porteurs de handicap physique, les bâtiments ne sont pas toujours adaptés. »

Il en est de même pour les cours de récréation, qui selon elle sont composées de « jeux (qui) sont faits pour les enfants qui sont mobiles mais y'a rien qui est adapté pour des enfants qui pourraient être en situation de handicap ».

D. Des espaces trop exigus

Une autre problématique étroitement liée au manque d'accessibilité aux bâtiments concerne les dimensions des classes. Comme le souligne une enseignante : « les classes sont petites, on est sur des espaces qui sont assez étriqués et puis bah du coup les circulations sont moins simples aussi ». Elle qualifie ces espaces de « confinés ». Elle rappelle que pour pouvoir mettre en place l'EI au sein des classes, il faudrait « avoir de la place quoi, c'est toujours le même problème quoi, c'est que pour adapter ta classe aux enfants et la rendre plus accessible il faut avoir un bâtiment plus spacieux, plus adapté ».

E. Les conséquences liées au manque de moyens

L'analyse des entretiens permet de dévoiler que ces manques de moyens d'origines diverses engendrent plusieurs conséquences. Parmi elles, on relève une nécessité, voire une obligation pour les PE de créer leurs propres outils qui sont alors « les seules solutions qu'on a ». Lorsqu'on analyse leur discours, on observe que la plupart ont repris ou créé des outils (« pictogrammes Makaton », « des p'tits jeux », « p'tits fijas », une « boîte du calme », etc.).

Ce matériel et ces outils sont élaborés sur le temps personnel et avec leur propre financement ainsi que le déplore une PE : « c'est quand même avec mes sous que j'ai acheté tout l'petit matériel dont j'ai besoin. [...] c'est moi qui l'ai payé mais en attendant c'est pas normal que les enseignants soient obligés... ».

Cela démontre que la conscience professionnelle, l'investissement et la bonne volonté des professeurs des écoles jouent beaucoup sur la prise en compte et le bien-être quotidien des élèves à besoins éducatifs particuliers : « finalement c'est la bonne volonté de l'enseignant qui accueille l'enfant qui va faire que ça va bien se passer ou pas. ». Les situations peuvent donc

être très inégales d'une classe à une autre. Même dans le cas de PE très investis, le manque de temps et de moyens financiers pourra les pousser à faire des choix, et ils ne pourront peut-être pas mettre en place tout ce qu'ils souhaitent pour ces élèves : « il faut pas oublier que l'enseignant il a toujours la tête dans le guidon ».

Le manque de moyens a un autre impact sur le fonctionnement-même des PE au sein de leur classe. En effet, il contribue à rendre la frontière PE/AESH poreuse comme le souligne l'une de nos interviewées : « j'essaie justement de ne pas me transformer en AESH. [...] Parce qu'en fait si tu regardes bien tu as tendance à faire ça. »

Cette complexité peut donner aux PE la sensation de ne pas pouvoir enseigner comme il le faudrait au reste de la classe ainsi que le témoignent ces citations : « C'est-à-dire que tu arrêtes tout, tu fais ce rôle-là, tu laisses les autres élèves de la classe. [...] Et donc tu te rends compte que tu fais le rôle de l'AESH et tu n'es plus l'enseignante de toute la classe », « et l'institution elle prend pas en compte toutes ces p'tites choses-là, tous ces troubles qui font que ça bouscule le fonctionnement d'une classe. Parce que si t'es obligée de ramasser avec tous les enfants de ta classe les perles [*qui ont été envoyées dans toute la classe par un élève en crise*] pendant un quart d'heure et bah pendant ce temps-là tu t'occupes pas des autres. »

Par ailleurs, ce manque de moyens impacte largement le mental des PE. Ces dernières affirment se sentir « à chaque fois désarmées, démunies » en ayant « l'impression qu'on ne sait pas faire ou qu'on fait mal et on se sent pour le coup euh... pas aidés ». Elles déplorent le fait qu'on les « laisse [se] débrouiller avec ce genre de situation », qu'elles sont « [leur] propre recours ». Certaines parlent même de « souffrance », de « mal-être », de « désarroi », d'« inquiétude ». Elles estiment que travailler dans ces conditions, « c'est juste épuiser tout le monde ».

Ceci génère de la frustration chez les PE qui se sentent « seul.e.s dans [leurs] classes face à des élèves qui [les] mettent parfois en difficulté et qui sont en grande difficulté aussi », et elles ont « forcément une part de frustration de ne pas pouvoir être toujours euh, à la hauteur 'fin voilà de, de la difficulté, du handicap, euh, de ne pas avoir toujours les réponses ».

4.3 Vision de l'école inclusive par les PE interviewées

4.3.1 ASPECTS « POSITIFS »

L'ensemble des enseignantes interviewées a une vision similaire de l'école inclusive : elles la voient comme une école pour tous. En effet, pour elles, « l'école inclusive, c'est l'école qui accepte euh, tous les enfants qui peuvent se présenter à la porte de l'école, quels que soient leurs difficultés, leur profil, leur parcours », « du coup c'est ouvrir l'école à tous. » Une PE précise que « c'est pas une école que pour les enfants ordinaires. »

A. Des PE impliqués

L'analyse des entretiens dévoile des enseignantes impliquées, en questionnement permanent. En effet, comme le souligne une enseignante « chaque profil génère son propre questionnement ». Dès lors, ceci peut « interroger l'équipe et peut-être donner lieu à des euh... à des réflexions pour, toujours pour faciliter leur scolarisation. »

Comme nous avons pu l'observer précédemment, les PE n'hésitent pas à s'investir personnellement pour élaborer des outils, tant au niveau matériel, temporel que financier. En effet, en ce qui concerne l'information sur le thème de l'école inclusive, les entretiens dégagent des PE en recherche d'informations sur leur temps personnel, des PE qui s'informent par leurs propres moyens.

B. Les bénéfices de l'école inclusive

L'analyse croisée des entretiens permet de mettre en évidence que pour les professeurs des écoles, l'école inclusive génère de nombreux bénéfices.

Ce sont les enfants qui ont des besoins éducatifs particuliers qui bénéficient le plus de ce dispositif. En effet, selon les PE interviewées, l'EI permettrait de rester dans la Zone Proximale de Développement de l'enfant, ce qui lui permet de progresser. Dans ce sens, une enseignante nous apprend qu'elle adapte certains exercices « pour qu'ils soient plus à l'aise et qu'ils se sentent plus à l'aise dans cette activité » et pour que « ça leur paraisse pas énorme et insurmontable ». Une autre affirme qu'adapter au niveau de l'élève permet à ce dernier de ne pas être « complètement perdu » et éviter qu'il ne « décroche complètement ».

Un autre bénéfice pour ces enfants, ressortant de l'analyse des entretiens, est de permettre de valoriser l'enfant et de « le sortir un petit peu de la, de son, de son statut de, d'élève perturbateur. Ça lui [donne] un autre statut qui lui [permet] de se valoriser ».

En ce sens, l'école inclusive apporte du bien-être à l'enfant à besoins éducatifs particuliers (BEP), « l'enfant est apaisé ». Selon une enseignante, l'inclusion dans une classe ordinaire d'un enfant à BEP lui permet de changer « sa façon de voir le regard des autres sur lui aussi. »

Si l'analyse de ces entretiens nous apprend que l'EI génère des bénéfices pour l'enfant à BEP, elle nous apprend également que l'EI génère en outre des bénéfices aux autres élèves de la classe. Elle contribue à les rendre plus « tolérants, habitués à accepter la différence euh à aller aider l'enfant ». De plus, comme nous l'indique une enseignante, cela permet « une ouverture du regard chez les autres. » L'EI, en travaillant sur les différences, permet donc de « comprendre comment on va vivre ensemble et bien et s'accepter comme on est ».

Une enseignante nous indique que les enfants « conservent ce regard optimiste, ouvert, bienveillant ». Ainsi, elle espère que cela « changera le regard de la société vis-à-vis des gens en situation de handicap et ça ça changera tout dans notre société. »

C. Une volonté d'avancer petit à petit : être attentif aux progrès de l'enfant

Pour mettre en place cette inclusion au sein de leur classe, une vision est partagée par plusieurs PE : il s'agit d'« y aller petit à petit », d'être dans « une dynamique d'évolution ».

Ces PE sont donc en constante observation, optimistes à relever les « p'tits bouts, des p'tites marches » parcourus par l'enfant pour le faire progresser. Même si ce sont des « objectifs [...] très modestes » et que « ça ne révolutionne pas ni euh... ni la classe, ni rien », « ce sont des petites choses qui finalement quand même au... quand on réussit à en faire 3, 4 dans l'année ben ça a significativement amélioré l'inclusion du gamin. »

Une enseignante en fait d'ailleurs sa politique : « c'est ma politique des petits pas en fait je, j'avance tout doucement, euh, tout ça pour pouvoir me dire en fin de période bon ben voilà ; ça, on a amélioré ça. »

D. Une volonté d'aller vers une école inclusive

Pour conclure sur la vision de l'EI qu'ont les professeures des écoles que nous avons interrogées, l'analyse nous apprend que ces enseignantes partagent la même volonté d'aller vers une école inclusive. Pour elles, l'EI est une « évidence », elles sont « farouchement pour » cette « idée formidable » qu'est l'EI.

L'EI est qualifiée de « chance pour tout le monde », ou encore d' « aventure humaine mais juste extraordinaire, mais extraordinaire » qui génère des « moments à filmer, des moments qui sont juste magiques et extraordinaires. »

Beaucoup avancent l'idée que l'EI permet aux PE « d'avancer », que grâce à l'EI « on s'enrichit de ces expériences et de ces échanges » et que « c'est vraiment là que se joue un peu notre cœur de métier ».

L'une d'entre elles indique d'ailleurs : « toute ta formation que tu dois faire normalement le mercredi après-midi devrait être centrée là-dessus » (sur l'école inclusive).

4.3.2 **ASPECTS « NEGATIFS »**

A. L'école inclusive : un processus lent et complexe

Pour les familles

L'école inclusive a pour objectif de faire de l'école de la République l'école de tous. Afin d'accueillir tous profils d'élèves, l'école doit être en mesure d'accompagner chacun au mieux dans son parcours, ce qui nécessite certains aménagements pour les élèves à besoins éducatifs particuliers. Pour mettre en place ces aménagements, et apporter des aides (matérielles, humaines, ou autres) aux enfants concernés, une demande doit être effectuée auprès de la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH) par les parents de l'enfant ou son représentant légal. Mais, comme le souligne une collègue, avant d'en arriver à effectuer cette demande, la famille doit avoir cheminé pour accepter l'annonce des difficultés de son enfant, avoir intégré son handicap et avoir déjà commencé à envisager de nouvelles perspectives d'avenir pour lui : « Pour pouvoir avoir des aides pour inclure un élève, il faut nécessairement passer par la MDPH, et donc ça implique que les p/que la famille ait fait le chemin d'une, de l'acceptation du diagnostic, il faut qu'ils il faut que la famille soit prête à faire la démarche auprès de la MDPH, euh, ce qui n'est pas toujours facile ».

Les parents ont besoin d'aide pour comprendre ce qui leur est dit à propos de leur enfant : « Il faut aussi de l'aide pour les parents pour comprendre et finir par admettre euh qu'il y a un souci chez leur enfant et qu'il a besoin de se faire aider. Mais en fait c'est pas que l'enfant quoi, c'est vraiment les parents et l'enfant. »

Et comme l'indique cette enseignante, les familles ne sont pas égales face à cela : « on va très rapidement rencontrer la famille. Donc à partir de, à partir de là, soit on arrive à travailler avec une famille qui a déjà fait un chemin, qui s'est déjà rendu compte que bon ça... les choses pouvaient être compliquées, et et qui va être partante avec nous pour trouver des solutions, soit on... soit c'est pas le cas et on a une famille qui bloque et qu'il va falloir amener tout doucement à... à l'idée que la scolarité va être un petit peu plus compliquée que prévu ».

L'envoi du « dossier MDPH » est donc l'aboutissement, plus ou moins long, d'un cheminement des parents. Plus ce chemin est long, plus les aides tardent à être mises en place : « en maternelle on on, y a un chemin qui se construit petit à petit avec la famille et qui est parfois long, et donc avant que les aides se mettent en place, bah parfois on a la, la sensation de, de subir un petit peu euh, c'est ça qui est un peu difficile. ». « Et toute cette prise en charge là, bah en fait, elle est très longue et puis ça suffit pas quoi. On sent bien que euh... rien que sur cette partie là on n'est euh... on n'est pas bons quoi. »

Les lourdeurs administratives

Lorsque les parents ont réussi à cheminer jusqu'à l'acceptation du handicap et qu'ils commencent à se pencher sur le dossier à constituer pour la MDPH afin d'obtenir des aides, ils se trouvent confrontés à un autre type de complexité, comme le soulignent nos collègues : la lourdeur des démarches à effectuer. Des démarches longues qui seront, de plus, à renouveler tous les ans : « C'est déjà pas simple parce que quand on voit les dossiers MDPH que les parents ont à remplir, tous les ans c'est plus de 100 pages à chaque fois, qu'ils remplissent tous les ans pour la même chose [...] Et bah en fait on leur demande de remplir des quantités de paperasse, c'est épouvantable quoi. Donc déjà on leur facilite pas sur le plan administratif ».

Et pour certaines familles, c'est vraiment compliqué : « Tout est très long, compliqué, tous les parents ne sont pas en capacité de remplir ces dossiers-là, c'est super difficile donc ils sont complètement paumés et y'a pas grand monde pour les aider quoi. » « C'est un parcours du combattant pour eux aussi ».

Une simplification des processus serait la bienvenue, car comme le souligne une collègue : « On ne leur facilite pas non plus la vie quand on les accueille quoi. Parce qu'il en faut toujours plus, euh, il faut toujours euh, discuter pour tout quoi. Il faut faciliter la vie de ces enfants et puis des parents parce que c'est un tout, c'est toute la cellule familiale hein qui est touchée quand c'est comme ça. » « Il faudrait aussi faciliter tout ce qui est dossier euh le montage des dossiers pour les parents, parce que toute cette partie administrative finalement y a des allers-retours et c'est compliqué pour tout le monde et donc il faudrait que ce soit simplifié. » « Ils vont pas jusqu'au bout, c'est pas abouti. Ça nécessiterait de faciliter les choses pour les parents quand ils montent des dossiers, faciliter aussi les prises en charge, ce qui est de plus en plus compliqué parce qu'il y a de moins en moins de moyens du coup y'a des temps d'attente très longs quand on veut faire poser un diagnostic pour un enfant. »

Pour les enseignants

Il ressort également des entretiens que les aides tardent à se mettre en place lorsqu'un dossier est transmis à la MDPH, ce qui peut rendre la situation complexe à gérer par le professeur des écoles : « Ça met toujours du temps à se mettre en place ». Les délais sont longs et des soucis d'ordre administratif peuvent surgir et encore ralentir le processus (des « couacs administratifs ») : « ce temps-là est toujours trop long à notre euh, 'fin, voilà, après il donc faut instruire un dossier à la MDPH, et c'est la MDPH qui va permettre d'orienter euh, de donner les aides qui lui semblent les plus, les plus appropriées donc euh, soit une orientation, vers des dispositifs comme ITEP, ULIS, euh, l'IME euh, ou alors une aide humaine, de l'aide matérielle mais c'est toujours euh, ce qui est compliqué c'est que c'est toujours euh, par le biais de la MDPH qu'on obtient ces moyens-là et que parfois ça, il y a des couacs administratifs, euh, voilà. Ça demande toujours du temps et c'est jamais très réactif quoi. »

Ces délais se comptent en mois, voire en années : « quand on [...] voit la, le temps de... constitution d'un dossier, de traitement du dossier, qui est très très long, euh... voilà. Des EVS sont quelquefois mises en place en maternelle et bien souvent à partir du CP euh, ou même après. » « Ce qu'on met en place en maternelle souvent on n'en récolte pas tout de suite les fruits quoi. »

L'attente d'une aide n'est pas facile à vivre pour les enseignants, qui « attendent désespérément » que les choses se mettent en place : « le temps que le dossier se mette en place, que euh, le dossier soit traité, parfois on a l'aide humaine très tard quoi euh, 'fin on a plein

d'exemples dans nos classes où on attend désespérément que l'aide humaine arrive, que le SESSAD commence, que la prise en charge euh, 'fin... donc euh... », « on aimerait que les aides se mettent en place plus rapidement quoi. » « Et que ce soit plus court aussi dans les demandes, parce que finalement quand un enfant est en situation de handicap en PS, qu'on lui détecte en PS et qu'il faut parfois attendre qu'il soit en GS pour quelque chose se mette en place c'est pas normal non plus. »

La complexité réside aussi dans le fait qu'en attendant ces aides, les enseignants doivent faire au mieux pour ne laisser personne au bord du chemin, comme l'indique l'une de nos collègues : « on n'a pas de baguette magique, on peut pas se dire bon là, ça y est on a réussi à faire une école inclusive pour tous, tout le monde y a trouvé sa place ».

Chaque situation étant différente, il faut souvent chercher des solutions sur-mesure : « ça dépend vraiment de chaque euh, caractéristique de chaque enfant ». « Ces... particularités qu'il faut inclure dans l'école et que, voilà c'est pas évident donc je dirais que c'est du sur-mesure à chaque fois. »

Parfois, les solutions testées en classe ne sont pas satisfaisantes, ce qui complique aussi le quotidien des enseignants et les pousse à se concerter en équipe : « La première étape c'est l'enseignant qui va dire euh, bon voilà je, j'ai, je me pose des questions, j'ai, c'est... ça se passe pas simplement, l'inclusion scolaire ne va pas de soi, c'est compliqué, et cetera donc euh, la première étape c'est un, c'est une équipe enseignante qui va se dire bon ben là on a, on a un souci, euh... c'est un peu compliqué. »

Une lenteur subie notamment en maternelle ; lieu de détection

Les premières années de scolarisation des enfants sont primordiales, c'est parfois leur tout premier lieu de socialisation. Beaucoup débiteront à l'école un certain nombre d'activités permettant des apprentissages différents de ce qu'ils ont fait à la maison jusque-là (vivre-ensemble, pratique plus poussée du langage, développement de la motricité...). C'est donc lors de ces premières années de scolarisation en maternelle que d'éventuels besoins particuliers peuvent être détectés par les enseignants. Ces derniers seront en conséquence aussi les premiers à alerter les parents, qui pourront alors débiter leur cheminement vers une acceptation du besoin particulier de leur enfant. Cela prendra du temps, comme vu précédemment, puis les aides mettront du temps à se mettre en place également (souvent plutôt à partir de l'élémentaire).

Nos interviewées, toutes en poste en maternelle, indiquent qu'elles repèrent et « alertent ». L'une d'entre elles, qui est également directrice de son école primaire, explique que « les enfants sont petits en cycle 1, euh... l'évolution elle est, elle se fait de jour en jour, euh bon et... on a besoin de travailler avec les familles, on a, on aurait envie que ça avance vite mais on sait très bien qu'il nous faut au moins les trois années euh, du cycle 1 pour réussir à mettre en cho / en place des choses, et puis ensuite on bah on prépare le cycle 2, et cetera voilà. Alors moi je voudrais juste dire que par rapport à ça, donc ça c'est mon point de vue de directrice, sur le cycle, le cycle 1 est super important. Parce que euh, c'est...les intuitions des, des enseignantes sont en général bonnes à 100%. On repère des choses. On commence à travailler avec la famille, on commence à... voilà, à dire délicatement des petites choses, on commence à, à essayer de... voilà, de créer une dynamique particulière pour un enfant particulier. Et euh, ce qui fait que les enfants arrivent en cycle 2, bon ce qui devait déjà /en principe ce qui devait être engagé l'a, l'a été. Si on devait faire des équipes éducatives on l'a fait, si on devait envoyer la famille au CMP on l'a fait, si on... voilà. Donc le cycle 1, vraiment c'est c'est 3 années fondamentales. Et puis malheureusement, pour les enseignantes de cycle 1 bah, euh,on ne fait que, qu'ébaucher les choses. Les collègues peut-être par la suite en cycles 2 et 3 en tireront profit, mais nous c'est rarement le cas. On met, on débroussaille. ».

Une autre interviewée indique que : « Ce qui est difficile en maternelle c'est que souvent on est les premiers euh, les premiers interlocuteurs avec la famille, qui vont alerter sur euh, sur les difficultés de leur enfant, sur euh, l'écart par rapport à la norme, et que bah, justement c'est ce que je disais tout à l'heure, en maternelle on on, y a un chemin qui se construit petit à petit avec la famille et qui est parfois long. »

Nos interlocutrices s'accordent donc sur le fait que les enseignants de maternelle jouent un rôle de “débroussilleurs” mais ne récoltent pas tout de suite les fruits de ce travail de repérage, à cause des délais administratifs très longs : « C'était y'a 2 ans, j'avais un p'tit garçon qui avait des troubles autistiques, alors maintenant il est diagnostiqué mais moi à l'époque il ne l'était pas encore, c'était en cours, donc y'avait personne pour l'aider dans la classe. ». « Ce qu'on met en place en maternelle souvent on n'en récolte pas tout de suite les fruits quoi. C'est-à-dire que ça, ça va se mettre en place peut-être euh, après la grande section ou en grande section ». « Quand on est en maternelle, et qu'on voit la, le temps de... constitution d'un dossier, de traitement du dossier, qui est très très long, euh... voilà. Des EVS sont quelquefois mises en

place en maternelle et bien souvent à partir du CP euh, ou même après. Donc euh, ben, en matéri en maternelle on fait avec ce qu'on a. Pas grand-chose, nos petits moyens. »

B. Dans ces conditions L'EI peut être source de souffrances

Pour l'enfant à besoins éducatifs particuliers

Cette complexité, couplée à la lenteur de mise en place des aides pour les élèves à besoins éducatifs particuliers, fait craindre à l'une des enseignantes interviewées un mal-être de ces enfants à l'école, car ils pourraient ne pas « y trouver leur compte » : « avec des situations qui mettent tout le monde en souffrance [...], faut bien le reconnaître. L'enfant qui n'y trouve pas son compte, les autres enfants, parce que ça crée quand même des tensions, 'fin c'est jamais simple et puis nous les adultes, pas réussir à gérer au mieux pour que ça se passe au mieux. Donc ça peut faire quand même de grosses souffrances hein. »

Cette enseignante espère que ce qu'elle met en place pourra fonctionner, afin que l'enfant à BEP de sa classe ne se sente pas trop mal, qu'il puisse progresser « le plus possible pendant l'année [...] et qu'au moins il soit bien, pas trop mal en tous cas ». Elle dit d'un de ses élèves qui criait dans la classe : « l'enfant si il criait comme ça aussi enfin c'est qu'il n'y trouvait pas son compte non plus... Enfin voilà... Donc on aimerait bien que ça fonctionne mais euh ... c'est dur, je pense qu'on peut le dire (rires). ».

Ce qui peut être source de souffrance également selon elle pour les élèves à BEP, c'est que « l'école va les broyer. [...] 'fin ce sera difficile pour beaucoup parce que l'école ne leur laissera pas le temps d'avoir le temps d'évoluer, de progresser ».

Pour les autres enfants

Selon cette même enseignante, les autres enfants de la classe peuvent également souffrir de certaines situations liées à l'accueil d'élèves à besoins éducatifs particuliers. Ils peuvent par exemple être gênés par les cris de leurs camarades, en avoir marre des excès de violences de certains enfants. Et, contrairement aux enseignants qui les côtoient pendant un an dans leur classe, certains élèves peuvent les suivre toute leur scolarité : « nous au mieux, entre guillemets, quand la situation est particulièrement compliquée, l'enfant est dans notre classe un an hein, mais les autres enfants de la classe peuvent les suivre presque toute leur scolarité, ou au moins peut être toute la maternelle. » « Tout le monde y laisse un peu de plumes... », « on se trouve avec des situations qui mettent tout le monde en souffrance ». « C'est jamais simple. »

Les autres enfants de la classe peuvent aussi ressentir de la jalousie et avoir envie que l'enseignant.e s'occupe autant d'eux que des enfants à besoins particuliers : « ça amène d'autres enfants qui ont envie aussi qu'on s'occupe d'eux à réagir de la même façon donc ça c'est compliqué », « ils sont très jaloux du coup quand tu fais ton rôle d'AESH [...]. D'ailleurs une AESH dans une classe ça peut poser de gros soucis parce qu'il faut que la personne sache où est sa place et que les autres acceptent, 'fin... c'est aussi parfois très compliqué. »

Ce sont autant d'éléments auxquels les professeur.e.s des écoles doivent être vigilants afin de générer le moins de souffrance possible.

Pour les professeurs des écoles

Les situations mettant des enfants en souffrance sont difficiles à vivre pour les professeurs des écoles, ce qui rejoint également le côté « démuni » dont les interviewées nous ont fait part plus haut : « des situations qui mettent tout le monde en souffrance, [...] et puis nous les adultes, pas réussir à gérer au mieux pour que ça se passe au mieux. Donc ça peut faire quand même de grosses souffrances hein. »

C. L'école inclusive vécue comme imposée

Nous avons pu relever, dans le discours de trois de nos collègues de maternelle, un aspect imposé de l'école inclusive. L'usage du verbe “falloir” le démontre par exemple dans cette phrase : « l'enseignante de toute façon se retrouve face à ces ces ces... particularités qu'il faut inclure dans l'école ».

L'école inclusive peut en effet être mal vécue par les enseignants « au sein d'effectifs très chargés. », voire, comme vu plus haut, par les élèves qui « peuvent suivre [les élèves à BEP] presque toute leur scolarité. »

Selon l'une de nos interviewées, la volonté institutionnelle d'aller vers une école inclusive est directement liée à des aspects financiers, à un manque de moyens pour créer des lieux d'accueil en petits groupes : « ça évite pour certains de, de, de créer des structures euh qui seraient pour certains enfants plus pertinentes qu'une école dans un grand groupe aussi parce qu'il arrive un moment où l'inclusion a ses limites. La maternelle j'peux encore penser que ça peut peut-être être possible mais un moment pour certains enfants c'est trop compliqué, c'est dur à accepter. Mais euh c'est donc aussi une solution hein l'école inclusive : c'est plus rentable,

ça évite d'avoir un enseignant spécialisé pour moins d'enfants et ça évite de créer toutes ces structures donc là faut être lucide par rapport à ça. »

Certains enseignants vivent donc mal cette demande de l'Institution, comme cette collègue dont nous parle une interviewée : « tout le monde n'a pas envie d'accepter les différences non plus quoi, au niveau de l'esprit citoyen y'a encore du boulot hein. Tu vois la collègue [...] elle ne veut que des enfants ordinaires et qui vont bien. Et du coup l'année dernière quand on lui a annoncé qu'il fallait se répartir les enfants en situation de handicap, parce qu'on en a quand même de plus en plus dans les classes, eh bah du coup elle a préféré être absente toute l'année. Parce que ça lui fait peur. »

Nous avons aussi relevé, lors des entretiens, le sentiment d'un manque d'aides concrètes de la part de l'Institution pour les enseignants suite aux annonces sur l'école inclusive : « l'institution insiste sur le fait de l'inclusion, y'a des grands mots, des grands textes tout ça mais y'a pas grand-chose qui se passe derrière quoi. »

D. Un sentiment renforcé par la sensation d'un manque d'engagement de la part de l'institution scolaire

Ce sentiment d'une école inclusive imposée aux enseignants est donc renforcé par une impression de manque d'engagement de l'Institution : « c'est long, parce qu'entre 2005 où on nous a annoncé qu'il fallait inclure tous les enfants en situation de handicap dans les classes et puis maintenant 2020, y'a quand même 15 ans qui se sont passés et en 15 ans de temps, hormis quelques textes qu'ils ont pondu histoire de dire « bah si si il faut que ce soit fait etc. » y'a pas eu grand-chose de mis en place réellement pour que ça fonctionne comme il faut quoi. On voit bien que les parents restent démunis, que les enseignants aussi. Je pense quand même qu'il y a encore de gros gros efforts à faire quoi. » « Mais je pense qu'on attend trop, on est trop à attendre que ça s'enkyste et du coup bah ça permet pas de faire avancer les choses correctement et puis assez vite pour que les enfants puissent avoir cette prise en charge correctement quoi. »

L'une de nos collègues cite l'exemple d'une sortie organisée avec sa classe, et notamment un enfant atteint de nanisme pour qui, afin de se déplacer plus facilement, il avait été proposé un déplacement en trottinette (mode de déplacement auquel il est habitué) : « j'ai failli l'annuler. [...] moi ça ne me posait pas de problème de le surveiller avec sa trottinette et qu'il suive tout le groupe avec sa trottinette et quand on a fait notre première demande à l'inspection on nous a dit non. [...] Donc j'ai dit à *** (*directrice de l'école*) « bah redemande

quand même, y'a un PAI, c'est dans le cadre de sa maladie quoi, d'adaptation de sa maladie ». Donc l'inspection a fini par lâcher un oui mais un peu contraint et forcé » [...] Et là tu fais « bah en fait les institutions ne sont pas totalement prêtes à accepter qu'on puisse adapter le fonctionnement en fonction des enfants qui sont en situation de handicap ». [...] mais il a presque fallu que les parents montent au créneau, ils étaient prêts à appeler l'inspection pour discuter quoi. Et là tu fais « bah ça non plus c'est pas normal quoi » parce que rendre l'école accessible c'est aussi faciliter la vie à ces enfants-là. »

Dans les autres pays, on apprend au travers des entretiens que l'école inclusive serait plus proactive. « Ils vont prendre les choses en amont, et c'est ça qui manque en France, c'est qu'on prend pas les choses en amont, on attend que les difficultés s'installent et que ça devienne compliqué [...], c'est très long parce qu'on manque de soignants, on manque de gens spécialisés dans tous ces domaines là et du coup bah c'est pas du tout efficace. »

E. L'école inclusive : un leurre ? Une utopie ?

L'école inclusive, « dans l'absolu, si les conditions étaient réunies, c'est une chance pour tout le monde ». Mais dans l'état actuel des choses, elle resterait, parce que « c'est rare que ça fonctionne bien », un leurre pour tout le monde, et surtout pour les familles, qui pensent que leur enfant sera accueilli dans les meilleures conditions. Une PE nous indique : « c'est leurrer un peu euh...leurrer un peu tout le monde hein l'école inclusive quand même [...]. Leurrer les parents surtout qui sont tellement en attente [...] On fait au mieux mais c'est un leurre et on y laisse des plumes ». « C'est une promesse électorale pour les parents [...], parce que les parents pensent que ça va être forcément évident alors que c'est un parcours du combattant pour eux aussi, voilà. Et puis une grande désillusion, une grande déception aussi. Donc bah oui, oui, oui ça peut fonctionner si on s'en donne les moyens mais on les a pas, voilà tout simplement. »

Même si l'objectif est d'aller vers une école inclusive, il faut selon une interviewée « avoir quand même en tête et accepter l'idée que le temps de ces enfants-là n'est pas le temps de l'école et que l'école ne leur laisse pas le temps [d'évoluer, de progresser] et ça faut l'accepter. »

Et lorsque les enseignants mettent en place ce qu'ils peuvent pour aller vers l'école inclusive, « ça demande de toute façon, enfin le gamin te prend tout ton temps 'fin faut pas, faut pas se leurrer. »

F. Une vision qui catégorise : concevoir une scolarité adaptée pour les enfants présentant des spécificités.

L'école inclusive a pour objectif de rassembler ; comme le souligne une PE, elle « ne vise ne vise pas à, à envoyer ces enfants vers d'autres structures ou d'autres euh... d'autres lieux, mais à concevoir une scolarité adaptée qui correspondent à leurs besoins. » Certaines terminologies utilisées par quatre de nos interviewées montrent cependant une vision parfois plus « segmentante ». Il est par exemple question de mettre en place des « aménagements, ou des procédures particulières » pour des « enfants qui, assez rapidement, vont présenter des spécificités ». Une autre enseignante présente ces enfants comme « pas forcément euh porteurs de handicap mais ce sont des enfants différents. Après dans quelle mesure sont-ils différents ? Est-ce que c'est un porteur de handicap qui a été déjà euh défini ou un comportement agressif ou autre. Donc pour moi c'est vraiment l'accueil d'enfants différents. » La notion d'enfant différent revient plusieurs fois, on trouve aussi des appellations comme « les enfants en grosse difficulté, soit de handicap ou de comportement très difficile. », « les enfants qui ont des, des problèmes », « les enfants qui étaient trop troublés, qui avaient trop de difficultés de comportement, tout ça ». Le mot « trop » met l'accent sur un écart à ce qui est considéré comme la norme. Il est aussi question d' « enfant entre guillemets signalé ».

L'une de nos collègues, étant donné que « les moyens associés » ne sont pas mis en œuvre, serait d'ailleurs pour le placement des jeunes enfants « en grosse difficulté ou gros handicap ailleurs qu'à l'école ». « [Ils] sont quand même bien dans leurs structures euh, avec tout le personnel adapté. [...] (*parle d'enfants atteints de troubles autistiques*). Ces enfants sont quand même mieux dans des structures adaptées ».

4.4 Les aides mises en place par les PE pour le quotidien dans la classe

Cette vision « segmentante » se retrouve dans le type d'aides proposées aux enfants, puisque la grande majorité de ces dernières sont des aides spécifiques : « il y a autant de types d'aides que de profils d'enfants. En effet, lorsqu'on analyse les discours des PE, on ressent qu'elles font du particulier, du « sur-mesure à chaque fois ». Ceci aussi bien au niveau des outils mis en place tels que les PPRE qui sont conçus avec l'enfant du début jusqu'à la fin (en passant par les solutions éventuelles et les remédiations) ou encore la création d'un cahier spécifique

pour un enfant à BEP comme au niveau du matériel qui est pensé et conçu spécialement pour l'enfant qui peut donc être « très diversifié, très varié en fonction de chacun. »

Cependant, l'analyse des entretiens nous apprend que des PE ont observé que certaines aides initialement mises en place à l'attention d'un enfant à BEP profitaient finalement à tous : « finalement ça aide tout le monde et chacun s'en sert ».

Si le matériel n'est pas encore utilisé pour tous, une réflexion est menée sur le sujet. Une enseignante se questionne sur le sujet : « Mais est-ce qu'il ne vaudrait peut-être mieux pas que j'investisse là-dedans, ça pourrait servir à tout le monde à un moment ou un autre ».

5. Discussion

Notre première hypothèse de recherche était la suivante : Les enseignants auraient une connaissance intuitive de l'EI qui reposerait plus sur leur vision personnelle, leur intuition, que sur des éléments de formation concrets sur ce concept.

Les enseignantes qui ont accepté de répondre à nos questions ont en effet toutes soulevé un manque de formation et de ressources autour du thème de l'école inclusive. Elles ont mentionné une offre de formation trop limitée, qui n'est parfois même pas adressée aux enseignants, ou alors uniquement aux enseignants spécialisés. Lorsqu'elles existent, les formations ne sont pas adaptées aux besoins des professeurs des écoles et peuvent être trop pointues, pas assez pédagogiques. Les interviewées ont également indiqué, comme on l'a vu plus haut, que des animations pédagogiques imposées empêchaient de choisir de se former à l'école inclusive.

La mise en place de l'école inclusive ne repose donc pas, pour elles, sur des éléments concrets de formation, elle repose plutôt sur leurs intuitions, leurs ressentis. Ces enseignantes fonctionnent beaucoup par essai-erreur et se basent sur leur expérience. Nous avons de plus appris, grâce à l'analyse croisée de ces entretiens, que les enseignantes interrogées cherchaient à se former par elles-mêmes, prenaient du temps sur leur temps personnel pour trouver des réponses, des informations qui pourraient les aider à tendre vers des classes inclusives. Pour trouver des éléments de réponse, elles n'hésitent donc pas à effectuer des recherches personnelles, à activer leur réseau personnel, à avoir recours à leur expérience passée, à des ressources externes mais aussi à aller observer et analyser ce qui se passe à l'étranger.

Notre première hypothèse semble donc se vérifier.

Notre deuxième hypothèse était la suivante : Les enseignants se trouveraient dans une situation paradoxale entre la nécessité et/ou la volonté d'accueillir tous les élèves et le sentiment de ne pas être munis de moyens d'actions suffisants.

Là encore, il a été largement question du manque de moyens dans les écoles, qui rend difficile un réel passage à l'école inclusive. Notamment un manque de moyens humains, avec

un nombre d'AESH trop limité et des horaires de travail ne permettant pas de couvrir tous les besoins des élèves à besoins éducatifs particuliers. Le manque de moyens matériels et financiers a également été pointé, ainsi que des effectifs de classe trop chargés pour espérer s'orienter sereinement vers une école inclusive. A cela s'ajoutent des soucis d'accessibilité physique et des espaces trop exigus dans les écoles, ne permettant pas à tous les élèves de circuler librement dans les locaux.

L'institution demande pourtant aux enseignants d'aller vers l'école inclusive, mais les enseignantes interviewées nous ont indiqué qu'au-delà des textes et du discours sur l'école inclusive, l'institution ne fournissait pas les moyens nécessaires pour atteindre cet objectif. La volonté des enseignantes est cependant bel et bien présente, on l'a vu au travers de toutes les solutions qu'elles tentent de mettre en place sur le terrain.

Cette deuxième hypothèse semble donc se vérifier également.

Notre troisième et dernière hypothèse était la suivante : Les enseignants utiliseraient des outils institutionnels qui amènent eux-mêmes à catégoriser les élèves, ce qui amène les enseignants à mettre en place dans leurs classes plus d'aides spécifiques que d'aides génériques.

Si nous avons pu observer que les enseignantes interviewées mettaient effectivement en place au sein de leur classe majoritairement des aides spécifiques, nous ne pouvons pas pour autant relier ceci à l'utilisation d'outils institutionnels qui amèneraient les PE à catégoriser les élèves. En effet, en analysant les réponses à la question : « Connais-tu Cap école inclusive, une plateforme mise à disposition à la rentrée scolaire 2019 par le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse et Réseau Canopé ? », les interviewées ont toutes répondu ne pas connaître cet outil ou en avaient vaguement entendu parler mais sans pour autant s'y intéresser.

En revanche, l'analyse de leur discours a permis de mettre en avant un autre aspect : les enseignants auraient peu recours aux outils institutionnels. Ceci est lié au fait qu'ils les trouvent trop nombreux, peu accessibles, « assez chargés, assez lourds, assez pompeux, [...] pénibles à remplir ».

C'est donc la limite de notre étude. Le discours institutionnel étant finalement noyé dans trop d'information, il n'est pas toujours consulté et les cinq entretiens menés ne permettent pas de vraiment répondre à la problématique de départ, qui était la suivante : En quoi le discours institutionnel sur l'école inclusive peut-il paradoxalement conduire les enseignants de maternelle à catégoriser les élèves pour répondre au mieux à leurs besoins éducatifs ?

Peut-être aurions-nous pu mieux anticiper la non connaissance de la plateforme Cap école inclusive, plutôt récente, et poser la dernière série de questions différemment afin d'obtenir plus d'éléments de réponse à nos questionnements.

L'échantillon de collègues interrogé, très réduit, n'est bien sûr pas représentatif de l'ensemble des enseignants français. Une étude à plus grande échelle permettrait certainement d'obtenir des éléments très intéressants à ce sujet.

6. Conclusion

La recherche menée dans le cadre de ce mémoire avait pour but de nous éclairer sur l'école inclusive et sur la manière dont les enseignants de maternelle s'étaient emparés du sujet pour se l'approprier à l'échelle de leur classe. Si nous n'avons pas pu obtenir d'éléments de réponses à tous nos questionnements, nous avons soulevé de nombreux points intéressants au travers l'analyse des entretiens menés avec des enseignantes de maternelle. Nous avons pu constater à quel point, 15 ans après la loi de 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la mise en œuvre d'une véritable école inclusive en était encore à ses balbutiements sur le terrain, malgré une réelle volonté des enseignants d'y parvenir. Le sujet est pourtant mis au premier plan par l'Éducation Nationale, ainsi que par le gouvernement puisque son impact ne se limite pas à l'école mais est un vrai sujet de société.

D'après les informations recueillies, cela est dû au fait que les enseignants manquent de ressources sur l'école inclusive ou ne savent pas à quel endroit les trouver, et ne peuvent pas suffisamment bénéficier de formations adaptées pour se sentir complètement à l'aise avec le sujet. Les enseignantes de maternelle interviewées indiquent alors se référer à leurs collègues (autres enseignant.e.s de l'école, RASED, ATSEM...) pour avoir un autre regard sur une situation qui les questionne. Elles suivent également beaucoup leur instinct, leurs ressentis et s'appuient sur leurs expériences passées pour tester des modes de fonctionnement à l'échelle locale (classe ou école) et repérer ce qui peut fonctionner ou non. La majorité d'entre elles prend sur son temps personnel pour effectuer des recherches, concevoir des outils, etc. Ayant des profils d'élèves différents chaque année, cette opération se répète régulièrement. Beaucoup se sentent démunies face aux situations qu'elles rencontrent et aimeraient être davantage accompagnées sur le sujet, se sentir soutenues par l'institution. Le manque de moyens financiers, humains, matériels... a été pointé par l'ensemble des interviewées.

La maternelle est décrite par nos collègues comme un lieu de détection des spécificités et des besoins particuliers de certains élèves. C'est durant les premières années de scolarisation d'un enfant que seront repérés les premiers signes laissant penser que, sans aide (humaine, matérielle...), un enfant pourrait se trouver en difficulté à l'école pour accéder aux apprentissages de sa classe d'âge. Les enseignants de maternelle sont donc souvent les premiers professionnels à alerter les parents d'élèves à ce sujet, ce qui n'est pas sans difficulté. Les familles doivent en effet généralement cheminer un certain temps avant d'accepter l'idée que leur enfant aura plus besoin d'aide qu'un autre, et envisager pour lui un avenir peut-être

différent de ce qu'ils avaient imaginé. Lorsque ce travail d'acceptation a été effectué par les parents, arrive l'étape des démarches administratives. Là encore, selon nos interlocutrices, l'institution pourrait être plus aidante et simplifier les processus complexes et chronophages. Les délais de traitement des dossiers et de prise en charge, très longs, retardent d'autant la mise en place des aides auprès des enfants qui en ont besoin au quotidien.

Dans ce contexte, et afin d'aider au mieux un élève ayant des besoins éducatifs particuliers, on pourrait aisément comprendre qu'un enseignant tente de reproduire ce qui a déjà fonctionné par le passé pour un enfant ayant le même type de maladie ou de handicap. Cela n'est pas ressorti lors des entretiens, car les particularités des élèves rencontrés sont présentées par nos collègues comme différentes à chaque fois (il a été question de « sur-mesure à chaque fois »), mais ce serait déjà une manière de catégoriser les élèves. On peut d'ailleurs quand même noter, dans les terminologies utilisées par nos interlocutrices, des termes comme « les enfants différents », « les enfants sourds », « des autistes », « les enfants handicapés », ce qui regroupe dans une même catégorie des enfants présentant des particularités proches.

Nous n'avons pas non plus abordé ce point, mais c'est également ce que l'on retrouve du côté des outils institutionnels. La plateforme Cap école inclusive propose par exemple des adaptations pour les « élèves ayant des troubles des fonctions auditives ».

La question que l'on peut se poser est alors la suivante : faut-il vraiment vouloir cesser de catégoriser les élèves si cela peut permettre de leur apporter plus facilement et plus rapidement une aide adaptée ? Dans la mesure où l'enfant n'est pas stigmatisé par les professionnels de l'Éducation Nationale ni par ses camarades et par ses proches, et que ses singularités sont quand même prises en compte, cela serait-il vraiment un frein à l'objectif de tendre vers une école inclusive ?

7. Bibliographie

Kohout-Diaz, Magdalena. (2018). *Tous à l'école ! Bonheurs, malentendus et paradoxes de l'éducation inclusive*. Pessac, France : Presses universitaires de Bordeaux.

Thériault, Christine. (2007). *Faciliter l'intégration et l'inclusion des enfants ayant des besoins éducatifs particuliers*. Montréal, Quebec : éditions Quebecor.

Kohout-Diaz, Magdalena. (2018). *L'éducation inclusive : un processus en cours*. Toulouse, France : Érès.

Pelgrims, Greta., & Perez, Jean.-Michel. (2016). *Réinventer L'Ecole ? Politiques, Conceptions Et Pratiques Dites Inclusives*. Toulouse, France : Éd. de l'INS HEA.

8. Annexes

Annexe 1 – Retranscriptions d'entretiens

Le texte en noir correspond à nos interventions. Le texte en bleu correspond aux interventions de nos interviewées.

- **Entretien avec Lucile le 10.03.2020 – durée : 38 minutes**

Alors déjà merci d'avoir accepté de prendre le temps de répondre à mes questions. Donc cet interview va être sur le thème de l'école inclusive. Ça va durer environ 30 minutes. Je t'enregistre pour pouvoir retranscrire notre échange. Cette retranscription sera rendue anonyme, elle figurera en annexe de mon mémoire pour les personnes qui vont évaluer mon mémoire, si jamais elles veulent avoir plus de précisions sur certains points. Donc du coup on va commencer plus large, c'est quoi, pour toi, l'école inclusive, qu'est-ce que tu entends quand on parle de la notion d'école inclusive ?

Euuuh l'école inclusive, eh bien écoute pour moi c'est l'accueil d'enfants euh pas forcément euh, pas forcément euh porteurs de handicap mais ce sont des enfants différents. Après dans quelle mesure sont-ils différents ? Est-ce que c'est un porteur de handicap qui a été déjà euh défini ou un comportement agressif ou autre. Donc pour moi c'est vraiment l'accueil d'enfants différents.

D'accord, au sein de nos écoles ordinaires ...

Oui voilà, au sein d'effectifs très chargés.

Ouais, ok (rires). Est-ce que tu sais où trouver des ressources sur l'école inclusive ?

Je n'en ai pas cherché

D'accord.

Donc euh j'espère qu'il en existe pour le jour où j'aurais envie de chercher (rires). Jusqu'à maintenant j'ai eu certainement pour l'instant le réflexe plutôt d'en parler aux collègues. Parce que ça déjà c'est une démarche qui n'est pas facile de dire « bah non avec cet enfant je n'y arrive pas, ce n'est pas de ma faute. Et donc il m'a fallu du temps pour accepter de dire que je n'y arrivais pas, accepter de le dire aux autres. Parce que ça ne se fait pas comme ça en fait. Et ensuite pour l'instant c'est vrai que je vais plus euh en parler aux collègues, essayer de ... ou alors au psychologue scolaire, ou au médecin scolaire ou de PMI, enfin ce genre d'interlocuteurs. Mais vraiment des ressources euh ... non pour l'instant je n'ai pas fait ce genre de démarche.

D'accord. Et est-ce que tu as déjà bénéficié dans ta carrière d'une formation sur le thème de l'école inclusive ?

Non

D'accord.

On a eu des formations pour nous parler de l'autisme enfin mais des choses très médicales, on était vraiment là dans le médical. On nous parlait aussi des établissements spécialisés qui peuvent exister parce que c'est vrai qu'effectivement on n'est pas toujours au fait, mais plus pour pouvoir euh peut être penser à des orientations au moment des équipes éducatives pour avoir une vision globale. Mais on était plus là, enfin jusqu'à maintenant, tu vois dans ma carrière depuis le temps que j'ai démarré, on est plus là. Enfin les formations que j'ai reçues c'était plus ça. Et pas forcément « que faire dans sa classe, comment réagir, comment être, comment se comporter » enfin bref. Donc pour l'instant c'était vraiment très euh clinique on va dire, je dirais informatif mais pas pédagogique, enfin euh pas dans la vie de classe. Tout ce qui est vie de classe non c'est vraiment les échanges entre collègues, les échanges euh ...

Et tu penses que ça existe les formations vraiment sur l'école inclusive, enfin je sais pas, parce que les animations pédagogiques sont beaucoup tournées vers l'enseignement du français et des mathématiques. Est ce qu'ils ouvrent plus ou ?...

Alors ça commence, effectivement, tu commences à en avoir. Sauf que euh c'est pour 20 personnes, 30 personnes, donc si tu ne sautes pas sur euh l'ouverture du site pour t'inscrire, bah forcément. C'est très peu proposé et depuis des années. Tout le monde est en attente. Donc euh ... y a un manque euh, ça prouve bien qu'on nous laisse nous débrouiller avec ce genre de situation et il n'est pas sûr non plus qu'on sache nous donner des conseils parce qu'il n'y a peut-être pas forcément non plus de solution. Et là, la seule info que j'ai eue par exemple là actuellement, c'est *** (*prénom de la personne concernée*), l'ATSEM de la classe qui a eu, elle, pendant les vacances une formation de 2 jours avec une professionnelle mais je ne sais pas dans quel secteur, qui là a parlé d'autisme mais vraiment concrètement dans la classe. Elles, elles en ont entendu parler donc elle m'a donné un petit livret, je te disais que je voulais te le donner aussi, et donc voilà, on a pu échanger pour savoir par rapport à nos pratiques tout ce qu'elle a appris durant ces deux jours.

Voilà, mais en gros c'est passé par *** (*prénom de la personne concernée*) l'ATSEM euh. Donc en fait à part tirer des sonnettes d'alarme euh et avoir des bouts de conseils comme ça donnés soit par la psy scolaire, soit par l'inspecteur qui vient ce jour-là t'inspecter et qui est de bon conseil, ce qui n'est pas toujours le cas, voilà 'fin on se débrouille entre nous quoi.

Oui c'est vraiment chercher par toi-même autour de toi, toutes les petites info que tu peux récolter ...

Ah bah c'est sûr, c'est sûr, et euh... La seule chose qui a pu m'aider c'est d'avoir euh pendant 4, 5 euh... 5 ans des enfants sourds dans ma classe. Dans un établissement très spécifique qui était quand même une école maternelle ordinaire, à Nantes, mais dans l'école élémentaire qui était à l'époque en CLIS, euh pour enfants sourds, avec dans cet établissement sur place des orthophonistes, des éducateurs, et donc là ça prenait vraiment son sens.

D'accord.

C'est à dire qu'il y avait des interventions des éducateurs, il y avait tout un projet pour l'accueil de cet enfant, pour l'inclusion de cet enfant, 'fin de ces enfants parce que souvent c'était par deux, dans la classe. Donc des enfants de la classe qui allaient, euh qui participaient à des petits groupes en psychomotricité, pour qui les parents donnaient leur accord forcément. Ils allaient donc en psychomotricité euh... avec une éducatrice, une orthophoniste, enfin voilà, ça ça avait du sens, et ça marchait, ça fonctionnait. Et là j'ai eu beaucoup d'éclairage par des professionnels, mais parce que le hasard a fait que j'ai pu travailler, on avait des réunions tous les quinze jours, c'était très lourd quand même, mais n'empêche qu'on faisait le point et là j'avais des billes, effectivement, des conseils donnés par des pro. Voilà donc là c'est vrai effectivement mais c'est juste par expérience et puis ce n'était pas une formation c'était juste des échanges entre collègues, on en revient toujours au même. Mais ça ça m'a servi, et on est plus si tu veux dans euh, dans l'expérience plutôt que dans la réflexion intellectuelle et euh c'est du bon sens en fait plus et de l'expérience.

Oui le partage d'expériences ...

Oui le partage d'expériences, et euh, je pense qu'on en est quand même tous là. Voilà.

D'accord, alors maintenant, on va s'intéresser aux moyens dont on disposerait dans nos classes.

Donc quels sont, à ta connaissance, les moyens mis en place par l'institution pour aller vers l'inclusion scolaire ? Ça revient rejoint un peu à ce que tu venais de dire...

Oui, on est notre propre recours. C'est à dire qu'il faut absolument qu'on trouve nos propres solutions tout seul. Euh... la seule réponse qu'a eu l'institution c'est donc de nommer des ...AVSH... c'est bien le terme ? Je suis désolée...

Oui, enfin on parlait d'AVS et puis là maintenant les nouveaux ce sont les AESH.

AESH, ok. Non jsuis désolée ça change tout le temps, ça fait vraiment la vieille (rires), mais ça change de sigles sans arrêt (rires), je ne fais pas beaucoup d'efforts, je le reconnais voilà (rires). Euh mais euh, c'est la réponse de l'institution en fait, actuellement, 'fin pour moi c'est la seule réponse, qui est énorme déjà. Mais sachant que la personne, au maximum, est là 12 heures par semaine et c'est pour des cas extrêmement lourds. Dans ma connaissance j'ai eu maximum 9 heures je crois, mais c'était déjà extrêmement... pour vraiment un enfant avec des très grosses difficultés d'inclusion. Mais euh sinon c'est 6 heures en règle générale alors 6 heures sur une

semaine euh ... Sachant qu'en plus c'est une personne, et c'est ce qu'on lui souhaite qu'elle ait un temps plein financièrement, parce qu'en plus ils sont très mal payés. Elle est donc obligée de se partager avec une autre classe ou même un autre établissement donc il faut, tout le monde veut en maternelle le matin en général, donc en plus la personne ne vient pas forcément aux créneaux qui pourraient t'arranger donc tu adaptes ton emploi du temps pour être sûr que quand la personne vienne ça puisse aider au maximum l'enfant. Mais pour moi c'est la seule réponse hein.

D'accord.

Du coup qu'est-ce que tu penses de l'accessibilité de ces moyens ?

On se retrouve vraiment livrés à nous même quoi 'fin, avec des situations qui mettent tout le monde en souffrance hein, parfois quand même, faut bien le reconnaître. L'enfant qui n'y trouve pas son compte, les autres enfants, parce que ça crée quand même des tensions, 'fin c'est jamais simple et puis nous les adultes, pour réussir à gérer au mieux pour que ça se passe au mieux. Donc ça peut faire quand même de grosses souffrances hein.

Parce que enfin, je pense que c'est rare que ça fonctionne bien, 'fin ... on aimerait bien le dire mais je pense que c'est leurrer un peu euh... leurrer un peu tout le monde hein l'école inclusive quand même hein. Je pense, 'fin, leurrer les parents surtout qui sont tellement en attente et euh... voilà. C'est un leurre, j'pense. On fait au mieux mais c'est un leurre et on y laisse des plumes quand même. Sachant que nous au mieux, entre guillemets, quand la situation est particulièrement compliquée, l'enfant est dans notre classe un an hein, mais les autres enfants de la classe peuvent les suivre presque toute leur scolarité, ou au moins peut être toute la maternelle. Donc euh faut pas l'oublier non plus, enfin tout ça c'est euh...

Je me souviens d'une anecdote (rires), il y a une petite fille qui m'avait dit une année « oh il y en a un peu marre des enfants sourds hein » (rires) mais c'était drôle parce qu'en plus sa sœur avait déjà été dans ma classe donc elle était déjà avec des enfants sourds, les parents étaient partis prenant du projet, 'fin tout le monde était ravi. Mais c'est vrai que ça sortait du cœur ce jour-là, mais c'est pas possible quoi. Et puis c'est particulièrement compliqué avec de la violence, des cris etc., donc bah oui parfois « y'en a marre des enfants sourds » (rires). Enfin voilà, mais c'est vrai, enfin c'est sûr que euh ... bah oui tout le monde y laisse un peu de plumes... Et puis l'enfant si il cirait comme ça aussi enfin c'est qu'il n'y trouvait pas son compte non plus... Enfin voilà

Donc on aimerait bien que ça fonctionne mais euh ... c'est dur, je pense qu'on peut le dire (rires).

Et qu'est-ce que tu penses du coup de la pertinence des outils qu'on met à disposition justement pour l'inclusion ?

Bah je pense surtout qu'on n'est pas assez aidés. Donc euh ... quels outils ? Bah disons que ça demande quand même euh, ça demande un gros effort. Ça veut dire que la journée terminée non seulement tu penses à ta classe, la gestion de ta classe et que ça veut dire qu'il faut que tu te renseignes de ton côté, toi, toute seule comme une grande euh en plus que tu prends le temps le soir, le mercredi, le week-end, les vacances, pour avoir des informations qu'on ne te donne pas. Bah parfois on n'a pas envie hein... 'fin parfois on a juste envie de se poser, justement de ne pas y penser, de souffler...

Oui c'est humain ...

Complètement ! Donc qu'est ce que je pense ? Pour moi c'est inexistant, sachant que je suis un peu, c'est peut-être l'ancienneté qui fait ça aussi et un peu la fatigue hein, moi je suis un peu dans la démarche de souffler un peu et de pas forcément euh... Et de chercher donc, ça revient à ce que je te disais au début, de chercher quand je vois les collègues dans la journée, de chercher, d'en parler ensemble et de trouver des solutions ensemble, parce que c'est dans le cadre de mon travail et pas forcément le soir quand je rentre. J'avoue hein que j'ai plutôt envie de penser à autre chose et de voilà, de me vider la tête pour arriver un peu plus frais le lendemain ou le surlendemain.

D'accord.

Voilà, mais bon tu vas pouvoir en discuter avec l'autre collègue *** (*prénom de la personne concernée*) qui, elle, est énormément dans cette démarche de recherche personnelle d'informations et de ... donc tu vas ... là tu vois tu as les deux. Tu vas avoir deux témoignages (rires) Non mais c'est intéressant tu vois une collègue qui vraiment cherche beaucoup de son côté et elle a travaillé aussi avec des autistes donc elle a peut-être eu d'autres formations et donc elle a peut-être déjà eu des références, tu vois ? Elle n'a pas eu besoin d'aller les chercher. Mais je pense qu'elle continue à chercher toujours de nouvelles informations donc euh. Mais moi j'avoue que j'ai besoin de souffler, j'ai besoin de souffler (rires), voilà je le reconnais volontiers (rires). Donc pour moi on ne m'apporte pas assez d'aides extérieures pour pouvoir y réfléchir c'est clair.

Ok et euh selon toi, de quoi est ce qu'on aurait besoin en maternelle pour que ça fonctionne l'école inclusive, quel type d'outils ?

Bah c'est à dire que, quand, euh alors c'est vraiment dans le monde de bisounours et dans l'absolu, quand tu sais qu'une année tu as donc un enfant qui a des traits autistiques, enfin à priori ou en fonction des difficultés, toute ta formation que tu dois faire normalement le mercredi après-midi devrait être centrée là-dessus. C'est à dire rencontrer d'autres collègues qui ont les mêmes ... et là on échange avec les collègues, là tu as des pysy scolaires qui viennent avec toi t'accompagner et on discute des situations ou on te donne des références peut être de bouquins, ou des pages, quelques pages, qui peut être suffiraient et pas tout le bouquin, parce que c'est pareil on aime bien lire des romans aussi pour se changer les idées (rires). Mais voilà, là dans l'absolu ça ce serait un accompagnement pertinent. C'est à dire qu'au fur et à mesure de l'année tu pourrais dire « bah voilà on a discuté de ça, j'ai mis en place, ça n'a pas fonctionné, j'ai essayé ceci, cela, qu'en pensez-vous, que fais-tu toi, etc. » Ou pourquoi pas mais alors ça c'est très difficile, aller voir, 'fin vraiment je réfléchis dans l'absolu, on vient te remplacer dans ta classe une journée et tu vas voir une collègue ou un collègue qui a aussi dans sa classe un enfant en difficulté, sans jugement mais juste pour dire « ah bah tiens, ça c'est intéressant ». Voilà. Tu vois mais c'est pas possible, sur toute une circonscription on aurait de quoi faire un groupe de 20/25 personnes qui a comme ça dans sa classe des enfants en difficulté, au secours. Et donc les 18 heures sont là-dessus enfin voilà. Ça se passe dans une école précise et on est suivi pendant ces 18 heures. C'est un peu lourd mais 'fin, 6 heures assez tôt dans l'année pour dire « au secours qu'est-ce que je peux faire » et puis après 3 heures par ci par là pour refaire le point un peu et voir où on en est. Avec en plus le psychologue scolaire à disposition et qui peut venir régulièrement en observation (rires). Mais ça ce serait pertinent, ça ce serait pertinent. Parce que rien ne vaut, quand tu expliques ta difficulté c'est déjà quelque chose parce que ça veut dire que tu arrives à l'analyser ou tu te rends compte que tu n'arrives peut-être pas à l'analyser et c'est en discutant qu'on t'aide à l'analyser. Mais rien ne vaut quand même quelqu'un qui vient observer ce qu'il se passe, parce qu'on s'voit pas, 'fin on ... C'est pas toujours facile mais euh ... mais rien ne vaut une observation hein. Donc ça ce serait, ce serait dans l'absolu vraiment l'idéal hein. Et puis avec des moyens, c'est à dire que, je sais là pour *** (*enfant à traits autistiques dans la classe*) par exemple, il faudrait qu'il ait un gros coussin tu sais tout mou dans lequel il pourrait se mettre peut-être, ou que j'ai une tente dans la classe, un tipi pour qu'il puisse s'y mettre, etc. Mais enfin tu vois, tout ça ça va nous griller tout le budget de fin d'année. Donc est ce que je le fais ou je ne le fais pas, pour l'instant je ne l'ai pas fait parce que bah en plus dans la classe il n'y a pas grand-chose. Mais est ce qu'il ne vaudrait peut-être mieux pas que j'investisse là-dedans, ça pourrait servir à tout le monde à un moment ou un autre, ou le fabriquer enfin tu vois mais euh. Tu vois des choses comme ça 'fin ...

Voilà, ça serait dans l'absolu mais ce s'rait vraiment l'idéal. Et en plus ne serait-ce pour qu'on puisse un peu euh sortir notre mal être, notre désarroi, notre inquiétude.

Oui déculpabiliser aussi quoi ...

Mais oui ! Au moins que quelqu'un nous écoute en disant « à l'aide je n'y arrive pas », je l'ai dit à *** (*psychologue scolaire*), « c'est bien que tu sois venue euh mais je veux que tu viennes rien que pour moi » (rires). Mais c'est vrai mais juste pour m'écouter, écouter tout mon questionnement et toutes mes inquiétudes et tout mon mal être oui. Voilà donc voilà mais ça serait vraiment mais juste l'idéal et donc on en est très très loin (rires).

Du coup maintenant on va passer sur les pratiques de classe, les outils qu'on utilise avec nos élèves.
Alors est ce que tu connais la plateforme Cap école inclusive ?

Non

Bah on pourra prendre un moment pour regarder ensemble si tu veux.

Avec plaisir parce que l'intérêt aussi de notre échange c'est que tu puisses aussi justement m'apporter des éléments.

Du coup quel type(s) d'aide(s) tu mets en place dans ta classe pour répondre justement au besoin des élèves et de quelle manière les mets-tu en place ?

En fait je te dirais que c'est souvent assez intuitif. D'où mon euh envie d'avoir un regard extérieur mais c'est souvent intuitif euh comme *** (*l'enfant à traits autistiques de la classe*), je suis désolée de prendre toujours le cas de cet enfant mais c'est pour donner un exemple, joue beaucoup avec ses mains euh il donne l'impression de jouer dans les airs avec un ruban donc en général j'essaie de lui faire prendre un objet dans ses mains mais ça ça a été de façon assez intuitive...

Oui, en observant

Oui voilà en observant, pour que le regard ne parte pas trop en l'air non plus, euh et qu'il puisse s'intéresser voilà. Donc je lui laisse prendre le temps de prendre son sas de décompression quand les parents s'en vont, j'envoie un enfant, parce que ça ça a fonctionné mais ça aussi ça a été un essai et ça a fonctionné. Et quand ça ne fonctionne pas je lui apporte un jeu, des objets pour le faire venir progressivement... mais tout ça ça a été très intuitif. De lui accorder d'aller sous la table de temps en temps qui pourrait ressembler à la petite cabane euh voilà mais en lui donnant les règles, en lui disant « maintenant quand je te dis de sortir du sors » des choses comme ça mais tout ça ça s'est fait de façon assez intuitive en fait. La seule chose que je fais et qui a été difficile à faire c'est que j'essaie justement de ne pas me transformer en AESH, ni que ce soit l'ATSEM qui se transforme en AESH. Parce qu'en fait si tu regardes bien tu as tendance à faire ça.

Oui c'est vrai.

C'est à dire que tu arrêtes tout, tu fais ce rôle-là, tu laisses les autres élèves de la classe, pour éviter une crise, pour faire en sorte que l'enfant quand même apprenne un p'tit peu quelque chose dans sa journée ou au moins ne décroche pas trop, ou au moins ait un échange avec les autres. Et donc tu te rends compte que tu fais le rôle de l'AESH et tu n'es plus l'enseignante de toute la classe. Et donc j'essaie de passer mon temps à réfléchir à ça. Ma réflexion elle est plus là-dedans. Alors j'ai fait le bilan de ce qui était pertinent pour lui actuellement et j'essaie de mettre en place des situations pour faire en sorte qu'il progresse. Là il fallait l'ouvrir aux autres donc on a mis en place le fait qu'il ne soit jamais tout seul à un jeu, même en atelier automne, qu'il ne s'enferme pas. D'envoyer un enfant avec lui, et maintenant ça marche, les enfants vont d'eux-mêmes le chercher. Mais tu vois tout ça ça a été par l'observation.

Je te donne un autre exemple, du côté intuitif, il passe son temps donc là c'est très difficile de venir se ranger, il continu à courir dans la cour, etc. et donc il a un blouson bleu tout neuf et hop super un copain a un blouson bleu aussi et donc ils sont copains de blousons bleus. Ça s'est fait mais complètement intuitivement. Et là il a accepté de venir. Sauf que tu vois, pendant sa formation *** (prénom de l'ATSEM de la classe) a raconté ça et la formatrice lui a dit « ah bah top parce que ce sont des enfants qui en général sont sensibles aux couleurs, aux chiffres ».

D'accord

Donc, mais ça ça s'est fait intuitivement, coup de bol, coup de chance, gros coup de chance, voilà. Et ça tu te dis « heureusement que j'ai eu l'info par *** (l'ATSEM) » donc à partir de là j'essaie maintenant de dire « aller on va se ranger par 3, et 1 et 2 et 3 » et hop j'arrive à le faire venir. Tu vois, des choses comme ça. Mais parce que *** (l'ATSEM) m'en a parlé. Donc ça c'est tout récent comme info. C'est plus intuitif qu'autre chose j'te dirais. Et je continue donc à devenir AESH quand même c'est clair, c'est clair. Surtout que ce sont des crises où il est très malheureux, où il peut crier beaucoup aussi donc pour éviter ça tu es obligé d'être attentif et de ne regarder que lui pour être prêt à te dire « voilà la crise va arriver donc vite qu'est-ce qu'on peut faire pour la désamorcer ? » Donc ça veut dire que tu n'observes pas les autres. Ou alors quand c'est comme ça je dis « stop, j'ai trop été AESH depuis le début de la journée, je le laisse malheureusement » j'essaie de lui donner au moins un jeu pour ne pas qu'il s'enferme dans ses gestes etc. et puis je vais m'occuper des autres tant qu'il veut bien ne pas se mettre à courir et à se sauver de la classe. Mais quand il veut bien être silencieux, je redeviens l'enseignante. Et je reconnais que l'atelier où je suis censée être, je sais pertinemment que ça va être compliqué d'être vraiment jusqu'au bout dans l'atelier.

Ouais à 100% dans l'atelier...

Oui c'est sûr, c'est sûr, c'est sûr. Mais je privilégie le contact avec les autres alors si je l'entends faire un p'tit peu trop la rigolade c'est plutôt bon signe, quand il lance tout c'est pas possible mais euh ...

Ou quand *** (l'ATSEM) est partie faire autre chose et qu'il part de la classe bah tu fais quoi ? Tu ne vas pas le laisser ...

Mais je l'appâte avec, parce qu'il y a toujours des côtés un peu hypotoniques chez les enfants à traits autistiques, donc je l'appâte avec un crayon que je tourne. Je lui dis « aller, viens prendre le crayon » et je fais tourner le crayon, 'fin des choses comme ça. Bon après il faut pas tomber dans le piège de le laisser s'enfermer là-dedans justement pour qu'il ne joue pas qu'avec le crayon qui tourne mais euh...

Ouais pour le ramener un petit peu et éviter une crise ...

Ouais... ou un crayon qui est un peu magique, qu'on tourne et la mine sort ou rentre, donc je lui dis « tu vois c'est le crayon que tu aimes bien » et puis après il s'y met mais euh...C'est plus intuitif oui, c'est plus intuitif qu'autre chose. Parce qu'il lui faut la même place toujours au coin regroupement sinon c'est le drame, mais il faut savoir

expliquer aux autres pour que *** (*prénom de l'enfant*) se sente bien, donc heureusement on travaille sur les émotions donc je dis « *** (*prénom de l'enfant*) pour qu'il soit joyeux et serein il aime avoir cette place donc c'est pas compliqué on change » mais le problème c'est que ça amène d'autres enfants qui ont envie aussi qu'on s'occupe d'eux à réagir de la même façon donc ça c'est compliqué.

Donc voilà, moi je trouve que c'est plus difficile, 'fin, le but du jeu c'est d'essayer de faire un état des lieux, de d'où en est l'enfant dans ce que tu peux évaluer, qu'est ce qui te paraît de ton ressort pédagogique pour le faire progresser, et puis il faut y aller petit à petit. Essayer de travailler le plus possible avec les spécialistes quand ils veulent bien te répondre. Les orthophonistes pour ça sont vraiment des spécialistes extraordinaires je trouve parce qu'elles, je dis elles parce que se sont souvent des femmes, elles ont souvent des analyses très pertinentes et justement j'aime bien leur demander « où en êtes-vous ? que travailler vous ? » et en fonction de mon travail, de mes compétences, « qu'est-ce que je peux travailler là actuellement ». Tu vois ? Voilà. Et j'en reste là. Et je te dis, en fonction de ce que j'ai observé, bah voilà j'ai envie de réfléchir à mettre en place des situations pour le sortir de son isolement ou pour le faire progresser un p'tit peu, pour réussir à l'évaluer en l'observant parce que ce serait compliqué d'avoir une évaluation objective comme tu peux le faire avec les autres. Ne pas se transformer en AESH, essayer d'être vraiment très lucide par rapport à ça, même si donc c'est raté mais au moins de l'avoir quand même en tête et d'accepter l'idée que le temps de ces enfants-là n'est pas le temps de l'école et que l'école ne leur laisse pas le temps et ça faut l'accepter. Ça je l'ai appris avec les enfants sourds, c'est ce que m'avait dit le psychologue scolaire « faut que tu acceptes que le temps des enfants différents n'est pas le temps de l'école, l'école va les broyer ». 'fin faut être lucides. L'école aura du mal, 'fin ce sera difficile pour beaucoup parce que l'école ne leur laissera pas le temps d'avoir le temps d'évoluer, de progresser et ça faut l'accepter. Donc c'est infernal, insupportable mais faut l'avoir aussi en tête, malheureusement. Donc c'est pour ça il faut essayer quand l'enfant est dans la classe de voir ses prio, 'fin où il en est de ces compétences quand tu peux et ce que tu peux, toi, faire progresser et croiser les doigts que ce que tu mets en place ça peut fonctionner et qu'il progresse le plus possible pendant l'année où il aura été avec toi et qu'au moins il soit bien, pas trop mal en tous cas, et que les autres n'en souffrent pas trop non plus. Donc accepter aussi effectivement que l'ATSEM soit obligée de sortir un peu de la classe avec l'enfant pour aller faire autre chose pour que le reste de la classe souffle un peu mais ça il faut pouvoir s'entendre avec l'ATSEM aussi, faut pas qu'elle soit occupée, comme par hasard c'est le moment où tu lui as demandé un préparation (rires). Non mais c'est toujours comme ça hein. Voilà, j'sais pas si je réponds parce que je fais certainement plein de digressions, j'sais même plus ta question de départ (rires).

Si si, c'était quel type d'aide tu mettais en place et de quelle manière tu les mets en place.

Bah les ateliers autonomes permettent de si tu veux quand même de... quand tu as ce temps, que les autres sont vraiment tu vois à leur atelier autonome aussi, ils ont l'habitude les autres aussi que tu ne t'occupes que d'un. Donc ça ils acceptent aussi parce qu'ils sont très jaloux du coup quand tu fais ton rôle d'AESH ils sont très jaloux. D'ailleurs une AESH dans une classe ça peut poser de gros soucis parce qu'il faut que la personne sache où est sa place et que les autres acceptent, 'fin ... c'est aussi parfois très compliqué. Mais les moments d'ateliers autonomes ça peut te permettre de voir un peu où en est l'enfant ou au moins de lui proposer ses activités à lui. Parce que chacun progresse après à son rythme et les enfants l'acceptent, enfin le savent, tu vois c'est mis en place déjà, c'est su. Donc là ça peut être des temps d'observation. Mais bon ça demande de toute façon, enfin le gamin te prend tout ton temps 'fin faut pas, faut pas se leurrer. Donc tu laisses forcément d'autres à côté hein. Tu sais ceux qui font pas de bruit, qui sont un peu moyens, qui font pas de bruit, qui sont ni au-dessus ni au-dessous enfin, qui donnent l'impression de s'ennuyer, alors le p'tit ventre mou là pffff tu te dis « mais j'ai pas entendu parler celui-là » Ça ça fait partie des réflexions que je préfère faire le soir plutôt que de chercher un bouquin, je le reconnais hein, qui pourrait peut-être par contre me trouver des solutions c'est possible aussi, tu vois c'est pour ça on peut parfois tourner en rond, c'est pour ça que ça peut peut-être m'être utile ... ou pas (rires). Mais voilà, comme on a la tête dans le guidon c'est difficile hein, mais que ce soit aussi pour ta pratique de classe en général. Mais raison de plus quand c'est très compliqué comme ça, on n'a pas toujours envie de prendre du recul...

Oui et puis on n'est pas toujours disposés à prendre du recul, c'est pas forcément évident...

Non, tout à fait, tout à fait... Ou apte à voir où ça ne va pas. Alors la chance c'est quand tu peux travailler avec une ATSEM avec qui tu t'entends bien et qui peut te dire les choses, ou toi dire des choses, « peut être que ceci, peut être que cela, on pourrait peut-être faire autrement ». Sans le prendre de façon euh personnelle. Donc ça c'est pareil ça fait partie aussi de l'organisation qui peut parfois être encore plus compliquée. Faut de la confiance, faut être à l'aise avec la personne avec qui on travaille aussi...

D'accord et en quoi ces outils favorisent-ils une meilleure inclusion scolaire de ces enfants selon toi ?

On n'a pas le choix de toute façon. Les outils qu'on a pu nous même créer ou des outils qu'on a pu trouver de toute façon c'est les seules solutions qu'on a alors ... Et si on les utilise c'est qu'on les trouve pertinents. C'est que pour l'inclusion à l'instant T, quand tu les utilises c'est que ça a été pertinent pour l'enfant qui est dans la classe. J'sais pas si je réponds euh ...

Et en quoi tu vois que c'est pertinent ces outils-là ?

Bah c'est qu'à priori tu vois que l'enfant est apaisé, qu'il va aller vers les autres euh ou qu'il va progresser, parce que parfois ça arrive quand même heureusement (rires).

Donc euh ... Mais c'est des p'tits bouts hein, des p'tites marches, des p'tits. Quand tu n'as pas trois pas en avant pendant la première période et quatre pas en arrière durant la deuxième période, tu crois que c'est gagné et puis en fait pas du tout, pour des raisons X ou Y, pour une chanson que tu as fais écouter tu repars en arrière de deux mois, donc euh pffff...

Mais par contre effectivement quand tu vois l'enfant progresser ou aller vers les ooh c'est juste le bonheur hein en fait c'est vrai ...

Les photos ! Tiens ça c'est un outil, je pense à ça en outils plus là aussi comme outils intuitifs. L'intérêt c'est que tu peux prendre l'enfant en photo, il se voit faire. Tu lui montres les photos après et tu lui dis « ah mais regarde là tu as ... ou redis-moi ce que tu faisais » et ça peut se faire dans l'instant, là on vient de marcher pour aller à la boîte aux lettres et je t'ai pris en photos en train d'aller à la boîte aux lettres » et on en discute tout de suite et donc tu l'inscris dans la classe, maintenant, et il est pas parti je ne sais pas dans quelle pensée ou ça c'est un outil extraordinaire le numérique, 'fin l'appareil photos tu vois tout de suite, tout de suite, tu peux t'en servir tout de suite. Mais ça c'est pareil, intuitif euh.

D'accord et donc pour conclure qu'est-ce que tu penses de cette volonté institutionnelle d'aller vers une école inclusive ?

Bah dans l'absolue, si les conditions étaient réunies, c'est une chance pour tout le monde, c'est une aventure humaine mais juste extraordinaire, mais extraordinaire. Quand tu vois l'enfant progresser, quand tu vois les autres tolérants, habitués à accepter la différence euh à aller aider l'enfant euh, c'est des enfants qui parfois ne s'intéressent pas trop aux autres, qui ne sont pas toujours très dans l'empathie et là tu les trouves tous doux, adaptant le ton de leur voix, allant chercher l'enfant pour l'emmener jouer, mais c'est des moments à filmer, c'est des moments qui sont juste magiques et extraordinaires. L'enfant qui vient te parler pour la première fois, te dire une vraie phrase qu'il a choisi de dire 'fin qui prend sa première grande décision tout seul, c'est pas toi qui lui a imposé. 'fin il y a comme ça des petites étapes qui sont juste mais euh ... et là tu te dis mais aller, ça vaut le coup (rires). Seulement il faut quand même qu'il y en ait de temps en temps pour pas se sentir épuisé complètement. Et ça faut encore avoir l'énergie pour les voir et en profiter. Mais ça ça veut dire que tu as le temps de t'arrêter pour observer, voilà, mais ça t'as pas toujours le temps avec les grands effectifs. Non non mais dans l'absolu effectivement... mais là c'est juste épuiser tout le monde c'est une, j'veux dire, c'est une promesse électoraliste pour les parents euh ... enfin je trouve vraiment que c'est leurrer les parents. Et puis ça évite pour certains de, de, de créer des structures euh qui seraient pour certains enfants plus pertinentes qu'une école dans un grand groupe aussi parce qu'il arrive un moment où l'inclusion a ses limites. La maternelle j'peux encore penser que ça peut peut-être être possible mais un moment pour certains enfants c'est trop compliqué, c'est dur à accepter. Mais euh c'est donc aussi une solution hein l'école inclusive : c'est plus rentable, ça évite d'avoir un enseignant spécialisé pour moins d'enfants et ça évite de créer toutes ces structures donc là faut être lucide par rapport à ça. Et donc ça leurre les parents, parce que les parents pensent que ça va être forcément évident alors que c'est un parcours du combattant pour eux aussi, voilà. Et puis une grande désillusion, une grande déception aussi.

Donc bah oui, oui, oui ça peut fonctionner si on s'en donne les moyens mais on les a pas, voilà tout simplement, pour résumer, j'pense que ç'a a rien d'original comme réponse (rires).

As-tu d'autres choses à dire sur ces questions / ce thème ?

Non je crois qu'on a dit pas mal de choses (rires). Voilà chère collègue.

Eh bien merci beaucoup.

- **Entretien avec Céline le 09.03.2020 – durée : 31 minutes**

Merci d'avoir pris le temps de répondre à mes questions, c'est pour donc euh, mon mémoire professionnel sur le thème de l'école inclusive. Euh, c'est enregistré parce que l'entretien va être retranscrit après, donc mot à mot, et ça sera en annexe de mon mémoire,

D'accord,

Et euh, l'enregistrement c'est pour que, si besoin, les personnes qui vont corriger euh, noter mon mémoire, puissent accéder à l'intégralité des échanges ; euh, mais tout est anonyme : l'enregistrement et la retranscription, y aura ni ton nom, ni le nom des autres collègues, ni le nom de l'école, et y aura rien qui laissera savoir où on est, voilà. Donc euh, c'est anonyme.

D'accord.

Alors. Euh, dans un premier temps, on va parler de l'école inclusive dans sa globalité, et je voulais te demander euh, ce que c'était déjà pour toi l'école inclusive.

Alors pour moi, l'école inclusive, c'est euh, c'est le fait que l'école de la République accueille tous les enfants, quel que soit son parcours, quel que soit son handicap, quelles que soient ses difficultés. Et donc chaque enfant a le droit, c'est un droit, de... d'accéder ben à l'école euh, dans ce qu'elle a de plus ordinaire, donc l'école ordinaire doit pouvoir accueillir tout le monde.

D'accord. Est-ce que euh, tu sais où trouver des informations, des ressources sur l'école inclusive en cas de besoin ?

Euh, ben il y a les, y a les textes de référence euh, j'ai, j'ai eu l'occasion de lire les textes là récemment pour préparer le CAPPEI donc il y a euh, la loi de 2005 concernant euh, c'est la loi où... de l'égalité pour tous, qui va définir un petit peu la notion de handicap. Euh, après tu as la loi euh, de 2013 qui parle de l'inclusion de tous les élèves dans l'école de la République. Tu as euh, il y a après un BO donc c'est une circ je crois que, ça s'appelle une circulaire, euh un BO en 2016 aussi qui explique un petit peu tous les dispositifs de l'école inclusive, euh et notamment le fonctionnement de la MDPH, et tu as, enfin moi j'ai lu aussi euh, le dernier document qui s'appelle « Ensemble pour l'école inclusive », qui est en fait le démarrage d'une grande concertation sur l'école inclusive qui date de 2018 si je ne me trompe pas.

Ah ok.

Tu ne l'as pas lu ?

Non, euh, 2018 donc tu disais,

Ça s'appelle « Ensemble pour l'école inclusive », et je crois que c'est juillet 2018.

OK.

Voilà. Et en fait ça c'est un texte qui euh, qui a amorcé une concertation de t du milieu euh, de l'éducation nationale, et euh, c'est en partenariat avec Sophie Cluzel je crois, qui est euh, secrétaire d'Etat euh, que je dise pas de bêtise, pour les personnes handicapées.

Oui...

Pour les personnes porteuses de handicap.

D'accord. Donc des informations, des ressources que tu recherches en cas de besoin, surtout au niveau des textes officiels, des lois, des BO et des circulaires, hop. Euh, est-ce qu'il y a d'autres peut-être d'autres euh, ressources... auxquelles tu penses ?

Alors ça c'est... Ca c'est plutôt des textes qui permettent de comprendre un petit peu l'orientation euh, les choix politiques qui sont faits, après ça donne pas toujours les, les réponses pour le quotidien dans sa classe hein, donc

après il faut se, peut-être chercher d'autres ressources pour avoir des euh, des éléments de réponse en fonction des, des enfants qu'on a dans nos classes et euh... ..

D'accord. Est-ce que toi tu as déjà bénéficié d'une formation sur l'école inclusive ou pas ?

Euh, je n'ai pas le souvenir d'avoir eu, eu de module de formation sur l'école inclusive, je ne pense pas. En tous cas pas récemment.

Et euh, c'est pour quelles raisons ? C'est parce que y a pas...

Parce que le plan de forma 'fin... alors, euh parce que nos animations pédagogiques depuis quelques années ne sont pas euh, ne sont pas forcément euh, à choix euh, 'fin on n'a pas forcément la possibilité de choisir, c'est des, c'est des euh, des animations pédagogiques qui sont imposées donc finalement notre euh... ça nous laisse pas forcément le choix d'aller vers des, des modules qui pourraient parler de l'inclusion,

D'accord,

Euh, donc euh, moi j'ai pas forcément vu de module d'ailleurs sur l'inclusion ou alors c'est...non. Je ne sais pas.

D'accord, donc pas de formation pour l'instant...

Bah. Ou alors ça remonte à très longtemps, j'avais dû avoir euh, 'fin y a... pas 10 ans mais voilà. Plus de, il y a peut-être euh, oui il y a plusieurs années, sur euh, les dyslexiques, les dysph... 'fin... mais c'était pas forcément ça quoi.

Ok. Alors j'ai une deuxième petite série de questions, sur les moyens d'action maintenant donc disposeraient euh, les enseignants pour aller vers une école inclusive. Et donc, je voulais savoir : quels sont à ta connaissance les moyens mis en place par l'Institution pour aller vers l'inclusion scolaire ?

Mm, question difficile...

Oui... les moyens que l'Institution met en place pour ça.

Euh, bah disons qu'on a des moyens internes, euh, on a le Rased qui peut nous permettre d'inclure, euh, donc ce sont des personnes ressources qui peuvent nous aider dans nos pratiques de classe parce qu'ils vont pouvoir nous donner un regard croisé sur tel ou tel élève, euh, ils vont peut-être pouvoir aussi, euh, nous orienter vers des pistes. Euh, la psychologue notamment, elle peut, elle peut être euh, personne ressource sur les pers/ sur les enfants qui sont porteurs de handicap. En maternelle, elles peuvent aider à... peut-être pas poser un diagnostic mais en tous cas nous donner des, des éléments de réponse sur euh, tel ou tel handicap.

Oui,

Euh, c'est plutôt les ressources internes ; euh, après, ce qui se met en place, alors je ne sais pas si c'est ça qu'il faut que je réponde à la question mais euh, nous avons de plus en plus de dispositifs dans l'école, qui vont permettre une inclusion scolaire, donc il y a les ULIS, par exemple, donc ça en fait il s'agit d'orientation en ULIS mais l'enfant qui est en ULIS euh, passe du temps dans la classe ULIS et ensuite, a des moments, où il va être inclus dans des classes ordinaires de son âge. Ça ça fait partie d'un dispositif d'inclusion, enfin je sais pas si c'est...

Oui,

...si ça répond à la question,

Ben... oui, ça fait partie des moyens d'action euh...

Ça c'est un moyen d'a... ah je sais pas si c'est un moyen d'action, ou si c'est euh, mais en tous cas, avant nous avions des CLIS,

Oui,

Ça s'appelait des Classes Locales d'Inclusion Scolaire, et donc l'enseignante faisait classe euh, de façon cloisonnée dans sa classe, et les enfants n'allaient pas forcément en inclusion sur le, dans le milieu ordinaire. Dans une classe ordinaire. Alors que justement nous avons.. 'fin ce qui, ce qui a changé depuis, depuis, je pense que c'est depuis 2018 la création des ULIS, ça a permis de... voilà de, de fonctionner différemment. Donc ça crée une inclusion euh, ça permet à l'enfant qui a des, des difficultés ou du, ou un handicap de... à la fois d'être dans, dans les apprentissages qui lui correspondent et en même temps pouvoir être dans un, dans une classe ordinaire. Il y aussi euh, ce qui se met en place aussi, de plus en plus, ce sont les, les écoles alors on appelle ça des unités d'enseignement externalisées et ce sont des euh, ce sont des classes qui sont prises en cha / qui sont... qui sont dans des écoles ordinaires,

Oui,

..mais le personnel qui est dedans est sous la responsabilité d'un/ de l'IME qui est à proximité.

D'accord.

Donc il existe une classe comme ça à *** (*nom d'un établissement à proximité*), c'est une classe euh, 'fin ils appellent ça une unité d'enseignement maternelle autisme, donc qui accueille six autistes, et il va y avoir une enseignante spécialisée qui dépend de l'E de... de l'IME, et des éducateurs spécialisés, euh, d'autres personnels du médico-social, mais ils sont euh, ils sont inscrits dans l'établissement euh,

Dans un établissement ordinaire...

Voilà. Donc ce qui permet une inclusion. Et ces enfants-là vont avoir euh, des temps d'inclusion dans le milieu ordinaire aussi.

D'accord.

Ça se met en place donc ça c'est la classe *** (*nom de la classe*) en maternelle. Ils ont créé la classe *** (*nom de la classe*) dans une autre école de *** (*ville*) euh, qui permet le prolongement, parce que ça c'était la classe maternelle, donc après 6 ans c'est la classe *** (*nom de la classe*), c'est pareil des autistes qui sont euh, voilà.

D'accord,

Donc ça ça se met en place. Je suis allée voir aussi un ITEP. Alors les ITEP ce sont des, ce sont des... je veux pas dire de bêtise sur le... ITEP...

Ah le sigle,

Ouais,

Institut... ?

Ah je... j'ai oublié. En tous cas ça, ce sont des unités qui se trouvent dans les IME, ce sont, pour les enfants qui ont des troubles du comportement et qui euh, qui n'ont pas de diff/qui n'ont a priori pas de déficience intellectuelle mais qui ont des troubles envahissants du comportement, qui vont passer donc euh, des temps sur la structure ITEP dans les IME mais qui ont aussi des temps euh, dans les classes ordinaires donc ils ont un temps partagé entre euh, le temps à l'IME, enfin à l'ITEP, plus précisément, et euh, et dans les écoles ordinaires mais ils sont accompagnés par des éducateurs quand ils incluent le milieu ordinaire.

D'accord.

Donc euh, voilà. Ca c'est des dispositifs qui se créent de plus en plus c'est euh, c'est intéressant. Ca permet d'inclure les enfants en mettant des moyens appropriés aussi euh... ...Est-ce qu'il y a d'autres moyens... Après on a les AVS, j'ai oublié de parler des AVS, qui permettent une inclusion avec un, avec une aide humaine euh, individualisée ou mutualisée.

Donc moyens plutôt internes : le Rased, euh...

Ben je dirais peut-être aussi les AVS,

Et les AVS, du coup, et ensuite on a la possibilité d'aller en ULIS qui remplacent les CLIS du coup, de plus en plus d'unités d'enseignement externalisées, les ITEP...

Et euh, qu'est-ce que tu en penses toi de l'accessibilité de ces moyens ? Est-ce que c'est accessible tout ce dont on a parlé là euh... comment ça se...

Ça met toujours du temps à se mettre en place, il faut toujours euh, comment dire euh, pour pouvoir avoir des aides pour inclure un élève, il faut nécessairement passer par la MDPH, et donc ça implique que les p/ que la famille ait fait le chemin d'une, de l'acceptation du diagnostic, il faut qu'ils il faut que la famille soit prête à faire la démarche auprès de la MDPH, euh, ce qui n'est pas toujours facile,

Oui,

Cet cet ce temps-là est toujours trop long à notre euh, 'fin, voilà, après il donc faut instruire un dossier à la MDPH, et c'est la MDPH qui va permettre d'orienter euh, de donner les aides qui lui semblent les plus, les plus appropriées donc euh, soit une orientation, vers des dispositifs comme ITEP, ULIS, euh, l'IME euh, ou alors une aide humaine, de l'aide matérielle mais c'est toujours euh, ce qui est compliqué c'est que c'est toujours euh, par le biais de la MDPH qu'on obtient ces moyens-là et que parfois ça, il y a des couacs administratifs, euh, voilà. Ça demande toujours du temps et c'est jamais très réactif quoi. Il faut toujours euh...

... D'accord. Donc accessible mais demande beaucoup de temps, des délais assez longs, et puis quelques petits couacs. Euh, et la pertinence : qu'est-ce que tu penses de la pertinence de, bah de ces moyens que l'Institution met en place pour aller vers, vers l'inclusion scolaire ?

Moi j'ai l'impression que on a des, il y a des transformations qui sont en train de se faire, j'ai envie d'y croire, je trouve que là pour le moment on est parfois quand même seul.e.s dans nos classes face à des élèves qui nous mettent parfois en difficulté et qui sont en grande difficulté aussi, et euh, et on a forcément une part de frustration de ne pas pouvoir être toujours euh, à la hauteur 'fin voilà de, de la difficulté, du handicap, euh, de ne pas avoir toujours les réponses, mais j'ai envie de croire que si les dispositifs euh qui essaient de se mettre en place sont, sont multipliés, qu'on soit plus en équipe pluridisciplinaire et que ce soit plus, plus cohérent quoi.

Donc j'ai/ j'espère que tous ces moyens-là euh... J'ai lu dans, alors j'ai lu – je ne sais pas si tu as lu – c'est l'inspectrice qui m'en a parlé aussi, du rapport de l'ONU qui... je connais plus la date, mais qui est récent, donc y a eu un rapport de l'ONU sur euh, un diagnostic de la France sur l'inclusion des personnes handicapées et qui euh, qui préconisait que, qui préconisait que tous les moyens financiers qui sont attribués à tous les enfants qui sont partis en IME donc qui sont attribués à, au Ministère de la Santé euh, soient toutes /que tous ces budgets-là pour les personnes / pour les enfants handicapés dans les IME et tout ça soient réorientés vers l'Education Nationale de façon à ce que vraiment l'Education Nationale prenne part dans l'inclusion.

D'accord.

Donc peut-être qu'ils, alors c'est une préconisation hein, mais euh, à partir du moment où ce sont des enfants qui euh, ont le droit à la scolarité, bah pourquoi ces moyens-là sont cloisonnés dans la, voilà.

Oui,

...au Ministère de la Santé alors qu'en fait euh, ça relève de l'éducation.

D'accord, euh...

Donc je, j'ai envie d'y croire mais... [rires]

On y croit tous ! [rires] Euh, donc pour toi les enseignants de maternelle : ils ont besoin de quoi pour que ça fonctionne l'inclusion ?

Euh... ce qui est difficile en maternelle c'est que souvent on est les premiers euh, les premiers interlocuteurs avec la famille, qui vont alerter sur euh, sur les difficultés de leur enfant, sur euh, l'écart par rapport à la norme, et que bah, justement c'est ce que je disais tout à l'heure, en maternelle on on, y a un chemin qui se construit petit à petit avec la famille et qui est parfois long, et donc avant que les aides se mettent en place, bah parfois on a la, la sensation de, de subir un petit peu euh, c'est ça qui est un peu difficile, de subir un petit peu euh... ben on aimerait que les aides se mettent en place plus rapidement quoi. Euh, redis-moi la question, qu'est-ce qui...

C'est : de quoi les enseignants de maternelle ont besoin, selon toi, pour que l'inclusion fonctionne ? ... Bon après on a parlé déjà de choses, hein, peut-être d'autres choses, on a parlé des AVS, on a parlé de différents moyens, est-ce que euh, pour que ça fonctionne...

En fait je me dis les fruits que, enfin les, les, les... ce qu'on met en place en maternelle souvent on n'en récolte pas tout de suite les fruits quoi. C'est-à-dire que ça, ça va se mettre en place peut-être euh, après la grande section ou en grande section donc c'est toujours un petit peu euh, le temps que le dossier se mette en place, que euh, le dossier soit traité, parfois on a l'aide humaine très tard quoi euh, 'fin on a plein d'exemples dans nos classes où on attend désespérément que l'aide humaine arrive, que le SESSAD commence, que la prise en charge euh, 'fin... donc euh...

Y aurait besoin de, peut-être simplifier alors les... de simplifier les process, ou d'améliorer la rapidité des processus ?

Oui peut-être qu'il f... ben le fait que... je n'sais pas. Il faudrait pouvoir faire des bilans plus facilement au sein de l'école quoi. Qu'on puisse euh, constituer... je sais pas comment on peut dire ça. ...

... Alors maintenant euh, on va parler plutôt des pratiques de classe et des outils que tu utilises peut-être toi pour aider tes élèves euh, déjà est-ce que tu connais Cap école inclusive ou pas ? Cap école inclusive c'est une plateforme, c'est tout récent c'est la rentrée 2019 en fait c'est euh, c'est le Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse et euh, avec le réseau Canopé qui ont mis ça à disposition euh...

C'est numérique ?

C'est une plateforme web oui numérique,

Alors je crois que j'en ai entendu parler, mais je ne suis pas allée voir.

D'accord. Il faut se connecter en fait avec son compte Canopé, et du coup tu as accès à des euh, on pourra aller voir après...

D'accord.

Qu'est-ce que tu mets en place comme type d'aides pour répondre à la diversité des besoins de tes élèves ? ... Quel type d'aides, et peut-être aussi de quelle manière tu mets ces aides en place...

Alors est-ce que c'est pour les enfants qui, présentent des besoins particuliers ou est-ce que c'est la diversité 'fin, la différenciation euh, ordinaire,

Plutôt euh, plutôt pour les élèves à vraiment à, besoins particuliers dans ce cas-là...

Euh, donc euh, bah en fait tout va dépendre de, du besoin particulier de l'enfant, donc en fait il y a à chaque fois une réponse à trouver pour l'enfant en particulier, euh, je sais que par exemple j'ai déjà eu un enfant qui était autiste et qui ne parlait pas, et qui rentrait pas du tout dans les apprentissages, mais euh, il était à la fois à l'hôpital de jour, à la fois dans la classe, on avait mis en place un outil commun avec l'hôpital de jour, avec les pictogrammes Makaton. On avait essayé d'harmoniser euh, des petites banques d'images qui lui permettaient de communiquer en montrant les images du besoin 'fin, voilà.

Maka.. c'est quoi ?

Makaton, c'est euh, c'est souvent des c'est un... comment dire, c'est, le langage Makaton c'est un langage qui est utilisé euh, pour les autistes en particulier ça a été conçu pour les autistes. Donc ce sont des pictogrammes et souvent y a un signe qui est associé. Un signe du langage ; qui est proche du signe du langage.

D'accord, j'irai voir.

Et donc quand on n'a pas le langage euh, parfois... voilà ça peut être un vecteur. Mais y a d'autres systèmes, mais je sais que le Makaton est assez répandu.

D'accord...

Donc on avait mis ça en place... Quand euh, j'ai eu un élève avec des troubles du comportement euh, très importants j'avais euh, mis en place un cahier spécifique pour lui où, dès qu'il y avait une réussite, je prenais en photo et je le, je lui collais dans son petit cahier, pour essayer de valoriser ce qui était une réussite par rapport à tous les moments où euh, où il était en crise, où c'était bah voilà... où il dérogeait à la règle, où... on était toujours obligé de le reprendre 'fin, pour essayer un petit peu de, de souligner aussi ce qu'il y avait de positif donc dès qu'y avait une réussite euh, quand il faisait une construction, hop on prenait en photo et je le mettais dans son cahier euh, donc ça ça permettait un petit peu de, de le sortir un petit peu de la, de son, de son statut de, d'élève perturbateur. Ça lui donnait un autre statut qui lui permettait de se valoriser, donc ça c'était un autre outil, quand euh... j'ai eu aussi une autre petite fille qui était polyhandicapée, qui avait une AVS, qui venait que 3 matinées par semaine, et euh, qui n'avait pas acquis la marche, qui n'avait pas acquis la propreté, qui n'avait pas acquis le langage, qui devait avoir à peu près une, qui devait avoir à peu près une, un niveau intellectuel d'une petite fille de 9 mois, et donc bon. C'était un accompagnement vraiment euh, où on était sur le sensoriel, je préparais des petites activités très très simples spécifiques pour elle, avec aussi des, des images qui permettaient de comprendre la succession des activités, bon voilà on avait essayé de mettre ça en place. Donc bon c'est toujours des choses qu'on essaye et parfois ça n'marche pas, parfois on est obligé de, de modifier euh, c'est un petit peu chercher des solutions qui, qui aident un petit peu l'enfant à trouver sa place dans la classe mais...

Je cherche d'autres choses...

Quand j'ai préparé mon entretien là pour le CAPPEI, j'ai essayé de reg/ lister tous les élèves euh, que j'avais eus, j'ai quasiment tous les ans, eu un élève avec un besoin particulier donc euh, on cherche tous les ans des choses différentes pour les enfants euh, voilà là on a mis en place la boîte du calme,

Oui

Ça, c'est aussi un autre moyen de, de répondre à des besoins, de retour au calme...

Et ça fonctionne ? En quoi ces outils-là, ils permettent une meilleure inclusion scolaire selon toi ?

Euh, bah je je...

...On a parlé de plusieurs choses il y avait le Makaton, euh, le cahier spécifique avec les réussites, euh, l'accompagnement sensoriel, le boîte du calme, tout ça...

Je sais pas, comment dire... redis-moi la question ?

En quoi ces différents outils favorisent-ils une meilleure inclusion scolaire selon toi ?

L'important pour moi c'est d'essayer de mettre en place ces outils pour qu'ils se sentent bien, mieux à l'école, qu'ils trouvent leur place, euh, qu'ils se sentent accueillis, dans leur différence aussi, mmm de sentir qu'ils sont pris en compte dans leur différence. ...

C'est vrai qu'on aurait pu parler aussi de la différenciation classique hein, tu avais des, des aides que tu mets en place toi pour la différenciation ? Sans parler de besoins, du coup, très particuliers mais euh...

Ben, alors dans la différenciation qu'on va avoir avec les élèves, euh, on peut varier la consigne en la rendant plus... alors soit on va essayer de répartir sur des, des difficultés un petit peu 'fin, comment dire. Proposer une activité peut-être dans un premier temps plus facile pour euh, pour mettre l'enfant en réussite et ensuite l'amener à faire, à faire la... le travail qu'on pouvait attendre de lui mais qui était trop difficile au départ donc, on peut aussi euh, l'accompagner, être euh, essayer d'étayer un petit peu la, la démarche, euh... on peut lui donner les consignes l'une après l'autre, de façon à ce qu'il ne se perde pas d'un point de vue méthodologique, euh, on peut... utiliser plus euh... comment dire. ...

Ça permet aussi une meilleure inclusion du coup,

Mm [pour acquiescer] - [sourires]

En conclusion,

D'accord,

Euh, tu voulais rajouter des choses ?

Non,

Non ?... Euh, qu'est-ce que tu penses, toi, de cette volonté institutionnelle d'aller vers une école inclusive ?

Ben moi j'y crois hein, j'y crois même si parfois c'est difficile dans nos classes mais euh, j'espère qu'on va vers quelque chose de plus euh, où le, où nous aurons plus de ressources aussi au sein de l'école pour pouvoir accueillir ces élèves à besoins particuliers. ...

Est-ce que tu veux ajouter des choses, est-ce que t'as d'autres choses à dire sur ces questions, sur le thème de l'école inclusive ?

Non...

Pas particulièrement ?

Non

[rires]

Ben écoute, merci beaucoup de m'avoir accordé de ton temps, n'hésite pas à revenir vers moi si tu as besoin d'en savoir plus par rapport au mémoire... Je coupe.

- **Entretien avec Anne le 21.02.2020 – durée : 27 minutes**

Bon, ben merci Anne d'avoir accepté de répondre à mes quelques questions, d'avoir pris le temps de répondre à mes questions sur le thème de l'école inclusive dans le cadre de mon mémoire professionnel. Donc la durée de l'entretien est fixée à peu près à 30 minutes, plus ou moins, euh, cet entretien est enregistré parce que je vais le retranscrire et les personnes qui vont relire mon mémoire pourront demander à écouter l'enregistrement, par contre, l'enregistrement et la retranscription seront rendus totalement anonymes, donc ni le nom de l'école ne sera cité, ni ton nom, voilà.

Alors on va parler dans un premier temps de l'école inclusive dans sa globalité, et je voudrais te demander euh, tout d'abord, ce que c'est pour toi l'école inclusive.

L'école inclusive dans sa globalité...

L'école inclusive, oui...

D'accord...

La notion d'école inclusive : qu'est-ce que c'est pour toi l'école inclusive ?

Euh... alors dans sa globalité donc pour moi l'école inclusive, c'est l'école qui accepte euh, tous les enfants qui peuvent se présenter à la porte de l'école, quels que soient leurs difficultés, leur profil, leur parcours, voilà. Et qu'avant de, de mettre en place éventuellement des aménagements, ou des procédures particulières, euh, pour l'équipe ce soit quelque chose de, de posé, chaque enfant, quel que soit euh, son profil, a sa place à l'école. Donc ensuite, ben l'école inclusive dans sa globalité ça veut dire que, qu'on soit ou non au courant, qu'on ait eu avec les parents un échange ou pas à ce sujet, et bien on va avoir dans nos classes des enfants qui, assez rapidement, vont présenter des spécificités qui vont nous... interroger l'équipe et peut-être donner lieu à des euh... à des réflexions pour, toujours pour faciliter leur scolarisation. C'est-à-dire que l'école inclusive ne vise ne vise pas à, à envoyer ces enfants vers d'autres structures ou d'autres euh... d'autres lieux, mais à concevoir une scolarité adaptée qui correspondent à leurs besoins.

D'accord. Est-ce que tu sais, toi, où trouver des informations ou des ressources sur l'école inclusive si tu en as besoin ?

Alors comme je suis euh... directrice et que je vais très souvent sur ETNA, je sais qu'il y a là une mine de choses, après mon... ma, mon premier réflexe c'est euh, c'est la, la discussion en équipe et en équipe élargie hein euh, bien sûr les enseignants de l'école, le Rased qui intervient sur l'école, et puis euh, globalement le.. maintenant chez nous le, le pôle ressource. Donc euh... et ensuite je fais euh, sur un enfant qui m'interpelle, et ensuite dans un deuxième temps, je peux faire une recherche par moi-même pour aller voir euh, pour avoir des informations complémentaires, donc c'est vrai que souvent euh, on se questionne sur euh, des, des pathologies, des troubles divers et variés sur lesquels on a besoin d'avoir un éclairage un peu spécifique. Donc moi j'hésite pas, je suis en contact pour des raisons des fois personnelles avec des associations euh, je me rends à des conférences aussi qui m'intéressent, euh, donc euh, voilà, notamment sur les troubles DYS, de la sphère DYS, et cetera.

D'accord. Le pôle, c'est spécifique à la circonscription ? Ou peut-être à la zone dans laquelle on est ? Ou...

Je pense pas que ça soit spécifique non, mais euh, c'est une structure qui s'est mise en place assez récemment et qui euh, vise à un peu euh, à enrichir la réflexion autour d'un élève ou d'un groupe d'élèves et à, à mettre un petit peu de distance aussi hein euh.. ce qui est important c'est que ça sorte un petit peu de l'école pour que, on ait d'autres éclairages, donc le pôle ressource il intervient au niveau de la circonscription, quand on a un souci on fait appel à ce pôle ressource qui nous donne forcément une réponse, qui nous envoie quelqu'un pour euh.....

D'accord, donc pour les informations c'est ça, on a ETNA, la discussion en équipe élargie, le Rased, le pôle ressource...

On a la formation continue aussi euh, alors que tu peux rajouter bon euh...

Ah oui alors c'était ma question d'après justement...

La formation continue des enseignants, celle des directeurs, il y a bon aussi euh les, je pense que le, la formation personnelle, chacun a ses sujets qui... qu'il aime travailler euh voilà donc euh... mais c'est vrai que sur des, sur des points euh... institutionnels ou... la formation des directeurs est très aidante hein sur comment faire parce que l'école inclusive y a, il y a aussi un aspect qui est comment faire face à... quelles ressources trouver face à, à des enfants qui des fois peuvent relever de, de partenaires divers et variés, l'aide à l'enfance et cetera et cetera, donc euh... c'est un peu, c'est pas une jungle mais ça ressemble un peu à ça, ça change beaucoup donc euh, là la formation continue permet quand même de, d'avoir un petit peu plus de repères.

D'accord, toi tu as déjà bénéficié d'une formation sur le thème de l'école inclusive ?

Pas directement sur l'école inclusive mais euh, sur des aspects de l'école inclusive oui.

Et euh, c'est arrivé comment, c'est toi qui as choisi cette formation ? Ca t'a été propo...

Non, ça fait partie du plan de formation euh, voilà euh... Après il y a énormément de choses euh, au niveau de la recherche universitaire qui sont intéressantes aussi bon qui sont pas forcément facilement accessibles, mais c'est vrai que... à un moment donné j'étais en lien avec un universitaire de, de l'Université du Mans et puis euh, bon on est, pour des raisons d'éloignement on n'avait pas pu travailler ensemble mais c'était intéressant, il me proposait euh... son, son regard d'universitaire sur des, des, des enfants en difficulté, c'était intéressant. Mais c'est dommage qu'on puisse pas, je pense que nous on souffre un peu de notre éloignement géographique à *** (*nom de la commune où se trouve l'école*).

D'accord. Des fois tu vois passer des formations qui peut-être t'intéresseraient mais qui sont...

Alors c'est des formations ou pas, c'est des liens des fois qui se font pas avec euh, des UFR ou euh, voilà ou... on aimerait être plus souvent sollicités pour des études, des choses comme ça, des... et euh, bon c'est... on est quand-même au milieu du *** (*nom de la zone géographique où l'école est située*) donc euh...

D'accord. Alors, si on s'intéresse maintenant aux moyens d'action euh, dont disposeraient les enseignants pour aller vers une école inclusive : toi, à ta connaissance, quels sont ces moyens d'action mis en place par l'Institution pour aller vers l'inclusion scolaire ?

Euh... Tu me poses une question très simple, je trouve qu'y a pas du tout de réponse simple à ça. Euh, je dirais qu'il y a, y a, on a des partenaires, maintenant euh, la réalité de l'inclusion c'est que chaque profil d'enfant est différent, et que chaque profil génère son propre questionnement et euh, et que finalement dans une équipe

enseignante, l'enseignante de toute façon se retrouve face à ces ces ces... particularités qu'il faut inclure dans l'école et que, voilà c'est pas évident donc je dirais que c'est du sur-mesure à chaque fois. Bon, la première étape c'est l'enseignant qui va dire euh, bon voilà je, j'ai, je me pose des questions, j'ai, c'est... ça se passe pas simplement, l'inclusion scolaire ne va pas de soi, c'est compliqué, et cetera donc euh, la première étape c'est un, c'est une équipe enseignante qui va se dire bon ben là on a, on a un souci, euh... c'est un peu compliqué. Donc notre première étape ça va être le Rased. On va faire une demande d'aide au Rased, et on va très rapidement rencontrer la famille. Donc à partir de, à partir de là, soit on arrive à travailler avec une famille qui a déjà fait un chemin, qui s'est déjà rendu compte que bon ça... les choses pouvaient être compliquées et qui va être partante avec nous pour trouver des solutions, soit on... soit c'est pas le cas et on a une famille qui bloque et qu'il va falloir amener tout doucement à... à l'idée que la scolarité va être un petit peu plus compliquée que prévu euh... et puis au niveau du Rased, soit le Rased nous dit bah, on peut prendre, on peut travailler, soit ça relève pas des compétences du Rased et il faut chercher ailleurs. Donc voilà on procède par étape, et puis euh, à chaque fois on essaie de... voilà de... d'être dans une dynamique euh, même à tous petits pas, une dynamique d'évolution. Je pense que à la fin de chaque année scolaire, on... on n'a pas de baguette magique, on peut pas se dire bon là, ça y est on a réussi à faire une école inclusive pour tous, tout le monde y a trouvé sa place, mais on... il faut qu'on arrive à se dire voilà, on a mis ça en place, c'est un tout petit truc mais ça marche, donc on continue.

D'accord, donc principalement le Rased, ensuite la famille...

Alors c'est c'est deux choses différentes le Rased c'est institutionnel c'est... voilà ce sont des... des enseignants ont fait une demande, après le Rased nous dit bon ben voilà, on va proposer une prise en charge euh, G, euh... ou l'intervention de la psychologue en observation, et cetera. Donc euh, nous on sait juste dire on a un problème. Voilà. Après on peut pas dire c'est parce que, c'est parce que... : on sait pas. C'est pas, ça relève pas de... donc avec le Rased on peut déjà un petit peu dégrossir la situation puis tout doucement euh, je crois que c'est quand même important que, que l'inclusion ce soit aussi porteur de... d'espoir et qu'on aille pas trop vite vers des diagnostics, des jugements, des choses comme ça quoi. Les enfants sont petits en cycle 1, euh... l'évolution elle est, elle se fait de jour en jour, euh bon et... on a besoin de travailler avec les familles, on a, on aurait envie que ça avance vite mais on sait très bien qu'il nous faut au moins les trois années euh, du cycle 1 pour réussir à mettre en cho / en place des choses, et puis ensuite on bah on prépare le cycle 2, et cetera voilà. Alors moi je voudrais juste dire que par rapport à ça, donc ça c'est mon point de vue de directrice, sur le cycle, le cycle 1 est super important. Parce que euh, c'est... les intuitions des, des enseignantes sont en général bonnes à 100%. On repère des choses. On commence à travailler avec la famille, on commence à... voilà, à dire délicatement des petites choses, on commence à, à essayer de... voilà, de créer une dynamique particulière pour un enfant particulier. Et euh, ce qui fait que les enfants arrivent en cycle 2, bon ce qui devait déj / en principe ce qui devait être engagé l'a, l'a été. Si on devait faire des équipes éducatives on l'a fait, si on devait envoyer la famille au CMP on l'a fait, si on... voilà. Donc le cycle 1, vraiment c'est c'est 3 années fondamentales. Et puis malheureusement, pour les enseignantes de cycle 1 bah, euh, on ne fait que, qu'ébaucher les choses. Les collègues peut-être par la suite en cycles 2 et 3 en tireront profit, mais nous c'est rarement le cas. On met, on débroussaille.

D'accord. Euh, et qu'est-ce que tu penses de l'accessibilité de ces moyens ? Par exemple, le Rased ici a l'air assez euh...

Oui chez nous ça fonctionne bien. Euh on a... moi ce qui pour moi, mais c'est un point de vue personnel et fondamental, c'est mon lien avec ma psychologue scolaire et mon médecin scolaire. Donc euh... c'est un lien de confiance euh, on échange beaucoup, on se voit pas beaucoup mais on échange beaucoup, par mail, on prend du temps et c'est, pour moi c'est essentiel, c'est vraiment le nœud de, de la réussite quoi.

Et qu'est-ce que tu penses de la pertinence de ces moyens mis en place par l'institution pour aller vers l'inclusion scolaire ?

Euh, je pense que les moyens sont, sont ce qu'ils sont et que, on fait à chaque fois avec ce qu'on a, c'est euh... ce qui peut euh... ce qui pourrait être travaillé mais c'est pas facile, c'est le lien avec les autres institutions, avec par exemple les CMP, ou les CAMSP ou euh... mais c'est pas facile de de, réfléchir à ce que pourrait être un lien, parce que tout le monde est tenu au secret professionnel, nous ne sommes pas dans le médical nous sommes dans l'éducatif et cetera, mais en même temps euh, on a quand même affaire à des enfants qui nous questionnent, on se sent souvent, on se dit souvent qu'on ne sait pas faire et euh, et c'est là c'est là qu'y a une espèce de gouffre dans lequel s'engouffrent, c'est le cas de le dire, le mal être des enseignants, c'est qu'on... on ne sait pas faire ou on a l'impression qu'on ne sait pas faire ou qu'on fait mal et on se sent pour le coup euh... pas aidés, mais en même temps personne ne peut nous donner des des... non plus de... de solution euh... qui marche à 100% c'est... Je pense que les moyens sont là, et puis que... mais qu'il manque un tout petit plus euh, je crois que ça existait, moi

j'ai connu ça ailleurs euh des, c'est de la réunion, de la synthèse autour de, de cas euh, d'enfants, de... voilà pour échanger, faire part des difficultés, des progrès, parce qu'il faut pas oublier que l'enseignant il a toujours la tête dans le guidon donc euh, les difficultés il les voit bien, les progrès il peut ne pas trop les voir, euh... et puis l'enseignant il est toujours en train de faire du lien avec l'Institution, une famille, des fois qui ne va pas bien, un enfant qui des fois est particulier, voilà, donc c'est c'est, c'est compliqué et les, les temps de concertation où on prend de la distance seraient à multiplier je pense. Du moins on aimerait les faire euh... moi je me concerte beaucoup avec la psychologue scolaire et le médecin scolaire mais je le fais à 11h du soir, à minuit, j'aimerais le faire à un autre moment.

Ah oui ? (*Avec un air étonné - Rires*)

Ou le mercredi, ou le dimanche matin, euh... voilà.

D'accord. Euh... les, de quoi ils auraient besoin, les enseignants de maternelle, pour que ça fonctionne du coup l'inclusion ?

Ben c'est pas simple, y a pas de réponse simple, hein euh c'est... c'est d'abord des AVSH en nombre, en nombre suffisant, formé.e.s, c'est du temps de concertation, c'est euh... c'est pas facile c'est... j'ai pas de réponse simple, je constate que bon suivant... on a toutes et tous nos profils d'enfants avec lesquels on fonctionne bien, ceux avec lesquels on fonctionne moins bien, et cetera, moi... par exemple le lourd handicap physique ça me gêne pas du tout dans une classe, euh, c'est quelque chose qui va pas m'empêcher de travailler, même un enfant qui hurle dans ma classe et cetera c'est c'est, c'est... je vais avoir la patience pour cet enfant-là que je n'aurai pas forcément pour un enfant qui va m'exploser ma classe pour des troubles du comportement divers et variés quoi. Donc en fait euh, je pense que quand même dans une classe, un adulte, l'AVSH, la psychologue scolaire et cetera, le, le troisième regard c'est... c'est quand même primordial. Avec celui de l'ATSEM hein, quand je parlais de troisième regard.

Oui. D'accord. Alors on peut centrer maintenant, on va parler un peu plus des pratiques de classe et des outils que tu utilises peut-être toi pour euh, bah aider tes élèves. Euh, petite question déjà : est-ce que tu connais par exemple Cap école inclusive, c'est, c'est une plateforme qui a été mise à disposition là tout récemment pour cette rentrée scolaire...

Oui oui

Tu connais ?

Oui

Tu... est-ce que tu l'utilises ?

Non je suis allée voir mais euh j'ai, j'ai pas uti.. j'ai pas eu... ni le réflexe euh, ni... comment dire, je je... c'est pas l'envie hein mais c'est euh... dans ce que j'ai vu pour l'instant j'ai j'ai pas senti euh, où était le point d'appui pour moi.

Il y a quelque chose qui... enfin au niveau de l'outil euh, oui tu te sentiras pas de te l'approprier euh...

Je sais pas, je maîtrise pas, je vois pas pour l'instant puis je... je veux pas non plus multiplier les... je suis contre la dispersion des énergies quand on travaille sur l'école inclusive.

Euh, quel type d'aide(s) tu mets en place pour répondre à la diversité des besoins de tes élèves ?

De quelle manière tu les mets en place aussi euh, ces aides ?

Bah c'est variable hein, je vais faire toujours la même réponse mais il y a autant de types d'aides que de profils d'enfants donc euh, pour moi le, ça passe par un outil qui est souvent un peu contraignant pour les enseignants mais qui s'appelle le PPRE. Euh, pour moi c'est mon outil de fonctionnement, c'est-à-dire que je... le PPRE, je vais me dire bon qu'est-ce que, pour cet enfant qui a, qui a des difficultés, qu'est-ce que je vais pouvoir – c'est toujours très modeste hein – mais qu'est-ce que je vais pouvoir mettre en place qui à coup sûr va, pour l'enfant, euh... être profitable. Et donc je fonctionne comme ça c'est ma politique des petits pas en fait je, j'avance tout doucement, euh, tout ça pour pouvoir me dire en fin de période bon ben voilà ; ça, on a amélioré ça. Des fois c'est vraiment des toutes petites choses. Mais on peut se le dire avec l'enfant, avec la famille, donc voilà. Je dirais que je passe par un PPRE, voilà : scolaire, ou concernant l'organisation de la classe, ou du matériel particulier, ou...

et puis euh, j'avance comme ça. Alors des fois il est rédigé, des fois il est juste dans ma tête mais c'est mon fonctionnement. Donc ça veut dire que je me pose un, je me dis ça ça va pas...

Oui...

...ça pose problème à l'enseignant, à l'ATSEM, aux autres enfants, et à l'enfant euh, et à l'enfant X, donc euh, qu'est-ce que je pourrais imaginer qui... voilà. Et je me le note et j'évalue au bout d'un mois et demi et je me dis bon ça ça a marché, ça ça n'a pas marché. Donc j'avance comme ça en fait.

D'accord.

Du point de vue strictement de la classe hein euh...

Oui. D'accord et du coup heu, donc par exemple comme type d'aide on a parlé du PPRE, et cet outil euh, en quoi il favorise une meilleure inclusion scolaire pour toi ?

Ben parce qu'il est conçu euh, il est conçu avec l'enfant... c'est... il est euh... il est vraiment associé au projet, donc la difficulté est énoncée avec l'enfant, les solutions éventuellement les remédiations sont conçues avec l'enfant, il signe, les parents signent aussi, et puis euh, voilà on se dit bon ben on, voilà c'est clair c'est un, clairement un outil qui est fait par l'adulte mais pour l'enfant. Donc y a une lisibilité, c'est sur des courtes périodes, les objectifs sont très modestes, euh, et ça ne révolutionne pas ni euh... ni la classe, ni rien, mais c'est, ce sont des petites choses qui finalement quand même au... quand on réussit à en faire 3, 4 dans l'année ben ça a significativement amélioré l'inclusion du gamin.

D'accord...

Et j'incite mes collègues à faire des PPRE mais elles ne m'écoutent pas forcément mais...

(Rires) Ça prend du temps ? Euh, qu'est-ce que, qu'est-ce qui pourrait...

Ça prend un petit peu de temps puis c'est, oui ça prend un... faut se poser, faut se poser avec la famille, avec l'enfant, euh... c'est ça en plus à chaque fois mais euh, mais je crois qu'y a un... un gain de temps euh... à la fin. Bon après j'ai comme toujours les documents Education Nationale sont assez chargés, assez lourds, assez pompeux, toujours euh pénibles à remplir, donc moi j'ai préparé un document que je trouve plus léger, plus... euh... plus compatible avec nos emplois du temps chargés quoi.

D'accord... que tu as mis à disposition des autres ?

Ah oui oui oui. Donc après il y a eu un gros travail sur la circo sur la forme des PPRE donc euh... normalement ça nous dit euh vraiment que tout le monde doit s'appro de toute façon tout le monde doit se l'approprier. Mais en plus heu, là pour le coup je suis vraiment convaincue que c'est un outil qui nous fait avancer dans nos pratiques de classe.

D'accord. Ben écoute, en conclusion, je voulais te demander ce que tu pensais de la volonté de l'Institution d'aller vers une école inclusive.

Ben moi je suis... alors vraiment farouchement pour, mm... parce que l'inclusion ça veut dire euh... c'est un... finalement c'est quand même un enrichissement, mais euh... mais il faut, il faut des moyens. Il faut repenser les moyens, il faut pas laisser les enseignants seuls face à ça. Bah après je... franchement je... c'est, c'est une idée euh, c'est quand même globalement une idée formidable, les enfants différents n'ont pas à être ailleurs que dans l'école, l'école du quartier hein. Ca, ça pour moi c'est... c'est une évidence.

D'accord. Est-ce que tu as des... des choses à rajouter sur ces questions, ce thème, des choses...

Non, c'est un thème de mémoire très intéressant Claire, mais vraiment euh, je trouve que c'est vraiment là que se joue un peu notre cœur de métier euh, parce que bon euh, les compétences techniques on, en général on les a, on les affine au cours de notre carrière, mais je crois que... d'un bout à l'autre de la carrière euh, à chaque fois qu'un enfant particulier se présente, on est euh, à chaque fois désarmés, démunis, et cetera et euh.....

Se reposent à chaque fois toutes les mêmes questions...

Et on a beau avoir l'expérience, tiens ça ressemble à ceci, c'est jamais la même chose, c'est jamais la même famille, c'est jamais le même enfant, c'est jamais le même contexte, donc euh... et en même temps c'est peut-être ça qui fait euh, franchement non mais vraiment, je crois qu'on s'ennuierait si on n'avait que des gamins euh, super sages, mignons et compétents quoi hein euh, heureusement que de temps en temps on est un peu bousculé, euh... au final ça nous fait avancer.

Très bien,

Voilà,

Ben écoute,

Ça te va ?

Merci beaucoup, pour ton temps, je coupe les outils...

- **Entretien avec Sophie le 23.03.2020 – durée : 1heure et 11 minutes**

Donc j'enregistre l'entretien mais c'est juste pour pouvoir le retranscrire à l'écrit pour le faire figurer à la fin de mon mémoire. Mais je tiens à préciser que cet entretien et sa retranscription resteront anonymes.

Alors il y aura 3 parties, une première où l'on va parler de l'école inclusive dans sa globalité, une deuxième où on va plutôt parler des moyens d'actions dont disposent les enseignants pour aller vers l'école inclusive, et une dernière où l'on va aborder des pratiques de classe et des outils que tu peux utiliser dans ta classe pour mettre en place les principes de l'école inclusive.

D'accord.

Alors tout d'abord c'est quoi pour toi l'école inclusive ?

Pour moi l'école inclusive c'est l'école qui accueille tous les enfants : les enfants ordinaires comme les enfants qui ont des, des problèmes en fait hein, les enfants avec un handicap physique ou intellectuel. Du coup c'est ouvrir l'école à tous. Voilà

D'accord.

Et est-ce que tu sais où trouver des informations, des ressources sur l'école inclusive en cas de besoin ?

En général je cherche sur internet, eduscol tout ça parce qu'il y a des choses. Et puis je cherche des ressources pour moi sur des sites de d'autres pays parce qu'en Belgique, en Suisse ou au Canada il y a pas mal de choses intéressantes au niveau des propositions de prise en charge, d'outils, tout ça. C'est vrai que je m'inspire aussi des outils qui viennent d'ailleurs.

D'accord.

Et comment tu as eu connaissance de ces outils, notamment qui viennent de d'autres pays ?

Ah bah j'ai cherché sur internet et en fait à partir du moment où tu commences à faire des recherches tu te rends compte que dans les autres pays ils sont plus en avance que nous.

Ah oui.

Et du coup ça fait boule de neige parce que tu tombes sur un site d'un pays et puis ça renvoie à des techniques, des méthodes et puis il y a des outils et des méthodes. Et quand tu tapes le nom des outils et des méthodes tu te rends compte que ça vient d'ailleurs. Donc ça permet aussi d'ouvrir les autres possibilités, des champs de possibilité et ça c'est intéressant.

D'accord. Est-ce que tu as déjà bénéficié d'une formation sur le thème de l'école inclusive ?

Alors sur le thème de l'école inclusive non. Mais par contre j'ai eu des temps de formation sur les enfants avec des troubles du langage, sur l'autisme, sur accueillir un enfant avec des troubles autistiques. Mais ça c'est récent, tu vois sur les troubles autistiques c'était y a 2 ans et puis les troubles du langage c'était l'année dernière. Donc c'est très très récent dans l'éducation nationale, il y a eu vraiment peu de choses de proposées sur cette thématique là et puis quand elle est proposée elle est destinée aux enseignants spécialisés souvent.

Ah oui.

Donc du coup ça ferme des possibilités pour des enseignants dits de classe ordinaire parce que justement ils axent, ils priorisent les gens qui sont dans le spécialisé.

D'accord. Du coup on va plutôt parler des moyens d'action à disposition des enseignants.

Quels sont, à ta connaissance, les moyens mis en place par l'institution pour aller vers l'école inclusive ?

Eh bien tout ce qui est MDPH déjà, parce que par le biais de la MDPH on donne des moyens aux enfants qui ont des troubles et qui sont en situation de handicap de pouvoir être intégrés dans l'école. Donc quoiqu'il arrive ça passe forcément par cet outil là avec l'enseignant référent et ça permet d'aider à mettre en place des dispositifs avec des aides, des AVS, donc des personnes qui viennent aider en classe et puis, et puis euh avoir du lien avec les personnes qui tournent autour de l'enfant pour une prise en charge globale en fait. Donc avec des orthophonistes, des psychomotriciens, enfin toutes les personnes extérieures à l'école mais qui ont un rôle important dans la vie de l'enfant qui est en situation de handicap.

Donc ça c'est le premier gros outil en fait hein. C'est la base quand on accueille un enfant déjà entre guillemets « signalé ». Après quand on a un enfant qui arrive dans l'école et qui n'est pas passé par cette étape là parce qu'il n'a pas encore été repéré et bah là justement cet outil va être mis en place avec les parents et il va y avoir tout un accompagnement pour aider justement à une meilleure inclusion de l'enfant dans de meilleures conditions possibles. Ça c'est plus les outils états.

Après on peut aussi faire appel aux conseillers pédagogiques quand on se retrouve un peu dans une situation difficile, ça c'est tout à fait possible, des conseillers pédagogiques qui sont spécialisés dans tout ce qui est inclusion. Et puis euh après c'est système D quand même hein (rires). Voilà, c'est beaucoup ça quoi. Je sais que j'ai beaucoup, j'ai fait plus appel à mes ressources à moi et à mes recherches qu'à ce que propose finalement l'institution parce qu'on est vite limités dans les propositions, les outils. Ça reste peu connu je pense, parce qu'après quand on va sur eduscol il y a des choses mais le problème c'est qu'il y a beaucoup beaucoup à lire et puis le temps de se saisir des outils et de les intégrer c'est quand même pas si évident que ça quoi. Parce que bon quand on est dans le feu de l'action il faut ... voilà (rires).

Et puis bon c'est un ou plusieurs enfants qui sont dans cette situation là plus les autres à gérer aussi, donc c'est vrai qu'un moment donné euh...

Mais bon après quand on sait qu'on va avoir un enfant en situation de handicap, moi ça m'est arrivé plusieurs fois, et c'est de plus en plus fréquent parce qu'avec la loi de 2005 sur le handicap l'école est bien plus en inclusion donc ça c'est bien. Mais moi ce que je fais c'est que j'anticipe, quand je sais que je vais avoir un enfant qui va être troublé, qui va présenter un handicap ou un trouble, je vais l'anticiper pendant les vacances d'été, j'vais préparer des outils. Il y a une année j'ai eu une petite fille qui avait des troubles autistiques j'avais préparé tout un dispositif de p'tits matériels, des p'tits fijas des choses comme ça à manipuler s'il y'avait besoin, pour contenter un besoin quand c'était nécessaire. Je lui avais préparé un coin spécifique dans ma classe pour éviter qu'elle soit trop sollicitée par les autres. Mais voilà y a des choses que l'on peut anticiper en amont pour que ça se passe au mieux dans la classe.

Et puis j'avais préparé un petit casque anti-bruit dans la classe, que j'avais prêté euh à Lucile quand on est allés au spectacle de musique. Et bien ça c'est un casque dans lequel j'avais investi quand j'avais eu cette petite cocotte là quoi. Et du coup je l'ai toujours dans ma classe parce qu'on n'est de toute façon jamais à l'abri d'avoir un enfant qui a besoin de se couper du bruit, d'être moins sollicité sur le plan auditif, ça permet aux enfants de pouvoir mieux se concentrer et d'entrer plus facilement dans les apprentissages tout ça. Mais des fois juste ça, ça suffit pour les bloquer donc voilà c'est plein de p'tites choses mises en place mais c'est vrai que j'fais en amont voilà.

Mais bon après comme ça fait longtemps que j'ai pas fait de petite section donc ils sont en général déjà passés par la PS et la MS c'qui fait que quand ils arrivent en GS, même s'il n'y a pas eu de diagnostic de posé on a déjà des ... euh ...

Observations des collègues ...

Oui des observations des collègues, on a déjà croisé les enfants, on a déjà vu comment ils fonctionnaient donc ça permet d'anticiper et puis d'adapter.

L'année dernière j'avais un petit garçon avec euh un handicap euh mental assez important euh avec un gros retard, il est aujourd'hui chez *** (*enseignante de l'école en PS/GS*) on a fait un maintien, bah pour lui c'est pareil j'avais anticipé, préparé des activités adaptées pour lui, j'avais vraiment anticipé sur beaucoup de choses en fait. Et puis cette année c'est *** (*enfant de la classe de l'enseignante interviewée*) atteint de nanisme, bah lui par contre ça a été une adaptation dans le matériel de la classe pour euh s'organiser au niveau matériel mais après au niveau intellectuel il suit bien. Donc en fait c'est bien plus facile de s'adapter à un enfant qui a un trouble physique, euh un handicap physique, qu'à un enfant qui a un handicap mental. Parce que quand il y a un gros retard, il y a un gros décalage par rapport aux autres et donc il faut trouver des situations qui permettent d'intégrer l'enfant le plus possible pour qu'il ne se sente pas à part en fait.

Parce que l'année mon petit *** (*enfant de l'année précédente*) il avait un niveau d'un enfant de 18 mois donc mélangé dans une classe de grands euh ... (rires). Déjà il y avait un décalage en taille parce qu'il avait des soucis pour grandir mais il y a le fait aussi qu'il y avait un énorme décalage intellectuel entre les autres de la classe et lui. Et donc j'avais fabriqué des p'tits jeux auxquels les autres enfants de la classe pouvaient jouer aussi donc ça permettait aussi de l'intégrer systématiquement. Et puis beaucoup valoriser son travail, quand il arrivait à faire quelque chose, toute la classe l'applaudissait, la valorisait. Ouais il y a aussi tout ce côté où on travail euh ...

La confiance en soi ...

Oui oui tout à fait et l'estime de soi et puis le fait d'être les uns avec les autres solidaires en fait. Et puis du tutorat entre les enfants aussi. Parce que du coup l'année dernière il y avait des grands qui allaient s'occuper de lui aussi quand ils avaient terminé une activité, ils allaient le voir, ils allaient faire un jeu de société, ils lui faisaient nommer les couleurs, ils lui demandaient « ah bah tiens ça c'est quelle couleur ? », enfin plein de p'tits jeux comme ça et puis du coup ils étaient très encourageants et du coup ça ramenait du sourire chez ce p'tit garçon là, il était content de venir à l'école. Il était vraiment intégré dans le groupe, alors que bon à la base c'était pas si simple que ça parce que c'était un petit garçon qui était vraiment très très très en décalage quoi. Mais finalement le fait de travailler sur la différence avec les autres, d'accepter toutes les différences, travailler sur le tutorat, enfin tout ça mis en place permet vraiment une inclusion dans la classe en fait et qu'il ne se retrouve pas dans un p'tit coin dans la classe complètement isolé.

Mais c'est vrai que ça c'est des choses qui sont plus simples à mettre en place quand on a déjà eu un retour des enseignants qui l'ont eu les années précédentes et qu'on a eu le temps de préparer des choses, de réfléchir aussi parce qu'il faut quand même ce temps de réflexion qui est nécessaire et du coup ce temps tu ne l'as pas après quand t'es dans le mouvement en fait, quand t'es dans la classe à fond là, c'est plus difficile de mettre des choses en place hein. Alors que si t'as pris le temps avant, en amont, de réfléchir, de chercher un peu, de trouver des solutions qui pourraient être éventuellement à tester, et bah du coup c'est quand même plus simple parce qu'il y a déjà des choses de mises en place. Et puis après au fur et à mesure de l'année que tu connais l'enfant et bah tu adaptes et tu mets en place des nouvelles choses, des nouvelles pratiques tout ça. Mais c'est vrai que...

Et puis tu t'fais aider des autres enfants. C'est important, c'est vraiment ça l'inclusion, c'est l'inclure dans le groupe classe, essayer de raccrocher, de faire du lien entre l'enfant et les autres enfants et entre l'enfant et les apprentissages, tout est lié hein. Donc euh ... Mais ça marche bien. C'est juste qu'ils sont un peu trop nombreux dans la classe (rires).

Après c'est plus compliqué avec des enfants qui ont des troubles autistiques, parce que ce sont des enfants qui ont besoin de calme souvent, et plus il y a d'enfants et plus il y a de sollicitations et plus c'est compliqué pour eux à gérer toutes les sollicitations qui sont extérieures en fait. Donc ça c'est plus difficile. Mais bon après pour l'instant de toute façon on ne nous offre pas la possibilité de travailler dans de meilleures conditions à ce niveau là quoi. On nous a lancés dans le projet de la classe inclusive sans donner les moyens de le faire vraiment comme il faut. Voilà. Mais je le pense vraiment comme ça parce que même si on a une auxiliaire de vie on ne l'a pas à plein temps quoiqu'il arrive et puis même si on a quelqu'un en plus ça fait encore une personne en plus dans la classe, ça veut pas dire pour autant qu'on apporte du confort en plus à l'enfant qui est en difficulté parce que parfois une personne de plus encore et bah c'est des sollicitations en plus donc y a des enfants qui vont le supporter plus ou moins bien.

Donc c'est vrai que je pense que l'école inclusive serait plus efficace si on avait un nombre d'élèves plus faible de manière à pouvoir avoir un esprit de classe et un confort de classe d'enseignement qui soit adapté pour tous.

Du coup qu'est ce que tu penses de l'accessibilité des moyens ...

Alors (rires).

Alors en matière d'accessibilité bah déjà pour les enfants qui sont porteurs de handicap physique, les bâtiments ne sont pas toujours adaptés, même si on a une largeur de couloir qui est pile la bonne dimension, il n'empêche qu'on se croise avec des groupes classe donc pour faire croiser deux enfants handicapés ou un enfant handicapé et un

enfant ordinaire c'est ... Il faut que tout le monde puisse se croiser facilement et là pour le coup on voit que sur notre école par exemple c'est compliqué.

L'année dernière j'avais une petite fille qui s'était cassé une jambe au ski, elle a passé 2 mois dans un fauteuil roulant, autant te dire que c'était compliqué. Parce que pour se croiser c'est difficile, les couloirs ne sont pas du tout adaptés, les passages aux toilettes n'en parlons même pas, rien n'était facile. Le mobilier, bah du coup il est pas évolutif donc j'ai été obligée d'emprunter une table à l'école élémentaire à côté pour avoir une table qui soit à une hauteur adaptée pour elle pour faire passer la jambe qui était à l'horizontale sous la table (rires). Et puis les classes sont petites, on est sur des espaces qui sont assez étriqués et puis bah du coup les circulations sont moins simples aussi. Donc ça c'est compliqué.

La deuxième chose, bah là je pense encore aux enfants avec des troubles autistiques, eh bah du coup quand on a des espaces qui sont assez confinés, et bah c'est plus compliqué de s'isoler. Y'a des moments ils ont besoin de s'isoler. Bah là y'a rien qui est fait pour pouvoir s'isoler un peu tout en étant sous le regard de l'adulte. Moi je sais que quand je suis arrivée sur le département de Loire Atlantique, j'ai travaillé 5 ans au foyer de l'enfance à Saint Sébastien donc dans une classe spécialisée qui n'existe plus parce qu'avec la loi du handicap elle a fini par être supprimée. Et du coup dans cette classe on accueillait les enfants qui étaient trop troublés, qui avaient trop de difficultés de comportement, tout ça, on les accueillait dans cette classe là avant d'essayer de les intégrer petit à petit sur l'école ordinaire si c'était possible. Et du coup j'avais l'ancienne chapelle pour moi toute seule, ils avaient désacralisé le bâtiment (rires) et du coup c'était très très grand. Et donc j'avais une petite tente pop up dans un coin de la classe écartée du reste des coins jeux tout ça et ils pouvaient aller se cacher dans cette tente pour s'isoler et c'était vraiment génial. Mais pour ça il faut avoir de la place quoi, c'est toujours le même problème quoi, c'est que pour adapter ta classe aux enfants et la rendre plus accessible il faut avoir un bâtiment plus spacieux, plus adapté en fait.

Et je ne sais plus ta question (rires), tu parlais de l'accessibilité ...

Oui, de accessibilité des moyens mis en place par l'institution pour aller vers une école inclusive.

Et puis même dans les cours de récréation, les jeux sont faits pour les enfants qui sont mobiles mais y'a rien qui est adapté pour des enfants qui pourraient être en situation de handicap en fait. Rien que nous dans notre cour de récréation quand tu vois qu'il y a deux trottoirs en plein milieu de la cour, euh à quoi ça rime ? Donc du coup ça veut dire que les enfants qui sont en fauteuil roulant et tout ... c'est déjà un risque pour les enfants qui sont ordinaires pour les vélos tout ça, mais c'est un double risque pour les enfants qui sont en fauteuil roulant en fait. Rien n'est pensé pour l'accueil des enfants qui sont porteurs de handicap. Ça n'a pas été pensé en fait, tu vois que ça n'a pas été réfléchi, ils ont sûrement pensé à se faire un chemin pour venir en voiture nettoyer la cour, ça fait plus penser à ça (rires). Mais ils ont pas pensé, réfléchi pour que ce soit totalement accessible pour les enfants porteurs de handicap. Les passages de portes dans l'école, bah y'a aucune porte qui tient donc faut pousser les portes soi même euh. C'est des choses qui sont basiques hein, qui devraient être normales mais qui ne le sont pas du tout. Il y a encore beaucoup d'écoles qui ne sont pas adaptées pour ça, pour accueillir dans de bonnes conditions. Une fois, lors d'une formation à la Chapelle sur Erdre, dans une école qui était toute belle, la classe de la collègue c'était une classe de GS et qui était très petite, encore plus petite que chez nous, et donc elle avait une porte qui donnait directement sur la salle de motricité, eh bah tu sais quoi, de sa porte pour aller vers la salle de motricité, quand tu ouvrais la porte tu tombais sur un escalier de 6 marches (rires). Mais ça veut dire que bah là tu prends pas du tout en compte les enfants qui souffrent de handicap hein, accessibilité zéro quoi. Et c'est une école qui est relativement récente hein. Bah du coup tu t'dis « oui il y a quand même un gros couac quoi ». Alors oui effectivement si tu passes par la porte de classe classique qui donne sur le couloir tu peux faire un graaaand détour qui t'emmène à la salle de motricité mais n'empêche qu'un accès direct qu'elle est censée utiliser pour faciliter les choses et bah ça facilite les choses que pour ceux qui sont pas en situation de handicap. Voilà.

Et puis bah tu vois mon *** (élève de la classe) qui est atteint de nanisme, et bah cette année quand j'ai voulu faire la sortie dans Nantes, j'ai failli l'annuler. Parce que les parents m'avaient expliqué que c'était tout à fait possible qu'il se déplace en trottinette parce que du coup on allait marcher longtemps donc il fallait quand même qu'il se fatigue pas trop et qu'il suive le groupe. Donc moi ça ne me posait pas de problème de le surveiller avec sa trottinette et qu'il suive tout le groupe avec sa trottinette et quand on a fait notre première demande à l'inspection on nous a dit non. Et là tu fais « ah bah non ça va pas le faire ». Donc j'ai dit à *** (directrice de l'école) « bah redemande quand même, y'a un PAI, c'est dans le cadre de sa maladie quoi, d'adaptation de sa maladie ». Donc l'inspection a fini par lâcher un oui mais un peu contraint et forcé parce que j'avais dit à *** (directrice de l'école) « bah écoute si je ne peux pas emmener *** (élève atteint de nanisme) moi j'annule parce que je ne vais pas le pénaliser alors qu'y avait pas de raison quoi. » Donc c'était Ok que si l'enseignante se chargeait exclusivement de lui et le gère en permanence, voilà qu'elle le garde bien sous sa responsabilité. Voilà. Et là tu fais « bah en fait les institutions ne sont pas totalement prêtes à accepter qu'on puisse adapter le fonctionnement en fonction des enfants qui sont en situation de handicap ». Alors aussi ça leur pose problème parce que ça peut les mettre en défaut au niveau sécurité quoi dans les réglementations tout ça. Et pourtant ça s'est très bien passé, y'a eu aucun souci, c'est

un enfant qui écoute très bien donc y a eu aucun problème quoi. Ça n'a posé aucun problème pour nous dans notre fonctionnement mais il a presque fallu que les parents montent au créneau, ils étaient prêts à appeler l'inspection pour discuter quoi. Et là tu fais « bah ça non plus c'est pas normal quoi » parce que rendre l'école accessible c'est aussi faciliter la vie à ces enfants là. C'est déjà pas simple parce que quand on voit les dossiers MDPH que les parents ont à remplir, tous les ans c'est plus de 100 pages à chaque fois, qu'ils remplissent tous les ans pour la même chose comme si un handicap pouvait évoluer, euh quand un enfant a des troubles autistiques, ces troubles ils les ont toute leur vie quoi. Voilà ils vont pas tout d'un coup devenir des enfants ordinaires quoi. Et puis un enfant atteint de nanisme bah c'est pareil quoi. Et bah en fait on leur demande de remplir des quantités de paperasse, c'est épouvantable quoi. Donc déjà on leur facilite pas sur le plan administratif mais on ne leur facilite pas non plus la vie quand on les accueille quoi. Parce qu'il en faut toujours plus, euh, il faut toujours euh, discuter pour tout quoi Il faut faciliter la vie de ces enfants et puis des parents parce que c'est un tout, c'est toute la cellule familiale hein qui est touchée quand c'est comme ça. Mais on sent bien que l'institution n'est pas encore prête à répondre pleinement aux besoins de ces enfants là quoi. Y compris pour le nombre d'heures proposé pour les assistants scolaires quoi, pour l'intégration scolaire. Ça aussi c'est pas logique. Mais bon après c'est un problème de sous. Donc on sait bien que de toute façon c'est le problème financier qui va faire qu'on va pas pouvoir faire mieux que ça quoi donc il faut s'organiser autrement. Il faut pas compter que sur l'institution parce que sinon on f'rait pas grand chose (rires).

C'est triste mais ça évoluera peut-être, il ne faut pas désespérer (rires).

Du coup la prochaine question rejoint un peu ce que tu viens de dire mais qu'est ce que tu penses de la pertinence des moyens mis en place par l'institution pour aller vers l'école inclusive ?

Et bah ils vont pas jusqu'au bout, c'est pas abouti. Ça nécessiterait de faciliter les choses pour les parents quand ils montent des dossiers, faciliter aussi les prises en charge, ce qui est de plus en plus compliqué parce qu'il y a de moins en moins de moyens du coup y'a des temps d'attente très long quand on veut faire poser un diagnostic pour un enfant.

Il faut aussi de l'aide pour les parents pour comprendre et finir par admettre euh qu'il y a un souci chez leur enfant et qu'il a besoin de se faire aider. Mais en fait c'est pas que l'enfant quoi, c'est vraiment les parents et l'enfant. Et toute cette prise en charge là, bah en fait, elle est très longue et puis ça suffit pas quoi. On sent bien que euh... rien que sur cette partie-là on n'est euh... on n'est pas bons quoi. Tout est très long, compliqué, tous les parents ne sont pas en capacité de remplir ces dossiers-là, c'est super difficile donc ils sont complètement paumés et y'a pas grand monde pour les aider quoi.

Donc y'a ça et puis y'a aussi le fait que l'institution insiste sur le fait de l'inclusion, y'a des grands mots, des grands textes tout ça mais y'a pas grand-chose qui se passe derrière quoi. Donc finalement c'est la bonne volonté de l'enseignant qui accueille l'enfant qui va faire que ça va bien se passer ou pas. Et puis nous les enseignants, pour ma part, il y a 20 ans, on n'avait pas de formation du tout quoi. Ça passait, c'était pas du tout dans ce qu'il y avait à nous dire, à nous transmettre. Donc si on ne se forme pas par soi-même y'a peu de chance qu'on s'y intéresse et quand on accueille un enfant différent et bah c'est bien plus compliqué parce que du coup on n'est pas prêts.

Donc après aussi c'est un changement de regard. Et puis bah je pense qu'avoir fait pas mal de spécialisé bah ça change le regard et ça ouvre le regard aussi. Parce que tu cherches plus à avoir des enfants à l'identique parce que finalement une classe ordinaire, quand tu n'as fait que ça, même si tu sais qu'il y a une hétérogénéité, c'est pas pareil. T'as tendance à vouloir faire tout pareil pour tout le monde, les faire avancer tous au même rythme. Alors que si tu pars du principe qu'ils sont tous différents, qu'ils en sont tous à un point différent, ça va être beaucoup moins compliqué d'inclure ces enfants parce que du coup tu as déjà cette facilité à t'adapter à chacun et pas attendre que ce soit les enfants qui s'adaptent à toi mais que toi tu t'adaptes à chacun où ils en sont et les faire avancer jusqu'où ils peuvent quoi. Et finalement au bout du compte on est bien plus gagnants parce que du coup comme ils avancent à leur rythme tous, y compris les enfants qui sont en situation d'inclusion, et bah t'as beaucoup moins de difficultés pour, à avancer, à progresser, à apprendre. Alors que si tu veux tous les emmener sur une même compétence alors qu'ils sont pas tous prêts et bah forcément tu les perds quoi. Et du coup il y a des enseignants qui fonctionnent, alors j'espère de moins en moins quand même (rires), mais y'en a encore beaucoup qui fonctionnent sur ce principe là où il faut qu'ils en soient tous au même point, qu'ils aient tous fait ça cette semaine, quelque chose de très rigide, eh bah les enfants qui vont être un peu différents, ils ne vont pas pouvoir entrer dans ce mode de fonctionnement là. Du coup ça génère une forme de violence institutionnelle finalement et du coup on n'est pas sûrs que l'enfant n'ait pas des réactions complètement disproportionnées par rapport à ce fonctionnement là. Donc les enseignants finalement génèrent par eux-même une situation où ils vont se retrouver dans une forme d'échec dans l'accueil de ces enfants là. Donc plus tu vas ouvrir le regard et plus tu vas pouvoir t'adapter et accepter de les laisser avancer à leur rythme et plus t'as de chance que ça se passe bien. Après ça veut pas dire que ce s'ra parfait et que tout s'ra formidable hein (rires) parce qu'en fonction des enfants et de leur trouble par moment c'est un feu d'artifice quoi (rires).

C'était y'a 2 ans, j'avais un p'tit garçon qui avait des troubles autistiques, alors maintenant il est diagnostiqué mais moi à l'époque il ne l'était pas encore, c'était en cours, donc y'avait personne pour l'aider dans la classe. Et donc il rentrait en classe le matin à l'accueil et s'il y avait un enfant qui avait le malheur de venir mettre son étiquette prénom avant lui sur le panneau des présents alors qu'il était arrivé après lui dans la classe, il m'arrachait tout le tableau. C'était pas supportable, il fallait que ce soit pile dans l'ordre d'arrivée. Et puis tu mets du temps, au début tu comprends pas pourquoi il fait ça et puis petit à petit tu t'rends compte qu'à chaque fois qu'un enfant met son étiquette avant lui alors qu'il est arrivé après lui il fait une crise, donc tu commences à comprendre son mode de fonctionnement.

Mais même si tu es dans l'inclusion dans la classe, que tu fais de gros efforts, que tu essaies de faire de ton mieux, il n'empêche y'a des moments dans ta classe ça peut être explosif quoi (rires). Parce que ces enfants, dans leur comportement ça peut aller loin.

Et puis ma p'tite cocotte que j'avais eu il y a quelques années, elle elle m'attrapait tout le matériel donc il fallait que je cache tout, j'avais des étagères très très hautes dans la classe pour pas qu'elle y accède. Mais elle était capable de, t'avais le dos tourné 2 secondes, elle prenait une chaise, elle montait dessus et après elle faisait tout voler. (rires) Elle nous a fait des envolées de boîtes de perles c'était horrible quoi (rires). Et là tu fais « bon bah ramassage de perles pour tout le monde ». Et donc elle elle avait gagné 2 secondes de bonheur en voyant les perles voler dans tous les sens, c'était beau (rires). Et en fait bah quand tu as des situations comme ça, de toute façon t'es tout seul dans ta classe donc il faut que tu gères comme tu peux. Et l'institution elle prend pas en compte toutes ces p'tites choses là, tous ces troubles qui font que ça bouscule le fonctionnement d'une classe. Parce que si t'es obligée de ramasser avec tous les enfants de ta classe les perles pendant un quart d'heure et bah pendant ce temps là tu t'occupes pas des autres quoi.

Oui tu es obligée de stopper les apprentissages pour ...

Bah ouais et donc en fait en même temps il faut une école inclusive et en même temps il faut lui donner les moyens de le faire correctement quoi et là pour le coup je pense que l'institution en est encore loin. Y'a du boulot.

Mais y'a du progrès quand même. Ça fait quand même 2/3 ans qu'on arrive enfin à avoir des p'tites formations sur les enfants en situation de handicap. 'fin y'a des choses qui commencent à se mettre en place.

Mais c'est long, parce qu'entre 2005 où on nous a annoncé qu'il fallait inclure tous les enfants en situation de handicap dans les classes et puis maintenant 2020, y'a quand même 15 ans qui se sont passés et en 15 ans de temps, hormis quelques textes qu'ils ont pondus histoire de dire « bah si si il faut que ce soit fait etc. » y'a pas eu grand chose de mis en place réellement pour que ça fonctionne comme il faut quoi.

On voit bien que les parents restent démunis, que les enseignants aussi. Je pense quand même qu'il y a encore de gros gros efforts à faire quoi.

Et puis tout le monde n'a pas envie d'accepter les différences non plus quoi, au niveau de l'esprit citoyen y'a encore du boulot hein.

Tu vois la collègue qui est en mi-temps thérapeutique elle ne veut que des enfants ordinaires et qui vont bien.

Ah oui ?

Et du coup l'année dernière quand on lui a annoncé qu'il fallait se répartir les enfants en situation de handicap, parce qu'on en a quand même de plus en plus dans les classes, eh bah du coup elle a préféré être absente toute l'année.

Ah oui ? D'accord...

Parce que ça lui fait peur. Donc bah du coup, c'est pas une majorité, c'est une exception à la règle. Mais tu as aussi des enseignants à qui ça fait peur et qui se sentent pas prêts, pas assez solides pour accueillir ces enfants différents. Parce que c'est quelqu'un qui est fragile psychologiquement et elle, elle est pas en capacité de faire ça. Mais malgré tout bah c'est aussi ça l'école hein. C'est une école pour tous hein. C'est pas une école que pour les enfants ordinaires.

Oui c'est sûr...

Donc ouais y'a encore un p'tit peu de travail.

Du coup c'est un peu ma question suivante (rires), de quoi, selon toi, les enseignants de maternelle ont-ils besoin pour que l'inclusion fonctionne ?

Alors déjà plus de formations parce qu'il faut aussi comprendre les troubles et les handicaps pour pouvoir mieux gérer parce que quand t'as pas de billes euh bah c'est compliqué de mettre en place des choses quand tu comprends pas la maladie ou le handicap. Ça c'est la première chose.

La deuxième chose c'est du coup, quand on sait qu'on va avoir des enfants en situation de handicap, avoir un effectif plus léger pour euh pouvoir accueillir dans de meilleures conditions.

Et puis d'avoir des bâtiments en capacité d'accueillir les enfants avec des classes suffisamment grandes pour pouvoir bouger, évoluer dans la classe et puis même dans l'école.

Et puis avoir quand même des moyens humains, une aide pour l'enfant, mais du coup sur l'intégralité du temps dont l'enfant a besoin, est en classe et pas seulement 4h/5h ou 6h parce que c'est du saupoudrage et du coup ça permet pas de mettre en place des projets sur le long terme. Mais ça c'est compliqué.

Il faudrait aussi faciliter tout ce qui est dossier euh le montage des dossiers pour les parents, parce que toute cette partie administrative finalement y a des allers-retours et c'est compliqué pour tout le monde et donc il faudrait que ce soit simplifié. Et que ce soit plus court aussi dans les demandes, parce que finalement quand un enfant est en situation de handicap en PS, qu'on lui détecte en PS et qu'il faut parfois attendre qu'il soit en GS pour quelque chose se mette en place c'est pas normal non plus.

Et puis il faudrait une école qui soit plus entourée aussi. Comme ils font en Finlande où finalement le secteur de l'enfance c'est l'école, les orthophonistes à proximité, les psychomotriciens à proximité, un médecin à proximité. Enfin des gens qui sont là autour et qui vont être euh, qui vont permettre des prises en charge beaucoup plus rapides et ils ne vont pas attendre que les problèmes s'installent pour commencer à intervenir. Ils vont prendre les choses en amont, et c'est ça qui manque en France, c'est qu'on prend pas les choses en amont, on attend que les difficultés s'installent et que ça devienne compliqué. Et quand ça devient compliqué à gérer on tire la sonnette d'alarme et là tout d'un coup il faut mettre des choses en place, sauf que là aussi c'est très long parce qu'on manque de soignants, on manque de gens spécialisés dans tous ces domaines là et du coup bah c'est pas du tout efficace. Ce qui serait efficace c'est qu'il y ait une vraie prise en charge avec des personnes qui sont proches de l'école et qui interviennent dès qu'y a besoin et qui vont aller repérer des difficultés même bien avant l'école. En Finlande ils font ça dès la crèche, dès tous petits, mais c'est un système qui dure longtemps. Et du coup ils ont des classes à 20 avec 2 enseignants, voilà (rires). Ils ont des orthophonistes à proximité, des psychomotriciens, enfin voilà c'est un package, c'est vraiment une équipe éducative qui est formée de toutes ces personnes là. Et puis il y a aussi des pédopsychiatres. Plutôt que d'essayer de bidouiller comme tu peux, d'envoyer les gens vers des prises en charge où il y a déjà 6 mois d'attente avant de commencer à faire un bilan...

'fin voilà c'est toutes ces choses là. Et puis peut être qu'il y aurait moins besoin de prendre en charge si on les prenait en charge plus tôt, ce s'rait moins ... en fait on les enfermerait moins dans leur situation de handicap et il y aurait peut-être ensuite plus de facilité à ouvrir les choses, à les aider. Mais je pense qu'on attend trop, on est trop à attendre que ça s'enkyste et du coup bah ça permet pas de faire avancer les choses correctement et puis assez vite pour que les enfants puissent avoir cette prise en charge correctement quoi.

Et puis d'adapter du matériel aussi. Parce que nous on bidouille dans les classes et puis on manque de moyens financiers. Parce que quand on accueille un enfant, bah ma p'tite cocotte autiste c'est quand même avec mes sous que j'ai acheté tout l'petit matériel dont j'ai besoin. Donc après je l'emmène de classe en classe, quand je change d'école j'emmène tout mon matos parce que c'est moi qui l'ai payé mais en attendant c'est pas normal que les enseignants soient obligés de de ...

D'investir avec leur propre argent ...

Oui voilà. Parce que dans les classes on n'a pas les moyens de les financer. Et si on veut faire correctement les choses bah y'a pas trop l'choix. Ou alors on dépense tout l'argent de la classe que pour cet enfant là mais là y'a quand même un problème aussi quoi (rires).

Donc voilà, des moyens de formation, des moyens matériels, des moyens financiers pour tout ça et des moyens humains pour aider l'enfant euh à bien faire, à mieux évoluer.

Parce qu'après le reste c'est du pédagogique hein. Donc ça c'est notre ressource à nous, c'est à nous de mettre en place tout ce qui est du côté pédagogique, y'a pas de raison qu'on puisse pas le faire mais ça ça se fait, c'est le reste qui fait que ça freine quand même la bonne avancée des choses et ça pourrait être quand même bien mieux que ça quoi.

Mais bon après c'est super intéressant et à chaque fois que j'ai eu un enfant ou des enfants différents dans la classe euh ça a toujours permis une ouverture du regard chez les autres. C'est, c'est, c'est marquant ouais. Et quand on croise les parents quelques années plus tard ils le disent encore.

Ah oui ?

Ouais, aussi bien chez les enfants ordinaires qui étaient avec ces enfants-là que les autres en fait. Et puis du coup ils n'ont plus le même regard sur les autres, sur celui qui est différent. Donc y'a aussi ce côté là , ça change le

regard de l'adulte, ça change le regard des enfants ordinaires qui sont avec des enfants avec des troubles ou en situation de handicap. Mais ça change aussi le regard de cet enfant là et sa façon de voir le regard des autres sur lui aussi. Plus on va amener les autres enfants à inclure ces enfants là et moins le regard de la société vis à vis des personnes en situation de handicap s'ra marqué. Ce sont des gens comme les autres. Et y'a encore du travail. Mais ça passe aussi par l'école quoi. Le fait d'inclure les enfants comme ça après ça ouvre le regard des enfants qui ont côtoyé des enfants en situation de handicap et ça change complètement leur regard. Et ça reste, c'est ça qui est génial. C'est que vraiment ils conservent ce regard optimiste, ouvert, bienveillant, y'a beaucoup de bienveillance hein. SI c'est ça c'est gagné.

Oui, c'est sûr.

Voilà. Mais bon, pour ça il faut encore améliorer les choses (rires).

Alors maintenant on va passer à la dernière partie, on va parler des pratiques de classe, des outils que tu utilises pour aider les élèves dans la classe.

D'accord.

Donc déjà est-ce que tu connais la plate forme Cap école inclusive ?

Non ça je n'connais pas.

Donc c'est une plate forme qui a été mise à disposition à la rentrée 2019 par le ministère de l'éducation nationale et puis par le réseau Canopé.

D'accord, bah je n'en n'avais pas entendu parler, du tout (rires).

Après c'est récent aussi comme plate forme...

Ouais ouais ouais. Et puis cette année comme c'est mon p'tit coco atteint de nanisme y'a aucune difficulté d'apprentissage, tout est facile euh finalement bah quand t'as pas ces besoins là tu vas pas forcément chercher ces outils là. Mais c'est vrai que c'est intéressant que ce soit mis en place mais je n'en n'avais même pas entendu parler (rires).

C'est tout neuf et puis c'est le fait aussi qu'il y ait beaucoup beaucoup de choses qui sortent et du coup y'a rien de mis en valeur plus que l'autre quand c'est comme ça. Donc toutes les informations sont mélangées et donc si t'en as pas besoin à cet instant T là, t'as tendance à passer l'information.

Après moi sur les outils que j'ai euh, quand ce sont des enfants qui ont des troubles autistiques, je pars sur des outils qui vont être matériels. J'avais fabriqué des p'tits emplois du temps avec des p'tites étiquettes qui permettaient à l'enfant de se repérer dans le temps de la matinée ou de la journée en fonction d'où ils en étaient. Euh on utilisait le Makaton aussi parce qu'ils ne sont pas tous en capacité de parler. Donc on part de petites images pour fabriquer des p'tites phrases, des choses comme ça. Et puis des p'tits fidgets, des p'tites balles de relaxation, des objets que tu peux manipuler pour détendre.

Ma p'tite *** (élève atteint de troubles autistiques) quand je lui donnais une activité elle savait qu'elle gagnait un temps de Fidget, c'était sa récompense. En fait pour pouvoir réussir à la faire travailler sur une activité je lui disais « bah voilà, tu as ça à faire et quand tu auras fini ça tu pourras faire ça ». Les choses qu'elle aimait c'était en récompense et du coup ça rentrait dans le petit emploi du temps qu'elle avait. Donc avec des p'tites étiquettes magnétiques en colonnes ou en lignes donc avec l'étiquette du haut « enlever son manteau », la deuxième étiquette « entrer dans la classe », la troisième étiquette « mettre son prénom », etc. et puis au fur et à mesure on lui faisait avancer son emploi du temps de la matinée ou de la journée en fonction du temps où elle restait dans la classe. Ça lui permettait de se dire « bon bah là j'ai ça à faire mais après je sais que je gagne ça ».

Après sur les adaptations qu'il y avait aussi c'est qu'elle était fascinée par les cheveux donc quand on s'installait dans le coin regroupement, les premières fois on l'installait sur le banc avec son étiquette et sa photo dessus pour qu'elle ait sa place et finalement elle supportait mal le contact avec les autres. Du coup j'avais adapté : elle avait une chaise pour elle donc soit elle mettait la chaise à côté du banc si elle supportait d'être près des autres, soit on la mettait un tout p'tit peu en décalé en fait, un tout p'tit peu en retrait du groupe mais toujours dans le groupe. Et puis mon ATSEM qui adorait faire des massages du coup sur tout le temps de regroupement elle lui massait la tête. Le fait de lui masser la tête, elle était à peu près détendue et elle arrivait à rester avec nous pendant au moins 5/10 minutes. Donc après voilà ça c'était des choses qu'on adaptait au fur et à mesure et puis après dans le travail elle était pas capable d'être avec les autres donc elle était sur une table en retrait, un peu cachée avec des paravents, contre un mur, y'avait juste un côté qui était visible des autres en fait parce que sinon elle était trop sollicitée

visuellement et tout et elle partait en crise. Donc il fallait vraiment qu'elle ait son p'tit cocon à elle et qu'elle soit à l'abri de toutes les sollicitations qui pouvaient la perturber. Et puis elle avait le casque anti-bruit et ça c'est hyper important parce que y'a des moments où elle ne supportait plus, même s'il y avait pas beaucoup de bruits dans la classe.

Donc ça c'est des adaptations qu'on a au niveau matériel en fait. Après sur les activités pédagogiques euh bah on s'adapte à l'enfant, on fait pas toujours la même chose parce que d'un enfant à troubles autistiques à l'autre c'est complètement différent donc on s'adapte totalement à l'enfant. Et donc c'est une petite fille qui rentrait dans la lecture, elle était maintenue dans ma classe l'année de ses 6 ans. Donc en fait c'était une petite fille qui ne parlait pas quand elle est arrivée à l'école, qui commençait à parler un p'tit peu quand elle est arrivée dans ma classe mais grâce à la lecture. Donc c'est en lisant qu'elle a fini par apprendre à parler et donc elle commençait à dire des p'tites phrases.

Ah oui ? C'est fou.

Oui c'était complètement fou !

Et puis savoir lui trouver des, des temps où en fait elle peut être un peu à l'abri des autres. Tu vois sur les temps de récréation elle allait souvent se planquer dans le potager, parce que dans l'école où j'étais y'avait un potager avec une p'tite clôture qui empêchait tous les enfants d'aller dans le potager comme ils voulaient en fait. Et donc elle, elle allait se planquer dans le potager quand elle n'en pouvait plus des autres, elle allait s'isoler dans le potager en fait, bon, elle en profitait pour piquer toutes les framboises mais ça faut pas l'dire (rires).

Et puis après c'était l'amener petit à petit à jouer avec les autres, à entrer en communication en fait. Du coup les autres arrivaient petit à petit, par tous p'tits groupes, par 2/3, pour l'emmener faire une ronde, lui proposer des p'tits jeux comme ça où on se promène, faire du toboggan ensemble, euh... Mais voilà c'est des p'tites choses qui se mettent en place dans l'année.

Et puis en début d'année on travaille sur les différences, dans ces cas là je travaille systématiquement sur les différences et sur les émotions. Et donc beaucoup beaucoup travailler sur les différences avec les enfants, ça leur permet de mieux comprendre. Et puis je leur avais lu des p'tits albums qui parlaient de ses troubles à elle, pour mieux comprendre. Et j'faisais ça sur des temps où elle n'était pas là et donc ça permettait de discuter, de verbaliser. Parce que c'était pas simple quand elle nous faisait des envolées de perles. Y'avait des moments où c'était difficile, elle avait des excès de violence vis à vis des autres, elle les attrapait par les cheveux et elle arrivait à envoyer la tête du gamin jusqu'au sol. Donc tout ça ça permet de mieux comprendre et de savoir se mettre à distance quand on voit que l'autre n'va pas bien, de savoir aussi se protéger. Parce que parfois on a des gamins avec des excès de violence, c'est pas fait exprès mais ça fait mal quoi donc euh. Et puis c'est en lien avec leurs angoisses enfin tout ça aussi donc euh... Et donc c'est aussi apprendre aux autres à gérer cette partie là et de se dire « bon bah là on voit bien qu'elle ne va pas bien euh... » Alors « toutes les filles aux cheveux longs et les garçons avec les cheveux un peu long, ne vous asseyez pas à côté de *** » (rires). Ça finissait comme ça aussi, quand on était au coin regroupement on ne mettait que ceux qui avaient les cheveux très courts de son côté parce qu'elle pouvait se jeter sur eux à tout moment (rires).

Ah oui quand même ? (Rires)

Oui donc euh voilà (rires). Et puis elle n'y allait pas de main morte donc ça f'sait vraiment mal (rires). Mais finalement ça s'passait bien parce qu'ils avaient tous compris comment elle fonctionnait. Donc c'est aussi apprendre aux autres à décoder en fait. C'est difficile à cet âge-là déjà de décoder des émotions simples chez l'autre mais là pour le coup c'est d'autant plus important. Leur faire comprendre les différences et leur faire comprendre comment on va vivre ensemble et bien et s'accepter comme on est. Donc ça c'est hyper important.

Et puis après avec un petit garçon comme j'avais l'an dernier, bah pareil, un travail sur les différences. Et comprendre aussi que c'est pas un bébé, parce que y'en a qui disent « bah c'est un bébé » mais non ce n'est pas un bébé, il est plus petit en taille, il n'en n'est pas au même point que les autres pour apprendre mais ce n'est pas un bébé. Et donc leur expliquer, sans rentrer dans les détails : il a une maladie, cette maladie là l'empêche de grandir comme tout le monde, cette maladie ne s'attrape, ça c'est hyper important parce que y'a des enfants qui peuvent être dans le rejet parce qu'ils ont peur d'attraper la même chose. Mais des fois ça vient pas de l'enfant, ça vient des parents des enfants qui leur disent « attention si tu l'attrapes... » Et donc tu vois c'est le regard des enfants de la classe mais aussi de leurs parents.

Donc y'a tout un travail à faire autour de ça : accepter les différences, les comprendre pour pouvoir ensuite faire avancer les choses.

Et puis ne pas hésiter à mettre en place du tutorat en fait, des p'tits temps où il va y avoir un enfant qui va lui raconter une histoire qu'il connaît bien. Tu vois l'année dernière j'avais des enfants qui ramenaient des livres de petits et qui lui racontaient. Et puis ils lui montraient des jeux de société simples, du tri de couleurs, ils lui montraient des constructions de Kapla qui étaient faciles et puis il essayait de faire pareil.

Et puis après tu t'adaptes à l'enfant donc tu vas en être là où il en est lui.

Tu vois en phonologie j'avais pour un enfant qui avait des difficultés à entendre des p'tits « chuchoteurs », ça fonctionne bien. Donc tu vois c'est des outils simples mais finalement ça aide les enfants qui entendent mal, qui ont des troubles du langage, ça va les aider à mieux entendre et donc mieux prononcer les mots. Donc finalement ce sont des p'tits outils simples mais une fois que tu les mets en place tu sens c'est vraiment une aide pour eux. Mais du coup il faut pas hésiter à inventer, à être créatif finalement pour ces enfants-là. Et puis du coup ce qui en découle c'est que ça aide aussi les autres quoi.

C'est le même principe que la méthode des Alphas, c'est une spécialiste Suisse qui a créé cette méthode là pour les enfants qui souffrent de troubles dys. Moi je l'ai connu parce que quand je travaillais au foyer de l'enfance il y avait des enfants qui souffraient de troubles dys. Et ça avait même été présenté, alors c'était pas Canopé à l'époque mais j'me souviens plus du nom, enfin bref c'était l'ancêtre de Canopé (rires). Et donc on avait eu une conférence sur la méthode des Alphas et c'est comme ça qu'on l'a découverte et du coup on l'avait mise en pratique nous à l'école. Et puis quelques années après ça commençait à rentrer dans les classes ordinaires et là ça a été décrié complètement.

Ah oui ?

Oui par des inspecteurs tout ça. Alors qu'à la base c'était une initiative de l'éducation nationale. Donc tu vois, y'a 16 ans ils nous l'ont présenté en conférence et puis tout d'un coup « Ah non non catastrophe ». Après y'a eu des dérives parce qu'il y a des gens qui ne se sont pas servi de la méthode comme elle l'avait été pensée. Mais tu vois même notre inspectrice cette année nous en a parlé en formation et elle nous a dit « Ah non non mais surtout pas ça ! Vous ne vous en rendez pas compte, on ne montre pas les lettres comme il faut » tout ça. Mais parce qu'elle la connaît pas la méthode. La méthode c'est qu'à la base on apprend déjà les personnages donc effectivement tu ne vas pas nommer la lettre comme il faut mais tu fais son chant quand même, et puis très vite tu apprends à reconnaître les lettres déguisées. Donc tu apprends à les nommer et à les reconnaître.

Et donc voilà c'est ramener des méthodes innovantes, du matériel un peu innovant, créer du matériel pour aider les enfants avec des troubles ou en situation de handicap. Mais finalement ça aide tout le monde et chacun s'en sert. Et c'est ça qui est intéressant, c'est qu'on fait avancer les choses avec chacun donc au niveau des équipes ça peut être des albums pour expliquer le handicap de l'enfant...

Oui pour verbaliser, poser des mots ...

Oui ça c'est important, euh c'est travailler sur tout ce qui est compréhension du handicap et des différences. Et puis ça va être utiliser du p'tit matériel en fonction du handicap de l'enfant et donc ça peut être très diversifié, très varié en fonction de chacun.

Par exemple pour le handicap physique *** (*enfant atteint de nanisme*) il a une chaise spéciale qui lui permet d'adapter la hauteur, il a un p'tit tabouret pour les toilettes. Y'a des choses qu'il n'a pas le droit de faire aussi, par exemple les roulades c'est interdit parce qu'il est fragile au niveau des cervicales, c'est marqué dans le PAI, donc le PAI il est important aussi parce que ça permet aussi de pas faire de bêtises avec l'enfant quoi.

Et puis pour la tenue du crayon, y'a des enfants qui ont des mains très molles donc avant de leur proposer un crayon, les faire travailler la musculature des doigts, beaucoup faire manipuler, beaucoup de pâte à modeler, des jeux qui se clipsent, où il va falloir travailler la force des doigts. Et puis peut être le guide doigt, même si c'est pas forcément très conseillé, mais pour les enfants pour qui c'est encore très très difficile, le guide doigt peut être une solution de dernier recours pour aider l'enfant à tenir un crayon s'il a envie de dessiner.

Mais c'est vrai qu'au démarrage de toute façon c'est beaucoup de patouilles hein. On utilise d'abord les doigts en fait, la peinture, la pâte à modeler.

Après qu'est-ce qu'il y a d'autres comme outils ? ...

Après en fonction du handicap tu fais différemment quoi ...

Oui tu adaptes.

Oui parce que tu ne fais jamais vraiment la même chose. Tu réutilises le matériel mais de toute façon quoiqu'il arrive, d'un enfant à l'autre au final c'est jamais la même chose.

Après qu'est-ce que j'utilise d'autre ? Je sais plus (rires).

Et donc pour toi, en quoi ces outils favorisent-ils une meilleure inclusion scolaire pour toi ?

Bah si ça les aide à mieux fonctionner ça veut dire aussi qu'il vont plus facilement s'intégrer donc ça va lisser un peu entre guillemets les « différences » quoi. Ça permet d'être sur un pied d'égalité avec les autres. Par exemple *** (*enfant atteint de nanisme*) s'il était pas sur une chaise surélevée il aurait la table au niveau de la

tête, ce s'rait pas très confort pour travailler. Donc quand il a sa chaise surélevée bah finalement il est à la même hauteur que les autres et donc les différences elles s'effacent d'une certaine manière. Et puis j'lui laisse une liberté en fait : s'il n'a pas envie d'être sur sa chaise parce que ça l'embête aussi d'avoir tout l'temps cette chaise différente des autres, je l'autorise à être debout sur sa chaise ordinaire, je sais qu'il fait attention, je lui laisse un peu de liberté aussi pour qu'il trouve aussi sa façon de s'adapter. Et puis de toute manière moi j'en ai beaucoup qui aiment travailler debout. S'ils aiment travailler debout jamais je ne leur imposerai la posture assise parce que finalement parfois le fait de leur demander d'être assis ça leur demande tellement d'efforts que le reste passe au second plan. Et donc ils sont plus concentrés comme ça donc c'est qu'ils ont besoin d'être comme ça en fait. Par contre effectivement quand on fait de l'écriture là je leur demande d'être assis par contre. Mais pour des activités où c'est de la manipulation j'vois pas pourquoi j'les obligerais à être assis systématiquement.

Donc c'est aussi ça, adapter à chacun et finalement ça lisse quelque part, même s'il reste quand même des grosses différences entre les enfants ça va leur permettre de mieux s'intégrer au groupe classe et de mieux fonctionner avec les autres aussi. C'est ce qui permet d'avoir du lien et finalement les autres vont être aidants. A partir du moment où tu leur expliques les différences ils vont aussi comprendre pourquoi y'a une chaise différente, pourquoi il va y avoir des outils ou des jeux qui vont être que pour ces enfants-là. Mais parce que ça leur aura été expliqué au début de l'année, qu'ils ont compris que oui il est différent, oui il aura besoin de temps différents, oui il va avoir besoin de quelqu'un pour lui tout seul, c'est comme ça. Mais leur dire que nous on est ordinaires et qu'on est super chanceux de pouvoir vivre sans avoir besoin d'avoir quelqu'un rien que pour nous, pour nous aider tout le temps parce que finalement on perd un peu de liberté quand on est toujours avec quelqu'un sur son dos pour nous faire faire des choses et tout. Et du coup ils finissent pas très très bien comprendre ça et donc ça aide à mieux s'intégrer dans le groupe classe. C'est une compréhension générale des uns et des autres en fait.

Et puis s'ils n'avaient pas ce matériel-là bah ça les mettrait en difficulté et si ça les met en difficulté ce s'ra plus compliqué de se sentir bien dans le groupe classe en fait, dans l'organisation générale et dans le fonctionnement. Donc l'un ne va pas sans l'autre, il faut ça pour se sentir intégré, se sentir bien et s'ils se sentent bien bah après forcément ça file quoi. Donc ça aide complètement à l'intégration.

Du coup pour conclure, qu'est-ce que tu penses de cette volonté institutionnelle d'aller vers une école inclusive ?

Eh bien je suis totalement pour. C'est normal, on fait tous parti d'une même société, y'a pas d'raison de mettre des gens de côté. Donc il faut que l'école soit inclusive pour que justement le regard de la société évolue et qu'on finisse pas trouver ça normal d'être à côté de quelqu'un qui est en situation de handicap et que rien n'empêche de vivre les uns avec les autres.

Oui, au contraire ...

Oui et qu'on s'enrichit de ces expériences et de ces échanges, et ça c'est hyper important. Donc si l'école montre l'exemple et bah finalement on aura appris à tous nos enfants à accepter les différences et à comprendre l'autre et on aura beaucoup moins de mal après dans une société où ... ce sont des futurs adultes donc si on leur apprend à comprendre les autres et à les accepter bah y'a pas de raison qu'après en tant qu'adultes ils ne le fassent pas. Ça changera le regard de la société vis à vis des gens en situation de handicap et ça ça changera tout dans notre société. On peut l'espérer en tous cas (rires).

D'accord est-ce que tu veux rajouter quelque chose par rapport à la thématique de l'école inclusive ?

Euh... Je réfléchis.... Non je pense qu'on a dit beaucoup de choses (rires).

Ok bah du coup c'est bon pour moi, merci beaucoup d'avoir pris de le temps de répondre à mes questions.

- **Entretien avec Cécile le 27.02.2020 – durée : 16 minutes**

Alors bonjour Cécile, merci d'avoir accepté de prendre le temps de répondre à mes questions, donc c'est sur le thème de l'école inclusive pour mon mémoire. Euh, pour la durée de l'entretien ce sera environ 30 minutes, ça peut être un peu moins, un peu plus si... enfin c'est environ 30 minutes, et donc l'entretien est enregistré en vue d'une retranscription pour que les personnes qui vont évaluer mon mémoire puissent accéder à l'intégralité des échanges si elles le souhaitent, et l'enregistrement et la retranscription seront rendus anonymes tous les deux.

OK.

Donc y aura pas ton nom, y aura pas le nom de l'école non plus, pour pas qu'on puisse savoir qui c'est. Euh, on va parler dans un premier temps de l'école inclusive dans sa globalité, et donc ma première question, c'était de savoir déjà bah pourquoi euh, pour toi c'est quoi l'école inclusive ?

Bah pour moi l'école inclusive c'est une école qui inclut les enfants en grosse difficulté, soit de handicap ou de comportement très difficile.

Alors grosse difficulté, handicap, comportement difficile... (*en prenant des notes*). Est-ce que tu sais où tu pourrais trouver des infos sur l'école inclusive, si jamais t'en as besoin ? Des ressources, des informations...

J'ai jamais vraiment approfondi donc euh... j'ai pas...

Et euh, et si jamais tu as besoin, toi, tu t'appuies sur quoi du coup, sur euh...

Bah sur, sur le quotidien, sur ce que je sens, sur euh, bah sur après les conseils de, des membres du réseau euh, la psychologue, de personnes qui, personnes ressources pour l'école.

Donc le réseau, le Rased alors du coup c'est ça ?

Oui le Rased.

La psychologue... il y a d'autres ressources peut-être ?

Ben ya l'expérience des collègues aussi, en discutant avec les autres collègues.

Vous échangez pas mal au niveau de l'équipe sur... justement sur des, des élèves en grosse difficulté, le handicap... ?

Bah on essaie.

Est-ce que toi tu as déjà bénéficié d'une formation sur l'école inclusive ?

Non.

Jamais ?

Mmm non.

Et c'était pour euh, pour quelles raisons ? Parce que t'en as pas...

Ben ça n's'est pas présenté, par rapport aux animations pédagogiques, je n'me rappelle pas qu'y ait eu des choses comme ça, et puis autrement, y a pas eu l'occasion.

D'accord. C'est pas pour des questions de volume horaire, ou... au niveau de tes préoccupations peut-être que c'est pas... si y a d'autres formations que tu préfères...

Non, parce que c'est vrai que dans les formations y a pas vraiment le choix de toute façon dans nos animations pédagogiques...

Ah oui,

C'est de plus en plus de toute façon euh, imposé donc euh...

(Rires)

C'est sur quel thème en général du coup ce qui... les animations pédagogiques ?

C'est beaucoup... français maths.

Oui..

Par rapport aux programmes euh... là cette année c'est la littérature.

D'accord. Alors. Là c'était la partie plus globale sur l'école inclusive et du coup maintenant on va s'intéresser plutôt aux moyens d'action dont disposeraient les enseignants pour aller justement vers une école inclusive, et ma première question, ce serait de savoir, à ta connaissance, quels sont les moyens mis en place par l'Institution pour aller vers l'inclusion scolaire ?

De premier abord j'aurais envie de dire euh, pas grand-chose.

Pas grand-chose,

Après bon bah c'est vrai que y a les EVS qui viennent... qui peuvent venir en classe pour vraiment être au plus près des élèves euh, au comportement difficile ou en situation de handicap. Après pour euh, quand on est en maternelle, et qu'on voit la, le temps de... constitution d'un dossier, de traitement du dossier, qui est très très long, euh... voilà. Des EVS sont quelquefois mises en place en maternelle et bien souvent à partir du CP euh, ou même après. Donc euh, ben, en matéri en maternelle on fait avec ce qu'on a. Pas grand-chose, nos petits moyens...

Les moyens du bord,

Voilà.

Euh... donc comme moyens quand même on a donc les EVS, les moyens du bord, et qu'est-ce que tu penses de leur accessibilité à ces moyens ? Par exemple les EVS...

C'est-à-dire...

Est-ce que c'est facile de bénéficier de... Les moyens qui sont mis en place par l'Institution, est-ce que c'est facile d'en bénéficier ? Est-ce que tu trouves que c'est accessible ?... ..

Peut-être pas assez ?

Bah non pas assez, les EVS sont pas assez... y en a pas assez par rapport au nombre d'enfants qui... qui pourraient en avoir besoin.

Et qu'est-ce que tu penses de de, de leur pertinence à ces moyens qui sont mis en place par l'Institution ? ...

Ça peut être des moyens, je sais pas euh, humains bah comme tu disais les EVS, ou d'autres types de moyens...

Bah c'est... Après c'est vrai que ça dépend vraiment de chaque euh, caractéristique de chaque enfant mais, bah après, d'avoir une personne vraiment attirée à ces enfants c'est vrai que c'est, c'est l'idéal parce qu'on peut être au plus près, adapter les, bah les activités, par rapport à leurs difficultés, adapter par rapport à leur comportement, à... voilà c'est... si à un moment donné ils peuvent plus et ben, la personne est là pour euh, leur changer les idées, ou faire autre chose, et reprendre plus tard, euh... ce qu'on peut pas faire quand on est tout seul avec la classe.

Oui,

Après il existe peut-être d'autres moyens dont je n'ai pas connaissance et...

Mmm, de quoi les enseignants de maternelle ont besoin selon toi pour que l'inclusion fonctionne ?

... On a parlé déjà de besoins humains, euh, est-ce que... est-ce que ça fonctionne vraiment, est-ce que t'as des idées, des choses euh, qui pourraient aider les enseignants de maternelle en règle générale pour que ça fonctionne bien, que ça fonctionne mieux ?

Mmm... (*Sourires*) bah je vois pas trop en fait. Ben par rapport au, oui c'est vrai que... plus de personnes c'est toujours euh, autrement euh.....

Donc plus de moyens humains, en nombre et peut-être en, en temps euh...

Oui après c'est sûr euh, après il peut y avoir des EVS qui sont là que 3 ou 6 heures euh, dans la semaine c'est vrai que... après le reste du temps il faut se débrouiller aussi avec euh,

Les emplois du temps de chacun...

Voilà et tout seul mais, ouais, plus de temps, plus... après je sais pas, matériel.....

...On va cibler un peu plus pour le, la troisième et dernière série de questions sur euh, vraiment les pratiques de classe maintenant, et les... parler des outils que tu utilises peut-être toi avec tes élèves. Euh, je voulais te demander déjà si, est-ce que tu connais Cap école inclusive ?

C'est une plateforme qui a été mise à disposition mais c'est tout récent, ça date de la rentrée la dernière rentrée scolaire euh... pour faciliter l'éc..

Non.

Si tu veux on pourra regarder à l'issue de l'entretien ce que c'est.

C'est un site Internet ? C'est...

Oui c'est une plateforme qui a été lancée à la rentrée, avec euh, bah des ressources justement qui manquaient avant et euh, pour aider les enseignants, il y a des outils pour accompagner éventuellement certains enfants...

Mm, à voir oui.

Euh, toi quel type d'aides tu mets en place pour répondre à la diversité de tes élèves, la diversité de leurs besoins ? Et de quelle manière tu mets en place ces, ces aides ?

Bon, déjà j'adapte les activités par rapport à leur niveau, alors le niveau officiel petite section, moyenne section, grande section, mais après dans chaque niveau officiel si euh, surtout en grande section y a un enfant qui est plus en difficulté euh, ça peut arriver qu'il fasse une activité de moyenne section surtout en autonomie pour euh, pas se sentir trop stressé, dépassé euh... par euh, les activités difficiles de grande section. Donc j'adapte par rapport aux compétences de chacun en fait.

D'accord.

Par rapport au niveau officiel.

Adaptation aux compétences...

Voilà.

Possibilité d'être en autonomie...

Voilà parce qu'autrement c'est vrai qu'en autonomie devant une activité où il est en difficulté euh... bah y a pas trop d'intérêt et du coup... il arrive pas l'autre activité quoi donc euh.

Ah donc j'ai compris l'inverse donc euh...

Bah disons que pour une activité en autonomie, j'adapte encore plus à son niveau, tu vois

D'accord

Je peux, même s'il est en grande section, je peux avoir tendance à mettre une activité niveau moyenne section pour lui pour qu'il soit plus à l'aise et qu'il se sente plus à l'aise dans cette activité. Après euh, pour vraiment approfondir les connaissances de grande section, je fais plus l'activité avec moi, où je peux être là pour l'aider et puis euh... voilà pour ces élèves-là plus en difficulté aussi, je mets peut-être moins en quantité, pour que ça leur paraisse pas énorme et insurmontable.

D'accord,

Et puis après bah je vois par rapport au, à cet enfant, à son comportement, comment il est dans le moment parce que quelquefois il est tellement parti à gauche à droite et dans un état de stress tel que y a pas moyen de faire

grand-chose donc à ce moment-là j'essaie de reporter un peu l'activité de tout le monde plus tard où euh, il est plus apaisé.

D'accord, donc euh, des adaptations par rapport aux compétences, au niveau, une adaptation oui au niveau de l'autonomie pour pas que l'élève se sente en difficulté, un étayage plus fort pour ces élèves-là aussi...

Mm [pour acquiescer]

Une quantité qui peut être moins importante au niveau du travail, un report possible d'activité quand, quand... quand l'enfant sera plus apaisé, euh, ok.

Bon après pour euh, justement pour essayer de l'apaiser il y a les boîtes de retour au calme que, que *** (AESH qui vient régulièrement à l'école voir un élève de la classe de cette enseignante) nous a mis en place dans la classe donc euh,

Alors est-ce que tu peux expliquer un petit peu le fonctionnement s'il te plaît ?

Donc c'est une, un petit coin dans la classe où il y a des petites activités euh, pour se calmer, donc il peut y avoir un casque anti bruit s'il a envie de se mettre le casque anti bruit, des petites bouteilles de paillettes dans dans l'eau euh, des, un livre pour euh, pour être tranquille, j'ai quoi j'ai un bâton de pluie aussi, pour écouter des petits sons qui calment, voilà avec des petits sabliers pour voir pendant un certain temps « je me calme pendant un certain temps, et puis après si, quand je sens que je suis plus calme, je peux retourner heu, faire mes activités ».

C'est l'enfant, quand il sent qu'il est plus calme qui, qui peut revenir euh,

Oui. Bah là c'est comme ça que...

...D'accord.

C'est comme ça que je l'utilise.

Ok, en quoi ces outils ces différents outils, là dont on a parlé, favorisent une meilleure inclusion scolaire selon toi ?

Bah euh, de prendre en compte la spécificité de l'enfant quand même ça, ça évite le clash, ça évite que l'enfant soit complètement perdu, décroche complètement et... voilà. Parce qu'autrement si on prend pas en compte ses besoins particuliers, à cet enfant-là ça... bah ça, ça irait pas par rapport à son comportement dans la classe, par rapport à son bien-être dans la classe aussi euh, ça... ça irait pas bien. Après ce retour au calme bah ça lui permet de, de, voilà quand ça va plus, de s'apaiser, et de pouvoir éventuellement euh, bah se remettre dans les activités, avoir une deuxième chance parce que si on rentrait en confrontation il pourrait pas retourner faire ses activités, on aurait tout perdu quoi.

Oui c'est pas, c'est pas évident. Voilà donc des outils qui permettent de prendre en compte les spécificités, améliorer le bien-être en apaisant les enfants et puis euh, éviter d'aller au clash ou à la confrontation,

Voilà, même si quelquefois, y a pas le choix hein...

Oui... Ben voilà, en conclusion, euh, tu penses quoi toi de cette volonté institutionnelle d'aller vers une école inclusive ? ... Ton avis à toi ?

Si vraiment ils mettent les moyens associés mais... vraiment les enfants en grosse difficulté ou gros handicap sont quand même bien dans leurs structures euh, avec tout le personnel adapté. Quand... bah *** (une autre enseignante dans la maternelle de la même école) en parlera mieux que moi, mais quand elle a été voir la classe autiste où ils étaient un tout petit nombre euh, avec beaucoup d'adultes compétents autour euh, ces enfants sont quand même mieux dans des structures adaptées que dans une classe avec euh, avec 20-30 élèves. On peut pas vraiment prendre en compte leurs besoins propres tout le temps. On essaie de temps en temps, mais avec tous les autres enfants autour euh, c'est pas tout le temps donc euh, donc oui. En inclusion vraiment à 100%, c'est, je n'sais pas si c'est vraiment bénéfique pour ces enfants-là.

Mm. Est-ce que, sur ce thème, tu aurais d'autres choses à dire, des choses à ajouter euh,

Mmmm ?

Des choses qu'on n'aurait pas dites heu... sur l'accessibilité des moyens de l'Institution, ou un rapport toi personnel, ou pas hein [*rires*]

Mm bah non, y a déjà des choses qui ont été dites,

Ouais ouais ouais [*sourires*], rien de plus en particulier à dire ? ...

Ben écoute merci beaucoup de m'avoir accordé de ton temps, et puis si tu as des questions, n'hésite pas à revenir vers moi !

Annexe 2 – Tableau d'analyse des données recueillies

Voir en page suivante.

RESSOURCES à disposition des PE sur l'ECOLE INCLUSIVE (EI) et FORMATION des PE à l'EI

ASPECTS « POSITIFS »

| | |
|--|---|
| <p>Aspects positifs en termes de ressources et de formation : ce qui se fait.</p> <p>La notion d'équipe.</p> <p>Les textes de référence.</p> <p>Des ressources plus accessibles en tant que directrice ?</p> | <ul style="list-style-type: none"> - « Comme je suis euh... directrice et que je vais très souvent sur ETNA, je sais qu'il y a là une mine de choses » → (<i>tous les PE en ont-ils connaissance / conscience ? → caractère subjectif</i>) - « discussion en équipe et en équipe élargie » - « enseignants de l'école, le Rased qui intervient sur l'école, et puis euh, globalement le... maintenant chez nous le, le pôle ressource » - « structure qui s'est mise en place assez récemment » (<i>le pôle ressource</i>) → <i>evolution de la prise en charge par l'institution ?</i> - « ce qui est important c'est que ça sorte un petit peu de l'école » - « On a la formation continue » - « La formation continue des enseignants, celle des directeurs » - « la formation des directeurs est très aidante » → <i>Deux poids / Deux mesures ?</i> - « la formation continue permet quand même de, d'avoir un petit peu plus de repères. » - (<i>l'interviewée a bénéficié de formations</i>) « Pas directement sur l'école inclusive mais euh, sur des aspects de l'école inclusive » - « ça fait partie du plan de formation » (<i>cette formation sur des aspects de l'école inclusive</i>) - « Après il y a énormément de choses euh, au niveau de la recherche universitaire qui sont intéressantes » - « il y a eu un gros travail sur la circo sur la forme des PPRE » - « Jusqu'à maintenant j'ai eu certainement pour l'instant le réflexe plutôt d'en parler aux collègues [...] ou alors au psychologue scolaire, ou au médecin scolaire ou de PMI, enfin ce genre d'interlocuteurs ». - « voilà 'fin on se débrouille entre nous quoi. » - « Tout ce qui est vie de classe non c'est vraiment les échanges entre collègues ». - « des bouts de conseils comme ça donnés soit par la psy scolaire, soit par l'inspecteur qui vient ce jour-là t'inspecter et qui est de bon conseil ». - « tu commences à en avoir » (en parlant des formations sur l'EI) - « Parce que rien ne vaut, quand tu expliques ta difficulté c'est déjà quelque chose parce que ça veut dire que tu arrives à l'analyser ou tu te rends compte que tu n'arrives peut-être pas à l'analyser et c'est en discutant qu'on t'aide à l'analyser. Mais rien ne vaut quand même quelqu'un qui vient observer ce qu'il se passe, parce qu'on s'voit pas, 'fin on ... C'est pas toujours facile mais euh ... mais rien ne vaut une observation hein. Donc ça ce serait, ce serait dans l'absolu vraiment l'idéal hein. » - « [On n'est pas toujours] apte à voir où ça ne va pas. Alors la chance c'est quand tu peux travailler avec une ATSEM avec qui tu t'entends bien et qui peut te dire les choses, ou toi dire des choses, « peut-être que ceci, peut être que cela, on pourrait peut-être faire autrement ». Sans le prendre de façon euh personnelle. Donc ça c'est pareil ça fait partie aussi de l'organisation qui peut parfois être encore plus compliquée. Faut de la confiance, faut être à l'aise avec la personne avec qui on travaille aussi... » - « Et là j'ai eu beaucoup d'éclairage par des professionnels, mais parce que le hasard a fait que j'ai pu travailler, on avait des réunions tous les quinze jours, c'était très lourd quand même, mais n'empêche qu'on faisait le point et là j'avais des billes, effectivement, des conseils donnés par des pro » - « ce n'était pas une formation c'était juste des échanges entre collègues, on en revient toujours au même. » - « Oui le partage d'expériences, et euh, je pense qu'on en est quand même tous là. » - « Ça je l'ai appris avec les enfants sourds c'est ce que m'avait dit le psychologue scolaire « faut que tu acceptes que le temps des enfants différents n'est pas le temps de l'école, l'école va les broyer ». - « Mais y'a du progrès quand même. Ça fait quand même 2/3 ans qu'on arrive enfin à avoir des p'tites formations sur les enfants en situation de handicap. 'fin y'a des choses qui commencent à se mettre en place. » - « Mais bon après comme ça fait longtemps que j'ai pas fait de petite section donc ils sont en général déjà passés par la PS et la MS c'est qui fait que quand ils arrivent en GS, même s'il n'y a pas eu de diagnostic de posé on a déjà des ... euh ... [...] des observations des collègues, on a déjà croisé les enfants, on a déjà vu comment ils fonctionnaient donc ça permet d'anticiper et puis d'adapter. » - « il y a les, y a les textes de référence euh, j'ai, j'ai eu l'occasion de lire les textes là récemment pour préparer le CAPPEI donc il y a euh, la loi de 2005 concernant euh, c'est la loi où... de l'égalité pour tous, qui va définir un petit peu la notion de handicap. Euh, après tu as la loi euh, de 2013 qui parle de l'inclusion |
|--|---|

| | |
|---|--|
| | <p>de tous les élèves dans l'école de la République. Tu as euh, il y a après un BO donc c'est une circ je crois que ça s'appelle une circulaire, euh un BO en 2016 aussi qui explique un petit peu tous les dispositifs de l'école inclusive, euh et notamment le fonctionnement de la MDPH, et tu as, enfin moi j'ai lu aussi euh, le dernier document qui s'appelle «Ensemble pour l'école inclusive », qui est en fait le démarrage d'une grande concertation sur l'école inclusive qui date de 2018 si je ne me trompe pas. » [...]</p> <p>- « en fait ça c'est un texte qui euh, qui a amorcé une concertation de, du milieu euh, de l'éducation nationale, et euh, c'est en partenariat avec Sophie Cluzel je crois, qui est euh, secrétaire d'Etat euh, que je dise pas de bêtise, pour les personnes handicapées. » » Pour les personnes porteuses de handicap. »</p> <p>- « Ca c'est plutôt des textes qui permettent de comprendre un petit peu l'orientation euh, les choix politiques qui sont faits ».</p> <p>- « j'ai lu – je ne sais pas si tu as lu – c'est l'inspectrice qui m'en a parlé aussi, du rapport de l'ONU qui... je connais plus la date, mais qui est récent, donc y a eu un rapport de l'ONU sur euh, un diagnostic de la France sur l'inclusion des personnes handicapées et qui euh, qui préconisait que, qui préconisait que tous les moyens financiers qui sont attribués à tous les enfants qui sont partis en IME donc qui sont attribués à, au Ministère de la Santé euh, soient toutes /que tous ces budgets-là pour les personnes / pour les enfants handicapés dans les IME et tout ça soient réorientés vers l'Education Nationale de façon à ce que vraiment l'Education Nationale prenne part dans l'inclusion. »</p> <p>- (à la question « sur quoi t'appuies-tu si tu as besoin de ressources sur l'école inclusive ? ») – « sur les conseils de, des membres du réseau euh, la psychologue, de personnes qui, personnes ressources pour l'école. »</p> <p>- « le Rased »</p> <p>- « y'a l'expérience des collègues aussi, en discutant avec les autres collègues. »</p> |
| <p>Sollicitation du pôle ressource par l'équipe pour combler un manque de connaissances sur les spécificités de certains enfants.</p> <p>Aide extérieure. Pistes.</p> <p>Sortir du cadre de l'école.</p> | <p>- « enrichir la réflexion autour d'un élève ou d'un groupe d'élèves et à, à mettre un petit peu de distance aussi hein euh... ce qui est important c'est que ça sorte un petit peu de l'école pour que, on ait d'autres éclairages, donc le pôle ressource il intervient au niveau de la circonscription, quand on a un souci on fait appel à ce pôle ressource qui nous donne forcément une réponse, qui nous envoie quelqu'un »</p> <p>- « ce qui pourrait être travaillé mais c'est pas facile, c'est le lien avec les autres institutions, avec par exemple les CMP, ou les CAMSP »</p> |
| <p>ASPECTS « NEGATIFS »</p> | |
| <p>Le secret professionnel, un frein ?</p> | <p>- « c'est pas facile de de, réfléchir à ce que pourrait être un lien [<i>avec les CMP ou les CAMSP</i>], parce que tout le monde est tenu au secret professionnel, nous ne sommes pas dans le médical nous sommes dans l'éducatif et cetera, mais en même temps euh, on a quand même affaire à des enfants qui nous questionnent »</p> |
| <p>Une EI qui repose sur les intuitions des PE :</p> <p>Un ressenti personnel et une intuition qui jouent beaucoup sur la manière de vivre l'école inclusive.</p> <p>Une pratique professionnelle qui se développe et s'adapte en continu selon ses ressentis (= une grande flexibilité des PE sur le terrain).</p> <p>Une avancée par tâtonnements, essais-erreurs, observation, dictée par l'intuition.</p> | <p>- « on se questionne sur euh, des, des pathologies, des troubles divers et variés sur lesquels on a besoin d'avoir un éclairage un peu spécifique ».</p> <p>- « les intuitions des, des enseignantes sont en général bonnes à 100%. »</p> <p>- « donc je fonctionne comme ça c'est ma politique [...] »</p> <p>- « des fois il est juste dans ma tête mais c'est mon fonctionnement. » (<i>parle du PPRE</i>)</p> <p>- « déjà c'est une démarche qui n'est pas facile de dire « bah non avec cet enfant je n'y arrive pas, ce n'est pas de ma faute. Et donc il m'a fallu du temps pour accepter de dire que je n'y arrivais pas, accepter de le dire aux autres ». → <i>Une 1^{ère} étape : accepter / reconnaître que seul.e, on n'y arrive pas ?</i></p> <p>- « c'est souvent assez intuitif. D'où mon euh envie d'avoir un regard extérieur mais c'est souvent intuitif euh comme ***(l'enfant à traits autistiques de la classe) , je suis désolée de prendre toujours le cas de cet enfant mais c'est pour donner un exemple, joue beaucoup avec ses mains euh il donne l'impression de jouer dans les airs avec un ruban donc en général j'essaie de lui faire prendre un objet dans ses mains mais ça ça a été de façon assez intuitive... » [...] « en observant, pour que le regard ne parte pas trop en l'air non plus, euh et qu'il puisse s'intéresser voilà. Donc je lui laisse prendre le temps de prendre son sas de décompression quand les parents s'en vont, j'envoie un enfant, parce que ça ça a fonctionné mais ça aussi ça a été un essai et ça a fonctionné. Et quand ça ne fonctionne pas je lui apporte un jeu, des objets pour le faire venir progressivement... mais tout ça ça a été très intuitif. De lui accorder d'aller sous la table de temps en temps qui pourrait ressembler à la petite cabane euh voilà mais en lui donnant les règles, en lui disant « maintenant quand je te dis de sortir du sors » des choses comme ça mais tout ça ça s'est fait de façon assez intuitive en fait. »</p> |

- « La seule chose que je fais et qui a été difficile à faire c'est que j'essaie justement de ne pas me transformer en AESH, ni que ce soit l'ATSEM qui se transforme en AESH. Parce qu'en fait si tu regardes bien tu as **tendance** à faire ça. »

- « Alors j'ai fait le bilan de ce qui était pertinent pour lui actuellement et j'essaie de mettre en place des situations pour faire en sorte qu'il progresse. Là il fallait l'ouvrir aux autres donc on a mis en place le fait qu'il ne soit jamais tout seul à un jeu, même en atelier automne, qu'il ne s'enferme pas. D'envoyer un enfant avec lui, et maintenant ça marche, les enfants vont d'eux-mêmes le chercher. Mais tu vois tout ça ça a été par **l'observation**. »

- « Je te donne un autre exemple, du côté **intuitif**, il passe son temps donc là c'est très difficile de venir se ranger, il continue à courir dans la cour, etc. et donc il a un blouson bleu tout neuf et hop super un copain a un blouson bleu aussi et donc ils sont copains de blousons bleus. Ça s'est fait mais complètement intuitivement. Et là il a accepté de venir. Sauf que tu vois, pendant sa formation *******(l'ATSEM de la classe) a raconté ça et la formatrice lui a dit « ah bah top parce que ce sont des enfants qui en général sont sensibles aux couleurs, aux chiffres ». »

- « mais ça, ça s'est fait **intuitivement**, coup de bol, coup de chance, gros coup de chance, voilà. Et ça tu te dis « heureusement que j'ai eu l'info par *******(l'ATSEM) » donc à partir de là j'essaie maintenant de dire « allez on va se ranger par 3, et 1 et 2 et 3 » et hop j'arrive à le faire venir. Tu vois, des choses comme ça. Mais parce que ******* (l'ATSEM) m'en a parlé. Donc ça c'est tout récent comme info. C'est plus **intuitif** qu'autre chose j'te dirais. »

- « je privilégie le contact avec les autres alors si je l'entends faire un p'tit peu trop la rigolade c'est plutôt bon signe, quand il lance tout c'est pas possible mais euh... Ou quand ******* (l'ATSEM) est partie faire autre chose et qu'il part de la classe bah tu fais quoi ? Tu ne vas pas le laisser... Mais je l'appâte avec, parce qu'il y a toujours des côtés un peu hypotoniques chez les enfants à traits autistiques, donc je l'appâte avec un crayon que je tourne. Je lui dis « allez, viens prendre le crayon » et je fais tourner le crayon, 'fin des choses comme ça. Bon après il faut pas tomber dans le piège de le laisser s'enfermer là-dedans justement pour qu'il ne joue pas qu'avec le crayon qui tourne mais euh... »

- « Ouais... ou un crayon qui est un peu magique, qu'on tourne et la mine sort ou rentre, donc je lui dis « tu vois c'est le crayon que tu aimes bien » et puis après il s'y met mais euh... C'est plus **intuitif** oui, c'est plus **intuitif** qu'autre chose »

- « Donc voilà, moi je trouve que c'est plus difficile, 'fin, le but du jeu c'est d'essayer de faire un état des lieux, de d'où en est l'enfant dans ce que tu peux évaluer, **qu'est ce qui te paraît de ton ressort** pédagogique pour le faire progresser, et puis il faut y aller petit à petit. »

- « **en fonction de ce que j'ai observé**, bah voilà j'ai de réfléchir à mettre en place des situations pour le sortir de son isolement ou pour le faire progresser un p'tit peu, pour réussir à l'évaluer en l'observant parce que ce serait compliqué d'avoir une évaluation objective comme tu peux le faire avec les autres. »

- « Les photos ! Tiens ça c'est un outil, je pense à ça en outils plus là aussi comme outils **intuitifs**. L'intérêt c'est que tu peux prendre l'enfant en photo, il se voit faire. Tu lui montres les photos après et tu lui dis « ah mais regarde là tu as ... ou redis-moi ce que tu faisais » et ça peut se faire dans l'instant, là on vient de marcher pour aller à la boîte aux lettres et je t'ai pris en photos en train d'aller à la boîte aux lettres » et on en discute tout de suite et donc tu l'inscris dans la classe, maintenant, et il est parti je ne sais pas dans quelle pensée ou ça c'est un outil extraordinaire le numérique, 'fin l'appareil photos tu vois tout de suite, tout de suite, tu peux t'en servir tout de suite. Mais ça c'est pareil, **intuitif** euh. »

- « Et puis après au fur et à mesure de l'année que tu connais l'enfant et bah **tu adaptes** et tu mets en place des nouvelles choses, des nouvelles pratiques tout ça. »

- (à la question « sur quoi t'appuies-tu si tu as besoin de ressources sur l'école inclusive ? ») « Bah sur, sur le quotidien, sur **ce que je sens** ». »

- « Et puis beaucoup valoriser son travail, quand il arrivait à faire quelque chose, toute la classe l'applaudissait, la valorisait. Ouais il y a aussi tout ce côté où on travaille euh ... » [...] l'estime de soi et puis le fait d'être les uns avec les autres solidaires en fait. Et puis du tutorat entre les enfants aussi. »

- « Et puis tu t'fais aider des autres enfants. C'est important, c'est vraiment ça l'inclusion, c'est l'inclure dans le groupe classe, essayer de raccrocher, de faire du lien entre l'enfant et les autres enfants et entre l'enfant et les apprentissages, tout est lié hein. Donc euh ... Mais ça marche bien. C'est juste qu'ils sont un peu trop nombreux dans la classe (rires). »

- « Donc finalement c'est **la bonne volonté de l'enseignant qui accueille l'enfant qui va faire que ça va bien se passer ou pas**. »

- « **si on ne se forme pas par soi-même** y'a peu de chance qu'on s'y intéresse et quand on accueille un enfant

Une implication / bonne volonté du PE pour valoriser, encourager, s'adapter, accompagner les élèves

différent et bah c'est bien plus compliqué parce que du coup on n'est pas prêts. »

- « tu mets du temps, au début tu comprends pas pourquoi il fait ça et puis petit à petit tu t'rends compte qu'à chaque fois qu'un enfant met son étiquette avant lui alors qu'il est arrivé après lui il fait une crise, donc tu commences à comprendre son mode de fonctionnement. »

- (*parlait du manque de moyens juste avant*) « Parce qu'après le reste c'est du pédagogique hein. Donc ça c'est notre ressource à nous, c'est à nous de mettre en place tout ce qui est du côté pédagogique, y'a pas de raison qu'on puisse pas le faire mais ça ça se fait, c'est le reste qui fait que ça freine quand même la bonne avancée des choses et ça pourrait être quand même bien mieux que ça quoi. »

- « Après moi sur les outils que j'ai euh, quand ce sont des enfants qui ont des troubles autistiques, je pars sur des outils qui vont être matériels. J'avais fabriqué des p'tits emplois du temps avec des p'tites étiquettes qui permettaient à l'enfant de se repérer dans le temps de la matinée ou de la journée en fonction d'où ils en étaient. Euh on utilisait le Makaton aussi parce qu'ils ne sont pas tous en capacité de parler. Donc on part de petites images pour fabriquer des p'tites phrases, des choses comme ça. Et puis des p'tits fidjets, des p'tites balles de relaxation, des objets que tu peux manipuler pour détendre. Ma p'tite *** (élève atteint de troubles autistiques) quand je lui donnais une activité elle savait qu'elle gagnait un temps de Fidget, c'était sa récompense. En fait pour pouvoir réussir à la faire travailler sur une activité je lui disais « bah voilà, tu as ça à faire et quand tu auras fini ça tu pourras faire ça ». Les choses qu'elle aimait c'était en récompense et du coup ça rentrait dans le petit emploi du temps qu'elle avait. Donc avec des p'tites étiquettes magnétiques en colonnes ou en lignes donc avec l'étiquette du haut « enlever son manteau », la deuxième étiquette « entrer dans la classe », la troisième étiquette « mettre son prénom », etc. et puis au fur et à mesure on lui faisait avancer son emploi du temps de la matinée ou de la journée en fonction du temps où elle restait dans la classe. Ça lui permettait de se dire « bon bah là j'ai ça à faire mais après je sais que je gagne ça ». »

- « Après sur les adaptations qu'il y avait aussi c'est qu'elle était fascinée par les cheveux donc quand on s'installait dans le coin regroupement, les premières fois on l'installait sur le banc avec son étiquette et sa photo dessus pour qu'elle ait sa place et finalement elle supportait mal le contact avec les autres. Du coup j'avais adapté : elle avait une chaise pour elle donc soit elle mettait la chaise à côté du banc si elle supportait d'être près des autres, soit on la mettait un tout p'tit peu en décalé en fait, un tout p'tit peu en retrait du groupe mais toujours dans le groupe. Et puis mon ATSEM qui adorait faire des massages du coup sur tout le temps de regroupement elle lui massait la tête. Le fait de lui masser la tête, elle était à peu près détendue et elle arrivait à rester avec nous pendant au moins 5/10 minutes. Donc après voilà ça c'était des choses qu'on adaptait au fur et à mesure et puis après dans le travail elle était pas capable d'être avec les autres donc elle était sur une table en retrait, un peu cachée avec des paravents, contre un mur, y'avait juste un côté qui était visible des autres en fait parce que sinon elle était trop sollicitée visuellement et tout et elle partait en crise. Donc il fallait vraiment qu'elle ait son p'tit cocon à elle et qu'elle soit à l'abri de toutes les sollicitations qui pouvaient la perturber. Et puis elle avait le casque anti-bruit et ça c'est hyper important parce que y'a des moments où elle ne supportait plus, même s'il y avait pas beaucoup de bruits dans la classe. Donc ça c'est des adaptations qu'on a au niveau matériel en fait. Après sur les activités pédagogiques euh bah on s'adapte à l'enfant, on fait pas toujours la même chose parce que d'un enfant à troubles autistiques à l'autre c'est complètement différent donc on s'adapte totalement à l'enfant. Et donc c'est une petite fille qui rentrait dans la lecture, elle était maintenue dans ma classe l'année de ses 6 ans. Donc en fait c'était une petite fille qui ne parlait pas quand elle est arrivée à l'école, qui commençait à parler un p'tit peu quand elle est arrivée dans ma classe mais grâce à la lecture. Donc c'est en lisant qu'elle a fini par apprendre à parler et donc elle commençait à dire des p'tites phrases. »

- « Et puis savoir lui trouver des, des temps où en fait elle peut être un peu à l'abri des autres. Tu vois sur les temps de récréation elle allait souvent se planquer dans le potager, parce que dans l'école où j'étais y'avait un potager avec une p'tite clôture qui empêchait tous les enfants d'aller dans le potager comme ils voulaient en fait. Et donc elle, elle allait se planquer dans le potager quand elle n'en pouvait plus des autres, elle allait s'isoler dans le potager en fait, bon elle en profitait pour piquer toutes les framboises mais ça faut pas l'dire (rires). Et puis après c'était l'amener petit à petit à jouer avec les autres, à entrer en communication en fait. Du coup les autres arrivaient petit à petit, par tous p'tits groupes, par 2/3, pour l'emmener faire une ronde, lui proposer des p'tits jeux comme ça où on se promène, faire du toboggan ensemble, euh... Mais voilà c'est **des p'tites choses qui se mettent en place** dans l'année. »

- « Et puis en début d'année on travaille sur les différences, dans ces cas-là je travaille systématiquement sur les différences et sur les émotions. Et donc beaucoup beaucoup travailler sur les différences avec les enfants, ça leur permet de mieux comprendre. Et puis je leur avais lu des p'tits albums qui parlaient de ses troubles à elle, pour mieux comprendre. Et j'faisais ça sur des temps où elle n'était pas là et donc ça permettait de discuter, de verbaliser. »

- « c'était pas simple quand elle nous faisait des envolées de perles. Y'avait des moments où c'était difficile, elle avait des excès de violence vis à vis des autres, elles les attrapait par les cheveux et elle arrivait à envoyer la tête du gamin jusqu'au sol. Donc tout ça ça permet de mieux comprendre et de savoir se mettre à distance quand on voit que l'autre n'a pas bien, de savoir aussi se protéger. Parce que parfois on a des gamins avec des excès de violence, c'est pas fait exprès mais ça fait mal quoi donc euh. Et puis c'est en lien avec leurs angoisses enfin tout ça aussi donc euh... Et donc c'est aussi apprendre aux autres à gérer cette partie-là et de se dire « bon bah là on voit bien qu'elle ne va pas bien euh... » Alors « toutes les filles aux cheveux longs et les garçons avec les cheveux un peu long, ne vous asseyez pas à côté de *** » (rires). Ça finissait comme ça aussi, quand on était au coin regroupement on ne mettait que ceux qui avaient les cheveux très courts de son côté parce qu'elle pouvait se jeter sur eux à tout moment (rires). »

- « Et puis après tu t'adaptes à l'enfant donc tu vas en être là où il en est lui. Tu vois en phonologie j'avais pour un enfant qui avait des difficultés à entendre des p'tits « chuchoteurs », ça fonctionne bien. Donc tu vois c'est des outils simples mais finalement ça aide les enfants qui entendent mal, qui ont des troubles du langage, ça va les aider à mieux entendre et donc mieux prononcer les mots. Donc finalement ce sont des p'tits outils simples mais une fois que tu les mets en place tu sens c'est vraiment une aide pour eux. Mais du coup il faut pas hésiter à **inventer**, à **être créatif** finalement pour ces enfants-là. Et puis du coup ce qui en découle c'est que ça aide aussi les autres quoi. »

- « Quand euh, j'ai eu un élève avec des troubles du comportement euh, très importants j'avais euh, mis en place un cahier spécifique pour lui où, dès qu'il y avait une réussite, je prenais en photo et je le, je lui collais dans son petit cahier, pour essayer de valoriser ce qui était une réussite par rapport à tous les moments où euh, où il était en crise, où c'était bah voilà... où il dérogeait à la règle, où... on était toujours obligé de le reprendre 'fin, pour essayer un petit peu de, de souligner aussi ce qu'il y avait de positif donc dès qu'y avait une réussite euh, quand il faisait une construction, hop on prenait en photo et je le mettais dans son cahier euh, donc ça ça permettait un petit peu de, de le sortir un petit peu de la, de son, de son statut de, d'élève perturbateur. Ça lui donnait un autre statut qui lui permettait de se valoriser, donc ça c'était un autre outil, quand euh... j'ai eu aussi une autre petite fille qui était polyhandicapée, qui avait une AVS, qui venait que 3 matinées par semaine, et euh, qui n'avait pas acquis la marche, qui n'avait pas acquis la propreté, qui n'avait pas acquis le langage, qui devait avoir à peu près une, qui devait avoir à peu près une, un niveau intellectuel d'une petite fille de 9 mois, et donc bon. C'était un accompagnement vraiment euh, où on était sur le sensoriel, je préparais des petites activités très très simples spécifiques pour elle, avec aussi des, des images qui permettaient de comprendre la succession des activités, bon voilà on avait essayé de mettre ça en place. Donc bon c'est toujours des choses qu'on essaye et parfois ça n'marche pas, parfois on est obligé de, de **modifier** euh, c'est un petit peu **chercher des solutions** qui, qui aident un petit peu l'enfant à trouver sa place dans la classe ».

- « là on a mis en place la boîte du calme. Ça, c'est aussi un autre moyen de, de répondre à des besoins, de retour au calme... »

- « L'important pour moi c'est d'essayer de mettre en place ces outils pour qu'ils se sentent bien, mieux à l'école, qu'ils trouvent leur place, euh, qu'ils se sentent accueillis, dans leur différence aussi, mmm de sentir qu'ils sont pris en compte dans leur différence. »

- « j'adapte les activités par rapport à leur niveau, alors le niveau officiel petite section, moyenne section, grande section, mais après dans chaque niveau officiel si euh, surtout en grande section y a un enfant qui est plus en difficulté euh, ça peut arriver qu'il fasse une activité de moyenne section surtout en autonomie pour euh, pas se sentir trop stressé, dépassé euh... par euh, les activités difficiles de grande section. Donc j'adapte par rapport aux compétences de chacun en fait. » « Par rapport au niveau officiel. » « parce qu'autrement c'est vrai qu'en autonomie devant une activité où il est en difficulté euh... bah y a pas trop d'intérêt et du coup... il arrive pas l'autre activité quoi donc euh. »

- « pour une activité en autonomie, j'adapte encore plus à son niveau, tu vois. »

- « Je peux, même s'il est en grande section, je peux avoir tendance à mettre une activité niveau moyenne section pour lui pour qu'il soit plus à l'aise et qu'il se sente plus à l'aise dans cette activité. Après euh, pour vraiment approfondir les connaissances de grande section, je fais plus l'activité avec moi, où je peux être là pour l'aider et puis euh... voilà pour ces élèves-là plus en difficulté aussi, je mets peut-être moins en quantité, pour que ça leur paraisse pas énorme et insurmontable. »

- « je vois par rapport au, à cet enfant, à son comportement, comment il est dans le moment parce que quelquefois il est tellement parti à gauche à droite et dans un état de stress tel que y a pas moyen de faire grand-chose donc à ce moment-là j'essaie de reporter un peu l'activité de tout le monde plus tard où euh, il est plus apaisé. »

- « Bon après pour euh, justement pour essayer de l'apaiser il y a les boîtes de retour au calme que, que *** (l'AESH qui suit l'élève au profil autistique de cette enseignante) nous a mis en place dans la classe » [...]

| | |
|---|--|
| | <p>« Donc c'est une, un petit coin dans la classe où il y a des petites activités euh, pour se calmer, donc il peut y avoir un casque anti bruit s'il a envie de se mettre le casque anti bruit, des petites bouteilles de paillettes dans dans l'eau euh, des, un livre pour euh, pour être tranquille, j'ai quoi j'ai un bâton de pluie aussi, pour écouter des petits sons qui calment, voilà avec des petits sabliers pour voir pendant un certain temps « je me calme pendant un certain temps, et puis après si, quand je sens que je suis plus calme, je peux retourner heu, faire mes activités ». »</p> |
| <p>Une offre de formation très (trop) limitée...</p> <p>Parfois même pas adressée aux PE...</p> <p>...Ou alors aux PE spécialisés...</p> <p>Des animations pédagogiques imposées empêchant de choisir de se former à l'EI</p> | <p>- « nous les enseignants, pour ma part, il y a 20 ans, on n'avait pas de formation du tout quoi. Ça passait, c'était pas du tout dans ce qu'il y avait à nous dire, à nous transmettre. Donc si on ne se forme pas par soi-même y'a peu de chance qu'on s'y intéresse et quand on accueille un enfant différent et bah c'est bien plus compliqué parce que du coup on n'est pas prêts. »</p> <p>- (<i>besoins pour que l'EI fonctionne</i>) « Alors déjà plus de formations parce qu'il faut aussi comprendre les troubles et les handicaps pour pouvoir mieux gérer parce que quand t'as pas de billes euh bah c'est compliqué de mettre en place des choses quand tu comprends pas la maladie ou le handicap. Ça c'est la première chose. »</p> <p>- « Ça c'est plutôt des textes qui permettent de comprendre un petit peu l'orientation euh, les choix politiques qui sont faits, après ça donne pas toujours les, les réponses pour le quotidien dans sa classe hein, donc après il faut se, peut-être chercher d'autres ressources pour avoir des euh, des éléments de réponse en fonction des, des enfants qu'on a dans nos classes et euh... »</p> <p>- « Alors ça commence, effectivement, tu commences à en avoir (elle parle des formations sur l'EI). Sauf que euh c'est pour 20 personnes, 30 personnes, donc si tu ne sautes pas sur euh l'ouverture du site pour t'inscrire, bah forcément. C'est très peu proposé et depuis des années. Tout le monde est en attente. Donc euh...y a un manque, euh ça prouve bien qu'on nous laisse nous débrouiller avec ce genre de situation ».</p> <p>- « Et là, la seule info que j'ai eu par exemple là actuellement, c'est ***, l'ATSEM de la classe qui a eu, elle, pendant les vacances une formation de 2 jours avec une professionnelle mais je ne sais pas dans quel secteur, qui là a parlé d'autisme mais vraiment concrètement dans la classe. Elles elles en ont entendu parler donc elle m'a donné un petit livret, je te disais que je voulais te le donner aussi, et donc voilà, on a pu échanger pour savoir par rapport à nos pratiques tout ce qu'elle a appris durant ces deux jours. Voilà, mais en gros c'est passé par *** l'ATSEM »</p> <p>- « Ça s'est fait mais complètement intuitivement. Et là il a accepté de venir. Sauf que tu vois, pendant sa formation *** (l'ATSEM de la classe) a raconté ça et la formatrice lui a dit « ah bah top parce que ce sont des enfants qui en général sont sensibles aux couleurs, aux chiffres ». [...] « mais ça ça s'est fait intuitivement, coup de bol, coup de chance, gros coup de chance, voilà. Et ça tu te dis « heureusement que j'ai eu l'info par *** (l'ATSEM) » donc à partir de là j'essaie maintenant de dire « allez on va se ranger par 3, et 1 et 2 et 3 » et hop j'arrive à le faire venir. Tu vois, des choses comme ça. Mais parce que *** (l'ATSEM) m'en a parlé. Donc ça c'est tout récent comme info. »</p> <p>- « Alors sur le thème de l'école inclusive non. Mais par contre j'ai eu des temps de formation sur les enfants avec des troubles du langage, sur l'autisme, sur accueillir un enfant avec des troubles autistiques. Mais ça c'est récent, tu vois sur les troubles autistiques c'était y a 2 ans et puis les troubles du langage c'était l'année dernière. Donc c'est très très récent dans l'éducation nationale, il y a eu vraiment peu de choses de proposées sur cette thématique là et puis quand elle est proposée et elle destinée aux enseignants spécialisés souvent. »</p> <p>- « Donc du coup ça ferme des possibilités pour des enseignants dits de classe ordinaire parce que justement ils axent, ils priorisent les gens qui sont dans le spécialisé. »</p> <p>- « je n'ai pas le souvenir d'avoir eu, eu de module de formation sur l'école inclusive, je ne pense pas. En tous cas pas récemment. »</p> <p>- « Ou alors ça remonte à très longtemps, j'avais dû avoir euh, 'fin y a... pas 10 ans mais voilà. Plus de, il y a peut-être euh, oui il y a plusieurs années, sur euh, les dyslexiques, les dysph... 'fin... mais c'était pas forcément ça quoi. »</p> <p>- « nos animations pédagogiques depuis quelques années ne sont pas euh, ne sont pas forcément euh, à choix euh, 'fin on n'a pas forcément la possibilité de choisir, c'est des, c'est des euh, des animations pédagogiques qui sont imposées donc finalement notre euh... ça nous laisse pas forcément le choix d'aller vers des, des modules qui pourraient parler de l'inclusion [...]. Moi j'ai pas forcément vu de module d'ailleurs sur l'inclusion ou alors c'est...non. Je ne sais pas. »</p> <p>- (<i>à la question « as-tu déjà bénéficié d'une formation sur l'école inclusive ? »</i>) « Non ». « Ça n'est pas présenté, par rapport aux animations pédagogiques, je n'me rappelle pas qu'y ait eu des choses comme ça, et puis autrement, y a pas eu l'occasion. »</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>- « dans les formations y a pas vraiment le choix de toute façon dans nos animations pédagogiques... »</p> <p>- « C'est de plus en plus de toute façon euh, imposé donc euh... »</p> <p>- « C'est beaucoup...français maths. » « Par rapport aux programmes euh... là cette année c'est la littérature. »</p> <p>- « Après il existe peut-être d'autres moyens dont je n'ai pas connaissance »</p> |
| <p>Un manque de formation et de ressources qui poussent à :</p> <ul style="list-style-type: none"> - une recherche personnelle d'informations - l'activation du réseau personnel de l'interviewée - recours à son expérience passée - au recours à des ressources externes - ce qui se fait à l'étranger. | <p>- « il y a bon aussi euh les, je pense que le, la formation personnelle, chacun a ses sujets qui... qu'il aime travailler » → <i>au bon vouloir de chacun</i></p> <p>- « je suis en contact pour des raisons des fois personnelles avec des associations euh, je me rends à des conférences aussi qui m'intéressent »</p> <p>- « une recherche par moi-même pour aller voir euh, pour avoir des informations complémentaires »</p> <p>- « bon qui sont pas forcément facilement accessibles » (les recherches universitaires)</p> <p>- « Ca c'est plutôt des textes qui permettent de comprendre un petit peu l'orientation euh, les choix politiques qui sont faits, après ça donne pas toujours les, les réponses pour le quotidien dans sa classe hein, donc après il faut se, peut-être chercher d'autres ressources pour avoir des euh, des éléments de réponse en fonction des, des enfants qu'on a dans nos classes ».</p> <p>- « Donc si on ne se forme pas par soi-même y'a peu de chance qu'on s'y intéresse »</p> <p>- « j'ai eu l'occasion de lire les textes là récemment pour préparer le CAPPEI »</p> <p>- « Voilà. Et en fait ça c'est un texte qui euh, qui a amorcé une concertation de du milieu euh, de l'éducation nationale, et euh, c'est en partenariat avec Sophie Cluzel je crois, qui est euh, secrétaire d'Etat euh, que je dise pas de bêtise, pour les personnes handicapées ». → <i>montre qu'elle se tient au courant des différents documents institutionnels mis en place par l'éducation nationale.</i></p> <p>- « J'ai lu dans, alors j'ai lu – je ne sais pas si tu as lu – c'est l'inspectrice qui m'en a parlé aussi, du rapport de l'ONU qui... je connais plus la date, mais qui est récent, donc y a eu un rapport de l'ONU sur euh, un diagnostic de la France sur l'inclusion des personnes handicapées »</p> <p>- « Mais ça ça m'a servi, et on est plus si tu veux dans euh, dans l'expérience plutôt que dans la réflexion intellectuelle et euh c'est du bon sens en fait plus et de l'expérience. »</p> <p>- « La seule chose qui a pu m'aider c'est d'avoir euh pendant 4, 5 euh... 5 ans des enfants sourds dans ma classe. Dans un établissement très spécifique qui était quand même une école maternelle ordinaire, à Nantes, mais dans l'école élémentaire qui était à l'époque en CLIS, euh pour enfants sourds, avec dans cet établissement sur place des orthophonistes, des éducateurs, et donc là ça prenait vraiment son sens. »</p> <p>- « il y avait des interventions des éducateurs, il y avait tout un projet pour l'accueil de cet enfant, pour l'inclusion de cet enfant, 'fin de ces enfants parce que souvent c'était par deux, dans la classe. Donc des enfants de la classe qui allaient, euh qui participaient à des petits groupes en psychomotricité, pour qui les parents donnaient leur accord forcément. Ils allaient donc en psychomotricité euh... avec une éducatrice, une orthophoniste, enfin voilà, ça ça avait du sens, et ça marchait, ça fonctionnait. Et là j'ai eu beaucoup d'éclairage par des professionnels, mais parce que le hasard a fait que j'ai pu travailler, on avait des réunions tous les quinze jours, c'était très lourd quand même, mais n'empêche qu'on faisait le point et là j'avais des billes, effectivement, des conseils donnés par des pros. Voilà donc là c'est vrai effectivement mais c'est juste par expérience et puis ce n'était pas une formation c'était juste des échanges entre collègues, on en revient toujours au même. »</p> <p>- « ça veut dire qu'il faut que tu te renseignes de ton côté, toi, toute seule comme une grande euh en plus que tu prennes du temps le soir, le mercredi, le week-end, les vacances, pour avoir des informations qu'on ne te donne pas. »</p> <p>- « Essayer de travailler le plus possible avec les spécialistes quand ils veulent bien te répondre. Les orthophonistes pour ça sont vraiment des spécialistes extraordinaires je trouve parce qu'elles, je dis elles parce que se sont souvent des femmes, elles ont souvent des analyses très pertinentes et justement j'aime bien leur demander « où en êtes-vous ? que travaillez-vous ? » et en fonction de mon travail, de mes compétences, « qu'est-ce que je peux travailler là actuellement ». Tu vois ? Voilà. Et j'en reste là. »</p> <p>- « Oui le partage d'expériences, et euh, je pense qu'on en est quand même tous là. »</p> <p>- « En général je cherche sur internet, Eduscol tout ça parce qu'il y a des choses. Et puis je cherche des ressources pour moi sur des sites de d'autres pays parce qu'en Belgique, en Suisse ou au Canada il y a pas mal de choses intéressantes au niveau des propositions de prise en charge, d'outils, tout ça. C'est vrai que je m'inspire aussi des outils qui viennent d'ailleurs. »</p> <p>- « j'ai cherché sur internet et en fait à partir du moment où tu commences à faire des recherches tu te rends compte que dans les autres pays ils sont plus en avance que nous. »</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>- « ça fait boule de neige parce que tu tombes sur un site d'un pays et puis ça renvoi à des techniques, des méthodes et puis il y a des outils et des méthodes. Et quand tu tapes le nom des outils et des méthodes tu te rends compte que ça vient d'ailleurs. Donc ça permet aussi d'ouvrir les autres possibilités, des champs de possibilité et ça c'est intéressant. »</p> <p>- « Et puis euh après c'est système D quand même hein (rires). Voilà, c'est beaucoup ça quoi. Je sais que j'ai beaucoup, j'ai fait plus appel à mes ressources à moi et à mes recherches qu'à ce que propose finalement l'institution parce qu'on est vite limités dans les propositions, les outils. »</p> <p>- « Mais c'est vrai que ça c'est des choses qui sont plus simples à mettre en place quand on a déjà eu un retour des enseignants qui l'ont eu les années précédentes ».</p> <p>- « la méthode des Alphas, c'est une spécialiste Suisse qui a créé cette méthode là pour les enfants qui souffrent de troubles dys. Moi je l'ai connu parce que quand je travillais au foyer de l'enfance il y avait des enfants qui souffraient de troubles dys. Et ça avait même été présenté, alors c'était pas Canopé à l'époque mais j'me souviens plus du nom, enfin bref c'était l'ancêtre de Canopé (rires). Et donc on avait eu une conférence sur la méthode des Alphas et c'est comme ça qu'on la découvre et du coup on l'avait mise en pratique nous à l'école. Et puis quelques années après ça commençait à rentrer dans les classes ordinaires et là ça a été décrié complètement. »</p> <p>- « Et donc voilà c'est ramener des méthodes innovantes, du matériel un peu innovant, créer du matériel pour aider les enfants avec des troubles ou en situation de handicap. Mais finalement ça aide tout le monde et chacun s'en sert. Et c'est ça qui est intéressant, c'est qu'on fait avancer les choses avec chacun donc au niveau des équipes ça peut être des albums pour expliquer le handicap de l'enfant... »</p> |
| Impact de la localisation / l'emplacement de l'école sur l'accès aux ressources sur l'école inclusive qui crée de la frustration. | <p>- « on souffre un peu de notre éloignement géographique »</p> <p>- « Alors c'est des formations ou pas, c'est des liens des fois qui se font pas avec euh, des UFR ou euh, voilà ou... on aimerait être plus souvent sollicités pour des études, des choses comme ça, des... et euh, bon c'est... on est quand-même au milieu du [partie de territoire sur lequel se trouve l'école] donc euh... »</p> |
| Des formations non adaptées aux besoins : - Trop pointues et/ ou médicales. - Pas assez de vision globale ni d'aide sur le pédagogique, comment faire au quotidien dans une classe. Une formation à repenser pour plus d'utilité / efficacité ? | <p>- « On a eu des formations pour nous parler de l'autisme enfin mais des choses très médicales, on était vraiment là dans le médical. On nous parlait aussi des établissements spécialisés qui peuvent exister parce que c'est vrai qu'effectivement on n'est pas toujours au fait, mais plus pour pouvoir euh peut être penser à des orientations au moment des équipes éducatives pour avoir une un peu vision globale. Mais on était plus là, enfin jusqu'à maintenant, tu vois dans ma carrière depuis le temps que j'ai démarré, on est plus là. Enfin les formations que j'ai reçues c'était plus ça. Et pas forcément « que faire dans sa classe, comment réagir, comment être, comment se comporter » enfin bref. Donc pour l'instant c'était vraiment très euh clinique on va dire, je dirais informatif mais pas pédagogique, enfin euh pas dans la vie de classe. »</p> <p>- « Bah c'est-à-dire que, quand, euh alors c'est vraiment dans le monde de bisounours et dans l'absolu, quand tu sais qu'une année tu as donc un enfant qui a des traits autistiques, enfin a priori on en fonction des difficultés, toute ta formation que tu dois faire normalement le mercredi après-midi devrait être centrée là-dessus. C'est à dire rencontrer d'autres collègues qui ont les mêmes ... et là on échange avec les collègues, là tu as des psys scolaires qui viennent avec toi t'accompagner et on discute des situations ou on te donne des références peut être de bouquins, ou des pages, quelques pages, qui peut être suffiraient et pas tout le bouquin, parce que c'est pareil on aime bien lire des romans aussi pour se changer les idées (rires). Mais voilà, là dans l'absolu ça ce serait un accompagnement pertinent. C'est à dire qu'au fur et à mesure de l'année tu pourrais dire « bah voilà on a discuté de ça, j'ai mis en place, ça n'a pas fonctionné, j'ai essayé ceci, cela, qu'en pensez-vous, que fais-tu toi, etc. »</p> |
| Mais une mise en place difficile pour que ce soit vraiment profitable. Suggestions / présentation d'un idéal (inatteignable ?) | <p>- « Ou pourquoi pas mais alors ça c'est très difficile, aller voir, 'fin vraiment je réfléchis dans l'absolu, on vient te remplacer dans ta classe une journée et tu vas voir une collègue ou un collègue qui a aussi dans sa classe un enfant en difficulté, sans jugement mais juste pour dire « ah bah tiens, ça c'est intéressant ». Voilà. Tu vois mais c'est pas possible, sur toute une circonscription on aurait de quoi faire un groupe de 20/25 personnes qui a comme ça dans sa classe des enfants en difficulté, au secours. Et donc les 18 heures sont là-dessus enfin voilà. Ça se passe dans une école précise et on est suivi pendant ces 18 heures. C'est un peu lourd mais 'fin, 6heures assez tôt dans l'année pour dire « au secours qu'est-ce que je peux faire » et puis après 3 heures par ci par là pour refaire le point un peu et voir où on en est. Avec en plus le psychologue scolaire à disposition et qui peut venir régulièrement en observation (rires). Mais ça ce serait pertinent, ça ce serait pertinent. »</p> |
| Des ressources difficiles à trouver car nombreuses et qui changent souvent. | <p>- « c'est pas une jungle mais ça ressemble un peu à ça, ça change beaucoup »</p> <p>- « il y a autant de types d'aides que de profils d'enfants »</p> <p>- « j'ai pas senti euh, où était le point d'appui pour moi. » (parle de Cap école inclusive)</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Des institutionnels exploitables...</p> <p>Ambivalence manque de ressources, formations... mais trop de ressources donc difficile de s'y retrouver</p> | <p>- « je vois pas pour l'instant puis je... je veux pas non plus multiplier les... je suis contre la dispersion des énergies quand on travaille sur l'école inclusive. »</p> <p>- « les documents Education Nationale sont assez chargés, assez lourds, assez pompeux, toujours euh pénibles à remplir, donc moi j'ai préparé un document que je trouve plus léger »</p> <p>- « la seule réponse qu'a eu l'institution c'est donc de nommer des ...AVSH... c'est bien le terme ? Je suis désolée... [...] AESH, ok. Non jsuis désolée ça change tout le temps, ça fait vraiment la vieille (rires), mais ça change de sigles sans arrêt (rires), je ne fais pas beaucoup d'efforts, je le reconnais voilà (rires). »</p> <p>- « Non » (<i>pour répondre à la question « connais-tu la plateforme Cap école inclusive ? »</i>)</p> <p>- « après quand on va sur Eduscol il ya des choses mais le problème c'est qu'il y a beaucoup beaucoup à lire et puis le temps de se saisir des outils et de les intégrer c'est quand même pas si évident que ça quoi. Parce que bon quand on est dans le feu de l'action il faut ... voilà (rires). »</p> <p>- « Non ça je n'connais pas. » (<i>parle de Cap école inclusive</i>) [...] « je n'en avais pas entendu parler, du tout (rires) ». [...] « Et puis cette année comme c'est mon p'tit coco atteint de nanisme y'a aucune difficulté d'apprentissage, tout est facile euh finalement bah quand t'as pas ces besoins là tu vas pas forcément chercher ces outils là. Mais c'est vrai que c'est intéressant que ce soit mis en place mais je n'en n'avais même pas entendu parler (rires). »</p> <p>- « C'est tout neuf et puis c'est le fait aussi qu'il y ait beaucoup beaucoup de choses qui sortent et du coup y'arien de mis en valeur plus que l'autre quand c'est comme ça. Donc toutes les informations sont mélangées et donc si t'en as pas besoin à cet instant T là, t'as tendance à passer l'information. »</p> <p>- (<i>en parlant de Cap école inclusive</i>) « je crois que j'en ai entendu parler, mais je ne suis pas allée voir. »</p> <p>- « Non » (<i>pour répondre à la question « connais-tu la plateforme Cap école inclusive ? »</i>) « C'est un site Internet ? »</p> |
|--|---|

| | |
|---|---|
| <p>...qui poussent à l'élaboration d'outils « faits maison ».</p> | <p>- « Bon après j'ai comme toujours les documents Education Nationale sont assez chargés, assez lourds, assez pompeux, toujours euh pénibles à remplir, donc moi j'ai préparé un document que je trouve plus léger, plus... euh... plus compatible avec nos emplois du temps chargés quoi. »</p> |
|---|---|

| | |
|--|---|
| <p>Des ressources pas assez communiquées aux enseignants ?</p> | <p>- « j'ai besoin de souffler (rires), voilà je le reconnais volontiers (rires). Donc pour moi on ne m'apporte pas assez d'aides extérieures pour pouvoir y réfléchir c'est clair. »</p> <p>- « ça demande un gros effort. Ça veut dire que la journée terminée non seulement tu penses à ta classe, la gestion de ta classe et que ça veut dire qu'il faut que tu te renseignes de ton côté, toi, toute seule comme une grande euh en plus que tu prennes du temps le soir, le mercredi, le week-end, les vacances, pour avoir des informations qu'on ne te donne pas. Bah parfois on n'a pas envie hein... 'fin parfois on a juste envie de se poser, justement de ne pas y penser, de souffler... »</p> |
|--|---|

Les MOYENS D'ACTION donnés par l'Institution

ASPECTS « POSITIFS »

| | |
|---|---|
| <p>Aspects positifs : ce qui existe.</p> <p>Une affaire d'équipe : PE – Rased – pôle ressource.</p> <p>Une école qui a facilement accès aux compétences du Rased.</p> <p>Les AESH.</p> <p>La MDPH.</p> <p>Les conseillers pédagogiques.</p> | <p>- « mon premier réflexe c'est euh, c'est la, la discussion en équipe et en équipe élargie hein euh, bien sûr les enseignants de l'école, le Rased qui intervient sur l'école, et puis euh, globalement le... maintenant chez nous le, le pôle ressource. »</p> <p>- « Donc notre première étape ça va être le Rased. On va faire une demande d'aide au Rased »</p> <p>- « le Rased c'est institutionnel »</p> <p>- « soit le Rased nous dit bah, on peut prendre, on peut travailler, soit ça relève pas des compétences du Rased et il faut chercher ailleurs. »</p> <p>- « des enseignants ont fait une demande, après le Rased nous dit bon ben voilà, on va proposer une prise en charge euh, G, euh... ou l'intervention de la psychologue en observation, et cetera. »</p> <p>- « avec le Rased on peut déjà un petit peu dégrossir la situation »</p> <p>- « chez nous ça fonctionne bien » (<i>le Rased</i>)</p> <p>- « moi ce qui pour moi, mais c'est un point de vue personnel et fondamental, c'est mon lien avec ma psychologue scolaire et mon médecin scolaire. Donc euh... c'est un lien de confiance euh, on échange beaucoup, on se voit pas beaucoup mais on échange beaucoup, par mail, on prend du temps et c'est, pour moi c'est essentiel, c'est vraiment le nœud de, de la réussite quoi. »</p> <p>- « Et qu'avant de, de mettre en place éventuellement des aménagements, ou des procédures particulières, euh, pour l'équipe ce soit quelque chose de, de posé, chaque enfant, quel que soit euh, son profil, a sa place à l'école. »</p> <p>- « on a des partenaires »</p> |
|---|---|

- « des équipes éducatives » (en listant les actions possibles au cycle 1)
- « envoyer la famille au CMP » (en listant les actions possibles au cycle 1)
- « c'est la réponse de l'institution en fait, actuellement, 'fin pour moi c'est la **seule réponse**, qui est **énorme** déjà. » (parle des AESH)
- « quand tu expliques ta difficulté c'est déjà quelque chose parce que ça veut dire que tu arrives à l'analyser ou tu te rends compte que tu n'arrives peut-être pas à l'analyser et **c'est en discutant qu'on t'aide à l'analyser.** »
- « ça revient à ce que je te disais au début, de chercher quand je vois les collègues dans la journée, **de chercher, d'en parler ensemble et de trouver des solutions ensemble** »
- « C'est à dire rencontrer **d'autres collègues** qui ont les mêmes ... et là on **échange avec les collègues**, là tu as des **psy scolaires** qui viennent avec toi t'accompagner et on discute des situations ou on te donne des références peut être de bouquins, ou des pages, quelques pages, qui peut être suffiraient »
- « Essayer de travailler **le plus possible avec les spécialistes** quand ils veulent bien te répondre. Les **orthophonistes** pour ça sont vraiment des spécialistes extraordinaires je trouve parce qu'elles, je dis elles parce que se sont souvent des femmes, elles ont souvent des analyses très pertinentes et justement j'aime bien leur demander « où en êtes-vous ? que travailler vous ? » et en fonction de mon travail, de mes compétences, « qu'est-ce que je peux travailler là actuellement ». »
- « Eh bien tout ce qui est MDPH déjà, parce que **par le biais de la MDPH** on donne des **moyens aux enfants** qui ont des troubles et qui sont en situation de handicap **de pouvoir être intégrés** dans l'école. Donc quoiqu'il arrive ça passe **forcément** par cet **outil** là avec l'**enseignant référent** et ça permet d'aider à mettre en place des dispositifs avec des aides, des **AVS**, donc des personnes qui viennent aider en classe et puis, et puis euh avoir du lien avec les **personnes qui tournent autour de l'enfant** pour une prise en charge globale en fait. Donc avec des **orthophonistes**, des **psychomotriciens**, enfin toutes les personnes extérieures à l'école mais qui ont un rôle important dans la vie de l'enfant qui est en situation de handicap. Donc ça c'est le **premier gros outil** en fait hein. C'est **la base** quand on accueille un enfant déjà entre guillemets « signalé ». »
- « Après quand on a un enfant qui arrive dans l'école et qui n'est pas passé par cette étape là parce qu'il n'a pas encore été repéré et bah là justement **cet outil** va être mis en place avec les parents et il va y avoir tout un **accompagnement** pour **aider** justement à **une meilleure inclusion** de l'enfant dans de meilleures conditions possibles. Ça c'est plus les outils états. »
- « Après on peut aussi faire appel aux **conseillers pédagogiques** quand on se retrouve un peu dans une situation difficile, ça c'est tout à fait possible, des conseillers pédagogiques qui sont **spécialisés dans tout ce qui est inclusion.** »
- « on a des **moyens internes**, euh, on a **le Rased** qui peut nous permettre d'inclure, euh, donc ce sont des **personnes ressources** qui peuvent **nous aider** dans nos pratiques de classe parce qu'ils vont pouvoir nous donner un regard croisé sur tel ou tel élève, euh, ils vont peut-être pouvoir aussi, euh, nous orienter vers des pistes. Euh, la **psychologue** notamment, elle peut, elle peut être euh, **personne ressource** sur les pers/ sur les enfants qui sont porteurs de handicap. En maternelle, elles peuvent aider à... peut-être pas poser un diagnostic mais en tous cas nous donner des, **des éléments de réponse** sur euh, tel ou tel handicap. »
- « après, ce qui se met en place, [...] nous avons **de plus en plus de dispositifs dans l'école**, qui vont permettre une inclusion scolaire, donc il y a **les ULIS**, par exemple, donc ça en fait il s'agit d'orientation en ULIS mais l'enfant qui est en ULIS euh, passe du temps dans la classe ULIS et ensuite, a des moments, où il va être inclus dans des classes ordinaires de son âge. Ça ça fait partie d'un dispositif d'inclusion ». [...] « avant nous avions des **CLIS**, ça s'appelait des Classes Locales d'Inclusion Scolaire, et donc l'enseignante faisait classe euh, de façon cloisonnée dans sa classe, et les enfants n'allaient pas forcément en inclusion sur le, dans le milieu ordinaire. Dans une classe ordinaire. Alors que justement nous avons.. 'fin ce qui, ce qui a changé depuis, depuis, je pense que c'est depuis 2018 la création des ULIS, ça a permis de... voilà de, de fonctionner différemment. Donc ça crée une inclusion euh, ça permet à l'enfant qui a des, des difficultés ou du, ou un handicap de... à la fois d'être dans, dans les apprentissages qui lui correspondent et en même temps pouvoir être dans un, dans une classe ordinaire. Il y aussi euh, ce qui se met en place aussi, de plus en plus, ce sont les, les écoles alors on appelle ça des **unités d'enseignement externalisées** et ce sont des euh, ce sont des classes qui sont prises en cha / qui sont... qui sont dans des écoles ordinaires, mais le personnel qui est dedans est sous la responsabilité d'un/ de l'**IME** qui est à proximité. »
- « il existe une classe comme ça à ***(établissement à proximité), c'est une classe euh, 'fin ils appellent ça une unité d'enseignement maternelle autisme, donc qui accueille six autistes, et il va y avoir une **enseignante spécialisée** qui dépend de l'E de... de l'IME, et des **éducateurs spécialisés**, euh, d'autres **personnels du**

| | |
|--|--|
| <p>Les échanges constructifs avec les ATSEM.</p> <p>Des moyens qui évoluent positivement</p> | <p>médico-social, mais ils sont euh, ils sont inscrits dans l'établissement, [...] ce qui permet une inclusion. Et ces enfants-là vont avoir euh, des temps d'inclusion dans le milieu ordinaire aussi. »</p> <p>- « Ça se met en place donc ça c'est la classe *** (nom de la classe) en maternelle. Ils ont créé la classe *** (nom de la classe) dans une autre école de*** (nom de la ville concernée) euh, qui permet le prolongement, parce que ça c'était la classe maternelle, donc après 6 ans c'est la classe ***(nom de la classe), c'est pareil des autistes qui sont euh, voilà. »</p> <p>- « Donc ça ça se met en place. Je suis allée voir aussi un ITEP. Alors les ITEP ce sont des, ce sont des... [...]unités qui se trouvent dans les IME, ce sont, pour les enfants qui ont des troubles du comportement et qui euh, qui n'ont pas de diff /qui n'ont a priori pas de déficience intellectuelle mais qui ont des troubles envahissants du comportement, qui vont passer donc euh, des temps sur la structure ITEP dans les IME mais qui ont aussi des temps euh, dans les classes ordinaires donc ils ont un temps partagé entre euh, le temps à l'IME, enfin à l'ITEP, plus précisément, et euh, et dans les écoles ordinaires mais ils sont accompagnés par des éducateurs quand ils incluent le milieu ordinaire. »</p> <p>- « Donc euh, voilà. Ça c'est des dispositifs qui se créent de plus en plus c'est euh, c'est intéressant. Ça permet d'inclure les enfants en mettant des moyens appropriés aussi euh... ..Est-ce qu'il y a d'autres moyens... Après on a les AVS, j'ai oublié de parler des AVS, qui permettent une inclusion avec un, avec une aide humaine euh, individualisée ou mutualisée. »</p> <p>- « y a les EVS qui viennent... qui peuvent venir en classe pour vraiment être au plus près des élèves euh, au comportement difficile ou en situation de handicap. »</p> <p>- « bah sur après les conseils de, des membres du réseau euh, la psychologue, de personnes qui, personnes ressources pour l'école. »</p> <p>- « Oui le Rased »</p> <p>- « Ben ya l'expérience des collègues aussi, en discutant avec les autres collègues. »</p> <p>- « pour essayer de l'apaiser il y a les boîtes de retour au calme que, que Marion nous a mis en place dans la classe donc euh » → <i>témoigne d'une relation de confiance avec l'AESH et d'un travail en collaboration.</i></p> <p>- « [On n'est pas toujours] apte à voir où ça ne va pas. Alors la chance c'est quand tu peux travailler avec une ATSEM avec qui tu t'entends bien et qui peut te dire les choses, ou toi dire des choses, « peut-être que ceci, peut être que cela, on pourrait peut-être faire autrement ». Sans le prendre de façon euh personnelle. Donc ça c'est pareil ça fait partie aussi de l'organisation qui peut parfois être encore plus compliquée. Faut de la confiance, faut être à l'aise avec la personne avec qui on travaille aussi... »</p> <p>- « nous avons de plus en plus de dispositifs dans l'école, qui vont permettre une inclusion scolaire, donc il y a les ULIS, par exemple, donc ça en fait il s'agit d'orientation en ULIS mais l'enfant qui est en ULIS euh, passe du temps dans la classe ULIS et ensuite, a des moments, où il va être inclus dans des classes ordinaires de son âge. Ça ça fait partie d'un dispositif d'inclusion, enfin je sais pas si c'est... »</p> <p>- « avant nous avions des CLIS »</p> <p>- « Ça s'appelait des Classes Locales d'Inclusion Scolaire, et donc l'enseignante faisait classe euh, de façon cloisonnée dans sa classe, et les enfants n'allait pas forcément en inclusion sur le, dans le milieu ordinaire. Dans une classe ordinaire. Alors que justement nous avons.. 'fin ce qui, ce qui a changé depuis, depuis, je pense que c'est depuis 2018 la création des ULIS, ça a permis de... voilà de, de fonctionner différemment. »</p> <p>- « Il y aussi euh, ce qui se met en place aussi, de plus en plus, ce sont les, les écoles alors on appelle ça des unités d'enseignement externalisées et ce sont des euh, ce sont des classes qui sont prises en cha / qui sont... qui sont dans des écoles ordinaires »</p> <p>- « Donc ça ça se met en place. »</p> <p>- « Ca c'est des dispositifs qui se créent de plus en plus c'est euh, c'est intéressant. »</p> <p>- « il y a des transformations qui sont en train de se faire, »</p> |
|--|--|

ASPECTS « NEGATIFS »

Peu de moyens :
humains, matériels,
financiers...

- « y a **pas du tout de réponse simple** à ça » (*parle des moyens d'actions dont disposeraient les PE pour aller vers l'école inclusive*)
- « nous on sait juste dire on a un problème. Voilà. Après on peut pas dire c'est parce que, c'est parce que... : on sait pas. »
- « Euh, je pense que les **moyens** sont, **sont ce qu'ils sont** et que, **on fait à chaque fois avec ce qu'on a** »
- « ce qui pourrait être travaillé mais c'est pas facile, c'est le lien avec les autres institutions »
- « on se sent pour le coup euh... **pas aidés**, mais en même temps personne ne peut nous donner des des... non plus de... de solution euh... qui marche à 100% c'est... Je pense que **les moyens sont là**, et puis que... **mais qu'il manque un tout petit plus** euh, je crois que ça existait, moi j'ai connu ça ailleurs euh des, c'est de la réunion, de la synthèse autour de, de cas euh, d'enfants, de... voilà pour échanger, faire part des difficultés, des progrès »
- « moi je me concerte beaucoup avec la psychologue scolaire et le médecin scolaire mais je le fais à 11h du soir, à minuit, j'aimerais le faire à un autre moment. »
- « **il faut des moyens. Il faut repenser les moyens**, il faut pas laisser les enseignants seuls face à ça. »
- « Les compétences techniques on, en général on les a, on les affine au cours de notre carrière, mais je crois que... d'un bout à l'autre de la carrière euh, à chaque fois qu'un enfant particulier se présente, on est euh, **à chaque fois désarmés, démunis** »
- « des **AVSH** en nombre, **en nombre suffisant**, formé.e.s, c'est du temps de concertation » (*en réponse aux besoins des PE pour que l'EI fonctionne*),
- « Donc en fait euh, je pense que quand même dans une classe, un adulte, l'AVSH, la psychologue scolaire et cetera, le, le troisième regard c'est... c'est quand même primordial. Avec celui de l'ATSEM hein, quand je parlais de troisième regard. »
- « c'est quand même un enrichissement (l'école inclusive), mais euh... **mais il faut, il faut des moyens.** »
- « **on ne fait que, qu'ébaucher les choses** ».
- « on **débroussaille** ».
- (*au sujet des AESH*) « Mais sachant que la personne, **au maximum, est là 12 heures par semaine** et c'est pour des cas extrêmement lourds. Dans ma connaissance j'ai eu maximum 9 heures je crois, mais c'était déjà extrêmement... pour vraiment un enfant avec des très grosses difficultés d'inclusion. Mais euh sinon **c'est 6 heures en règle générale alors 6 heures sur une semaine euh** Sachant qu'en plus c'est une personne, et c'est ce qu'on lui souhaite qu'elle ait un temps plein financièrement, parce qu'en plus **ils sont très mal payés**. Elle est donc **obligée de se partager avec une autre classe ou même un autre établissement** donc il faut, tout le monde veut en maternelle le matin en général, donc en plus la personne ne vient pas forcément aux créneaux qui pourraient t'arranger donc **tu adaptes ton emploi du temps pour être sûr que quand la personne vienne ça puisse aider au maximum l'enfant.** »
- « Bah c'est-à-dire que, quand, euh alors c'est vraiment **dans le monde de bisounours** et dans l'absolu, quand tu sais qu'une année tu as donc un enfant qui a des traits autistiques, enfin a priori ou en fonction des difficultés, **toute ta formation que tu dois faire normalement le mercredi après-midi devrait être centrée là-dessus.** »
- « rien ne vaut quand même **quelqu'un qui vient observer** ce qu'il se passe, parce qu'on s'voit pas, 'fin on ... C'est pas toujours facile mais euh ... mais rien ne vaut une observation hein. Donc ça ce serait, ce serait **dans l'absolu vraiment l'idéal** hein. »
- « **avec des moyens**, c'est à dire que, je sais là pour *** (enfant à traits autistiques dans la classe) par exemple, il faudrait qu'il ait un gros coussin tu sais tout mou dans lequel il pourrait se mettre peut-être, ou que j'ai une tente dans la classe, un tipi pour qu'il puisse s'y mettre, etc. Mais enfin tu vois, **tout ça ça va nous griller tout le budget de fin d'année.** Donc est-ce que je le fais ou je ne le fais pas, pour l'instant je ne l'ai pas fait parce que bah en plus dans la classe il n'y a pas grand-chose. Mais est-ce qu'il ne vaudrait peut-être mieux pas que j'investisse là-dedans, ça pourrait servir à tout le monde à un moment ou un autre, ou le fabriquer enfin tu vois mais euh. Tu vois des choses comme ça 'fin... »
- « La seule chose que je fais et qui a été difficile à faire c'est que j'essaie justement de ne pas me transformer en AESH, ni que ce soit l'ATSEM qui se transforme en AESH. Parce qu'en fait si tu regardes bien tu as tendance à faire ça. »
- « accepter aussi effectivement que e de sortir un peu de la classe avec l'enfant pour aller faire autre chose pour que le reste de la classe souffle un peu mais ça il faut pouvoir s'entendre avec l'ATSEM aussi, faut pas qu'elle soit occupée, comme par hasard c'est le moment où tu lui as demandé un préparation (rires). Non

mais c'est toujours comme ça hein. »

« oui, oui ça (*l'école inclusive*) peut fonctionner si on s'en donne les moyens mais **on les a pas**, voilà tout simplement. »

- « Bah je pense surtout qu'**on n'est pas assez aidés** »

- « **Pour moi c'est inexistant** »

- « Mais oui ! Au moins que quelqu'un nous écoute en disant « à l'aide je n'y arrive pas », je l'ai dit à *** (psychologue scolaire), « c'est bien que tu sois venue euh mais **je veux que tu viennes rien que pour moi** » (rires). Mais c'est vrai mais juste pour m'écouter, écouter tout mon questionnement et toutes mes inquiétudes et tout mon mal être oui. Voilà donc voilà mais ça serait vraiment mais juste l'idéal et donc **on en est très très loin** (rires). »

- « la **seule réponse** qu'a eu l'institution c'est donc de nommer des ...**AVSH** ». »

- « pour l'instant de toute façon **on ne nous offre pas la possibilité de travailler dans de meilleures conditions** à ce niveau-là quoi. On nous a lancé dans le projet de la classe inclusive **sans donner les moyens de le faire vraiment comme il faut**. Voilà. Mais je le pense vraiment comme ça parce que même **si on a une auxiliaire de vie on ne l'a pas à plein temps** quoiqu'il arrive et puis même si on a quelqu'un en plus ça fait encore une personne en plus dans la classe, ça veut pas dire pour autant qu'on apporte du confort en plus à l'enfant qui est en difficulté parce que parfois une personne de plus encore et bah c'est des sollicitations en plus donc y a des enfants qui vont le supporter plus ou moins bien. »

- « Mais on sent bien que **l'institution n'est pas encore prête à répondre pleinement aux besoins de ces enfants-là** quoi. Y compris pour le **nombre d'heures proposé pour les assistants scolaires** quoi, pour l'intégration scolaire. Ça aussi c'est pas logique. Mais bon après c'est **un problème de sous**. Donc on sait bien que de toute façon c'est le **problème financier** qui va faire qu'on va pas pouvoir faire mieux que ça quoi donc il faut s'organiser autrement. **Il faut pas compter que sur l'institution parce que sinon on f'rait pas grand-chose** (rires). C'est triste mais ça évoluera peut-être, il ne faut pas désespérer (rires). »

- « Ça nécessiterait de **faciliter** les choses pour les parents quand ils montent des dossiers, faciliter aussi les **prises en charge**, ce qui est de plus en plus compliqué parce qu'il y a **de moins en moins de moyens** du coup y'a des **temps d'attente très longs** quand on veut faire poser un diagnostic pour un enfant. »

- « en même temps il faut une école inclusive et en même temps **il faut lui donner les moyens de le faire correctement** quoi et là pour le coup je pense que **l'institution en est encore loin. Y'a du boulot**. »

- (besoins pour que l'EI fonctionne) « Et puis avoir quand même des **moyens humains**, une aide pour l'enfant, mais du coup **sur l'intégralité du temps dont l'enfant a besoin**, est en classe et pas seulement 4h/5h ou 6h parce que **c'est du saupoudrage** et du coup ça permet pas de mettre en place des projets sur le long terme. Mais ça c'est compliqué. »

- (*besoins pour que l'EI fonctionne*) « dans les classes **on n'a pas les moyens de les (les outils, le matériel adapté)financer**. Et si on veut faire correctement les choses bah y'a pas trop l'choix. **Ou alors on dépense tout l'argent de la classe que pour cet enfant-là** mais là **y'a quand même un problème** aussi quoi (rires). Donc voilà, des **moyens de formation, des moyens matériels, des moyens financiers** pour tout ça et des **moyens humains** pour aider l'enfant euh à bien faire, à mieux évoluer. »

- « Mm, **question difficile**... » (réponse à la question « quels sont à ta connaissance les moyens mis en place par l'Institution pour aller vers l'inclusion scolaire ? »)

- « ce temps-là est **toujours trop long** à notre euh, 'fin, voilà, après il donc faut instruire un dossier à la MDPH, et c'est la MDPH qui va permettre d'orienter euh, de donner les aides qui lui semblent les plus, les plus appropriées donc euh, soit une orientation, vers des dispositifs comme ITEP, ULIS, euh, l'IME euh, ou alors une aide humaine, de l'aide matérielle mais c'est toujours euh, **ce qui est compliqué** c'est que c'est toujours euh, **par le biais de la MDPH** qu'on obtient ces moyens-là et que parfois ça, il y a des **couacs administratifs**, euh, voilà. **Ça demande toujours du temps** et c'est **jamais très réactif** quoi. »

- « j'ai envie de croire que si les dispositifs euh **qui essaient de se mettre en place** sont, sont multipliés, qu'on soit plus en équipe pluridisciplinaire et que ce soit plus, plus cohérent quoi. »

- « on aimerait que les aides se mettent en place **plus rapidement** quoi. »

- « **le temps** que le dossier se mette en place, que euh, le dossier soit traité, parfois on a l'**aide humaine très tard** quoi euh, 'fin on a plein d'exemples dans nos classes où on **attend désespérément** que l'aide humaine arrive, que le SESSAD commence, que la prise en charge euh, 'fin... donc euh... »

- « Il faudrait pouvoir **faire des bilans plus facilement** au sein de l'école quoi. Qu'on puisse euh, constituer... je sais pas comment on peut dire ça. »

| | |
|---|--|
| | <p>- « parfois c'est difficile dans nos classes mais euh, j'espère qu'on va vers quelque chose de plus euh, où le, où nous aurons plus de ressources aussi au sein de l'école pour pouvoir accueillir ces élèves à besoins particuliers. »</p> <p>- (à la question « <i>quels sont les moyens mis en place par l'Institution pour aller vers l'école inclusive ?</i> ») « De premier abord j'aurais envie de dire euh, pas grand-chose. »</p> <p>- « en maternelle on fait avec ce qu'on a. Pas grand-chose, nos petits moyens. »</p> <p>- « les EVS sont pas assez... y en a pas assez par rapport au nombre d'enfants qui... qui pourraient en avoir besoin. »</p> <p>- « avoir une personne vraiment attirée à ces enfants c'est vrai que c'est, c'est l'idéal parce qu'on peut être au plus près, adapter les, bah les activités, par rapport à leurs difficultés, adapter par rapport à leur comportement, à... voilà c'est... si à un moment donné ils peuvent plus et ben, la personne est là pour euh, leur changer les idées, ou faire autre chose, et reprendre plus tard, euh...ce qu'on peut pas faire quand on est tout seul avec la classe. »</p> <p>- « c'est vrai que...plus de personnes c'est toujours euh »(<i>besoin de plus de besoins humains pour que ça fonctionne</i>)</p> <p>- « après il peut y avoir des EVS qui sont là que 3 ou 6 heures euh, dans la semaine c'est vrai que... après le reste du temps il faut se débrouiller » .. « tout seul mais, ouais, plus de temps, plus... après je sais pas »</p> <p>- « Quand... bah Céline en parlera mieux que moi, mais quand elle a été voir la classe autiste où ils étaient un tout petit nombre euh, avec beaucoup d'adultes compétents autour euh, ces enfants sont quand même mieux dans des structures adaptées que dans une classe avec euh, avec 20-30 élèves. On peut pas vraiment prendre en compte leurs besoins propres tout le temps. On essaie de temps en temps, mais avec tous les autres enfants autour euh, c'est pas tout le temps donc euh, donc oui ».</p> |
| <p>Des effectifs trop importants qui n'aident pas</p> | <p>- « C'est juste qu'ils sont un peu trop nombreux dans la classe (rires). Après c'est plus compliqué avec des enfants qui ont des troubles autistiques, parce que ce sont des enfants qui ont besoin de calme souvent, et plus il y a d'enfants et plus il y a de sollicitations et plus c'est compliqué pour eux à gérer toutes les sollicitations qui sont extérieures en fait. Donc ça c'est plus difficile. Mais bon après pour l'instant de toute façon on ne nous offre pas la possibilité de travailler dans de meilleures conditions à ce niveau-là quoi ».</p> <p>- « Donc c'est vrai que je pense que l'école inclusive serait plus efficace si on avait un nombre d'élèves plus faible de manière à pouvoir avoir un esprit de classe et un confort de classe d'enseignement qui soit adapté pour tous. »</p> <p>- (<i>besoins pour que l'EI fonctionne</i>) « La deuxième chose c'est du coup, quand on sait qu'on va avoir des enfants en situation de handicap, avoir un effectif plus léger pour euh pouvoir accueillir dans de meilleures conditions. »</p> <p>- « au sein d'effectifs très chargés ».</p> <p>- « Quand... bah Céline en parlera mieux que moi, mais quand elle a été voir la classe autiste où ils étaient un tout petit nombre euh, avec beaucoup d'adultes compétents autour euh, ces enfants sont quand même mieux dans des structures adaptées que dans une classe avec euh, avec 20-30 élèves. On peut pas vraiment prendre en compte leurs besoins propres tout le temps. On essaie de temps en temps, mais avec tous les autres enfants autour euh, c'est pas tout le temps donc euh, donc oui ».</p> |
| <p>Qui peuvent pousser les PE à : -créer leurs propres outils, -s'investir personnellement</p> | <p>- « On n'a pas le choix de toute façon. Les outils qu'on a pu nous-mêmes créer ou des outils qu'on a pu trouver de toute façon c'est les seules solutions qu'on a alors ... Et si on les utilise c'est qu'on les trouve pertinents. C'est que pour, l'inclusion, à l'instant T, quand tu les utilises c'est que ça a été pertinent pour l'enfant qui est dans la classe. »</p> <p>- « on avait mis en place un outil commun avec l'hôpital de jour, avec les pictogrammes Makaton. On avait essayé d'harmoniser euh, des petites banques d'images qui lui permettaient de communiquer en montrant les images du besoin 'fin, voilà. »</p> <p>- « Makaton, c'est euh, c'est souvent des c'est un... comment dire, c'est, le langage Makaton c'est un langage qui est utilisé euh, pour les autistes en particulier ça a été conçu pour les autistes. Donc ce sont des pictogrammes et souvent y a un signe qui est associé. Un signe du langage ; qui est proche du signe du langage. »</p> <p>- « Et donc quand on n'a pas le langage euh, parfois... voilà ça peut être un vecteur. Mais y a d'autres systèmes, mais je sais que le Makaton est assez répandu. »</p> <p>- « Quand euh, j'ai eu un élève avec des troubles du comportement euh, très importants j'avais euh, mis en place un cahier spécifique pour lui où, dès qu'il y avait une réussite, je prenais en photo et je le, je lui</p> |

collais dans son petit cahier, pour essayer de valoriser ce qui était une réussite par rapport à tous les moments où euh, où il était en crise, où c'était bah voilà... où il dérogeait à la règle, où... on était toujours obligé de le reprendre 'fin, pour essayer un petit peu de, de souligner aussi ce qu'il y avait de positif donc dès qu'y avait une réussite euh, quand il faisait une construction, hop on prenait en photo et je le mettais dans son cahier euh, donc ça ça permettait un petit peu de, de le sortir un petit peu de la, de son, de son statut de, d'élève perturbateur. Ca lui donnait un autre statut qui lui permettait de se valoriser, donc ça c'était un autre outil, quand euh... j'ai eu aussi une autre petite fille qui était polyhandicapée, qui avait une AVS, qui venait que 3 matinées par semaine, et euh, qui n'avait pas acquis la marche, qui n'avait pas acquis la propreté, qui n'avait pas acquis le langage, qui devait avoir à peu près une, qui devait avoir à peu près une, un niveau intellectuel d'une petite fille de 9 mois, et donc bon. C'était un accompagnement vraiment euh, où on était sur le sensoriel, je préparais des petites activités très très simples spécifiques pour elle, avec aussi des, des images qui permettaient de comprendre la succession des activités, bon voilà on avait essayé de mettre ça en place. Donc bon c'est toujours des choses qu'on essaye et parfois ça n'marche pas, parfois on est obligé de, de modifier euh, c'est un petit peu chercher des solutions qui, qui aident un petit peu l'enfant à trouver sa place dans la classe ».

- « là on a **mis en place la boîte du calme**. Ca, c'est aussi un autre moyen de, de répondre à des besoins, de retour au calme... »

- « si on ne se forme pas par soi-même y'a peu de chance qu'on s'y intéresse et quand on accueille un enfant différent et bah c'est bien plus compliqué parce que du coup on n'est pas prêts. »

- « L'année dernière j'avais un petit garçon avec euh un handicap euh mental assez important euh avec un gros retard, il est aujourd'hui chez *** (enseignante de l'école en PS/GS) on a fait un maintien, bah pour lui c'est pareil j'avais anticipé, **préparé des activités adaptées pour lui**, j'avais vraiment anticipé sur beaucoup d'choses en fait. Et puis cette année c'est *** (enfant de la classe de l'enseignante interviewée) atteint de nanisme, bah lui par contre ça a été une **adaptation dans le matériel de la classe** pour euh s'organiser au niveau matériel mais après au niveau intellectuel il suit bien. Donc en fait c'est bien plus facile de s'adapter à un enfant qui a un trouble physique, euh un handicap physique, qu'à un enfant qui a un handicap mental. Parce que quand il y a un gros retard, il y a un gros décalage par rapport aux autres et donc il faut trouver des situations qui permettent d'intégrer l'enfant le plus possible pour qu'il ne se sente pas à part en fait. Parce que l'année mon petit *** (enfant de l'année précédente) il avait un niveau d'un enfant de 18 mois donc mélangé dans une classe de grands euh ... (rires). Déjà il y avait un décalage en taille parce qu'il avait des soucis pour grandir mais il y a le fait aussi qu'il y avait un énorme décalage intellectuel entre les autres de la classe et lui. Et donc **j'avais fabriqué des p'tits jeux** auxquels les autres enfants de la classe pouvaient jouer aussi donc ça permettait aussi de l'intégrer systématiquement. »

- « Mais bon après quand on sait qu'on va avoir un enfant en situation de handicap, moi ça m'est arrivé plusieurs fois, et c'est de plus en plus fréquent parce qu'avec la loi de 2005 sur le handicap l'école est bien plus en inclusion donc ça c'est bien. Mais moi ce que je fais c'est que j'anticipe, quand je sais que je vais avoir un enfant qui va être troublé, qui va présenter un handicap ou un trouble, je vais l'anticiper pendant les vacances d'été, **j'avais préparé des outils**. Il y a une année j'ai eu une petite fille qui avait des troubles autistiques j'avais **préparé tout un dispositif de p'tits matériels, des p'tits fijas des choses comme ça à manipuler** s'il y'avait besoin, pour contenter un besoin quand c'était nécessaire. Je lui avais **préparé un coin spécifique dans ma classe** pour éviter qu'elle soit trop sollicitée par les autres. Mais voilà y a des choses que l'on peut anticiper en amont pour que ça se passe au mieux dans la classe. Et puis j'avais **préparé un petit casque anti-bruit** dans la classe, que j'avais prêté euh à Lucile quand on est allés au spectacle de musique. Eh bien ça c'est un **casque dans lequel j'avais investi** quand j'avais eu cette petite cocotte là quoi. Et du coup je l'ai toujours dans ma classe parce qu'on n'est de toute façon jamais à l'abri d'avoir un enfant qui a besoin de se couper du bruit, d'être moins sollicité sur le plan auditif, ça permet aux enfants de pouvoir mieux se concentrer et d'entrer plus facilement dans les apprentissages tout ça. Mais des fois juste ça suffit pour les bloquer donc voilà c'est plein de p'tites choses mises en place mais c'est vrai que j'fais en amont voilà. »

- « si t'as **pris le temps avant, en amont**, de réfléchir, de chercher un peu, **de trouver des solutions** qui pourraient être éventuellement à tester, et bah du coup c'est quand même plus simple parce qu'il y a déjà des choses de mises en place ».

- « la **méthode des Alphas**, c'est une spécialiste Suisse qui a créé cette méthode là pour les enfants qui souffrent de troubles dys. Moi je l'ai connu parce que quand je travaillais au foyer de l'enfance il y avait des enfants qui souffraient de troubles dys. Et ça avait même été présenté, alors c'était pas Canopé à l'époque mais j'me souviens plus du nom, enfin bref c'était l'ancêtre de Canopé (rires). Et donc on avait eu une conférence sur la méthode des Alphas et c'est comme ça qu'on la découvre et du coup **l'avait mise en**

| | |
|--|--|
| | <p>pratique nous à l'école. Et puis quelques années après ça commençait à rentrer dans les classes ordinaires et là ça a été décrié complètement. »</p> <p>- « Et donc voilà c'est ramener des méthodes innovantes, du matériel un peu innovant, créer du matériel pour aider les enfants avec des troubles ou en situation de handicap. Mais finalement ça aide tout le monde et chacun s'en sert. Et c'est ça qui est intéressant, c'est qu'on fait avancer les choses avec chacun donc au niveau des équipes ça peut être des albums pour expliquer le handicap de l'enfant.... »</p> <p>- (<i>les besoins pour que l'EI fonctionne</i>) « Et puis d'adapter du matériel aussi. Parce que nous on bidouille dans les classes et puis on manque de moyens financiers. Parce que quand on accueille un enfant, bah ma p'tite cocotte autiste c'est quand même avec mes sous que j'ai acheté tout l'petit matériel dont j'ai besoin. Donc après je l'emmène de classe en classe, quand je change d'école j'emmène tout mon matos parce que c'est moi qui l'ai payé mais en attendant c'est pas normal que les enseignants soient obligés de de ... »</p> <p>- « prendre en compte la spécificité de l'enfant quand même ça, ça évite le clash, ça évite que l'enfant soit complètement perdu, décroche complètement et... voilà. Parce qu'autrement si on prend pas en compte ses besoins particuliers, à cet enfant-là ça... bah ça, ça irait pas par rapport à son comportement dans la classe, par rapport à son bien-être dans la classe aussi euh, ça... ça irait pas bien. Après ce retour au calme bah ça lui permet de, de, voilà quand ça va plus, de s'apaiser, et de pouvoir éventuellement euh, bah se remettre dans les activités, avoir une deuxième chance parce que si on rentrait en confrontation il pourrait pas retourner faire ses activités, on aurait tout perdu quoi. »</p> |
| <p>Le manque de moyens contribue à rendre la frontière PE/AESH très poreuse</p> <p>Ce qui donne la sensation aux PE de ne pas pouvoir enseigner comme il le faudrait au reste de la classe.</p> | <p>- « La seule chose que je fais et qui a été difficile à faire c'est que j'essaie justement de ne pas me transformer en AESH, ni que ce soit l'ATSEM qui se transforme en AESH. Parce qu'en fait si tu regardes bien tu as tendance à faire ça. »</p> <p>- « C'est-à-dire que tu arrêtes tout, tu fais ce rôle-là, tu laisses les autres élèves de la classe, pour éviter une crise, pour faire en sorte que l'enfant quand même apprenne un p'tit peu quelque chose dans sa journée ou au moins ne décroche pas trop, ou au moins ait un échange avec les autres. Et donc tu te rends compte que tu fais le rôle de l'AESH et tu n'es plus l'enseignante de toute la classe. Et donc j'essaie de passer mon temps à réfléchir à ça. Ma réflexion elle est plus là-dedans. »</p> <p>- Et je continue donc à devenir AESH quand même c'est clair, c'est clair. Surtout que ce sont des crises où il est très malheureux, où il peut crier beaucoup aussi donc pour éviter ça tu es obligé d'être attentif et de ne regarder que lui pour être prêt à te dire « voilà la crise va arriver donc vite qu'est-ce qu'on peut faire pour la désamorcer ? » Donc ça veut dire que tu n' observes pas les autres. Ou alors quand c'est comme ça je dis « stop, j'ai trop été AESH depuis le début de la journée, je le laisse malheureusement » j'essaie de lui donner au moins un jeu pour ne pas qu'il s'enferme dans ses gestes etc. et puis je vais m'occuper des autres tant qu'il veut bien ne pas se mettre à courir et à se sauver de la classe. Mais quand il veut bien être silencieux, je redeviens l'enseignante. Et je reconnais que l'atelier où je suis censée être, je sais pertinemment que ça va être compliqué d'être vraiment jusqu'au bout dans l'atelier. »</p> <p>- « Mais les moments d'ateliers autonomes ça peut te permettre de voir un peu où en est l'enfant ou au moins de lui proposer ses activités à lui. Parce que chacun progresse après à son rythme et les enfants l'acceptent, enfin le savent, tu vois c'est mis en place déjà, c'est su. Donc là ça peut être des temps d'observation. Mais bon ça demande de toute façon, enfin le gamin te prend tout ton temps 'fin faut pas, faut pas se leurrer. Donc tu laisses forcément d'autres à côté hein. Tu sais ceux qui font pas de bruit, qui sont un peu moyens, qui font pas de bruit, qui sont ni au-dessus ni au-dessous enfin, qui donnent l'impression de s'ennuyer, alors le p'tit ventre mou là pffff tu te dis « mais j'ai pas entendu parler celui-là ».</p> <p>- « Mais même si tu es dans l'inclusion dans la classe, que tu fais de gros efforts, que tu essaies de faire de ton mieux, il n'empêche y'a des moments dans ta classe ça peut être explosif quoi (rires). Parce que ces enfants, dans leur comportement ça peut aller loin. Et puis ma p'tite cocotte que j'avais eu il y a quelques années, elle elle m'attrapait tout le matériel donc il fallait que je cache tout, j'avais des étagères très très hautes dans la classe pour pas qu'elle y accède. Mais elle était capable de, t'avais le dos tourné 2 secondes, elle prenait une chaise, elle montait dessus et après elle faisait tout voler. (rires) Elle nous a fait des envolés de boîtes de perles c'était horrible quoi (rires). Et là tu fais « bon bah ramassage de perles pour tout le monde ». Et donc elle elle avait gagné 2 secondes de bonheur en voyant les perles voler dans tous les sens, c'était beau (rires). Et en fait bah quand tu as des situations comme ça, de toute façon t'es tout seul dans ta classe donc il faut que tu gères comme tu peux. Et l'institution elle prend pas en compte toutes ces p'tites choses-là, tous ces troubles qui font que ça bouscule le fonctionnement d'une classe. Parce que si t'es obligée de ramasser avec tous les enfants de ta classe les perles pendant un quart d'heure et bah pendant ce temps là tu t'occupes pas des autres quoi. »</p> <p>- « c'était pas simple quand elle nous faisait des envolées de perles. Y'avait des moments où c'était difficile, elle avait des excès de violence vis à vis des autres, elles les attrapait par les cheveux et elle arrivait à</p> |

| | | |
|--|-----------|--|
| | | envoyer la tête du gamin jusqu'au sol. » [...] Et puis elle n'y allait pas de main morte donc ça f'sait vraiment mal ». |
| Des soucis d'accessibilité physiques bâtiments | aux | <p>- « pour les enfants qui sont porteurs de handicap physique, les bâtiments ne sont pas toujours adaptés, même si on a une largeur de couloir qui est pile la bonne dimension, il n'empêche qu'on se croise avec des groupes classe donc pour faire croiser deux enfants handicapés ou un enfant handicapé et un enfant ordinaire c'est ... Il faut que tout le monde puisse se croiser facilement et là pour le coup on voit que sur notre école par exemple c'est compliqué. L'année dernière j'avais une petite fille qui s'était cassé une jambe au ski, elle a passé 2 mois dans un fauteuil roulant, autant te dire que c'était compliqué. Parce que pour se croiser c'est difficile, les couloirs ne sont pas du tout adaptés, les passages aux toilettes n'en parlons même pas, rien n'était facile. Le mobilier, bah du coup il est pas évolutif donc j'ai été obligée d'emprunter une table à l'école élémentaire à côté pour avoir une table qui soit à une hauteur adaptée pour elle pour faire passer la jambe qui était à l'horizontale sous la table (rires). »</p> <p>- « Et puis même dans les cours de récréation, les jeux sont faits pour les enfants qui sont mobiles mais y'a rien qui est adapté pour des enfants qui pourraient être en situation de handicap en fait. Rien que nous dans notre cour de récréation quand tu vois qu'il y a deux trottoirs en plein milieu de la cour, euh à quoi ça rime ? Donc du coup ça veut dire que les enfants qui sont en fauteuil roulant et tout ... c'est déjà un risque pour les enfants qui sont ordinaires pour les vélos tout ça, mais c'est un double risque pour les enfants qui sont en fauteuil roulant en fait. Rien n'est pensé pour l'accueil des enfants qui sont porteurs de handicap. Ça n'a pas été pensé en fait, tu vois que ça n'a pas été réfléchi, ils ont sûrement pensé à se faire un chemin pour venir en voiture nettoyer la cour, ça fait plus penser à ça (rires). Mais ils ont pas pensé, réfléchi pour que ce soit totalement accessible pour les enfants porteurs de handicap. Les passages de portes dans l'école, bah y'a aucune porte qui tient donc faut pousser les portes soi-même euh. C'est des choses qui sont basiques hein, qui devraient être normales mais qui ne le sont pas du tout. Il y a encore beaucoup d'écoles qui ne sont pas adaptées pour ça, pour accueillir dans de bonnes conditions. »</p> <p>- « Une fois, lors d'une formation à la Chapelle sur Erdre, dans une école qui était toute belle, la classe de la collègue c'était une classe de GS et qui était très petite, encore plus petite que chez nous, et donc elle avait une porte qui donnait directement sur la salle de motricité, eh bah tu sais quoi, de sa porte pour aller vers la salle de motricité, quand tu ouvrais la porte tu tombais sur un escalier de 6 marches (rires). Mais ça veut dire que bah là tu prends pas du tout en compte les enfants qui souffrent de handicap hein, accessibilité zéro quoi. Et c'est une école qui est relativement récente hein. Bah du coup tu t'dis « oui il y a quand même un gros couac quoi ». Alors oui effectivement si tu passes par la porte de classe classique qui donne sur le couloir tu peux faire un graaaand détour qui t'emmène à la salle de motricité mais n'empêche qu'un accès direct qu'elle est censée utiliser pour faciliter les choses et bah ça facilite les choses que pour ceux qui sont pas en situation de handicap. Voilà. »</p> |
| Et un manque d'espace | | <p>- « Et puis les classes sont petites, on est sur des espaces qui sont assez étriqués et puis bah du coup les circulations sont moins simples aussi. Donc ça c'est compliqué. »</p> <p>- « La deuxième chose, bah là je pense encore aux enfants avec des troubles autistiques, eh bah du coup quand on a des espaces qui sont assez confinés, et bah c'est plus compliqué de s'isoler. Y'a des moments ils ont besoin de s'isoler. Bah là y'a rien qui est fait pour pouvoir s'isoler un peu tout en étant sous le regard de l'adulte. Moi je sais que quand je suis arrivée sur le département de Loire Atlantique, j'ai travaillé 5 ans au foyer de l'enfance à Saint Sébastien donc dans une classe spécialisée qui n'existe plus parce qu'avec la loi du handicap elle a fini par être supprimée. Et du coup dans cette classe on accueillait les enfants qui étaient trop troublés, qui avaient trop de difficultés de comportement, tout ça, on les accueillait dans cette classe là avant d'essayer de les intégrer petit à petit sur l'école ordinaire si c'était possible. Et du coup j'avais l'ancienne chapelle pour moi toute seule, ils avaient désacralisé le bâtiment (rires) et du coup c'était très très grand. Et donc j'avais une petite tente pop up dans un coin de la classe écartée du reste des coins jeux tout ça et ils pouvaient aller se cacher dans cette tente pour s'isoler et c'était vraiment génial. Mais pour ça il faut avoir de la place quoi, c'est toujours le même problème quoi, c'est que pour adapter ta classe aux enfants et la rendre plus accessible il faut avoir un bâtiment plus spacieux, plus adapté en fait. »</p> <p>- (besoins pour que l'EI fonctionne) « Et puis d'avoir des bâtiments en capacité d'accueillir les enfants avec des classes suffisamment grandes pour pouvoir bouger, évoluer dans la classe et puis même dans l'école. »</p> |
| Processus pour les familles | compliqué | <p>- « C'est déjà pas simple parce que quand on voit les dossiers MDPH que les parents ont à remplir, tous les ans c'est plus de 100 pages à chaque fois, qu'ils remplissent tous les ans pour la même chose comme si un handicap pouvait évoluer, euh quand un enfant a des troubles autistiques, ces troubles ils les ont toute leur vie quoi. Voilà ils vont pas tout d'un coup devenir des enfants ordinaires quoi. Et puis un enfant atteint de nanisme bah c'est pareil quoi. Et bah en fait on leur demande de remplir des quantités de paperasse, c'est épouvantable quoi. Donc déjà on leur facilite pas sur le plan administratif mais on ne leur facilite</p> |

| | |
|---|--|
| <p>Des processus chronophages longs, de manière générale</p> | <p>pas non plus la vie quand on les accueille quoi. Parce qu'il en faut toujours plus, euh, il faut toujours euh, discuter pour tout quoi Il faut faciliter la vie de ces enfants et puis des parents parce que c'est un tout, c'est toute la cellule familiale hein qui est touchée quand c'est comme ça. »</p> <p>- « Et bah ils vont pas jusqu'au bout, c'est pas abouti. Ça nécessiterait de faciliter les choses pour les parents quand ils montent des dossiers, faciliter aussi les prises en charge, ce qui est de plus en plus compliqué parce qu'il y a de moins en moins de moyens du coup y'a des temps d'attente très longs quand on veut faire poser un diagnostic pour un enfant. »</p> <p>- « Il faut aussi de l'aide pour les parents pour comprendre et finir par admettre euh qu'il y a un souci chez leur enfant et qu'il a besoin de se faire aider. Mais en fait c'est pas que l'enfant quoi, c'est vraiment les parents et l'enfant. Et toute cette prise en charge là, bah en fait, elle est très longue et puis ça suffit pas quoi. On sent bien que euh.... rien que sur cette partie là on n'est euh... on n'est pas bons quoi. Tout est très long, compliqué, tous les parents ne sont pas en capacité de remplir ces dossiers là, c'est super difficile donc ils sont complètement paumés et y'a pas grand monde pour les aider quoi. »</p> <p>- « Il faudrait aussi faciliter tout ce qui est dossier euh le montage des dossiers pour les parents, parce que toute cette partie administrative finalement y a des allers-retours et c'est compliqué pour tout le monde et donc il faudrait que ce soit simplifié. Et que ce soit plus court aussi dans les demandes, parce que finalement quand un enfant est en situation de handicap en PS, qu'on lui détecte en PS et qu'il faut parfois attendre qu'il soit en GS pour quelque chose se mette en place c'est pas normal non plus. »</p> <p>- « Ca met toujours du temps à se mettre en place »</p> <p>- « ce temps-là est toujours trop long à notre euh, 'fin, voilà, après il donc faut instruire un dossier à la MDPH, et c'est la MDPH qui va permettre d'orienter euh, de donner les aides qui lui semblent les plus, les plus appropriées donc euh, soit une orientation, vers des dispositifs comme ITEP, ULIS, euh, l'IME euh, ou alors une aide humaine, de l'aide matérielle mais c'est toujours euh, ce qui est compliqué c'est que c'est toujours euh, par le biais de la MDPH qu'on obtient ces moyens-là et que parfois ça, il y a des couacs administratifs, euh, voilà. Ça demande toujours du temps et c'est jamais très réactif quoi. »</p> <p>- « en maternelle on on, y a un chemin qui se construit petit à petit avec la famille et qui est parfois long, et donc avant que les aides se mettent en place, bah parfois on a la, la sensation de, de subir un petit peu euh, c'est ça qui est un peu difficile, de subir un petit peu euh... ben on aimerait que les aides se mettent en place plus rapidement quoi. »</p> <p>- « le temps que le dossier se mette en place, que euh, le dossier soit traité, parfois on a l'aide humaine très tard quoi euh, 'fin on a plein d'exemples dans nos classes où on attend désespérément que l'aide humaine arrive, que le SESSAD commence, que la prise en charge euh, 'fin... donc euh... »</p> <p>-« ce qu'on met en place en maternelle souvent on n'en récolte pas tout de suite les fruits quoi. »</p> <p>- « quand on [...] voit la, le temps de... constitution d'un dossier, de traitement du dossier, qui est très très long, euh... voilà. Des EVS sont quelquefois mises en place en maternelle et bien souvent à partir du CP euh, ou même après. »</p> |
| <p>Des professionnels démunis.</p> <p>Et une part de frustration</p> | <p>- « les compétences techniques on, en général on les a, on les affine au cours de notre carrière, mais je crois que... d'un bout à l'autre de la carrière euh, à chaque fois qu'un enfant particulier se présente, on est euh, à chaque fois désarmés, démunis »</p> <p>- « on se sent souvent, on se dit souvent qu'on ne sait pas faire et euh, et c'est là c'est là qu'y a une espèce de gouffre dans lequel s'engouffre[...] le mal être des enseignants, c'est qu'on... on ne sait pas faire ou on a l'impression qu'on ne sait pas faire ou qu'on fait mal et on se sent pour le coup euh... pas aidés, mais en même temps personne ne peut nous donner des des... non plus de... de solution euh... qui marche à 100% ».</p> <p>- « Ça prouve bien qu'on nous laisse nous débrouiller avec ce genre de situation et il n'est pas sûr non plus qu'on sache nous donner des conseils parce qu'il n'y a peut-être pas forcément non plus de solution. »</p> <p>- « Donc en fait à part tirer des sonnettes d'alarme euh et avoir des bouts de conseils comme ça donnés soit par la psy scolaire, soit par l'inspecteur qui vient ce jour-là t'inspecter et qui est de bon conseil, ce qui n'est pas toujours le cas, voilà 'fin on se débrouille entre nous quoi. »</p> <p>- « La seule chose qui a pu m'aider c'est d'avoir euh pendant 4, 5 euh... 5 ans des enfants sourds dans ma classe. Dans un établissement très spécifique qui était quand même une école maternelle ordinaire, à Nantes, mais dans l'école élémentaire qui était à l'époque en CLIS, euh pour enfants sourds, avec dans cet établissement sur place des orthophonistes, des éducateurs, et donc là ça prenait vraiment son sens. »</p> <p>- « Oui le partage d'expériences, et euh, je pense qu'on en est quand même tous là. Voilà. »</p> <p>- « on est notre propre recours. C'est-à-dire qu'il faut absolument qu'on nos propres solutions tous seuls. Euh... la seule réponse qu'a eu l'institution c'est donc de nommer des ...AVSH. »</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Et de culpabilité : Une absence de recherche de ressources...Culpabilisant te ? (« j'avoue », « je le reconnais volontiers » - semble se justifier « pour moi »...)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - « On se retrouve vraiment livrés à nous-mêmes quoi 'fin, avec des situations qui mettent tout le monde en souffrance hein, parfois quand même, faut bien le reconnaître. » - « Bah je pense surtout qu'on n'est pas assez aidés. Donc euh ... quels outils ? Bah disons que ça demande quand même euh, ça demande un gros effort. » - « ne serait-ce pour qu'on puisse un peu euh sortir notre mal être, notre désarroi, notre inquiétude. » (<i>elle parlait d'avoir plus de moyens</i>) - « Au moins que quelqu'un nous écoute en disant « à l'aide je n'y arrive pas », je l'ai dit à *** (<i>psychologue scolaire</i>), « c'est bien que tu sois venue euh mais je veux que tu viennes rien que pour moi » (rires). Mais c'est vrai mais juste pour m'écouter, écouter tout mon questionnement et toutes mes inquiétudes et tout mon mal-être oui. Voilà donc voilà mais ça serait vraiment mais juste l'idéal et donc on en est très très loin (rires). » - « il faut quand même qu'il y en ait de temps en temps (<i>des moments magiques</i>) pour pas se sentir épuisé complètement. Et ça faut encore avoir l'énergie pour les voir et en profiter. Mais ça ça veut dire que tu as le temps de t'arrêter pour observer, voilà, mais ça t'as pas toujours le temps avec les grands effectifs. Non non mais dans l'absolu effectivement...mais là c'est juste épuiser tout le monde c'est une, j'veux dire, c'est une promesse électorale pour les parents euh ... enfin je trouve vraiment que c'est leurrer les parents. » - « en maternelle on on, y a un chemin qui se construit petit à petit avec la famille et qui est parfois long, et donc avant que les aides se mettent en place, bah parfois on a la, la sensation de, de subir un petit peu euh, c'est ça qui est un peu difficile, de subir un petit peu » - « le temps que le dossier se mette en place, que euh, le dossier soit traité, parfois on a l'aide humaine très tard quoi euh, 'fin on a plein d'exemples dans nos classes où on attend désespérément que l'aide humaine arrive, que le SESSAD commence, que la prise en charge euh, 'fin... donc euh... » - « après il peut y avoir des EVS qui sont là que 3 ou 6 heures euh, dans la semaine c'est vrai que... après le reste du temps il faut se débrouiller » - « en maternelle on fait avec ce qu'on a. Pas grand-chose, nos petits moyens. » - « On peut pas vraiment prendre en compte leurs besoins propres tout le temps. On essaie de temps en temps, mais avec tous les autres enfants autour euh, c'est pas tout le temps » - « On voit bien que les parents restent démunis, que les enseignants aussi. » - « je trouve que là pour le moment on est parfois quand même seul.e.s dans nos classes face à des élèves qui nous mettent parfois en difficulté et qui sont en grande difficulté aussi, et euh, et on a forcément une part de frustration de ne pas pouvoir être toujours euh, à la hauteur 'fin voilà de, de la difficulté, du handicap, euh, de ne pas avoir toujours les réponses » - « Je n'en ai pas cherché » (<i>de ressource</i>). « Donc euh j'espère qu'il en existe pour le jour où j'aurais envie de chercher (rires) ». - « pour l'instant je n'ai pas fait ce genre de démarche » - « Pour moi c'est inexistant, sachant que je suis un peu, c'est peut-être l'ancienneté qui fait ça aussi et un peu la fatigue hein, moi je suis un peu dans la démarche de souffler un peu et de pas forcément euh... Et de chercher donc, ça revient à ce que je te disais au début, de chercher quand je vois les collègues dans la journée, de chercher, d'en parler ensemble et de trouver des solutions ensemble, parce que c'est dans le cadre de mon travail et pas forcément le soir quand je rentre. J'avoue hein que j'ai plutôt envie de penser à autre chose et de voilà, de me vider la tête pour arriver un peu plus frais le lendemain ou le surlendemain. » - « J'ai jamais vraiment approfondi donc euh... j'ai pas... » - « là tu vois tu as les deux. Tu vas avoir deux témoignages (rires) Non mais c'est intéressant tu vois une collègue qui vraiment cherche beaucoup de son côté et elle a travaillé aussi avec des autistes donc elle a peut-être eu d'autres formations et donc elle a peut-être déjà eu des références, tu vois ? Elle n'a pas été eu besoin d'aller les chercher. Mais je pense qu'elle continue à chercher toujours de nouvelles informations donc euh. Mais moi j'avoue que j'ai besoin de souffler, j'ai besoin de souffler (rires), voilà je le reconnais volontiers (rires). Donc pour moi on ne m'apporte pas assez d'aides extérieures pour pouvoir y réfléchir c'est clair. » |
| <p>Un questionnement permanent.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - « souvent euh, on se questionne sur euh, des, des pathologies, des troubles divers et variés sur lesquels on a besoin d'avoir un éclairage un peu spécifique. » - « chaque profil génère son propre questionnement » - « on a toutes et tous nos profils d'enfants avec lesquels on fonctionne bien, ceux avec lesquels on fonctionne moins bien, et cetera, moi... par exemple le lourd handicap physique ça me gêne pas du tout dans une classe, euh, c'est quelque chose qui va pas m'empêcher de travailler, même un enfant qui hurle dans ma |

| | |
|--|---|
| | <p>classe et cetera c'est c'est, c'est... je vais avoir la patience pour cet enfant-là que je n'aurai pas forcément pour un enfant qui va m'exploser ma classe pour des troubles du comportement divers et variés quoi. »</p> <p>- « nous on sait juste dire on a un problème. Voilà. Après on peut pas dire c'est parce que, c'est parce que... : on sait pas. »</p> <p>- « qu'on soit ou non au courant, qu'on ait eu avec les parents un échange ou pas à ce sujet, et bien on va avoir dans nos classes des enfants qui, assez rapidement, vont présenter des spécificités qui vont nous... interroger l'équipe et peut-être donner lieu à des euh... à des réflexions pour, toujours pour faciliter leur scolarisation. »</p> |
| <p>Un manque de temps qui pousse les PE à faire des choix : le temps consacré à l'EI dépend de chaque PE</p> | <p>- « les temps de concertation où on prend de la distance seraient à multiplier je pense »</p> <p>- « moi je me concerte beaucoup avec la psychologue scolaire et le médecin scolaire mais je le fais à 11h du soir, à minuit, j'aimerais le faire à un autre moment. [...] Ou le mercredi, ou le dimanche matin, euh... voilà. »</p> <p>- « il faut pas oublier que l'enseignant il a toujours la tête dans le guidon donc euh, les difficultés il les voit bien, les progrès il peut ne pas trop les voir, euh... et puis l'enseignant il est toujours en train de faire du lien avec l'Institution, une famille, des fois qui ne va pas bien, un enfant qui des fois est particulier, voilà, donc c'est c'est, c'est compliqué »</p> <p>- « Et j'incite mes collègues à faire des PPRE mais elles ne m'écoutent pas forcément mais... »</p> <p>- [<i>concernant les PPRE toujours</i>] « Ça prend un petit peu de temps puis c'est, oui ça prend un... faut se poser, faut se poser avec la famille, avec l'enfant, euh... c'est ça en plus à chaque fois mais euh, mais je crois qu'y a un... un gain de temps euh... à la fin. »</p> <p>- « Ça veut dire que la journée terminée non seulement tu penses à ta classe, la gestion de ta classe et que ça veut dire qu'il faut que tu te renseignes de ton côté, toi, toute seule comme une grande euh en plus que tu prennes du temps le soir, le mercredi, le week-end, les vacances, pour avoir des informations qu'on ne te donne pas. Bah parfois on n'a pas envie hein... 'fin parfois on a juste envie de se poser, justement de ne pas y penser, de souffler... »</p> <p>- « le gamin te prend tout ton temps 'fin faut pas, faut pas se leurrer. »</p> <p>- « Ça ça fait partie des réflexions que je préfère faire le soir plutôt que de chercher un bouquin, je le reconnais hein, qui pourrait peut-être par contre me trouver des solutions c'est possible aussi, tu vois c'est pour ça on peut parfois tourner en rond, c'est pour ça que ça peut peut-être m'être utile ...ou pas (rires). Mais voilà, comme on a la tête dans le guidon c'est difficile hein, mais que ce soit aussi pour ta pratique de classe en général. Mais raison de plus quand c'est très compliqué comme ça, on n'a pas toujours envie de prendre du recul... »</p> <p>- « ça ça veut dire que tu as le temps de t'arrêter pour observer, voilà, mais ça t'as pas toujours le temps avec les grands effectifs. »</p> <p>- « Voilà, mais bon tu vas pouvoir en discuter avec l'autre collègue **** qui elle est énormément dans cette démarche de recherche personnelle d'informations et de ... donc tu vas là tu vois tu as les deux. Tu vas avoir deux témoignages (rires) Non mais c'est intéressant tu vois une collègue qui vraiment cherche beaucoup de son côté et elle a travaillé aussi avec des autistes donc elle a peut-être eu d'autres formations et donc elle a peut-être déjà eu des références, tu vois ? Elle n'a peut-être pas eu besoin d'aller les chercher. Mais je pense qu'elle continue à chercher toujours de nouvelles informations donc euh. »</p> <p>- « après quand on va sur Eduscol il y a des choses mais le problème c'est qu'il y a beaucoup beaucoup à lire et puis le temps de se saisir des outils et de les intégrer c'est quand même pas si évident que ça quoi. Parce que bon quand on est dans le feu de l'action il faut ... voilà (rires). »</p> <p>- « Et puis bon c'est un ou plusieurs enfants qui sont dans cette situation-là plus les autres à gérer aussi, donc c'est vrai qu'un moment donné euh... »</p> <p>- « Mais c'est vrai que ça c'est des choses qui sont plus simples à mettre en place quand on a déjà eu un retour des enseignants qui l'ont eu les années précédentes et qu'on a eu le temps de préparer des choses, de réfléchir aussi parce qu'il faut quand même ce temps de réflexion qui est nécessaire et du coup ce temps tu ne l'as pas après quand t'es dans le mouvement en fait, quand t'es dans la classe à fond là, c'est plus difficile de mettre des choses en place hein. Alors que si t'as pris le temps avant, en amont, de réfléchir, de chercher un peu, de trouver des solutions qui pourraient être éventuellement à tester, et bah du coup c'est quand même plus simple parce qu'il y a déjà des choses de mises en place. »</p> |
| <p>OUTILS INSTITUTIONNELS et AIDES mises en place par les PE pour le quotidien dans la classe</p> | |
| <p>Des aides spécifiques.</p> | <p>- « c'est variable hein, il y a autant de types d'aides que de profils d'enfants »</p> <p>- « le PPRE. Euh, pour moi c'est mon outil de fonctionnement »</p> |

Pas évident.

Du **sur-mesure**....

- « Je dirais que je passe par un **PPRE**, voilà : scolaire, ou concernant l'organisation de la classe, ou du **matériel particulier** »

- [parle du PPRE] « il est conçu euh, il est **conçu avec l'enfant**... c'est... il est euh... il est vraiment associé au projet, donc la difficulté est énoncée **avec l'enfant**, les solutions éventuellement les remédiations sont conçues **avec l'enfant**, il signe, les parents signent aussi »

- « la réalité de l'inclusion c'est que **chaque profil d'enfant est différent**, et que chaque profil **génère son propre questionnement** et euh, et que finalement dans une équipe enseignante, l'enseignante de toute façon se retrouve face à ces ces ces... **particularités** qu'il faut inclure dans l'école et que, voilà c'est pas évident donc je dirais que **c'est du sur-mesure** à chaque fois. »

- « Et puis ça va être utiliser du p'tit matériel **en fonction du handicap de l'enfant** et donc ça peut être très diversifié, très varié **en fonction de chacun**. Par exemple pour le handicap physique *** (*enfant atteint de nanisme*) il a une chaise spéciale qui lui permet d'adapter la hauteur, il a un p'tit tabouret pour les toilettes. Y'a des choses qu'il n'a pas le droit de faire aussi, par exemple les roulades c'est interdit parce qu'il est fragile au niveau des cervicales, c'est marqué dans le PAI, donc le **PAI** il est important aussi parce que ça permet aussi de pas faire de bêtises avec l'enfant quoi. »

- « Et puis pour la tenue du crayon, y'a des enfants qui ont des mains très molles donc avant de leur proposer un crayon, les faire travailler la musculature des doigts, beaucoup faire manipuler, beaucoup de pâte à modeler, des jeux qui se clipsent, où il va falloir travailler la force des doigts. Et puis peut être le guide doigt, même si c'est pas forcément très conseillé, mais pour les enfants pour qui c'est encore très très difficile, le guide doigt peut être une solution de dernier recours pour aider l'enfant à tenir un crayon s'il a envie de dessiner. Mais c'est vrai qu'au démarrage de toute façon c'est beaucoup de patouilles hein. On utilise d'abord les doigts en fait, la peinture, la pâte à modeler. Après qu'est qu'il y a d'autres comme outils ? ... Après **en fonction du handicap tu fais différemment** quoi .. »

- « **tu ne fais jamais vraiment la même chose**. Tu réutilises le matériel mais de toute façon quoiqu'il arrive, **d'un enfant à l'autre au final c'est jamais la même chose**. »

- (*parle de la différenciation ordinaire*) « dans la différenciation qu'on va avoir avec les élèves, euh, on peut **varier la consigne** en la rendant plus... alors soit on va essayer de repartir sur des, des difficultés un petit peu 'fin, comment dire. Proposer une activité peut-être **dans un premier temps plus facile** pour euh, pour mettre l'enfant en réussite et ensuite l'amener à faire, à faire la... le travail qu'on pouvait attendre de lui mais qui était trop difficile au départ donc, on peut aussi euh, **l'accompagner**, être euh, essayer **d'étayer** un petit peu la, la démarche, euh... on peut lui donner les consignes l'une après l'autre, de façon à ce qu'il ne se perde pas d'un point de vue méthodologique ».

- « tout va dépendre de, du **besoin particulier** de l'enfant, donc en fait il y a à chaque fois **une réponse à trouver pour l'enfant en particulier**, euh, je sais que par exemple j'ai déjà eu un enfant qui était autiste et qui ne parlait pas, et qui rentrait pas du tout dans les apprentissages, mais euh, il était à la fois à l'hôpital de jour, à la fois dans la classe, on avait mis en place un outil commun avec l'hôpital de jour, avec les pictogrammes Makaton. On avait essayé d'harmoniser euh, des petites banques d'images qui lui permettaient de communiquer en montrant les images du besoin 'fin, voilà. » —> *outil développé uniquement pour cet élève*

- « Quand j'ai préparé mon entretien là pour le CAPPEI, j'ai essayé de reg/ lister tous les élèves euh, que j'avais eus, j'ai quasiment tous les ans, eu un élève avec un besoin particulier donc euh, on cherche tous les ans des choses différentes pour les enfants »

- « j'ai eu un élève avec des troubles du comportement euh, très importants j'avais euh, mis en place **un cahier spécifique pour lui** où, dès qu'il y avait une réussite, je prenais en photo et je le, je lui collais dans son petit cahier, »

- « j'ai eu aussi une autre petite fille qui était polyhandicapée, qui avait une AVS, qui venait que 3 matinées par semaine, et euh, qui n'avait pas acquis la marche, qui n'avait pas acquis la propreté, qui n'avait pas acquis le langage, qui devait avoir à peu près une, qui devait avoir à peu près une, un niveau intellectuel d'une petite fille de 9 mois, et donc bon. C'était **un accompagnement** vraiment euh, où on était sur le sensoriel, je préparais **des petites activités très très simples spécifiques pour elle**, avec aussi des, des images qui permettaient de comprendre la succession des activités, bon voilà on avait essayé de mettre ça en place. »

- « Et puis avec des moyens, c'est à dire que, **je sais là pour** ***(*enfant à traits autistiques dans la classe*) par exemple, **il faudrait qu'il ait un gros coussin** tu sais tout mou dans lequel il pourrait se mettre peut être, ou que j'ai une **tente** dans la classe, **un tipi** pour qu'il puisse s'y mettre, etc. Mais enfin tu vois, tout ça ça va nous griller tout le budget de fin d'année. »

| | |
|--|---|
| | <p>- « Oui c'est sûr, c'est sûr, c'est sûr. Mais je privilégie le contact avec les autres alors si je l'entends faire un p'tit peu trop la rigolade c'est plutôt bon signe, quand il lance tout c'est pas possible mais euh ... Ou quand *** (l'ATSEM) est partie faire autre chose et qu'il part de la classe bah tu fais quoi ? Tu ne vas pas le laisser ... Mais je l'appâte avec, parce qu'il y a toujours des côtés un peu hypotoniques chez les enfants à traits autistiques, donc je l'appâte avec un crayon que je tourne. Je lui dis « aller, viens prendre le crayon » et je fais tourner le crayon, 'fin des choses comme ça. Bon après il faut pas tomber dans le piège de le laisser s'enfermer là-dedans justement pour qu'il ne joue pas qu'avec le crayon qui tourne mais euh... »</p> <p>- « Ouais... ou un crayon qui est un peu magique, qu'on tourne et la mine sort ou rentre, donc je lui dis « tu vois c'est le crayon que tu aimes bien » et puis après il s'y met mais euh...C'est plus intuitif oui, c'est plus intuitif qu'autre chose. Parce qu'il lui faut la même place toujours au coin regroupement sinon c'est le drame, mais il faut savoir à expliquer aux autres pour que *** se sente bien, donc heureusement on travaille sur les émotions donc je dis « *** pour qu'il soit joyeux et serein il aime avoir cette place donc c'est pas compliqué on change » mais le problème c'est que ça amène d'autres enfants qui ont envie aussi qu'on s'occupe d'eux à réagir de la même façon donc ça c'est compliqué ».</p> <p>- « Donc c'est pour ça il faut essayer quand l'enfant est dans la classe de voir ses prio, 'fin où il en est de ses compétences quand tu peux et ce que tu peux, toi, faire progresser et croiser les doigts que ce que tu mets en place ça peut fonctionner et qu'il progresse le plus possible pendant l'année où il aura été avec toi et qu'au moins il soit bien, pas trop mal en tous cas, et que les autres n'en souffrent pas trop non plus. Donc accepter aussi effectivement que l'ATSEM soit obligée de sortir un peu de la classe avec l'enfant pour aller faire autre chose pour que le reste de la classe souffle un peu mais ça il faut pouvoir s'entendre avec l'ATSEM aussi, faut pas qu'elle soit occupée »</p> <p>- « Bah c'est... Après c'est vrai que ça dépend vraiment de chaque euh, caractéristique de chaque enfant mais, bah après, d'avoir une personne vraiment attirée à ces enfants c'est vrai que c'est, c'est l'idéal parce qu'on peut être au plus près, adapter les, bah les activités, par rapport à leurs difficultés, adapter par rapport à leur comportement, à... voilà c'est... si à un moment donné ils peuvent plus et ben, la personne est là pour euh, leur changer les idées, ou faire autre chose, et reprendre plus tard, euh... ce qu'on peut pas faire quand on est tout seul avec la classe. »</p> <p>- « Bon, déjà j'adapte les activités par rapport à leur niveau, alors le niveau officiel petite section, moyenne section, grande section, mais après dans chaque niveau officiel si euh, surtout en grande section y a un enfant qui est plus en difficulté euh, ça peut arriver qu'il fasse une activité de moyenne section surtout en autonomie pour euh, pas se sentir trop stressé, dépassé euh... par euh, les activités difficiles de grande section. Donc j'adapte par rapport aux compétences de chacun en fait. »</p> <p>- « Bah disons que pour une activité en autonomie, j'adapte encore plus à son niveau, tu vois. Je peux, même s'il est en grande section, je peux avoir tendance à mettre une activité niveau moyenne section pour lui pour qu'il soit plus à l'aise et qu'il se sente plus à l'aise dans cette activité. »</p> <p>- « Après euh, pour vraiment approfondir les connaissances de grande section, je fais plus l'activité avec moi, où je peux être là pour l'aider et puis euh... Voilà pour ces élèves-là plus en difficulté aussi, je mets peut-être moins en quantité, pour que ça leur paraisse pas énorme et insurmontable. »</p> <p>- « Et puis après bah je vois par rapport au, à cet enfant, à son comportement, comment il est dans le moment parce que quelquefois il est tellement parti à gauche à droite et dans un état de stress tel que y a pas moyen de faire grand-chose donc à ce moment-là j'essaie de reporter un peu l'activité de tout le monde plus tard où euh, il est plus apaisé ».→ Part d'un élève pour adapter l'emploi du temps à toute la classe</p> <p>- « pour essayer de l'apaiser il y a les boîtes de retour au calme que, que Marion nous a mis en place dans la classe donc euh »,</p> <p>- « Donc c'est une, un petit coin dans la classe où il y a des petites activités euh, pour se calmer, donc il peut y avoir un casque anti bruit s'il a envie de se mettre le casque anti bruit, des petites bouteilles de paillettes dans dans l'eau euh, des, un livre pour euh, pour être tranquille, j'ai quoi j'ai un bâton de pluie aussi, pour écouter des petits sons qui calment, voilà avec des petits sabliers pour voir pendant un certain temps « je me calme pendant un certain temps, et puis après si, quand je sens que je suis plus calme, je peux retourner heu, faire mes activités ».</p> |
| Des aides spécifiques qui profitent ensuite à tous | <p>- « Et donc voilà c'est ramener des méthodes innovantes, du matériel un peu innovant, créer du matériel pour aider les enfants avec des troubles ou en situation de handicap. Mais finalement ça aide tout le monde et chacun s'en sert. Et c'est ça qui est intéressant, c'est qu'on fait avancer les choses avec chacun donc au niveau des équipes ça peut être des albums pour expliquer le handicap de l'enfant.... »</p> <p>- « Mais est ce qu'il ne vaudrait peut-être mieux pas que j'investisse là-dedans, ça pourrait servir à tout le monde à un moment ou un autre ».</p> |

VISION DE L'INCLUSION

Un **processus lent** : un **cheminement pas à pas**.

Une lenteur liée aussi aux délais de traitement des demandes (rejoint le manque de moyens humains, financiers...)

- « Donc voilà **on procède par étape**, et puis euh, à chaque fois on essaie de... voilà de... d'être dans une dynamique euh, **même à tous petits pas**, une dynamique d'évolution. »
- « Bah c'est qu'à priori tu vois que l'enfant est apaisé, qu'il va aller vers les autres euh ou qu'il va progresser, parce que parfois ça arrive quand même heureusement (rires). Donc euh ... Mais **c'est des p'tits bouts hein, des p'tites marches**, des p'tits. **Quand tu n'as pas trois pas en avant pendant la première période et quatre pas en arrière** durant la deuxième période, tu crois que c'est gagné et puis en fait pas du tout, pour des raisons X ou Y, pour une chanson que tu as fais écouter tu repars en arrière de deux mois, donc euh pffff... Mais par contre effectivement quand tu vois l'enfant progresser ou aller vers les ooh c'est juste le bonheur hein en fait c'est vrai ... »
- « Donc voilà, moi je trouve que c'est plus difficile, 'fin, le but du jeu c'est d'essayer de faire un état des lieux, de d'où en est l'enfant dans ce que tu peux évaluer, qu'est ce qui te parait de ton ressort pédagogique pour le faire progresser, et puis **il faut y aller petit à petit**. »
- « c'est **ma politique des petits pas** en fait je, **j'avance tout doucement**, euh, tout ça pour pouvoir me dire en fin de période bon ben voilà ; ça, on a amélioré ça. »
- « l'évolution elle est, elle se fait **de jour en jour** »
- « **tout doucement** euh, je crois que c'est quand même important que, que l'inclusion ce soit aussi porteur de... d'espoir et **qu'on aille pas trop vite** vers des diagnostics, des jugements, des choses comme ça quoi. »
- « Je pense que à la fin de chaque année scolaire, on... on n'a pas de baguette magique, on peut pas se dire bon là, ça y est on a réussi à faire une école inclusive pour tous, tout le monde y a trouvé sa place, mais on... il faut qu'on arrive à se dire voilà, on a mis ça en place, **c'est un tout petit truc mais ça marche, donc on continue.**»
- [PPRE] « c'est sur des **courtes périodes**, les **objectifs sont très modestes**, euh, et ça ne révolutionne pas ni euh... ni la classe, ni rien, mais c'est, **ce sont des petits choses** qui finalement quand même au... quand on réussit à en faire 3, 4 dans l'année ben ça a significativement amélioré l'inclusion du gamin. »
- « Des fois c'est vraiment **des toutes petites choses**. Mais on peut se le dire avec l'enfant, avec la famille, donc voilà. »
- « **il nous faut au moins les trois années** euh, du cycle 1 **pour réussir à mettre en cho / en place des choses** »
- « Ca met **toujours du temps** à se mettre en place”
- « **ce temps-là est toujours trop long** à notre euh, 'fin, voilà, après il donc faut instruire un dossier à la MDPH, et c'est la MDPH qui va permettre d'orienter euh, de donner les aides qui lui semblent les plus, les plus appropriées donc euh, soit une orientation, vers des dispositifs comme ITEP, ULIS, euh, l'IME euh, ou alors une aide humaine, de l'aide matérielle mais c'est toujours euh, ce qui est **compliqué** c'est que c'est toujours euh, **par le biais de la MDPH** qu'on obtient ces moyens-là et que parfois ça, il y a des **couacs administratifs**, euh, voilà. **Ça demande toujours du temps** et c'est **jamais très réactif** quoi. »
- « en maternelle on on, y a un chemin qui se construit **petit à petit** avec la famille et qui est **parfois long**, et donc avant que les aides se mettent en place, bah parfois on a la, la **sensation de, de subir un petit peu** euh, c'est ça qui est un peu difficile, de subir un petit peu euh... ben **on aimerait** que les aides **se mettent en place plus rapidement** quoi. »
- « **le temps** que le dossier se mette en place, que euh, le dossier soit traité, parfois on a l'aide humaine **très tard** quoi euh, 'fin on a plein d'exemples dans nos classes où on **attend désespérément** que l'aide humaine arrive, que le SESSAD commence, que la prise en charge euh, 'fin... donc euh... »
- « Il faudrait pouvoir faire des bilans plus facilement au sein de l'école quoi. Qu'on puisse euh, constituer... je sais pas comment on peut dire ça. »
- « **ce qu'on met en place en maternelle** souvent on **n'en récolte pas tout de suite les fruits** quoi. »
- « quand on [...] voit la, le temps de... constitution d'un dossier, de traitement du dossier, qui est très très long, euh... voilà. Des EVS sont quelquefois mises en place en maternelle et bien souvent à partir du CP euh, ou même après. »

| | |
|--|--|
| <p>Un sujet difficile à aborder avec les autres collègues : met face à l'incapacité du PE à agir seul</p> | <p>- « c'est une démarche qui n'est pas facile de dire « bah non avec cet enfant je n'y arrive pas, ce n'est pas de ma faute. Et donc il m'a fallu du temps pour accepter de dire que je n'y arrivais pas, accepter de le dire aux autres. Parce que ça ne se fait pas comme ça en fait. »</p> <p>- « Parce que rien ne vaut, quand tu expliques ta difficulté c'est déjà quelque chose parce que ça veut dire que tu arrives à l'analyser ou tu te rends compte que tu n'arrives peut-être pas à l'analyser et c'est en discutant qu'on t'aide à l'analyser. »</p> |
| <p>La maternelle, premier lieu de détection des spécificités des enfants.</p> | <p>- « qu'on soit ou non au courant, qu'on ait eu avec les parents un échange ou pas à ce sujet, et bien on va avoir dans nos classes des enfants qui, assez rapidement, vont présenter des spécificités qui vont nous... interroger l'équipe et peut-être donner lieu à des euh... à des réflexions pour, toujours pour faciliter leur scolarisation. »</p> <p>- « Les enfants sont petits en cycle 1, euh... l'évolution elle est, elle se fait de jour en jour, euh bon et... on a besoin de travailler avec les familles, on a, on aurait envie que ça avance vite mais on sait très bien qu'il nous faut au moins les trois années euh, du cycle 1 pour réussir à mettre en cho / en place des choses, et puis ensuite on bah on prépare le cycle 2, et cetera voilà. Alors moi je voudrais juste dire que par rapport à ça, donc ça c'est mon point de vue de directrice, sur le cycle, le cycle 1 est super important. Parce que euh, c'est...les intuitions des, des enseignantes sont en général bonnes à 100%. On repère des choses. On commence à travailler avec la famille, on commence à... voilà, à dire délicatement des petites choses, on commence à, à essayer de... voilà, de créer une dynamique particulière pour un enfant particulier. Et euh, ce qui fait que les enfants arrivent en cycle 2, bon ce qui devait déj / en principe ce qui devait être engagé l'a, l'a été. Si on devait faire des équipes éducatives on l'a fait, si on devait envoyer la famille au CMP on l'a fait, si on... voilà. Donc le cycle 1, vraiment c'est c'est 3 années fondamentales. Et puis malheureusement, pour les enseignantes de cycle 1 bah, euh, on ne fait que, qu'ébaucher les choses. Les collègues peut-être par la suite en cycles 2 et 3 en tireront profit, mais nous c'est rarement le cas. On met, on débroussaille. »</p> <p>- « C'était y'a 2 ans, j'avais un p'tit garçon qui avait des troubles autistiques, alors maintenant il est diagnostiqué mais moi à l'époque il ne l'était pas encore, c'était en cours, donc y'avait personne pour l'aider dans la classe. Et donc il rentrait en classe le matin à l'accueil et s'il y avait un enfant qui avait le malheur de venir mettre son étiquette prénom avant lui sur le panneau des présents alors qu'il était arrivé après lui dans la classe, il m'arrachait tout le tableau. C'était pas supportable, il fallait que ce soit pile dans l'ordre d'arrivée. Et puis tu mets du temps, au début tu comprends pas pourquoi il fait ça et puis petit à petit tu t'rends compte qu'à chaque fois qu'un enfant met son étiquette avant lui alors qu'il est arrivé après lui il fait une crise, donc tu commences à comprendre son mode de fonctionnement. »</p> <p>- « il faudrait que ce soit simplifié. Et que ce soit plus court aussi dans les demandes, parce que finalement quand un enfant est en situation de handicap en PS, qu'on lui détecte en PS et qu'il faut parfois attendre qu'il soit en GS pour quelque chose se mette en place c'est pas normal non plus. »</p> <p>- « ce qui est difficile en maternelle c'est que souvent on est les premiers euh, les premiers interlocuteurs avec la famille, qui vont alerter sur euh, sur les difficultés de leur enfant, sur euh, l'écart par rapport à la norme, et que bah, justement c'est ce que je disais tout à l'heure, en maternelle on on, y a un chemin qui se construit petit à petit avec la famille et qui est parfois long, et donc avant que les aides se mettent en place, bah parfois on a la, la sensation de, de subir un petit peu euh, c'est ça qui est un peu difficile, de subir un petit peu euh... ben on aimerait que les aides se mettent en place plus rapidement quoi. »</p> <p>- « ce qu'on met en place en maternelle souvent on n'en récolte pas tout de suite les fruits quoi. C'est-à-dire que ça, ça va se mettre en place peut-être euh, après la grande section ou en grande section donc c'est toujours un petit peu euh, le temps que le dossier se mette en place, que euh, le dossier soit traité, parfois on a l'aide humaine très tard quoi euh, 'fin on a plein d'exemples dans nos classes où on attend désespérément que l'aide humaine arrive, que le SESSAD commence, que la prise en charge euh, 'fin... donc euh... »</p> <p>- « quand on est en maternelle, et qu'on voit la, le temps de... constitution d'un dossier, de traitement du dossier, qui est très très long, euh... voilà. Des EVS sont quelquefois mises en place en maternelle et bien souvent à partir du CP euh, ou même après. Donc euh, ben, en matéri en maternelle on fait avec ce qu'on a. Pas grand-chose, nos petits moyens. »</p> |
| <p>Une certaine complexité / Une mise en place compliquée sur le terrain – qui dépend aussi du chemin déjà parcouru (ou non) par la famille</p> | <p>- « ces... particularités qu'il faut inclure dans l'école et que, voilà c'est pas évident donc je dirais que c'est du sur-mesure à chaque fois. »</p> <p>- « ça dépend vraiment de chaque euh, caractéristique de chaque enfant »</p> <p>- « Bon, la première étape c'est l'enseignant qui va dire euh, bon voilà je, j'ai, je me pose des questions, j'ai, c'est... ça se passe pas simplement, l'inclusion scolaire ne va pas de soi, c'est compliqué, et cetera donc</p> |

| | |
|---|---|
| <p>de l'enfant...</p> | <p>euh, la première étape c'est un, c'est une équipe enseignante qui va se dire bon ben là on a, on a un souci, euh... c'est un peu compliqué. »</p> <p>- « on va très rapidement rencontrer la famille. Donc à partir de, à partir de là, soit on arrive à travailler avec une famille qui a déjà fait un chemin, qui s'est déjà rendu compte que bon ça... les choses pouvaient être compliquées, et et qui va être partante avec nous pour trouver des solutions, soit on... soit c'est pas le cas et on a une famille qui bloque et qu'il va falloir amener tout doucement à... à l'idée que la scolarité va être un petit peu plus compliquée que prévu »</p> <p>- « on n'a pas de baguette magique, on peut pas se dire bon là, ça y est on a réussi à faire une école inclusive pour tous, tout le monde y a trouvé sa place »</p> <p>- « on a beau avoir l'expérience, tiens ça ressemble à ceci, c'est jamais la même chose, c'est jamais la même famille, c'est jamais le même enfant, c'est jamais le même contexte »</p> <p>- « pour pouvoir avoir des aides pour inclure un élève, il faut nécessairement passer par la MDPH, et donc ça implique que les p/ que la famille ait fait le chemin d'une, de l'acceptation du diagnostic, il faut qu'ils il faut que la famille soit prête à faire la démarche auprès de la MDPH, euh, ce qui n'est pas toujours facile »</p> <p>- « On se retrouve vraiment livrés à nous-mêmes quoi 'fin, avec des situations qui mettent tout le monde en souffrance hein, parfois quand même, faut bien le reconnaître. L'enfant qui n'y trouve pas son compte, les autres enfants, parce que ça crée quand même des tensions, 'fin c'est jamais simple et puis nous les adultes, par réussir à gérer au mieux pour que ça se passe au mieux. Donc ça peut faire quand même de grosses souffrances hein. »</p> <p>- « Sachant que nous au mieux, entre guillemets, quand la situation est particulièrement compliquée, l'enfant est dans notre classe un an hein, mais les autres enfants de la classe peuvent les suivre presque toute leur scolarité, ou au moins peut être toute la maternelle. Donc euh faut pas l'oublier non plus, enfin tout ça c'est euh... Je me souviens d'une anecdote (rires), il y a une petite fille qui m'avait dit une année « oh il y en un peu marre des enfants sourds hein » (rires) mais c'était drôle parce qu'en plus sa sœur avait déjà été dans ma classe donc elle était déjà avec des enfants sourds, les parents étaient partis prenant du projet, 'fin tout le monde était ravi. Mais c'est vrai que ça sortait du cœur ce jour-là, mais c'est pas possible quoi. Et puis c'est particulièrement compliqué avec de la violence, des cris etc., donc bah oui parfois « y'en a marre des enfants sourds » (rires). Enfin voilà, mais c'est vrai, enfin c'est sûr que euh ... bah oui tout le monde y laisse un peu de plumes... Et puis l'enfant si il cirait comme ça aussi enfin c'est qu'il n'y trouvait pas son compte non plus... Enfin voilà... Donc on aimerait bien que ça fonctionne mais euh ... c'est dur, je pense qu'on peut le dire (rires). »</p> <p>- « il lui faut la même place toujours au coin regroupement sinon c'est le drame, mais il faut savoir à expliquer aux autres pour que *** se sente bien, donc heureusement on travaille sur les émotions donc je dis « *** pour qu'il soit joyeux et serein il aime avoir cette place donc c'est pas compliqué on change » mais le problème c'est que ça amène d'autres enfants qui ont envie aussi qu'on s'occupe d'eux à réagir de la même façon donc ça c'est compliqué. »</p> <p>- « les ateliers autonomes permettent de si tu veux quand même de... quand tu as ce, que les autres sont vraiment tu vois à leur atelier autonome aussi, ils ont l'habitude les autres aussi que tu ne t'occupes que d'un. Donc ça ils acceptent aussi parce qu'ils sont très jaloux du coup quand tu fais ton rôle d'AESH ils sont très jaloux. D'ailleurs une AESH dans une classe ça peut poser de gros soucis parce qu'il faut que la personne sache où est sa place et que les autres acceptent, 'fin... c'est aussi parfois très compliqué. »</p> <p>- « croiser les doigts que ce que tu mets en place ça peut fonctionner et qu'il progresse le plus possible pendant l'année où il aura été avec toi et qu'au moins il soit bien, pas trop mal en tous cas, et que les autres n'en souffrent pas trop non plus. »</p> <p>- « C'est déjà pas simple parce que quand on voit les dossiers MDPH que les parents ont à remplir, tous les ans c'est plus de 100 pages à chaque fois, qu'ils remplissent tous les ans pour la même chose comme si un handicap pouvait évoluer, euh quand un enfant a des troubles autistiques, ces troubles ils les ont toute leur vie quoi. Voilà ils vont pas tout d'un coup devenir des enfants ordinaires quoi. Et puis un enfant atteint de nanisme bah c'est pareil quoi. Et bah en fait on leur demande de remplir des quantités de paperasse, c'est épouvantable quoi. Donc déjà on leur facilite pas sur le plan administratif mais on ne leur facilite pas non plus la vie quand on les accueille quoi. Parce qu'il en faut toujours plus, euh, il faut toujours euh, discuter pour tout quoi Il faut faciliter la vie de ces enfants et puis des parents parce que c'est un tout, c'est toute la cellule familiale hein qui est touchée quand c'est comme ça. »</p> <p>- « Et bah ils vont pas jusqu'au bout, c'est pas abouti. Ça nécessiterait de faciliter les choses pour les parents quand ils montent des dossiers, faciliter aussi les prises en charge, ce qui est de plus en plus compliqué parce qu'il y a de moins en moins de moyens du coup y'a des temps d'attente très long quand on veut faire poser</p> |
| <p>...qui peut être source de tensions / souffrance pour le PE...</p> <p>... et pour les autres élèves et leur famille.</p> | |

| | |
|---|---|
| | <p>un diagnostic pour un enfant. »- « Il faut aussi de l'aide pour les parents pour comprendre et finir par admettre euh qu'il y a un souci chez leur enfant et qu'il a besoin de se faire aider. »</p> <p>- « avoir quand même en tête et d'accepter l'idée que le temps de ces enfants-là n'est pas le temps de l'école et que l'école ne leur laisse pas le temps et ça faut l'accepter. Ça je l'ai appris avec les enfants sourds c'est ce que m'avait dit le psychologue scolaire « faut que tu acceptes que le temps des enfants différents n'est pas le temps de l'école, l'école va les broyer ». 'fin faut être lucides. L'école aura du mal, 'fin ce sera difficile pour beaucoup parce que l'école ne leur laissera pas le temps d'avoir le temps d'évoluer, de progresser et ça faut l'accepter. Donc c'est infernale, insupportable mais faut l'avoir aussi en tête, malheureusement. »</p> |
| <p>Une volonté d'aller vers une école inclusive...</p> | <p>- « l'inclusion ce soit aussi porteur de... d'espoir »</p> <p>- « Ben moi je suis... alors vraiment farouchement pour, mm... parce que l'inclusion ça veut dire euh... c'est un... finalement c'est quand même un enrichissement »</p> <p>- « Bah après je... franchement je... c'est, c'est une idée euh, c'est quand même globalement une idée formidable».</p> <p>- « les enfants différents n'ont pas à être ailleurs que dans l'école, l'école du quartier hein. Ça, ça pour moi c'est... c'est une évidence. »</p> <p>- « c'est un thème de mémoire très intéressant Claire, mais vraiment euh, je trouve que c'est vraiment là que se joue un peu notre cœur de métier »</p> <p>- « franchement non mais vraiment, je crois qu'on s'ennuierait si on n'avait que des gamins euh, super sages, mignons et compétents quoi hein euh, heureusement que de temps en temps on est un peu bousculé, euh... au final ça nous fait avancer. »</p> <p>- « dans l'absolu, si les conditions étaient réunies, c'est une chance pour tout le monde, c'est une aventure humaine mais juste extraordinaire, mais extraordinaire. Quand tu vois l'enfant progresser, quand tu vois les autres tolérants, habitués à accepter la différence euh à aller aider l'enfant euh, c'est des enfants qui parfois ne s'intéressent pas trop aux autres, qui ne sont pas toujours très dans l'empathie et là tu les trouves tous doux, adaptant le ton de leur voix, allant chercher l'enfant pour l'emmener jouer, mais c'est des moments à filmer, c'est des moments qui sont juste magiques et extraordinaires. L'enfant qui vient te parler pour la première fois, te dire une vraie phrase qu'il a choisi de dire 'fin qui prend sa première grande décision tout seul, c'est pas toi qui lui a imposé. 'fin il y a comme ça des petites étapes qui sont juste mais euh ... et là tu te dis mais allez, ça vaut le coup(rires). »</p> <p>- « Donc après aussi c'est un changement de regard. Et puis bah je pense qu'avoir fait pas mal de spécialisé bah ça change le regard et ça ouvre le regard aussi. Parce que tu cherches plus à avoir des enfants à l'identique parce que finalement une classe ordinaire, quand tu n'as fait que ça, même si tu sais qu'il y a une hétérogénéité, c'est pas pareil. T'as tendance à vouloir faire tout pareil pour tout le monde, les faire avancer tous au même rythme. Alors que si tu pars du principe qu'ils sont tous différents, qu'ils en sont tous à un point différent, ça va être beaucoup moins compliqué d'inclure ces enfants parce que du coup tu as déjà cette facilité à t'adapter à chacun et pas attendre que ce soit les enfants qui s'adaptent à toi mais que toi tu t'adaptes à chacun où ils en sont et les faire avancer jusqu'où ils peuvent quoi. Et finalement au bout du compte on est bien pus gagnants parce que du coup comme ils avancent à leur rythme tous, y compris les enfants qui sont en situation d'inclusion, et bah t'as beaucoup de difficultés pour tous à avancer, à progresser, à apprendre. Alors que si tu veux tous les emmener sur une même compétence alors qu'ils sont pas tous prêts et bah forcément tu les perds quoi. Et du coup il y a des enseignants qui fonctionnent, alors j'espère de moins en moins quand même (rires), mais y'en a encore beaucoup qui fonctionnent sur ce principe là où il faut qu'ils en soient tous au même point, qu'ils aient tous fait ça cette semaine, quelque chose de très rigide, eh bah les enfants qui vont être un peu différents, ils ne vont pas pouvoir entrer dans ce mode de fonctionnement là. Du coup ça génère une forme de violence institutionnelle finalement et du coup on n'est pas sûrs que l'enfant n'ait pas des réactions complètement disproportionnées par rapport à ce fonctionnement-là. Donc les enseignants finalement génèrent par eux-mêmes une situation où ils vont se retrouver dans une forme d'échec dans l'accueil de ces enfants-là. Donc plus tu vas ouvrir le regard et plus tu vas pouvoir t'adapter et accepter de les laisser avancer à leur rythme et plus t'as de chance que ça se passe bien. Après ça veut pas dire que ce s'ra parfait et que tout s'ra formidable hein (rires) parce qu'en fonction des enfants et de leur trouble par moment c'est un feu d'artifice quoi (rires). »</p> <p>- « Et puis après avec un petit garçon comme j'avais l'an dernier, bah pareil, un travail sur les différences. Et comprendre aussi que c'est pas un bébé, parce que y'en a qui disent « bah c'est un bébé » mais non ce n'est pas un bébé, il est plus petit en taille, il n'en n'est pas au même point que les autres pour apprendre mais ce n'est pas un bébé. Et donc leur expliquer, sans rentrer dans les détails : il a une maladie, cette maladie là l'empêche de grandir comme tout le monde, cette maladie ne s'attrape, ça c'est hyper important parce que</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>y'a des enfants qui peuvent être dans le rejet parce qu'ils ont peur d'attraper la même chose. Mais des fois ça vient pas de l'enfant, ça vient des parents des enfants qui leur disent « attention si tu l'attrapes... » Et donc tu vois c'est le regard des enfants de la classe mais aussi de leurs parents. Donc y'a tout un travail à faire autour de ça : accepter les différences, les comprendre pour pouvoir ensuite faire avancer les choses. »</p> <p>- « Par exemple *** (enfant atteint de nanisme) s'il était pas sur une chaise surélevée il aurait la table au niveau de la tête, ce s'rait pas très confort pour travailler. Donc quand il a sa chaise surélevée bah finalement il est à la même hauteur que les autres et donc les différences elles s'effacent d'une certaine manière. Et puis j'lui laisse une liberté en fait : s'il n'a pas envie d'être sur sa chaise parce que ça l'embête aussi d'avoir tout l'temps cette chaise différente des autres, je l'autorise à être debout sur sa chaise ordinaire, je sais qu'il fait attention, je lui laisse un peu de liberté aussi pour qu'il trouve aussi sa façon de s'adapter. Et puis de toute manière moi j'en ai beaucoup qui aiment travailler debout. S'ils aiment travailler debout jamais je ne leur imposerai la posture assise parce que finalement parfois le fait de leur demander d'être assis ça leur demande tellement d'efforts que le reste passe au second plan. Et donc ils sont plus concentrés comme ça donc c'est qu'ils ont besoin d'être comme ça en fait. Par contre effectivement quand on fait de l'écriture là je leur demande d'être assis par contre. Mais pour des activités où c'est de la manipulation j'vois pas pourquoi j'les obligerai à être assis systématiquement. »</p> <p>- « Et puis s'ils n'avaient pas ce matériel-là bah ça les mettrait en difficulté et si ça les met en difficulté ce s'ra plus compliqué de se sentir bien dans le groupe classe en fait, dans l'organisation générale et dans le fonctionnement. Donc l'un ne va pas sans l'autre, il faut ça pour se sentir intégré, se sentir bien et s'ils se sentent bien bah après forcément ça file quoi. Donc ça aide complètement à l'intégration. »</p> <p>- « je suis totalement pour (<i>aller vers l'EI</i>). C'est normal, on fait tous parti d'une même société, y'a pas d'raison de mettre des gens de côté. Donc il faut que l'école soit inclusive pour que justement le regard de la société évolue et qu'on finisse pas trouver ça normal d'être à côté de quelqu'un qui est en situation de handicap et que rien n'empêche de vivre les uns avec les autres. »</p> <p>- « on s'enrichit de ces expériences et de ces échanges, et ça c'est hyper important. Donc si l'école montre l'exemple et bah finalement on aura appris à tous nos enfants à accepter les différences et à comprendre l'autre et on aura beaucoup on aura beaucoup moins de mal après dans une société où ... ce sont des futurs adultes donc si on leur apprend à comprendre les autres et à les accepter bah y'a pas de raison qu'après en tant qu'adultes ils ne le fassent pas. Ça changera le regard de la société vis à vis des gens en situation de handicap et ça ça changera tout dans notre société. On peut l'espérer en tous cas (rires). »</p> <p>- « Moi j'ai l'impression que on a des, il y a des transformations qui sont en train de se faire, j'ai envie d'y croire ».</p> <p>- « j'ai envie de croire que si les dispositifs euh qui essaient de se mettre en place sont, sont multipliés, qu'on soit plus en équipe pluridisciplinaire et que ce soit plus, plus cohérent quoi. »</p> <p>- « J'ai lu dans, alors j'ai lu – je ne sais pas si tu as lu – c'est l'inspectrice qui m'en a parlé aussi, du rapport de l'ONU qui... je connais plus la date, mais qui est récent, donc y a eu un rapport de l'ONU sur euh, un diagnostic de la France sur l'inclusion des personnes handicapées et qui euh, qui préconisait que, qui préconisait que tous les moyens financiers qui sont attribués à tous les enfants qui sont partis en IME donc qui sont attribués à, au Ministère de la Santé euh, soient toutes /que tous ces budgets-là pour les personnes / pour les enfants handicapés dans les IME et tout ça soient réorientés vers l'Education Nationale de façon à ce que vraiment l'Education Nationale prenne part dans l'inclusion.[...]Donc peut-être qu'ils, alors c'est une préconisation hein, mais euh, à partir du moment où ce sont des enfants qui euh, ont le droit à la scolarité, bah pourquoi ces moyens-là sont cloisonnés dans la, voilà ...au Ministère de la Santé alors qu'en fait euh, ça relève de l'éducation. Donc je, j'ai envie d'y croire »</p> <p>- « L'important pour moi c'est d'essayer de mettre en place ces outils pour qu'ils se sentent bien, mieux à l'école, qu'ils trouvent leur place, euh, qu'ils se sentent accueillis, dans leur différence aussi, mmm de sentir qu'ils sont pris en compte dans leur différence. »</p> <p>- « moi j'y crois hein, j'y crois même si parfois c'est difficile dans nos classes mais euh, j'espère qu'on va vers quelque chose de plus euh, où le, où nous aurons plus de ressources aussi au sein de l'école pour pouvoir accueillir ces élèves à besoins particuliers. »</p> |
| <p>Une vision d'ensemble avec des termes englobants comme « tous les enfants », « quels que soient », « chaque enfant » = une école pour tous.</p> | <p>- « pour moi l'école inclusive, c'est l'école qui accepte euh, tous les enfants qui peuvent se présenter à la porte de l'école, quels que soient leurs difficultés, leur profil, leur parcours ».</p> <p>- « chaque enfant, quel que soit euh, son profil, a sa place à l'école. »</p> <p>- « qu'on n'aille pas trop vite vers des diagnostics, des jugements, des choses comme ça quoi. »</p> <p>- « c'est une chance pour tout le monde, c'est une aventure humaine mais juste extraordinaire, mais extraordinaire. Quand tu vois l'enfant progresser, quand tu vois les autres tolérants, habitués à accepter la</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>différence euh à aller aider l'enfant [...], c'est des moments qui sont juste magiques et extraordinaires. »</p> <p>- « Pour moi l'école inclusive c'est l'école qui accueille tous les enfants: les enfants ordinaires comme les enfants qui ont des, des problèmes en fait hein, les enfants avec un handicap physique ou intellectuel. Du coup c'est ouvrir l'école à tous. »</p> <p>- « Et puis tu t'fais aider des autres enfants. C'est important, c'est vraiment ça l'inclusion, c'est l'inclure dans le groupe classe, essayer de raccrocher, de faire du lien entre l'enfant et les autres enfants et entre l'enfant et les apprentissages, tout est lié hein. Donc euh ... Mais ça marche bien ».</p> <p>- « c'est aussi ça l'école hein. C'est une école pour tous hein. C'est pas une école que pour les enfants ordinaires. »</p> <p>- « l'école inclusive, c'est euh, c'est le fait que l'école de la République accueille tous les enfants, quel que soit son parcours, quel que soit son handicap, quelles que soient ses difficultés. Et donc chaque enfant a le droit, c'est un droit, de... d'accéder ben à l'école euh, dans ce qu'elle a de plus ordinaire, donc l'école ordinaire doit pouvoir accueillir tout le monde. »</p> |
| <p>Les bénéfices de l'école inclusive</p> | <p>- « tu vois les autres tolérants, habitués à accepter la différence euh à aller aider l'enfant euh, c'est des enfants qui parfois ne s'intéressent pas trop aux autres, qui ne sont pas toujours très dans l'empathie et là tu les trouves tous doux, adaptant le ton de leur voix, allant chercher l'enfant pour l'emmener jouer »</p> <p>- « Bah c'est qu'à priori tu vois que l'enfant est apaisé, qu'il va aller vers les autres euh ou qu'il va progresser, parce que parfois ça arrive quand même heureusement » (rires).</p> <p>- « L'important pour moi c'est d'essayer de mettre en place ces outils pour qu'ils se sentent bien, mieux à l'école, qu'ils trouvent leur place, euh, qu'ils se sentent accueillis, dans leur différence aussi, mmm de sentir qu'ils sont pris en compte dans leur différence. »</p> <p>- « l'année dernière il y avait des grands qui allaient s'occuper de lui aussi quand ils avaient terminé une activité, ils allaient le voir, ils allaient faire un jeu de société, ils lui faisaient nommer les couleurs, ils lui demandaient « ah bah tiens ça c'est quelle couleur ? », enfin plein de p'tits jeux comme ça et puis du coup ils étaient très encourageants et du coup ça ramenait du sourire chez ce p'tit garçon-là, il était content de venir à l'école. Il était vraiment intégré dans le groupe, alors que bon à la base c'était pas si simple que ça parce que c'était un petit garçon qui était vraiment très très très en décalage quoi. Mais finalement le fait de travailler sur la différence avec les autres, d'accepter toutes les différences, travailler sur le tutorat, enfin tout ça mis en place permet vraiment une inclusion dans la classe en fait et qu'il ne se retrouve pas dans un p'tit coin dans la classe complètement isolé. »</p> <p>- « Bah si ça les aide à mieux fonctionner ça veut dire aussi qu'ils vont plus facilement s'intégrer donc ça va lisser un peu entre guillemets les « différences » quoi. Ça permet d'être sur un pied d'égalité avec les autres. »</p> <p>- « Donc c'est aussi ça, adapter à chacun et finalement ça lisse quelque part, même s'il reste quand même des grosses différences entre les enfants ça va leur permettre de mieux s'intégrer au groupe classe et de mieux fonctionner avec les autres aussi. C'est ce qui permet d'avoir du lien et finalement les autres vont être aidants. A partir du moment où tu leur expliques les différences ils vont aussi comprendre pourquoi y'a une chaise différente, pourquoi il va y avoir des outils ou des jeux qui vont être que pour ces enfants-là. Mais parce que ça leur aura été expliqué au début de l'année, qu'ils ont compris que oui il est différent, oui il aura besoin de temps différents, oui il va avoir besoin de quelqu'un pour lui tout seul, c'est comme ça. Mais leur dire que nous on est ordinaires et qu'on est super chanceux de pouvoir vivre sans avoir besoin d'avoir quelqu'un rien que pour nous, pour nous aider tout le temps parce que finalement on perd un peu de liberté quand on est toujours avec quelqu'un sur son dos pour nous faire faire des choses et tout. Et du coup ils finissent pas très très bien comprendre ça et donc ça aide à mieux s'intégrer dans le groupe classe. C'est une compréhension générale des uns et des autres en fait. »</p> <p>- « après c'est super intéressant et à chaque fois que j'ai eu un enfant ou des enfants différents dans la classe euh ça a toujours permis une ouverture du regard chez les autres. C'est, c'est, c'est marquant ouais. Et quand on croise les parents quelques années plus tard ils le disent encore. »</p> <p>- « aussi bien chez les enfants ordinaires qui étaient avec ces enfants-là que les autres en fait. Et puis du coup ils n'ont plus le même regard sur les autres, sur celui qui est différent. Donc y'a aussi ce côté-là ça change le regard de l'adulte, ça change le regard des enfants ordinaires qui sont avec des enfants avec des troubles ou en situation de handicap. Mais ça change aussi le regard de cet enfant-là et sa façon de voir le regard des autres sur lui aussi. »</p> <p>- « Plus on va amener les autres enfants à inclure ces enfants-là et moins le regard de la société vis à vis des personnes en situation de handicap s'ra marqué. Ce sont des gens comme les autres. Et y'a encore du travail. Mais ça passe aussi par l'école quoi. Le fait d'inclure les enfants comme ça après ça ouvre le regard des enfants qui ont côtoyé des enfants en situation de handicap et ça change complètement leur</p> |

| | |
|---|---|
| <p>L'EI permet de rester dans la ZPD de l'enfant</p> <p>L'EI permet de valoriser l'enfant, de faire en sorte qu'il ne se décourage pas</p> | <p>regard. Et ça reste, c'est ça qui est génial. C'est que vraiment ils conservent ce regard optimiste, ouvert, bienveillant, y'a beaucoup de bienveillance hein. SI c'est ça c'est gagné. »</p> <p>- « elle pouvait se jeter sur eux à tout moment » [...] Et puis elle n'y allait pas de main morte donc ça f'sait vraiment mal (rires). Mais finalement ça s'passait bien parce qu'ils avaient tous compris comment elle fonctionnait. Donc c'est aussi apprendre aux autres à décoder en fait. C'est difficile à cet âge-là déjà de décoder des émotions simples chez l'autre mais là pour le coup c'est d'autant plus important. Leur faire comprendre les différences et leur faire comprendre comment on va vivre ensemble et bien et s'accepter comme on est. Donc ça c'est hyper important. »</p> <p>- « Et puis ne pas hésiter à mettre en place du tutorat en fait, des p'tits temps où il va y avoir un enfant qui va lui raconter une histoire qu'il connaît bien. Tu vois l'année dernière j'avais des enfants qui ramenaient des livres de petits et qui lui racontaient. Et puis ils lui montraient des jeux de société simples, du tri de couleurs, ils lui montraient des constructions de Kapla qui étaient faciles et puis il essayait de faire pareil. »</p> <p>- « Parce qu'autrement si on prend pas en compte ses besoins particuliers, à cet enfant-là ça... bah ça, ça irait pas par rapport à son comportement dans la classe, par rapport à son bien-être dans la classe aussi euh, ça... ça irait pas bien. »</p> <p>- « Voilà parce qu'autrement c'est vrai qu'en autonomie devant une activité où il est en difficulté euh... bah y a pas trop d'intérêt et du coup... il arrive pas l'autre activité quoi donc euh. »</p> <p>- « si euh, surtout en grande section y a un enfant qui est plus en difficulté euh, ça peut arriver qu'il fasse une activité de moyenne section surtout en autonomie pour euh, pas se sentir trop stressé, dépassé euh... par euh, les activités difficiles de grande section. »</p> <p>- « Je peux, même s'il est en grande section, je peux avoir tendance à mettre une activité niveau moyenne section pour lui pour qu'il soit plus à l'aise et qu'il se sente plus à l'aise dans cette activité. Après euh, pour vraiment approfondir les connaissances de grande section, je fais plus l'activité avec moi, où je peux être là pour l'aider et puis euh... voilà pour ces élèves-là plus en difficulté aussi, je mets peut-être moins en quantité, pour que ça leur paraisse pas énorme et insurmontable. »</p> <p>- « pour essayer de valoriser ce qui était une réussite par rapport à tous les moments où euh, où il était en crise, où c'était bah voilà... où il dérogeait à la règle, où... on était toujours obligé de le reprendre 'fin, pour essayer un petit peu de, de souligner aussi ce qu'il y avait de positif donc dès qu'y avait une réussite euh, quand il faisait une construction, hop on prenait en photo et je le mettais dans son cahier euh, donc ça ça permettait un petit peu de, de le sortir un petit peu de la, de son, de son statut de, d'élève perturbateur. Ca lui donnait un autre statut qui lui permettait de se valoriser »</p> <p>- « ça évite le clash, ça évite que l'enfant soit complètement perdu, décroche complètement et... voilà. »</p> |
| <p>Une vision plus « segmentante ». Utilisation des termes « aménagements », « particulières », « spécificités », « ces enfants », « adaptée » = Concevoir une scolarité adaptée pour les enfants présentant des spécificités.</p> | <p>- « avant de, de mettre en place éventuellement des aménagements, ou des procédures particulières »</p> <p>- « on va avoir dans nos classes des enfants qui, assez rapidement, vont présenter des spécificités »</p> <p>- « L'école inclusive ne vise ne vise pas à, à envoyer ces enfants vers d'autres structures ou d'autres euh... d'autres lieux, mais à concevoir une scolarité adaptée qui correspondent à leurs besoins. »</p> <p>- « les enfants différents »</p> <p>- « l'école inclusive, eh bien écoute pour moi c'est l'accueil d'enfants euh pas forcément euh, pas forcément euh porteurs de handicap mais ce sont des enfants différents. Après dans quelle mesure sont-ils différents ? Est-ce que c'est un porteur de handicap qui a été déjà euh défini ou un comportement agressif ou autre. Donc pour moi c'est vraiment l'accueil d'enfants différents [...] au sein d'effectifs très chargés. »</p> <p>- « les enfants qui ont des, des problèmes »</p> <p>- « Un enfant entre guillemets « signalé »</p> <p>- « les enfants qui étaient trop troublés, qui avaient trop de difficultés de comportement, tout ça »</p> <p>- « pour moi l'école inclusive c'est une école qui inclut les enfants en grosse difficulté, soit de handicap ou de comportement très difficile. »</p> <p>- « Si vraiment ils mettent les moyens associés mais... vraiment les enfants en grosse difficulté ou gros handicap sont quand même bien dans leurs structures euh, avec tout le personnel adapté. Quand... bah *** (l'autre enseignante de l'école) en parlera mieux que moi, mais quand elle a été voir la classe autiste où ils étaient un tout petit nombre euh, avec beaucoup d'adultes compétents autour euh, ces enfants sont quand même mieux dans des structures adaptées que dans une classe avec euh, avec 20-30 élèves. On peut pas vraiment prendre en compte leurs besoins propres tout le temps. On essaie de temps en temps, mais avec tous les autres enfants autour euh, c'est pas tout le temps donc euh, donc oui. En inclusion vraiment à 100%, c'est, je n'sais pas si c'est vraiment bénéfique pour ces enfants-là. »</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>- « Alors est-ce que c'est pour les enfants qui, présentent des besoins particuliers ou est-ce que c'est la diversité 'fin, la différenciation euh, ordinaire »</p> |
| <p>Le côté « imposé » de l'école inclusive</p> | <p>- « l'enseignante de toute façon se retrouve face à ces ces ces... particularités qu'il faut inclure dans l'école »</p> <p>- « Pour moi c'est vraiment l'accueil d'enfants différents [...] au sein d'effectifs très chargés. »</p> <p>- « Sachant que nous au mieux, entre guillemets, quand la situation est particulièrement compliquée, l'enfant est dans notre classe un an hein, mais les autres enfants de la classe peuvent les suivre presque toute leur scolarité, ou au moins peut être toute la maternelle. Donc euh faut pas l'oublier non plus »</p> <p>- « ça évite pour certains de, de, de créer des structures euh qui seraient pour certains enfants plus pertinentes qu'une école dans un grand groupe aussi parce qu'il arrive un moment où l'inclusion a ses limites. La maternelle j'peux encore penser que ça peut peut-être être possible mais un moment pour certains enfants c'est trop compliqué, c'est dur à accepter. Mais euh c'est donc aussi une solution hein l'école inclusive : c'est plus rentable, ça évite d'avoir un enseignant spécialisé pour moins d'enfants et ça évite de créer toutes ces structures donc là faut être lucide par rapport à ça. »</p> <p>- « Donc y'a ça et puis y'a aussi le fait que l'institution insiste sur le fait de l'inclusion, y'a des grands mots, des grands textes tout ça mais y'a pas grand-chose qui se passe derrière quoi. »</p> |
| <p>L'école inclusive, une utopie ? Un leurre ?</p> | <p>- « Parce que enfin, je pense que c'est rare que ça fonctionne bien, 'fin ... on aimerait bien le dire mais je pense que c'est leurrer un peu euh...leurrer un peu tout le monde hein l'école inclusive quand même hein. Je pense, 'fin, leurrer les parents surtout qui sont tellement en attente et euh... voilà. C'est un leurre, j pense. On fait au mieux mais c'est un leurre et on y laisse des plumes quand même. »</p> <p>- « Ne pas se transformer en AESH, essayer d'être vraiment très lucide par rapport à ça, même si donc c'est raté mais au moins de l'avoir quand même en tête et d'accepter l'idée que le temps de ces enfants-là n'est pas le temps de l'école et que l'école ne leur laisse pas le temps et ça faut l'accepter. Ça je l'ai appris avec les enfants sourds c'est ce que m'avait dit le psychologue scolaire « faut que tu acceptes que le temps des enfants différents n'est pas le temps de l'école, l'école va les broyer ». 'fin faut être lucides. L'école aura du mal, 'fin ce sera difficile pour beaucoup parce que l'école ne leur laissera pas le temps d'avoir le temps d'évoluer, de progresser et ça faut l'accepter. Donc c'est infernale, insupportable mais faut l'avoir aussi en tête, malheureusement. »</p> <p>- « ça demande de toute façon, enfin le gamin te prend tout ton temps 'fin faut pas, faut pas se leurrer. »</p> <p>- « dans l'absolu, si les conditions étaient réunies, c'est une chance pour tout le monde, c'est une aventure humaine mais juste extraordinaire, mais extraordinaire. Quand tu vois l'enfant progresser, quand tu vois les autres tolérants, habitués à accepter la différence euh à aller aider l'enfant euh, c'est des enfants qui parfois ne s'intéressent pas trop aux autres, qui ne sont pas toujours très dans l'empathie et là tu les trouves tous doux, adaptant le ton de leur voix, allant chercher l'enfant pour l'emmener jouer, mais c'est des moments à filmer, c'est des moments qui sont juste magiques et extraordinaires. L'enfant qui vient te parler pour la première fois, te dire une vraie phrase qu'il a choisi de dire 'fin qui prend sa première grande décision tout seul, c'est pas toi qui lui a imposé. 'fin il y a comme ça des petites étapes qui sont juste mais euh ... et là tu te dis mais allez, ça vaut le coup (rires). »</p> <p>- « mais là c'est juste épuiser tout le monde c'est une, j'veux dire, c'est une promesse électoraliste pour les parents euh ... enfin je trouve vraiment que c'est leurrer les parents. »</p> <p>- « je trouve vraiment que c'est leurrer les parents. [...] Et donc ça leurre les parents, parce que les parents pensent que ça va être forcément évident alors que c'est un parcours du combattant pour eux aussi, voilà. Et puis une grande désillusion, une grande déception aussi. Donc bah oui, oui, oui ça peut fonctionner si on s'en donne les moyens mais on les a pas, voilà tout simplement. »</p> |
| <p>Un sentiment de manque de souplesse, d'engagement et d'anticipation de la part de l'Institution</p> | <p>- « Et puis bah tu vois mon *** (élève de la classe) qui est atteint de nanisme, et bah cette année quand j'ai voulu faire la sortie dans Nantes, j'ai failli l'annuler. Parce que les parents m'avaient expliqué que c'était tout à fait possible qu'il se déplace en trottinette parce que du coup on allait marcher longtemps donc il fallait quand même qu'il se fatigue pas trop et qu'il suive le groupe. Donc moi ça ne me posait pas de problème de le surveiller avec sa trottinette et qu'il suive tout le groupe avec sa trottinette et quand on a fait notre première demande à l'inspection on nous a dit non. Et là tu fais « ah bah non ça va pas le faire ». Donc j'ai dit à *** (directrice de l'école) « bah redemande quand même, y'a un PAI, c'est dans le cadre de sa maladie quoi, d'adaptation de sa maladie ». Donc l'inspection a fini par lâcher un oui mais un peu contraint et forcé parce que j'avais dit à *** (directrice de l'école) « bah écoute si je ne peux pas emmener ***(élève atteint de nanisme) moi j'annule parce que je ne vais pas le pénaliser alors qu'y avait pas de raison quoi. » Donc c'était Ok que si l'enseignante se chargeait exclusivement de lui et le gère en permanence, voilà qu'elle le garde bien sous sa responsabilité. Voilà. Et là tu fais « bah en fait les institutions ne sont pas totalement prêtes à accepter qu'on puisse adapter le fonctionnement en fonction des enfants qui sont en situation de</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>handicap ». Alors aussi ça leur pose problème parce que ça peut les mettre en défaut au niveau sécurité quoi dans les réglementations tout ça. Et pourtant ça s'est très bien passé, y'a eu aucun souci, c'est un enfant qui écoute très bien donc y a eu aucun problème quoi. Ça n'a posé aucun problème pour nous dans notre fonctionnement mais il a presque fallu que les parents montent au créneau, ils étaient prêts à appeler l'inspection pour discuter quoi. Et là tu fais « bah ça non plus c'est pas normal quoi » parce que rendre l'école accessible c'est aussi faciliter la vie à ces enfants-là. »</p> <p>- « Mais c'est long, parce qu'entre 2005 où on nous a annoncé qu'il fallait inclure tous les enfants en situation de handicap dans les classes et puis maintenant 2020, y'a quand même 15 ans qui se sont passés et en 15 ans de temps, hormis quelques textes qu'ils ont pondus histoire de dire « bah si si il faut que ce soit fait etc. » y'a pas eu grand-chose de mis en place réellement pour que ça fonctionne comme il faut quoi. On voit bien que les parents restent démunis, que les enseignants aussi. Je pense quand même qu'il y a encore de gros gros efforts à faire quoi. »</p> <p>- « Et puis il faudrait une école qui soit plus entourée aussi. Comme ils font en Finlande où finalement le secteur de l'enfance c'est l'école, les orthophonistes à proximité, les psychomotriciens à proximité, un médecin à proximité. Enfin des gens qui sont là autour et qui vont être euh, qui vont permettre des prises en charge beaucoup plus rapides et ils ne vont pas attendre que les problèmes s'installent pour commencer à intervenir. Ils vont prendre les choses en amont, et c'est ça qui manque en France, c'est qu'on prend pas les choses en amont, on attend que les difficultés s'installent et que ça devienne compliqué. Et quand ça devient compliqué à gérer on tire la sonnette d'alarme et là tout d'un coup il faut mettre des choses en place, sauf que là aussi c'est très long parce qu'on manque de soignants, on manque de gens spécialisés dans tous ces domaines là et du coup bah c'est pas du tout efficace. Ce qui serait efficace c'est qu'il y ait une vraie prise en charge avec des personnes qui sont proches de l'école et qui interviennent dès qu'y a besoin et qui vont aller repérer des difficultés même bien avant l'école. En Finlande ils font ça dès la crèche, dès tous petits, mais c'est un système qui dure longtemps. Et du coup ils ont des classes à 20 avec 2 enseignants, voilà (rires). Ils ont des orthophonistes à proximité, des psychomotriciens, enfin voilà c'est un package, c'est vraiment une équipe éducative qui est formée de toutes ces personnes-là. Et puis il y a aussi des pédopsychiatres. Plutôt que d'essayer de bidouiller comme tu peux, d'envoyer les gens vers des prises en charge où il y a déjà 6 mois d'attente avant de commencer à faire un bilan... 'fin voilà c'est toutes ces choses-là. Et puis peut être qu'il y aurait moins besoin de prendre en charge si on les prenait en charge plus tôt, ce s'rait moins ... en fait on les enfermerait moins dans leur situation de handicap et il y aurait peut-être ensuite plus de facilité à ouvrir les choses, à les aider. Mais je pense qu'on attend trop, on est trop à attendre que ça s'enkyste et du coup bah ça permet pas de faire avancer les choses correctement et puis assez vite pour que les enfants puissent avoir cette prise en charge correctement quoi. »</p> <p>- « ça (<i>la méthode des Alphas</i>) avait même été présenté, alors c'était pas Canopé à l'époque mais j'me souviens plus du nom, enfin bref c'était l'ancêtre de Canopé (rires). Et donc on avait eu une conférence sur la méthode des Alphas et c'est comme ça qu'on l'a découverte et du coup on l'avait mise en pratique nous à l'école. Et puis quelques années après ça commençait à rentrer dans les classes ordinaires et là ça a été décrié complètement. » [...] « par des inspecteurs tout ça. Alors qu'à la base c'était une initiative de l'éducation nationale. Donc tu vois, y'a 16 ans ils nous l'ont présenté en conférence et puis tout d'un coup « Ah non non catastrophe ». Après y'a eu des dérives parce qu'il y a des gens qui ne se sont pas servi de la méthode comme elle l'avait été pensée. Mais tu vois même notre inspectrice cette année nous en a parlé en formation et elle nous a dit « Ah non non mais surtout pas ça! Vous ne vous en rendez pas compte, on ne montre pas les lettres comme il faut » tout ça. Mais parce qu'elle la connaît pas la méthode. La méthode c'est qu'à la base on apprend déjà les personnages donc effectivement tu ne vas pas nommer la lettre comme il faut mais tu fais son chant quand même, et puis très vite tu apprends à reconnaître les lettres déguisées. Donc tu apprends à les nommer et à les reconnaître. »</p> |
| <p>Des mentalités à faire évoluer au sein-même de l'Education Nationale.</p> | <p>- « Et puis tout le monde n'a pas envie d'accepter les différences non plus quoi, au niveau de l'esprit citoyen y'a encore du boulot hein. Tu vois la collègue qui est en mi-temps thérapeutique elle ne veut que des enfants ordinaires et qui vont bien. Et du coup l'année dernière quand on lui a annoncé qu'il fallait se répartir les enfants en situation de handicap, parce qu'on en a quand même de plus en plus dans les classes, eh bah du coup elle a préféré être absente toute l'année. Parce que ça lui fait peur. Donc bah du coup, c'est pas une majorité, c'est une exception à la règle. Mais tu as aussi des enseignants à qui ça fait peur et qui se sentent pas prêts, pas assez solides pour accueillir ces enfants différents. Parce que c'est quelqu'un qui est fragile psychologiquement et elle, elle est pas en capacité de faire ça. Mais malgré tout bah c'est aussi ça l'école hein. C'est une école pour tous hein. C'est pas une école que pour les enfants ordinaires. »</p> <p>- « Donc ouais y'a encore un p'tit peu de travail. »</p> |

LA MANIÈRE DE PARLER DES ÉLÈVES À BESOINS ÉDUCATIFS PARTICULIERS PAR L'INTERVIEWÉE

- « des enfants qui, assez rapidement, vont présenter des spécificités qui vont nous... interroger l'équipe »
- « ces enfants »
- « un enfant qui m'interpelle »
- « des enfants qui des fois peuvent relever de, de partenaires divers et variés »
- « des enfants en difficulté »
- « ces... particularités qu'il faut inclure dans l'école »
- « un enfant particulier »
- « des enfants qui nous questionnent »
- « un enfant qui des fois est particulier »
- « les enfants différents »
- « enfant particulier »
- « des enfants différents »
- « des enfants sourds »
- « des cas extrêmement lourds »
- « Cet enfant »
- « un enfant avec des très grosses difficultés d'inclusion. »
- « Des autistes »
- « un enfant qui a des traits autistiques »
- « un enfant en difficulté »
- « des enfants en difficulté »
- « ces enfants-là »
- « Le gamin »
- « Certains enfants »
- « les enfants qui ont des, des problèmes »
- « les enfants avec un handicap physique ou intellectuel. »
- « Les enfants avec des troubles du langage »
- « Un enfant avec des troubles autistiques »
- « Enfants qui ont des troubles et qui sont en situation de handicap »
- « L'enfant qui est en situation de handicap »
- « Un enfant entre guillemets « signalé »
- « Enfants qui sont dans cette situation-là »
- « Enfant en situation de handicap »
- « Un enfant qui va être troublé, qui va présenter un handicap ou un trouble »
- « Une petite fille qui avait des troubles autistiques »
- « Cette petite cocotte »
- « Un enfant qui a besoin de se couper du bruit, d'être moins sollicité sur le plan auditif »
- « un petit garçon avec euh un handicap euh mental assez important »
- « un enfant qui a un trouble physique, euh un handicap physique »
- « un enfant qui a un handicap mental »
- « mon petit*** »
- « ce p'tit garçon là »
- « un petit garçon qui était vraiment très très très en décalage »
- « l'enfant qui est en difficulté »
- « les enfants qui sont porteurs de handicap physique »
- « enfants handicapés »
- « une petite fille qui s'était cassé une jambe au ski »
- « enfant avec des troubles autistiques »
- « les enfants qui étaient trop troublés, qui avaient trop de difficultés de comportement, tout ça »
- « des enfants qui pourraient être en situation de handicap »
- « les enfants qui sont en fauteuil roulant et tout »
- « les enfants qui sont en fauteuil roulant »
- « des enfants qui sont porteurs de handicap. »
- « les enfants porteurs de handicap. »
- « les enfants qui souffrent de handicap »
- « mon *** (élève de la classe) qui est atteint de nanisme »
- « ces enfants-là »
- « enfant atteint de nanisme »

- « un enfant différent »
- « un p'tit garçon qui avait des troubles autistiques »
- « ma p'tite cocotte »
- « ces enfants différents »
- « ma p'tit cocotte autiste »
- « mon p'tit coco atteint de nanisme »
- « un enfant à troubles autistiques »
- « une petite fille qui ne parlait pas »
- « un enfant qui avait des difficultés à entendre »
- « les enfants qui entendent mal, qui ont des troubles du langage »
- « les enfants qui souffrent de troubles dys »
- « les enfants avec des troubles ou en situation de handicap »
- « gens en situation de handicap »
- « les enfants qui sont porteurs de handicap »
- « l'enfant qui est en ULIS »
- « l'enfant qui a des, des difficultés ou du, ou un handicap »
- « des autistes » (plusieurs occurrences)
- « ces enfants-là »
- « les enfants qui ont des troubles du comportement et qui euh, qui n'ont pas de diff /qui n'ont a priori pas de déficience intellectuelle mais qui ont des troubles envahissants du comportement »
- « personnes handicapées »
- « enfants handicapés »
- « les enfants qui, présentent des besoins particuliers »
- « un enfant qui était autiste et qui ne parlait pas, et qui rentrait pas du tout dans les apprentissages »
- « un élève avec des troubles du comportement très importants »
- « une autre petite fille qui était polyhandicapée »
- « un élève avec un besoin particulier »
- « ces élèves à besoins particuliers »
- « des élèves qui nous mettent parfois en difficulté et qui sont en grande difficulté aussi »
- « l'écart par rapport à la norme »
- « les enfants en grosse difficulté, soit de handicap ou de comportement très difficile. »
- « des élèves euh, au comportement difficile ou en situation de handicap. »
- « d'enfants qui... qui pourraient en avoir besoin ».
- « un enfant qui est plus en difficulté »
- « ces élèves-là plus en difficulté »
- « cet enfant »
- « les enfants en grosse difficulté ou gros handicap »
- « ces enfants-là »
- « autistes »

Mots-clés : école inclusive, besoins éducatifs particuliers (BEP), handicap, ressources, moyens d'action

Résumé :

Permettre à l'école d'être pleinement inclusive est un objectif fort du gouvernement ces dernières années. Dans ce mémoire, nous nous sommes intéressées aux ressources et moyens d'action dont bénéficient les professeurs des écoles pour y parvenir et accompagner au mieux les élèves à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap. Notre objectif : comprendre si le discours institutionnel sur l'école inclusive peut paradoxalement conduire les enseignants de maternelle à catégoriser les élèves pour répondre au mieux à leurs besoins, alors que l'école inclusive vise à offrir une école pour tous sans distinction. Les entretiens semi-directifs menés avec cinq enseignantes de maternelle nous ont éclairées sur de nombreux aspects.

Keywords : inclusive school, special educational needs (SEN), disability, resources, means of action

Abstract :

Enabling schools to be fully inclusive has been a strong goal of the government in recent years. In this thesis, we focused on the resources and means of action available to teachers to achieve this and best support students with special educational needs or with disabilities. Our goal: to understand whether the institutional discourse on inclusive school can paradoxically lead kindergarten teachers to categorize students to best meet their needs, while inclusive school aims to offer a school for all without distinction. Semi-structured interviews with five kindergarten teachers shed light on many aspects.