Le comportement à l'école des enfants en situation de handicap

Elise Pauthier

▶ **To cite this version:**

Elise Pauthier. Le comportement à l'école des enfants en situation de handicap. Education. 2020. hal-02972529

HAL Id: hal-02972529

https://univ-fcomte.hal.science/hal-02972529

Submitted on 20 Oct 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.

Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

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

Mention 1er degré, Professeur des Écoles

Le comportement à l'école des enfants en situation de handicap

Présenté par

PAUTHIER Elise

Sous la direction de :

MARIAGE André

Grade : Professeur de psychologie clinique et pathologique

Année universitaire 2019-2020

Table des matières

Remerciements **2**

Introduction : **3**

I) Qu'est-ce que l'inclusion ? 4

a) Les textes officiels 4

b) Les dispositifs dans les classes 5

c) Historique de l'inclusion 7

II) Problématiques 9

III) Méthodologie : grille d'observation 10

IV) Cas particulier : la dyslexie 12

a) La dyslexie 12

b) Bilan du premier entretien avec Mathias et ses parents 13

c) Bilan de l'évaluation neuropsychologique 14

d) Bilan de la première observation 19

V) Analyse des données : questionnaire 21

a) Questionnaire : profil de la population interrogée 21

b) L'inclusion scolaire : les avantages et les limites 22

1) Types et formes de handicap : quelles stratégies d'enseignements ? 22

2) Des parents pour témoigner des bienfaits de l'inclusion 25

3) Les limites de l'inclusion 28

Discussion **34**

Conclusion **37**

Résumé **39**

Annexes **40**

Bibliographie **43**

Remerciements

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

J'aimerais d'abord adresser toute ma gratitude au directeur de ce mémoire, monsieur André MARIAGE, pour sa patience, sa disponibilité et ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion. Je le remercie de m'avoir encadré, orienté et aidé.
Je tenais également à remercier grandement Mathias d'avoir accepté de travailler à mes côtés dans ce projet, ainsi que ses parents pour s'être investi et confié sur leur situation en m'ouvrant la porte de leur intimité avec générosité.

De plus, je voudrais témoigner de la gentillesse que mes proches ou de simples connaissances ont fait preuve, dans le partage de mon questionnaire, ce qui m'a réellement permis d'avancer.

J'exprimerais également tout ma reconnaissance envers les amis et collègues qui m'ont apporté leur support moral et intellectuel tout au long de ma démarche et qui, par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé mes réflexions.

À tous ces intervenants, je présente mes remerciements, mon respect et ma gratitude.

Introduction :

La scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers implique la mise en œuvre de démarches pédagogiques et éducatives adaptées. On peut distinguer entre les ressources et dispositifs concernant l'adaptation (différenciation, aide personnalisée complémentaire, différent plan ou projet, aide du RASED, etc.) et ceux relatifs à l'intégration ou à l'inclusion concernant les élèves nouvellement arrivés en France, les élèves en situation de handicap, etc. Selon le ministère de l'éducation nationale « *en 2016-2017, 300 815 enfants en situation de handicap ont été scolarisés dans les écoles et les établissements relevant du ministère de l'éducation nationale (public et privé) : 172 145 dans le premier degré et 128 670 dans le second degré. Soit une augmentation de 7,5 % d'élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire par rapport à l'année scolaire 2015-2016 […]* »

Il s'agira de comprendre comment l'inclusion scolaire favorise l'égalité des chances et l'éducation pour tous.

Pour cela, nous allons d'abord nous intéresser à ce qu'est l'inclusion, puis nous verrons qu'il existe plusieurs débats à ce sujet, ensuite nous proposerons l'exemple d'une grille d'observation pouvant répondre à certaines problématiques posées sur le comportement à l'école des enfants en situation de handicap. Nous observerons l'étude d'un cas concret d'élève présentant un handicap. Enfin, il s'agira d'analyser les données recueillis auprès de parents.

I) Qu'est-ce que l'inclusion ?

a) Les textes officiels

« *Je défends le thème de l'école inclusive. Ce n'est pas à l'élève de s'adapter au système mais au système de s'adapter aux spécifiés des élèves*. » Nojat Vallaud-Belkacem, ministre de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées signe, à travers ses articles 2 et 19, une avancée décisive.

- Qu'est-ce que le handicap ?

L'article 2 définit le handicap tel que : "*Constitue un handicap au sens de la loi toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'altérations de fonctions* […] »

Il existe une classification des élèves en situation de handicap, notamment une classification par les troubles. Nous distinguons les troubles intellectuels ou cognitifs, les troubles psychiques, le troubles du langage ou de la parole, les troubles auditifs, les troubles visuels, les troubles moteurs, les troubles viscéraux, les troubles envahissant du comportement dont l'autisme.

L'article 19 énonce les obligations de l'Etat : « […] *Pour satisfaire aux obligations qui lui incombent, le service public de l'éducation assure une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, adolescents ou adultes handicapés* ». Cet article stipule également que l'enfant doit être inscrit dans l'établissement le plus proche de son domicile mais s'il bénéficie d'un projet personnalisé de scolarisation avec des dispositifs spéciaux, il peut être inscrit dans un autre établissement.

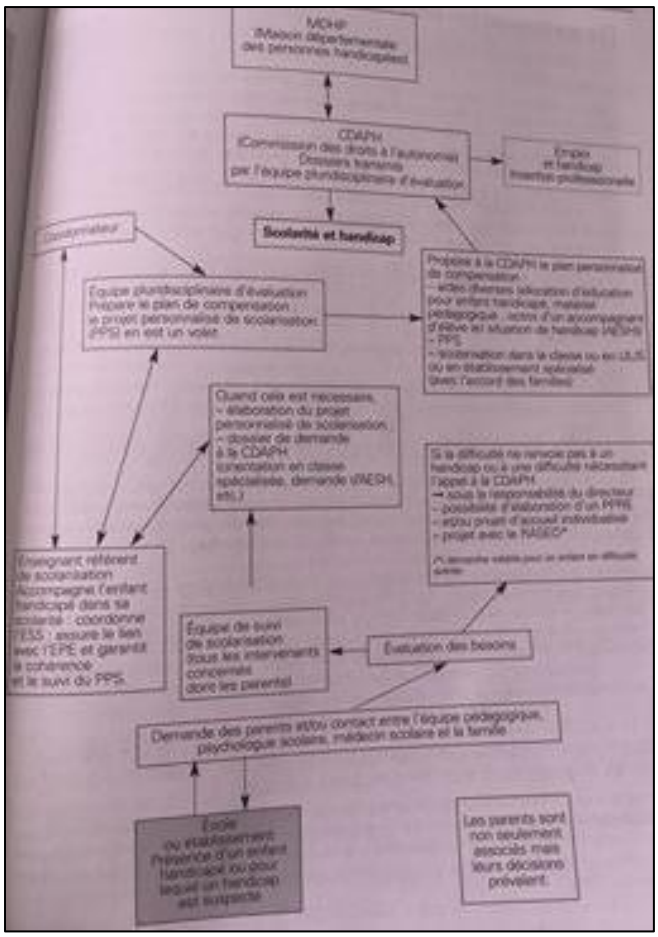
C'est en 2005 que tout ce projet d'inclusion se met en place mais il est de nouveau appuyé avec la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République : L'article L. 111-1 du code de l'éducation est ainsi modifié :

« *Il reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction* ».

Il s'agit de se diriger vers une école pour tous, une éducation pour tous sans distinction sociale, ethnique, religieuse, physique ou mental. Le principe de l'école inclusive est que tous les enfants puissent bénéficier d'une éducation en école ordinaire sans avoir à s'adapter. C'est à l'école de répondre aux besoins de l'enfant en fonction de sa spécificité, avec une pédagogie différenciée et des partenaires sur qui s'appuyer.

b) Les dispositifs dans les classes

La loi de 2005 introduit quatre transformations fondamentales :



- La notion d'établissement de référence : tout enfant présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école la plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence. Si l'enfant a des besoins spécifiques, il peut être dirigé dans une école ordinaire avec des structures spécialisées.
- La création de nouvelles instances :

• La maison départementale des personnes handicapées (MDPH) qui, sous la responsabilité du président du conseil général, offre un accueil, des informations et une aide aux élèves handicapées et à leur famille.

• La Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) qui prend des décisions d'orientation en association avec les parents et propose des procédures de conciliation en cas de désaccord. Les décisions de la CDAPH sont préparées par une équipe pluridisciplinaire fonctionnant sous la responsabilité de la MDPH. Cette équipe prend la décision d'orienter l'enfant dans une école ordinaire ou dans un établissement

spécialisé. Elle propose également aux famille un projet personnalisé de scolarisation (PPS). Il faut savoir que c'est aux parents de faire la demande d'un dossier MDPH pour leur enfant, de leur plein gré ou suite à la demande de l'équipe éducative. Si les parents ne veulent pas, l'inspecteur académique est alors à l'origine de la demande.

- Le projet personnalisé de scolarisation (PPS) et le parcours de formation de l'élève qui permet d'organiser la scolarité de l'élève handicapé. Celui-ci « *assure la cohérence et la qualité des accompagnements et des aides nécessaires à partir d'une évaluation globale de la situation et des besoins de l'élève : accompagnement thérapeutique ou rééducatif, attribution d'un auxiliaire de vie scolaire ou de matériels pédagogiques adaptés, aide aux équipes pédagogiques par un emploi vie scolaire*. ».
  Le suivi du parcours de formation doit être attentif aux changements de niveaux : maternelle, élémentaire, collège, lycée.
  L'équipe de suivi de la scolarisation comprend les enseignants dont l'enseignant référent, personnel médicaux et sociaux, psychologue, médecin, assistante sociale ainsi que les parents d'élèves. Elle doit se réunir au moins une fois par an pour évaluer le parcours de chaque élève et proposer des aménagements éventuels (AESH par exemple).

- Des enseignants référents de scolarisation : ce sont des enseignants spécialisés titulaires du certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (CAPPEI). Tout élève handicapé est doté d'un enseignant référent chargé de le suivre tout au long de sa scolarité.

L'enseignant de la classe met en œuvre le PPS et élabore le plan de travail personnel de l'élève. Les AESH sont également présents dans la vie scolaire des élèves en situation de handicap puisque ce sont des agents contractuels de l'Etat recrutés par contrat de droit public. Ils se voient confier des missions d'aide aux élèves handicapés. Ils ont vocation à favoriser l'autonomie de l'élève.

Les élèves bénéficiant de l'inclusion scolaire peuvent parfois en complément de leur scolarité, bénéficier d'une intervention d'un service d'éducation spéciale et de soins à domiciles (SESSAD). Pour cela, il existe les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS) c'est-à-dire qu'elle répond aux besoins de l'élève en situation de handicap sans le priver de sa classe ordinaire. La circulaire n°2015-129 du 21 aout 2015 précise que « *les ULIS constituent un*

dispositif qui offre aux élèves qui en bénéficient une organisation pédagogique adaptée à leurs besoins ainsi que des enseignements adaptés dans le cadre de regroupement et permet la mise en œuvre de leurs projets personnalisés de scolarisation. Elles sont parties intégrantes de l'établissement scolaire dans lequel elles sont implantées ».

Selon le trouble de l'enfant, on y associe différent plan ou projet de scolarisation tels que le plan d'accompagnement personnalisé (PAP) pour les élèves ayant des troubles de l'apprentissage, le projet d'accueil individualisé (PAI) pour les enfants atteint d'une maladie chronique, le projet personnalisé de scolarisation (PPS) pour ceux désigné comme handicapé par la MDPH, le programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) pour les élèves rencontrant des difficultés scolaires ordinaire.

Ces différentes procédures servent à ajuster « les réponses apportées aux situations des élèves ».

c) Historique de l'inclusion

Il y a plus d'un siècle, les enfants en situation de handicap étaient considérés comme « anormaux » et maintenus à l'asile. Ils étaient exclus de la norme scolaire et même de la société c'est pourquoi Bourneville, un médecin psychiatre de l'époque lutte pour faire reconnaître le droit à l'éducation de ces enfants. En 1909, nous assistons à la naissance des classes de perfectionnement qui visent à apporter un maximum de connaissances pour ces enfants ayant un déficit. Les enfants sont donc exclus de l'éducation nationale.

Puis dans les années 1950 c'est un mouvement de la part des parents qui fait avancer les choses avec l'aide de la psychiatrie infanto-juvénile. En effet, ceux-ci ne veulent plus que leurs enfants soient étiquetés comme déficients intellectuels et ainsi les externats médicopédagogiques voient le jour avec l'intervention d'une équipe pluridisciplinaire et peuvent passer une convention avec l'éducation nationale pour permettre l'intervention d'un enseignement spécialisé. Un bureau apparait à l'éducation nationale celui de l'Adaptation et de l'Education spéciale. Jusqu'en 1970, les enfants atteints de handicap spécifique sont accueillis dans des structures spécialisés en dehors de l'éducation nationale. Nous pouvons alors parler de ségrégation car il y a bien une distance sociale entre ces enfants en situation de handicap et les enfants ordinaires.

Vers la fin des années 1960, des changements sont en cours sur le statut de l'élève en situation de handicap. A ce moment-là, on parle d'adaptation et d'intégration scolaire (AIS) avec deux

dispositifs : l'un d'éducation spéciale et l'autre d'adaptation et de prévention en fonction de la caractéristique du handicap c'est-à-dire s'il est durable ou temporaire.

C'est la loi d'orientation de 1975 qui marque un tournant dans l'intégration de ces élèves en situation de handicap en école ordinaire puis à partir de 1982, des intégrations d'enfants handicapés dans des classes ordinaires sont mise en œuvre pour les matières où l'enfant a fait la preuve qu'il pouvait suivre. Il s'agit d'une intégration physique, sociale et pédagogique qui ne nécessite pas de transformation majeure puisque l'élève est en milieu ordinaire, dans une classe normale ou spécialisée. L'enfant s'adapte aux normes de l'établissement qui l'accueille. Cette intégration a bien fonctionné pour les enfants présentant des déficiences sensorielles ou motrice mais pour les élèves ayant des troubles mentaux, des troubles autistiques ou des troubles du comportement, l'intégration montré ses limites puisqu'elle n'était que physique.

C'est ainsi que depuis la loi de 2005, nous assistons à un processus d'inclusion des enfants en situation de handicap. La façon de penser a changé, il s'agit de répondre aux besoins de TOUS les élèves, c'est à l'école de s'adapter aux élèves et non l'inverse. L'organisation de l'école prend en compte la différence pour adapter. L'école inclusive c'est « *un enseignement différencié pour tous aménagé dans le cadre ordinaire, afin de rencontrer les besoins de tous les élèves, qu'ils soient tout à fait ordinaires, à haut potentiel, issus de communautés ethniques ou religieuses particulières, sportifs d'élites, artiste ou en situation de handicap* ».

Intégration	Inclusion
Centration sur l'écart à la norme: Le déficit	Centration sur l'élève: Les besoins Le potentiel
Organisée pour les seuls handicapés	Organisée pour tous les élèves
Pédagogie rééducative et remédiative	Dispositifs en fonction des besoins
Parcours adapté	Parcours de réussite

II) Problématiques

L'école inclusive nécessite de nombreux débats que ce soit au niveau économique ou social :

- Quelles sont les conséquences sur les politiques publiques de l'Etat ?
- Quelles sont les conséquences des dispositifs inclusifs mis en place ?
- Quelles sont les différences reconnues entre difficultés, difficultés graves et handicap ?
- Quelles sont les compétences attendues par les programmes des enfants porteur de handicap inclus en classe ordinaire ?
- Quels sont les soins dont l'enfant en situation handicap a besoin en classe ordinaire ?

Ces questions sont essentielles pour l'évolution de l'éducation inclusive, mais celles-ci ne prennent pas en compte le ressentis de l'élève en situation de handicap c'est pourquoi à travers ce mémoire de recherche, j'aimerais développer certaines problématiques concernant l'enfant handicapé lui-même, en fonction de ses émotions et de son comportement dans ce processus d'inclusion.

Voici quelques interrogations à ce sujet :

- A partir du moment où l'enfant handicapé se retrouve en classe ordinaire, son inclusion est-elle garantie ?
- Comment l'enfant en situation de handicap agit dans la classe ? Est-il en retrait ?
- Comment les autres enfants de cette classe ordinaire agissent avec celui-ci ?
- Comment l'enseignant participe à l'inclusion de l'élève en situation de handicap dans la classe ?
- L'enseignant adopte-t-il une différence de traitement au niveau comportemental entre un enfant ordinaire et un enfant handicapé ?

III) Méthodologie : grille d'observation

Pour répondre à ces différentes problématiques, l'observation en école ordinaire d'un enfant en situation de handicap sera la principale réponse. En effet, pour une observation efficace qui permet de rendre compte des résultats observés, une grille d'observation est nécessaire avec différents critères à observer :

Comportements	Pas du tout observable	Pas observable	Observable	Très observable
L'enfant en situation de handicap interagit avec ses camarades.				
Les enfants ordinaires interagissent avec l'enfant en situation de handicap.				
L'enfant en situation de handicap est en retrait par rapport aux autres enfants.				
L'élève en situation de handicap est motivé à réussir en classe.				
Les enfants ordinaires se comportent différemment avec l'enfant en situation de handicap qu'avec les autres ordinaires.				
Les élèves de la classe ordinaires apportent leur aide envers l'élève en situation de handicap.				
Dans la cour de récréation, l'élève en situation de handicap joue avec les autres.				
Dans la cour de récréation comme dans la classe, l'enfant en situation de handicap est sujet à des moqueries de la part des autres enfants.				

L’élève en situation de handicap participe en classe.				
L’enseignant interroge autant l’enfant handicapé que les autres enfants.				
La pédagogie différenciée de l’enseignant est bien présent.				
L’enseignant met en évidence les difficultés de l’élève en situation de handicap devant toute la classe.				
L’enseignant est bienveillant envers l’élève handicapé.				
L’AESH aide l’enfant.				
L’AESH ne donne aucune liberté de faire à l’élève en situation de handicap.				
Des adaptations sont présentes en classe pour cet élève.				

IV) Cas particulier : la dyslexie

a) La dyslexie

« La dyslexie est un trouble de la lecture et l'écriture spécifique et durable ». Il s'agit d'un trouble spécifique de l'apprentissage et fait partie des troubles en dys avec la dysphasie, la dyspraxie ou la dyscalculie. Ce trouble peut concerner n'importe quel enfant normalement scolarisé sans autres déficiences. Celle-ci est reconnue comme un handicap depuis 1993 par l'OMS. Cependant, les enfants atteints de dyslexie souffrent d'un retard de lecture d'au moins 18 mois. Elle toucherait 5% des enfants. Près de 1 % d'entre eux serait atteint d'une déficience sévère.

Il existe trois types de dyslexie :

- La dyslexie phonologique que l'on remarque par la difficulté à « déchiffrer » les mots.
- La dyslexie de surface correspond à une difficulté à reconnaître un mot dans sa globalité.
- La dyslexie mixte associe ces deux types de dyslexie

Pour établir le diagnostic d'une dyslexie, certains facteurs peuvent alerter le professeur des écoles tels qu'une mauvaise tenue du crayon, un refus d'écrire, une écriture illisible ou encore un travail peu soigné. En revanche, cela doit se faire après minimum 18 mois d'apprentissage de la lecture. A ce moment-là, l'enseignant peut alors proposer d'avoir un avis médical.
L'enfant sera donc pris en charge par un orthophoniste, un orthopédagogue et un psychologue. Les Centres de Référence pour les Troubles des apprentissages (CRDTA) peuvent aussi diagnostiquer une dyslexie. Pour s'assurer d'émettre le bon diagnostic, l'enfant devra passer une batterie de tests centrés sur les fonctions cognitives, de lecture et de langage. Ensuite il y aura également des examens neurologiques pour exclure d'autres éléments pouvant être responsable des difficultés de lecture. Finalement cette évaluation complète permettra ou non de confirmer une dyslexie.

Les causes de la dyslexie restent encore méconnues. Plusieurs théories sont proposées par les scientifiques :

- Théorie phonologique : trouble de la représentation et de la manipulation mentale des sons de parole chez les dyslexiques
- Théorie visuelle : troubles visuo-attentionnels chez les dyslexiques
- Un problème de migration des neurones impliqués dans la lecture vers la zone du cerveau dédiée à celle-ci
- Une origine génétique en lien avec les chromosomes 15 ou 18 ?

La dyslexie chez les enfants entraine presque toujours une dysorthographie. Elle est également souvent liée à des troubles du langage oral. Celle-ci augmenterait les risques de souffrir d'hyperactivité ou de troubles de l'attention. La dyslexie peut se compléter par des problèmes de mémorisation, de coordination ou de latéralisation.

Les conséquences d'une dyslexie varient en fonction de la sévérité des troubles. Liée à celle-ci, des difficultés scolaires apparaissent et peuvent être un mal-être, de l'agressivité ou des comportement inadaptés. C'est pourquoi les enfants atteint de dyslexie bénéficient d'un Projet Personnalisé Scolaire (PPS) qui permet aux parents, enseignants, rééducateur et à l'enfant de préciser les modalités de travail afin de mettre en place les aménagements nécessaires à la réussite au bien-être de l'enfant en classe.

La dyslexie peut entrainer au-delà des difficultés d'apprentissages de la lecture, des problèmes sociaux, de comportement ou d'anxiété.

b) Bilan du premier entretien avec Mathias et ses parents

Pour mener à bien ce mémoire et en apprendre un peu plus sur le comportement à l'école des élèves en situation de handicap, j'ai choisi de travailler avec un enfant dyslexique. Cette dyslexie représente pour lui un réel handicap et lui apporte une grande perte de confiance en soi. Ses parents et lui-même ont accepté de travailler à mes côtés afin de m'apporter les réponses nécessaires pour avancer dans mes recherches. Sa mère aimerait également que cela

lui redonne confiance en lui en sachant qu'il n'est pas seul, qu'il peut en parler librement sans peur d'un quelconque jugement.

Je me suis donc entretenue avec cette famille afin d'en apprendre plus sur la situation de Mathias.

Mathias est le deuxième d'une fratrie de trois enfants. Il est en classe de CM2 et a redoublé le CP. Ses parents expliquent qu'il a été compliqué de le faire redoubler mais cela était nécessaire puisque ses retards pour la lecture et l'écriture étaient déjà trop importants. En CE1 son enseignante ressent de plus grosses difficultés chez Mathias et ses parents également. En CE2, les troubles deviennent toujours plus handicapants, ainsi ses parents font la demande pour qu'une AESH intervienne auprès de Mathias et qu'un ordinateur lui soit autorisé en classe.
L'AESH lui est refusé avec un motif précisant que la dyslexie n'est pas un handicap assez lourd. Au cours de cette année de CE2, ses parents montent un dossier MDPH (avec le soutien du neurologue du centre de langage de Minjoz). Ainsi après une batterie de tests, le diagnostic montre une dyslexie et d'autres troubles tels qu'une dysgraphie et une dyspraxie.

Le dossier MDPH est très long à mettre en place, « *c'était il y a 32 ans au moins* » répond le papa ironiquement à la question : « *Quand avez-vous fait la demande d'un dossier MDPH ?*», ce qui explique que le processus fut long et laborieux pour l'obtenir. De plus, ils expliquent que c'est seulement en classe de CM2 (soit 2 ans plus tard) que Mathias a pu obtenir la présence d'une AESH et d'un ordinateur. Les parents de Mathias ont déjà anticipé son entrée en sixième en faisant une demande de classe ULIS (le 25/11/2019) puisque toutes les démarches sont longues à réaliser.

c) Bilan de l'évaluation neuropsychologique

Les parents de l'enfant dyslexique m'ont transmis le bilan neuropsychologique de mai 2019, à cette date Mathias était en classe de CM1 (il a 10 ans et 6 mois). Sur ce rapport il est inscrit que l'enfant en question à des difficultés d'apprentissage persistantes et plusieurs diagnostics de troubles spécifiques évoqués tels que dyslexie-dysorthographie, dyspraxie et dysgraphie. Il a également bénéficié d'un avis neuropédiatrie, bilan orthophonique et évaluation neuropsychologique.

Le bilan rapporte qu'il est né à terme avec des paramètres normaux. Un diagnostic CIA a été posé à l'âge de 2 mois et opérée à l'âge de 18 mois. Sur le plan ophtalmologique, il porte une correction.

En ce qui concerne le **développement psychomoteur** de cet enfant : il a marché a 21 mois et acquis la propreté diurne et nocturne avant 3 ans. Il a manifesté un certain intérêt pour les jeux de construction, n'a pas rencontré de problème pour faire du vélo sans roulette. C'est un enfant très manuel même s'il rencontre des difficultés de graphisme et le dessin est une activité complexe. Il ne présente pas de difficulté dans l'utilisation des couverts. Concernant l'habillage, il peut encore mettre ses vêtements à l'envers et les chaussettes sont difficiles à enfiler.

Concernant **le développement du langage** : les premiers mots de Mathias ont été tardif, il n'était pas intelligible à l'entrée à l'école maternelle. Actuellement, il n'a pas de difficulté d'expression.

Pour ce qui est de sa **scolarité** :

En petite section de maternelle, il n'était pas scolarisé le matin. Un retard de langage oral est rapidement évoqué par les enseignants, ce qui a donné lieu à une prise en charge en orthophonie en moyenne section maternelle.

En cours préparatoire, Mathias a rencontré des difficultés d'apprentissage de la lecture mais également concernant l'écriture et les mathématiques. Mathias a été maintenu en CP, et les difficultés d'apprentissage ont persisté malgré les prises en charge.

Au moment du bilan, il est scolarisé en CM1 et présente un décalage en lecture et

en mathématiques, il a besoin de passer par la manipulation et l'accès à l'abstraction est très complexe. Par contre, du point de vue des enseignants, son écriture est lisible et plutôt rapide.

Les enseignants ont évoqué une orientation en ULIS mais elle a été refusé par les parents qui souhaitent en premier lieu la mise en place d'aménagements pédagogiques.

Mathias a un suivi psychologique depuis 2014, il est pris en charge par un ergothérapeute depuis 2018 tous les 15 jours.

Voici les résultats de cet enfant dyslexique au WISC V :

- **Indice de Compréhension Verbale : 89**

Il se situe dans la moyenne faible des enfants de son âge. Les résultats sont obtenus grâce à de nombreuses sollicitations. Pour l'épreuve de vocabulaire, ses représentations restent peu développées même s'il a mis en place des concepts verbaux. Il est systématiquement nécessaire de l'inciter à développer et à préciser ses réponses. L'organisation de ses idées n'est pas aisée et le regroupement conceptuel complexe, il est difficile d'accéder à la généralisation. Cependant, il a bien intégré les normes sociales et parentales même s'il lui est difficile de se représenter certaines situations afin d'émettre un jugement qui lui est propre. Concernant les connaissances académiques, les résultats sont un peu faibles.

- **Indice VisuoSpatiale : 86**

Les résultats restent également dans la moyenne faible des enfants de son âge. Ils ne mettent pas en évidence de décalage massif concernant le traitement visuospatial et les compétences constructives. Dans ces épreuves, Mathias rencontre des difficultés pour se représenter mentalement la décomposition. Dans l'épreuve Cubes, il lui est complexe de se représenter la structure et les différentes unités qui la composent, il ne sait donc pas comment organiser son action lorsque les items se complexifient. Ce défaut de représentation se retrouve également dans l'épreuve Puzzles visuels.

- **Indice de Raisonnement fluide : 74**

Les résultats dans ce domaine sont plus faibles et mettent en évidence un certain décalage. L'accès au raisonnement inductif est complexe, Mathias ne peut pas de manière autonome isoler les transformations et donc induire le raisonnement à mettre en œuvre. Le principe d'égalité est difficilement accessible malgré les démonstrations et décompositions. Dans l'épreuve Arithmétique, les difficultés concernent également l'accès au raisonnement.

- **Indice de Mémoire de Travail : 94**

Les résultats ne mettent pas en évidence de décalage dans ce domaine. Mathias peut maintenir et manipuler les informations présentées dans la modalité auditivoverbale comme dans la modalité visuelle.

- **Indice de Vitesse de Traitement : 66**

Les résultats concernant ces 2 épreuves sont très faibles en lien, en particulier, avec une lenteur d'exécution. Malgré une prise de l'outil scripteur qui n'est pas adaptée, il ne rencontre pas de difficulté massive dans la réalisation graphique des symboles proposé. Cependant, l'engagement dans l'épreuve est couteux ainsi que la prise de décision.

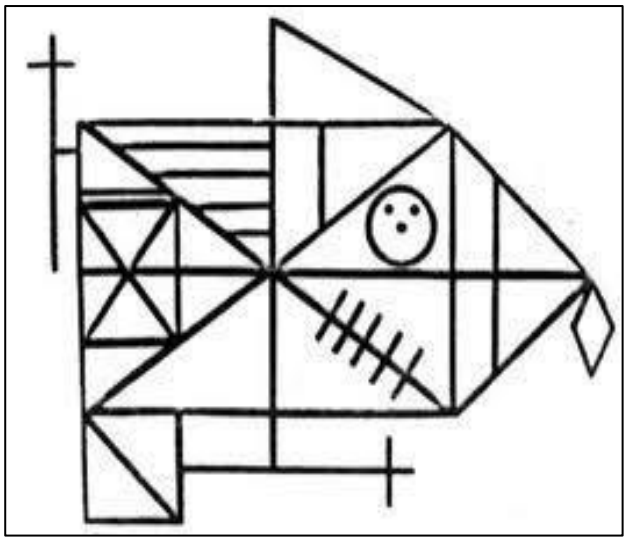
De plus, voici les résultats des épreuves complémentaires :

Les résultats dans l'épreuve Fluidité verbale mettent en évidence des difficultés de génération.

Mathias ne sait pas comment organiser sa production, et cela n'est pas en lien avec le coût du traitement phonologique.

Dans l'épreuve Précision visuomotrice, les résultats sont faibles mais sont à attribuer à un défaut d'ajustement. Lorsque l'épreuve se complexifie, Mathias ne s'adapte pas, il est très rapide et réalise donc beaucoup d'erreurs.

Ces éléments renvoient en premier à un défaut d'ajustement et d'anticipation même si le geste n'est que peu fluide.



Concernant la copie de la figure de Rey,

Mathias rencontre d'importantes difficultés d'organisation, il ne sait pas comment s'y prendre. Après un premier essai, il demande à recommencer. Les résultats du second essai sont de meilleure qualité et n'évoque ni trouble du traitement visuospatiale ni de trouble constructif. Les difficultés rencontrées renvoient à un défaut de planification de l'action.

Pour ce qui est de la mémoire à court terme, Mathias ne présente pas de trouble du maintien à court terme dans la modalité auditivo-verbale comme dans la modalité visuelle. La manipulation est également possible.

Concernant la mémoire à long terme, dans la modalité auditivo-verbale, dans les deux épreuves proposée, Mathias ne présente pas de difficulté. Il peut encoder, stocker et récupérer

les informations présentées. Dans l'épreuve Histoires, il est aidé par le sens et bénéficie de l'apprentissage prolongé dans l'épreuve Apprentissage d'une liste de mots. En revanche, dans ces deux épreuves, il manifeste des temps de latence importants. L'initialisation est difficile et il manifeste une sensibilité à l'interférence.

Dans la modalité visuelle, les résultats sont faibles dans l'épreuve Localisation de points. Mathias ne sait pas comment organiser la prise de l'information et malgré les présentations, l'ajustement est coûteux, néanmoins l'expérience a un effet sur l'item interférent. Les résultats ne sont donc pas dus à un problème visuospatial car dans cette situation, Mathias peut replacer l'ensemble des jetons après une seule présentation. Cependant, ce défaut d'ajustement et le temps nécessaire à l'engagement dans la tâche ne lui a pas permis de se créer une représentation suffisamment robuste pour une récupération efficace après un délai.

Devant une nouvelle tâche, Mathias est en grande difficulté. Il a besoin d'expérimenter les situations proposées pour s'engager avec davantage d'efficacité dans ce que nous lui proposons.
Nous retrouvons ces éléments dans l'épreuve de copie et de restitution de la figure de Rey. Le second essai est mieux organisé et lui permet de se créer une représentation. La récupération est donc possible.

Dans l'épreuve Attention visuelle, ce sont les temps de réalisation qui sont pathologiques. Mathias manifeste beaucoup d'hésitations, l'engagement dans la tâche est très complexe, il ne sait pas comment s'y prendre. Ces éléments ne mettent pas évidence de trouble de l'attention sélective et mais un défaut d'initialisation, que nous retrouvons dans l'épreuve Fluidité de dessins (également présent dans Fluidité verbale). Dans l'épreuve Fluidité de dessins, la génération est très complexe (dans cette épreuve l'aspect graphique n'est pas pris en compte et ne le gêne pas en termes de production).

Dans l'épreuve Inhibition, la compréhension de l'objectif est très difficile, ce qui se répercute dès la dénomination sur les temps de réalisation. Il présente un défaut d'ajustement, il ne peut pas, rapidement, s'adapter aux changements.

Les résultats dans l'épreuve Planification spatiale, confirment les difficultés d'organisation de son action évoquée précédemment. Mathias manifeste beaucoup d'hésitations avant de s'engager et ne peut pas anticiper son action en tenant compte des différentes contraintes.

Les résultats du WISC V ne permettent pas d'interpréter le QIT. Cependant ces derniers et ceux des épreuves complémentaires mettent en évidence un trouble massif du développement des fonctions exécutives.

Mathias présente, en effet, un trouble concernant la compréhension des objectifs, l'engagement dans l'action, la prise de décision, la planification et l'ajustement. Il lui est donc très complexe de se créer des représentations, d'accéder à l'abstraction et au raisonnement logique.

Ce trouble retentit sur l'ensemble des apprentissages, tant sur le plan de la lecture et de l'orthographe que des mathématiques.

A l'issue de la synthèse pluridisciplinaire, le diagnostic de Trouble du neurodéveloppement marqué par un trouble massif du développement des fonctions exécutives est retenu.

d) Bilan de la première observation

Lors du premier entretien avec Mathias, je lui demandé à venir dans sa classe pour observer sa façon de travailler, il a accepté sans hésiter, ses parents également. Ensuite j'ai fait la demande auprès de son enseignant en lui expliquant mon projet, il n'y voyait aucun inconvénient.

Le 29 novembre 2019 (de 8h30 à 10h30), j'ai donc pu observer Mathias dans sa classe en m'appuyant sur la grille d'observation élaboré au préalable.

Voici les résultats observés :

Mathias est placé au fond de la classe puisque son AVS est présente tous les matins à ses côtés et l'enseignant ne veut pas que celle-ci gêne les autres élèves.

Lors de la dictée, l'enseignant avait fait preuve de différenciation pédagogique en donnant à Mathias un texte à trou centré exclusivement sur les homophones alors que les autres devaient écrire toute la dictée. L'AVS présente avec Mathias lui rappelait où il en était afin de l'aider à mieux suivre.

Ensuite pendant que le maître faisait la dictée avec les CM1, les CM2 travaillaient sur un coloriage magique sur les homophones. L'AVS a repris la leçon de Mathias en lui réexpliquant pour chaque phrase sans lui donner la réponse. Son voisin a interagi également en lui montrant sa méthode pour trouver les bonnes réponses.

L'enseignant occupé avec les CM1 gardait toujours une attention particulière à Mathias en conseillant l'AVS sur la façon d'expliquer. Mathias se déplaçait vers les affichages et a fini son travail vers ces affiches avec l'autorisation du maître pour écrire sur celles-ci afin de l'aider.

Je remarque également que Mathias se laisse vite divertir par les objets qui l'entourent.

Puis vient le moment de lecture, les élèves travaillaient sur « la guerre de Troye », Mathias a alors sorti son stylo numérique. Il s'agit d'un stylo qui lit son livre et lui dicte dans ses écouteurs. Il lève la main pour participer, et réagit quand il n'arrive pas à trouver la réponse « crotte de bique ». L'AVS est encourageante avec lui mais c'est embêtant pour elle quand elle ne connait pas l'histoire.

En ce qui concerne les camarades de classe de Mathias, ils l'aident, l'encourage et ne le laisse pas à l'écart malgré ses nombreuses difficultés.

Dans la cour de récréation, Mathias joue avec ses camarades, il n'est pas à l'écart.

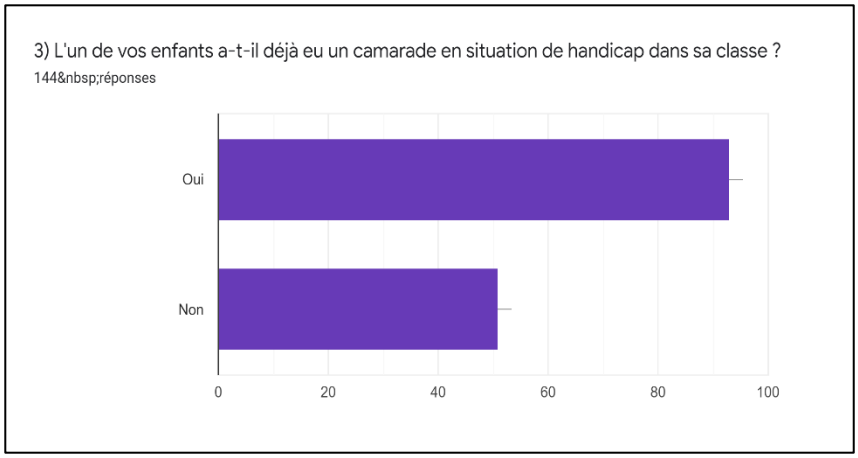
V) Analyse des données : questionnaire

a) Questionnaire : profil de la population interrogée

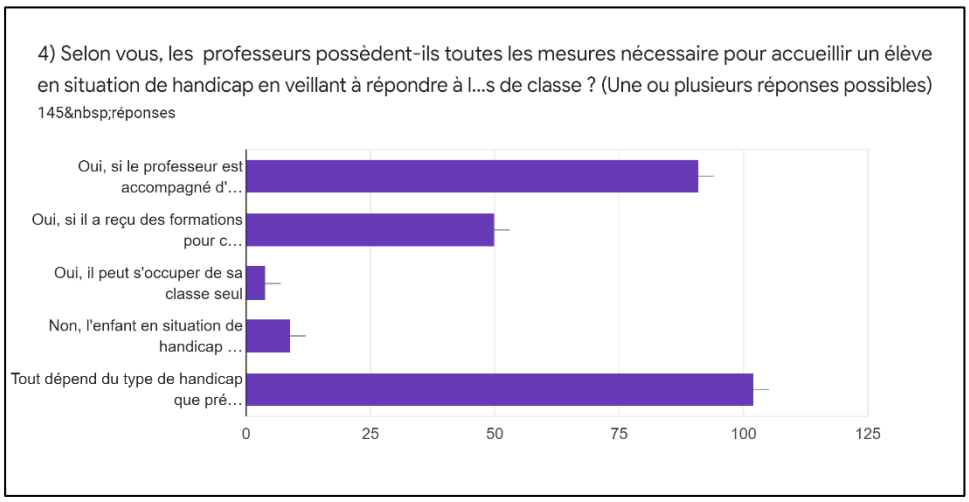
La première question sur la profession m'a permis de recueillir la vision d'une multitude de parents avec des activités professionnelles diverses et variées. Parmi les 150 réponses reçues, près de 40 % sont professeurs des écoles ce qui va me permettre de comparer la vision d'enseignants confrontés quotidiennement à l'inclusion scolaire dans leurs établissements scolaire par rapport à celle de parents exerçants une profession qui ne relève pas de l'enseignement. Néanmoins tous les points de vue sont intéressants et constructifs. En effet, 60 % des réponses proviennent de parents exerçant en tant qu'infirmiers (environ 10 %), aide-soignant, comptable, coiffeur, AESH, commerçant, retraité, éducateur spécialisé, éducateur sportif en ESAT … Parmi tous ces parents, plusieurs m'ont rapporté leur vécu à la dernière question avec leur propre enfant ayant un handicap.

Environ 40 % des réponses montrent que ces parents qu'ils soient professeurs ou autres ont 2 enfants et 25 % de cette population en a 3. Les questionner sur le nombre d'enfants avaient pour but de montrer que plus il y a d'enfants dans la famille, plus il y a de chance que l'un d'entre eux aient rencontré un élève en situation de handicap au cours de son parcours scolaire. Néanmoins cela ne s'est pas toujours avéré réel aux vues des réponses récoltées.

93 des parents (soit 64,8 %) ayant répondus à ce questionnaire confirment que l'un de leurs enfants a rencontré un élève en situation de handicap dans sa classe au cours de sa scolarité, ce qui montre que l'inclusion scolaire est bien réelle et qu'elle touche de nombreux établissements scolaires.



En ce qui concerne la question suivante, voici un bref aperçu des réponses.



La majorité des parents sont bien conscients de l'organisation et de l'adaptation qu'engendrent l'inclusion scolaire. En moyenne, 65 % des parents interrogés pensent que le professeur ne peut pas être seul face à un élève en situation de handicap, une aide humaine est nécessaire. Cependant la plupart d'entre eux soulèvent une vraie question en cochant « Tout dépend du type de handicap que présente l'élève ».

b) L'inclusion scolaire : les avantages et les limites

1) Types et formes de handicap : quelles stratégies d'enseignements ?

Les types de handicap sont divers et variés, ce qui représente un nombre presque infini de situations auxquelles peuvent être confrontés les professeurs des écoles et tenter d'y trouver des solutions :

Il y a le handicap physique (déficiences moteurs, lésion de la moelle épinière…) qui recouvre l'ensemble des troubles pouvant entraîner une atteinte partielle ou totale de la motricité, notamment des membres supérieurs et/ou inférieurs (difficultés pour se déplacer, conserver ou changer une position, prendre et manipuler, effectuer certains gestes). Le handicap visuel en fait également partie, il concerne les personnes aveugles, mais aussi, dans la majorité des cas, les personnes malvoyantes. Enfin, nous avons le handicap auditif, même si la perte auditive totale est rare, la plupart des déficients auditifs possèdent « des restes auditifs » pour lesquels les prothèses auditives apportent une réelle amplification.

Pour cela, des aménagements de structure sont mis en place afin d'assurer l'accessibilité des établissements par un élève qui serait par exemple en fauteuil roulant et pour qui franchir un escalier seul est impossible. Néanmoins, malgré les aménagements nécessaires, l'élève inclus dans une classe ordinaire se verra confronter à d'autres difficultés telles que l'éducation physique et sportive où tous les sports ne sont pas réalisables de sa part et cela peut frustrer l'enfant, il peut se sentir rejeter. Comment le professeur des écoles peut faire face à cette situation ? Dans ce cas, il peut lui donner un rôle important d'arbitre ou trouver d'autres alternatives permettant à l'élève de rester présent au sein de la classe.

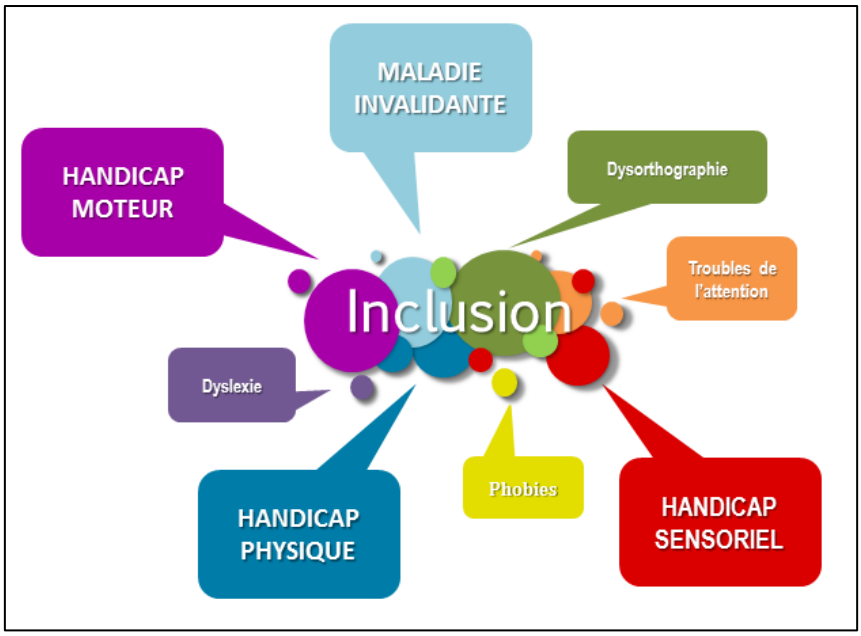
Pour ce qui est du handicap visuel, des adaptations sont indispensables. La différenciation pédagogique est obligatoire afin que l'élève en situation de handicap puisse recevoir le même cours que les élèves ordinaires. Le professeur des écoles va privilégier l'oral à l'écrit dans cette situation. Tandis qu'avec un élève ayant un trouble auditif, le professeur pourrait être obligé d'utiliser la langue des signes pour se faire comprendre plus facilement mais aucune formation n'est destinée à cela, l'effort devra être fait individuellement si le professeur le souhaite et donc cela se fera sur ses heures personnelles.

Les déficiences intellectuelles sont également présentes chez les enfants et peuvent prendre un certain temps avant d'être authentifier et prise en compte. Pour certains parents, un handicap mental chez leur enfant peut les frustrer au point de refuser d'admettre que leur enfant a un trouble. De là, le travail et les aménagements pour soutenir l'enfant sont extrêmement compliqués sans la coopération des parents. En effet, même si l'enseignant peut faire remonter des problèmes chez l'enfant, il a besoin des parents pour aller plus loin c'est-à-dire faire passer des tests à l'enfant, se faire aider par d'autres intervenants (orthophoniste, neurologue…) et monter un dossier au sein de la MDPH.

La déficience mentale peut s'installer d'emblée lors du développement psychique de l'enfant ou apparaître suite à une détérioration secondaire (épilepsie sévère, maladie mentale…). Les causes les plus fréquentes sont la trisomie 21 et le syndrome de l'X fragile. Cependant, il existe des déficiences plus spécifiques de certaines fonctions cognitives concernant le langage ou autres troubles spécifiques d'apprentissage (dyscalculie, dyspraxies...). Ainsi des troubles du langage, l'hyperactivité, l'anxiété sociale et des conduites d'automutilation peuvent apparaître.
Dans les classes, nous retrouvons également des déficiences psychiques. Ces troubles concernent principalement la vie relationnelle, la communication et le comportement. Autisme, schizophrénie, troubles obsessionnels compulsifs sont autant de troubles à distinguer des déficiences intellectuelles, tant pour rendre compte nettement du vécu des personnes que pour définir les soins et l'accompagnement spécifique dont elles doivent bénéficier. Mais les structures d'accueil restent insuffisamment nombreuses.

Ainsi j'ai pu observer lors d'un stage en école maternelle toute la difficulté pour l'enseignant de faire face à ces troubles tout en s'assurant de rester bienveillant vis-à-vis de l'élève en situation de handicap et des autres élèves qui ne comprennent pas forcément l'attitude de celui-ci. En effet, l'enfant présentait des troubles autistiques. A cet âge, le constat vient d'être réalisé et la demande d'AESH peut être longue. L'enseignante devait donc veiller aux troubles de l'enfant notamment lors de certaines crises plus intenses et dans le même temps continuer son cours. Seule, cela est impossible. Elle nous avait confier s'instruire sur l'autisme hors temps scolaire afin de mieux comprendre cet enfant, et mettre en place des stratégies pour s'adapter davantage mais l'autisme est un trouble très vaste qui regroupent une multitude de cas différents.

Malgré la différenciation pédagogique et les différentes stratégies misent en œuvre par les enseignants, l'inclusion scolaire montre encore de nombreuses limites afin qu'elle soit appliquée dans de bonnes conditions.



2) Des parents pour témoigner des bienfaits de l'inclusion

Cependant, voici quelques avis et témoignages recueillis qui peuvent montrer toute l'importance de cette inclusion pour l'enfant en situation de handicap, pour ses camarades, pour son professeur ainsi que pour les parents de l'enfant.

A la dernière question « *Etes-vous pour ou contre le fait d'accueillir un élève en situation de handicap dans les établissements scolaires ? Pourquoi ?* », il n'y avait pas de réponses à cocher, la parole était libre et certains parents ont développé leur propos de manière très honnête et intéressante.

La majorité des parents répondent « *pour* » avec plusieurs arguments, voici quelques réponses :

- « *Pour, l'école apprend la vie en société et la société est composée de gens en situation de handicap* »

- « *Oui ! Cela leur permet de mieux s'intégrer dans la société que s'ils étaient mis à l'écart.* »

- « *Pour. Très important pour l'enfant en situation de handicap de côtoyer d'autres enfants. Très important pour la socialisation. Pour les autres élèves cela permet de leur inculquer des valeurs d'entraide, de tolérance.* »

- « *Mon fils Lucas 12 ans a un TED trouble autistique non spécifique. Il est en CM2 dans une école de village en classe unique. Il bénéficie d'une AVS à temps plein. Même s'il a de grosses difficultés je suis convaincue des bienfaits de l'inclusion. Il a fait d'énormes progrès au niveau des relations sociales. Et un enfant avec un handicap apporte beaucoup aux enfants sans handicap lors des interactions sociales ! tous gagnants* »

- « *J'ai accueilli une petite fille hémiplégique qui, intellectuellement, était géniale ! Jamais je n'aurais envisagé que cette petite fille se retrouve dans l'enseignement spécialisé !!!C'était l'exclure d'un enseignement adapté à ses capacités...je suis pour l'inclusion des enfants handicapés même au-delà des enfants handicapés moteurs...les enfants, même avec un retard mental, sera boosté dans une classe d'enseignement dit « normal »* »

Dans la plupart des réponses « *pour* », plusieurs justifications sont apportées sur les bienfaits de l'inclusion scolaire. Le mot « *société* » est fréquemment utilisé. En effet, beaucoup de réponses expliquent que l'inclusion scolaire favorise également l'inclusion du handicap dans la société afin qu'une personne handicapée soit mieux acceptée. L'idée est de familiariser les enfants dès le plus jeune âge à accepter la différence et ainsi acquérir un comportement bienveillant avec ces personnes et les considérer comme égal à chacun. L'inclusion scolaire sert à limiter l'exclusion.

De plus, un grand nombre de réponses expliquent que l'inclusion agit sur les comportements de l'enfant en situation de handicap mais également sur celui des élèves qui l'entourent. Non seulement, l'élève porteur d'un handicap peut être motivé par les autres mais aussi progresser

plus rapidement et améliorer sa sociabilisation comme le témoigne ci-dessus l'enseignante en utilisant le terme « *boosté* ». Ainsi, ses camarades vont intégrer les notions d'entraide, de tolérance et d'ouverture d'esprit et adapter leur comportement à celui-ci.

Voici deux autres témoignages de maman ayant un enfant en situation de handicap et d'autres justifications importantes selon elles.

- « *Ma fille est en ULIS, suite à un retard scolaire. Elle a un parcours particulier, opérée à cœur ouvert à 3 mois, puis par la suite problème de maturité, difficultés à s'intégrer dans le milieu scolaire, angoisses nocturnes.....malgré tout, après l'école primaire, période où elle a décroché au fur et à mesure, elle a intégré une classe Ulis, dans un collège classique.Ca n'a pas toujours été facile, elle a été presque harcelée par des élèves, profitant de sa petite taille et de sa naïveté, pour la bousculer, les moqueries, les menaces etc.....mais elle a réussi à s'intégrer, elle a acquis de la reparti, du caractère, de la maturité. Priver un enfant présentant une différence de l'accès aux établissements scolaires est une double peine. C'est aussi les mettre à part de la société, et se priver de compétences précieuses. Ma fille a appris des autres élèves, qui eux même ont fini par oublier sa différence, et même à apprécier cette différence. Le handicap n'est pas une maladie honteuse, une insulte, c'est une chance commune d'apprendre de la différence.* »

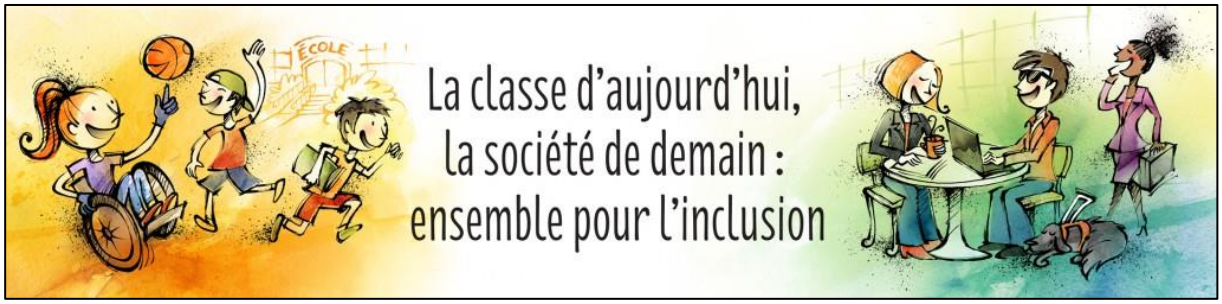
Grâce à ce témoignage, nous observons que les comportements de cette jeune fille en situation de handicap et ceux de ses camarades ont évolué avec le temps. En effet, nous remarquons qu'elle a d'abord dû faire face à de nombreux désagréments avant de voir les bénéfices de l'inclusion. Le comportement des autres a agi sur son propre comportement qui l'a amené à s'accepter elle-même et ainsi se faire accepter des autres.

- « *Oui. Ça permet aux enfants ordinaires d'accepter la différence. Ma fille à un handicap c'est notre combat depuis 15 ans pour qu'elle puisse avoir une chance d'accéder à un emploi qu'elle aura choisi. A l'heure actuelle dès le lycée les choix sont limités car il n'y a pas assez de dispositifs Ulis* »

Celui-ci mentionne également l'acceptation de la différence par les autres. Cette mère voit également l'inclusion scolaire comme une chance de pouvoir accéder aux mêmes cursus qu'un élève ordinaire et ainsi décrocher une profession non par dépit mais par choix.

- « *Pour ! C'est bénéfique pour tous les enfants. Le mien à beaucoup appris sur la différence et son copain s'est intégré à la classe. Il est devenu le petit protégé et a pu progresser à vue d'œil au contact d'enfants dits normaux*. »

D'après ce parent, son enfant a évolué grâce à son camarade en situation de handicap. De plus, cet enfant a fait des progrès et le comportement des autres à son égard était protecteur. Le terme « *copain* » pour désigner cet élève est employé, et reflète une véritable inclusion de cet enfant dans cette classe.



3) Les limites de l'inclusion

Néanmoins dans l'ensemble des réponses positives à l'inclusion scolaire, un « *mais* » s'ensuit d'arguments pertinents qui dénoncent les limites de l'inclusion :

- « *Je ne suis pas contre à condition que ce ne soit pas au détriment de tous les autres élèves de la classe. AESH, formation, emploi du temps aménagé, outils comme un ordinateur pour l'élève, sont indispensables à l'inclusion si on veut qu'elle soit réussie.* »

- « *Pour mais avec des moyens humains des moyens matériels et suivant aussi la pathologie* »

- « *Je suis complètement pour. Si les moyens techniques financiers et professionnels sont mis en place l'enfant a toutes les cartes pour être accueilli en milieu ordinaire* »

- « *Accueillir un enfant en situation de handicap dans les écoles me semble être une bonne chose, mais il faut que l'équipe pédagogique soit complète pour l'accompagnement. Je pense qu'évoluer au milieu d'une collectivité peut aussi être une source d'encouragement*. »

- « *Pour, bien sûr ! J'ai des élèves ULIS quasiment chaque année en inclusion... nous manquons seulement de moyens (humains, financiers...)* »

En effet, ici la question de l'aide humaine et financière reste présente. Les parents sont visiblement pour l'inclusion scolaire. Cependant, ils préconisent plusieurs mesures à mettre en œuvre pour que celle-ci soit efficace et réussie pour tout le monde c'est-à-dire pour l'enfant accueilli, ses camarades, ses parents et son professeur. Ainsi se posent alors les limites de l'inclusion. Les écoles n'ont pas toujours les moyens financiers de prendre en charge de tels aménagements. De plus, le professeur n'a pas toujours l'AESH à ses côtés pour l'épauler c'est pourquoi l'idée de l'emploi du temps aménagé pour l'enfant en situation de handicap est parfois nécessaire.

D’autres limites sont également énoncées dans les réponses recueillies :

- « Oui*, cela dépend du handicap de l'enfant. Il y a différentes sortes de handicap, ce terme doit être nuancé* »

- « *Pour, s'il y a une vraie formation et des effectifs restreints permettant de prendre en charge en s'adaptant à chaque particularité.* »

- « *Plutôt pour mais tout dépend du handicap de l'enfant, de l'implication de sa famille et de la possibilité d'avoir une aide type AESH* »

- « *Pour mais tout dépend du degré de handicap. Actuellement ma fille est en classe de PS avec un garçon non voyant et d'autre handicap. Ce garçon hurle toute la journée difficile pour les enfants de se concentrer.* »

Ici, deux critères entrent en jeux pour une inclusion scolaire plus adaptée. D’abord, un facteur très important, celui du type et du degré de handicap. Il n’est pas négligeable de les prendre en compte puisqu’il a un effet important sur le bon fonctionnement ou pas de l’inclusion. Comme je l’ai dit précédemment, le handicap est un terme global mais très dense. Il regroupe une multitude de cas qui pour certains vont connaître une inclusion scolaire bénéfique et d’autres pour qui ce sera l’inverse. Ainsi la problématique de l’inclusion et du comportement de ces enfants en classe ordinaire reste vague et confuse. Puis, la question de l’effectif des classes qui accueillent des élèves en situation de handicap se pose également. Il est difficile de mettre en place l’inclusion scolaire dans une classe déjà conséquente en termes de nombres. Un effectif restreint sera plus propice à une inclusion réussie.

Plusieurs enseignants ont répondu à cette dernière question, en témoignant de leur expérience sur le terrain.

Ces professeurs des écoles remarquent les avantages de l’inclusion scolaire mais également les limites :

- « *Je suis pour si cela est vraiment à son avantage mais je suis contre l'inclusion à tout prix ! On n'efface pas un handicap sévère en faisant comme si on n'était pas différent ! Mais certains enfants peuvent grandir plus facilement*

en étant inclus dans des classes ordinaires et ça c'est chouette ! Les enseignants restent quand même souvent en difficultés face à la différence je le vois tous les jours dans mon travail et l'ai vécu personnellement avec un frère trisomique ! Il ne faut pas généraliser et faire du cas par cas ! Les instits et profs ne sont pas tous doté de sensibilité aux handicaps !!! »

D'après son expérience privé et professionnel, cet enseignant dénonce « *l'inclusion à tout prix* » et le manque de formation des professeurs qui peuvent parfois être maladroit avec ce genre d'enfant.

- « *Je suis enseignante. Dans mon école, nous accueillons 3 enfants dans le champ autistique. L'année prochaine, 1 enfant trisomique avec de grandes allergies alimentaires et des problèmes cardiaques et 1 garçon avec des anomalies du chromosome 7. Pour l'instant, nous allons avoir un enfant en situation de handicap pour chaque classe avec une AESH à temps plein pour chacun. Je suis pour l'accueil de ces enfants mais pas à tout prix. Il faudrait limiter leur temps en collectivité. Ils restent dès le matin à la garderie et certains restent aussi le soir. Que de souffrance pour eux car ils se fatiguent beaucoup plus vite.* »

L'expression « *inclusion à tout prix* » est également reprise par cette enseignante qui ne l'approuve pas. Elle relève des emplois du temps trop chargés dans les écoles ordinaires qui pourrait mettre l'élève dans une situation de souffrance. C'est également la pensée de cette jeune enseignante ci-dessous, qui souhaite une inclusion si l'enfant en situation de handicap en tire bénéfices.

- « *Sans tenir compte de ma profession actuelle (je suis T1), je pense que l'inclusion scolaire permet aux élèves n'ayant pas de difficultés particulières de développer des compétences d'empathie. D'autre part cela développe également l'autonomie. Je suis fondamentalement pour la scolarisation des élèves en situation de handicap, dans la mesure où cela ne met pas cet enfant en situation de souffrance.* »

- « *Pour l'accueil des enfants mais dans de bonnes conditions, avec des formations pouvant répondre à leurs besoins tout en s'occupant du reste de la*

classe. Pour l'avoir vécu plusieurs fois, dans des classes entre 27 et 31 élèves, cela n'était pas toujours positifs pour tout le monde... »

- « *En tant que maîtresse, je pense que l'inclusion a tout prix n'est bon ni pour l'enseignant ni pour l'enfant. On peut accueillir beaucoup d'enfants porteurs de handicap mais dans une certaine limite. J'ai eu un autiste une année qui ne parlait pas et pouvait se rouler par terre en cas de frustration, sans AESH, ça été très compliqué pour tout le monde. Il aurait été mieux en établissement spécialisé. En tant que maman, l'affect entrant en jeu, j'aimerais dire qu'il est bon et normal d'accueillir tous les élèves dans un esprit inclusif.* »

D'après les enseignants confrontés à la réalité du terrain, l'inclusion peut être source d'évolution pour l'enfant en situation de handicap et bénéfique dans le comportement de ses camarades. Cependant, il ne faut pas la généraliser. Il y a encore de nombreux progrès à faire quant à sa mise en place avec des aménagements qui permettrait de la développer de manière plus efficace.

Parmi toutes les réponses à cette dernière question, une personne sur 150 a répondu « *contre* » :

« *Contre tant que les enseignants, les personnels rased et les parents ne seront pas systématiquement formés* »

Cette dame est éducatrice spécialisée ce qui signifie qu'elle est confrontée régulièrement à des enfants en situation de handicap. A priori, elle est contre l'inclusion scolaire, un entretien plus avancé aurait été intéressant afin de connaître davantage ses réticences à l'inclusion. De plus elle a coché « *Non, l'enfant en situation de handicap sera mieux accompagné dans un établissement spécialisé* » à la quatrième question. Nous pouvons émettre l'hypothèse qu'elle soutient que s'occuper d'enfant en situation de handicap est une profession à part entière et que les enseignants ne sont pas formés pour cela.

Pour terminer cette analyse de résultat, voici une réponse qui résume tout ce qui a été dit précédemment :

« ***Pour l'inclusion, mais il est nécessaire de mettre en place des conditions adaptées pour l'élève comme pour l'enseignant. La formation est indispensable pour comprendre le type de handicap et l'adaptation à apporter. Le travail en équipe au sein de l'école ou de l'établissement est également un facteur essentiel de la réussite de l'inclusion ainsi que la réflexion conjointe à mener avec la famille. Par ailleurs, cela ne veut pas dire que tous les types ou degré de handicap permettent l'inclusion en milieu ordinaire. Les établissements ont aussi leur place pour certains élèves qui peut être totale ou partielle. Chaque situation est différente et doit pouvoir trouver des solutions évolutives dans un objectif d'inclusion et d'adaptation.*** »

Discussion

Afin de mieux comprendre le comportement à l'école d'un enfant en situation de handicap et le comportement des camarades qui l'entourent, un cas concret apporte beaucoup de réponses aux questions que l'on se pose. Ainsi, j'ai d'abord cherché à contacter des professeurs des écoles afin de leur demander s'il était possible d'observer un enfant en situation de handicap au sein de leur classe. Pour certains, ce fut un refus immédiat. Il n'était pas question d'accepter ma présence dans leur classe, de peur du jugement que je pourrai avoir sur leur façon d'enseigner. Pourtant, mon unique but était de regarder l'enfant en question et son rapport avec la classe. Ensuite, une enseignante a accepté ma démarche mais c'est le directeur qui a refusé puisque l'enfant atteint de handicap était primo-arrivant et ses parents allophones. Il était compréhensif dans cette situation de ne pas m'imposer et bouleverser les habitudes de cet enfant avec qui la communication allait être difficile. Enfin, au cours d'une discussion avec une amie enseignante, elle m'a suggéré de contacter une de ses amie, maman d'un petit garçon reconnu comme handicapé par la MDPH et qui d'après-elle, s'est souvent sentie seule face aux difficultés de son enfant. Celle-ci a tout de suite acceptée, son fils également ainsi que son professeur (et directeur de l'école).

Cependant les recherches menées pour effectuer mon étude peuvent ne pas être fiables pour certaines raisons et plusieurs choses sont à améliorer pour optimiser les résultats.

Aux vues de la crise sanitaire à laquelle nous sommes confrontés actuellement, mes recherches n'ont pu se dérouler comme je l'espérais. En effet, une autre observation auprès de Mathias aurait été nécessaire afin d'avancer. Le but étant d'observer plus en détail la manière dont ses camarades agissent avec lui dans la cour de récréation et à l'inverse comment lui agit avec ses camarades. Regarder s'il est à l'écart ou non ? Distinguer s'il fait partie d'un groupe ? Si oui, quelle est sa place dans celui-ci ? Par place, j'entends s'il est plutôt meneur, suiveur, bouc émissaire, etc.

L'AESH de Mathias n'étant présente que le matin, il aurait été nécessaire de l'observer une après-midi afin de voir si son comportement change lorsqu'il n'est pas accompagné, si le comportement de ses voisins de table change également et s'ils l'aident davantage ou non. Ainsi, se rendre compte de la difficulté du professeur de gérer la classe et le handicap de Mathias sans aide extérieur.

De plus, je voulais recueillir la vision des enfants sur l'inclusion scolaire avec de simples questions afin de comprendre leurs représentations initiales (annexe). Cependant, la fermeture des écoles liées au Covid-19 m'a contraint à trouver d'autres solutions pour me permettre de continuer mes recherches. Souhaitant faire passer ce questionnaire à des élèves de cycle 2 et de cycle 3, et travaillant à mi-temps dans un collège, j'ai demandé l'accord de ma Conseillère Principale d'Education (CPE) afin de le transmettre via pronote aux sixièmes puisque ce niveau fait partie du cycle 3. Cependant, je n'ai pas eu l'accord. En effet, durant ce confinement et l'impossibilité de se rendre dans les établissements scolaires, les élèves suivent des cours en ligne et ont déjà de nombreux devoirs à réaliser. De plus, ma CPE m'a confié qu'elle aurait aimé que les élèves aient un cours sur l'inclusion en Education Morale et Civique avant de répondre à ce questionnaire, qu'il soit inclus dans un cours et non partager ainsi sans travail préalable. Le recueil de données du point de vue des élèves n'a donc pas été possible.

Grâce à ce questionnaire, j'imaginais montrer la vision qu'on les enfants sur le handicap. Je pense qu'entre le début du cycle 2 (CP) et la fin du cycle 3 (CM2 et 6ème), un écart des représentations du handicap se creuse. Je pensais recueillir des réponses disons « innocentes » pour des élèves de cycle 2 avec une notion de la différence entre des élèves dit « ordinaire » et des élèves en situation de handicap qui serait moindre que pour des cycles 3. En effet, je pensais que les résultats obtenus montreraient que la différence s'apprend en grandissant. Pour prouver cette hypothèse, une étude avec des cycles 1 aurait été nécessaire mais le questionnaire est compliqué à mettre en place puisqu'ils ne savent ni lire, ni écrire. Des entretiens seraient plus efficaces avec cette population.

Néanmoins, j'ai mis en place un questionnaire adressé aux parents et transmis sur les réseaux sociaux ce qui m'a permis d'en savoir plus sur ce qu'ils pensent de l'inclusion scolaire, sur leur jugement et grâce à leurs témoignages sur leur comportement et ceux de leurs enfants face à l'inclusion.

Après réflexion et en fonction des données recueillis, ce questionnaire mériterait d'être modifié afin d'être plus pertinent. En effet, la deuxième question est : *« Combien d'enfants avez-vous ?*». Celle-ci fut rapide à analyser et n'a pas grand intérêt concernant le thème de ce mémoire. Une question plus précise aurait été apprécier davantage telle que « *Avez-vous un ou des enfants en situation de handicap ?* ». En effet, plusieurs témoignages de parents mentionnaient un enfant handicapé, il aurait donc été intéressant de constater le nombre de parents d'enfants en situation de handicap sur les 150 réponses.

De plus, la dernière question : « *Etes-vous pour ou contre le fait d'accueillir un élève en situation de handicap dans les établissements scolaires ? Pourquoi ?* » était trop vaste. Par ce terme, j'entends les remarques qui m'ont été restitué lors des réponses à cette question. En effet, nombreux sont ceux qui ont spécifié que cette question était trop « *large* », cette locution est fréquemment énoncée. Pour palier à cette question mal formulée, il serait nécessaire de la développer en plusieurs points afin d'éviter l'incompréhension des parents devant celle-ci. Le terme de handicap est très divers. 3 questions parallèles mais indépendantes aurait été plus adapté :

- *« Etes-vous pour ou contre le fait d'accueillir un élève en situation de handicap physique (moteur, visuel, auditif…) dans les établissements scolaires ? Pourquoi ?* »
- *« Etes-vous pour ou contre le fait d'accueillir un élève en situation de handicap souffrant de déficience mentale (trisomie, dyslexie…) dans les établissements scolaires ? Pourquoi ?* »
- *« Etes-vous pour ou contre le fait d'accueillir un élève en situation de handicap souffrant de troubles mentaux (autisme, schizophrénie…) dans les établissements scolaires ? Pourquoi ?* »

Conclusion :

D'après ces différentes recherches, nous comprenons mieux les enjeux de l'inclusion scolaire.

Nous remarquons toute la complexité d'inclure un élève présentant un handicap quel qu'il soit. Le chemin vers l'inclusion est parsemé d'obstacles. Il y a d'abord la difficulté à constater un handicap qui n'est pas toujours visible au premier contact, cela peut prendre quelques mois ou plusieurs années. Ensuite, nous avons une partie administrative qui peut s'avérer laborieuse avec un dossier MDPH long à mettre en place. Après cela, des aides humaines et matériels sont nécessaires mais pas toujours acquises puisque la disponibilité des AESH et le budget sont insuffisants. Enfin, l'enseignant doit s'adapter dans sa démarche d'enseignement pour assurer à tous les élèves la réussite dans leur parcours scolaire.

Ainsi de nombreux acteurs entrent en jeu dans le processus d'inclusion. Chacun des partenaires éducatifs à un rôle et ils tous leur importance. En effet, nous avons l'enseignant et sa pédagogie différenciée, les parents et leur démarche pour permettre une meilleure prise en charge de l'enfant et l'aider dans la réussite de son parcours scolaire. L'AESH et son assiduité auprès de l'élève en situation de handicap qui lui permet d'avancer au même rythme que les autres. Les camarades de l'enfant qui le sociabilisent et lui inculque la vie en société.

Comme nous avons pu le voir précédemment, l'inclusion peut être réussie pour certain c'est-à-dire que les comportements des différents acteurs de l'inclusion sont favorables à celle-ci. L'enseignant a adapté sa pédagogie à l'enfant en situation de handicap ce qui lui permet de progresser. L'enfant s'est accommodé du climat scolaire ordinaire et de ses camarades. Les élèves « ordinaires » de la classe ne sont pas pénaliser d'un élève qui pourrait être perturbateur, d'un enseignant moins présent, etc.

Cependant, pour d'autres, l'inclusion peut être source de souffrance pour l'élève qui se sent rejeter, moquer, mis à l'écart de ses camarades ou encore d'un enseignement difficile à suivre. Le professeur peut se sentir dépassé dans cette situation et ne pas réussir à s'adapter et à adapter sa pédagogie à l'élève en situation de handicap. Les autres élèves peuvent être perturbé par la différence de cet élève et ainsi avoir des difficultés à suivre les cours, etc.

Finalement, l'illusion que nous nous faisons de l'inclusion est fructueux mais lorsque nous regardons plus en détail, de nombreuses limites apparaissent. Les comportements adaptés par chacun ont des répercussions importantes dans le processus de l'inclusion scolaire.

L’inclusion scolaire n’est autre qu’une rose avec de nombreuses pétales mais également plusieurs épines.

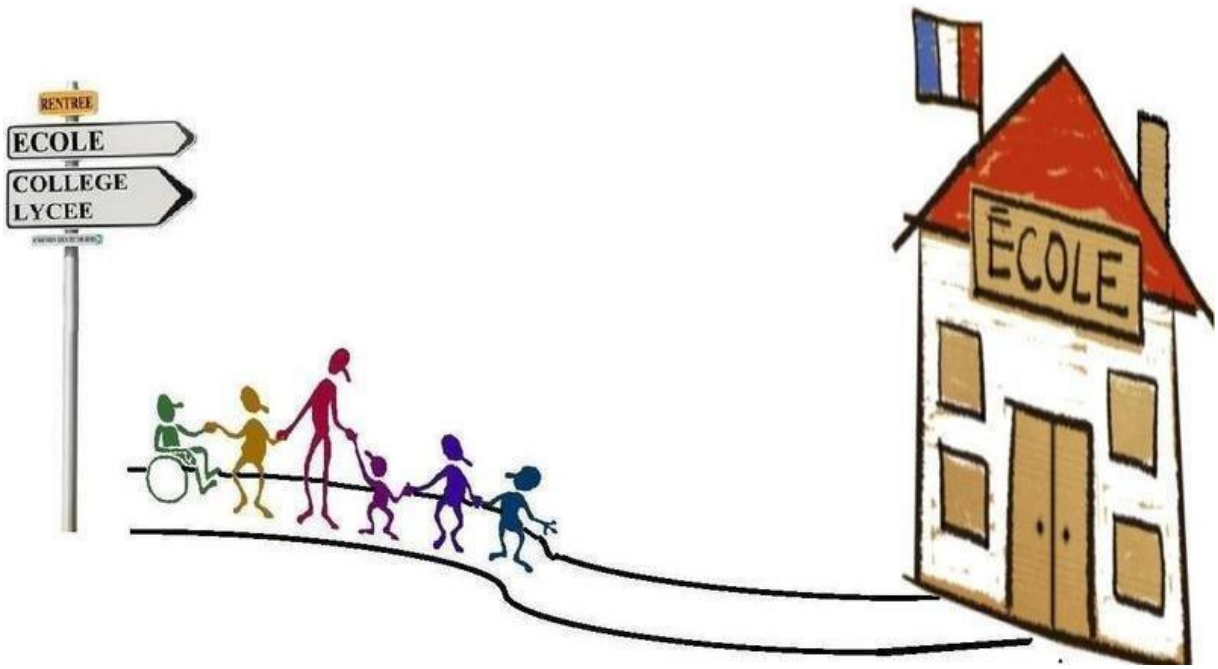
Par ailleurs, un article publié sur *macommune.info* durant la période de confinement, semble intéressant à ajouter. En effet, lors d’une situation comme celle que nous connaissons actuellement c’est-à-dire pendant une crise sanitaire qui contraint la population y compris les enfants à rester à la maison, nous pouvons nous demander comment se passe la continuité pédagogique pour les élèves en situation de handicap ?

L’article précise que « *Pendant la période de confinement et afin d’accompagner les familles, l’ensemble des professeurs des classes ordinaires et des unités d’enseignement, les coordonnateurs d’ULIS, les enseignants référents et les personnels médico-sociaux maintiennent un lien pédagogique avec les élèves et leur famille et transmettent des supports et documents pédagogiques accessibles et adaptés, le cas échéant avec l’appui d’AESH volontaires, tient à repréciser le rectorat ce mois d'avril 2020* ». Nous observons donc une mobilisation de tous les partenaires éducatifs et plusieurs éléments mis en œuvre tels qu’une plateforme développée par le CNED (Centre National d’Enseignement à Distance) intitulée « *ma classe à la maison* », un numéro par académie afin de répondre à toutes les questions que les parents d’enfants en situation de handicap pourraient se poser. Pour les enseignants, comme pour les parents des ressources pédagogiques sont disponibles sur Eduscol. De plus, la plateforme numérique Cap école inclusive est en accès libre. Enfin, la prorogation des droits notifiés par la MDPH afin de faciliter les démarches pour les familles d’enfants en situation de handicap.

Résumé

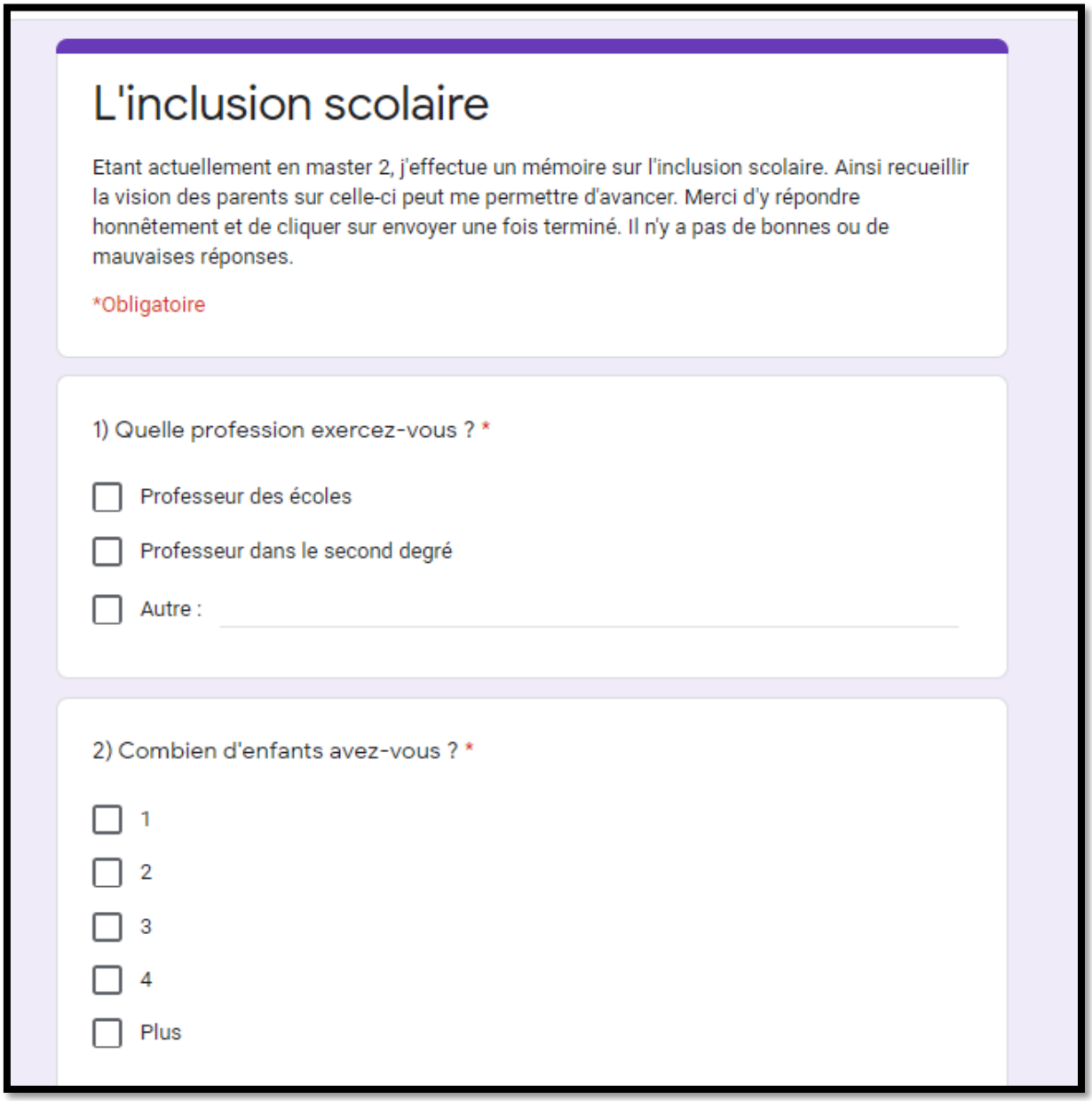
Ce mémoire s'articule autour d'un sujet encore controversé aujourd'hui, il s'agit de l'inclusion scolaire. Nous nous intéressons plus précisément aux comportements à l'école des élèves en situation de handicap. Ainsi, nous observons à travers un cas précis d'élève en situation de handicap, son comportement au sein de la classe, celui de ses camarades et de son professeur. Puis plusieurs témoignages apportent des précisions sur l'inclusion scolaire et ses bienfaits en auprès de l'enfant en situation de handicap et son entourage mais également les limites que peuvent rencontrer les acteurs de l'équipe éducative dans ce processus. Enfin, ce mémoire permet une réelle remise en question des aménagements à instaurer pour une optimiser la réponse aux besoins de chacun des acteurs de l'inclusion scolaire.

Mots clés : Inclusion, handicap, comportement, enseignant(s), école



Annexes

Questionnaire en ligne :



L'inclusion scolaire

Etant actuellement en master 2, j'effectue un mémoire sur l'inclusion scolaire. Ainsi recueillir la vision des parents sur celle-ci peut me permettre d'avancer. Merci d'y répondre honnêtement et de cliquer sur envoyer une fois terminé. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

*Obligatoire

1) Quelle profession exercez-vous ? *

- [ ] Professeur des écoles
- [ ] Professeur dans le second degré
- [ ] Autre : _____

2) Combien d'enfants avez-vous ? *

- [ ] 1
- [ ] 2
- [ ] 3
- [ ] 4
- [ ] Plus

3) L'un de vos enfants a-t-il déjà eu un camarade en situation de handicap dans sa classe ? *

- [ ] Oui
- [ ] Non

4) Selon vous, les professeurs possèdent-ils toutes les mesures nécessaire pour accueillir un élève en situation de handicap en veillant à répondre à la fois à ses besoins et ceux de ses autres camarades de classe ? (Une ou plusieurs réponses possibles) *

- [ ] Oui, si le professeur est accompagné d'une AESH (Accompagnant des élèves en situation de handicap)
- [ ] Oui, si il a reçu des formations pour cela
- [ ] Oui, il peut s'occuper de sa classe seul
- [ ] Non, l'enfant en situation de handicap sera mieux accompagné dans un établissement spécialisé
- [ ] Tout dépend du type de handicap que présente l'élève

5) Etes-vous pour ou contre le fait d'accueillir un élève en situation de handicap dans les établissements scolaires ? Pourquoi ? *

Votre réponse

L'inclusion scolaire

Ce questionnaire s'adresse aux élèves.

1) Es-tu pour ou contre le fait d'accueillir des élèves en situation de handicap dans ta classe ?
- o Pour
- o Contre

2) Penses-tu pouvoir être ami avec un élève en situation de handicap ?
- o Oui
- o Non

3) Coche ce que tu penses être un enfant en situation de handicap :
   - o Un enfant en fauteuil roulant
   - o Un enfant en béquille
   - o Un enfant autiste
   - o Un enfant trisomique
   - o Un enfant avec de grosses difficultés à l'école (dyslexie)
   - o Un enfant avec des lunettes

4) Penses-tu que le handicap est contagieux (qu'il peut se donner entre enfants comme une grippe) ?
- o Oui
- o Non

5) Cela te dérangerait-il si ton professeur passe plus de temps avec un élève en difficulté qu'avec toi ?
- o Oui
- o Non

Bibliographie

Caraglio, M. *Les élèves en situation de handicap*

Goreth, E. *Polyhandicap et inclusions scolaires*

Planchamp, C. (2016), « De l'intégration à l'école inclusive ou comment scolariser les enfants à besoins éducatifs particulier »

Jumel, B. *Troubles des apprentissages*

Pouhet, A. *S'adapter en classe à tous les élèves dys*

Macommune.info, article du 11 avril 2020 : *https://www.macommune.info/eleve-en-situation-de-handicap-des-dispositifs-mis-en-place/?fbclid=IwAR3JSwaZ9M-qcoc65AOKu0dXgm8g1Wd93-Zw9fHTQHxBS6DhmkGavLWuCRg*