

Mémoire, y compris stage professionnalisant[BR]- Séminaires méthodologiques intégratifs[BR]- Perception des enseignants sur leur rôle dans la prise en charge des élèves atteints de troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité : une exploration qualitative

Auteur : Viatour, Ambre-Jade

Promoteur(s) : Peters, Stéphanie

Faculté : Faculté de Médecine

Diplôme : Master en sciences de la santé publique, à finalité spécialisée en praticien spécialisé de santé publique

Année académique : 2024-2025

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/24085>

Avertissement à l'attention des usagers :

Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.

Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.

Annexes :

Annexe 1 : Grille utilisée pour élaborer le guide d'entretien

Ce tableau reprend les thèmes principaux qui ont guidé les entretiens, ainsi que les sous-thèmes et les indicateurs associés. Il s'appuie sur les deux cadres théoriques utilisés dans ce travail (la théorie de l'autodétermination et celle de l'auto-efficacité), tout en restant ouvert aux éléments qui ont émergé lors des témoignages des enseignants.

| Thèmes | Sous-thèmes | Indicateurs |
|--|--|---|
| Contexte personnel et professionnel (1) | Formations et expériences | Type de formation initiale et continue Années d'expérience dans l'enseignement |
| Motivation des enseignants à s'engager dans l'inclusion des élèves atteints de TDA/H (Basé sur la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan) (2) | Motivation intrinsèque | Intérêt personnel pour l'inclusion des élèves à besoins spécifiques |
| | | Satisfaction personnelle pour l'inclusion des élèves à besoins spécifiques |
| | | Engagement dans des pratiques inclusives |
| | Motivation extrinsèque | Pressions extérieures |
| | | Impact des politiques éducatives |
| | | Attentes sociales ou hiérarchiques |
| Sentiment de compétence et d'efficacité des enseignants (basé sur la théorie de l'auto-efficacité de Bandura (3)) | Sentiment de compétence et de maîtrise | Maitrise des stratégies pédagogiques inclusives. |
| | | Capacité perçue à gérer les comportements difficiles des élèves atteints de TDA/H |

| | | |
|---|--|---|
| | | Confiance dans la capacité à enseigner aux élèves atteints de TDA/H |
| | | Impact des formations suivies |
| | Sentiment d'efficacité et d'accompagnement | Niveau de satisfaction vis-à-vis des compétences pédagogiques développées |
| | | Capacité à s'adapter aux défis spécifiques rencontrés dans l'enseignement des élèves atteints de TDA/H. |
| | | Perception de son utilité éducative |
| Perception des enseignants dans leur rôle dans l'inclusion (4) | Rôle perçu et ajustement des pratiques | Représentation du rôle dans l'inclusion |
| | | Ajustement des pratiques en fonction des besoins perçus |
| | Interactions sociales et dynamiques relationnelles | Pression sociale ressentie |
| | | Influence des collègues, des parents et de l'administration scolaire |
| Défis et opportunités dans la transition vers une école inclusive (5) | Défis structurels et organisationnels | Manque de ressources ou de soutien institutionnel |
| | | Obstacles rencontrés dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables |

Annexe 2 : Questions potentielles du guide d'entretien

Mot d'introduction :

Merci de participer à cette étude. L'objectif est de mieux comprendre votre perception en tant qu'enseignant concernant votre rôle et les défis rencontrés dans la prise en charge des élèves atteints de TDA/H. Vos réponses resteront anonymes et serviront uniquement à des fins de recherche.

Questions potentielles :

1. Pourriez-vous me parler brièvement de votre formation et de votre expérience dans l'enseignement ? (1)
2. Avez-vous eu des cours lors de votre formation initiale sur la gestion des élèves atteints de TDA/H ? (1)
3. Avez-vous reçu des formations continues spécifiques sur la gestion des élèves atteints de TDA/H ? Si oui, comment cela a-t-il influencé vos pratiques ? Est-ce qu'elles étaient adaptées à vos réalités de terrain ? Est-ce qu'elles ont amélioré votre pratique quotidienne ? (1-3)
4. Est-ce qu'il y a des aménagements ou des dispositifs mis en place dans votre école pour accompagner les élèves atteints de TDA/H (journées pédagogiques, intervenants extérieurs, cellule dys, aménagements raisonnables, etc.) ? Et comment vous percevez tout cela au quotidien ? (1-5)
5. Avez-vous des comportements difficiles associés au TDA/H à devoir gérer en classe ? Si oui, vous sentez-vous suffisamment compétent pour les gérer ? (3)
6. Vous sentez-vous engagé dans l'inclusion des élèves atteints de TDA/H ? Si oui, qu'est-ce qui vous motive ? (2)
7. Avez-vous l'impression d'éprouver une satisfaction ou un intérêt personnel à la mise en place de stratégies inclusives pour les élèves atteints de TDA/H ? (2)
8. Ressentez-vous des pressions externes (administration, politique, parents) pour inclure les élèves ayant des besoins spécifiques ? Les politiques éducatives impactent-elles votre engagement envers l'inclusion des élèves atteints de TDA/H ? (2)

9. Avez-vous confiance en vos compétences pour fournir des aménagements raisonnables pertinents aux élèves atteints de TDA/H ? (3)
10. Quel soutien avez-vous (de votre direction, des collègues, ...) en cas de difficultés dans la mise en œuvre des aménagements raisonnables ? (5)
11. Comment décririez-vous votre rôle dans l'inclusion des élèves atteints de TDA/H ?
Pensez-vous que votre rôle est clairement défini dans la prise en charge de ces élèves ? (4)
12. Collaborez-vous avec vos collègues pour soutenir les élèves atteints de TDA/H ? Si oui, comment ? Vous sentez-vous soutenus par vos collègues ? (2-3)
13. Avez-vous des espaces, des lieux pour échanger autour de ces questions (sur les besoins des élèves, les adaptations, etc.) ? (5)
14. Etes-vous confrontés à des difficultés lorsque vous mettez en place des pratiques inclusives pour les élèves atteints de TDA/H dans votre classe ? Si oui, lesquels ? (5)
15. Est-ce que vous êtes confronté à des obstacles liés au fonctionnement de l'école ou à l'institution (manque de clarté, procédures, etc.) dans la mise en œuvre des aménagements ? (5)
16. Est-ce que vous avez parfois l'impression de manquer de ressources (temps, matériel, personnes) pour pouvoir répondre aux besoins des élèves à besoins spécifiques ? Et comment vous gérez ça ? (5)
17. Est-ce qu'il vous arrive d'adapter vos pratiques en fonction des besoins d'un élève TDA/H ? Si oui, est-ce que vous pouvez me donner des exemples concrets ? (3)
18. Selon vous, est-ce que les relations avec vos collègues ou votre direction influencent la manière dont vous voyez votre rôle vis-à-vis de ces élèves ? Sentez-vous une ambiance collaborative et un engagement au sein du corps professoral par rapport aux élèves à besoins spécifiques ? (1-4-5)
19. Plus largement, est-ce que vous sentez une dynamique collective, un engagement partagé dans votre école autour de l'inclusion ? (2)
20. Rencontrez-vous des contraintes et des défis dans la mise en œuvre de l'inclusion scolaire des élèves atteints de TDA/H ? Si oui, lesquels et comment vous vous y adaptez ? (5)

Annexe 3 : Formulaire de consentement à l'étude

Formulaire de consentement éclairé :

Titre de l'étude :

Perception des enseignants de leur rôle dans la prise en charge des élèves atteints de TDA/H

Réalisé par :

Ambre-Jade Viatour, étudiante en Master en Sciences de la santé publique (ULiège)

Promotrice :

Stéphanie Peters, chargée de cours suppléante à l'ULiège

s.peters@uliege.be

Objectif de l'étude

Cette recherche a pour but de mieux comprendre comment les enseignants perçoivent leur rôle dans l'inclusion des élèves atteints de TDA/H.

Qui peut participer ?

- Être enseignant dans une école primaire en Fédération Wallonie-Bruxelles ;
- Avoir actuellement ou avoir eu en classe un ou plusieurs élèves diagnostiqués ou suspectés de TDA/H ;
- Être volontaire pour partager son expérience dans le cadre d'un entretien individuel

Déroulement de la participation

La participation consiste en un entretien semi-directif d'environ 30-40 minutes, qui pourra se faire en présentiel ou à distance selon votre préférence. L'entretien portera sur vos ressentis, votre expérience et votre rôle dans l'inclusion des élèves atteints de TDA/H.

Confidentialité et respect de la vie privée

Les données collectées seront traitées de manière strictement confidentielle. Les entretiens seront enregistrés, puis anonymisés pour garantir la protection de votre identité. Seule la chercheuse aura accès aux enregistrements et aux transcriptions. Toutes les données seront conservées dans un environnement sécurisé.

Droit de retrait

Votre participation est entièrement volontaire. Vous êtes libre de refuser de participer ou de vous retirer de l'étude à tout moment, sans devoir vous justifier et sans aucune conséquence.

Contact en cas de question

Pour toute information complémentaire, vous pouvez contacter : Ambre-Jade Viatour, étudiante en Master en Science de la santé publique, par email : ambrejade.viatour@uliege.be ou par téléphone : 0470/022060

Consentement du participant

3. Je soussigné(e), _____, déclare avoir lu et compris les informations ci-dessus concernant l'étude.
4. J'accepte de participer volontairement à cette recherche.
5. J'ai reçu une copie de ce formulaire de consentement, ainsi qu'une note explicative.
6. J'ai eu l'occasion de poser mes questions et d'obtenir les réponses souhaitées.
7. Je comprends que je peux me retirer de l'étude à tout moment, sans justification.
8. En signant ce document, j'autorise l'utilisation des données recueillies dans le respect de la réglementation en vigueur sur la protection de la vie privée.

Signature du participant

Nom et signature : _____

Date (jour/mois/année) : _____

Signature de l'investigateur

Nom et signature : _____

Date (jour/mois/année) : _____

Annexe 4 : Critères de qualité analysé avec la grille COREQ

La qualité de cette étude qualitative a été évaluée avec la grille COREQ (Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research), qui repose sur 32 critères répartis en trois dimensions : l'équipe de recherche, la conception de l'étude et l'analyse des données (72). Cette analyse est disponible en annexe 4.

1. Équipe de recherche et positionnement

L'ensemble du processus de recherche, de sa conception à l'analyse des entretiens, a été mené par une seule enquêtrice. Aucun lien préalable n'existe entre elle et les participants. Afin de limiter les biais, ces derniers ont été informés du thème général de la recherche, mais sans connaître les objectifs précis de l'étude. Tout au long de la démarche, un travail réflexif a été mené pour maintenir une posture de neutralité, tant lors des échanges que durant l'analyse des propos recueillis.

2. Conception de l'étude

L'étude s'inscrit dans une perspective phénoménologique, choisie dès le départ afin de se centrer sur le vécu subjectif des enseignants. Les participants ont été sélectionnés selon un échantillonnage raisonné, en veillant à représenter une diversité de profils, tant au niveau du type d'école (ordinaire ou inclusive) que de l'expérience professionnelle ou de la formation suivie. Le recrutement a eu lieu de plusieurs manières : via un contact direct avec les enseignants, un appel sur les réseaux sociaux ou encore par l'intermédiaire des directions d'école, afin de limiter les biais liés à une seule modalité de recrutement. Quelques enseignants ont décliné l'invitation, principalement en raison d'un manque de temps. Les entretiens se sont déroulés dans des formats variés (en présentiel, par téléphone ou en visioconférence), selon les disponibilités et préférences de chacun. Ils ont duré entre 15 minutes et une heure et ont été enregistrés avec un dictaphone. Un cahier de terrain a également été utilisé pour noter les impressions contextuelles.

3. Analyse des résultats

L'analyse a été réalisée par une seule personne, selon une approche inductive. Les thèmes d'analyse n'ont pas été définis à l'avance : ils se sont dessinés au fur et à mesure des entretiens. Cette démarche inductive a permis de rester au plus proche de leur vécu. Les entretiens ont

été retranscrits avec l'aide du logiciel VookAI, puis relus avec attention pour identifier les idées qui revenaient, les points d'accord, mais également les nuances et les divergences. Une sélection des extraits pertinents de verbatim a été effectuée, accompagnée du numéro du participant, pour illustrer les différents éléments analysés. Tout au long du travail, une importance toute particulière a été accordée à la cohérence des catégories élaborées, ainsi qu'au reflet fidèle de ce que les participants ont exprimés.

Annexe 5 : Réponse du comité d'éthique

Comité d'Ethique Hospitalo-Facultaire Universitaire de Liège (707)



Sart Tilman, le 3 décembre 2024

Madame le Prof. A-F. DONNEAU
Madame Jade-Ambre VIATOUR
Service de SCIENCES DE LA SANTE PUBLIQUE
CHU B23

Concerne: Votre demande d'avis au Comité d'Ethique

Notre réf: 2024/471

"Perception des enseignants de leur rôle dans la prise en charge des élèves atteints de TDA/H."
Protocole : v1

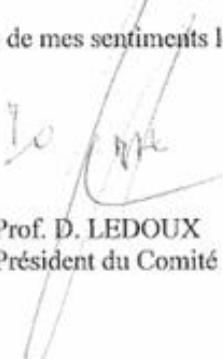
Cher Collègue,

Le Comité d'Ethique constate que votre étude n'entre pas dans le cadre de la loi du 7 mai 2004 relative aux expérimentations sur la personne humaine.

Le Comité n'émet pas d'objection éthique à la réalisation de cette étude.

Vous trouverez, sous ce pli, la composition du Comité d'Ethique.

Je vous prie d'agrérer, Cher Collègue, l'expression de mes sentiments les meilleurs.


Prof. D. LEDOUX
Président du Comité d'Ethique

Note: l'original de la réponse est envoyé au Chef de Service, une copie à l'Expérimentateur principal.

C.H.U. de LIEGE – Site du Sart Tilman – Avenue de l'Hôpital, 1 – 4000 LIEGE

Président : Professeur D. LEDOUX

Vice-Présidents : Docteur G. DAENEN – Docteur E. BAUDOUX – Professeur P. FIRKET

Secrétariat administratif : 04/323.21.58

Coordination scientifique: 04/323.22.65

Mail : ethique@chuliege.be

Infos disponibles sur: <http://www.chuliege.be/orggen.html#ceh>

Annexe 6 : Résumé thématique des verbatims

Thème 1 : Parcours et sentiment de compétence

Sous-thème 1 : Formation initiale et continue

ECO_INC1 « Dans mes études, non. Pour tout dire, on a eu deux heures de cours sur dyslexiques, dyscalculique, dysorthographiques, dys machins, dys trucs, TDA/H donc on n'est pas du tout préparés à ça, clairement pas. C'est très, très personnel, la façon dont on va aborder l'enfant TDA/H. On n'est pas préparés à ça, c'est clair que non. »

ECO_INC1 « J'ai fait une formation d'institut Freinet à Bruxelles, qui est une école où on prône la pédagogie active déjà quand on fait nos études d'institut. [...] J'ai d'abord travaillé dans une école à pédagogie active, et puis j'ai déménagé et je me suis retrouvée dans une école à pédagogie traditionnelle où j'étais très malheureuse. Et puis là, je suis dans une école à pédagogie active, active, active. »

ECO_INC2 « Du coup, moi j'ai un bac d'institutrice primaire. [...] J'ai travaillé 3 ans dans une école ordinaire à M., puis dans une école spécialisée pour le handicap moteur, et finalement je me suis retrouvée dans une école inclusive [...] c'est la 2e année où je travaille là. »

ECO_INC2 « Ce que j'ai trouvé vraiment un peu déconcertant, c'est que quand j'ai fini mon bachelier, je n'étais vraiment pas prête à recevoir des jeunes avec des troubles dans ma classe. Même les jeunes « normaux », c'était déjà un défi de mener l'année du début à la fin. Alors les jeunes qui ont un trouble, c'était impossible pour moi. »

ECO_INC2 « La formation sur les aménagements raisonnables, ça m'a aidée parce que [...] ça clarifie ce qu'on entend par aménagements raisonnables. Puis ça donne des pistes, une liste sérieuse d'aménagements, même si elle reste trop théorique [...] Avant la formation, j'avais peur de mal faire, de me faire engueuler [...] ce que je faisais n'était pas clair. »

ECO_INC3 « Ça a permis de refixer certaines bases, de me dire oui, ça, je fais bien de faire ça, ça m'a rassuré [...] On nous a appris que c'était mieux que les élèves avec des troubles de l'attention soient au fond de la classe, pour ne pas se retourner au moindre bruit, et d'avoir une vue d'ensemble [...] J'ai pu m'appuyer sur la formation pour expliquer aux parents les bienfaits du fait qu'ils soient isolés »

ECO_INC3 « Donc, j'ai fait mes études à l'école normale en 3 ans, du coup. [...] Ensuite, en tant qu'enseignante, c'est la 6e année que j'enseigne. La 1re année, j'ai beaucoup voyagé. J'ai fait 11 classes différentes [...] à partir de la 2e année, ça a été un peu plus stable. Pendant 3 ans, j'ai fait la 3e ou la 4e année. Puis, l'année passée, je suis passée en 5-6, et cette année, je suis en double division, en 3-4. »

ECO_INC4 « Alors, ma formation, j'ai fait des études d'institut primaire. Je suis sortie il y a très très longtemps, en 96. J'ai d'abord fait quelques années d'intérim. Ensuite, j'ai travaillé 20 ans dans une école de la pédagogie active Inspiration Decroly [...] Puis, j'ai été travaillée

deux ans en intégration dans une école d'enseignement spécialisée, où j'aidais des enfants en difficulté [...] et puis ça fait trois ans que je travaille dans une école inclusive avec une pédagogie différenciée, c'est-à-dire basée sur le besoin de l'enfant. »

ECO_INC4 « Je n'ai pas été assez formée, c'est les 30 ans de bouteille qui font ça. [...] Après, oui, on peut avoir des listes où il faut faire attention, ou se référer à un texte, un document ou un truc, mais maintenant je pense que c'est le fait d'en avoir rencontré, d'en croiser de plus en plus, qui permet d'avoir une meilleure analyse. »

ECO_INC4 « J'ai suivi des formations, oui. C'était sur les dys et les TDA/H. [...] Et j'ai un de mes gamins qui est multi-dys et TDA/H. Donc, voilà. Ça m'a beaucoup aidée à avancer. Le fait d'avoir fait une formation, ça m'a permis d'éclairer un peu la vision qu'on pouvait avoir de certains enfants, de pouvoir comprendre pourquoi est-ce qu'ils fonctionnaient comme ça, et de donner des pistes aussi pour savoir comment pouvoir les aider. »

ECO_INC5 « C'est grâce à mes formations, entre guillemets, que je sais dire ce qu'est le TDA/H. [...] En réunion avec les parents, je maîtrise vraiment mon sujet. Je sais expliquer ce qui se passe dans le cerveau, pourquoi l'enfant est attentif sur une tablette, mais pas sur une feuille en classe. »

ECO_INC5 « Après l'école normale, j'ai fait la haute école de pédagogie à Namur. Ce n'est pas le master en sciences de l'éducation, parce que ça, ça ne m'intéressait pas du tout. [...] J'ai travaillé tout ce qui était troubles de l'apprentissage, troubles psychiques, échecs scolaires, vraiment en profondeur. »

ECO_INC5 « En sortant de l'école normale, on n'était pas outillé pour ça. On nous a parlé du TDA/H pendant une demi-heure, une heure à l'époque. C'était il y a 20 ans, mais même maintenant, ça n'a pas vraiment changé. »

ECO_INC6 « Honnêtement, non, je n'étais pas prêt à prendre ce type d'élèves en charge. [...] À l'époque, l'inclusion n'était pas vraiment abordée et encore moins les élèves à besoins spécifiques, on découvre ça sur le tas. »

ECO_INC6 « J'ai aussi suivi quelques formations continues sur les troubles de l'apprentissage, notamment le TDA/H et la dyslexie. Ça m'a beaucoup aidé à guider mes décisions et à pouvoir mieux identifier les besoins et les enfants qui ont plus de difficultés que les autres. »

ECO_INC6 « Moi j'ai fait mes études à l'école normale, formation classique pour devenir instituteur primaire. »

ECO_ORDI1 « Alors je suis instituteur depuis... j'ai eu mon diplôme en 1994, enseigné en intérim pendant quelques années et depuis 99-2000 je suis toujours dans la même implantation dans laquelle je suis actuellement. Donc ça fait 25 ans que je suis dans la même école. »

ECO_ORDI1 « Là encore, c'est sur base volontaire, et des formations, je pourrais en faire, oui. Mais là, le souci, c'est que tu vas en formation, généralement, ce n'est pas qu'une journée, c'est sur plusieurs jours [...] tu dois être remplacé. Et comme il y a une pénurie [...] je ne veux pas ennuyer mes collègues en les dispersant à gauche et à droite »

ECO_ORDI2 « La formation, c'est une formation d'institut primaire. J'ai fait trois ans. Au niveau de la formation, ça fait maintenant 24 ans que j'enseigne. Première, deuxième et troisième primaire. »

ECO_ORDI2 « Ici, on a déjà eu, je pense, des formations sur les troubles de l'apprentissage, il y a déjà quelques années. Ça nous a aidé à diagnostiquer, peut-être pas, parce que ça, ce n'est pas vraiment notre boulot, mais plutôt à se poser des questions, parfois à se dire, tiens, on va orienter les parents. Bon, à repérer, en tout cas, des troubles, après de dire qu'on diagnostique. Ça, c'est trop compliqué, c'est plutôt du médical. »

ECO_ORDI2 « Parce qu'on n'a aucune formation. On en a déjà peut-être eu un petit peu sur les différentes situations qu'on peut avoir avec les enfants. Mais réellement, pour dire comment faire pour s'occuper d'un enfant qui a des difficultés de TDA/H, etc. On n'est pas qualifiés pour. [...] On le voit avec nos stagiaires. Les enfants à difficultés, on voit que les stagiaires sont tout à fait perdus. Ils ne savent pas les gérer, la formation n'est pas suffisante. »

ECO_ORDI3 « Au fait, j'ai fait deux ans d'école normale après mes humanités à l'école normal. [...] J'ai travaillé pendant deux ans avec des enfants [...] je suis allée dans une école libre [...] j'ai repris le rôle d'instituteur dans l'école du village [...] et j'ai été directrice pendant 20 ans. »

ECO_ORDI3 « Oui, j'ai appris énormément de choses à l'école de pédagogie. [...] Bien plus qu'à l'école normale. [...] Ce n'était pas terrible, et même prolongé à quatre ans, c'est toujours difficile. »

ECO_ORDI4 « J'ai suivi des formations sur les troubles et la différenciation. Ça m'a bien aidé, mais c'est surtout sur le terrain qu'on apprend : on teste, on ajuste, on laisse tomber si ça ne marche pas. »

ECO_ORDI4 « Je suis sortie en 2005, on ne nous parlait pas du tout de dyslexie ou dyscalculie. »

ECO_ORDI4 « J'avais commencé la logopédie, puis je me suis orientée vers l'enseignement. J'ai fait mes études d'institutrice primaire. »

ECO_ORDI5 « Oui, alors moi j'ai suivi une formation d'instituteur primaire il y a 20 ans. [...] Ça fait maintenant 15 ans que je travaille dans une petite école de village, environ 100 élèves, donc une structure plus familiale. »

ECO_ORDI6 « J'ai suivi une formation classique d'institutrice primaire. [...] J'ai exercé pendant environ dix ans dans une école à la campagne [...] puis, après une pause de 10-15 ans, je suis revenue à l'enseignement. »

ECO_ORDI6 « Je fais de mon mieux, mais je pense qu'une petite formation supplémentaire sur le sujet serait vraiment utile. [...] C'est difficile d'être pleinement confiante dans des pratiques que l'on n'a pas eu l'occasion d'apprendre en profondeur. »

ECO_ORDI6 « Je me suis un peu renseignée par mes propres moyens. Mais franchement, une formation plus approfondie serait vraiment nécessaire, [...] pour mieux comprendre le TDA/H et tous les autres troubles et avoir des outils plus concrets »

Sous-thème 2 : construction du sentiment de compétence

ECO_INC1 « Je vais te répondre par une phrase d'un parent d'enfant TDA/H qui, avant les vacances, m'a dit « notre enfant, c'est la première fois qu'il veut venir à l'école. Et c'est la première fois qu'en rentrant de l'école, il raconte ce qui s'est passé dans sa journée. » [...] C'est ça qui me motive, c'est de me dire « Peut-être que pour ce petit gamin-là, j'ai fait quelque chose. J'ai peut-être redonné un peu confiance et je l'ai peut-être mis sur une voie. »

ECO_INC1 « Est-ce que j'ai confiance en mes compétences ? Bah, je n'en sais rien, je fais de mon mieux. [...] Je pense que oui, sinon, les parents ne diraient pas, 'mon gosse, il est content de venir à l'école. »

ECO_INC 4 « Et là, on dit, ben voilà, ça fonctionne bien, il faut faire ça. [...] Puis on observe si l'aménagement est encore nécessaire l'année suivante. Ce qui est gratifiant, c'est quand on constate qu'un aménagement n'est plus nécessaire parce que l'enfant progresse. »

ECO_INC 5 « Quand on voit les enfants progresser, qu'ils s'épanouissent malgré leurs difficultés, ça donne un sentiment d'efficacité énorme. »

ECO_INC 5 « Dans ma fonction que je fais, oui, j'ai confiance à 100 % en mes compétences et en moi. [...] Les résultats qu'on peut obtenir chez les enfants, les valorisations des collègues, vraiment. »

ECO_INC 5 « La reconnaissance de mes collègues, des parents, de la direction, c'est très important. [...] Leur soutien renforce vraiment mon engagement. »

ECO_INC6 « Oui, parfois on ressent de l'impuissance, mais ça ne remet pas en cause l'engagement. »

ECO_INC6 « Voir les progrès des élèves, recevoir la reconnaissance des parents et des collègues. »

ECO_ORDI3 « Oui, j'ai appris énormément de choses à l'école de pédagogie. [...] Bien plus qu'à l'école normale. [...] Ce n'était pas terrible, et même prolongé à quatre ans, c'est toujours difficile. »

ECO_ORDI4 « On a mis des aménagements en place, sans forcément d'avis logopède et ça a quand même bien fait progresser l'enfant au niveau de la qualité de son écriture, de la rapidité de l'écriture. Tout ça parce qu'à un moment, je pense qu'on a pu l'aider à le soulager, ça l'a rassuré, ça l'a boosté »

ECO_ORDI6 « Mais l'aspect gratifiant, c'est quand tu vois que, petit à petit, il progresse. »

Thème 2 : facteurs d'engagement dans l'inclusion

Sous-thèmes 1 : Motivations personnelles et professionnelles

ECO_INC1 « ce qui me motive c'est le bien de l'enfant. [...] Je vais te répondre par une phrase d'un parent d'enfant TDA/H qui, avant les vacances, m'a dit « notre enfant, c'est la première fois qu'il veut venir à l'école. Et c'est la première fois qu'en rentrant de l'école, il raconte ce qui s'est passé dans sa journée. » [...] C'est ça qui me motive, c'est de me dire « Peut-être que pour ce petit gamin-là, j'ai fait quelque chose. J'ai peut-être redonné un peu confiance et je l'ai peut-être mis sur une voie. »

ECO_INC1 « Par exemple, moi, j'ai une mère qui est totalement harcelante et qui fait des prises en charge dans tous les sens pour son gamin et qui me dit ce que je dois faire pour son gamin [...] À côté de ça, t'as des parents qui n'ont rien à faire quand tu leur dis « En cinquième, ils ne savent pas lire, allez faire des prises en charge ».

ECO_INC3 « Un intérêt personnel ? Je dirais qu'en fait, si jamais je décidais de ne pas mettre en place d'aménagement raisonnable, de contrat de comportement, ce serait la catastrophe. [...] Ce petit garçon, en première primaire, perturberait mon groupe classe. Sans aménagement, le climat de classe serait en danger »

ECO_INC4 « Ce qui a fait peur à un moment, c'était cette loi qui oblige à mettre des aménagements sous peine de sanction »

ECO_INC4 « Je pense que le fait d'avoir eu un enfant TDA/H, ça a été un combat. Donc, je pense que tous les enfants méritent qu'on fasse le maximum pour qu'ils puissent bien apprendre. [...] Il suffit parfois de pas grand-chose pour leur permettre de continuer à avancer et d'être bien. »

ECO_INC5 « J'ai toujours aimé ce qui sortait de la norme, en fait. [...] J'aime bien la différence, j'aime bien les personnes qui ont des difficultés, que ce soit au niveau psychologique, que ce soit au niveau des apprentissages, que ce soit au niveau de parcours de vie. Je trouve que ce sont des gens très riches et j'en apprends beaucoup chaque jour, plus que quelqu'un pour qui tout va bien et est plus lisse. »

ECO_INC5 « Je m'occupe des enfants qui, par le passé, on aurait tendance à laisser sur le côté. »

ECO_INC5 « On nous demande de plus en plus d'aller vers l'inclusion. Ce n'est pas une mode, c'est nécessaire. »

ECO_INC5 « Ce qu'il y a, c'est que maintenant, en réunion de rentrée, je suis vraiment présenté comme... pas le sauveur, mais la personne qui va apporter un plus, etc. Mes collègues, à chaque fois que je vais dans leur classe, c'est un peu leur bouffée d'air. »

ECO_INC6 « La conviction que chaque enfant a droit à réussir, peu importe ses différences. »

ECO_ORDI1« Ce qui me motive, c'est le bien de l'enfant. Si on me confie un enfant, c'est pour une bonne raison, c'est pour le faire évoluer. J'essaie de l'aider autant que possible. [...] C'est moi qui vais le décider, encore une fois, parce que je me dis : je ne peux pas laisser un enfant dans la difficulté. Donc on va faire en sorte qu'il puisse évoluer à son niveau. »

ECO_ORDI1 « Certains parents refusent d'admettre les difficultés de leur enfant et s'opposent à toute aide extérieure. D'autres, au contraire, insistent pour des aménagements qui ne sont pas toujours adaptés. »

ECO_ORDI2 « Et puis, parfois, il y a un peu de pression des parents parce que parfois, ils sont pleins d'espoir. Voilà, c'est ce qu'on a pour le moment. Parfois, pleins d'espoir en se disant, il y a plein de choses qui sont mises en œuvre et donc ils espèrent que ça va aller, ça va aller, ça va aller. Ça ne va pas toujours. »

ECO_ORDI2 « ce qui me motive c'est l'évolution, je crois Oui, l'évolution. Quand on voit les progrès. Ils ont besoin de nous, et donc on ne les voit pas négativement les enfants plus turbulants et on cherche le meilleur. »

ECO_ORDI3 « Maintenant, les parents sont beaucoup plus derrière l'enseignant. Si le gamin n'a pas réussi, ça sera la faute de l'enseignant et pas de l'enfant. [...] On déresponsabilise l'enfant et on donne toute la responsabilité de l'échec à l'enseignant »

ECO_ORDI4 « J'adore vraiment m'occuper des enfants en difficulté. C'est quelque chose dont je pense que la vocation qui est telle au départ est toujours présente au sein de moi. J'aime beaucoup m'interroger. [...] Je mets les aménagements raisonnables pour essayer de permettre à l'enfant de continuer à avancer. En me disant qu'à un moment, il s'en décrochera de toute façon parce que ce sera devenu un mécanisme qui est mis en place «

ECO_ORDI4 « C'est épisodique, c'est énergivore, mais quand on voit les enfants s'épanouir comme ça après, c'est super gai, quoi . [...] Quand je vois après, l'enfant qui me dit je me sens mieux, ça me motive à continuer. Je me dis que c'est énergivore, mais je ne perds pas mon temps. On arrive à l'objectif, au bien-être ».

ECO_ORDI4 « Disons que si on ne met pas des aménagements en place pour certains enfants, il n'y aura plus l'épanouissement et ils seraient livrés à eux-mêmes. »

Thème 3 : Perception du rôle et pratiques pédagogiques

Sous-thème 1 : Perception du rôle de l'enseignant et adaptation des pratiques

ECO_INC1 « Mon rôle, je pense, le premier rôle, pour moi, c'est cadré. C'est-à-dire qu'un enfant TDA/H, c'est un enfant qui va avoir du mal à se contenir [...] Donc, la première chose qu'on doit faire, c'est être hyper attentif à cet enfant-là et cadrer [...] La deuxième chose, c'est redonner confiance [...] s'ils ont été dans d'autres écoles qui les ont écorchés, c'est des enfants qu'il faut redonner confiance, avec qui il faut énormément de patience. »

ECO_INC1 « J'ai vu ce que c'était que le traditionnel, j'ai été dans une école traditionnelle où on faisait des exercices sans lien avec le réel. Ici, dans notre école à pédagogie active et inclusive, on donne du sens à ce qu'on fait. Les gamins ne se demandent pas « qu'est-ce qu'on fout là ? » »

ECO_INC1 « Bah, je te dis, capter le regard, donner des microtâches, parler parfois plus fort, recentrer, recentrer, recentrer. Et aussi donner la possibilité qu'il évacue. [...] Et puis aussi dire à l'enfant, 'pour le moment, moi j'en peux plus, je suis fatiguée. »

ECO_INC1 « Les aménagements raisonnables, c'est bien, c'est bien, mais en fait, nous, on reçoit des bilans de logopèdes... c'est une feuille photocopiée pour n'importe quel gamin. Ce qui est étrange, c'est qu'il y ait un logopète qui nous dise exactement ce qu'on peut faire. Moi, ce n'est pas ça que j'attends. J'attends un petit carnet à côté de lui avec des procédures, des outils qui lui sont propres. »

ECO_INC2 « Recréer un lien avec lui et lui redonner confiance a été difficile, surtout quand d'autres professeurs n'utilisent pas les mêmes stratégies [...] Cela impacte le sentiment d'appartenance de l'élève et il ne fait plus confiance à personne. »

ECO_INC2 « J'ai dû revoir ma méthode de travail avec toute la classe pour mieux gérer ce comportement [...] Certains me disaient 'envoie-le courir', mais je préfère faire plus de pauses et sortir avec la classe, ça peut profiter aussi à tous les élèves. [...] On m'a suggéré de mettre un élastique à ses pieds, [...] et au final, ça lui a vraiment fait du bien et il restait assis correctement [...] il avait beaucoup de mal à s'engager dans l'apprentissage, il avait besoin de bouger beaucoup plus. Et donc, je pense que clairement, l'enseignant dans une classe, les aménagements raisonnables, mais même encore plus que ça, il y a moyen de faire encore plus que ça, c'est essentiel pour que ces enfants-là soient inclus. »

ECO_INC3 « Oui, vraiment, notre rôle c'est de les soutenir. Pour apporter des aménagements, pour le relancer dans son travail, pour le recadrer s'il a besoin de le recadrer... »

ECO_INC3 « Euh... oui. Par exemple, le PMS a évoqué qu'un élève soit pris en charge par un centre de maladies mentales [...] Pour moi, cela sortait de mes compétences, ce n'était pas à moi de rediriger les parents vers ce genre d'institution. [...] Mon rôle se limite à la gestion du

comportement en classe et dans la cour de récréation, ainsi que la gestion des apprentissages »

ECO_INC3 « Ma direction avait imprimé des papiers circulaires du secondaire, présentant une espèce de contrat, mais pas avec des priviléges. [...] Je l'ai retravaillé et adapté en un système de billes pour l'élève, en partant d'une base que j'ai remise à ma sauce. »

ECO_INC4 « D'abord, de pouvoir relever des signes en classe, de se dire qu'il y a quelque chose qui semble plus compliqué pour lui, et de rediriger vers les personnes adéquates, parce que nous, on peut mettre des aménagements en place, mais on n'est pas neuropsy, on n'a pas toutes les clés pour pouvoir pallier leurs difficultés. [...] L'objectif est que leur scolarité se passe le mieux possible malgré leurs troubles. [...] Mon rôle, une fois que j'ai plusieurs signes, c'est de voir les parents, de renvoyer vers des professionnels, et puis de mettre en place ce qu'on me demande. [...] Bien souvent, j'ai mis les choses en place avant qu'un thérapeute ne me dise ce qu'il faut faire. [...] Je ne vois pas qui pourrait renvoyer vers un professionnel comme un logopède à part nous. [...] Parfois, quand ils vont chez le thérapeute, on leur dit que ce n'est pas un trouble de l'attention, mais un trouble des fonctions exécutives. »

ECO_INC4 « Mais c'est vrai que quand un enfant a des difficultés, il faut mettre des choses en place et vérifier que ça fonctionne, parce que ce qui marche pour l'un ne fonctionnera pas forcément pour l'autre. [...] Parfois, s'il a besoin de balader dans la classe, d'écrire debout, d'aller à la toilette plusieurs fois ou de mettre son papier à la poubelle, ça ne me dérange pas, mais je ne vais pas me fixer sur cela. [...] Il faut aussi capter l'attention de tous, car ils ne sont pas distraits tous au même moment. »

ECO_INC4 « Je pense qu'il faut parfois rappeler que dans l'aménagement raisonnable, il y a le mot raisonnable. [...] À partir du moment où ça ne reste plus raisonnable, c'est compliqué et cela montre que l'enfant n'est peut-être pas à sa place. »

ECO_INC4 « On ne doit pas attendre un diagnostic formel pour intervenir quand on sait qu'il en a besoin. »

ECO_INC5 « Ce n'est pas évident pour tout le monde de comprendre ce qu'est vraiment mon rôle. Parfois, je dois expliquer que je ne suis pas là juste pour les élèves "à problème", mais pour aider toute la classe. »

ECO_INC5 « Je ne travaille pas qu'avec les élèves en difficulté. Je suis là pour accompagner toute la classe, en fonction des besoins. Parfois, je prends un petit groupe pour travailler un point spécifique, parfois je donne la leçon pendant que ma collègue circule dans la classe. »

ECO_INC5 « Mon rôle, c'est vraiment de fournir tout ce qui est nécessaire pour enlever toutes les barrières. [...] Faire en sorte que chaque enfant trouve sa place là où il est, tel qu'il est, malgré ses différences, sans le marginaliser, sans montrer du doigt, et en lui donnant les outils nécessaires. »

ECO_INC5 « Dans notre école, tout est prêt à l'avance : les casques, les ballons, les coussins sont déjà en place. Quand un besoin se présente, il n'y a plus à chercher ni à attendre, on peut réagir immédiatement. »

ECO_INC5 « On a construit un outil en équipe pour observer les élèves. C'est une grille d'observation maison, faite par nous, pas pour poser un diagnostic, mais pour repérer ce qui cloche et réagir rapidement, sans attendre un diagnostic officiel. »

ECO_INC5 « Grâce à notre grille, on peut observer des éléments comme la planification, la mémoire de travail, la concentration. Quand on voit qu'il y a beaucoup de difficultés dans plusieurs domaines exécutifs, on sait qu'on doit orienter vers un spécialiste. »

ECO_INC5 « On équipe toutes les classes de casques antibruit, de coussins dynamiques, de filets de chaise pour les enfants qui ont besoin de bouger, de ballons. Ce sont des outils qu'on propose à tout le monde, pas seulement aux élèves suivis. »

ECO_INC5 « Tous les outils que l'on utilise pour accompagner les enfants TDA/H, on les met en place pour tous les enfants de la classe. Un casque pour s'isoler du bruit, un coussin pour pouvoir bouger... Ce n'est pas marginalisant. »

ECO_INC5 « On adapte notre fonctionnement selon les besoins : parfois, on scinde la classe en deux, parfois on travaille en parallèle, parfois c'est moi qui fais la leçon et ma collègue qui circule. On s'adapte tout le temps. »

ECO_INC5 « Tous les aménagements raisonnables qu'on propose sont disponibles pour tous : casques, coussins, ballons, outils de lecture adaptés pour les dyslexiques, etc. On commande beaucoup de matériel spécifique grâce à des budgets extérieurs. »

ECO_INC5 « Malgré tout ce qu'on met en place, parfois, ça ne suffit pas. Certains enfants doivent quand même aller vers l'enseignement spécialisé. On a tout essayé, mais on n'est pas une école magique non plus. »

ECO_INC6 « L'objectif est clair : inclure tous les élèves, mais la façon d'y parvenir est assez floue. »

ECO_INC6 « Difficultés de concentration, d'organisation, gestion des émotions... On a aussi des petites grilles qu'on remplit en équipe pour cibler les besoins. »

ECO_INC6 « Si je pense qu'un enfant bénéficierait d'un support visuel ou d'un temps supplémentaire, je peux l'aménager immédiatement, sans attendre une autorisation. »

ECO_INC6 « Je dois enlever un maximum d'obstacles pour que chaque enfant puisse apprendre à son rythme. Pour cela, il faut pouvoir être attentif à chaque élève. »

ECO_INC6 « Malgré tout ce qu'on met en place, certains enfants ont besoin d'un cadre plus spécifique. »

ECO_INC6 « Tout le monde peut prendre un casque, un coussin, un outil, sans avoir à demander. »

ECO_INC6 « Casques antibruit, guides de lecture, fiches adaptées, logiciels de dictée vocale. »

ECO_INC6 « L'espace est flexible. Les élèves peuvent s'installer sur des ballons, des coussins, ou à une table haute. »

ECO_INC6 « On utilise des minuteurs visuels, des pauses actives, des supports multisensoriels. »

ECO_ORDI1 « Tu ne peux aider l'enfant que si tu as un rapport émanant de la logopédie ou d'une neuropsy. [...] Si un enfant n'a pas ce rapport, je ne peux rien faire officiellement, même si je le fais officieusement. »

ECO_ORDI2 « Je pense que c'est nous qui adaptons notre rôle en fonction de ce que l'on vit. Moi, je préfère être libre parce que je pense que vraiment, le traitement, c'est du médical pour moi. Donc je préfère être libre et adapter un peu la pratique au feeling parce qu'on les connaît très bien. Donc voilà, je préfère la liberté. »

ECO_ORDI2 « Alors ici, ça se passe déjà dès la maternelle, l'inclusion. Parce que quand je vois ici qu'on a des enfants chez qui on remarque déjà des troubles de dys ou de TDA/H, on voit que dès qu'ils sont petits, ils s'habituent, en fait, les autres. »

ECO_ORDI2 « Et toutes les adaptations qu'on met en place pour aider l'enfant qui est en difficulté de ce côté-là, au fait, je pense que les autres le remarquent, mais ils ne se posent même pas de questions. Et pour eux, ça devient naturel. Oui, j'avais peur en me disant, tiens, si je fais des aménagements spécifiques, est-ce qu'on va pointer du doigt cet enfant-là ? Et en fait, pas du tout. Et parfois, les autres en profitent aussi. Un enfant qui aurait besoin d'un casque antibruit, notamment pour un trouble de l'attention, il n'est pas pointé du doigt parce que j'ai un bac avec plusieurs casques. Et certains vont me dire, moi aussi, j'ai besoin du casque. »

ECO_ORDI2 « Les contraintes, c'est d'avoir beaucoup de préparation. Ça ne s'improvise pas, donc ça veut dire qu'il faut à chaque fois réfléchir à l'activité en fonction de ces enfants-là. Moi, quand je prépare une activité, je me dis toujours, ah oui, mais tel enfant, tel enfant, que ce soit un TDH ou un dys, peu importe, il faut se dire, ah oui, mais lui, il ne va pas pouvoir faire l'activité exactement comme les autres, donc il faut prévoir le matériel, il faut prévoir... parfois, des petits pas en avant et puis trois pas en arrière. Voilà, des fois, on peut être déçu aussi. De dire, ça y est, il y a du progrès et puis la semaine suivante, on va reculer. Voilà, des fois, on peut être déçu. »

ECO_ORDI3 « pour notre rôle, c'est à nous de nous débrouiller. C'est vraiment de la débrouille. On n'a pas de plan à suivre, ni de méthodologie, ni de didactique. [...] On va de façon intuitive. »

ECO_ORDI3 « On est là pour tout le monde. Les plus intelligents font bien sans nous, mais pour les élèves en difficulté ou avec des troubles de l'apprentissage, c'est notre rôle d'aller vers eux et de les soutenir. »

ECO_ORDI3 « Il faut être très attentif, garder la patience et leur apporter d'autres moyens pour arriver au même résultat. [...] Par exemple, pour le calcul, ils avaient le choix entre plusieurs procédés, et en orthographe, chacun gérait ses fiches comme il l'entendait [...] Pour la lecture de l'heure, il faut adapter, faire des exercices de remédiation, donner du matériel. [...] On ne peut pas faire ça pour tous les élèves qui en ont besoin à chaque leçon, surtout avec trois années. »

ECO_ORDI3 « Oui, c'est bien pour faciliter la vie des enfants, mais parfois ils sont difficiles à mettre en place, c'est un peu irréalisable ce qu'on demande. [...] Il faut savoir se débrouiller avec la feuille que l'on nous donne. »

ECO_ORDI4 « Puisqu'en tant qu'enseignants, on ne peut pas poser de diagnostic. On peut juste imaginer que ça peut être ça. On sait que ça peut peut-être aider. Voilà, on ne peut pas poser de diagnostic. Mais parfois, on se rend bien compte des difficultés de l'enfant. Et on ne peut qu'imaginer le trouble et on met les choses en place. »

ECO_ORDI4 « Notre rôle ce n'est pas de poser un diagnostic, mais d'essayer des aménagements et voir ce qui fonctionne ou pas. [...] Il faut vraiment s'adapter à chaque enfant avec ses difficultés. L'adaptation est très souvent différente. En plus, on peut dire qu'un dyscalculique, un dyslexique, on cible le trouble. Mais malgré tout, il y a comme la personnalité de l'enfant plus qui fait que ça diffère finalement dans le trou. »

ECO_ORDI4 « Pour les enfants un peu plus actifs, on permet le ballon, on a des isoloirs, on a les casques antibruit. Alors ça, dans une classe à double ou triple niveau, c'est quand même hyper efficace pour pouvoir se recentrer sur son travail. Ça, c'est quelque chose qu'on permet même à tout le monde. En difficulté ou pas, c'est quand même quelque chose qu'on permet à tout le monde. »

ECO_ORDI4 « Les aménagements raisonnables, ce n'est pas assez personnalisé. Mais j'ai l'impression qu'on colle vite une étiquette sans adapté les aménagements à l'enfant. J'ai comparé les aménagements des enfants pour des troubles différents et c'est toujours la même chose, rien n'est pas du tout adapté en fonction de l'enfant. En fait, c'est toujours la même chose, toujours la même feuille, et pour tous les élèves. »

ECO_ORDI5 « Mon rôle, c'est devenu de « tout faire mieux », mais sans moyens adaptés. [...] On attend de nous qu'on soit enseignant, éducateur, psychologue, parfois même infirmier. [...] On nous demande d'inclure, d'adapter, d'aménager, mais sans guide précis [...]. Par exemple, les parents d'un élève TDA/H m'ont demandé de lui administrer son traitement. [...] Ce genre de situation illustre bien l'absence de cadre clair pour notre métier aujourd'hui. »

ECO_ORDI5 « Je simplifie les consignes, j'utilise des supports plus visuels, je propose des exercices par étapes [...]. J'ai installé dans ma classe un coin calme [...], j'utilise aussi des casques antibruit. »

ECO_ORDI6 « Je pense que mon rôle est de créer un environnement où tous les élèves, quelles que soient leurs difficultés, puissent s'épanouir et progresser sans se sentir jugés. [...] L'important, c'est de valoriser chaque élève selon ses propres progrès. »

ECO_ORDI6 « J'ai un élève avec un TDA/H qui présente également des traits du spectre autistique. [...] on essaie de mettre en place des stratégies pour mieux gérer la situation. [...] Par exemple, on a établi des contrats de comportement avec lui, en collaboration avec ses parents. Ça peut être une quantité de travail moindre. [...] Ça peut être l'utilisation de matériel. [...] ça peut aussi être l'utilisation d'ordinateurs ou de programmes spécifiques. [...] Le système de parrainage »

Thème 4 : collaborations et soutiens autour de l'inclusion

Sous-thème 1 : travail d'équipe et climat de classe

ECO_INC1 « On parle énormément. On fait des retours sur l'évolution des élèves. [...] Ma directrice suit beaucoup de formations et m'a transmis des idées que j'ai mises en place. Si par exemple, j'ai un collègue qui est formé et qui me dit « Ah bah, tu pourrais mettre en place ça », alors, ça m'influence clairement. »

ECO_INC3 « Oui, oui, on collabore énormément. Ici, dans le cycle 3-4, on échange, on fait tourner nos élèves pour l'éveil et pour certains ateliers. [...] Mes collègues m'apportent un regard extérieur, me conseillent, par exemple, d'appeler les pôles pour observer en classe. Le partage est vraiment super riche »

ECO_INC4 « Quand on passe notre classe à un autre collègue, on fait quand même un check sur tous les élèves, souvent ceux dont on a déjà discuté en concertation, et qui sont connus des services. »

ECO_INC5 « Je travaille en binôme avec mes collègues, on se fait totalement confiance. [...] Ce travail d'équipe est essentiel pour que l'inclusion fonctionne. »

ECO_INC5 « Chez nous, l'idée, c'est vraiment d'avoir un climat serein. Il faut que les enfants sachent qu'on est là pour eux. On travaille beaucoup à ce que ce soit bienveillant, sans jugement. »

ECO_INC5 « On a arrêté de parler en 'je', 'ma classe', 'mon élève'. Quand on discute des élèves, on parle en 'nous', en incluant tout le monde. »

ECO_INC5 « On est une équipe ultra soudée, on se fait confiance à 100 %, on ne se tire pas dans les pattes. C'est vraiment l'enfant qui est au centre. »

ECO_INC6 « On valorise l'entraide, les responsabilités partagées. Chacun doit se sentir à sa place. »

ECO_INC6 « On collabore beaucoup entre enseignants. »

ECO_ORDI2 « "Mais oui, on collabore énormément, nos temps de midi, ça discute, nos récrés, ça discute, on a encore des réunions après-journées, 3 lundis sur 4, donc je pense que le temps, voilà, on l'a. Le temps, on l'a. Et ce temps d'échange permet qu'on a une vision positive de ces enfants-là. »

ECO_ORDI4 « Je propose des outils (fiches stratégiques, matériel adapté) que mes collègues, surtout les plus jeunes, réinvestissent volontiers dans leurs classes. »

ECO_ORDI5 « Après discussion avec une collègue, j'ai introduit un "time-timer" pour un élève TDA/H, et ça a super bien fonctionné ! Avec ma collègue de 3^e, on adapte aussi les évaluations ensemble, mais tout reste assez informel. »

ECO_ORDI6 « On est une petite école, déjà, on est tous les temps de midi ensemble. [...] On collabore aussi... Une fois par mois, on a une réunion avec les 3 autres implantations. [...] Parce qu'en discutant beaucoup, ça donne des idées, [...] Si quelqu'un fait quelque chose dans sa classe qui fonctionne bien, on le partage, on essaye. »

Sous-thème 2 : Soutiens professionnels et ressources disponibles

ECO_INC1 « Alors nous, contrairement peut-être à d'autres, on a un pôle territorial avec qui ça se passe très bien. Donc, on a un bon lien avec la neuropsychologue, et on a une logopède extérieure qui vient en fait à l'école presque deux jours par semaine. »

ECO_INC2 « Je travaille avec des psychologues, éducateurs, ergothérapeutes [...] Ce serait super d'avoir des ergothérapeutes dans toutes les écoles pour, par exemple, aider à l'apprentissage de l'écriture. »

ECO_INC3 « C'est clair parce que la direction est très soutenante, et au courant de ce qui se passe avec les élèves, et assiste à toutes les tables rondes avec les centres PMS et les pôles. [...] Pendant les réunions de parents, la direction est toujours présente. »

ECO_INC4 « Oui, parce que même si j'étais dans l'intégration en tant qu'instit, c'est aussi chouette d'avoir une logo, car c'est vraiment complémentaire. [...] Chacun apporte son regard – le pédagogique pour l'instit et le logopédique pour la logo. »

ECO_INC5 « On travaille en collaboration avec une neuropsychologue, une logopède, et parfois les pôles territoriaux. Quand on a besoin d'une expertise extérieure, ils répondent présents. »

ECO_INC6 « On a une logopède et une psychomotricienne qui interviennent directement dans l'école. »

ECO_ORDI1 « Le directeur a contacté le pôle territorial, et la réponse a été : « Je ne peux rien faire pour vous. » Donc, en fait, il n'y a aucun accompagnement réel. »

ECO_ORDI2 « Alors, on a les pôles territoriaux aussi, auxquels on peut faire appel maintenant. Ça, c'est tout nouveau [...]. Très chouette, les pôles territoriaux. Moi, j'ai eu affaire à eux cette année pour des troubles TDA/H. [...] Mais ça rassure beaucoup. Ils viennent vraiment pour ça, pour donner des outils, pour nous aider, nous, en tant qu'enseignants, à pouvoir gérer les situations et faire évoluer l'enfant qui est en difficulté, quoi. »

ECO_ORDI3 « J'ai déjà eu contact avec eux, mais parfois ils ne sont pas très réactifs. Il faudrait vraiment quelqu'un sur le terrain, à qui on peut s'adresser directement, [...], mais c'est l'enfant qui est lésé dans ce cas. [...] Quand il y a trop d'intervenants, on passe son temps à faire des réunions, et l'enfant... On parle de lui, mais on ne parle pas avec lui. [...] Ça prend énormément de temps ».

ECO_ORDI4 « Les pôles territoriaux nous aident et donnent des pistes, mais ils sont débordés et ne peuvent pas toujours intervenir dans les classes. »

ECO_ORDI4 « Je travaille beaucoup avec la logopède. Donc, il travaille au sein de nos écoles. Et avec qui, il y a un lien un peu différent du collègue. [...] Finalement, à force de travailler

avec elle, on arrive à voir, dire peut-être qu'ici, je pourrais mettre ça en place. Apporter vraiment les aménagements raisonnables nécessaires pour nos enfants »

ECO_ORDI 4 « Donc tout ce qui est concertation avec la direction, la psychologue du centre PMS, les parents, et tous les intervenants au sein de l'enfant. Et du coup, il y a déjà beaucoup d'échanges. Et puis, entre les spécialistes qui n'ont jamais l'occasion de se rencontrer, se dire, tiens, travaille ça en complémentarité de ce que je fais. Je trouve ça sympa comme façon de faire »

ECO_ORDI 5« La direction est débordée. [...] Le pôle territorial est saturé : ils mettent plusieurs mois à intervenir. »

ECO_ORDI6 « Il y a souvent des échanges directs avec certaines logopèdes, ce qui m'aide à mieux comprendre la situation de l'élève. [...] On a la chance d'avoir un PMS qui fonctionne assez bien. [...] Les pôles, on peut quand même les appeler quand on le veut aussi. [...] Et puis, on a une direction qui est fort présente aussi. Les interactions avec les pôles sont plutôt bonnes, la réactivité a bien évolué. Ils sont vraiment plus disponibles. »

Thème 5 : Contraintes et limites du système

Sous-thème 1 : freins organisationnels et limites du système

ECO_INC1 « À 3h30, t'es pas rentrée chez toi. Tu vas jusqu'à 5h à l'école. Tu bosses les week-ends. Tu bosses pendant les vacances. [...] Manque de temps, ça, c'est clair. »

ECO_INC2 « Le principal défi, c'est d'avoir plus de personnes ressources autour de nous et d'être formé correctement par un centre pour une formation continue. »

ECO_INC2 « Je passais de ma vie à préparer des leçons, à faire des corrections, et ensuite il faut encore du temps pour améliorer le tout [...] c'est le pire, financièrement et en temps. »

ECO_INC2 « Avoir un référent, comme une formatrice accessible par mail, crée une communauté d'entraide qui aide à baisser la pression. »

ECO_INC2 "Ils essayent de nous faire croire qu'on lutte pour l'égalité des chances, mais on n'a pas vraiment les moyens [...]"

ECO_INC3 « Le manque de temps. Je ne peux pas me dédoubler avec deux groupes. [...] Chaque heure, je jongle : les 3e sont en autonomie pendant que je travaille un défi avec les 4e. [...] Cela signifie que je ne suis jamais présente pour l'un des groupes. [...] Dans ce groupe, 3 ou 4 élèves en difficulté doivent se débrouiller seuls. [...] C'est vraiment le plus difficile pour moi. »

ECO_INC3 « Surtout un manque de matériel. Par exemple, j'ai deux paravents pour 16 élèves. Financièrement, ce n'est pas possible d'en prendre plus. [...] C'est difficile de caser le temps, et il me faudrait, par jour, une heure d'aide. [...] L'année passée, on avait une classe de 27 et une classe de 29. Avec 29 élèves, ce n'est pas possible de différencier. Ici, j'ai une classe de 16, dont 7 en difficulté. Si on remettait dans un groupe de 29, tu en aurais peut-être 10 ou 12 en difficultés, ça ne serait pas gérable. »

ECO_INC3 « Le manque de temps. Je ne peux pas me dédoubler avec deux groupes. [...] Chaque heure, je jongle : les 3e sont en autonomie pendant que je travaille un défi avec les 4e. [...] Cela signifie que je ne suis jamais présente pour l'un des groupes. [...] Je ressens aussi un manque de matériel. Par exemple, j'ai deux paravents pour 16 élèves. Financièrement, ce n'est pas possible d'en prendre plus. [...] C'est difficile de caser le temps, et il me faudrait, par jour, une heure d'aide. »

ECO_INC4 « C'est plus quand c'est des dys où il faut avoir un ordinateur. On manque de moyens. [...] Parfois, pour des TDA/H, avoir des casques est nécessaire, mais il faut que les parents les achètent eux-mêmes, car nous n'avons que quelques casques dans la classe. »

ECO_INC4 « En ayant travaillé aussi dans l'intégration, je trouve que c'était vachement bien. C'était une aide hyper efficace avec, par exemple, quatre heures par semaine, des fiches de stratégie, et tout un travail en dehors pour aider l'enfant. [...] Et tout ça a été supprimé, remplacé par les pôles qui, à part nous donner une liste d'aménagements, n'ont plus ce rôle

de soutien direct. [...] Ils ont énormément d'élèves à suivre, c'est devenu très administratif, même si parfois un logo vient observer et écrire un protocole. [...] Ce n'est pas que ça ne se passe pas bien, mais chez nous, les réunions se transforment en discussions administratives. [...] On aide l'instit comme on peut avec les moyens donnés, mais les pôles ne nous offrent plus le soutien direct qui était présent auparavant. [...] Si j'avais une baguette magique [...] J'aimerais avoir une logopède à mi-temps pour bénéficier d'un autre regard, car cela permettrait d'obtenir de bien meilleurs résultats pour les enfants. [...] Oui, parce que même si j'étais dans l'intégration en tant qu'instit, c'est aussi chouette d'avoir un logo, car c'est vraiment complémentaire. [...] Chacun apporte son regard – le pédagogique pour l'instit et le logopédique pour le logo. »

ECO_INC4 « On manque de temps en général, oui, pour tout. [...] J'ai l'impression de courir après le temps, surtout après avoir changé d'école après 20 ans et refait une partie de mon intégration. Même si l'on me donnait plus de temps, je pense qu'il n'en serait jamais assez. »

ECO_INC4 « Oui, les politiques impactent mon engagement dans l'inclusion puisqu'elles suppriment tout ce qui fonctionne bien. [...] Je pense que la politique est faite pour vivre avec tout ce qui se passe maintenant, et cela affecte négativement non seulement l'inclusion, mais l'ensemble de l'enseignement. »

ECO_INC5 « Certains pensent que l'inclusion et le co-enseignement, c'est une mode qui va passer. Il y a encore beaucoup de résistances parce que ça demande de changer profondément sa manière de travailler. »

ECO_INC5 « Il faudrait encore plus de périodes d'accompagnement pour pouvoir faire tout ce qu'on voudrait. On manque de temps pour personnaliser vraiment pour chacun. »

ECO_INC6 « Les réformes administratives nous ajoutent des tâches. »

ECO_INC6 « Les aménagements prennent du temps à mettre en place. »

ECO_ORDI1 « Nous sommes en quatrième année, nous sommes deux enseignants pour 29 enfants. [...] Mais si un collègue est absent, on récupère une partie des élèves et on se retrouve vite avec 25 à gérer, ce qui change totalement notre manière d'enseigner. [...] : On n'est pas formés pour ça, on doit se débrouiller seuls. Même si tu peux avoir plein de références, plein de bouquins, même si le directeur va pouvoir te donner des informations ou que tu recherches toi-même l'information, il manque une dimension physique : il faudrait quelqu'un en plus, en co-enseignement, pour prendre en charge ces enfants-là. »

ECO_ORDI1 « On nous demande d'inclure tous les enfants, mais sans nous donner les outils nécessaires. On nous donne des directives, mais sans le personnel ou les formations adéquates pour les appliquer. »

ECO_ORDI1 « C'est frustrant parce que tu es impuissant, on ne sait rien faire. On est tenus par des prescriptions qui nous empêchent d'agir, et pendant ce temps, l'enfant continue à galérer. »

ECO_ORDI1 « il manque quand même une dimension qui est physique c'est-à-dire, il faudrait quelqu'un en plus il me faudrait quelqu'un, en co-enseignement par exemple, pour prendre en charge ces enfants-là »

ECO_ORDI1 « Les décisions sont prises trop vite, sans réfléchir aux moyens qu'on nous donne. On nous demande d'inclure sans nous donner les outils nécessaires. »

ECO_ORDI2 « On ressent un manque de personnel, oui, parce que quand je vois que j'ai des heures d'aide dans ma classe, et qu'on est à deux, c'est clair que les enfants qui ont des besoins spécifiques, bah, ils sont tout gagnants, quoi. Ça, c'est une évidence. [...] Bah, quand on a vraiment des enfants diagnostiqués, hein, qu'on est sûrs que vraiment, voilà, ils sont en besoin spécifique, on aurait dû avoir du personnel en plus, de façon vraiment régulière, ça serait top, des gens avec qui sont formés pour ces enfants-là. Et qui ne viennent pas en demandant, qu'est-ce que je peux faire ? Ils viennent vraiment avec des outils, en disant, voilà, on a des choses, on va mettre des choses. »

ECO_ORDI4 « Avec 20 élèves aux troubles différents, je me sentais seule et débordée. Certains enfants ne pouvaient avancer sans aide, et je n'avais que deux bras pour tout gérer. »

ECO_ORDI 4 « On aurait besoin de plus de personnel dans les écoles pour mieux épauler les enfants. »

ECO_ORDI4 « Le comportement difficile que j'ai à gérer, c'est la peur qu'un enfant perde le contrôle. Après un incident grave (fracture du crâne), on restait constamment sur le qui-vive. »

ECO_ORDI4 « Le temps manque. Je prends sur mes récréations ou mon temps de midi pour remédier aux difficultés des élèves. »

ECO_ORDI4 « L'école de la réussite est un bel idéal, mais sans moyens, c'est compliqué à mettre en œuvre. »

ECO_ORDI5 « Non, rien d'officiel. [...] Tout se fait sur notre temps personnel. [...] Ce serait essentiel d'avoir des moments d'équipe pour penser ensemble des solutions. »

ECO_ORDI5 « Le premier obstacle, c'est le manque de temps. [...] C'est la surcharge des classes : 25-27 élèves [...]. Et le manque d'accompagnement spécialisé. »

ECO_ORDI5 « Devoir répondre aux besoins d'un enfant très demandeur, sans délaisser les autres [...]. Ça génère énormément de stress, parfois même du découragement. [...] On nous parle d'inclusion à longueur de discours, mais sans moyens [...]. Beaucoup de collègues baissent les bras ou envisagent de changer de métier. »

ECO_ORDI6 « Ça demande beaucoup d'énergie et de patience. [...] Cela prend un temps considérable, et il faut rester calme et cohérente dans les réactions [...] le manque de temps, principalement. [...] Ça demande une préparation énorme pour adapter les supports pédagogiques. »

ECO_ORDI6 « Au niveau politique, ben plus d'ouverture... plus d'ouverture d'emplois, d'aides dans les classes, [...] il y a besoin de plus de personnel, clairement. [...] Des classes plus petites. »

ECO_ORDI6 « Il y a encore des améliorations à faire. Par exemple, l'accès à du matériel spécifique, ou un accompagnement plus constant, ce serait un plus. [...] les élèves en ont parfois besoin, surtout dans les moments où les troubles se manifestent de manière plus marquée. »