

MASTER 2

MÉTIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION HÔTELLERIE-RESTAURATION

Mention second degré

Parcours hôtellerie-restauration : Option accueil et service

Année universitaire 2020-2021

Mémoire de fin d'études

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Hélène Dresin

Sous la direction de

Paul Gerony

**Les troubles de l'apprentissage
chez l'enfant dyspraxique
et ses conséquences**

Je dédie ce travail à ma petite sœur Clara qui est multi dys dont dyspraxique. Au fil des années, j'ai pu observer la difficulté pour un enfant de vivre au quotidien avec ce handicap. Elle le surmonte jour après jour et peut être très fière d'elle. Je dédie également ce mémoire à mes parents qui m'ont soutenu et énormément aidés ces deux dernières années. Enfin, je le dédie à ma fille qui me donne le courage, tous les jours d'aller au bout de cette formation.

Remerciements

Je souhaite remercier M GERONY, mon directeur de recherche qui a su se montrer disponible et de bons conseils afin que je puisse réaliser ce travail. Je souhaite également remercier M CINOTTI dont les cours d'informatique m'ont grandement aidé à la mise en forme de ce mémoire. J'ai une pensée pour Malo qui m'a épaté tout au long de cette année par son investissement et sa motivation sans faille malgré sa dyspraxie. Je remercie également sa maman, Mme SECHEYRON qui a partagé avec beaucoup d'humilité les années de combat par lesquelles ils sont passés.

Sommaire

Sommaire	6
Introduction Générale.....	7
Introduction	10
Chapitre 1 La dyspraxie	12
Chapitre 2 Conséquences de la dyspraxie dans la vie quotidienne de l'élève	16
Chapitre 3 Inclusion des élèves dyspraxiques à l'école	20
Conclusion.....	34
Introduction	36
Chapitre 1 Protocole de recherche	37
Chapitre 2 Analyse des données recueillies	41
Chapitre 3 Confrontation des résultats	55
Conclusion.....	58
Introduction	60
Chapitre 4 Livret de prise en charge	61
Conclusion.....	74
Conclusion Générale	75
Bibliographie.....	77
Table des annexes.....	80
Table des figures	134
Table des matières.....	136

Introduction Générale

L'INCLUSION SCOLAIRE est au cœur des politiques éducatives actuelles. En effet, depuis la loi de 2005 qui prévoit la scolarisation de tous les enfants porteurs de handicaps, l'Éducation nationale met au centre de ses préoccupations l'inclusion. Celle-ci concerne les enfants porteurs de handicap mais également les enfants de toutes classes sociales, cultures ou origines. Le handicap n'est plus défini seulement par une maladie mais également par des troubles, des difficultés importantes au quotidien. CHAIX (2017) relève que beaucoup d'élèves considérés comme porteur de handicap depuis la loi de 2005, ne l'étaient pas avant celle-ci et notamment les « dys ».

Avant nous parlions d'inclure, maintenant nous parlons d'inclusion. Le terme d'inclusion scolaire est inscrit depuis seulement 2013 dans le premier article du Code de l'Éducation (*ibid*) : « *Il s'agit de la scolarisation, sans distinction et sans condition(s), de tous les enfants, sans faire explicitement référence à ceux qui sont en situation de handicap.* »

Donc il ne s'agit plus simplement d'accueillir tous les enfants à l'école mais il s'agit d'adapter l'école à ces derniers sans discrimination telle qu'elle soit. Publier une loi ou une circulaire promouvant l'inclusion scolaire ne suffit pas. Celle-ci demande des moyens, des outils, des ressources et de la formation.

Nos différentes lectures au cours de ces deux dernières années nous encouragent à penser que l'inclusion reste encore compliquée à mettre en place selon les enseignements et les enseignants. En effet, ces derniers sont les principaux protagonistes de l'inclusion scolaire. Nous avons pu noter que beaucoup d'entre eux ne se sentent pas armés pour prendre en charge les élèves porteurs de handicaps et notamment dyspraxiques. Le travail de toute l'équipe pédagogique tient également une part importante dans une inclusion et une scolarité réussie. En effet, il a été observé que plus les élèves porteurs de handicap grandissent et plus leur taux de scolarisation diminue (*ibid*).

Nous pouvons donc nous poser les questions de départ suivantes sur l'inclusion de ces élèves dans l'école actuelle. Est-elle adaptée ? Est-elle satisfaisante ? Sommes-nous assez formés à la prise en charge de ces élèves ? Pour répondre à ces questions, nous travaillerons en trois parties : la revue de littérature, l'étude de terrain et les préconisations.

Tout d'abord, après lecture de nombreux articles scientifiques ou livres sur le sujet, la revue de littérature nous aidera à définir la dyspraxie. Ensuite nous serons en mesure d'analyser les conséquences de la dyspraxie sur la vie des élèves. Puis nous établirons la position institutionnelle de l'Éducation nationale dans l'inclusion scolaire avec notamment le rôle des enseignants et les différentes pratiques pédagogiques relevées dans nos lectures.

Ensuite, l'étude de terrain aura pour but de collecter des données quantitatives et qualitatives via un questionnaire exploratoire et des entretiens semi-directifs. Ces derniers concerneront des enseignants et AESH¹ en lycée technologique et professionnel hôtelier. Nous confronterons ces résultats à la revue de littérature.

Enfin, la dernière partie portera sur les différentes solutions à mettre en place afin de favoriser l'inclusion des élèves dyspraxiques en lycée hôtelier technologique et professionnel. Ces préconisations ne sont pas exhaustives et seront à adapter en fonction de l'élève et de ses capacités.

¹ AESH : Accompagnant des élèves en situation de handicap

PARTIE I : Revue de Littérature

Introduction

J'ai souhaité diriger mon mémoire sur les troubles de l'apprentissage. En effet ces derniers sont nombreux et ont une forte influence sur le développement et la scolarité de l'enfant.

Parmi les différents troubles de l'apprentissage, nous retrouvons les troubles neurodéveloppementaux ou plus communément appelés les « dys ». Sous cette abréviation sont regroupées la dyslexie, la dyscalculie, la dysgraphie, la dysorthographe, la dysphasie et la dyspraxie. La fédération française des dys² parle de 6 à 8 % de dys dans la population française. La dyslexie est sans aucun doute le trouble neurodéveloppemental le plus connu et le plus fréquent. En effet, d'après plusieurs études, 8 à 10 % des enfants scolarisés souffrirait de dyslexie³.

Cependant, un autre trouble est également assez répandu mais beaucoup moins connu : la dyspraxie. Selon le Haut Comité de Santé publique (BESSAC 2013, p. 142), le taux de prévalence des enfants scolarisés dyspraxiques serait de 5 à 7 %. J'ai donc décidé de m'intéresser à ce trouble qui n'avait pas encore de nom défini dans les années cinquante.

La dyspraxie, même diagnostiquée, entraîne des difficultés scolaires tant au niveau apprentissage qu'intégration sociale. En effet, dans une étude VAIVRE-DOURET (2008) explique :

« Il peut être à l'origine de difficultés d'apprentissage scolaire (réalisations motrices, graphomotricité, arithmétique, géométrie, etc.) et de troubles du comportement, d'inadaptation sociale et émotionnelle chez des enfants, par ailleurs intelligents. En effet, l'enfant est confronté à des échecs qu'il ne comprend pas, pouvant par ailleurs tout à fait concevoir la tâche : il

² Fédération Française des Dys. [en ligne]. Disponible sur <https://www.ffdys.com/troubles-dys> (Consulté le 9-11-19)

³ Site d'information pour améliorer la scolarité des enfants malades. *Tous à l'école* [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/yv57qpto>. (Consulté le 27-10-2019)

apparaît donc comme un enfant peu appliqué ou peu motivé, pouvant facilement se décourager et manifester sa souffrance par un refus scolaire. »

Ces troubles sont tout particulièrement présents dans les lycées hôteliers avec des difficultés de gestion de l'espace et du temps, notamment en travaux pratiques.

Dans un premier temps nous définirons la dyspraxie, ensuite nous observerons les conséquences que celle-ci peut avoir sur la vie quotidienne des enfants dyspraxiques, enfin nous étudierons l'inclusion de ces élèves dans le milieu scolaire actuel.

Chapitre 1 La dyspraxie

« *Les enfants Dys sont des enfants intelligents [...]. Leur capacité d'apprendre est différente, leur volonté d'apprendre est identique* » (REVOL, 2006)⁴. Cette citation résume très bien les enfants souffrant de dys. Ce handicap que nous pourrions définir « de handicap fantôme »⁵ est à l'origine de nombreux troubles que nous allons étudier dans ce chapitre.

1.1 Définition

LE TERME DYSPRAXIE a fait son apparition en 1964. Elle a longtemps été appelée par le terme « maladresse » ou « débilité motrice » (FERENC, 2014). LEMONNIER (2010) explique que nous parlons maintenant de Trouble du Développement de la Coordination (TDC) ou *Developmental Coordination Disorder* (DCD) dans la littérature internationale. BARRAY *et al* (2008) parlent de trouble d'acquisition des coordinations (TAC). Tout au long de ce mémoire, nous emploierons le terme de dyspraxie qui est encore beaucoup utilisé en France.

Tout d'abord, la dyspraxie vient du mot « dys » et « praxie ». Le mot « dys » est un préfixe grec utilisé dans de nombreux termes médicaux afin de transmettre une idée de trouble, de difficulté, de mauvais fonctionnement ou d'anomalie (BESSAC, 2013, p. 120). Le mot « praxie » signifie un ensemble de mouvements coordonnés et intentionnels. Ces mouvements ont donc été appris (par exemple : l'écriture, la lecture). Une fois mise en place et automatisée, une praxie ne s'oublie pas (*ibid* p. 268). La dyspraxie est donc un trouble de la programmation mentale des gestes volontaires avec une incapacité à les automatiser dans la durée.

Ensuite, la dyspraxie peut être d'origine neurologique due à des lésions cérébrales ; celle-ci concernent principalement des enfants nés prématurément, porteur de maladies génétiques telles que le syndrome de Williams ou atteint d'infirmité motrice cérébrale (IMC)⁶.

⁴ Cité par FERENC, 2014

⁵ *ibid.*

⁶ *ibid.*

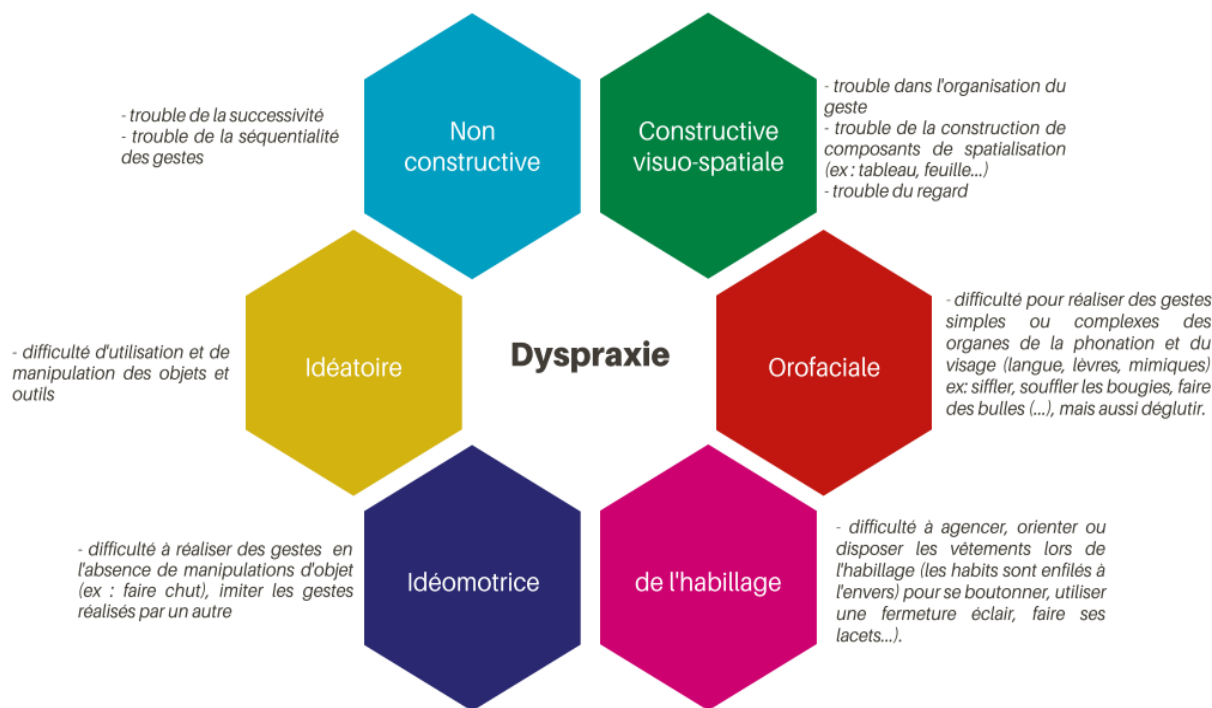
Cependant elle est principalement d'origine neuropsychologique, sans antécédents ou maladie connue avec parfois une fréquence plus prononcée dans certaines familles. On parle alors de dyspraxie développementale.

1.2 Les différentes dyspraxies

Nous observons plusieurs catégories de dyspraxie :

- dyspraxie non constructive ;
- dyspraxie constructive visuo-spatiale ;
- dyspraxie orofaciale ;
- dyspraxie de l'habillement ;
- dyspraxie idéomotrice ;
- dyspraxie idéatoire.

Figure 1 : Les différentes dyspraxies



Source : VAIVRE-DOURET (2008, p. 324)

D'après la figure 1, nous pouvons observer que la dyspraxie touche énormément de capacités motrices quotidiennes (habillement, manipulation d'objets, imitation, alimentation...). Elle est donc souvent confondue avec de la maladresse, de l'immaturation, de la fainéantise ou un retard de développement.

1.2.1 Leurs troubles

Les troubles observés par MAZEAU *et al* (2016) et FERENC (2014) de ces différentes dyspraxies sont les suivants :

- Trouble de la motricité fine : difficulté dans le geste dits « de pince » (pouce/index), difficulté d'écriture et de reproduction graphique.
- Trouble du schéma corporel et de la gestuelle : l'enfant a des difficultés à se représenter son corps dans un espace, à identifier la droite, la gauche ainsi que le haut et le bas. De ce fait, l'imitation et la reproduction de gestes se verront compliquées. L'élève aura également des difficultés à reproduire un plan, un schéma ou un dessin. Si des améliorations de ce trouble sont possibles, une lenteur d'exécution des tâches sera toujours présente. Les contacts physiques seront ressentis comme inconfortables.
- Trouble de l'organisation spatio-temporelle : difficulté de gestion du temps et de l'espace, se traduisant par des problèmes pour se repérer dans un environnement, localiser un lieu ou respecter un temps imparti pour une action (ex : changement de tenue dans les vestiaires en 10 minutes, le dyspraxique aura des difficultés à se représenter l'équivalence temps que représente 10 minutes. Il sera donc soit très en avance à cause d'une précipitation mal exécutée dans l'habillement soit en retard).
- Trouble de la régulation tonico-posturale : la station debout et/ou assise pourra être fatigante et douloureuse plus rapidement que pour un enfant non dyspraxique. Une hypotonie ou au contraire une paratonie pourront être observées pour certains élèves.
- Trouble du regard : Certains objets nouveaux ou peu utilisés au quotidien seront difficiles à reconnaître. Les dyspraxiques « décrochent » leur regard rapidement. Cela entraîne des difficultés de lecture (des mots ou des lignes seront « sautés »). Ce trouble fatigue les élèves atteints de dyspraxie.

1.3 Les autres « Dys »

De plus, d'après HURON⁷ la dyspraxie entraîne bien souvent un ou plusieurs des « dys » suivants :

- La dysphasie : trouble sévère et durable de l'apprentissage et du développement du langage. Le vocabulaire est simple et peu fourni, l'expression orale est compliquée (BESSAC, 2013 p. 132).
- La dysgraphie : trouble du langage écrit pouvant impacter le geste graphique, la rapidité d'exécution de l'écriture et la lisibilité de celle-ci (*ibid*, p. 124).
- La dyschronie : trouble du développement de la symbolisation de l'espace et du temps. Les enfants dyschronies ont par exemple des difficultés à anticiper la durée de réalisation d'un geste (*ibid* p. 123).
- La dysorthographe : trouble de l'expression écrite caractérisé, entre autres, par des fautes d'orthographe ou de grammaire, des inversions de lettres/mots, une lenteur d'exécution (*ibid* p. 131).
- La dyscalculie : trouble sévère et durable dans l'utilisation et la compréhension des nombres (*ibid* p. 121).

D'après GAREL *et al* (2004), les troubles décrits ci-dessus se manifestent à des degrés différents selon les individus.

Pour conclure, MAZEAU (2010) définit la dyspraxie comme « *un véritable handicap, dont la gravité est quasi-nulle en terme de santé, mais dont le pronostic scolaire et donc social est d'autant plus redoutable qu'il s'agit d'un handicap « invisible », méconnu ou interprété à tort en terme de pathologie psycho-affective ou socio-culturelle* ».

⁷ HURON Caroline, Conférence vidéo, Dyspraxie : quand le cerveau s'emmêle. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/vfr8fca>. (Consulté le 7-11-2019).

Chapitre 2 Conséquences de la dyspraxie dans la vie quotidienne de l'élève

SELON la Haute Autorité de Santé, 5 à 7 % d'enfants âgés de 6 à 11 ans⁸ seraient atteints de dyspraxie. Ce handicap influe au quotidien sur la vie de ces enfants. Nous allons observer les conséquences de la dyspraxie sur leur vie à la maison, à l'école mais également dans leurs relations aux autres.

2.1 À la maison

Les troubles liés à la dyspraxie impactent quotidiennement la vie de ces enfants. En effet, leur lenteur et/ou leur difficulté à réaliser des actions journalières compliquent les relations avec leur entourage. Leurs maladresses gestuelles les pénalisent au quotidien (GAREL *et al*, 2004). Leurs familles doivent accompagner les dyspraxiques dans la réalisation de gestes dits « simples » comme boutonner une veste, ranger leur chambre ou encore se coiffer. En effet, l'entourage familial doit être renseigné sur les difficultés et les dysfonctionnements neuropsychologiques qui touchent l'enfant dyspraxique afin de mettre en place des facilités et repères au quotidien ayant pour but de l'encourager et l'aider à progresser dans la quête d'autonomie (VAIVRE-DOURET, 2007). Une non-connaissance de la réalité de la dyspraxie pourrait entraîner une incompréhension et une impatience de la part de la famille ainsi qu'un manque de confiance en lui et une mésestime de la part du dyspraxique⁹. Ces gestes du quotidien, que les non-dyspraxiques ont assimilés facilement et rapidement, demandent tous les jours un effort pour les enfants dyspraxiques. Ce perpétuel apprentissage entraîne une fatigue intense à la fin de la journée.

⁸ Association française œuvrant en faveur des personnes dyspraxiques. *Dyspraxies France Dys [en ligne]*. Disponible sur <https://tinyurl.com/y3n5atf3>. (Consulté le 08-12-2020)

⁹ Opus cité n°2.

2.2 À l'école

Les conséquences de la dyspraxie sur la vie scolaire sont nombreuses. En effet, « *La dyspraxie est indirectement responsable à moyen terme d'un échec scolaire global* » (MAZEAU, 2010). HURON (2017) cite quelques difficultés de nature motrice auxquels sont confrontés ces élèves : lenteur d'installation, difficulté à trouver le bon crayon dans la trousse, difficulté dans la manipulation des livres et classeurs... Sur le plan de l'apprentissage, la dyspraxie entraîne une mobilisation importante des ressources de l'élève. Ce trouble l'empêchant d'effectuer aisément des actions dites de « double tâches » comme recopier un texte du tableau sur son cahier. Son attention et ses efforts devront être décuplés et continus afin de recopier proprement, sans fautes d'orthographe et sur les lignes ledit texte. Ces élèves souffrent donc d'une fatigue anormale tout au long de la journée qui est souvent interprétée comme un manque de motivation ou de la paresse (*ibid*).

Leurs capacités sont sous-estimées, les dyspraxiques ne souffrent pas de difficultés dans tous les domaines scolaires. Par exemple, GAREL *et al* (2004) observent que les dyspraxiques ont un quotient intellectuel (QI) dissocié. En effet, leur QI verbal et de performance peuvent être complètement différents (exemple dans leur étude : QI verbal de 145 et QI de performance de 98). VAIVRE-DOURET (2007) confirme l'étude de GAREL *et al* (2004) en ayant observé une différence de QI d'au moins 12 points en faveur du QI verbal. VAIVRE-DOURET *et al* (2020) ont étudiés la corrélation entre le QI et plusieurs formes de dyspraxie. Les résultats montrent que 50 % des enfants dyspraxiques participant à l'étude avaient un QI dits « supérieur » ou à « haut potentiel ».

Comme vu dans la première partie de ce mémoire, certaines dyspraxies entraînent des difficultés d'habillement et de gestion des couverts. L'élève peut alors être mis en difficulté dans les vestiaires du lycée ou au restaurant scolaire. Le tableau suivant présente des exemples de difficultés scolaires auquel peut être confronté un élève dyspraxique.

Tableau 1 Exemples de difficultés scolaire pour un élève dyspraxique

Troubles/Difficultés observés chez les élèves dyspraxiques	Conséquences en milieu scolaire général	Conséquences en milieu scolaire technologique ou professionnel en hôtellerie-restauration
Écriture	manque de soins des cahiers, illisibilité des copies	illisibilité des bons de commande ou fiche technique, lenteur d'exécution des tâches écrites
Organisation transversales	oubli de matériels scolaires, bureau encombré	encombrement du plan de travail ou guéridon ; oubli sur table clients
Organisation spatiale	difficulté d'analyse de tableaux, graphiques ou plan	difficulté de suivi d'une fiche technique, difficulté d'imitation des mouvements
Utilisation du matériel scolaire	difficulté motrices d'utilisation des règles, ciseaux, compas etc.	difficulté d'utilisation de couteaux de cuisine, ramasse miettes, limonadier etc.

Source : MAZEAU *et al* (2016)

2.3 Dans ses relations sociales

De plus, la dyspraxie touche également l'élève dans ses relations sociales avec ses camarades. En effet, ces enfants ayant conscience de leurs difficultés, sont souvent anxieux à l'idée d'agir sous le regard des autres élèves (KATARTZI et VLACHOPOULOS, 2011). Les échecs répétés rencontrés tout au long de leur enfance ainsi que la connaissance de leurs troubles peuvent perturber la personnalité de l'enfant et entraîner un manque de confiance en lui ainsi qu'une mise à l'écart par les autres élèves. MAZEAU (1999) explique que « *ces jeunes, malgré eux, sont maintenus dans une dépendance à l'adulte qu'ils subissent de plus en plus difficilement, surtout à l'adolescence.* » De ce fait leur estime de soi est mise à mal et ne les encourage pas à se socialiser par peur d'être moqué. Les aides de compensation dont bénéficient ces élèves accentuent leur différenciation avec le reste de leurs camarades (cf : 3.4 Les pratiques pédagogiques dans l'inclusion des élèves dyspraxiques).

MAGALHES *et al* (2011) confirment que ces enfants sont souvent isolés lors des récréations et arrivent difficilement à s'inclure socialement. Leur maladresse est montrée du doigt par leurs camarades et leur exclusion sociale peut entraîner un état dépressif chez l'enfant dyspraxique (DALLA PIAZZA, 2011, p. 65).

En conclusion, la dyspraxie a de réelles conséquences sur la vie quotidienne de ces adolescents. Son impact est important sur le plan moteur mais également sur le plan social. Ce dernier est un facteur important pour l'inclusion et à la réussite scolaire des élèves de l'école actuelle.

Chapitre 3 Inclusion des élèves dyspraxiques à l'école

DEPUIS la loi du 11 février 2005, l'Éducation nationale promeut une école inclusive. Nous pouvons la définir de la manière suivante :

« L'inclusion [est] un processus de transformation qui assure la pleine participation et l'accès à des possibilités d'apprentissage de qualité pour tous les enfants, les jeunes et les adultes, qui respecte et valorise la diversité et qui élimine toutes les formes de discrimination dans et par l'éducation. Le terme inclusion renvoie à un engagement à faire des établissements préscolaires, des écoles et autres lieux d'apprentissage, des endroits où chaque individu est valorisé et se sent appartenir au groupe et où la diversité est perçue comme enrichissante. » (UNESCO, 2019).

Nous allons donc analyser l'inclusion du handicap dans notre école actuelle puis plus précisément celle de la dyspraxie.

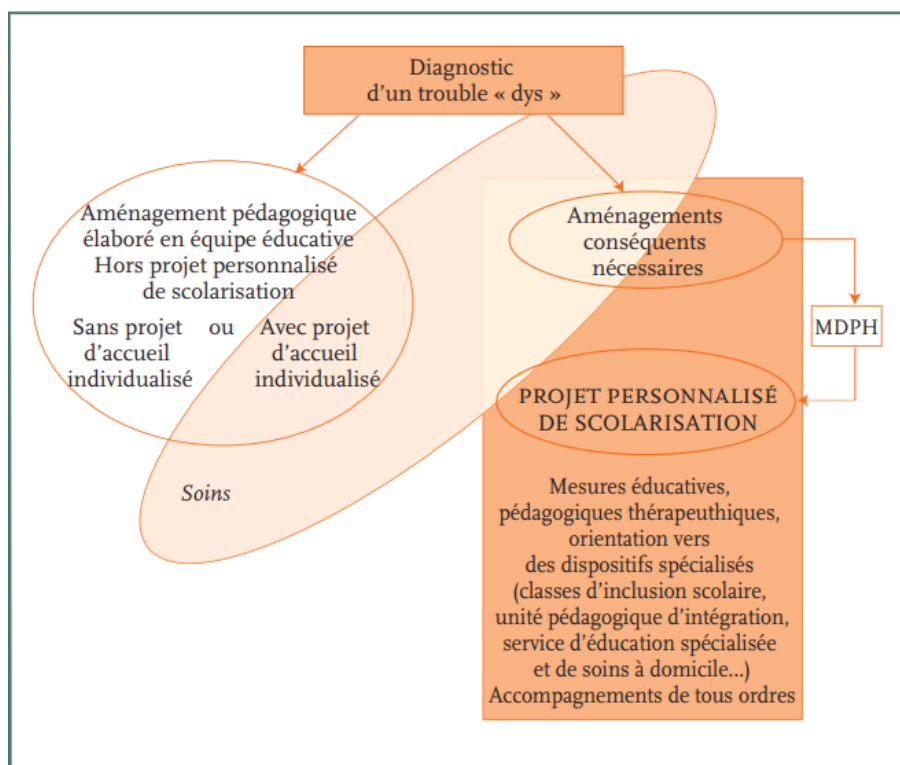
3.1 Inclusion du handicap et position institutionnelle de l'Éducation nationale

Afin que les élèves porteurs de handicaps soient inclus, l'équipe éducative, l'élève et ses parents doivent remplir un projet personnalisé de scolarisation (PPS) auprès de la maison départementale des personnes handicapées (MDPH). Cette dernière attribuera et déterminera en fonction des besoins de l'élève :

- une aide humaine (accompagnants d'élèves en situation de handicap AESH) ;
- une aide de matériel spécialisé ainsi qu'une adaptation des enseignements ;
- les objectifs scolaires et éducatifs ;
- la nature, la fréquence et le lieu des interventions spécialisées ;
- l'emploi du temps intégrant les séquences de soins prises sur le temps scolaire ;
- les aménagements médicaux si nécessaires¹⁰.

¹⁰ Brochure du site de l'INPES. Disponible sur <https://tinyurl.com/y4896gfu> (Consulté le 07-12-2020)

Figure 2 : Réponses aux besoins des "dys"



Source : Brochure INPES¹¹

Les délais de traitement de dossiers de la MDPH pouvant être de plusieurs mois, un plan d'accompagnement personnalisé (PAP) peut être réalisé avec le médecin scolaire, les parents, les enseignants et le chef d'établissement afin de mettre en place dans un délai plus court certains aménagements nécessaires à la bonne scolarisation de l'élève. L'inscription dans des unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS) peut également être envisagée selon le handicap. Cette prise en charge spéciale permettra de faciliter l'inclusion des élèves porteurs de handicaps lourds (moteurs, autisme, dyspraxie dite « sévère » etc.) et de les aider à construire un projet de vie professionnel en adéquation avec leurs capacités et leurs compétences.

¹¹ ibid.

Afin d'améliorer l'inclusion des élèves porteurs de handicap, l'Éducation nationale a mis en place plusieurs directives pour la rentrée scolaire 2019¹² :

- La création d'un service départemental « École inclusive » qui organise le suivi des élèves en situation de handicap, écoute et informe leurs parents. Ce service organise également la mise en place des politiques d'inclusion auprès des établissements sous la direction de l'inspecteur d'académie-directeur académique des services de l'Éducation nationale (IA-Dasen).
- Le pôle inclusif d'accompagnements localisés (PIAL) qui coordonne tous les moyens humains et matériels nécessaires à l'inclusion des élèves handicapés.
- La plateforme « cap École inclusive » disponible depuis septembre 2019, qui permet aux enseignants et AESH d'avoir accès à des outils pédagogiques immédiatement utilisables en classe, d'accéder à des formations et de contacter des professeurs ressources qui les conseilleront sur l'aménagement pédagogique nécessaire en fonction du handicap.
- La simplification des démarches administratives notamment pour la demande d'aménagement des épreuves orales, écrites, pratiques ou de contrôle continu.

Lors de la conférence nationale du handicap du 11 décembre 2014, le ministre de l'Éducation nationale a annoncé que l'accueil des élèves en situation de handicap a doublé depuis la promulgation de la loi de 2005 et que quatre fois plus d'élèves en situation de handicap bénéficient d'une assistante de vie scolaire (BERZIN, 2015).

Nous concluons par une citation de THOMAZET (2006) qui résume parfaitement le désir d'inclusion dans notre système scolaire actuel « *L'école inclusive répond au mieux aux besoins de chaque élève. [...] L'école inclusive est un processus qui amène l'établissement scolaire à trouver des solutions pour scolariser tous les enfants de la manière la plus ordinaire possible.* »

¹² Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse. *Pour l'école de la confiance* [en ligne]. Circulaire de rentrée n°2019-088 du 5-6-2019. Disponible sur <https://tinyurl.com/y65emwgp>. (Consulté le 18-11-2019).

3.2 Détecter et diagnostiquer les élèves dyspraxiques

Pour GAREL *et al* (2004), il est essentiel d'établir le diagnostic de la dyspraxie le plus tôt possible « *pour permettre à l'enfant de comprendre ce qui ne va pas, de se défaire de l'image de soi négative qu'il présente à ses yeux et aux yeux de son entourage, et de lever la culpabilité qu'il peut ressentir.* » Le neuropsychologue, Fabrice Pastor parle même de l'âge de trois à quatre ans pour idéalement la diagnostiquer¹³.

Pour ce faire, l'enseignant doit prendre contact avec la famille lorsqu'un élève présente les symptômes suivants :

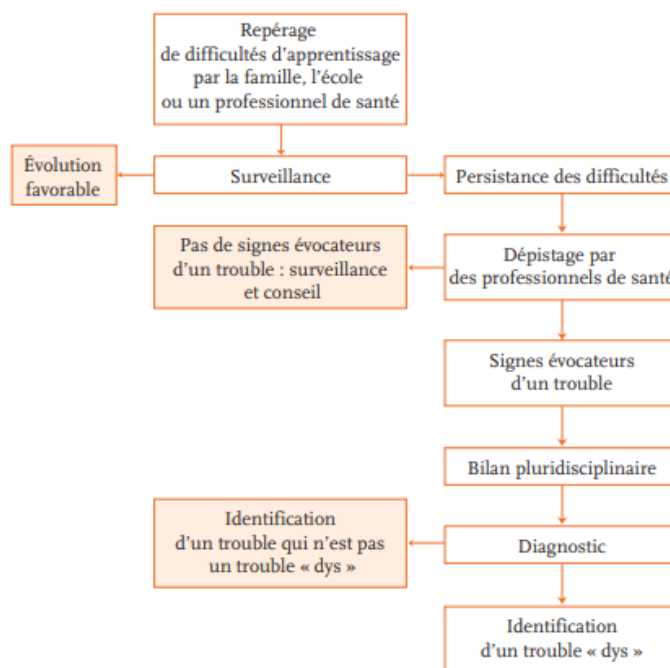
- lenteur d'exécution des tâches demandées ;
- différences très nettes des performances à l'oral et à l'écrit ;
- fatigabilité importante au cours de la journée ;
- maladresse ;
- motricité globale en décalage par rapport aux enfants de son âge ;
- difficulté dans l'organisation et le rangement de son bureau, cahier, cartable ;
- écriture maladroite et irrégulière (GRAND, 2012 p. 101).

Afin de confirmer ou non une dyspraxie, des examens psychométrique et neuropsychologique seront fait ainsi qu'un bilan psychomoteur, orthophonique et orthoptique/neurovisuel. Le diagnostic sera ensuite établi par un neuropédiatre d'après les tests et bilans réalisés¹⁴.

¹³ Site internet IRLES Aquitaine. *Dyspraxie : Caractéristiques et profil de l'enfant dyspraxique* [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y4bx9yt2>. (Consulté le 07/12/2020).

¹⁴ Opus cité n°3.

Figure 3 : Arbre diagnostic



Source : Brochure INPES¹⁵

L'aspect psychologique pour l'enfant est également important à évaluer :

« En fonction du retentissement psychologique induisant une dévalorisation de soi vers une spirale de l'échec scolaire et d'éventuels troubles du comportement réactionnels, il est intéressant de faire réaliser des tests projectifs (de personnalité) afin de mieux orienter la prise en charge psychothérapique éventuelle » VAIVRE-DOURET (2008).

Lorsqu'un enfant est diagnostiqué avant la fin de la primaire et que les aménagements nécessaires sont mis en place alors sa scolarité se déroulera de façon plus fluide et normale. La dyspraxie ne se guérit pas mais correctement prise en charge, elle permettra à l'élève de se diriger plus facilement vers le secondaire et d'envisager une vie professionnelle, sociale et personnelle plus épanouie.

¹⁵ Opus cité n°2

3.3 Rôle des enseignants dans l'inclusion scolaire

Si l'inclusion scolaire passe par tout un nombre de méthodes et ressources mis à disposition des équipes pédagogiques, le rôle des enseignants est primordial.

Les Instituts Nationaux Supérieur du Professorat et de l'Éducation (INSPE) informent les futurs enseignants des différents handicaps auxquels ils pourraient être confrontés ; parmi eux notamment, l'autisme, la dyslexie et la dyspraxie. Cependant d'après GAREL *et al* (2004), une bonne connaissance de la dyspraxie reste encore peu répandue dans le corps enseignant. D'après eux, la formation des enseignants se limiterait aux aspects pédagogiques généraux sans prendre en compte les particularités de chaque élève. BERZIN (2015) relève également que certains enseignants appréhendent d'accueillir des élèves en situation de handicap en classe car ils ne se sentent pas assez formés à l'accueil de ces derniers mais que la présence des auxiliaires de vie scolaire est « *un grand soutien à l'élève handicapé* ». Pourtant, d'après Mazeau (2010) « *permettre en dépit du TAC et/ou de la dyspraxie, une scolarité suffisante est en effet l'objectif premier, qui permet d'une part la restauration d'une image positive de soi, d'autre part une orientation professionnelle adaptée et une bonne intégration sociale.* »

Enfin, BERZIN (2015) note que « *les troubles spécifiques du langage écrit font l'objet d'adaptations donnant lieu à des aménagements spécifiques : les enseignants laissent du temps aux élèves, agrandissent les supports. Ces aménagements peuvent même dépasser le cadre des élèves identifiés comme étant en situation de handicap. Les enseignants ont compris qu'il y avait un certain nombre d'aménagements à faire et qu'ils peuvent aussi transposer pour d'autres élèves qui ne sont pas dans le champ du handicap. Ce qui signifie que les aménagements mis en œuvre profitent également aux autres élèves.* ».

Lorsque l'inclusion scolaire est réussie, en plus d'être bénéfique pour l'élève porteur de handicap, elle est également favorable à l'apprentissage de tous les élèves.

3.4 Pratiques pédagogiques dans l'inclusion des élèves dyspraxiques

Afin que nous puissions mieux comprendre l'importance de l'adaptation de nos méthodes pédagogiques dans l'inclusion des élèves dyspraxiques, GRAND (2012, p. 103) explique :

« Afin de mieux comprendre les efforts d'un élève dyspraxique, on peut s'imaginer que l'on passe une journée en classe en utilisant la main non dominante. Toute la journée, il faudrait écrire de la main gauche si on est droitier et inversement. Notre écriture serait lente, fatigante et on aurait bien du mal à se concentrer sur autre chose. Il semble même quasiment impossible d'avoir le temps d'écrire autant que les autres. »

Nous allons donc présenter les différentes façons permettant d'inclure un élève dyspraxique à l'école.

Tout d'abord, une fois les difficultés du dyspraxique diagnostiquées, il faut que l'enseignant mette en place des moyens de compensation afin d'aider l'élève à réussir sa scolarité. Les difficultés des dyspraxiques commencent dès le plus jeune âge avec l'apprentissage de l'écriture puis s'étendent à la lecture ; la réalisation de dessins, schémas ; la compréhension de texte toujours plus long et d'exercices mathématiques toujours plus compliqués. Les moyens de compensation scolaire les plus courants sont les suivants :

- pédagogie différenciée ;
- présence d'une auxiliaire de vie scolaire (AVS) ou AESH ;
- lignes d'un texte de 2 couleurs différentes ;
- matériel scolaire adapté ;
- tiers temps ou aménagements spécifiques lors des examens ;
- ordinateur portable avec logiciels adaptés (*ibid*, p. 103-108).

3.4.1 Pédagogie différenciée

Lorsqu'un enseignant accueille un élève à besoins particuliers dans sa classe, le terme de « différenciation » ou « pédagogie différenciée » est rapidement évoqué. Celles-ci sont à l'origine de nombreuses études et écrits scientifiques. Pour PERRENOUD (2015, p. 9) la différenciation signifie « *faire en sorte que chaque apprenant se trouve, aussi souvent que possible, dans des situations d'apprentissage fécondes pour lui* » mais aussi « *rompre avec la pédagogie frontale, la même leçon, les mêmes exercices pour tous ; c'est surtout mettre en place une organisation du travail et des dispositifs didactiques qui placent régulièrement chacun, chacune dans une situation optimale.* » (ibid).

Nous pouvons donc parler de pédagogie différenciée lorsque le professeur adapte à un élève ou à un groupe d'élèves, à la fois la forme de son enseignement (supports, outils, communication orale ou écrite...) mais également le fond de celui-ci.

En introduction de leur nouvel ouvrage, MAZEAU *et al* (2020) illustrent l'importance de la différenciation par un exemple très concret « *Un jeune atteint d'une dyslexie sévère peut être très handicapé en cours de français ; il ne l'est plus du tout en arts plastiques ou en activités sportives. Il est très handicapé s'il faut lire « Les Misérables » ; il ne l'est plus s'il dispose d'un livre audio.* » Cet exemple pourrait tout à fait se caractériser pour différents handicaps et notamment la dyspraxie.

Dans la figure suivante, les principes généraux de différenciation avec leur mise en œuvre sont présentés.

Figure 4 : Les principes généraux de différenciation pédagogique



Source : TOUCHARD (2012)¹⁶

Mais d'après DAMBIEL-PIREPINTE *et al* (2008) « *l'inclusion des élèves porteurs de handicaps est l'occasion de développer des situations d'entraide entre élèves et certains outils ou certaines pédagogies mises en place peuvent être bénéfiques à tous les élèves.* »

Ce constat est confirmé par BARNES (1972)¹⁷ avec ces 7 postulats :

- Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.
- Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.
- Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'études.
- Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.
- Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportement.
- Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt.
- Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

¹⁶ Académie de Grenoble. *Atelier encadré : La différenciation pédagogique comment faire ?*, 2011-2012, 33 p. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/pqsaqwr> (Consulté le 01-12-2020).

¹⁷ Cité par Astolfi (1990).

Nous pouvons donc supposer que la pédagogie différenciée est utile à tous les apprenants, porteurs ou non de handicaps.

3.4.2 AVS ou AESH

Après avoir déposé un dossier auprès de la MDPH, celle-ci décidera si l'aide d'une AVS ou AESH est nécessaire. Cette aide pourra être ponctuelle ou complète. C'est-à-dire qu'elle pourra être attribuée uniquement pour un certain nombre d'heures hebdomadaires ou pour certaines matières.

3.4.3 Lignes d'un texte de 2 couleurs différentes

Lors d'une lecture d'un texte, les couleurs des lignes seront intercalés de la manière suivante :

« À nous de trouver les solutions pour accueillir les enfants « différents ». Aménager l'environnement scolaire, changer les manuels [...] valoriser le succès de l'enfant en langues plutôt que de stigmatiser ses difficultés en maths... La plasticité de leur cerveau fera le reste, pourvu qu'ils soient stimulés et que leurs compétences soient valorisées. » DEHAENE¹⁸.

Cela permettra à l'élève de ne pas mélanger les phrases entre elles. Le début et la fin de chacune seront plus facilement repérables, la lecture et la compréhension du texte seront donc améliorées.

¹⁸ Cité par Huron (2017).

3.4.4 Matériel scolaire adapté

Le site hoptoys¹⁹ est spécialisé dans le matériel pour enfants à besoins particuliers. Concernant l'élève dyspraxique, certains outils lui rendront plus confortable la vie en classe et faciliteront ses apprentissages comme par exemple :

- des poignées pour règles et équerres ;
- des feutres anti-pertes de capuchons ;
- des stylos, taille-crayon et gomme ergonomiques ;
- un *timer* avec décrémentation de la durée signifiée en rouge.

3.4.5 Tiers temps ou aménagement spécifiques lors des examens

La demande d'un tiers temps ou aménagement pour les examens doit être faite par les parents à la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH). Par la suite, un médecin désigné par la CDAPH rendra son avis favorable ou non à l'un des aménagements suivants :

- un tiers du temps de l'épreuve supplémentaire accordé à l'élève ;
- utilisation de matériel informatique divers ;
- présence d'une aide humaine (AVS ou AESH)²⁰.

Ces aménagements faciliteront l'accès des dyspraxiques aux diplômes et à la poursuite d'études.

¹⁹ Vente de matériel scolaire adapté. *Solutions pour une société inclusive* [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/svjb9rp>. (Consulté le 28-11-2019).

²⁰ Opus cité n°10 (Circulaire n°2011-220 du 27-12-2011).

3.4.6 Ordinateur portable avec logiciels adaptés

Plusieurs logiciels sont efficaces comme moyen de compensation. Le plus connu est le traitement de texte. Il permet à l'élève de se concentrer uniquement sur le texte à recopier ou les paroles dictées sans avoir à tenir compte de la qualité de sa graphie. Des modifications pourront être rajoutées au texte ultérieurement comme la correction de fautes d'orthographe ou l'ajout de phrases/paragraphes oubliés par l'élève. La connaissance du clavier pouvant prendre plusieurs années, l'ergothérapeute et la MDPH accorderont l'utilisation de l'ordinateur à l'école 2 à 3 ans avant l'entrée au collège.

Tableau 2 : Fonctions et outils aidant à la compensation

Logiciels ou fonctions compensatoires	Description	Bénéfices auprès de l'élève dyspraxique
Rétroaction vocale par synthèse vocale	texte numérique lu par une voix synthétique	fluidité et rapidité de lecture ; « relecture » syntaxique plus efficace lors des textes produits
Dictionnaires numériques	logiciel regroupant toutes les définitions existantes ainsi que les synonymes	aide à l'auto-correction orthographique et à l'enrichissement du vocabulaire
Fonction Grammaire	livre numérique regroupant toutes les règles grammaticales	amélioration de l'expression écrite et orale
Révision-analyse linguistique	analyse d'un texte sur la répétition de mots, fautes de syntaxe	compensation des troubles liés à la cohérence du fond et de la forme d'un texte produit
Révision-conversion d'un mot ayant une forme phonologique en sa forme conventionnelle	conversion d'un mot mal orthographié mais écrit de façon phonologique (exemple : l'élève écrit le mot « méson », le logiciel convertit en « maison »)	aide à l'orthographe et à la rapidité d'exécution des tâches écrites demandées par l'enseignant
Écriture vocale	Retranscription numérique écrite d'un mot ou d'une phrase dictée oralement	amélioration de la vitesse d'exécution de production écrites

Source : MAZEAU *et al* (2016, p. 192)

Pour conclure, l'inclusion scolaire en classe peut se faire de plusieurs manières. Cependant il ne faut pas négliger l'inclusion sociale en classe. Les dyspraxiques sont très souvent mis à l'écart par leur camarade car ils sont stigmatisés comme « différents » à cause de la présence de leur AVS ou de l'utilisation d'un ordinateur. Ils terminent les exercices en dernier et font répéter plusieurs fois leur professeur. Ils sont maladroits et sont souvent choisis en dernier lors des constitutions d'équipes. Ce sont également des enfants ayant développé de fortes qualités de tolérance, générosité et empathie (HURON, 2017, p. 121). Cette sensibilité leur rend le contact social plus compliqué et différent des normes attendues par notre société. Tout au long de la scolarité de l'élève dyspraxique, les enseignants devront se montrer vigilants quant à son intégration sociale. Celle-ci aura une influence significative sur la réussite scolaire de l'élève.

Conclusion

LA DYSPRAXIE est un handicap invisible et peu connu qui se révèle être à l'origine de nombreux maux de l'enfant atteint. Les difficultés que cette maladie engendre se font ressentir dans tous les domaines de la vie des dyspraxiques. À la maison, elle est à l'origine de disputes et d'incompréhensions de la part des parents, frères et sœurs. À l'école, même lorsque celle-ci est diagnostiquée, une prise en charge matériel et/ou humaine mise en place, le mal-être ressenti par l'élève peut être important. Il peut se traduire par une dépression ou un décrochage scolaire. Afin d'inclure au mieux le dyspraxique, il est primordial de la part de la famille mais aussi de l'enseignant, de faire preuve de patience et de flexibilité. GRAND (2012, p. 116) explique « *La plupart du temps, ce sont de petits élèves très courageux qui, sans le soutien de leur enseignant, finiront par baisser les bras.* » Valoriser les atouts et compétences de l'élève est nécessaire afin qu'il reprenne confiance en lui et puisse s'épanouir tout au long de sa scolarité. Adapter nos pédagogies et nos méthodes d'évaluations sont des clés indispensables à la réussite de l'inclusion dans l'école actuelle.

C'est dans ce contexte que nous avons posé la question de départ suivante : L'inclusion des élèves dyspraxiques en lycée professionnel et technologique est-elle adaptée ?

Celle-ci m'a permis de définir deux questions de recherches qui me guideront tout au long de l'étude empirique :

- Comment les élèves dyspraxiques sont-ils inclus et perçus en lycée professionnel et technologique ?
- L'utilisation de méthodes pédagogiques spécifiques permet-elle de favoriser l'inclusion des élèves dyspraxiques

PARTIE II : Étude de terrain

Introduction

A LA SUITE DE nombreuses recherches et lectures dans divers ouvrages ou revues scientifiques, nous avons défini la dyspraxie puis mis en évidence les problématiques que rencontrent ces élèves. Nous avons également pu établir un constat des actions mises en place par l'Éducation nationale afin de favoriser l'inclusion de ces élèves.

Dans cette deuxième partie que nous pourrions qualifier de plus « opérationnelle », nous menons une étude empirique qualitative et quantitative. Celle-ci est réalisée grâce à une collecte de données significatives dans le but de les analyser puis d'en déduire des résultats. Ceux-ci seront ensuite confrontés à la recherche académique effectuée dans la première partie du mémoire. Ces résultats devront confirmer ou infirmer nos questions de recherche.

Dans le premier chapitre, nous exposerons le protocole de recherche utilisé afin de mener cette étude. Les deux outils de recherche choisis y seront définis. Dans le deuxième chapitre, nous analyserons les données recueillies. Tout d'abord celles concernant le questionnaire exploratoire puis celles concernant les entretiens semi-directifs. Dans un troisième chapitre, nous confronterons les résultats obtenus à nos questions de recherche.

Chapitre 1 Protocole de recherche

AFIN DE mener à bien cette étude de terrain, nous devons définir les moyens à mettre en œuvre pour mener à bien celle-ci. Quels outils utiliser et quelles populations interroger sont les principales questions qui nous ont guidé lors de la première étape du protocole de recherche.

1.1 Outils de recherche

Dans cette sous partie, nous allons présenter de manière précise les outils utilisés dans le cadre de notre étude de terrain

1.1.1 1^{er} outil : le questionnaire exploratoire

Afin de recueillir un nombre de témoignages important, le questionnaire exploratoire nous a semblé adapté par sa simplicité d'élaboration et sa praticité d'envoi. Nous avons utilisé Google Form afin de réaliser ce questionnaire (Annexe A, p.80).

1.1.1.1 *La population étudiée*

Nous nous sommes interrogées sur quelle population étudiée. Les parents d'élèves dyspraxiques ou les enseignants ? Nous avons finalement décidé d'interroger les enseignants afin de répondre au mieux à la problématique et aux questions de recherche. La revue de littérature portant principalement sur l'inclusion dans le lycée par l'institution et les enseignants ; cibler ces derniers nous a paru plus judicieux.

Parmi les enseignants, nous avons dirigé le questionnaire vers les professeurs de sciences et technologie des services (STS), sciences et technologie culinaire (STC), service et commercialisation (SC) ainsi qu'organisation de production culinaire (OPC).

1.1.1.2 Élaboration du questionnaire

Nous avons tout d'abord introduit le questionnaire afin de rappeler la thématique de celui-ci.

Puis nous observons 3 différentes parties :

- partie 1 : présentation du répondant ;
- partie 2 : centrage et développement du sujet ;
- partie 3 : conclusion

Le questionnaire comporte vingt-trois questions, de différentes sortes.

- Cases à cocher : donne la possibilité de sélectionner plusieurs réponses.
- Choix multiples : contrairement à son intitulé, le répondant ne peut sélectionner qu'une réponse.
- Réponse courte : permet au répondant de s'exprimer succinctement et librement.
- Paragraphe : permet de s'exprimer de façon plus détaillée et longue.
- Différentes sections : donne la possibilité de renvoyer les répondants à une partie précise du questionnaire en fonction de la/les réponses données.

Toutes les questions ne sont pas obligatoires, cela permettant au répondant une plus grande liberté de réponses sans pour autant altérer la qualité des résultats.

L'anonymat de ce questionnaire est assuré et une phrase de remerciement le ponctue. Le temps de réponses à celui-ci est d'environ 15 minutes.

1.1.1.3 La diffusion du questionnaire

Tout d'abord, nous avons listé les différentes personnes concernées que nous connaissions dans un tableur excel et les avons regroupés sous différents noms (par exemple : étudiants M2 – 2021) afin de faciliter le regroupement des informations. Puis, à l'aide de notre adresse électronique « gmail », nous avons créé des listes de diffusion en fonction de chaque groupe. Un courriel avec présentation du mémoire et le lien du questionnaire a ensuite été diffusé. Enfin, certains enseignants avec qui la correspondance est plus importante ont également transféré le courriel à des collègues de leurs établissements respectifs.

1.1.2 2^e outils : l'entretien semi-directif

Cet outil est complémentaire au premier et vient préciser les réponses relevées lors de la première étape d'études.

1.1.2.1 *Le profil des interviewé(e)s*

La cible de notre questionnaire étant les enseignants, naturellement, nous en avons donc sélectionné deux, à profils différents. Le premier interviewé est un enseignant titulaire de STS. Le second est un enseignant titulaire d'OPC. Il nous semblait important de représenter les deux principales matières (communément appelé service et cuisine) ainsi que la partie technologique et professionnelle des lycées.

Nous avons volontairement choisi que deux enseignants car les deux autres répondants sélectionnés sont des AESH. À ce stade de l'étude de terrain, l'expérience auprès des élèves dyspraxiques de ces auxiliaires nous paraissaient fondamentales afin d'approfondir de manière qualitative le sujet.

1.1.2.2 *Élaboration du guide d'entretien*

Le guide d'entretien (Annexe A, p.80) a été élaboré via un logiciel de traitement de texte. Le but de celui-ci est de préciser les réponses du questionnaire exploratoire. Les questions doivent être ouvertes et ne pas influencer la réponse de l'interviewé(e). Tout d'abord il reprend le contexte de notre étude :

- titre du mémoire ;
- questions de départ ;
- problématique
- questions de recherche
- répondants sélectionnés

Puis, l'élaboration du guide commence avec quatre parties prédéfinies.

- La première étant la phase d'introduction, qui permet au répondant de se présenter de manière libre (questions 1 et 2).
- La seconde, la phase de centrage du sujet qui ouvre la discussion sur le thème large des troubles de l'apprentissage (questions 3 à 5).

- La plus dense étant la troisième, est celle de l'approfondissement du sujet dans laquelle la prise en charge des élèves dyspraxique est abordée de manière précise allant des questions 6 à 15. Les apprentissages scolaires ainsi que l'inclusion sociale de ces élèves seront notamment abordés de façon détaillés.
- Enfin la dernière phase, appelé phase de conclusion, clôt l'entretien (questions 16 et 17).

1.1.2.3 Modalités d'entretien

Au vu de la situation sanitaire actuelle²¹, nous avons décidé de réaliser ces entretiens à distance, de façon synchrone à l'aide de la plateforme « Zoom ». Grâce à l'INSPE nous avons pu bénéficier d'un compte illimité à celle-ci, ce qui nous a permis de mener à bien ces différents entretiens. La possibilité d'enregistrer les entretiens ont également été un facteur décisif dans le choix de cette plateforme.

1.1.2.4 Modalités de retranscription

Grâce à l'enregistrement des entretiens, nous avons pu entièrement retranscrire ces derniers à l'écrit (Annexe B, Annexe C, Annexe D, Annexe E). Les paroles exactes comprenant les tics de langage, les diverses fautes de grammaire ou conjugaison ont été retranscrites. Ces entretiens varient entre 13 min 49 et 31 min 20.

1.1.2.5 Difficultés rencontrées

Nous avons rencontré trois difficultés lors de ces entretiens. La première étant que l'entretien semi-directif ne devant pas être influencé par les propos de l'enquêteur, il a fallu être vigilant à ne pas réagir aux réponses des interviewé(e)s et à les laisser s'exprimer librement peu importe nos opinions divergentes. La seconde étant les difficultés logistiques pour mener à bien ces entretiens. Il a fallu s'assurer que les répondants disposaient de l'équipement informatique nécessaire ainsi que d'une connexion internet stable. Ceci a donc retardé la planification de certains des entretiens. La dernière difficulté fût la qualité d'enregistrement pour la retranscription. Selon l'équipement informatique de notre interlocuteur, la qualité du son n'était pas la même et donc pouvait se révéler périlleuse à la retranscription. Celle-ci a notamment été très longue pour un entretien.

²¹ Crise sanitaire de la Covid-19 depuis mars 2020 impliquant couvre-feu et/ou confinement.

Chapitre 2 Analyse des données recueillies

CET CHAPITRE sera consacré à l'analyse des données recueillies lors du questionnaire exploratoire et des entretiens semi-directifs.

2.1 Questionnaire exploratoire

Nous allons analyser de manière quantitative les données recueillies lors de l'envoi du questionnaire. Nous avons reçu 50 réponses. Ces analyses seront univariées et bivariées.

- L'analyse univariée sera utilisée lorsque nous traiterons une variable quantitative et une variable qualitative, comme lors de la question sur le concours obtenu par les répondants. Les différents concours étant la variable qualitative et le nombre de répondants pour chacun étant la variable quantitative.
- L'analyse bivariée sera utilisée lorsque nous étudierons la relation entre plusieurs variables comme lors des questions 13 et 14 où il est demandé si la pédagogie différenciée est-elle utilisée par ces enseignants. Si oui, qu'est-ce qu'ils mettent en place ?

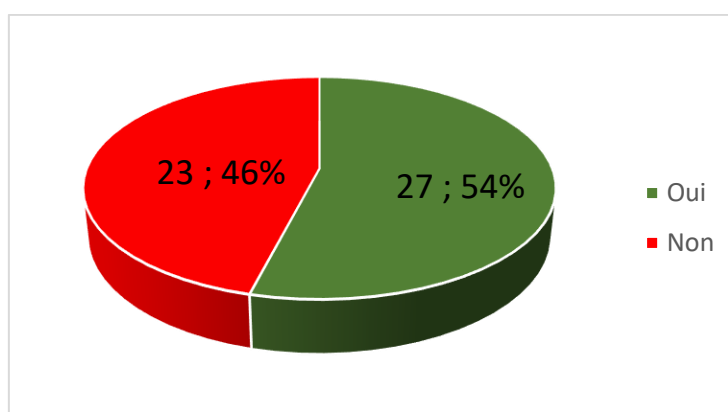
2.1.1 Étude de données

2.1.1.1 L'écrémage des répondants

Afin de sélectionner uniquement les répondants ayant déjà eu des élèves dyspraxiques dans leur classes, nous avons posé la question suivante :

Avez-vous eu des élèves dyspraxiques dans vos classes ?

Figure 5 - Pourcentage des enseignants ayant eu des élèves dyspraxiques (Source : Auteure)



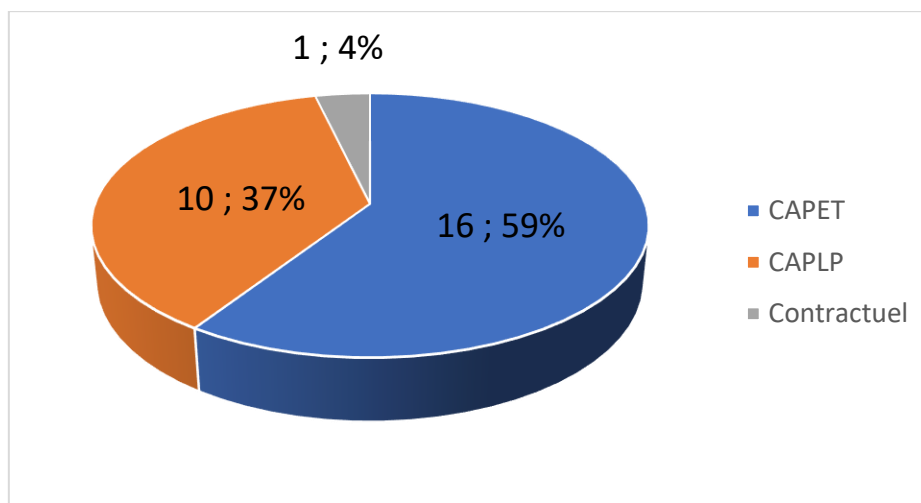
Nous pouvons observer que parmi les répondants, 46 % n'ont pas eu d'élèves dyspraxiques dans leur classe contre 54 %. Les personnes ayant répondu « Non » étaient automatiquement conduits à la fin du questionnaire. La suite de cette étude sera donc établie sur la base des 27 enseignants ayant répondu « oui ».

2.1.1.2 Le profil des répondants

Les 4 premières questions permettent d'établir un profil des répondants.

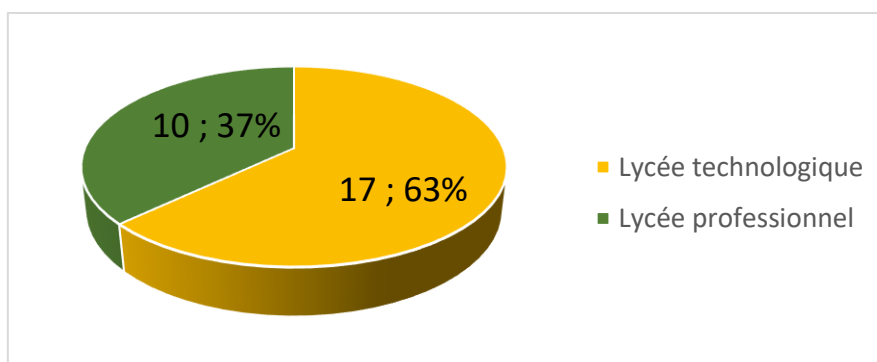
Question 1 : Quel statut/concours avez-vous ?

Figure 6 - Répartition des concours des répondants (Source : Auteure)



Question 2 : Dans quel type de lycée exercez-vous ?

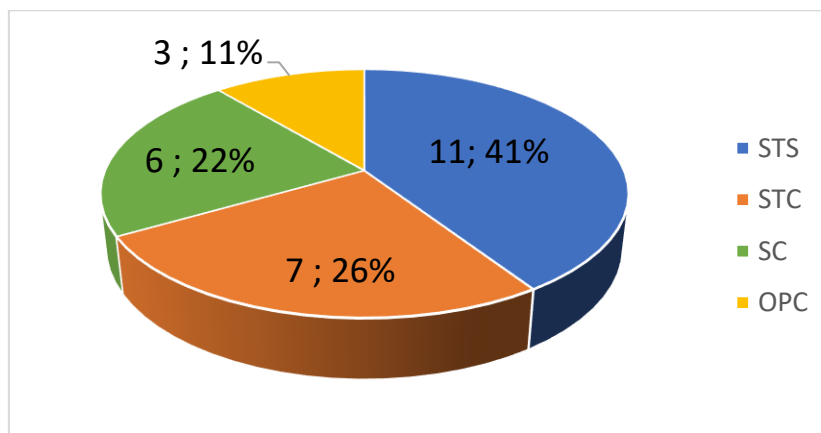
Figure 7 - Répartition des lycées d'enseignement (Source : Auteure)



Presque les deux tiers des répondants enseignent en lycée technologique, ce qui est en corrélation avec les résultats de la question précédente.

Question 3 : Quelle matière enseignez-vous ?

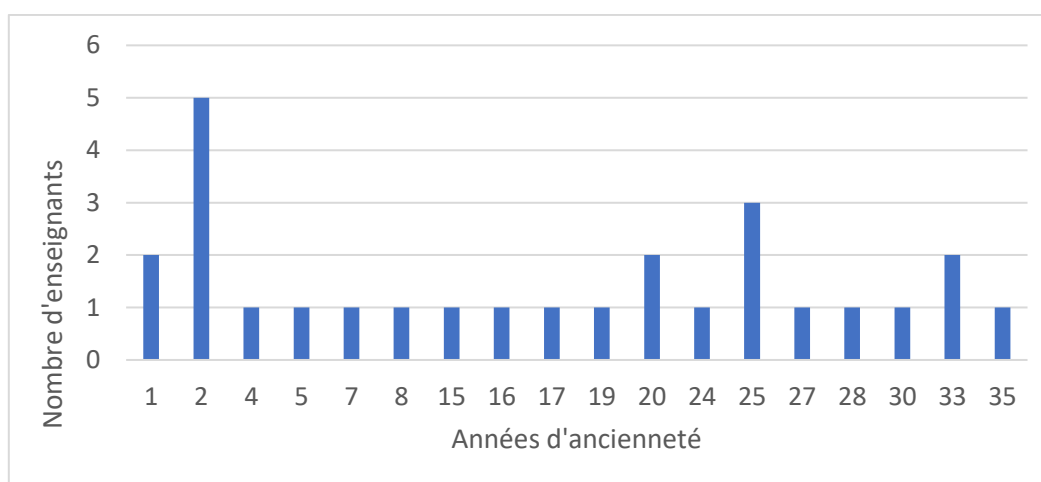
Figure 8 - Répartition des matières enseignées (Source : Auteure)



Majoritairement, les répondants enseignent le STS et le STC confirmant le profil majoritaire que nous observons. La donnée suivante est également intéressante, 37 % des répondants enseignent la cuisine et 63 % le service et/ou hébergement car les problématiques liées à chacune de ces matières sont différentes.

Question 4 : Combien d'années d'expérience dans l'enseignement avez-vous (année de stage compris)

Figure 9 - Nombre d'années d'ancienneté dans l'enseignement (Source : Auteure)

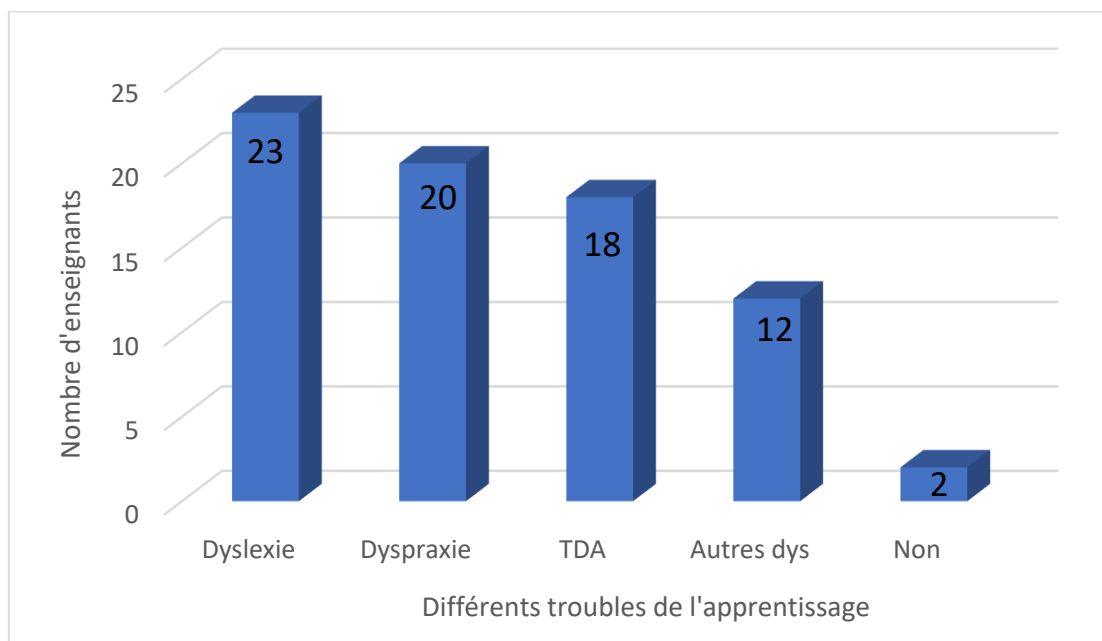


La grande majorité des répondants ont une forte ancienneté dans l'enseignement, seulement 9 ont moins de 5 ans d'expériences. Les répondants ont donc le recul nécessaire sur leurs élèves et leur pratique pour répondre au questionnaire.

2.1.1.3 Centrage et développement du sujet

Question 5 : Avez-vous été amené à inclure des élèves présentant des troubles de l'apprentissage ? Si oui, pouvez-vous me les citer

Figure 10 - Différents troubles de l'apprentissage rencontrés par les répondants (Source : Auteure)

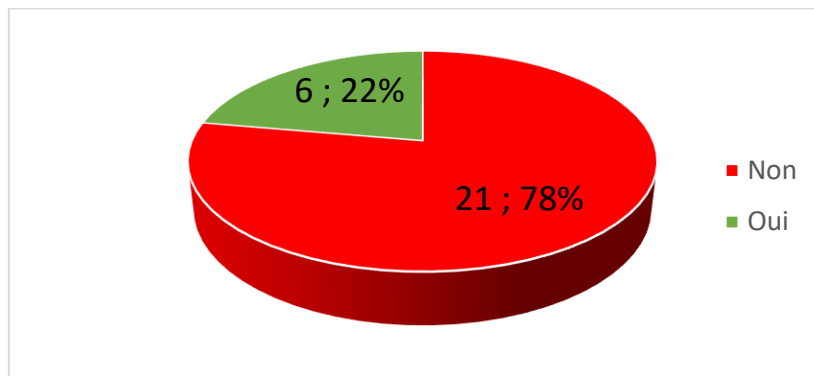


*TDA : Trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité

Il est étonnant de constater que 7 enseignants n'ont pas rencontré d'élèves dyspraxiques alors qu'ils ont répondu le contraire à la question d'écrémage. Nous pouvons supposer une erreur d'inattention ou une mauvaise compréhension de la question.

Question 6 : Saviez-vous ce qu'était la dyspraxie avant d'enseigner ?

Figure 11 - Décomposition des répondants sur la connaissance ou non de la dyspraxie
(Source : Auteure)

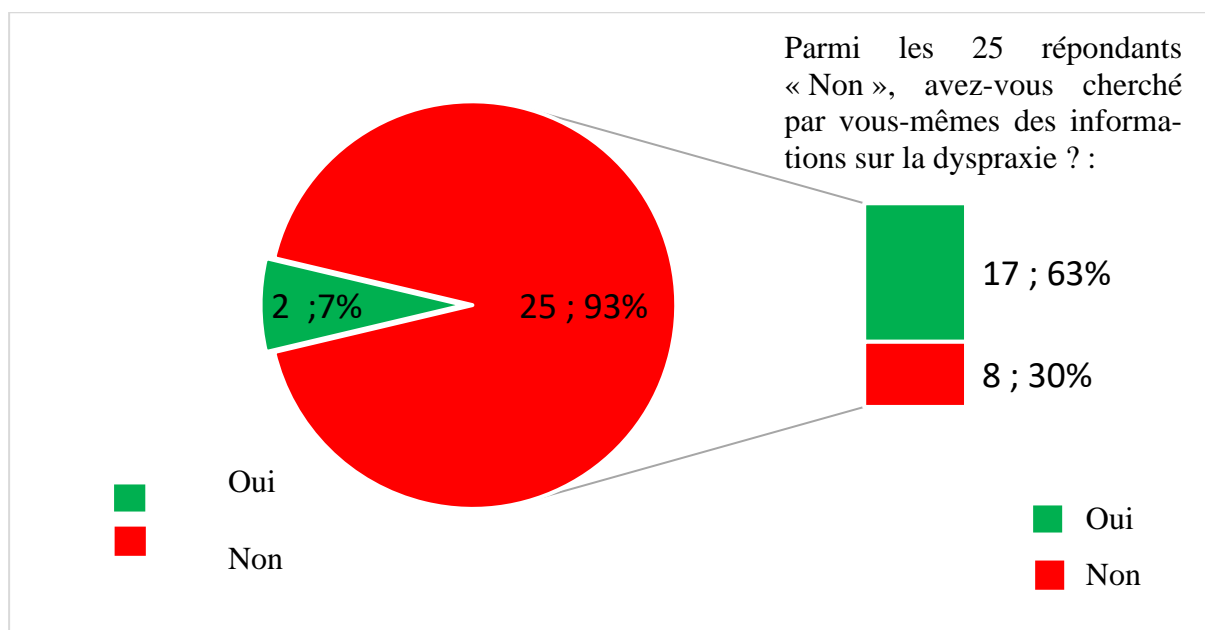


La très grande majorité des répondants (78 %) ne connaissaient pas la dyspraxie avant d'enseigner. Cela vient à souligner la méconnaissance de notre société sur ce handicap.

Question 7 : Avez-vous reçu une formation spécifique pour la dyspraxie ? et Question 8 : Avez-vous cherché par vous-mêmes des informations sur la dyspraxie ?

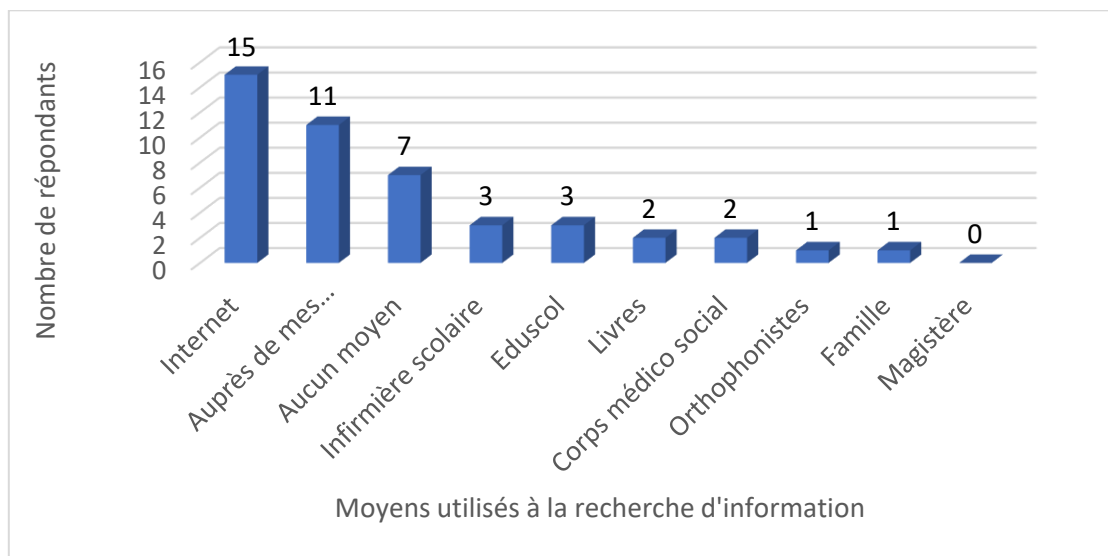
Ici, il nous semblait pertinent de traiter ces deux questions ensemble :

Figure 12 - Enseignants ayant reçu une formation spécifique (Source : Auteure)



Question 9 : Où les avez-vous cherchés ?

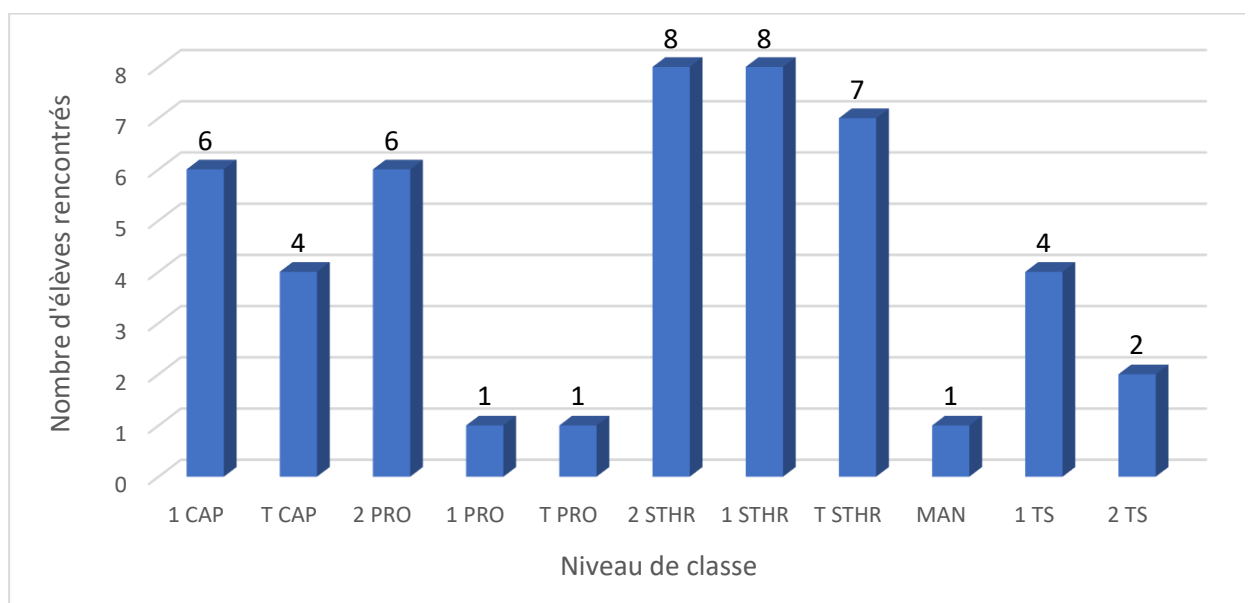
Figure 13 - Recherches sur la dyspraxie menées par les répondants (Source : Auteure)



La grande majorité des réponses (30 sur 45) ont cherché les informations par la voie non institutionnelle. Cette analyse confirme la non-formation ainsi que le manque d'information dont les enseignants disposent, observés à la question 7.

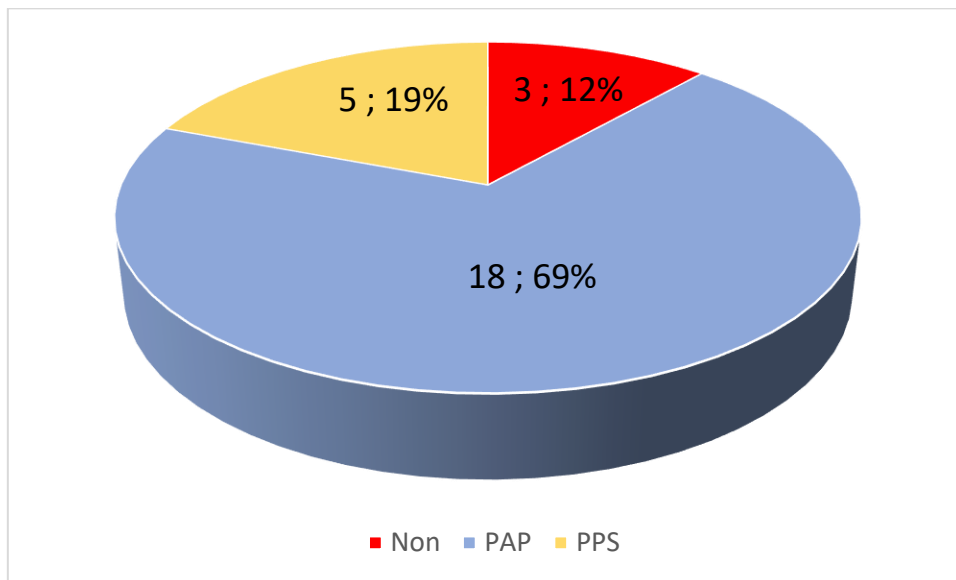
Question 10 : Dans quel niveau avez-vous eu des élèves dyspraxiques ?

Figure 14 - Répartition des niveaux de classe dans lesquels les enseignants ont rencontré des dyspraxiques (Source : Auteure)



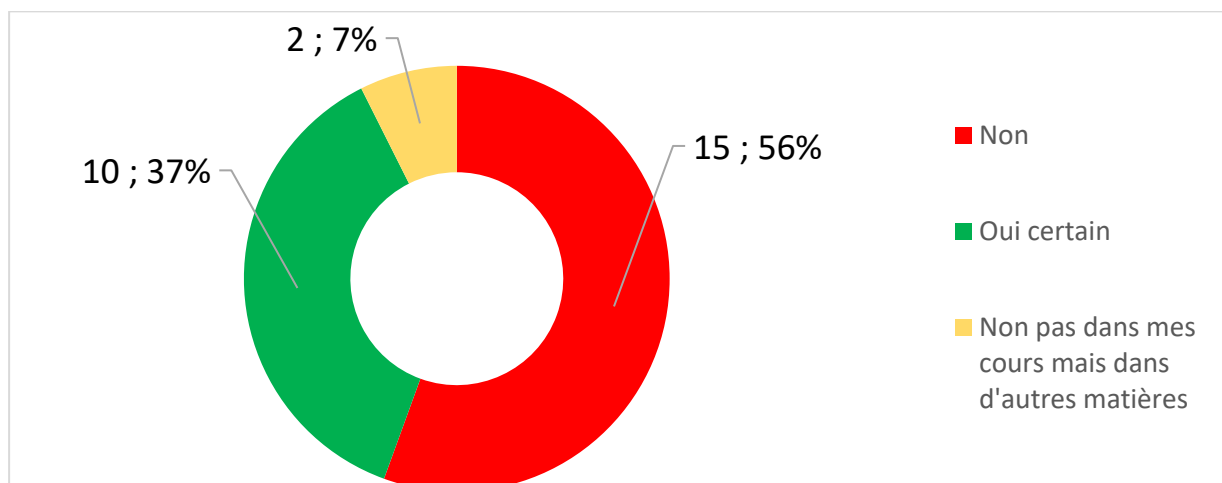
Question 11 : Vos élèves dyspraxiques bénéficient ils d'un accompagnement personnalisé ?

Figure 15 – Taux d'élèves bénéficiant d'un accompagnement personnalisé (Source : Auteure)



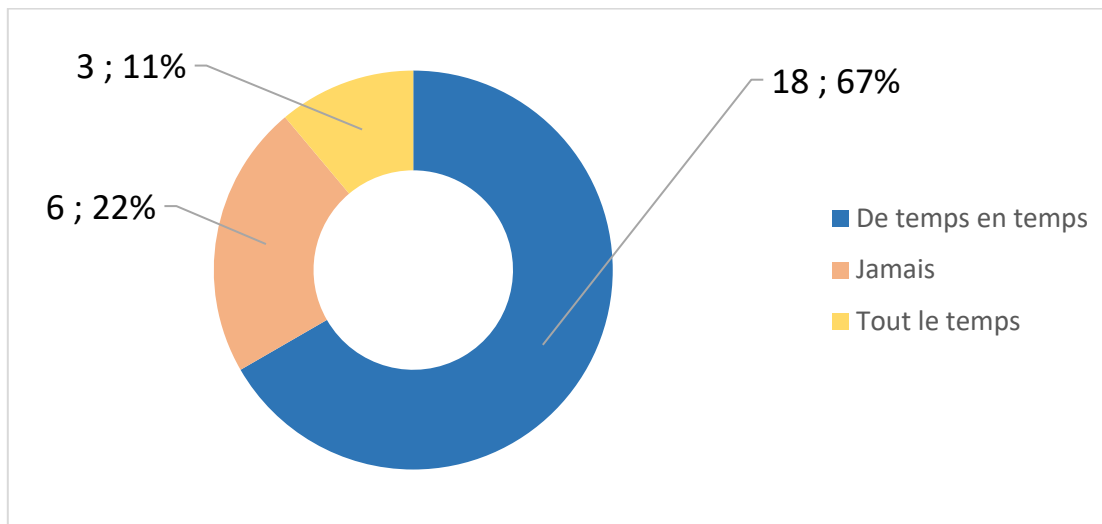
Question 12 : Vos élèves dyspraxiques sont-ils accompagnés d'un(e) AVS (Auxiliaire de Vie Scolaire) ou AESH (Accompagnants d'Élèves en Situation de Handicap) lors de vos cours ?

Figure 16 - Taux d'élèves bénéficiant d'une AVS/AESH (Source : Auteure)



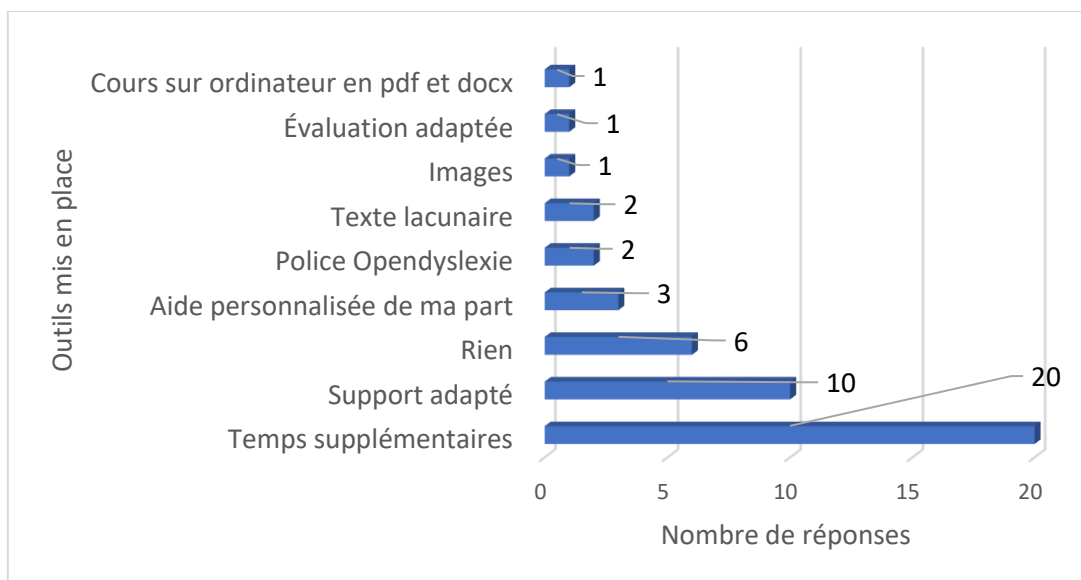
Question 13 : Utilisez-vous la pédagogie différenciée pour vos élèves atteints de dyspraxie lors de vos séances (TP, AE, ATS...) ?

Figure 17 - Fréquence d'utilisation de la pédagogie différenciée (Source : Auteure)



Question 14 : Si oui, que mettez-vous en place ?

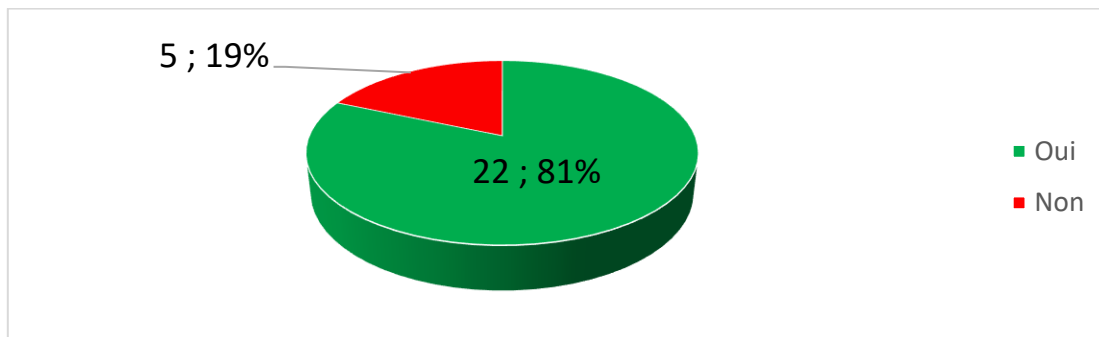
Figure 18 - Outils mis en place dans le cadre de la pédagogie différenciée (Source : Auteure)



Les réponses observées à cette question reprennent quelques éléments vus dans la revue de littérature (3.4 Pratiques pédagogiques dans l'inclusion des élèves dyspraxiques) notamment le temps supplémentaire et le support adapté.

Question 15 : D'après vous, l'adaptation de votre pédagogie favorise t'elle l'apprentissage de ces élèves ?

Figure 19 - Répartition de la favorabilité à la pédagogie différenciée (Source : Auteure)



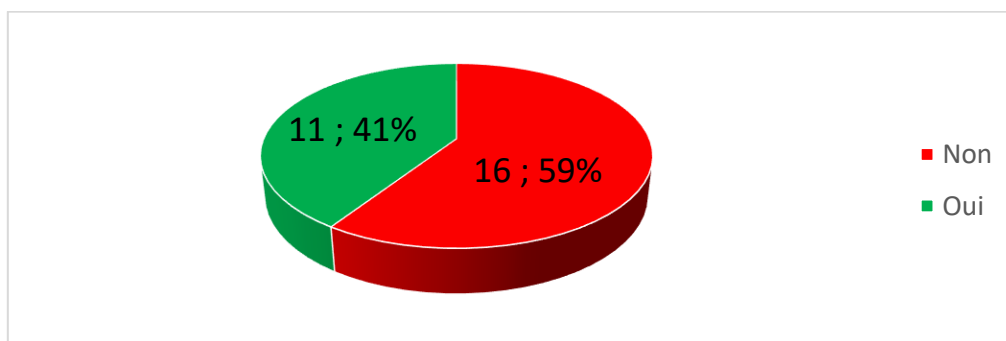
A la question 16 : « Si non, pourquoi ? », les 5 enseignants concernés ont répondu :

- « pas de formation pour adapter la pédagogie » : 3
- « trop prenant en temps » : 1
- « je n'en vois pas le résultat directement » : 1

2.1.1.4 Conclusion du questionnaire

Question 17 : Rencontrez-vous des obstacles à l'inclusion des élèves dyspraxiques ?

Figure 20 - Répartition des enseignants rencontrant des difficultés à l'inclusion (Source : Auteure)

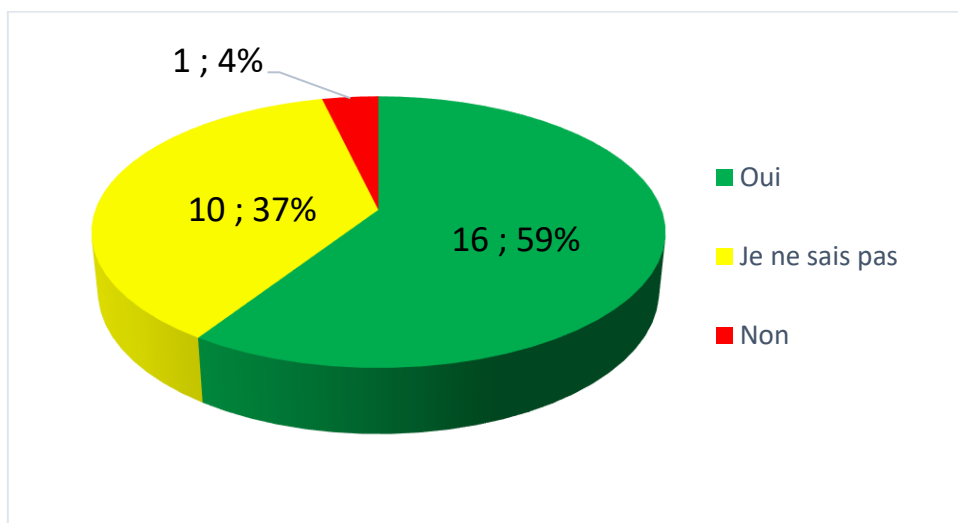


A la question 18 : « Si oui, lesquels ? », les 11 enseignants concernés ont répondu :

- « manque de temps en classe ou en TP » : 5
- « manque d'informations sur le handicap et les besoins de l'élève » : 3
- « difficulté de maîtrise des gestes techniques » : 3
- « nombre d'élèves par classe » : 1

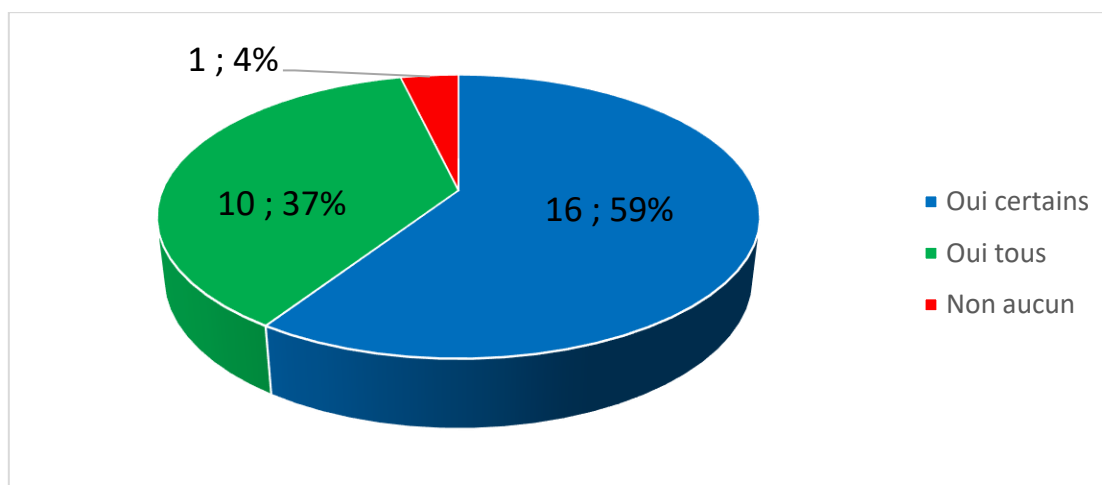
Question 19 : Vos élèves dyspraxiques ont-ils été diplômés ?

Figure 21 - Taux d'élèves dyspraxiques diplômés (Source : Auteure)



Question 20 : Vos élèves dyspraxiques vous semblent-ils inclus au groupe classe ?

Figure 22 - Répartition de l'inclusion des élèves dyspraxique (Source : Auteure)

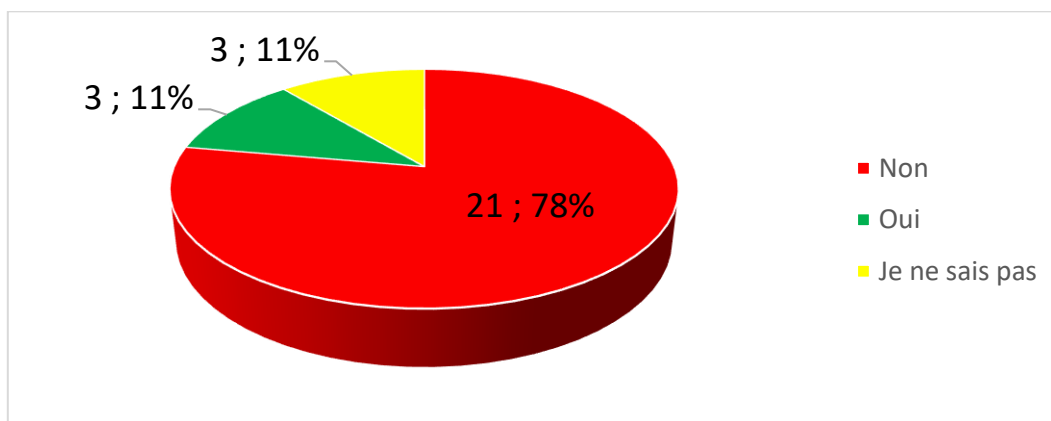


A la question 21 : « Si non, pourquoi ? », l'enseignant a répondu :

- « moquerie sur l'écriture ;
- méconnaissance de la dyspraxie par les autres élèves ;
- décalage d'implication dans le travail. »

Question 22 : Des heures de sensibilisation à la dyspraxie pour les élèves ont-elles été organisées dans les classes concernées ?

Figure 23 - Répartition des heures de sensibilisation à la dyspraxie (Source : Auteure)



Question 23 : Exprimez-vous librement sur le thème si vous le souhaitez :

Il y a 5 enseignants qui ont souhaité s'exprimer. Voici leurs commentaires :

- « Globalement nous ne sommes pas formés pour ces élèves. Or avec la loi de 2005 ils sont de plus en plus nombreux dans nos classes. Quand ils sont en petit nombre c'est tout à fait gérable. En trop grand nombre c'est impossible de s'adapter à chacun. Les AVS sont les bienvenus quand il y en a. »
- « Les "dys" diagnostiqués ou non deviennent la norme en CAP et les multi dys sont de plus en plus courants. Donc dans certains cas, l'évaluation de la dyspraxie ou non d'un élève se fait "à l'estimation" ou en fonction du dossier scolaire, sur la base de PPS parfois abandonnés. »
- « Difficile de parler de cela, même si des pratiques et des suivis sont mis en place dans les établissements, je pense que les enseignants ne sont pas suffisamment sensibilisés à ces problèmes. Les élèves et leurs parents n'osent pas toujours en parler

non plus. La communication à ce sujet dans les établissements n'est pas le plus fort dans l'éducation nationale non plus, malheureusement. »

- « Difficile dans les cours pratiques d'intégrer les jeunes atteints de dyspraxie, en revanche les difficultés sont moindres en cours théorique »
- « Je regrette le manque d'informations, de formations et d'accompagnement pour s'adapter au mieux aux troubles des élèves. Ce sont souvent les élèves eux-mêmes ou les parents qui proposent des actions à mettre en œuvre. »

2.2 Entretien semi-directif : une étude qualitative

Nous allons présenter les différentes étapes de cette étude qualitative, le ciblage des personnes interrogées et la réalisation des entretiens. Nous concluons par une analyse thématique des réponses.

2.2.1 Qu'est-ce que l'étude qualitative ?

L'étude qualitative est une méthode permettant une analyse plus profonde, moins dense en données que l'étude quantitative. Le but sera d'analyser des phénomènes, des comportements ou des sujets²². Ici, nous avons mené une étude qualitative en observation armée. Pour réaliser cette dernière, nous avons choisi l'entretien semi-directif.

2.2.2 Ciblage des personnes

Mon questionnaire ayant été transmis à des enseignants de lycée technologique et professionnel, cuisine ou restaurant/hébergement, il nous semblait important de sélectionner deux enseignants représentants ce focus group. Pour les deux autres interviewés, nous avons souhaité interroger des AESH car ils sont en contact quotidien avec des élèves dyspraxiques.

²² Scribbr. *Étude qualitative : définition, techniques, étapes et analyse* [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/n4tkx58y> (Consulté le 07/04/2021)

Tableau 3 : Liste des entretiens semi-directif

Liste des entretiens	Poste des personnes entretenus	Localisation	Annexes
1	Professeure de STS (Sciences et Technologie des Services)	Lycée Technologique Hôtelier de l'Occitanie à Toulouse	Annexe B
2	Professeur d'OPC (Organisation de Production Culinaire)	Lycée Professionnel Hôtelier de l'Occitanie à Toulouse	Annexe C
3	AESH collectif	Lycée Professionnel Renée Bonnet à Toulouse	Annexe D
4	AESH collectif	Lycée Professionnel Renée Bonnet à Toulouse	Annexe E

2.2.3 Analyse réflexive des entretiens

Les questions ont majoritairement été bien comprises même si certaines ont dû être reformulées. Certains répondants répondaient à plusieurs questions en une, sans que les suivantes n'aient été posées. Nous avons senti une liberté d'expression dans la parole des interviewés. Les entretiens se déroulant en distanciel, depuis la maison donc de façon moins formelle que depuis un établissement scolaire. Au premier regard, les réponses apportées nous semblent cohérentes par rapport aux éléments relevés lors du questionnaire exploratoire. Nous allons le développer juste après.

2.2.4 Analyse des données de l'étude qualitative

Afin de mener une analyse précise des entretiens, nous avons réalisé un tableau reprenant ces derniers :

- 6 colonnes : la première indiquant la question ou la thématique de cette dernière ; la 2^e à la 4^e reprenant les principales idées/termes/prévalences de chaque répondant ; la dernière colonne résume les idées mises en avant précédemment.
- 18 lignes : la première mentionnant par ordre croissant les entretiens menés puis les 17 suivantes reprennent chaque question.

Ce tableau se situe en annexe E (Annexe F, p.114).

Chapitre 3 Confrontation des résultats

UNE FOIS les résultats des deux études présentés puis analysés, il convient de les confronter aux questions de recherches établies dans la conclusion de la première partie.

3.1 Confrontation des résultats avec la première question de recherche

La première question de recherche était la suivante : Comment les élèves dyspraxiques sont-ils inclus et perçus en lycée professionnel et technologique ?

Nous allons commencer par confronter à cette question, les résultats de l'étude quantitative. La quasi-totalité des répondants perçoivent l'inclusion des élèves dyspraxiques favorablement dans les classes des établissements scolaires. Cela tend à confirmer la volonté de l'Éducation nationale dans la dynamique entreprise en 2005 avec l'école inclusive. On peut donc supposer que les enseignants considèrent de façon générale, l'inclusion de manière positive.

Cependant, nous avons pu noter une réponse récurrente et quasiment unanime : le manque d'informations sur la dyspraxie en elle-même et sur sa prise en charge. Malgré une bonne prise en charge « administrative » de ces élèves, les enseignants peuvent se sentir démunis face aux problématiques engendrés par la dyspraxie. En effet, 88 % de ces élèves ont un PAP ou PPS mais seulement la moitié ont une AESH. La majorité des enseignants sont confrontés seuls, au quotidien, à la prise en charge des dyspraxiques. Cette observation est appuyée par la réponse à la question 17 à laquelle 41 % des enseignants sont confrontés à des obstacles lors de l'inclusion des élèves dyspraxiques. Majoritairement ces obstacles sont le manque de temps pour pouvoir s'adapter et prendre en charge efficacement ces élèves ainsi que le manque d'informations sur ce handicap et les besoins de l'élève. Malgré la forte ancienneté dans l'enseignement observés lors de cette étude, la quasi-totalité des professeurs n'ont pas reçu de formation spécifique. Ils ont dû chercher les informations par eux-mêmes. Nous pouvons donc nous interroger sur l'efficacité des outils et formations mis en place par l'Éducation nationale depuis 2005.

Globalement nous pouvons noter que l'inclusion des élèves dyspraxiques est perçue de façon positive par le corps enseignant interrogés. Cependant des obstacles freinent celle-ci : le manque d'informations mis à la disposition des équipes pédagogiques et surtout la formation trop faible ou inexistante des enseignants à la prise en charge de ces élèves qui, grâce à l'inclusion, sont de plus en plus nombreux dans leurs salles de classe.

L'étude qualitative, vient confirmer l'analyse ci-dessus. En effet, pour les répondants à cette étude, l'inclusion de ces élèves est favorable tant au sein de la classe qu'au sein du lycée. Cependant la même constatation est faite par les enseignants et les AESH : la formation de l'équipe éducative aux difficultés d'apprentissage des dyspraxiques est insuffisante et pourrait être améliorée.

3.2 Confrontation des résultats avec la deuxième question de recherche

La deuxième question de recherche était la suivante : L'utilisation de méthodes pédagogiques spécifiques permet-elle de favoriser l'inclusion des élèves dyspraxiques.

Figure 24 - Répartition de la favorabilité à la pédagogie différenciée (Source : Auteure)

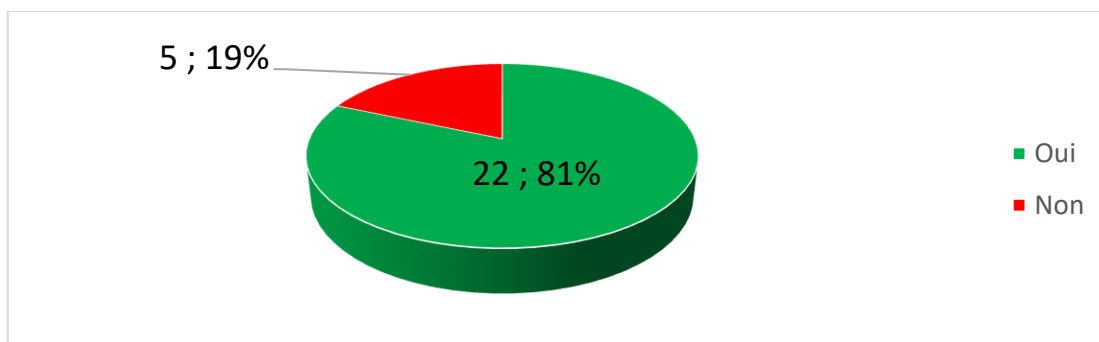
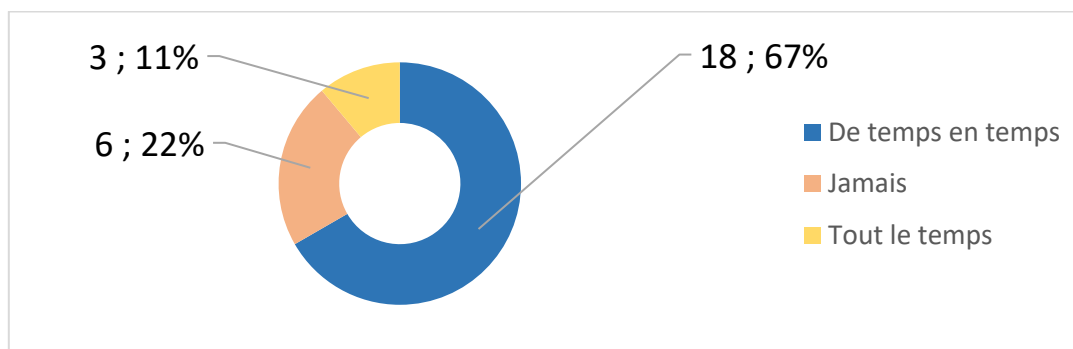


Figure 25 - Fréquence d'utilisation de la pédagogie différenciée (Source : Auteure)



Ces deux graphiques permettent d'observer que la très grande majorité des enseignants pensent qu'utiliser la pédagogie différenciée est utile dans la prise en charge des élèves souffrant de dyspraxie. Un peu moins d'enseignants utilisent des méthodes pédagogiques spécifiques au sein de leur classe avec ces élèves. Donc certains enseignants ne le font pas volontairement, malgré l'utilité reconnue par ces derniers de la pédagogie différenciée. Nous pouvons donc nous interroger sur leurs raisons.

Pour ce faire, nous allons d'abord observer les outils mis en place dans le cadre de la pédagogie différenciée. Deux outils se distinguent nettement : le temps supplémentaire, qui pourrait inclure le tiers temps ou non ; ainsi que l'adaptation des supports. Celle-ci se traduit par un changement de police ou encore une configuration différente de la mise en page (textes lacunaires, image à la place de texte, etcera). Ces adaptations peuvent prendre beaucoup de temps aux enseignants dans leur travail de préparation. De plus si ces derniers ont plusieurs élèves souffrants de différents troubles de l'apprentissage dans leurs classes alors les adaptations devront être différentes. Le travail supplémentaire que cela engendre pourrait être une explication à la réticence qu'ont certains enseignants à adapter leurs méthodes pédagogiques.

Nous observons les mêmes réponses dans notre étude qualitative. Plus précisément, nous pouvons noter que l'observation des besoins et l'adaptation à ces derniers avec des solutions individualisées pour chaque élève est la clé d'une réussite scolaire.

Nous pouvons donc conclure que la majorité des enseignants est favorable et surtout acteur dans l'inclusion des élèves dyspraxiques mais que le manque d'informations et de temps sont des freins au quotidien. Cette confrontation des résultats montre une certaine cohérence entre les deux études menées pour répondre aux questions de recherches.

Conclusion

LA PREMIÈRE PARTIE de ce mémoire nous a permis de définir la dyspraxie, les problématiques liées à ce trouble ainsi qu'établir un constat de l'inclusion actuelle des élèves en souffrant. Ces éléments nous ont permis de définir deux questions de recherche.

Dans cette deuxième partie qualifiée d'étude de terrain, nous nous sommes appuyés sur différents moyens d'analyses (quantitatives et qualitatives) afin de répondre aux questions de recherches précédemment établies. À la suite de ces analyses, nous pouvons observer que les enseignants sont favorables à l'inclusion scolaire malgré un manque de formation et de connaissances des différents troubles de l'apprentissage. En effet, l'équipe pédagogique (ici enseignants et AESH) déplore un manque d'outils et de moyens mis à leur disposition afin de se sentir à l'aise dans la prise en charge des élèves dyspraxiques. Cette observation est d'autant plus regrettable que la pédagogie différenciée est jugée efficace par la majorité des répondants aux différentes études menées. Cet obstacle n'entrave pas la volonté des différents membres de l'équipe pédagogique de prendre part à l'inclusion en lycée technologique et professionnelle des élèves souffrant de dyspraxie.

Fort de cette étude et en s'appuyant sur les conclusions de la revue de littérature, nous allons maintenant aborder les préconisations nécessaires pour apporter des réponses aux obstacles relevés dans cette conclusion.

PARTIE III : Préconisations

Introduction

DANS LA DEUXIÈME PARTIE de ce mémoire, nous avons pu observer, analyser et confronter les résultats de nos recherches avec les observations retenues dans la première partie. Nous avons pu noter que la majorité des enseignants interrogés ne se sent pas suffisamment formée pour prendre en charge des élèves porteurs de handicap et notamment des élèves dyspraxiques. Pourtant les professeurs interrogés font le même constat : il y a de plus en plus d'élèves dyspraxiques dans leur classe.

Dans cette troisième partie, les préconisations, nous allons donc proposer des solutions de prise en charge et de compensations que les enseignants pourront adapter en fonction de leurs élèves et leurs besoins. Ces préconisations ne sont pas exhaustives. Elles doivent s'inscrire dans une démarche de suivi avec la famille, l'élève et les membres de l'équipe pédagogique. Elles pourront s'ajouter aux recommandations faites par les professionnels de santé (ergothérapeute, orthophoniste, neuropsychologue, psychologue et psychomotricienne).

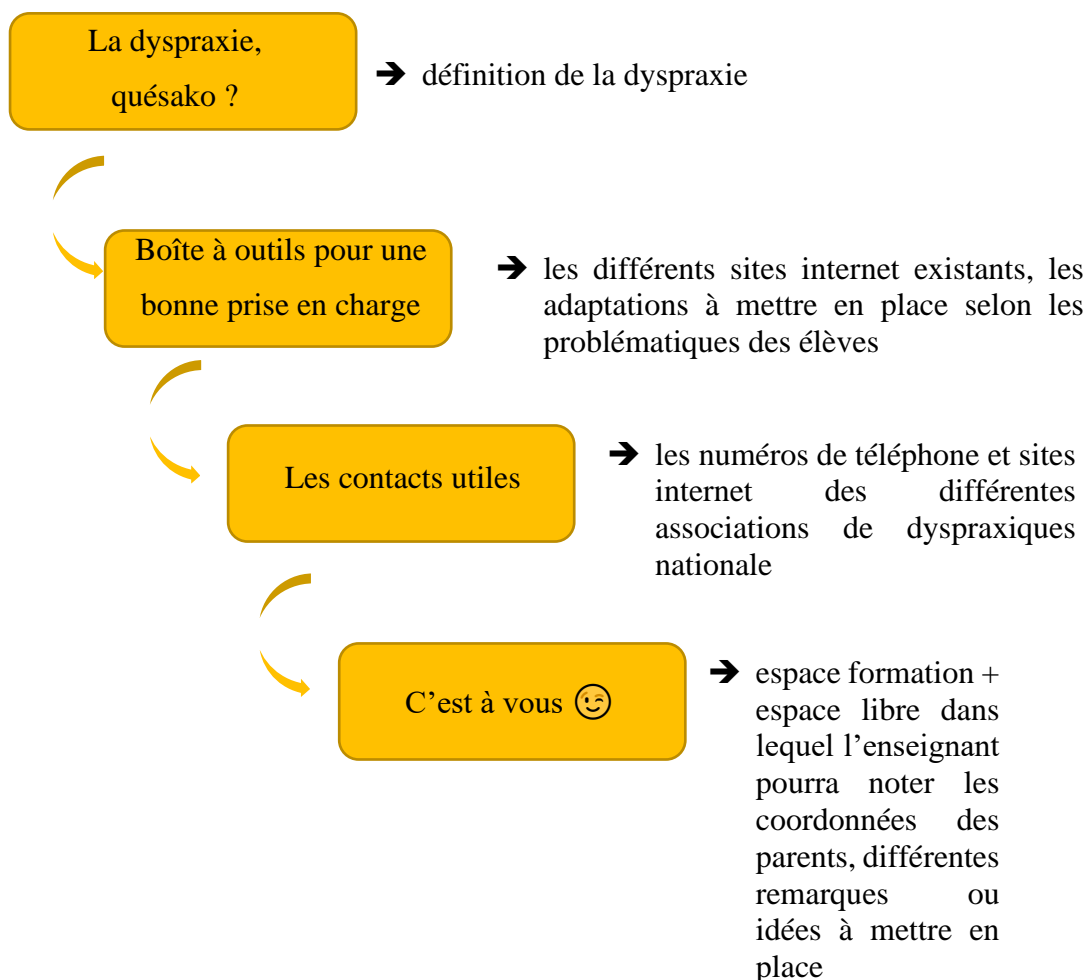
Chapitre 4 Livret de prise en charge

AFIN DE rassurer et donner les outils nécessaires à l'équipe pédagogique dans leur prise en charge des dyspraxiques, nous pouvons imaginer un « livret de prise en charge ». Nous allons le développer ci-dessous.

4.1 Élaboration du livret

Pour l'élaboration de ce livret, nous allons nous appuyer sur les difficultés rencontrées par l'équipe pédagogique et soulevées dans l'étude empirique. Nous pouvons proposer le plan suivant :

Figure 26 : Plan du livret de prise en charge



Ce livret doit être ludique, chaleureux et facile d'utilisation afin qu'il soit utilisé par le plus grand nombre. Il pourra être édité mais également accessible de façon numérique afin de s'inscrire dans une démarche écologique.

4.2 Livret de prise en charge

Vous trouverez ci-dessous le livret de prise en charge, destinés à l'équipe pédagogique, qui sera remis lors de la pré-rentree aux personnes concernées.

4.2.1 Page de couverture/sommaire

Nous avons opté pour une mise en page colorée et rappelant l'univers scolaire. Le sommaire sera simple afin de capter rapidement l'attention des lecteurs. Il pourra être modifié tous les ans si nécessaire.

Figure 27 : Page de couverture et sommaire du livret



4.2.2 La dyspraxie : Quésako ?

Il s'agit ici de donner une définition complète mais compréhensible par tous. Celle-ci reprendrait notamment les différentes dyspraxies (Figure 1 : Les différentes dyspraxies) ainsi qu'une allusion aux différents dys pouvant compléter la dyspraxie. Il est essentiel que les enseignants puissent d'abord définir ce trouble avant d'y être confronté.

4.2.3 Boîte à outils

La partie la plus attendue par les enseignants : comment prendre en charge correctement les élèves souffrant de dyspraxie. Nous allons les établir en fonction des difficultés rencontrées. Nous verrons par la suite les outils de compensation possible pour la filière hôtellerie-restauration.

4.2.3.1 Site internet/application

Il existe quelques sites internet et applications permettant une meilleure prise en charge des élèves souffrants de trouble de l'apprentissage. Nous allons les présenter :

- Helpicto²³ : c'est un site internet ainsi qu'une application imaginée par une Docteure en psychologie. Ce projet est soutenu par la région Occitanie. Grâce à l'application que vous téléchargez sur une tablette et/ou un téléphone, vous pouvez communiquer à l'aide d'images avec l'élève. Ce dernier peut également avoir accès à toutes sortes de routines imagées dont l'utilité sera développée plus loin dans cette troisième partie (Tableau 4 : Adapter les pratiques d'enseignement en travaux pratique).
- Hoptoys²⁴ : site internet de vente en ligne d'articles scolaires facilitant la motricité, l'autonomie, le langage, la communication, les compétences sociales des élèves souffrant de troubles de l'apprentissage. Ce site est à destination des équipes

²³ Helpicto. *De la voix à l'image, de l'image à la voix* [en ligne]. Disponible sur <https://www.helpicto.com/> (Consulté le 26/04/2021).

²⁴ Opus cité n°19.

pédagogiques ainsi que des familles. Nous en parlerons plus précisément par la suite (Tableau 5).

- Cartable fantastique²⁵ : c'est une association et un site internet proposant des ressources afin de faciliter la scolarité des enfants dyspraxiques. Nous les décrirons dans le Tableau 4 et Tableau 5.

4.2.3.2 Adaptation en classe

Comme décrit dans la première partie (3.1 Inclusion du handicap et position institutionnelle de l'Éducation nationale), la mise en place d'un PPS ou un PAP est possible. Ces projets personnalisés de scolarisation ou plan d'accompagnement personnalisé seront accessible par tous les enseignants sur « Pronote » :

Figure 28 : Illustration de l'accessibilité d'un PPS sur Pronote



Vous trouverez en Annexe G le PAP d'un élève diagnostiqué dyspraxique. Les PAP ou PPS doivent être le point de départ des enseignants dans l'adaptation de leur pédagogie envers les élèves à besoins particuliers. Des recommandations et informations importantes y sont notées. Cependant, l'enseignant et/ou le professeur principal ne doit pas hésiter à prendre contact avec les parents de l'élève si besoin. En effet, les PPS ou PAP peuvent dater de plusieurs années et donc ne plus correspondre réellement aux besoins de l'élève. Chaque matière aura également ses problématiques donc nécessitera des aménagements différents.

4.2.4 Les contacts utiles

Il s'agira ici d'énumérer les différentes associations de dyspraxiques existants en France. Leur site internet et les coordonnées pourront y être mentionnés. Il semble également cohérent de laisser un encart afin que le destinataire du livret note le contact du référent ULIS si l'élève est intégré dans ce dernier.

²⁵ Le cartable fantastique. Association d'aide à l'inclusion scolaire [en ligne]. Disponible sur <https://www.cartablefantastique.fr/> (Consulté le 26/04/2021).

4.2.5 C'est à vous 😊

Le destinataire du livret pourra trouver un lien lui permettant d'accéder à des formations mises en place par l'Éducation nationale. Il est notamment du devoir de l'enseignant de continuer à se former tout au long de sa carrière professionnelle. Cette démarche de développement professionnel et individuel s'inscrit dans le référentiel de compétences²⁶. Également, il se trouvera un encart dans lequel les coordonnées des responsables légaux de l'élève dyspraxique pourront être notés ainsi que toutes remarques ou suggestions émanant du destinataire et/ou collègues et/ou responsable légaux de l'élèves. La communication avec la famille de l'élève dyspraxique est grandement encouragée. En effet, qui mieux que les personnes qui vivent tous les jours avec cet élève pourraient être de meilleurs conseils ?

4.3 Formation des enseignants

4.3.1 Lors de leurs études

Nous avons pu voir dans l'étude empirique de ce mémoire que les enseignants ne se sentent pas assez formés à la prise en charge d'élèves à besoins particuliers. La question du rôle des INSPE se pose alors. En master 1, un module de tronc commun de 24 heures nommé « Processus d'apprentissage et diversité des élèves » est enseigné aux étudiants. Ce module est vaste. Il couvre les méthodes d'apprentissage tant sur le plan pédagogique que cognitif, l'adolescence et ses problématiques ainsi que la prise en charge des élèves porteurs de handicaps (autisme et dys). Il faut également y ajouter la préparation à l'évaluation finale ainsi que l'évaluation en elle-même. Cela peut paraître peu d'heures pour traiter le thème si vaste des élèves à besoins particuliers.

²⁶ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse. *Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation* [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/56f7hmdf> (Consulté le 26/04/2021).

4.3.2 Lors de leur carrière professionnelle

Comme relevés dans le point C'est à vous 😊 4.2.5 de cette troisième partie, les enseignants doivent continuer à se former tout au long de leur carrière professionnelle. Pour ce faire, le site magistère²⁷ est mis à leur disposition. A la date de la rédaction de ce mémoire, seulement une formation de trois heures est proposée sur le thème « apprendre à différencier sa pédagogie ». Proposer plus de formations serait un moyen efficace pour former un maximum d'enseignants à l'accompagnements d'élèves en situation de handicap.

Il existe également la certification CAPPEI²⁸ (certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive). Elle forme les enseignants à accueillir des élèves à besoins éducatifs particuliers, en situation de handicap, en grande difficulté scolaire ou encore en longue maladie. Cette certification est à destination de tous les enseignants du premier ou second degré, titulaire ou contractuel. Les enseignants suivront 300 heures de formation qui porteront, par exemple, sur les thèmes suivants :

- enjeux éthiques et sociétaux ;
- cadre législatif et réglementaire ;
- relations avec les familles ;
- personne-ressource ;
- grande difficulté scolaire, sur deux modules ;
- grande difficulté de compréhension des attentes de l'école ;
- troubles spécifiques du langage et des apprentissages ;
- troubles des fonctions cognitives.

²⁷ M@gistère. Site de formation des personnels de l'Éducation nationale [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/k5mx2wem> (Consulté le 27/04/2021).

²⁸ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse. *Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive* [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/2a2u54sa> (Consulté le 28/04/2021).

4.4 L'infirmière scolaire

L'infirmière scolaire a un rôle extrêmement important dans la prise en charge des élèves en situation de handicap et notamment dyspraxiques. Ses rôles sont nombreux :

- informations auprès des équipes pédagogiques ;
- relais entre les équipes médicales qui suivent l'enfant et le lycée ;
- aide à la mise en place du PPS élaboré par la MDPH ;
- prévention auprès des élèves ;
- soutien/aide aux élèves féminines pour la gestion de leur menstruation ;
- encadrer la prise de médicaments.

Les enseignants ne doivent pas hésiter à s'entretenir avec l'infirmière pour les aider dans la prise en charge des élèves dyspraxiques.

4.5 Outils de compensation

La principale difficulté des élèves dyspraxiques est la double tâche :

- observer et reproduire un geste ;
- recopier une phrase du tableau sur leur cahier ;
- s'habiller correctement et rapidement ;
- prendre la parole et réfléchir à leur réponse en même temps.

Tous ce que les élèves dits « ordinaires » font de manière automatique. Des moyens dits « de compensation » doivent alors être mis en place pour aider les élèves dyspraxiques dans leur scolarité. Nous allons en énoncer sous forme de tableau et en fonction de la difficulté rencontrée.

Tableau 4 : Adapter les pratiques d'enseignement en travaux pratique

Travaux Pratiques	
Difficultés rencontrées	Solutions de compensations et/ou d'aides
<u>Habillement</u> : mettre son uniforme correctement et rapidement, dans le temps imparti	<ul style="list-style-type: none">➤ Les imagiers « Helpicto »²⁹ (Annexe H : Outils de compensation) qui représentent chaque étape de l'habillement. Il peut être adapté avec la tenue de serveur et cuisinier. L'élève pourra ainsi s'appuyer sur les cartes afin de ne pas oublier de mettre son gilet sur la chemise ou encore son tour de cou. Il pourra ainsi auto contrôler sa tenue ;➤ Un contrôle précis de la tenue par l'enseignant.
<u>Mises en place diverses</u> : salle de restaurant, chariot de ménage, cafétéria etcera	Les séquences « Helpicto » ³⁰ : à l'aide de son smartphone, l'élève retrouvera toutes les étapes d'une séquences précises qui aura été personnalisé en fonction de la finalité attendue. Chaque étape est composée d'une image, d'un texte explicatif ainsi que d'une lecture vocale du texte affiché. Par exemple pour la séquence « la carcasse », la première étape sera prendre connaissance des réservations du jour, un livre pourra représenter le cahier des réservations.

²⁹ Opus cité n°23

³⁰ ibid.

Travaux Pratiques	
Difficultés rencontrées	Solutions de compensations et/ou d'aides
<p><u>Reproduction d'un geste</u> : taillage de légumes, découpe en salle et cetera</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Un papier calque représentant les portions à découper peut être utilisé. L'élève le positionne sur l'aliment puis visualise la taille de chaque portion en reproduisant le geste. Une fois le geste bien mémorisée, l'élève enlève le calque et découpe l'aliment ; ➤ La présence de l'enseignant au côté de l'élève afin de l'aider dans la reproduction du geste ; ➤ Une feuille de procédures imagée reprenant les étapes clés du geste.
<p><u>Gestion du temps</u> : les dyspraxiques ont beaucoup de difficulté à visualiser ce que représente un temps donné</p>	<p>Les timers « Hoptoys »³¹ (Annexe H : Outils de compensation) qui fonctionnent à l'envers. En effet le temps dont l'élève dispose est notifié en rouge puis se réduit au fur et à mesure que le temps passe.</p>
<p><u>Conversion</u> : en cuisine, au bar ou en pâtisserie</p>	<p>Utiliser des couleurs différentes pour représenter les dizaines, les centaines et les milliers.</p>
<p><u>Habilité sociale</u> : le travail d'équipe peut être mis à mal par la difficulté de dialogue et de compréhension des normes sociétales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Constituer les groupes soi-même afin d'éviter que l'élève soit exclu par ses camarades ; ➤ Constituer des groupes hétérogènes.

³¹ Opus cité n°19

Tableau 5 : Adapter les pratiques d'enseignement en ATS/culture professionnelle

Atelier des Services / Culture professionnelle	
Difficultés rencontrées	Solutions de compensations et/ou d'aides
<p><u>Lecture</u> : les élèves dyspraxiques sautent des lignes lors de la lecture, confondent des lettres et se repèrent mal sur une page</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Surligner de 2 couleurs différentes chaque ligne ; ➤ Colorier les lignes en 2 ou 3 couleurs ; ➤ Encadrer le texte de façon à ce que l'élève repère la fin de la feuille ; ➤ Augmenter la taille de l'écart de lignes ; ➤ Adapter la police en opendyslexie. ➤ La règle de lecture (Annexe G) qui permet de suivre ligne à ligne un texte et d'éviter les confusions entre plusieurs lignes³² ; ➤ La fonction « faire lire » des tablettes numériques ou de l'ordinateur qui permet à l'élève de se concentrer sur le fond du texte et donc moins se fatiguer. Cela diminue également le risque d'erreurs de lecture ; ➤ Les livres audio sous forme de CD ou accessible sur des plateformes tels que YouTube. <p>Toutes ces adaptations peuvent se faire très facilement en téléchargeant le ruban Word sur le site du Cartable fantastique. Vous trouverez en Annexe I, une représentation de ces outils de compensation.</p>

³² Opus cité n°25

Atelier des Services / Culture professionnelle	
Difficultés rencontrées	Solutions de compensations et/ou d'aides
<p><u>Écriture</u> : les dyspraxiques ont tendance à écrire « en patte de mouche »</p>	<ul style="list-style-type: none">➤ Feuille d'écriture avec 2 lignes de couleur : celle du bas, la marron, représente la terre et celle du haut, la verte, représente l'herbe. L'élève doit écrire entre les 2 lignes les lettres en minuscules. Cette feuille existe également avec 4 lignes afin de délimiter les majuscules. Ces feuilles aideraient également l'enseignant à la lecture des devoirs ou évaluations des élèves dyspraxiques ³³ ;➤ Ordinateur (décrit plus précisément au point suivant).

³³ ibid

Atelier des Services / Culture professionnelle	
Difficultés rencontrées	Solutions de compensations et/ou d'aides
<p><u>Prise de notes en classe</u> : ces élèves se fatiguent plus rapidement qu'un élève non dyspraxique. Il est aussi plus lent à la prise de notes car cela demande une attention sur un nombre d'éléments différents important</p>	<p>Utilisation de l'ordinateur (Annexe K : Outils pour compenser la prise de notes)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sélection d'un pointeur plus visible afin de limiter le temps de recherche de la souris sur l'écran ; ➤ Retirer les options du <i>Touch Pad</i> sur la souris tactile car la motricité fine est compliquée pour les dyspraxiques ; ➤ Réorganiser les fonds d'écran de l'ordinateur par zone afin de classer les dossiers (ex : zone enseignement général, zone enseignement professionnel ou technologique, zone loisirs et cetera). Cela permettra à l'élève de retrouver ses cours plus vite et donc de gagner du temps en classe ou T ; ➤ Utilisation du Drive, de l'ENT, de Pronote ou de Dropbox afin de mettre les cours à disposition de l'élève. Il pourra également rendre ses exercices ou devoir par ce même outil collaboratif. ➤ Clavier coloré spécialement conçu pour les élèves atteints de troubles de l'apprentissage.

Atelier des Services / Culture professionnelle	
Difficultés rencontrées	Solutions de compensations et/ou d'aides
<p><u>Suivi des devoirs et évaluations</u> : le dyspraxique peut vite se sentir « perdu » dans le suivi des devoirs à faire ou évaluation à travailler. Pronote ou l'ENT n'est pas un outil adapté à ces élèves tant par le côté intuitif que la taille des polices, styles et onglet.</p>	<p>L'agenda numérique « One Note » (Annexe L)³⁴ :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ L'agenda comporte en haut douze onglets : un onglet par mois d'école et un onglet emploi du temps ; ➤ Pour chaque mois, il y a une page par jour d'école ; ➤ L'élève marque les devoirs au fur à mesure sur la page du jour pour lequel les devoirs sont à faire. Le soir, on peut rajouter une petite case en tapant sur les touches ctrl + 1 pour qu'il puisse cocher les devoirs faits ; ➤ L'élève peut aussi utiliser l'enregistrement audio pour enregistrer ses devoirs. <p>Cet outil est personnalisable tant sur la police d'écriture, taille des lettres ou encore les onglets. La sauvegarde est automatique.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Tiers-temps : réduire le contenu de l'évaluation en adaptant le barème semble plus pertinent pour répondre à la problématique de fatigue auquel les dyspraxiques sont confrontés.

Ces propositions de compensations et d'aides ne sont pas exhaustives et doivent être adaptées en fonction des besoins réels de l'élève. Chaque élève dyspraxique est différent. Ses difficultés varieront en fonction de la scolarité vécue, de l'âge de son diagnostic et de l'implication de ses professeurs. Il est également important que le professeur principal organise une heure de vie de classe en début d'année afin de sensibiliser les élèves à la dyspraxie (à adapter au trouble de l'élève). Cela permettra aux lycéens de comprendre l'utilité d'un tiers temps, d'une AVS, d'un ordinateur et donc d'être plus tolérant et bienveillant avec l'élève porteur de handicap. Cette intervention pourra être appuyée par l'infirmière scolaire.

³⁴ ibid

Conclusion

CETTE TROISIÈME et dernière partie, propose des pistes de réflexions pour améliorer l'inclusion des élèves dyspraxiques dans les lycées hôteliers technologiques et professionnels. Ces pistes ne restent que des propositions et doivent être adaptées en fonction des préconisations des PPS et des besoins réels de l'élève. L'inclusion des élèves porteurs de handicaps ne doit pas rester une contrainte pour les enseignants.

En effet, beaucoup d'entre eux se sentent impuissants face à la prise en charge des élèves handicapés. C'est à travers l'information et la formation que le professeur pourra trouver les ressources nécessaires afin de se sentir à l'aise dans la prise en charge de ces élèves. Celui-ci devra également prendre en compte la charge de travail supplémentaire que cela induit.

Ensuite, une inclusion réussie passe aussi par la valorisation de l'élève et donc une différenciation des résultats attendus. Bien sûr la compétence doit être acquise au même titre que les élèves ordinaires, cependant, les exigences de temps, d'organisation ou d'esthétique doivent être adaptés. Valoriser l'élève permettra à celui-ci de prendre confiance en lui et donc améliorer son estime de soi.

Pour finir, il est primordial d'inclure la famille ou responsable légaux de l'élève dans son inclusion. Ces derniers pourront fournir des renseignements utiles sur les besoins de l'élève mais également être un soutien pour l'enseignant dans l'apprentissage de sa matière par l'élève.

Conclusion Générale

LA LOI DE 2005 a permis de passer de 100 000 élèves en situation de handicap accueillis en 2006 à 320 000 élèves en 2017. Notre ministre actuel, Jean Michel Blanquer promet une école réellement inclusive d'ici 2022. Cet objectif serait atteint grâce à la formation des enseignants, le recrutement de milliers d'AESH ou encore le doublement des ULIS³⁵. Nous avons pu observer que des actions avaient déjà été mis en place comme la création du PPS ou encore le PIAL (3.1).

Cependant nous avons pu noter que sur le terrain, l'avis des enseignants est différent. Ces derniers ne se sentent pas armés pour prendre en charge les élèves dyspraxiques. Peu de formations leur sont proposées et cela dès le début de leurs études. Les INSPE consacrent très peu d'heures à la connaissance et la prise en charge des élèves porteurs de handicap. Par la suite, peu de formations sur le sujet sont disponibles pour les enseignants. Ces derniers ne savent pas toujours où chercher les informations nécessaires. Une bonne prise en charge doit d'abord passer par une formation solide des professeurs mais également de l'équipe pédagogique dans son ensemble. Nous avons pu observer que la différenciation demandait du travail et du temps mais qu'elle était bénéfique à tous, tant pour les élèves porteurs de handicap que pour les élèves « ordinaires ».

Nous devons également communiquer avec les responsables légaux de l'élève en situation de handicap. Prendre contact avec eux, s'appuyer sur leur vécu, leur expérience. Lorsque la communication est ouverte, ils sont un soutien important pour l'équipe pédagogique.

La crise sanitaire de ces deux dernières années (Covid-19) a ouvert une nouvelle page dans l'école actuelle : l'école à distance. Les équipes pédagogiques et plus particulièrement les enseignants ont dû réinventer leur manière d'enseigner pendant plusieurs mois avec un but commun : éviter à tout prix le décrochage scolaire. Maîtriser la différenciation et les différentes

³⁵ Handicap.fr *Site d'informations sur le handicap* [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/2h2bph4u> (Consulté le 03/05/2021).

pédagogies existantes ont sans doute été un atout majeur pour certains enseignants dans le bon fonctionnement de l'école à distance.

En effet, les nouvelles problématiques rencontrées sont assez similaires à celles rencontrées par l'inclusion des élèves porteurs de handicap : le manque de moyens, le manque de formation, le manque de communication. Une nouvelle fois, nous pouvons donc penser que les bénéfices de la différenciation s'étendent à bien plus de situation qu'uniquement l'inclusion scolaire.

Ensuite, l'aspect social de l'inclusion ne doit pas être sous-estimé. Nous devons porter une attention particulière à celui-ci. En effet, ces élèves peuvent être rapidement mis de côté par leur camarade du fait de leur différence. A l'heure où le harcèlement scolaire est un des chevaux de bataille de l'Éducation nationale, il est essentiel en tant qu'adultes et enseignants à veiller au respect et à la bienveillance entre les élèves. Nous devons leur apprendre la tolérance et le vivre ensemble. L'enjeu est important : l'estime de soi. Celle-ci est conditionnée tant par le résultat scolaire que par l'inclusion sociale. Il en découlera l'échec ou la réussite scolaire.

Nous finirons par cette citation de JOSPIN³⁶ « *L'école est le berceau de la République* » qui exprime très bien le rôle primordial que joue l'école dans notre société actuelle : former les citoyens de demain.

³⁶ Déclaration de Lionel Jospin le 19 juin 1997.

Bibliographie

- ASTOLFI Jean-Pierre.** Les concepts de la didactique des sciences, des outils pour lire et construire les situations d'apprentissage. *Recherche & Formation*, N°8, 1990.
- BARRAY Valérie, PICARD Alain, CAMOS Valérie.** Étude comparative de la dyspraxie : évaluation neuropsychologique d'enfants porteurs d'une dyspraxie développementale ou consécutive à la prématurité. *Annales de réadaptation et de médecine physique*, 2008, p. 161-168. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/rlkh8yo>. (Consulté le 10-11-19)
- BERZIN Christine.** De l'intégration à l'inclusion. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 2015, n° 2, p. 79-92. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y38d2j74>. (Consulté le 10-08-2020)
- BESSAC Jérôme.** *Troubles des Apprentissages dictionnaire pratique*, Paris : Éditions Tom Pousse, 2013, 393 p.
- CHAIX Gérald.** Bibliographie introductive du 39e colloque de l'AFAE. *Administration Education*, 2017, no 3, p. 185-187.
- DALLA PIAZZA Serge.** *Maladresses et dyspraxies de l'enfant*. Paris : Éditions L'Harmattan, 2011, 150 p.
- DAMBIEL-BIREPINTE Élisabeth, BAUDRIT Alain.** *Le handicap en classe : une place pour le tutorat scolaire ?* Bruxelles : De Boeck Supérieur, 2008, 132 p.
- FERENC Malgorzata.** *Le soutien de l'enfant dyspraxique : une approche psychomotrice du trouble et de ses répercussions*. Mémoire du diplôme d'état de psychomotricien, Bordeaux : Institut de formation en psychomotricité, 2014, 90 p. (Consulté le 10-08-2020)
- GAREL Jean-Pierre, DUQUESNE-BELFAIS Françoise.** Enseigner à des élèves présentant une dyspraxie visuospatiale. *La nouvelle revue de l'AIS*, 2004, n° 27, p. 53-66). [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/yyxrg2qg>. (Consulté le 06-08-2020)

GRAND Claire. *Prendre en charge les troubles des apprentissages.* Paris : Édition Delagrave, 2012, 122 p.

HURON Caroline. *L'enfant dyspraxique mieux l'aider, à la maison et à l'école.* Malesherbes : Éditions Odile Jacob, 2017, 198 p.

KATARTZI Ermioni, VLACHOPOULOS Symeon. Motivating children with developmental coordination disorder in school physical education : The self-determination theory approach. *Research in developmental disabilities*, 2011, vol. 32, n° 6, p. 2674-2682. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y632fjzp>. (Consulté le 06-08-2020)

LEJEUNE Caroline, CATALE Corinne, MEULEMANS Thierry. Fonctions attentionnelles et exécutives dans la dyspraxie développementale. *Réunion d'hiver de la Société de Neuropsychologie de Langue Français*, 4 décembre 2009, [en ligne]. Disponible sur <http://hdl.handle.net/2268/91459>. (Consulté le 3-11-2019)

LEMONNIER Eric. La psychopathologie de l'enfant dyspraxique. *Archives de pédiatrie*, 2010, vol. 17, n° 8, p. 1243-1248 [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y5gnyorl>. (Consulté le 3-11-2019)

MAGALHAES Livia, CARDOSO Arnaldo Alves, MISSIUNA Cheryl. Activities and participation in children with developmental coordination disorder : A systematic review. *Research in developmental disabilities*, 2011, vol. 32, n° 4, p. 1309-1316. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y65avs62>. (Consulté le 06-08-2020)

MAZEAU Michèle. Les dyspraxies : points de repères. *Archives de pédiatrie*, 2010, vol. 17, n° 3, p. 314-318. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y6s9zhcr>. (Consulté le 11-08-2020)

MAZEAU Michèle. Aspects développementaux des troubles de la gestualité chez l'enfant. *Kinésithérapie la revue*, 2010, n° 102, p. 28-29. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y6gkvfwx>. (Consulté le 12-08-2020)

MAZEAU Michèle. Dyspraxies de l'enfant et répercussions scolaires. *Pédiatre*, 1999, vol. 35, n° 172, p. 83-88. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y57odp68>. (Consulté le 12-08-2020)

MAZEAU Michèle, LOTY Géraldine. *Dys: outils et adaptations dans ma classe.* Éditions Retz, 2020, 206 p.

MAZEAU Michèle, LE LOSTEC Claire, LIRONDIÈRE Sandrine, et al. *L'enfant dyspraxique et les apprentissages.* Issy-les-Moulineaux, Éditions Elsevier, 2016, 216 p.

PERRENOUD Philippe. *Pédagogie différenciée : Des intentions à l'action.* Issy-les-Moulineaux : Éditions ESF Sciences Humaines, 2015, 208 p.

THOMAZET Serge. De l'intégration à l'inclusion. Une nouvelle étape dans l'ouverture de l'école aux différences. *Le Français aujourd'hui*, 2006, n° 1, p. 19-27.

VAIVRE-DOURET Laurence. Troubles d'apprentissage non verbal : les dyspraxies développementales. *Archives de pédiatrie*, 2007, vol. 14, n° 11, p. 1341-1349. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y3kdyrss>. (Consulté le 04-12-2020)

VAIVRE-DOURET Laurence. Le point sur la dyspraxie développementale : symptomatologie et prise en charge. *Contraste*, 2008, n° 1, p. 321-341. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/vjggq28>. (Consulté le 7-11-19)

VAIVRE-DOURET Laurence, HAMDIOUI Soukaina, et CANNAFARINA Adriano. The Influence of IQ Levels on clinical features of developmental coordination disorder. *Journal of Psychiatry and Psychiatric Disorders*, 2020, vol. 4, n° 4, p. 218-234. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y68v4hac>. (Consulté le 16-08-2020)

UNESCO. *Vers une éducation inclusive*, 2019, 20 p. [en ligne]. Disponible sur <https://tinyurl.com/y5xnhsq1>. (Consulté le 08-12-2020)

Table des annexes

ANNEXE A : QUESTIONNAIRE EXPLORATOIRE	81
ANNEXE B : ENTRETIEN N°1 – PROFESSEURE DE STS	86
ANNEXE C : ENTRETIEN N°2 – PROFESSEUR(E) DE OPC	94
ANNEXE D : ENTRETIEN N°3 - AESH	98
ANNEXE E : ENTRETIEN N°4 - AESH.....	107
ANNEXE F : TABLEAU D'ANALYSE DES ENTRETIENS SEMI-DIRECTIF	114
ANNEXE G : PLAN D'ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISÉ	126
ANNEXE H : OUTILS DE COMPENSATION.....	129
ANNEXE I : OUTILS DE COMPENSATION À LA LECTURE	130
ANNEXE J : OUTILS DE COMPENSATION À L'ÉCRITURE	131
ANNEXE K : OUTILS POUR COMPENSER LA PRISE DE NOTES.....	132
ANNEXE L : SUIVI DES DEVOIRS ET DES ÉVALUATIONS	133

Annexe A : Questionnaire exploratoire

L'inclusion des élèves dyspraxiques en lycée technologique et professionnel

Bonjour,

Dans le cadre de mon mémoire, j'ai choisi d'étudier l'inclusion des élèves dyspraxiques. Je suis profondément intéressée par les troubles de l'apprentissage qui touchent de plus en plus d'élèves. Je vous remercie sincèrement par avance de participer à l'élaboration de mes recherches et donc de mon mémoire. Ce questionnaire vous prendra environ 10 minutes.

Avez-vous eu des élèves dyspraxiques dans vos classes?

- Oui
- Non

1. Quel statut/concours avez-vous? *

- CAPET
- CAPLP
- Contractuel

2. Dans quel type de lycée exercez-vous ? *

- Lycée technologique
- Lycée professionnel

3. Quelle matière enseignez-vous ? *

- STS
- STC
- SC
- OPC

4. Combien d'années d'expérience dans l'enseignement avez-vous (année de stage compris)

Réponse courte

5. Avez-vous été amené à inclure des élèves présentant des troubles de l'apprentissage ? Si oui, *
pouvez vous me les citer

- Non
- TDA (Trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité)
- Dyspraxie
- Dyslexie
- Autres dys

6. Saviez-vous ce qu'était la dyspraxie avant d'enseigner ? *

- Oui
- Non

7. Avez-vous reçu une formation spécifique pour la dyspraxie ?

- Oui
- Non

...

8. Avez-vous cherché par vous-mêmes des informations sur la dyspraxie ?

- Oui
- Non

9. Où les avez-vous cherchés ?

- Eduscol
- Internet
- auprès de mes collègues
- Livres
- Infirmière scolaire
- M@gistère
- Autre...

10. Dans quel niveau avez-vous eu des élèves dyspraxiques ?

1 CAP

T CAP

2 PRO

1 PRO

T PRO

2 STHR

1 STHR

T STHR

MAN

1 TS

2 TS

...

11. Vos élèves dyspraxiques bénéficient-ils d'un accompagnement personnalisé ?

PPS (Projet Personnalisé de Scolarisation)

PAP (Plan d'Accompagnement Personnalisé)

Non

Autre...

12. Vos élèves dyspraxiques sont-ils accompagnés d'un(e) AVS (Auxiliaire de Vie Scolaire) ou AESH (Accompagnants d'Élèves en Situation de Handicap) lors de vos cours ? *

Oui tous

Oui certain

Non

Non pas dans mes cours mais dans d'autres matières

13. Utilisez-vous la pédagogie différenciée pour vos élèves atteints de dyspraxie lors de vos séances (TP, AE, ATS...) ? *

- Tout le temps
- De temps en temps
- Jamais

14. Si oui, que mettez-vous en place ?

- Support adapté
- Police Opendyslexie
- Temps supplémentaires
- Texte lacunaire
- Autre...

15. D'après vous, l'adaptation de votre pédagogie favorise t'elle l'apprentissage de ces élèves ? *

- Oui
- Non

16. Si non, pourquoi?

) Réponse longue (

17. Rencontrez-vous des obstacles à l'inclusion des élèves dyspraxiques ? *

- Oui
- Non



18. Si oui, lesquels?

Réponse courte

19. Vos élèves dyspraxiques ont-ils été diplômés ?

Oui

Non

20. Vos élèves dyspraxiques vous semblent-ils inclus au groupe classe ? *

Oui tous

Oui certains

Non aucun

21. Si non, pourquoi?

Réponse courte

22. Des heures de sensibilisation à la dyspraxie pour les élèves ont-elles été organisées dans les classes concernées ?

Oui

Non

Je ne sais pas

23. Exprimez-vous librement sur le thème si vous le souhaitez :

Réponse longue

Annexe B : Entretien n°1 – Professeure de STS

Enquêtrice : Hélène Dresin

Enquêtée : Professeure de STS

Date : 5 février 2021

Lieu : en distanciel via Zoom

Durée : 31 min 20 s

Le nom du répondant sera remplacé par « Enseignant 1 » afin de respecter l'anonymat de ce dernier.

HD : Bonjour, merci beaucoup de consacrer du temps à cet entretien dans le cadre de mon mémoire de recherche. Donc cet entretien sera anonyme euh, vous avez répondu à mon questionnaire dans un premier temps et j'ai souhaité vous, euh, m'entretenir avec vous pour approfondir certains sujets qui concernent mon mémoire de recherche.

HD : *Tout d'abord quelle fonction occupez-vous au sein de l'équipe éducative ?*

ENSEIGNANT 1 : Enseignant(e)

HD : *En quelle matière*

ENSEIGNANT 1 : En euh alors moi à l'origine c'est service accueil mais je pense que l'on s'appelle tous maintenant Sciences et Technologies de Services.

HD : D'accord donc en STS.

HD : *Quel parcours de formation avez-vous ?*

ENSEIGNANT 1 : Euuuuuh alors j'ai un bac général, mise à niveau, BTS hôtellerie restauration, maîtrise de Sciences et Techniques Hôtellerie Tourisme et Thermalisme. Euh et j'ai repris il y a quelques années, en 2013, j'ai validé un master d'enseignement au niveau de mon métier.

HD : D'accord, donc maintenant je vais commencer à me rapprocher donc du sujet du mémoire.

HD : *Avez-vous travaillé avec des enfants présentant des troubles de l'apprentissage dans le milieu scolaire ? Et si oui, quels étaient ces troubles ?*

ENSEIGNANT 1 : Alors oui. Euh des troubles divers qui pouvaient être des troubles, alors je ne vais peut-être pas poser les mots euh précis sur les dysfonctionnements. Donc j'ai eu des élèves qui étaient dyspraxiques je pense, c'est-à-dire qui avaient un problème de coordination motrice dans la réalisation des tâches ou de problème de coordination organisationnelle sur un

ensembles de tâches devant être coordonnées, hiérarchisées pour arriver à un résultat final. J'ai eu des élèves qui avaient des problèmes au niveau calcul, c'est-à-dire qui, je crois quand appelle ça dyscalculique. C'est-à-dire en fait ils ont aucunes logiques mathématiques quand on doit manipuler l'outil mathématiques, x ou y dans le cadre des enseignements technologiques et donc arriver à des résultats complètement aberrants sans se rendre compte du côté aberrants de leurs résultats. Euhh des élèves qui ont des problèmes d'orthographe, de syntaxe euhh dysorthographique, dyslexique donc la difficulté de rendre compte à l'écrit un certain nombre de choses. Euhh des élèves qui ne peuvent pas écrire du tout, pour qui il y avait un PAI en place avec utilisation systématique d'un ordinateur dans le cadre et de la prise de cours et de la réalisation de tout travail écrit devant être rendus et voilà je pense que c'est à peu près le champ des différents cas que j'ai pu rencontrer ces dernières années.

HD : *La prise en charge de ces élèves étaient-elles plutôt faciles ou complexes ?*

ENSEIGNANT 1 : Huum alors en fait, moi je suis une vieille prof, ça fait presque 25 ans que j'enseigne. Huum quand j'ai commencé il y a 25 ans, ces élèves là c'étaient des élèves on savait qu'il y avait un problème, on le détectait, on savait pas trop comment gérer et surtout on avait pas d'outils préventifs de de, pour nous prévenir quel était le problème pour qu'on puisse éventuellement anticiper la mise en œuvre. Les signalements type PAI etc c'est des choses que j'ai vu arriver au cours de ma carrière et c'est vrai que le fait d'avoir un signalement dès le départ, ça nous facilite grandement la tâche parce que du coup on devient plus souple par rapport à l'élève et ou on pourra anticiper un certain nombre de choses à mettre en œuvre avant donc je dirais qu'il y a 25 ans quand j'ai commencé, on découvrait sur le tas le problème de l'élève et on s'adaptait comme on pouvait ou pas. Voilà. Maintenant on est un peu plus guidée sans forcément nous donner les moyens de pouvoir gérer des cas un peu plus difficiles.

HD : *À quelle fréquence êtes-vous confrontés à ces élèves (plutôt annuellement, rarement régulièrement) ?*

ENSEIGNANT 1 : Huum, je me trompe peut-être mais j'ai l'impression qu'il y a, qu'il y a une récurrence de plus en plus grande. C'est-à-dire qu'on a de plus en plus chaque année d'élèves qui ont des problèmes « dys » quels qu'ils soient c'est-à-dire voilà ayant notamment euh c'est vrai qu'il y a encore 4 – 5 ans sur les BTS c'était très très marginale euhh c'était des classes sur lesquelles on avait peu d'étudiants concernés. L'année dernière sur 29 élèves de 2^e année de BTS, il y en avait 6 qui avaient un PAI euh divers et en fait c'est une proportion que j'avais jamais vu. Et c'était des PAI concernant des troubles différents sur chacun de mes étudiants euhh ce qui veut dire que bon c'était un peu compliqué à gérer dans un groupe classe global, déjà la proportion était importante par rapport au reste de la classe et d'autres part c'était des troubles qui étaient différents et donc en fait ils apparaissaient à des moments différents selon le cours etc... Donc je dirais bah, je me trompe peut-être, moi j'ai un microcosme dans mon lycée, je me trompe peut être mais j'ai l'impression qu'on a de plus en plus d'élèves qui ont des problèmes de ce type là.

HD : Ok

Parmi ces élèves, certains étaient-ils dyspraxiques ?

ENSEIGNANT 1 : Euh est-ce que je pourrais avoir une définition extrêmement précise de la dyspraxie ?

HD : Alors une définition extrêmement précise de la dyspraxie, bien sûr. Euuuuuh alors je vais donner une définition qui serait plutôt, une définition qu'on pourrait trouver dans la littérature. Alors, je vais vous la donner immédiatement. Alors, euuuuh la dyspraxie, on pourrait définir la dyspraxie comme un hummm, comme un trouble de la programmation mentale des gestes volontaires avec une incapacité à les automatiser dans la durée. C'est vraiment la définition littéraire donc ces élèves dyspraxiques ne vont pas automatiser les gestes que les autres élèves vont automatiser. Par exemple ça peut se traduire par le port de 3 assiettes, pour un élève avec un peu d'entraînement c'est un geste qui va automatiser. Pour un « lève dyspraxique, il ne va pas automatiser euh ce geste là. Il va falloir à chaque fois y réfléchir et le fait de ne pas arriver à reproduire ce geste va lui poser des difficultés dans le positionnement des assiettes, le positionnement correct de ces doigts. Il va à chaque fois devoir y réfléchir. Il ne va jamais automatiser ces gestes-là. Donc c'est un exemple que j'ai pris qui peut nous concerner mais ça peut aller de l'habillement, le fait de boutonner ces boutons, de rentrer sa chemise dans son pantalon par exemple. C'est des choses auquel le dyspraxique ne va pas y penser en fait. Pour lui ce n'est pas automatique.

ENSEIGNANT 1 : Donc un étudiant qui euh, un étudiant qui ne peut pas écrire est aussi dyspraxique ?

HD : En fait la dyspraxie est rarement euh seule, en général elle va se, elle va également amener une dysorthographe, une dyslexie, une dyscalculie. En général, un dyspraxique est multidys donc forcément en effet il va y avoir des problèmes, des troubles de l'écriture, au niveau de la lecture également euh donc en général mais en tout cas un des troubles également de la dyspraxie aussi c'est vraiment de euh d'avoir un problème dans l'espace, pour se repérer également dans l'espace et notamment sur une feuille euuuuh donc sauter des lignes par exemple, écrire sur une ligne c'est quelque chose qui va poser du souci à un élève dyspraxique.

ENSEIGNANT 1 : Donc j'avais un élève en BTS l'année dernière, je pense qu'il était dyspraxique. Huuuuum, en fait il avait un, un PAI qui l'autorisait à avoir un ordinateur systématiquement avec lui, que ce soit pour la prise de cours que ce soit pour la réalisation des évaluations écrites qu'il avait à faire, des exercices qu'on lui demandait à main levée et cetera. Faire les exercices qu'on demandait éventuellement à main levée etc. Cette élève là en travaux pratiques euuuuh, il avait pas forcément sur l'aspect pratique pure, réalisation du geste technique, il avait pas forcément de difficultés, euh je dirais que c'était sans doute lié au fait que la répétition du geste avait été extrêmement importante sur un certain nombre de d'éléments puisque c'est un gamin qui en 2e année BTS travaillait déjà depuis plusieurs années, tous ces week-end, en semaine pour pour voilà parce que familialement il avait un hôtel dans la famille et cetera... Donc sur la réalisation des gestes techniques opérationnels et cetera c'était pas si compliqué que ça. Huum le seul moment où j'ai noté effectivement ces problèmes c'était sur quand il a fait la semaine de stage que les premières années TS ou les 2e années font à l'hôtel d'application et où en 2e année ils se retrouvent à encadrer les premières années donc il y avait une découverte des tâches à faire et ensuite une hiérarchisation des tâches à faire et ensuite une distribution, une délégation des tâches à faire au première année pour voilà, je regarde les tâches les plus importantes qu'on distribue et enfaite la difficulté qu'il avait c'était la hiérarchisation des tâches à faire, l'importance de certaines tâches par rapport à d'autres et, et celle à déléguer et à ne pas délégué donc c'était plus ça dans ce dans cette logique là euh voilà après voilà oui donc j'ai eu un élève comme ça alors c'est très marrant qu'on ait cet entretien ce matin. Hier soir j'étais jury sur les BTS option A pour l'organisation des BTS blanc et j'ai eu l'occasion d'évaluer une élève

de 2^e année BTS, donc une élève qui a un parcours un peu difficile car elle a eu quand elle était en première année TS, elle a eu une méningite qui l'a mise plusieurs semaines dans le coma donc bien entendu on lui a gardé une place et elle est revenue après s'être soignée, avoir guéri elle est revenue en 2^e année pour refaire une première année BTS à la fin de l'année dernière qui a été nommée un peu chaotique à cause du covid, elle a basculé en 2 TS A avec l'aval de l'équipe pédagogique pour faire un BTS option restaurant et donc on est en février c'est à dire une période de l'année où on peut supposer que les élèves aient acquis d'une part la logique des ateliers qu'ils doivent passer dans le cadre de l'examen, les ateliers de formation, qu'ils aient acquis aussi la gestion des commis, qu'ils aient une certaine connaissance théorique qu'ils vont pouvoir placer dans le cadre de leurs ateliers et je me suis trouvée avec euh face à une candidate que j'ai évalué sur 3 ateliers différents, un atelier de réalisation, un atelier de formation des commis et un atelier de de d'explications du support commercial qui était en perdition totale c'est à dire que de toute évidence elle n'avait aucune référence de ce qu'elle était en train de faire, aucune idée de la manière dont elle devait y hiérarchiser les différentes tâches à donner dans chaque atelier quel était l'objectif final de de chacun des ateliers qu'elle devait mener. C'était extrêmement angoissant à vivre comme situation donc comme j'étais un peu surprise qu'on ne m'ait pas prévenu parce que normalement quand on fait des BTS blancs on prévient toujours attention pour tel candidat il y a un PAI pour telle chose et cetera, je me suis rapprochée de la prof en lui disant est ce que cette élève à un PAI ou quelque chose parce que clairement il y a un problème cognitif. Et on m'a dit qu'à priori il y avait rien en place donc j'ai été extrêmement surprise et j'ai tiré la sonnette d'alarme en disant je pense qu'il faut en tant que prof de pratique que tu signales au prof principal que il va y avoir un problème à l'examen. Cette élève-là n'est pas en mesure en terme de cognitif de pouvoir passer l'examen dans l'état actuel des choses ça rappelle que c'est voilà.

HD : Merci

HD : *Huum connaissez-vous ce trouble avant d'y être confrontés avec un ou des élèves ?*

ENSEIGNANT 1 : Non, non. Alors clairement pour revenir à l'étudiant de 2^e année dont j'ai parlé en premier je ne savais pas qu'on pouvait alors oui j'ai eu des élèves dyscalculiques, dyslexiques, dysorthographiques parfois les 2, j'ai eu des élèves qui avaient des difficultés pratiques de l'ordre de l'apprentissage du port de 3 assiettes et des choses comme ça par exemple euh mais j'ai jamais eu un élève qui avait suffisamment de troubles pour être incapable d'écrire par exemple et ça ça ça m'avait un peu perturbé en début d'année quand il est arrivé tranquillement avec son ordinateur, il s'est installé et il m'a dit « ce sera comme ça », je ferai toutes mes évaluations. J'ai consulté le PAI et j'ai bien vu forcément que c'était comme ça. Je ferai toutes mes évaluations sur l'ordinateur et cetera, ça m'avait un peu surprise, je pensais pas que c'était possible.

HD : D'accord

HD : *Avez-vous reçu une formation particulière à leur prise en charge (INSPE ou autres) ?*

ENSEIGNANT 1 : Aucune.

HD : Ok

HD : *Par quels comportements la dyspraxie se manifestait elle ?*

ENSEIGNANT 1 : Euuuuuuuh alors des problèmes ce que j'ai dit tout à l'heure, des problèmes d'ordonnancement de de tâches, des problèmes de détection de l'importance des tâches à faire et puis surtout ce, ce recours systématique à l'outil informatique dans la communication mais permanente c'est à dire je suis pas une fanatique du papier et du crayon mais à des moments où c'est quand même un outil qui reste utile et c'est vrai qu'à partir du moment où on doit mettre en œuvre un outil informatique à un moment ou en rapidité ou une prise de notes rapide ça peut être compliqué. Par exemple sur un atelier d'évaluation comme une prestation quand ils doivent évaluer un commis en train de réaliser une prestation et qu'il doit prendre des notes, lui la prise de notes se faisait sur son smartphone pour pouvoir le faire, là où normalement ils sont censés avoir construit un document, prendre des notes à côté et cetera. Donc ça demandait une adaptation un peu particulière sur la manière dont il gérait les choses. Je me suis posée la question de savoir comment ça se passerait au niveau de l'examen par rapport à ça et du coup en 2020 il n'y a peu d'examen donc voilà mais on verra par la suite.

HD : D'accord

HD : *Comment l'inclusion de ces élèves au sein du groupe classe vous paraît-elle ? Vous paraissent-ils plus sujet à la moquerie/harcèlement par exemple ?*

ENSEIGNANT 1 : Alors non seulement c'est pas ce que j'ai constaté, on est sur des BTS donc on a passé un peu le stade de fin de collège/lycée où on nous prend à pointer du doigt ceux qui ont une différence huum par contre c'était un élève qui était en marge par rapport à la promotion, il n'était pas stigmatisé mais il avait un fonctionnement marginal au sein de groupe classe.

HD : *Et au sein du lycée (par exemple à la cantine, en récréation, ou à l'internat...)* ?

ENSEIGNANT 1 : Marginal

HD : Pareil

ENSEIGNANT 1 : Oui

HD : *Comment se passe vos interactions avec les élèves dyspraxiques en classe ?*

ENSEIGNANT 1 : Alors on va dire ça va dépendre un peu de l'âge et du niveau. Sur cet élève là en particulier une fois que j'ai été sensibilisée au fait que bon il était à besoin particulier euh on a mis en œuvre ce qu'il fallait, il avait son ordinateur, il prenait ses notes, il me renvoyait par exemple quand je faisais une étude de cas, euuh il traitait son étude de cas sur son ordinateur et il avait pour consigne de me la renvoyer en PDF immédiatement à la fin de la séquence quand c'était prévu et cetera. Éventuellement une adaptation avec une question en moins quelque chose comme ça pour diminuer la charge parce qu'il bénéficiait d'un tiers temps à l'examen mais voilà pas d'adaptation particulière. Pour la prise de notes, il était, il se débrouillait on va dire. Il n'y avait pas de problème. Dans le passé ça m'est arrivé d'avoir des élèves dyspraxiques à d'autres niveaux et euuh l'exemple du port de 3 assiettes est très marrant parce que c'est un effectivement un exemple que j'ai eu, c'était pas une élève dyspraxique, c'était une élève qui avait un espèce de handicap ce qu'on appelle une hyper je sais plus quoi des ligaments donc en fait hyperlax bon grosso modo elle avait des ligaments hyper lax donc quand

elle portait 3 assiettes en fait le ligament pouf il s'étendait et ça tenait pas. Et donc en fait sur cette élève là je me rappelle avoir mis, avoir développé des stratégies de port d'assiettes différenciées, avoir vu avec elle en tordant le poignet de manière différente comment elle pourrait arriver à porter les 3 assiettes jusqu'à ce qu'on trouve la technique mais néanmoins comme ça l'obligeait à avoir une technique de port qui n'était pas dans les canons du restaurant habituel je me rappelle avoir fait parce qu'à l'époque on était pas encore dans l'époque des PAI et cetera hyper carré comme maintenant, lui avoir dit de demander à son spécialiste de lui faire un courrier attestant de cette difficulté qui serait joint au dossier d'examen pour expliquer au jury qu'en fait c'était pas de la mauvaise volonté ou n'importe quoi c'était tout simplement dire que techniquement elle ne pouvait pas. Euuuh donc ça oui effectivement c'est c'est c'est ce genre de chose que un peu particulière que j'ai dû mettre en place, hum après le mettre en place, il y a une adaptation complète au fur et à mesure, pour un élève effectivement, je pense à une réalisation au guéridon quand il y a un enchaînement de séquences précis sur, sur un flambage par exemple, un élève qui a euh une difficulté à organiser de manière logique il y aura aussi, on va être vigilant sur la manière dont il structure leur guéridon, avant tout bien leur inculquer la manière de je dispose les éléments dans l'ordre dans lequel je vais les utiliser, donc on les accompagnera davantage par rapport à certains élèves qui eux percuteront beaucoup plus rapidement et seront beaucoup plus rapides donc en fait sur un groupe d'atelier qu'on a quand on a 12 élèves face à nous, quand on en a 1 ou 2 qui ont cette difficulté organisationnelle qui est pas forcément détecté, en dyspraxie malheureusement je pense qu'on passe à côté de beaucoup de gamins qui ont effectivement ce type de troubles mais bon nous enseignants quand on les détecte, effectivement c'est ceux sur qui on sera un peu plus attentif sur la manière dont ils vont s'organiser pour être capable de réaliser en autonomie. C'est peut être ceux à qui on dira « ah bah Machin va le faire avant » donc ça nous permet de les avoir bien en visuel pour éviter quand on est sur des trucs un peu techniques comme les flambages où ça peut vite partir en live voilà on est, on est concentrée sur eux et ensuite on peut laisser les autres réaliser pendant qu'ils sont en train de faire. Quand il y a un découpage en salle sur un service à faire bah c'est à côté d'eux qu'on sera un petit peu plus attentif pour vérifier voila. Il y a cette détection, cette organisation, leur apprendre à s'organiser de manière différente et c'est leur donner des repères, le problème majeur c'est souvent l'enchaînement des tâches quand ils doivent le faire et euh c'est essayer de trouver les stratégies qui vont leur permettre individuellement de de de s'auto-organiser dans un dans une démarche prendre des repères qui pourront reproduire après quel que soit la technique qu'ils doivent reproduire. Voilà.

HD : Euh euh euh comment se passe vos interactions avec ces mêmes élèves mais dans l'enceinte du lycée est ce que vous avez vous en avez eu ?

ENSEIGNANT 1 : HUUUUU, pour en revenir à l'élève de BTS par exemple, j'avais d'excellentes relations avec lui. Il nous arrivait de papoter en dehors des cours, dans un couloir, faire un petit point. Comme c'était moi qui m'occupait de l'hôtel à l'époque et que donc familiale-ment il avait un hôtel donc il me disait « Oh on a testé un nouveau produit et cetera... » « Envoyez moi je regarderais » donc enfin bref très, très, une bonne relation et donc cet élève là fait sa licence en alternance actuellement et est revenu il y a pas longtemps pour présenter sa licence aux BTS et je l'ai croisé à l'issue de ça et on a discuté une demi-heure et justement j'étais curieuse de savoir comment se passait la licence pour lui parce que je sais que c'est pas simple voilà. Et en fait lui le fonctionnement, visio, cours à distance c'est une bénédiction pour lui parce qu'en fait c'est un mode organisationnelle, la licence dans laquelle il est cette année ne

fonctionne qu'en distanciel donc pour lui c'est une bénédiction parce que c'est un mode opératoire auquel il est parfaitement habitué donc lui sait gérer sans problème et surtout il est en alternance c'est ça qui lui convient par-dessus tout parce que je pense que c'est sur le milieu professionnel où il a le plus de reconnaissance donc c'est quelqu'un qui scolairement et toujours galéré toute sa vie avec des notes parfois assez épouvantables dans certaines matières. Le bac avait été difficile, le BTS l'aurait été mais clairement c'était une chance pour lui que le BTS était en CCF l'année dernière. Et en fait le milieu professionnel lui apporte la reconnaissance dont il a besoin.

HD : Alors vous avez déjà répondu à la question précédemment mais utilisez-vous des méthodes spécifiques d'apprentissage avec les élèves dyspraxique ?

ENSEIGNANT 1 : Euh c'est bien d'être structuré, théorique, issus de grandes théories pédagogiques et cetera... je dirais plus c'est le bon sens au cas par cas. Euh ils sont tous différents ces dys ils ont tous des hummm, même un dyscalculique par exemple, 2 dyscalculiques côte-à-côte peuvent avoir deux cheminements mentaux différents donc mon boulot à moi c'est d'essayer en fonction de ce que je perçois, d'apporter ce que je peux apporter sur les dyspraxiques particulièrement en fait ils ont tous ils sont tous différents donc y'a pas de je je pense que c'est difficile de de trouver un mode opératoire, une espèce de fiche de procédure comment je vais gérer un dyspraxique, je pense que c'est pas possible. Ça va être au cas par cas, ça va être une adaptation et ça demande juste d'être un peu attentif aux élèves et à leur réaction et à la manière dont ils fonctionnent donc voilà c'est ce n'est pas simple. Après nous en atelier on les a en groupe réduit donc c'est plus facile de détecter et plus facile de mettre en œuvre des solutions individualisées quand on a détecté un problème.

HD : Comment définiriez-vous la communication avec les élèves dyspraxiques ? Est-elle différente des élèves souffrant de dyspraxie ?

ENSEIGNANT 1 : Alors pareil j'ai pas le recul littéraire ni sociologique enfin bref je sais pas comment le dire mais par contre c'est des élèves avec lesquels on communique différemment hum et sur lesquels on peut, on peut, faut être un peu vigilant parce que il peut y avoir une mention d'affect à prendre en compte forte, ils peuvent euh, ils ont un rapport à l'affect différents par rapport à l'enseignant et il faut faire attention à bien rester dans son, dans son rôle de prof donc être attentif, être vigilant, accompagner, mettre en place des stratégies et cetera mais sans pour autant avoir une attitude différente parce que c'est voilà c'est comme ça.

HD : Maintenant on va passer à la conclusion. Pensez-vous que l'inclusion de ces élèves puissent être améliorées ?

ENSEIGNANT 1 : Alors. L'inclusion euh et le sens large de l'inclusion telle qu'elle est voulue par la loi de juillet 2005 je crois par l'Éducation Nationale, le problème c'est que c'est comme souvent dans l'Éducation Nationale on fait un grand discours d'intention et ensuite derrière on met pas les moyens qu'il faut pour les mettre en œuvre donc on se retrouve avec un système de détection qui est bien meilleure, c'est bien ce que je raconte quand on voit qu'il y a 25 ans on détectait pas et que c'était nous individuellement qui sentions qu'il y avait un petit problème. Donc maintenant le premier truc qu'on nous dit en début d'année c'est « les PAI sont en ligne, n'hésitez pas à les consulter ». Donc oui il y a eu de la détection, oui il y a eu de l'inclusion,

euuh le problème c'est qu'à aucun moment on a formé les enseignants à ce que c'était que ces ces enfants, ces ces gamins, ces ados, ces jeunes adultes à besoins particuliers, ce qu'on pouvait mettre en oeuvre pour le faire et à aucun moment on nous donne les moyens de pouvoir effectivement quand on a des cas un peu compliqué, mettre en œuvre des pratiques différenciées, des accompagnements un peu différenciés et cetera donc tout ce qui demandera effectivement enfin grosso modo on nous demande de nous débrouiller, on nous demande d'inclure et on nous demande de nous débrouiller avec l'inclusion sans nous former, sans nous donner des outils ou sans forcément nous donner les moyens de de pouvoir améliorer ça donc c'est un peu c'est un peu au bon vouloir et au bon sens des enseignants quand effectivement à partir du moment où on en a fait une grande cause nationale ça devrait être un objectif sur lequel on met les moyens, de la formation, de l'accompagnement des personnels spécifiques, la possibilité de faire des groupes autonome à certains moments d'élèves à besoins particuliers qu'on détecte et sur lesquels on va aller d'autant plus sur les apprentissages et cetera et en fait on se retrouve à devoir inclure des gamins parfois voilà et on est très désemparés par rapport à des situations quoi.

HD : *Et enfin pour terminer donc votre réponse précédemment on reprend un petit peu cette nouvelle question, bénéficiez vous des informations et outils nécessaires à leur prise en charge dans votre établissement scolaire ?*

ENSEIGNANT 1 : « Regarder pronote vous avez tout en ligne ». Donc on nous donne un dossier et débrouillez-vous avec. Puis il faut regarder les X dossiers donc ça va de l'allergie aux champignons jusque et cetera et puis on découvre dans les méandres d'un des dossiers qu'on a un mec qui a un vrai problème à ce niveau-là donc oui l'information on l'a maintenant les moyens à mettre en œuvre et ce qu'on doit faire en plus on l'a pas.

HD : Merci beaucoup pour d'avoir pris du temps pour, pour vous entretenir avec moi euh je vous souhaite une très bonne journée. Au revoir.

ENSEIGNANT 1 : Au revoir.

Annexe C : Entretien n°2 – Professeur(e) de OPC

Enquêtrice : Hélène Dresin

Enquêté(e) : Professeur d'OPC

Date : 22 février 2021

Lieu : en distanciel via Zoom

Durée : 13 min 49 s

HD : *Bonjour, merci beaucoup de prendre du temps pour répondre à mes questions dans le cadre de mon étude de terrain pour mon mémoire donc je vais vous poser la première question quelle fonction occupez-vous au sein de l'équipe éducative ?*

ENSEIGNANT 2 : Bonjour Hélène. Donc je suis professeur de cuisine à la SEP donc la section d'enseignement professionnel au lycée d'hôtellerie et de tourisme de l'Occitanie de Toulouse.

HD : *Quel parcours de formation avez-vous ?*

ENSEIGNANT 2 : Alors parcours de formation, euh, CAP, BEP cuisine, BAC technologique hôtellerie restauration et BTS. Et ensuite je suis rentrée avec le concours externe.

HD : *Euh donc maintenant on va passer à la phase de centrage du sujet donc on va commencer à parler du handicap puis de la dyspraxie. Avez-vous travaillé avec des enfants présentant des troubles de l'apprentissage dans le milieu scolaire et quels étaient ces troubles ?*

ENSEIGNANT 2 : Euh oui c'est, j'ai eu, j'ai eu ce genre de, j'ai eu ce genre d'enfants ma première année de d'enseignant. Donc j'étais enseignant contractuel, j'ai eu sur une classe de de première technologique une élève qui était dyspraxique, dysphasiques et dyscalculique. Et dyslexique aussi. Voilà donc la totale donc c'est vrai que au début c'était c'était une grosse découverte pour moi puisque je n'étais pas spécialement formé sur tout ça et voilà donc j'ai dû, j'ai dû me renseigner par moi-même et puis voilà au fur et à mesure des années j'ai grandi, j'ai passé mon concours, je suis devenu titulaire et et voilà donc du coup j'ai su m'adapter à ses élèves. Tous les ans voilà j'ai j'ai quelques élèves dans ce cas-là.

HD : Ok

HD : *La prise en charge de ses élèves était-elle plutôt facile ou complexes ?*

ENSEIGNANT 2 : Non un peu complexe parce que c'est vrai qu'au début au début j'avais pas du tout le, le recul nécessaire pour, pour me dire qu'en fait c'était, c'était reconnu comme un handicap d'accord donc euh voilà c'est, c'est vrai que c'est pas des, des, des handicaps qui sont euh, on en parle de plus en plus et puis euh mais c'est vrai qu'on est dans la profession du coup on entend pas trop parler de problème de dyspraxie de dyscalculie, de dyslexie voilà c'est plus des personnes qui ont des difficultés. Mais mais voilà on se renseignant un petit peu en prenant le temps de faire bien les choses voilà on arrive à terme à trouver les bonnes choses.

HD : *A quelle fréquence êtes-vous confronté à ses élèves tous les ans, euh de façon plus, plus rare ?*

ENSEIGNANT 2 : Alors si oui quand même, tous les ans j'ai des élèves qui ont ce handicap là donc bien souvent c'est sur les classes de CAP cuisine sur les niveaux CAP cuisine mais on en rencontre aussi sur les classes de de BAC pro cuisine aussi mais mais c'est vrai que bien souvent c'est plus sur des niveaux de CAP quand même.

HD : *Parmi ses élèves donc qui comporte des troubles, qui ont des troubles divers donc certains étaient certains étaient-ils dyspraxiques ?*

ENSEIGNANT 2 : Oui j'ai eu des élèves dyspraxiques.

HD : *Connaissez, connaissez-vous ce trouble avant d'y être confronté avec un ou des élèves*

ENSEIGNANT 2 : Non pas du tout.

HD : *Avez-vous reçu une formation particulière pour leur prise en charge à l'INSPE ou, ou autre ?*

ENSEIGNANT 2 : Alors euh quand j'ai attaqué, quand j'ai attaqué que j'étais contractuel donc du coup j'avais eu, j'avais aucune formation là-dessus euh ensuite j'avais fait, j'avais fait mon dossier pour le concours sur, sur la dyslexie donc c'est vrai que du coup j'avais fait des recherches euh j'ai, j'ai pas mal j'ai pas mal discuté et, et travailler aussi sur mon dossier avec des orthophonistes donc c'est, c'est surtout la formation c'est faite par moi-même.

HD : *Par quel comportement la dyspraxie se manifestait t-elle ?*

ENSEIGNANT 2 : Alors principalement par des difficultés d'exécution sur des tâches simples. C'est à dire du taillage de légumes même de l'épluchage voilà on remarquait quand même une difficulté à ce niveau-là. Et, et ça devenait flagrant au fur et à mesure de euh, de l'avancement de, de l'année ou les élèves qui était un petit peu au même niveau en début d'année arriver à progresser et cet élève dyspraxique que j'avais eu voilà elles progressaient difficilement quoi.

HD : *Euh comment inclusion de ses élèves au sein du groupe classe vous paraît-elle ? Est ce qu'ils étaient plus sujets à la moquerie ou harcèlement ?*

ENSEIGNANT 2 : Non là j'ai jamais eu de problème à ce niveau-là mais je pense que de toute façon les moqueries et les harcèlements, tout ça, ça rentre aussi dans un climat de classe. Et c'est vrai que le climat de classe il est, il est pas mal géré par le professeur aussi quoi donc, donc je veille toujours que ce soit aussi bien pour des élèves qui ont des handicaps légers ou des handicaps parfois plus lourds voilà à veiller qui est toujours quand même une, une certaine bienveillance de la part des élèves qui ont des facilités vis-à-vis des élèves qui sont plus en difficulté quoi.

HD : *Et au sein du lycée, est ce que vous avez l'impression que l'inclusion de ces élèves étaient plus compliqué, par exemple à la cantine ou en récréation est ce que vous pouviez l'observer ?*

ENSEIGNANT 2 : On va dire que on va dire que tous ces, ces dys donc aussi bien dyslexie, dyscalculie, dyspraxie et tout ça, ce sont des handicaps qui ne se voient. Ce ne sont pas des handicaps physiques donc du coup je pense que voilà c'est que c'est pas des handicaps qui sont trop sujet aux moqueries voilà ou au harcèlement comme vous le disiez. Euh je pense juste que moi, si une fois j'avais eu une remarque, je me rappelle d'un élève qui ne comprenait pas pourquoi euh pourquoi mon élève dyspraxique avait eu un tiers temps sur une épreuve voilà donc ensuite on a fait, j'étais professeur principal, on a fait 1h de vie de classe et voilà on a discuté un petit peu de ce handicap et puis, et puis comme je dis souvent ben si tu veux je te donne un tiers temps mais tu prends le handicap à la place. C'est vrai que bien souvent ça fait c'est ça, ça fait réfléchir les élèves là-dessus quand même.

HD : C'est clair.

HD : *Euh utilisez-vous, euh comment se passe vos interactions avec les élèves dyspraxique en classe ?*

ENSEIGNANT 2 : Alors, euh, au niveau des élèves dyspraxiques donc du coup c'est vrai que moi je, déjà je discute beaucoup avec eux déjà je pense que ça passe beaucoup par la communication et puis le fait de, de, de différencier un petit peu la pédagogie, de s'adapter à l'élève. Euh donc du coup je discute beaucoup avec eux parce que c'est vrai qu'il y a des dyspraxiques, des dyslexiques et tout ça mais ils ne sont pas tous au même stade non plus quoi. Donc j'ai eu des fois des dyslexiques, par exemple qui me, qui avait voilà qui avaient des PAI et qui bénéficiaient de tiers temps ou quoi que ce soit qui en fait ne voulez pas l'utiliser parce que ça marchait bien pour eux voilà. Et euh et par contre moi j'ai d'autres élèves qui sont plus en difficulté donc là du coup on met en place les tiers temps bien souvent euh mais, mais voilà sinon je, j'envoie du travail aussi en amont par exemple. Mais voilà ça va être du visionnage de vidéos sur les, sur les techniques culinaires et préparation de TP et puis lors des épreuves plus de temps. J'ai eu des élèves qui avaient parfois des, des AVS aussi mais euh et voilà c'est vrai que moi je préfère vraiment qu'ils fassent par eux même parfois et qu'ils prennent plus de temps donc alléger du coup les TP euh plutôt que de voilà, que d'avoir un AVS avec eux parce que c'est vrai qu'après ces élèves-là quand ils seront en entreprise aussi c'est compliqué par la suite quoi.

HD : *Hum et dans l'enceinte du lycée, autre que la classe est-ce que vous avez pu avoir des interactions avec ses élèves ? Et si oui, comment se passait elle ?*

ENSEIGNANT 2 : Non, non, après je pense que non, non voilà y'a jamais eu. Autant vous voyez y a d'autres handicaps, par exemple c'est vrai qu'au lycée on a des handicaps plus lourds comme des handicaps physiques ou moteurs. Donc c'est vrai que du coup on peut avoir des interactions avec eux dans les couloirs ou quoi que ce soit, échanger avec eux et c'est vrai que du coup un dyspraxique par exemple on ne sera pas, enfin c'est pas écrit sur leur front par exemple. On ne saura pas spécialement au courant qu'un élève dyspraxique quoi.

HD : *Utilisez-vous des méthodes spécifiques d'apprentissage avec les élèves dyspraxiques ?*

ENSEIGNANT 2 : Ben euh voilà comme je l'ai dit euh, classe inversée donc du coup euh, j'envoie des cours, des vidéos sur les cours en amont et ça je le fais quand même pas mal avec tous les élèves aussi parce que je trouve que ça sert beaucoup. Mais en fait j'essaie de de souvent euh rester comment dire ouvert et, et surtout attentif à ses élèves en difficultés. C'est à dire que voilà sur un groupe classe par exemple, à la fin de TP, peut-être, souvent je garde l'élève un peu après le TP et je lui dis, je lui dis que voilà je suis là pour lui et que si, si j'ai fait quelque chose qui qu'il n'a pas trop compris faut qu'il revienne vers moi, qu'on travaille ensemble, que j'adapte des choses par rapport à lui. Et du coup tous les ans ça marche bien. On n'a jamais un plan de route défini qui est toujours le même, comme je t'ai dit il faut, moi je pense qu'il faut vraiment s'adapter c'est, c'est important. S'adapter et communiquer.

HD : Ok

HD : *Comment définiriez-vous la communication avec les élèves dyspraxiques. Est-elle différente de celle des élèves ne souffrant pas de dyspraxie ?*

ENSEIGNANT 2 : Oui elle est différente. Elle est différente à partir du moment où, où c'est quand même reconnu comme, comme un handicap mais c'est quelque chose qui ne se voit pas. Voilà. Donc du coup c'est des élèves qui ont quand même un parcours un peu compliqué puisqu'ils ont été, ils sont tout le temps en constante difficultés au niveau de tout ce qui est praxies. Euh et parfois c'est vrai que voilà, un professeur qui n'est pas au courant de ce handicap ne va pas spécialement comprendre quoi. Ou même si l'élève part en PFMP, en stage, peut être que le chef de cuisine ou qu'un employé ne comprendra pas. Donc là-dessus il faut être aussi vigilant pour accompagner l'élève sur la période de formation en entreprise ou avec d'autres collègues en disant tout simplement « attention il est dyspraxique. C'est normal, voilà qu'il n'arrive pas à faire tel ou tel, on va dire technique ou qu'il arrive à la faire moins bien que les autres ou plus lentement. » Voilà.

HD : *Hum on va passer à la conclusion. Pensez-vous que l'inclusion de ces élèves puissent être améliorée ?*

ENSEIGNANT 2 : Non, non non. Honnêtement je pense que l'inclusion elle est plutôt bien faite. Euh, le, par contre je pense que oui, on pourrait un petit peu améliorer la formation des enseignants ça c'est sûr. Et peut-être aussi qu'on pourrait, on pourrait aussi améliorer la communication sur ces handicaps vis-à-vis des autres élèves. Voilà euh souvent on parle d'égalité et d'équité, euh, c'est vrai que là-dessus les élèves, parfois, vu que c'est un handicap qui ne se voit pas spécialement, ils ont du mal à comprendre pourquoi cet élève là il a le droit à 1/3 temps. Voilà surtout que ça peut être parfois des élèves qui sont, qui ont de meilleurs résultats que d'autres élèves. Donc comme ils ont des bons résultats et qu'en plus on leur donne en plus un 1/3 temps, les mauvais élèves parfois ne comprennent pas trop pourquoi en fait.

HD : *Bénéfé, bénéfè, 1.2.3, bénéficiez-vous des informations et outils nécessaires à leur prise en charge dans l'établissement scolaire ?*

ENSEIGNANT 2 : HUUUUU, je vais être honnête pas assez c'est vrai que ça mériterait quand même d'être un peu amélioré ce niveau-là.

HD : Merci beaucoup pour votre, pour le temps que vous m'avez accordé je vous souhaite une bonne journée.

Annexe D : Entretien n°3 - AESH

Enquêtrice : Hélène Dresin

Enquêtée : AESH

Date : 3 mars 2021

Lieu : en distanciel via Zoom

Durée : 24 min 13 s

HD : Merci de prendre du temps afin de répondre à mes questions. Donc je vais enregistrer cet entretien pour pouvoir en fait ensuite le retourner le retranscrire mots à mots dans mon mémoire. Donc pour un petit peu vous situez donc le, donc le thème de mon mémoire, donc c'est sur les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et notamment ses conséquences. Euh avec vraiment le, je me suis vraiment centré sur l'inclusion de ces élèves en lycée hôtelier technologique et professionnel.

AESH 1 : D'accord.

HD : Donc j'ai réalisé un questionnaire pour les enseignants dans un premier temps et maintenant pour les entretiens, je souhaitais donc, je me suis entretenue avec 2 enseignants mais je voulais également m'entretenir avec des AVS ou AESH pour avoir vraiment euh un point de vue différent parce que vous êtes vraiment au cœur de, j'ai envie de dire au cœur de l'action entre guillemets avec l'élève car vous êtes vraiment à ses côtés au quotidien toute la journée. Donc je vais vous poser des questions, je ne réagirai pas à vos réponses je vous pose les questions et dès que vous avez terminé je passerai à la question suivante pour vraiment voilà, vous laisser vous exprimer sur le sujet.

AESH 1 : D'accord, très bien.

HD : On peut commencer si vous êtes prête.

AESH 1 : Allons-y

HD : *Alors quelle fonction occupez-vous au sein de l'équipe éducative ?*

AESH 1 : Moi je suis AESH collective. Je m'occupe de 5 élèves dont une trisomique et une élève autiste. Les autres ils ont des troubles on va dire un peu divers. Soit ce sont des élèves qui sont placés en ITEP³⁷ ou qui ont de la dyslexie ou des problèmes d'organisation dans leur travail.

HD : D'accord.

³⁷ ITEP : Institut Thérapeutique, éducatif et pédagogique

HD : *Euh quel parcours de formation avez-vous ?*

AESH 1 : Dans ce domaine-là aucun. Moi je suis juriste de formation à la base. J'ai travaillé longtemps dans les appels d'offres et je suis arrivée à ce métier un petit peu par hasard, un moment où j'étais en reconversion professionnelle. En fait je me demandais ce que j'allais faire et donc comment je, j'ai passé le concours du CREPS³⁸ pour avoir un APS³⁹ pour faire éducatrice sportive, j'avais un an en fait « à tuer » avant de passer le, les tests de sélection. Donc je suis venue un peu au métier d'AESH un petit peu par hasard sur une année. Et comme ça m'a beaucoup plu bah j'ai décidé de mener les 2 de front en fait. Je suis éducatrice sportive dans un premier temps et AESH dans un lycée professionnel dans un 2e temps.

HD : D'accord.

AESH 1 : Sur la semaine j'ai les 2 emplois du temps qui coïncident.

HD : OK.

AESH 1 : Voilà.

HD : *Avez-vous travaillé avec des enfants présentant des troubles de l'apprentissage dans le milieu scolaire et quels étaient ces troubles ?*

AESH 1 : Euuuh de tous ordres. Euh j'ai travaillé avec beaucoup d'élèves autistes. Le spectre autistique est très large. On peut avoir des, des, des enfants qui sont très mutique qui ont des problèmes de, de motricité fine, des problèmes de dyslexie, des problèmes relationnels avec les autres. C'est vraiment, je veux dire qu'il y a aucun, aucun élève que j'ai croisé qui ressemble à un autre. En fait y'a vraiment des, des troubles très divers. Voilà, qui viennent de donc de l'apprentissage sur le langage, la façon de s'organiser, la relation avec les autres dès qu'il y a un jugement par exemple. Il y a un élève qui peut se désamorcer qui peut bloquer pendant 1h. Voilà plein de troubles différents.

HD : D'accord.

HD : *La prise en charge de ses élèves était-elle plutôt facile ou complexe ?*

AESH 1 : Ça c'est une question intéressante. Euh on va dire que dans ce métier il faut jouer de, de, de pleins d'astuces, de plein de petites ficelles. En fait il faut être très observateur et voir ce qui fonctionne. Voilà dès fois il y a la ficelle de l'humour qui va fonctionner. Chez d'autres élèves pas du tout ils vont croire qu'on se moque d'eux donc il faut abandonner ce système là et il faut faire des tentatives. Voilà on, on lance quelques lignes, on pose quelques lignes et on voit l'appât qui fonctionne le mieux. Voilà c'est de l'alchimie en fait. Il faut doser pleins de curseur et surtout observer, observer l'enfant, observer l'élève.

HD : D'accord.

³⁸ CREPS : Centre de Ressources, d'Expertises et de Performance Sportive

³⁹ Diplôme d'éducateur des Activités Physiques et Sportives

AESH 1 : Dans certains cas c'est facile. Dans certains cas ça fonctionne très bien. Dans certains cas on met bien plus d'un an dès fois pour, pour établir un lien de confiance avec l'élève et que ça fonctionne.

HD : Okay.

AESH 1 : Et des fois ce lien est contre-productif, quand un élève est trop en confiance avec son AESH, il peut aussi trop s'appuyer sur lui ou sur elle et donc limiter son, son apprentissage de l'autonomie. Voilà donc dès fois c'est bien aussi de switcher avec les collègues et de dire « voilà je te, je te laisse un ou 2 mois avec mon élève » pour le, pour le laisser un peu s'approprier à d'autres choses et, et peut être davantage se, être autonome sur certaines tâches. Voilà, donc dès fois c'est productif de suivre un élève sur plusieurs, plusieurs mois, plusieurs années dès fois. Dès fois c'est contre-productif. Donc il faut savoir, dès fois on n'est pas objectif là-dessus. C'est dès fois un collègue qui nous alerte « je pense que ton élève s'appuie un peu trop sur toi ». Dès fois on ne le voit pas. Donc voilà.

HD : D'accord.

HD : *À quelle fréquence êtes-vous confronté à ses élèves ayant des troubles de l'apprentissage ? Est-ce que vous en avez tous les ans ? Est-ce que c'est de plus en plus ? Est-ce que vous notez euh ?*

AESH 1 : Moi je note une augmentation déjà euh, par rapport au nombre de, d'élèves qui sont en dispositif Ulis d'une année sur l'autre. Je sens qu'il y a vraiment des, des, des besoins de plus en plus importants, de plus en plus croissant. Euh voilà si ça répond à votre question. Alors au début, enfin je fais, je fais ce métier là depuis 3 ans et j'espère le faire encore très longtemps. La première année il y avait sur le dispositif 12 élèves. L'an dernier il y en avait à peu près 16. Et cette année 24.

HD : Ah ouais.

AESH 1 : Donc voilà et ça c'est que pour les métiers de, de bouches, que pour la filière hôtellerie.

HD : OK.

AESH 1 : Donc voilà je, je suis, je travaille que les métiers de bouche mais je travaille pas avec les techniciens usinage.

HD : D'accord.

AESH 1 : Voilà.

HD : *Parmi ses élèves certains étaient-ils dyspraxiques ?*

AESH 1 : Oui beaucoup oui. Surtout dans les, dans les travaux pratiques de cuisine en fait il y a beaucoup de tailles de légumes sur ce niveau-là de, de, de brevet, de pardon de diplôme. Donc beaucoup de tailles de légumes. Donc j'ai eu beaucoup d'élèves qui savait pas, par exemple partager une pomme de terre en 4. Voilà. Donc même dès fois en leur mettant un modèle sur la planche devant les yeux ils ont du mal à, ils vont poser le couteau 3 ou 4 fois avant de, de, de savoir si c'est la bonne mesure. Dès fois il pose le couteau, il me regarde pour savoir si je

valide, si la mesure est bonne ou pas. Donc énormément de oui, de problème de cet ordre-là oui.

HD : *Et connaissiez-vous ce trouble avant d'y être confronté avec vos élèves ?*

AESH 1 : Non. Je connaissais mais je savais pas à quel point ça pouvait être difficile pour eux.

HD : D'accord.

AESH 1 : Quand même couper une pomme en 2, nous on se dit « bon allez c'est quand même facile ». Et on mesure pas la difficulté de ses élèves.

HD : Je suis bien d'accord.

HD : *Avez-vous reçu une formation particulière à leur prise en charge ?*

AESH 1 : Pas du tout du tout. C'est que de la recherche personnelle euh. On a eu un petit, un petit module l'an dernier d'une heure, avec le centre de national autisme. J'sais pas comment il s'appelle. Le euuuuh, je sais plus, y a un petit acronyme je me rappelle plus exactement. Mais 1h de sensibilisation c'est à dire autour du trouble autistique, qui est tellement large que voilà c'étaient quelques ficelles quelques billes ou quelques mots de vocabulaire qui pouvait être utile. Mais pour ma part c'est beaucoup de recherche professionnelle, enfin personnel pardon quand j'étais confronté à un problème. Voilà, voilà je me suis renseignée un petit peu. Je fais partie aussi du dispositif euh auprès de Purpan. Comment il s'appelle, pour la prise en charge des, des enfants obèses.

HD : D'accord.

AESH 1 : Euh donc en fait on travaille autour des enfants avec des psychologues et des médecins. Voilà donc je me suis renseignée par ce biais là aussi. Qui est un autre biais parallèle au lycée avec des professionnels pour avoir quelques, quelques astuces, quelques explications.

HD : D'accord.

HD : *Par quel comportement la dyspraxie se manifestait-elle ?*

Ben du lâcher-prise. « Je sais pas faire donc je fais pas. » Voilà une espèce de fuite ou alors euh, euh. Une autre attitude aussi qui est intéressante c'est « je sais pas faire » donc je vais aller stigmatiser mon copain d'à côté. Euh et aussi j'sais pas moi « Benjamin aujourd'hui il a un pull rouge » voilà juste pour faire glisser l'attention sur autre chose, pour dévier le problème, pour pas montrer je sais pas faire. Voilà.

HD : *Euh comment l'inclusion de ces élèves au sein du groupe classe vous paraît-elle ? Est-ce qu'ils vous paraissent plus sujet à la moquerie ou harcèlement ?*

AESH 1 : Alors cette année, c'est pareil aussi, c'est une, une question de, de, de, modération des élèves non inclus, pour leur expliquer on prend un temps aussi au lycée pour expliquer la difficulté que peuvent avoir ces élèves. Que c'est pas de leur faute. Voilà donc c'est pas la peine de se moquer ou de les stigmatiser. C'est pas de leur faute. L'an dernier je vous cache pas qu'il

y a eu vraiment des problèmes qui, mais qui était dû à un élève qui a un peu monté le reste de la classe contre les élèves en inclusion. C'est un élève qui a été exclu parce qu'il a été en conseil disciplinaires, il a fait plein de bêtises au niveau du lycée. Donc une fois que cet élève était exclu après on a retrouvé un climat de classe un peu plus sain. Après dès qu'on détecte en début d'année ce genre de problème on essaie d'agir tout de suite. Donc soit on isole l'élève quand ça vient d'un seul élève, soit on parle à la classe en entier et on explique que ces élèves n'ont pas choisi leur handicap, que ça peut être très difficile pour eux. Alors dès fois on passe des vidéos sur comment un élève autiste peut voir son environnement. On se rend pas compte en fait que les bruits ça peut être un facteur de stress, que euh du monde dans un couloir ça peut être un facteur de stress, que du bruit dans une cuisine c'est un facteur de stress. Donc en les sensibilisant un peu, comme nous on a été sensibilisé, ils se rendent compte que voilà, ça peut être très difficile pour ces élèves-là. Et voilà c'est, c'est pareil il faut, il faut parler, expliquer les choses et désamorcer dès fois des climats qui peuvent être un petit peu tendu.

HD : D'accord, d'ailleurs je, je, je réagis car je sais pas si vous connaissez Caroline Huron. C'est un, un docteur qui est spécialisé notamment dans la recherche sur la dyspraxie. Et lors d'une de ses conférences, elle a fait visionner une vidéo en fait à l'audience ou elle demandait à ses, à toutes les personnes de se concentrer sur les personnes avec le pull bleu et une autre partie de la salle avec les personnes avec le pull rouge. Et en fait donc tout le monde regarde la vidéo. Et ensuite elle repasse exactement la même vidéo et elle demande à tout le public de, de juste regarder la vidéo. Et là tout le monde se dit « mais mince ». En fait il y avait un gorille qui était en train de danser au milieu de tout le monde mais personne ne l'a vu parce qu'on leur a demandé de se concentrer sur une partie de la vidéo, de se focaliser sur une partie de la vidéo. Et en fait elle a expliqué être dyspraxique c'est comme ça. On lui demande de se concentrer sur quelque chose, donc par exemple recopier le texte du tableau, il va se concentrer juste sur recopier son texte et il va complètement occulter tout son environnement et tout le reste. Euh et, et c'est vraiment, en fait, je trouvais que cette vidéo était très parlante pour montrer, pour un petit peu comprendre euh bah la vision et simplement, le quotidien de ses élèves. Et donc c'est une un docteur qui est vraiment, une chercheuse qui est très, très intéressante. Elle fait beaucoup de, de vidéos. Sur youtube y'a pas mal de ses conférences et c'était très intéressant.

AESH 1 : C'est Carole Huron c'est ça ?

HD : Caroline Huron. H.U.R.O.N

AESH 1 : Je le note, je, j'irai voir.

HD : Ouais c'est, c'est, c'est vraiment intéressant

HD : *Euh et est-ce qu'au sein du lycée, donc par exemple à la cantine, récréation ou même à l'internat, est ce que cette inclusion vous paraît-elle satisfaisante ou plus difficile ?*

AESH 1 : Alors euh en fait ces élèves là quand ils arrivent au lycée, ils connaissent pas le lycée, ils connaissent pas les professeurs, ils connaissent pas leur camarade donc c'est, c'est voyage en terre inconnue. Donc euh en début d'année ce qu'on va faire c'est vraiment accompagner les élèves partout, faut qu'ils connaissent bien, par exemple le self au début on avait un système de reconnaissance tactile. Donc il fallait taper un code et ensuite glisser sa main dans un, une espèce de empreintes qui prenait donc l'empreinte de l'élève pour valider son repas et sortir un plateau. Je me suis rendue compte que sur certains élèves, ce geste-là, qui pour nous a l'air hyper facile, hyper moderne, était très compliqué à faire. Donc le lycée a mis en place des

cartes, donc il juste bippe la carte et ça fait sortir le plateau. Donc voilà ça c'est des petits ajustements qui sont fait en bonne intelligence avec, avec la direction, avec les professeurs c'est, c'est un travail d'échange en fait. Il faut essayer d'instaurer un échange entre tous les acteurs du lycée sinon c'est hyper compliqué et on patine et on n'arrive pas grand-chose quoi. Donc l'inclusion des élèves elle se fait mais il faut être vigilant à tous ces petits gestes qui peuvent être anodin pour nous mais qui pour eux, c'est compliqué quoi.

HD : *Comment se passe vos interactions avec les élèves dyspraxiques en classe ?*

AESH 1 : Alors moi je suis AESH collectif donc je, j'essaie de pas me, me mettre à côté de, de toujours le même élève. Même s'il en a besoin. Par exemple moi j'ai 5 élèves et j'ai une élève qui est autiste, Isabelle, et je me suis rendue compte que elle, elle, elle appuie sa confiance un peu sur ma présence à côté d'elle. Donc j'ai fait un peu comme le petit prince avec le renard mais de façon inverse. C'est-à-dire que je me suis distanciee d'une table, euh, un petit peu à chaque fois, ce qui fait que maintenant, elle a l'habitude que je m'assois pas à côté d'elle, je peux aller m'asseoir avec n'importe quel élève mais maintenant ce que je fais c'est que je prends un peu de distance. Donc je suis souvent debout en classe je me mets dans un coin et j'observe, j'essaie de laisser l'élève autonome au maximum et il sait que avec un regard ou un petit geste, s'il a une difficulté il m'appelle et je viens soit reformuler une consigne euh soit expliquer un mot sur lequel il va bloquer soit lui donner une feuille parce qu'elle a oublié ses affaires enfin voilà. Plein de choses différentes mais ce qu'il faut essayé de faire c'est de, de, de pas de, de pas nuire à l'apprentissage de l'élève en classe. C'est à dire que la présence de l'AESH, il faut pas que ce soit une béquille permanente. Voilà. Donc moi je réagis plutôt, j'ai fait ça avec mes élèves il m'appelle et, et voilà. Je vois aussi quand ils sont perdus, quand ils commencent à un peu lâcher leur attention, c'est qu'il y a quelque chose qui bloque. Soit ils ont commencé par l'exercice 2 avant l'exercice 1 et donc il comprenne pas l'exercice 2 voilà. Des fois c'est des petites choses.

HD : Donc AESH collectif je connaissais pas, donc en fait vous avez plusieurs élèves dans la même classe en charge ?

AESH 1 : Exactement.

HD : D'accord, okay.

AESH 1 : L'inverse c'est AESH individuel donc c'est s'occuper d'un seul élève qui a des besoins on va dire permanent.

HD : D'accord okay.

AESH 1 : Donc des élèves trisomiques qui ont une trisomie assez installée avec beaucoup de troubles de, de, de communication. Beaucoup de, de, de problème de motricité voilà ce genre de choses.

HD : D'accord

HD : *Et comment se passe vos interactions avec ces élèves mais dans l'enceinte du lycée ? Vraiment autre que la classe.*

AESH 1 : Très bien. Très bien. Après c'est, c'est, c'est, c'est pareil moi je pense que les élèves quand ils vous ont apprivoisé après c'est pas qu'on peut tout obtenir d'eux mais quand le climat

de confiance est là on va dire, après il faut jouer de petits stratagèmes. Des fois il faut faire un DAB⁴⁰ ou voilà c'est des petites choses qui vont faire que le climat de confiance va s'installer. Voilà c'est, c'est de l'alchimie. C'est, c'est difficile à expliquer mais c'est des petites choses, juste un petit mot le matin, voilà là on est rentré de vacances bah alors on fait un petit tour de table voilà. Qu'est-ce que vous avez parlé à la maison, vous avez cuisiné ? voilà et tout le monde y va de sa petite anecdote et tout de suite voilà on passe à l'humeur du jour, comment on se sent aujourd'hui. Voilà donc on repère un peu les élèves qui sont stressés, ceux qui n'ont pas passé de bonnes vacances. Parce qu'il y en a il faut pas croire le climat familial n'est pas super apaisant pour ces élèves-là, ils sont presque content de revenir au lycée. Donc on détecte une lumière du jour et on, et on surf, on surfe là-dessus quoi.

HD : D'accord.

HD : *Utilisez-vous des méthodes spécifiques d'apprentissage avec les élèves dyspraxiques ?*

AESH 1 : Euh comment expliquer alors... Avec certains professeurs on arrive à développer des outils. Surtout avec les professeurs de cuisine. Donc on développe des outils de type carte à jouer. Euh voilà avec les cartes à jouer on peut faire plein, plein, de jeu, le memory, la bataille Corse tout ça. Et sous le prétexte du jeu on peut développer des méthodes, on va dire des méthodes ludiques. Voilà le ludique on a plus d'accroche et, et l'information passe beaucoup mieux voilà. Surtout des, des, des, des moyens ludiques.

HD : D'accord et donc les cartes à jouer c'est-à-dire vous allez noter en fait l'information qui, qui doit être appris, qui doit être apprise sur la carte en fait ?

AESH 1 : Pas du tout. En fait par exemple pour mémoriser les ustensiles de cuisine, il y a des termes très barbares, bahut, russe, chinois voilà. Chinois pour eux, un chinois c'est une personne qui habite en Chine. Donc en fait on fait des cartes à jouer avec la photo du chinois voilà. il y a une première phase où on va poser toutes les cartes une par une sur la table en prononçant le nom de l'ustensile. Quand ils sont un petit peu aguerris à ce type d'exercice on va rapprocher la carte avec le, la photo de l'ustensile avec le nom. Parce qu'il y a des élèves qui vont mémoriser le mot écrit mais moins la photo. Donc on rapproche le mot de la photo. On fait ça pendant un certain temps. Quand on voit que c'est assez fluide, là on passe par exemple sur, il y a un joueur qui a toutes les cartes en mains il jette les cartes sur la table, il y a 4 joueurs c'est le premier qui prononce le nom de l'ustensile qui gagne la carte. Voilà des petites choses comme ça. Après pour tout ce qui est problème de dyspraxie pour la taille, alors moi ce que je fais en cuisine en fait je prends du papier cuisson transparent et je dessine par exemple, je vais prendre la forme de la patate. Je vais dessiner la patate et je fais un trait au milieu. Je recouvre avec un autre papier sulfurisé donc l'enfant, l'élève pose la pomme de terre sur le calque et il voit avec le trait qui traverse à peu près où il faut couper. Voilà pendant 10, 15 patates, 30 patates, le temps qu'il faut et ensuite on enlève le calque. Et on voit si le geste il a compris ou prévisualiser. Des fois ça marche pas donc on remet le calque. Mais c'est voilà des petites astuces pour essayer de, de, de limiter un peu leur difficulté. Après les résoudre moi j'ai pas cette prétention mais au moins voilà le, leur donner un petit peu confiance sur certains gestes en leur disant « Ah tu vois

⁴⁰ DAB : vient du mot anglais « *dabbing* », est un geste du bras

c'est bien tu es, tu es bien arrivé ! regarde ces frites comme elles sont belles » Et hop voilà les petites choses comme ça.

HD : C'est super malin le calque.

HD : *Comment définiriez-vous la communication avec les élèves dyspraxiques ? Est ce qu'elle est différente de celle des élèves ne souffrant pas de dyspraxie mais souffrant d'autres troubles ou non ?*

AESH 1 : Non j'essaie de, de, de communiquer avec eux de la même façon. Parce que moi j'ai quasiment que des élèves dyspraxiques. Ils ont tous une difficulté soit de repérage dans l'heure, soit de repérage dans l'espace soit de de d'organisation dans leur travail soit de découpe, de partager une feuille en 2 ils vont pas y arriver voilà. Ces élèves donc je les traite tous de la même façon. Je communique avec eux de la même façon.

HD : *Pensez-vous que l'inclusion de ces élèves puissent être améliorée ?*

AESH 1 : Après c'est peut-être des améliorations structurelles ou organisationnelles du, du lycée mais ça dépend avec qui on travaille moi je dirai. Euh quand on a des, des, des collègues qui, qui percutent sur des choses, qui échangent qui n'hésite pas à mettre en commun leurs, leurs, leurs travaux ou en disant « ah tiens j'ai, j'ai essayé de faire ça avec mon élève ça a bien fonctionné et toi avec le tien tu devrais essayer » c'est comme ça que ça fonctionne. Voilà. Quand on a une équipe qui, qui tire la couverture à elle, qui garde les informations pour soi, ben ça, ça dessert l'élève, ça dessert l'équipe et ça dessert l'organisation quoi. Moi j'ai envie de vous dire voilà ça dépend avec qui on travaille. Si on travaille en bonne intelligence avec les personnes et qu'elles vous le rendent bien. Les choses se passent bien et on travaille efficacement. J'ai eu des échos d'autres structures, d'autres lycées, d'autres collègues ou chacun est dans sa bulle et voilà. Et c'est chacun pour soi quoi. Et nous on a la chance à Renée Bonnet d'avoir une direction aussi qui est très sensible au handicap et euh et sur laquelle on peut s'appuyer. Voilà.

HD : *Et enfin la dernière question, bénéficiez-vous des informations et outils nécessaires à leur prise en charge dans l'établissement scolaire ?*

AESH 1 : Pas toujours, pas toujours. Des fois, en début d'année on a en charge des élèves on ne connaît pas leur handicap. Moi j'ai eu une élève pendant 4 mois bah j'ai pas vu qu'elle était autiste parce qu'elle avait un niveau d'autisme léger, assez léger. J'ai mis du temps à voir sur quoi elle bloquait et euh, et je suis donc allée voir ma responsable en disant « Mais en fait Sarah qu'est-ce qu'elle a comme problème ? Pourquoi elle est dans un dispositif ? » « Et Sarah elle est autiste » bon d'accord après j'ai vu où étaient les points de blocage et des fois on a pas toutes les informations euh, pour euh, pour euh commencer à travailler avec certains élèves. Des fois c'est bien parce que justement on fait ses propres armes. Voilà. Des fois c'est bien de ne pas

savoir tel élève il a un problème de ça, Tel élève il est en ITEP⁴¹, bon à part la trisomie qui se voit mais des fois c'est bien parce que on va essayer de travailler sur diverses pistes et il y a déjà des pistes qui fonctionnent avant même de savoir où sont les difficultés de l'élève. Donc des fois ça peut être bien, des fois moins. C'est quand même bien de le savoir pour ceux qui sont en ITEP car ça peut être des élèves qui ont un côté violent et comme on travaille en cuisine avec des couteaux des fois ça peut être bien de le savoir quoi.

HD : Qu'est-ce que ça veut dire ITEP ?

AESH 1 : ITEP c'est des, des, des, des enfants qui ont, des adolescents qui ont, qui ont développé un côté un peu violent.

HD : D'accord

AESH 1 : Voilà donc soit ils ont développé de la violence par rapport à leur famille ou par rapport à leurs éducateurs. Voilà ils sont un peu sous surveillance on va dire. D'accord

Bon être un peu focus sur eux voilà. Moi j'ai un élève qui est en ITEP cette année, Axel avec qui ça se passe très, très bien. Avec qui on a réussi à, à avoir un dialogue et un climat de confiance. Et, et on se connaît bien tous les 2 ça fait 2 ans qu'on ce, que je le suis, pour savoir quand est-ce qu'il y a quelque chose qui, qu'il y a un grain de sable dans le système, que ça commence à surchauffer.

HD : D'accord.

AESH 1 : Voilà.

HD : Merci beaucoup pour le temps que vous m'avez accordé je vous souhaite une bonne journée.

⁴¹ ITEP : Institut Thérapeutiques Éducatifs et Pédagogiques

Annexe E : Entretien n°4 - AESH

Enquêtrice : Hélène Dresin

Enquête : AESH

Date : 22 mars 2021

Lieu : en distanciel via un appel téléphonique

Durée : 27 min 23 s

HD : Merci beaucoup de prendre du temps pour répondre à mes quelques questions.

AESH 2 : Oui

HD : Sachez que je vais enregistrer tout notre entretien qui sera bien sûr anonyme, pour pouvoir ensuite le retranscrire dans mon mémoire à l'écrit.

AESH 2 : D'accord

HD : Je vais vous poser des questions et je vous laisse libre d'y répondre comme vous le souhaitez. Je ne vais pas forcément réagir, voilà, pour vous laisser vraiment la liberté d'expression par rapport à toutes mes questions. Donc, tout d'abord, juste pour vous recentrer, mon sujet, c'est l'inclusion des élèves dyspraxique en milieu hôtelier, en lycée hôtelier, professionnel ou technologique.

AESH 2 : D'accord.

HD : *Voilà donc tout d'abord la première question quelle fonction occupez-vous au sein de l'équipe éducative ?*

AESH 2 : Alors, ma fonction ben c'est AESH donc c'est un accompagnant d'élèves en situation de handicap. Donc on les accompagne durant les heures de cours, quand ils sont en inclusion avec la classe. Et notre rôle c'est de l'aider à s'inclure parfaitement dans la classe, à les aider à bien comprendre. Donc on n'est pas là pour faire à sa place mais on est là pour les aider à réaliser ce qu'on leur demande de faire.

HD : D'accord.

HD : *Quel parcours de formation avez-vous ?*

AESH 2 : Alors, moi je suis en fin de carrière professionnelle, dans deux ans je suis à la retraite. C'est une réorientation professionnelle. Pendant 25 ans j'étais commerciale et responsable commerciale. Et puis beaucoup de déplacements, très peu à la maison donc c'est un choix de vie différent que j'ai voulu faire donc c'est pour ça que je me suis orienté vers l'éducation nationale. J'ai deux nouveaux enfants en bas âge, c'est vrai que c'est quand même plus souple niveau vie personnelle, d'avoir toutes les vacances scolaires, tout ça. Et ensuite la seconde raison, c'est que j'avais envie de, de me mettre un peu à disposition des enfants avec un handicap, au moins pendant un certain nombre d'années. Donc voilà c'est une espèce de vocation.

HD : D'accord, mais c'est une belle reconversion. Je suis aussi en reconversion professionnelle après avoir travaillé dix ans dans le privé. C'est une belle reconversion qui, en effet permet d'avoir un meilleur équilibre vie privée vie professionnelle.

AESH 2 : C'est ça, tout à fait. Mais pour faire ce métier ça n'a pas été facile. Comme à l'époque j'avais déjà plus de 50 ans, on donne l'impression d'être un peu vieux pour ce genre de postes donc à certains moments j'ai eu du mal à trouver un emploi.

HD : D'accord. C'est dingue parce qu'en plus on manque d'AESH.

HD : *Avez-vous travaillé avec des enfants présentant des troubles de l'apprentissage dans les milieux scolaires ? Et quelles étaient ces troubles ?*

AESH 2 : Oui, alors moi je suis AESH collectif, c'est-à-dire que je m'occupe de plusieurs élèves ensemble, même temps. Donc je ne suis pas individuel. Par contre, effectivement, dans les élèves que je suis il peut y avoir des pathologies comme de l'autisme, trisomie 21, dyspraxiques ou différents dys. Voilà c'est donc à peu près le panel des pathologies le plus fréquentes que j'ai.

HD : D'accord.

HD : *La prise en charge de ces élèves était-elle plutôt facile ou complexe ?*

AESH 2 : Ce n'est jamais facile parce que de toute façon chaque élève est un cas à part. Donc, c'est, c'est bien d'avoir des connaissances sur un dys ou sur l'autisme mais tout ça peut être que des lignes générales sur lesquelles s'appuyer mais après c'est vraiment chaque enfant handicapé a sa personnalité, sa manière de réagir et donc il faut vraiment faire preuve de souplesse et s'adapter à chaque gamin Et puis ils sont aussi comme les adultes « normaux », c'est-à-dire qu'il y a des jours où pour eux ça va mieux et des jours où ça va moins bien. Donc ce qu'on met en place la veille n'est pas forcément bon pour le lendemain, ainsi de suite. C'est justement aussi le côté qui me plaît beaucoup dans ce métier-là. On sait jamais le matin comment va se passer la journée. Elles sont souvent différentes de ce que l'on pense que ça va être.

HD : D'accord.

HD : *A quelle fréquence êtes-vous confronté à des élèves ayant des troubles de l'apprentissage. Est-ce que vous en avez tous les ans ? Est-ce que vous en avez de plus en plus ou de moins en moins ?*

AESH 2 : J'en ai tout le temps puisque c'est mon métier. Moi je ne suis qu'en inclusion pour suivre des enfants avec ce type de handicap.

HD : D'accord.

HD : *Parmi ces élèves, certains étaient-ils dyspraxiques ?*

AESH 2 : Oui tout à fait, certains étaient dyspraxiques.

HD : *Et connaissiez-vous ce trouble avant d'y être confronté avec vos élèves ?*

AESH 2 : Oui mais vaguement.

HD : Vous connaissiez les contours de la dyspraxie, mais vous connaissiez pas réellement les problématiques que ça engendrait ou les différents dys qui pouvait exister.

AESH 2 : Alors c'est vrai que, je, enfin, je m'informe pas forcément sur l'autisme etc, sur ce qu'il faut faire car avec le secret médical on ne sait pas exactement ce qu'à l'enfant. Donc on sait quelques bribes par ci, par-là, mais on sait pas la pathologie dont il est atteint. Donc, derrière, dès fois, on pourrait se tromper si on voulait mettre en place quelque chose qui correspondrait absolument à la dyspraxie ou à l'autisme. On sait les grandes lignes mais on sait pas ce qu'à l'enfant précisément sous le support du secret médical. On est pas toujours mis au courant.

HD : *Avez-vous reçu une formation particulière et la prise en charge de ces élèves ?*

AESH 2 : Personnellement non. J'étais déjà pendant 6 ans auparavant, AED, donc j'étais à la vie scolaire. J'étais déjà, on va dire, en phase avec les élèves. Donc j'avais déjà une certaine pratique de leur réaction générale en tant qu'élèves. Donc non j'ai pas eu de formations mais peut être aussi parce que, de part mon profil j'en avais un petit peu moins besoin. Peut être que d'autres qui arrivaient d'un autre milieu en avait une.

HD : *Par quel comportement la dyspraxie se manifestait-elle pour vos élèves ?*

AESH 2 : Par un manque de coordination dans les mouvements. L'élève quand il veut écrire « a » et « b », il va écrire « b » et « a ». Il va inverser. Pour moi la dyspraxie c'est quand il y a un dysfonctionnement entre la pensée de l'élève et ce qu'il se passe concrètement au niveau de la main, avec son crayon. Là effectivement il y a une mauvaise coordination.

HD : D'accord.

HD : *Comment l'inclusion de ces élèves au sein du groupe classe vous paraît-elle ? Est-ce que ces élèves sont plus sujets à la moquerie ou au harcèlement ?*

AESH 2 : Le premier mot que vous avez dit c'est ?

HD : Comment l'inclusion de ces élèves vous paraît-elle dans leur classe ? Est-ce que c'est des personnes qui vont être un peu plus sujettes à la moquerie, au harcèlement ou ils sont plutôt bien inclus ?

AESH 2 : Alors dès qu'il y a un handicap quel qu'il soit effectivement ça peut être un sujet pour ses collègues de moqueries. Mais après on est là aussi pour veiller au grain. Poser la question à un élève qui aurait eu une parole déplacée, pourquoi il a dit ça, qu'est-ce qu'il voulait dire exactement. Il faut effectivement pas laisser passer la chose mais il ne faut pas non plus parler avec cet élève là d'une manière excessive parce que ça va au contraire accentuer la position de cet élève-là. Donc il faut s'ouvrir au dialogue quand c'est comme ça. Faire parler un peu tout le monde, prendre ses collègues à partis pour voir ce qu'ils en pensent eux. Mais avant tout c'est surtout parler et dialoguer. Moi, j'aime bien dire à ce genre d'élèves qui pourraient

être un peu moqueurs, qu'on est tous un peu handicapé quelque part. Donc moi les élèves que je suis, effectivement, ça se voit parce que ça se voit à l'œil nu par le comportement, leurs réactions et tout ça. Des fois, il y en a d'autres qui ont un handicap parce qu'à la maison ils ont pas le suivi qu'ils devraient avoir. D'autres parce qu'ils ont un père trop directif ou une mère trop directive. Enfin bon, souvent j'appuie là où ça fait mal et on s'aperçoit que oui, chacun a ses petites contraintes aussi de son côté et du coup ça permet d'accepter un peu plus la différence je pense.

HD : D'accord.

HD : *Et au sein du lycée, par exemple à la cantine, à la récréation ou à l'internat. Est-ce que ces élèves vous paraissent bien inclus ?*

AESH 2 : Franchement au lycée où je travaille donc au lycée Renée Bonnet, c'est un lycée qui accueille des élèves handicapés depuis bon nombre d'années. Maintenant cette année, je crois qu'il y a au total 87 élèves qui ont donc un suivi particulier, quel qu'il soit. 87 sur à peine 600 élèves, donc presque 15 %. Ça devient pas une généralité mais les élèves sont habitués d'avoir autour d'eux des jeunes différents et franchement moi je trouve que ça se passe très bien. Même souvent ils sont bienveillants envers eux, attentionnés enfin voilà je trouve que cette inclusion pour les deux parties, que ce soit pour l'enfant qui a un handicap et les autres élèves, cela les fait progresser des deux côtés.

HD : *Comment se passent les interactions avec les élèves dyspraxique en classe ?*

AESH 2 : Disons que je contrôle qu'il ait bien compris les directives de la problématique. Si je vois que bon il a pas compris, je redescends avec lui l'énoncé du problème ou ce qu'il faut faire. Ensuite je laisse faire un petit moment et si je vois qu'il a du mal à mettre des mots tout ça, dès fois, je l'oriente un petit peu. J'essaie de le débloquent, dès fois ne serait-ce qu'un tout petit peu, l'aider sur le début d'une phrase ça permet à l'élève de se lancer après. Quelquefois toujours pareil si l'élève a vraiment envie de trouver la réponse, je vais l'aider et quelquefois, si l'élève est fatigué selon les jours, dès fois, il a pas envie de chercher la réponse. Donc dans ces moments-là je le laisse un peu en échec. Parce qu'on n'est pas là pour amener la réponse à sa place et faire le travail à sa place. Donc il faut aussi qu'il le comprenne car dès fois il essaie un peu ça aussi. Donc voilà toujours pareil, ma réaction et mon comportement n'est jamais le même car suivant les périodes, les moments, on essaie de faire au mieux pour l'élève. Pour qu'au moins il progresse, d'être dans l'échec, c'est pas un échec permanent, c'est juste un échec sur quelques minutes. Dès fois aussi c'est constructif, ça permet d'avancer.

HD : Il faut aussi qu'il aille chercher en lui les ressources et les réponses, qu'il ne s'appuie pas sur vous à chaque fois.

AESH 2 : C'est pour ça que moi personnellement je préfère être AESH collectif parce que je ne suis pas qu'avec un seul élève à la fois. Donc du coup comme j'en ai plusieurs à m'occuper, je suis obligé de dispatcher mon temps de manière à peu près équitable entre chacun. Je ne suis pas tout le temps avec la même personne du début à la fin du cours. Donc ça l'oblige à avoir une certaine autonomie. Alors que des fois, qu'on en est AESH individuel au cours des semaines et jours, des semaines et mois qui passent, je sais pas si après on a forcément toujours la bonne attitude envers les élèves je parle. On peut avoir des certitudes, vouloir faire à sa place. C'est des choses qui pourraient se passer. Je dis pas que ça se passe. Mais moi personnellement

je me dis que peut être je risquerais de me faire happer par ces gamins-là. Se dire « bon allez le pauvre, je vais l'aider et lui faire ça. En réalité c'est pas vraiment le but.

HD : Ok

HD : *Dans l'enceinte du lycée, est ce que vos interactions avec ces élèves se passent, se passent bien également ? Comment se passent-t-elles ?*

AESH 2 : Alors oui personnellement, je refuse l'aide à personne. C'est-à-dire que je dis aux élèves que je suis là pour 3-4-5 élèves, mais que je suis là aussi pour eux, s'ils ont une question qu'il n'hésite pas à la poser. J'essaierai de répondre. C'est important de montrer ça aux autres élèves du lycée, pour aider à l'inclusion. Si je suis plutôt apprécié dans la classe, c'est plus facile pour nos élèves.

Parce que des fois, je les entends qui disent « ah mais t'as de la chance toi, tu as (nom de l'AESH) avec toi ». C'est aussi un des buts recherchés, moi-même d'être bien intégré dans la classe. Et se dire que les élèves ont aussi cette chance d'être bien intégrés.

HD : *Utilisez-vous des méthodes spécifiques d'apprentissage avec les élèves dyspraxique ?*

AESH 2 : Des méthodes vous dites ?

HD : Des méthodes spécifiques d'apprentissage. Est-ce que vous utilisez des moyens particuliers pour les aider dans leur apprentissage ou est-ce que vous avez des méthodes que vous utilisez régulièrement ? Ou est-ce que vous vous faites au jour le jour, si je puis dire ?

AESH 2 : Non, je n'ai pas de méthodes très précises. Non, non, j'essaye toujours d'être à l'écoute des élèves. Ils peuvent avoir aussi du mal à exprimer ce qui leur manque, ce qu'il faudrait que je leur amène. Justement cette année, j'ai un élève qui est mutique donc qui ne parle pas. Donc les élèves comme ça, effectivement les communications c'est les yeux, les gestes, le regard. C'est déjà plus difficile. Vous voyez ?

HD : Oui c'est clair

AESH 2 : Voilà c'est un cas particulier.

HD : Ok

AESH 2 : Et puis après il a différents niveaux de dyspraxie. Après il faut essayer de déceler si c'est que l'élève ne sait pas faire ou qu'il n'a pas envie, il n'a pas envie de réfléchir ou voilà. Avant tout ce sont des jeunes et des ados. Dès fois ils aiment bien un peu tricher ou nous amadouer pour qu'on les aide. Et je pense que c'est peut-être la partie la plus difficile à détecter, de savoir si il joue ou si il est vraiment en difficulté.

HD : Oui, oui, parce que comme vous dites, ça reste des, des adolescents qui n'ont pas toujours la motivation. Une motivation extrême.

AESH 2 : Voilà. Et puis dès fois ils aiment bien aller à la facilité comme on a tous été à leur âge et comme on aime encore l'être peut-être.

HD : *Est-ce que vous définiriez la communication avec les élèves dyspraxique comme étant différente qu'avec des élèves qui ne sont pas dyspraxique ?*

AESH 2 : Pas forcément parce que je pense que la grande problématique pour les dyspraxiques c'est pas qu'ils ne comprennent pas bien, ils comprennent plutôt bien en général, c'est plutôt entre la compréhension et la mise en place de ce qui peut être mis en place comme geste ou attitude. C'est là que tout à coup ben ça fonctionne pas comme ils voudraient. Ils n'arrivent pas à faire ce qu'ils voulaient faire au départ. C'est pas forcément dans leur compréhension mais plutôt dans la connectique intérieure entre ce que pense le cerveau et ce que va faire les mains. Je pense que dans ces moments là c'est difficile pour eux donc j'essaie de les rassurer, enfin voilà de relativiser un peu tout ça pour pas qu'ils soient trop stressés, qu'ils arrivent à surmonter eux du mieux possible ça.

HD : *Pensez-vous que l'inclusion de ces élèves puisse être améliorée ?*

AESH 2 : Oui alors c'est sûr on peut toujours améliorer pour l'inclusion. Moi notamment dans une classe que je suis, il y a 50 % de la classe qui sont des élèves porteurs de handicap donc là on rentre dans une autre problématique parce que les professeurs doivent faire des cours adaptés et du coup il faut pas non plus que ce soit au détriment des autres élèves entre guillemets normaux. Donc il faut pas que tout à coup on abaisse tout le vers le bas pour que ce soit à porter des élèves porteurs de handicaps et puis qu'on désavantage les autres élèves. Donc je pense que l'inclusion peut être faite et bien faite pour le handicap quand ça dépasse pas entre 10 et 20 % maximum de l'effectif global. Après quand on arrive comme là à 50 % et plus, je trouve qu'on est plus vraiment dans l'inclusion. On est plus dans la classe adaptée.

Oui et puis comme vous dites pour l'enseignant c'est aussi un travail énorme.

C'est un travail énorme oui. Aujourd'hui c'est bien il y a la pédagogie différenciée, adaptée à chacun mais à un moment donné il faut aussi faire des choses réalisables. Un professeur peut pas faire 24 apprentissages différents ou 30 selon le nombre d'élèves porteurs de handicaps. C'est pas possible. Il faut rester réaliste. Il faut qu'il y ait un fil conducteur identique. Donc, oui, il va adapter certains cours comme certains photocopiés. Il va faire des photocopiés avec moins de mots à écrire, des choses comme ça. Mais juste pour revenir sur le taux d'enfants à handicap. Sur le papier on est à 51 % mais il faut savoir que les autres élèves qui sont entre guillemets normaux mais qui sont en lycée professionnel souvent ce sont des élèves pour qui la scolarité est difficile avec beaucoup d'absentéisme. Enfin bon voilà c'est pas pour rien qu'ils arrivent en lycée professionnel. Souvent ce n'est pas une volonté d'apprendre un métier, on les a orientés vers là, on a estimé que leur niveau ne pouvait prétendre qu'à ce genre d'établissements. Et donc ce qui veut dire que beaucoup de ces élèves ont aussi des difficultés d'apprentissage à prendre en compte.

HD : D'accord

HD : *Et enfin la dernière question, bénéficiez-vous des informations et outils nécessaires à la prise en charge de ces élèves dans les établissements scolaires ?*

AESH 2 : Attendez, vous pouvez répéter s'il vous plaît ?

HD : Est-ce que vous avez toutes les informations et les outils nécessaires pour prendre en charge les élèves donc par exemple, est-ce que vous avez connaissance, est ce qu'on vous donne assez d'informations sur leur pathologie, sur leur PAP?

AESH 2 : Voilà ce que je vous disais au début de l'entretien, on ne connaît qu'une toute petite partie de leur pathologie parce qu'il y a le secret médical et qu'on est pas censé tous connaître. Donc on va savoir qu'un enfant est plutôt autiste, un autre dyspraxique mais c'est pas toujours marqué précisément plus d'informations. Dès fois c'est un peu difficile d'adapter quand on ne sait pas vraiment ce qu'a l'élève.

HD : Finalement, vous avez peu d'informations.

AESH 2 : Oui sur le GEVASCO on arrive à avoir un peu d'informations mais quand on regarde vraiment ça reste des informations très générales.

HD : Merci beaucoup pour le temps que vous m'avez consacré.

AESH 2 : Merci à vous, je voudrais juste rajouter quelque chose. Pour faire ce métier je pense que c'est une passion. Maintenant c'est bien car AESJH c'est un vrai métier, professionnalisé. On est dans le début, c'est un peu les prémices encore. Effectivement si on veut une meilleure qualité d'accompagnement il faut que ça se professionnalise et surtout il faut que ce soit une vocation. Si on aime pas les autres tout ça, il faut pas faire ce genre de métier. Ces élèves qui ont un handicap, je pense qu'ils sont un 6^e sens encore plus développé pour ressentir cela. Donc si ils sentent qu'en face ils n'ont pas quelqu'un d'humain, ils vont soit se recroqueviller sur eux-mêmes soit se mettre en opposition. Et après ça complique beaucoup plus.

HD : C'est vrai qu'en général ce sont des enfants qui ont une sensibilité très développée et une empathie très développée également. Ils sont beaucoup plus attentifs et sensible à tout ça.

Oui au non verbal, à tous ce qui peut transparaitre par les gestes aussi.

AESH 2 : Voilà, j'espère que ça vous aidera dans votre mémoire.

Annexe F : Tableau d'analyse des entretiens semi-directif

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
Fonctions occupées	Enseignante	Enseignant	AESH collective « 5 élèves dont 1 trisomique et 1 autiste »	AESH collectif	
Matière	Sciences et Technologie des Services	Organisation et Production Culinaire	N/A	N/A	
Parcours de formation	Bac général, mise à niveau, BTS Hôtellerie-Restauration, Master MEEF plus tard	CAP, BEP cuisine, BAC technologique STHR et BTS	Juriste de formation, reconversion professionnelle, éducatrice sportive et AESH en même temps	Commerciale, réorientation professionnelle, vocation	Parcours de formation hétéroclite avec notamment deux reconversions professionnelles

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
Travail avec des enfants ayant des troubles de l'apprentissage	<p>« Oui »</p> <p>« Troubles (2 fois) /dysfonctionnements »</p> <p>« Dyspraxiques, dyscalculiques, dysorthographiques, dyslexiques »</p> <p>« Coordination motrice/organisationnelle »</p> <p>« PAI »</p>	<p>« Oui »</p> <p>« Dyspraxique, dysphasique et dyscalculique, dyslexique »</p> <p>« Grosse découverte »</p> <p>« Me renseigner par moi-même »</p> <p>« J'ai su m'adapter à ses élèves »</p> <p>« Tous les ans »</p>	<p>« De tous ordres »</p> <p>« Beaucoup d'élèves autistes »</p> <p>« Élèves mutiques »</p> <p>« Problèmes de motricité fine, problèmes de dyslexie, problèmes relationnels avec les autres » (2 fois)</p> <p>« Troubles très divers » (2 fois)</p> <p>« Aucun élève que j'ai croisé ne ressemble à un autre »</p>	<p>« Pathologies » (2 fois)</p> <p>« Autismes, trisomie 21, dyspraxiques ou différents dys »</p>	<p>100 % de réponses positives</p> <p>Les différents dys sont évoqués pour chaque répondant ainsi que d'autres pathologies comme l'autisme ou la trisomie</p>

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
Difficulté de la prise en charges de ces élèves	<p>« il y a 25 ans on savait pas trop comment gérer ces élèves »</p> <p>« Pas d'outils préventifs »</p> <p>« Signalement » (2 fois)</p> <p>« Maintenant on peut anticiper un certain nombre de choses à mettre en œuvre »</p> <p>« On s'adaptait comme on pouvait ou pas »</p> <p>« Maintenant on est un peu plus guidée sans forcément nous donner les moyens de pouvoir gérer des cas un peu plus difficiles »</p>	<p>« Non un peu complexe »</p> <p>« Pas le recul nécessaire »</p> <p>« Handicap » (2 fois)</p> <p>« Personnes qui ont des difficultés »</p> <p>« En se renseignant »</p> <p>« Trouver les bonnes choses »</p>	<p>« Question intéressante »</p> <p>« Jouer de pleins d'astuces »</p> <p>« Être très observateur »</p> <p>« Faire des tentatives »</p> <p>« C'est de l'alchimie »</p> <p>« Doser pleins de curseur »</p> <p>« Observer » (3 fois)</p> <p>« Établir un lien de confiance »</p> <p>« Plusieurs mois, plusieurs années »</p>	<p>« Jamais facile »</p> <p>« Chaque élève est un cas à part » (2 fois)</p> <p>« Faire preuve de souplesse »</p> <p>« S'adapter à chaque gamin »</p> <p>« Les journées sont toutes différentes »</p>	<p>Les répondants sont unanimes sur la réponse : il n'est pas chose aisée de prendre en charges ces élèves. L'observation et l'adaptation sont les maîtres mots.</p>

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
Fréquence des élèves ayant des troubles de l'apprentissage	<p>« Réurrence de plus en plus grande » (2 fois)</p> <p>« Problème dys »</p> <p>« il y a 4-5 ans c'était marginale sur les BTS »</p> <p>« 6 élèves sur 29 avaient un PAI en BTS l'année dernière »</p> <p>« Proportion jamais vu »</p> <p>« Troubles différents »</p>	<p>« Tous les ans »</p> <p>« Handicap »</p> <p>« CAP cuisine, BAC pro cuisine »</p>	<p>« Augmentation d'élèves »</p> <p>« Besoins de plus en plus importants » (2 fois)</p> <p>« Passés de 12 élèves à 16 puis 24 en 3 ans »</p>	<p>« Tout le temps »</p>	<p>À l'unanimité, la fréquence de ces élèves augmente et sur tous les niveaux de classe</p>

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
Certains étaient-ils dyspraxiques ?	<p>« PAI »</p> <p>« Ordinateur systématiquement »</p> <p>« Répétition du geste extrêmement importante »</p> <p>« Hiérarchisation des tâches » (2 fois)</p>	<p>« Oui »</p>	<p>« Oui beaucoup »</p> <p>« Surtout dans les TP de cuisine »</p>	<p>« Oui certains »</p>	<p>À 100 %, les répondants répondent par l'affirmatif.</p>
Connaissance du trouble de la dyspraxie avant d'y être confrontés	<p>« Non » (2 fois)</p> <p>« Dyscalculiques, dyslexiques, dysorthographiques »</p> <p>« Perturbé »</p> <p>« PAI »</p>	<p>« Non pas du tout »</p>	<p>« Non »</p>	<p>« Oui mais vaguement »</p>	<p>3 répondants sur 4 ne connaissent pas ce trouble. Cela corrobore notre Introduction dans la partie I, dans laquelle nous mentionnons le fait que la dyspraxie est un trouble encore très méconnu.</p>
Formation reçue à leur prise en charge	<p>« Aucune »</p>	<p>« Aucune formation »</p> <p>« Formation faite par moi-même »</p>	<p>« Pas du tout »</p> <p>« Recherche personnelle » (3 fois)</p>	<p>« Non »</p>	<p>Les 4 répondants n'ont pas reçu de formation et ont fait des recherches par eux-mêmes.</p>

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
Par quel comportement la dyspraxie se manifestait-elle ?	<p>« Problèmes d'ordonnancement des tâches »</p> <p>« Problèmes de détection de l'importance des tâches à faire »</p> <p>« Recours systématique à l'outil informatique »</p> <p>« Adaptation un peu particulière »</p>	<p>« Difficultés d'exécution des tâches simples »</p> <p>« Progresser difficilement »</p>	<p>« Du lâcher-prise »</p> <p>« Une espèce de fuite »</p> <p>« Je sais pas faire donc je fais pas »</p>	<p>« Manque de coordination dans les mouvements »</p> <p>« Dysfonctionnement entre la pensée de l'élève et ce qu'il se passe »</p> <p>« Mauvaise coordination »</p>	<p>La difficulté dans la coordination des mouvements est le comportement qui revient le plus (exprimées de différents façons). Le manque de confiance en eux-mêmes est également abordé.</p>
Inclusion au sein du groupe classe, sujet à la moquerie, harcèlement ?	<p>« Je ne l'ai pas constaté »</p> <p>« Fonctionnement marginal »</p>	<p>« Non »</p> <p>« Climat de classe »</p> <p>« Handicaps légers ou lourds »</p> <p>« Bienveillance de la part des élèves »</p>	<p>« Expliquer la difficulté de ces élèves » (2 fois)</p> <p>« On essaie d'agir tout de suite »</p> <p>« En les sensibilisant un peu »</p>	<p>« On est aussi là pour veiller au grain »</p> <p>« S'ouvrir au dialogue » (2 fois)</p> <p>« Accepter la différence »</p>	<p>L'inclusion de ces élèves a l'air plutôt positive dans les réponses. Un climat de classe sain et une communication entre les élèves/enseignants/ AESH est également un facteur important à la réussite de leur inclusion.</p>

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
Inclusion au sein du lycée ?	« Marginal »	« Non » « Handicaps qui ne se voient pas »	« Voyage en terre inconnue » « Accompagner les élèves partout » « Petits ajustements » « Travail d'échange entre direction et professeur » (2 fois) « Il faut être vigilant »	« Accueil des élèves handicapés depuis un bon nombre d'années » « 87 élèves handicapés sur 600 cette année » « Les élèves sont habitués, [...] ça se passe très bien » « Bienveillants envers eux » « Fait progresser des deux côtés »	Majoritairement, les répondants ont constaté une inclusion favorable aux élèves dyspraxiques au sein de leur établissement scolaire.

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
Interactions avec les dys- praxiques en classe	<p>« Ça va dépendre un peu de l'âge et du niveau »</p> <p>« Mis en œuvre ce qu'il fallait »</p> <p>« Adaptation » (2 fois)</p> <p>« Tiers temps »</p> <p>« Développer des stratégies » (2 fois)</p> <p>« On les accompagnera davantage »</p> <p>« Réaliser en autonomie »</p> <p>« Le problème majeur c'est souvent l'enchaînement des tâches »</p>	<p>« Je discute beaucoup avec eux »</p> <p>« Ça passe beaucoup par la communication »</p> <p>« Différencier un petit peu la pédagogie »</p> <p>« Bénéficiaient de tiers temps »</p> <p>« AVS »</p>	<p>« J'observe »</p> <p>« Laisser l'élève autonome au maximum »</p> <p>« S'il a une difficulté il m'appelle »</p> <p>« Reformuler, expliquer »</p> <p>« Ne pas nuire à l'apprentissage »</p>	<p>« Je contrôle qu'il ait bien compris »</p> <p>« Je l'oriente » (2 fois)</p> <p>« Faire au mieux pour l'élève »</p> <p>« Pour qu'au moins il progresse »</p> <p>« Constructif »</p> <p>« Dispatcher mon temps de manière équitable »</p> <p>« Une certaine autonomie »</p>	<p>Les interactions des répondants avec leurs élèves dyspraxiques sont positives. Elles sont principalement basées sur la communication verbale.</p>

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
Interactions avec les dyspraxiques dans l'établissement	<p>« Excellentes relations » (2 fois)</p> <p>« Papoter »</p> <p>« Faire un petit point »</p>	<p>« Non j'en ai jamais vraiment eu »</p> <p>« C'est pas écrit sur leur front »</p>	<p>« Très bien » (2 fois)</p> <p>« Climat de confiance » (2 fois)</p> <p>« Alchimie »</p> <p>« Un petit mot le matin »</p>	<p>« Oui »</p> <p>« Je refuse l'aide à personne »</p> <p>« Aider à l'inclusion »</p>	<p>Tout comme les relations en classe, celles à l'extérieur sont également positives avec comme mot d'ordre la communication.</p>

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
Méthodes spécifiques d'apprentissage utilisées	<p>« Le bon sens au cas par cas » (2 fois)</p> <p>« Ils sont tous différents » (2 fois)</p> <p>« Apporter ce que je peux apporter »</p> <p>« Adaptation »</p> <p>« Être un peu attentif aux élèves et à leur réaction et à la manière dont ils fonctionnent »</p> <p>« Solutions individualisées »</p>	<p>« Classe inversée »</p> <p>« J'essaie de rester [...] attentif à ses élèves en difficultés »</p> <p>« J'adapte des choses par rapport à lui »</p> <p>« Jamais un plan de route défini »</p> <p>« Il faut vraiment s'adapter » (2 fois)</p> <p>« Communiquer »</p>	<p>« Développer des outils »</p> <p>« Les cartes à jouer (le memory, la bataille Corse) »</p> <p>« Des méthodes ludiques » (3 fois)</p> <p>« L'information passe beaucoup mieux [avec le ludique] »</p> <p>« Des petites astuces pour essayer de limiter leurs difficultés »</p> <p>« Les encourager »</p>	<p>« Non »</p> <p>« Pas de méthodes très précises. »</p> <p>« Être à l'écoute des élèves. »</p> <p>« Différents niveaux de dyspraxie »</p>	<p>L'élément qui revient pour 3 répondants sur 4 est l'adaptation en fonction de l'élève et de ses besoins. Cette adaptation passe par l'observation et l'écoute afin d'apporter des solutions individualisées. Les méthodes ludiques d'apprentissage sont également évoquées.</p>

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
<p>La communication avec les dyspraxiques est-elle différente de celles des élèves non dyspraxiques ?</p>	<p>« On communique différemment »</p> <p>« Un peu vigilant »</p> <p>« Mention d'affect à prendre en compte »</p> <p>« Être attentif, être vigilant, accompagner »</p> <p>« Mettre en place des stratégies »</p> <p>« Sans avoir une attitude différente »</p>	<p>« Oui »</p> <p>« Parcours un peu compliqué »</p> <p>« Handicap »</p> <p>« Constante difficultés au niveau de tout ce qui est praxies »</p> <p>« Être aussi vigilant pour accompagner l'élève sur la période de formation en entreprise »</p>	<p>« Non »</p> <p>« J'ai quasiment que des élèves dyspraxiques »</p> <p>« Je les traite tous de la même façon »</p> <p>« Je communique avec eux de la même façon »</p>	<p>« Pas forcément »</p> <p>« La grande problématique pour les dyspraxiques [...] c'est entre la compréhension et la mise en place de ce qui peut être mis en place comme geste ou attitude »</p> <p>« Les rassurer »</p> <p>« Relativiser »</p>	<p>Les enseignants interrogés répondent par la positive à cette question contrairement aux AESH. Leur rôle auprès de ces élèves étant différents, cela pourraient expliquer l'écart de réponses entre ces 2 parties.</p>

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Questions Thématiques	Réponses clés, regroupements d'idées et items prévalents				Analyse
	Entretien 1	Entretien 2	Entretien 3	Entretien 4	
L'inclusion de ces élèves peut-elle être améliorée ?	<p>« Pas les moyens qu'il faut »</p> <p>« Système de détection bien meilleure »</p> <p>« A aucun moment on a formé les enseignants »</p> <p>« Nous débrouiller avec l'inclusion sans nous former, sans nous donner des outils »</p> <p>« On est très désemparés par rapport à des situations quoi »</p>	<p>« Non »</p> <p>« L'inclusion est plutôt bien faite »</p> <p>« On pourrait améliorer la formation des enseignants »</p> <p>« Améliorer la communication sur ces handicaps »</p>	<p>« Améliorations structurales ou organisationnelles »</p> <p>« Ça dépend avec qui on travaille »</p> <p>« Mettre en commun »</p> <p>« Direction très sensible au handicap et sur laquelle on peut s'appuyer »</p>	<p>« Oui »</p> <p>« Maximum 10 à 20 % de l'effectif global d'une classe »</p> <p>« Travail énorme pour l'enseignant »</p> <p>« Pédagogie différenciée, adaptée à chacun mais il faut aussi faire des choses réalisables »</p>	<p>Il n'y pas de réponses majoritaires se détachant. Un enseignant et un AESH observe que l'inclusion pourrait être amélioré alors qu'un enseignant et un AESH indique le contraire. Cependant on observe une idée prévalente : la formation des enseignants n'est pas à la hauteur de ce qu'elle devrait être.</p>
Avez-vous les outils et informations nécessaires à la prise en charge de ces élèves ?	<p>« On nous donne un dossier et débrouillez-vous avec »</p> <p>« L'information on l'a »</p> <p>« Les moyens à mettre en œuvre et ce qu'on doit faire en plus on l'a pas »</p>	<p>« Pas assez »</p>	<p>« Pas toujours » (2 fois)</p> <p>« On ne connaît pas leur handicap »</p> <p>« Pas toutes les informations »</p>	<p>« Secret médical »</p> <p>« Manque d'informations »</p> <p>« Un peu difficile d'adapter »</p>	<p>Le manque d'informations ou les informations incomplètes sur le trouble ainsi que les moyens à mettre en place pour l'élève sont ici les réponses prévalentes.</p>

Annexe G : Plan d'Accompagnement Personnalisé



ANNEE : 2020-2021

Nom – Prénom : **MALO**
Né(e) le : **26/11/**
Classe : **T BAC PRO LYCEE HOTELIER TOULOUSE** Régime : **SSEFIS**
Coordonnateur de cette année :
Coordonnateur précédent :
Date d'entrée dans l'établissement : 02/09/2014

Avenant au Plan Personnalisé d'Accompagnement

N° 7

Bilan des objectifs fixés l'année scolaire précédente

(si certains objectifs n'ont pas été atteints en raison d'événements particuliers, le préciser)

Optimiser les conditions de travail pour la réussite de la scolarité en accompagnant l'équipe pédagogique.	
<u>Orthophonie :</u> Développer les stratégies de planification Améliorer les faits arithmétiques	
<u>Psychologie :</u> Travail sur les habilités sociales, sur l'expression des émotions et sur les rigidités.	
Travail autour de l'autonomie	

Nom Prénom :

MALO

Année : 2020-2021

Analyse partagée de la situation

Cette réunion de projet s'est déroulée en visioconférence, en présence de Malo accompagné de Madame sa mère, Mr le père de Malo, Madame adjointe de direction-responsable du SESSAD, Madame responsable pédagogique, Mr orthophoniste et Mme éducatrice spécialisée.

Etait excusée : Mme psychologue en libéral.

Cette année de terminale se passe plutôt bien aux dires de Malo. Question résultats, cela dépend surtout des matières. Malo a des difficultés dans les matières scientifiques et plus particulièrement en mathématiques et donc aussi en éco/gestion hôtelière car il y a de plus en plus de liens avec les mathématiques. Le professeur a proposé un soutien dans cette matière ce que Malo a accepté. Cela complète ses cours de soutien en mathématiques et en anglais qu'il a en dehors des cours.

Pour les matières pratiques, Malo réussit très bien car certains professeurs sont sensibilisés à l'handicap et donc adaptent parfaitement leurs cours.

Malo est bien intégré dans son groupe classe avec ses pairs qui peuvent être aidant. Depuis la rentrée Malo est toujours rentré content du lycée.

Pour son orientation Malo souhaite toujours faire une mention complémentaire pour devenir œnologue. Il a eu un avis favorable au conseil de classe. Seulement cette mention complémentaire ne dispose que de 12 places et après obtention du bac. Nous conseillons donc à Malo de chercher des plans de repli, d'autres solutions. Il faut qu'il commence à se renseigner auprès de ses professeurs, d'aller le 1^{er} février à la journée de l'orientation...

Malo bénéficie en parallèle d'un suivi en psychologie en libéral qui se déroule les lundis. Il travaille cette année les habilités sociales avec un autre jeune.

De plus, Malo est suivi en orthophonie avec le SESSAD tous les mercredis après midi. Malo se déconcentre très facilement et sa difficulté première est son inattention. Il se laisse parasiter même par ses propres pensées et paroles ! Il s'éparpille et donc perd du temps.

Les parents sont d'accord avec cela et Mme insiste sur le fait qu'il faut reformuler les consignes à Malo et qu'il a tendance à se perdre quand cela sort de sa routine.

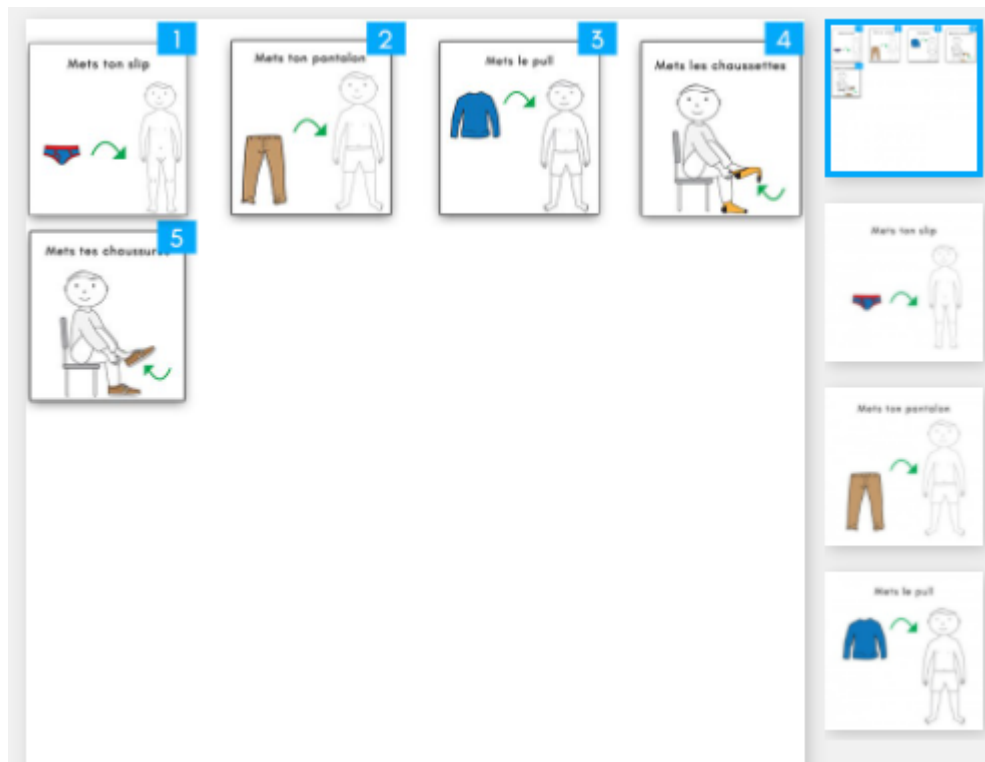
Malo revient à des aides techniques d'organisation antérieures qu'il avait abandonnées ces derniers temps. En effet, Malo a de nombreuses compétences qui compensent ses difficultés. Il faut juste qu'il mette en place des stratégies, comme tout un chacun.

Sur le plan éducatif, Malo travaille son autonomie dans la vie quotidienne avec une projection en appartement. Une mise en situation en appartement autonome pendant une semaine en avril est programmée et nous abordons en amont des thématiques inhérentes à cette semaine (cuisine, budget, administratif...) par le biais de défis envoyés chaque semaine et une journée sur le sessad pendant les vacances de février.

Objectifs	Propositions de travail par les professionnels, le jeune et la famille	Moyens		Echéances
		Existants	A mettre en place	
PEDAGOGIQUE	<ul style="list-style-type: none"> Optimiser les conditions de travail pour la réussite de la scolarité en accompagnant l'équipe pédagogique du lycée d'accueil et en aidant les professeurs à cerner les difficultés inhérentes au handicap et à mettre en place les aménagements nécessaires pour les compenser. 	<p>Lien avec le lycée fait par Mme Gérard, enseignante spécialisée et Mme Oricheta, coordinatrice pédagogique du SESSAD du CSI Jean Lagarde. Emploi du temps aménagé pour suivre les rééducations.</p>	<p>Demande d'aménagements des épreuves du BAC.</p>	
THERAPEUTIQUE	<p>ORTHOPHONIE :</p> <ul style="list-style-type: none"> Développer les stratégies de planification Améliorer les faits arithmétiques <p>PSYCHOLOGIE :</p> <ul style="list-style-type: none"> Travail sur les habilités sociales, sur l'expression des émotions et sur les rigidités. 	<ul style="list-style-type: none"> Prise en charge hebdomadaire au lycée les mercredis de 13h à 13h45. En libéral, séance hebdomadaire. 		
SOCIO-EDUCATIF	<ul style="list-style-type: none"> Travail sur une projection de vie future autonome avec comme moyens une semaine de mise en situation, visios et défis hebdomadaires à réaliser. Maintenir lien et temps de paroles avec Malo. 	<ul style="list-style-type: none"> Défis à réaliser qui sont envoyés chaque semaine Echanges par sms, visios, appels 	<p>Semaine en appart hôtel de mise en situation au mois d'avril</p>	

Annexe H : Outils de compensation

Imagier d'un adulte qui s'habille :



Timer :



Annexe I : Outils de compensation à la lecture

- Ruban Word, à télécharger sur le site du Cartable Fantastique. Il n'enlève aucune fonctionnalité à Word :



- Exemple d'adaptation de support de lecture :

Les lignes sont colorisées sur 3 couleurs

Les lignes sont surlignées de 2 couleurs

Encadrement de la feuille :

« la terre est en bas, le ciel en haut, on commence au feu vert et on s'arrête au feu rouge », la logique des couleurs permet à l'élève de facilement positionner sa feuille à l'endroit.

« Lire, écrire, utiliser des tableaux de conjugaison, utiliser des tableaux de numération et de conversion, poser des opérations et calculer, faire de la géométrie sont des compétences que les enfants dyspraxiques peuvent acquérir à condition que l'on compense les difficultés liées à leurs troubles du geste et à leur perturbation de l'orientation dans l'espace »¹.

Police Open dyslexie possible si l'élève est dyslexique en plus de dyspraxique

* Le Cartable fantastique

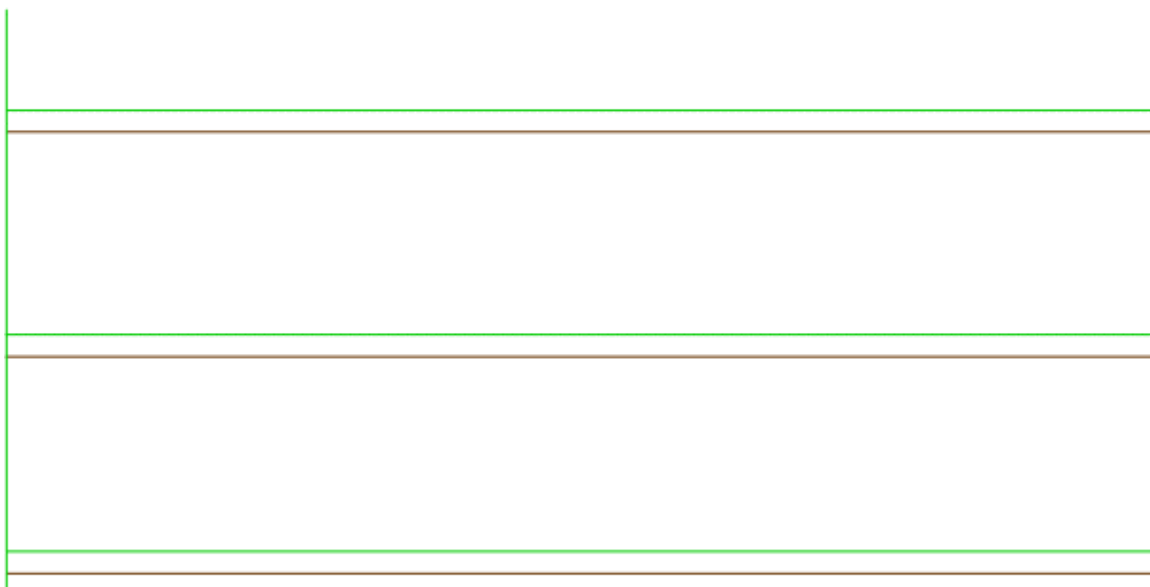
The image shows a document page with text color-coded in blue, red, and green. A yellow highlight is applied to the sentence: "troubles du geste et à leur perturbation de l'orientation dans l'espace". The page is enclosed in a thick border with a green top and bottom edge and a red left and right edge.

- Règle de lecture :



Annexe J : Outils de compensation à l'écriture

- Exemples de feuille 2 lignes disponible au téléchargement sur le site du « Cartable Fantastique » :

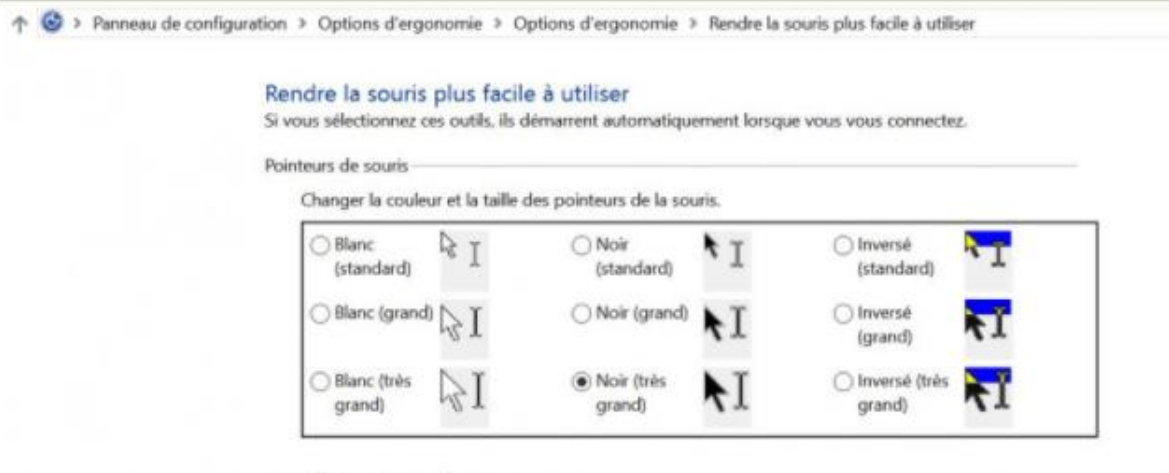


- Exemple de feuilles 4 lignes :



Annexe K : Outils pour compenser la prise de notes

- Options d'ergonomie de la souris :



- Réorganisation du fond d'écran par zone (ce fond d'écran coloré est téléchargeable sur le site du Cartable Fantastique) :



Annexe L : Suivi des devoirs et des évaluations

- Agenda numérique « One Note » :

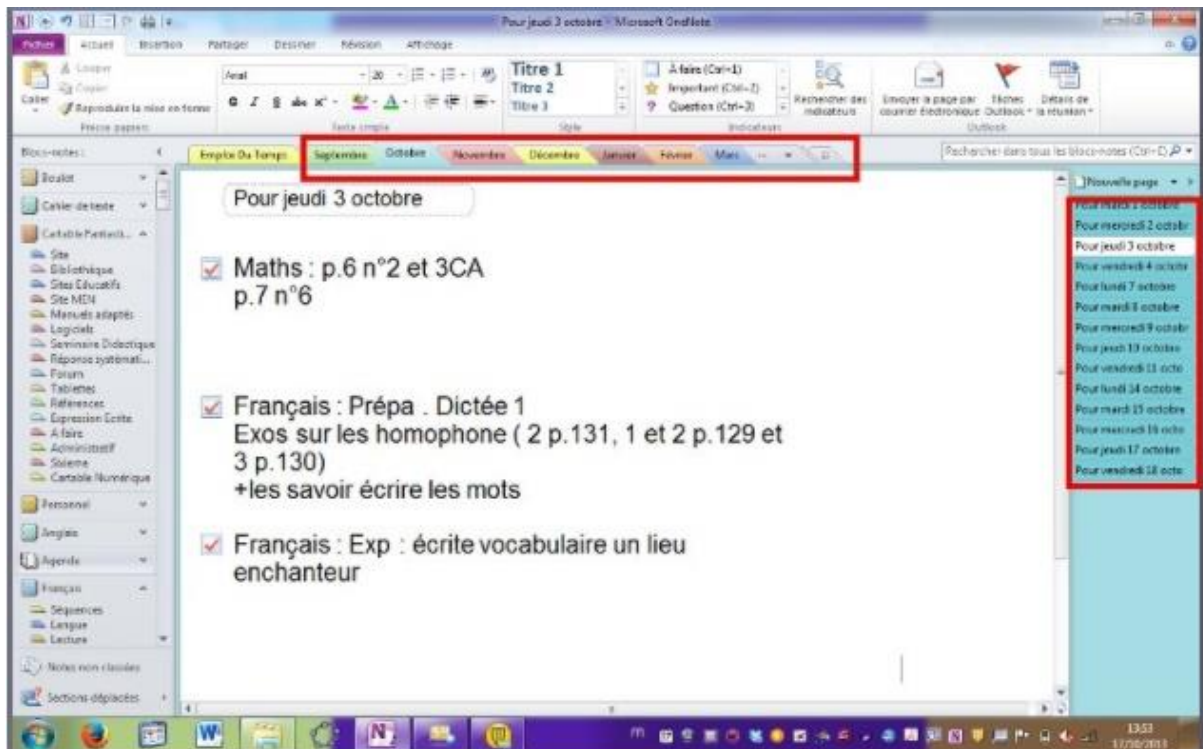


Table des figures

FIGURE 1 : LES DIFFÉRENTES DYSPRAXIES	13
FIGURE 2 : RÉPONSES AUX BESOINS DES "DYS"	21
FIGURE 3 : ARBRE DIAGNOSTIC	24
FIGURE 4 : LES PRINCIPES GÉNÉRAUX DE DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE	28
FIGURE 5 - POURCENTAGE DES ENSEIGNANTS AYANT EU DES ÉLÈVES DYSPRAXIQUES (SOURCE : AUTEURE).....	42
FIGURE 6 - RÉPARTITION DES CONCOURS DES RÉPONDANTS (SOURCE : AUTEURE)	43
FIGURE 7 - RÉPARTITION DES LYCÉES D'ENSEIGNEMENT (SOURCE : AUTEURE).....	43
FIGURE 8 - RÉPARTITION DES MATIÈRES ENSEIGNÉES (SOURCE : AUTEURE)	44
FIGURE 9 - NOMBRE D'ANNÉES D'ANCIENNETÉ DANS L'ENSEIGNEMENT (SOURCE : AUTEURE)	44
FIGURE 10 - DIFFÉRENTS TROUBLES DE L'APPRENTISSAGE RENCONTRÉS PAR LES RÉPONDANTS (SOURCE : AUTEURE)	45
FIGURE 11 - DÉCOMPOSITION DES RÉPONDANTS SUR LA CONNAISSANCE OU NON DE LA DYSPRAXIE (SOURCE : AUTEURE)	46
FIGURE 12 - ENSEIGNANTS AYANT REÇU UNE FORMATION SPÉCIFIQUE (SOURCE : AUTEURE).....	46
FIGURE 13 - RECHERCHES SUR LA DYSPRAXIE MENÉES PAR LES RÉPONDANTS (SOURCE : AUTEURE).....	47
FIGURE 14 - RÉPARTITION DES NIVEAUX DE CLASSE DANS LESQUELS LES ENSEIGNANTS ONT RENCONTRÉ DES DYSPRAXIQUES (SOURCE : AUTEURE).....	47
FIGURE 15 – TAUX D'ÉLÈVES BÉNÉFICIAIRE D'UN ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISÉ (SOURCE : AUTEURE).....	48
FIGURE 16 - TAUX D'ÉLÈVES BÉNÉFICIAIRE D'UNE AVS/AESH (SOURCE : AUTEURE).....	48
FIGURE 17 - FRÉQUENCE D'UTILISATION DE LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE (SOURCE : AUTEURE)	49
FIGURE 18 - OUTILS MIS EN PLACE DANS LE CADRE DE LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE (SOURCE : AUTEURE)	49
FIGURE 19 - RÉPARTITION DE LA FAVORABILITÉ À LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE (SOURCE : AUTEURE).....	50
FIGURE 20 - RÉPARTITION DES ENSEIGNANTS RENCONTRANT DES DIFFICULTÉS À L'INCLUSION (SOURCE : AUTEURE)	50
FIGURE 21 - TAUX D'ÉLÈVES DYSPRAXIQUES DIPLÔMÉS (SOURCE : AUTEURE).....	51

FIGURE 22 - RÉPARTITION DE L'INCLUSION DES ÉLÈVES DYSPRAXIQUE (SOURCE : AUTEURE).....	51
FIGURE 23 - RÉPARTITION DES HEURES DE SENSIBILISATION À LA DYSPRAXIE (SOURCE : AUTEURE).....	52
FIGURE 24 - RÉPARTITION DE LA FAVORABILITÉ À LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE (SOURCE : AUTEURE).....	56
FIGURE 25 - FRÉQUENCE D'UTILISATION DE LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉ (SOURCE : AUTEURE)	56
FIGURE 26 : PLAN DU LIVRET DE PRISE EN CHARGE	61
FIGURE 27 : PAGE DE COUVERTURE ET SOMMAIRE DU LIVRET	62
FIGURE 28 : ILLUSTRATION DE L'ACCESSIBILITÉ D'UN PPS SUR PRONOTE	64

Table des matières

Remerciements	5
Sommaire	6
Introduction Générale.....	7
Introduction	10
Chapitre 1 La dyspraxie	12
1.1 Définition.....	12
1.2 Les différentes dyspraxies	13
1.2.1 Leurs troubles.....	14
1.3 Les autres « Dys »	15
Chapitre 2 Conséquences de la dyspraxie dans la vie quotidienne de l'élève	16
2.1 À la maison.....	16
2.2 À l'école	17
2.3 Dans ses relations sociales.....	18
Chapitre 3 Inclusion des élèves dyspraxiques à l'école	20
3.1 Inclusion du handicap et position institutionnelle de l'Éducation nationale	20
3.2 Détecter et diagnostiquer les élèves dyspraxiques	23
3.3 Rôle des enseignants dans l'inclusion scolaire.....	25
3.4 Pratiques pédagogiques dans l'inclusion des élèves dyspraxiques	26
3.4.1 Pédagogie différenciée	27
3.4.2 AVS ou AESH	29
3.4.3 Lignes d'un texte de 2 couleurs différentes	29
3.4.4 Matériel scolaire adapté	30
3.4.5 Tiers temps ou aménagement spécifiques lors des examens.....	30

3.4.6	Ordinateur portable avec logiciels adaptés.....	31
	Conclusion.....	34
	Introduction.....	36
Chapitre 1	Protocole de recherche	37
1.1	Outils de recherche	37
1.1.1	1 ^{er} outil : le questionnaire exploratoire.....	37
1.1.2	2 ^e outils : l'entretien semi-directif.....	39
Chapitre 2	Analyse des données recueillies.....	41
2.1	Questionnaire exploratoire	41
2.1.1	Étude de données.....	42
2.2	Entretien semi-directif : une étude qualitative.....	53
2.2.1	Qu'est-ce que l'étude qualitative ?.....	53
2.2.2	Ciblage des personnes	53
2.2.3	Analyse réflexive des entretiens.....	54
2.2.4	Analyse des données de l'étude qualitative.....	54
Chapitre 3	Confrontation des résultats.....	55
3.1	Confrontation des résultats avec la première question de recherche.....	55
3.2	Confrontation des résultats avec la deuxième question de recherche	56
	Conclusion.....	58
	Introduction.....	60
Chapitre 4	Livret de prise en charge	61
4.1	Élaboration du livret	61
4.2	Livret de prise en charge	62
4.2.1	Page de couverture/sommaire	62
4.2.2	La dyspraxie : Quésako ?	63

4.2.3	Boîte à outils.....	63
4.2.4	Les contacts utiles	64
4.2.5	C'est à vous	65
4.3	Formation des enseignants.....	65
4.3.1	Lors de leurs études.....	65
4.3.2	Lors de leur carrière professionnelle.....	66
4.4	L'infirmière scolaire	67
4.5	Outils de compensation	67
	Conclusion.....	74
	Conclusion Générale	75
	Bibliographie.....	77
	Table des annexes.....	80
	Table des figures	134
	Table des matières.....	136

Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dyspraxique et ses conséquences

Résumé

La dyspraxie est un trouble de l'apprentissage peu connu mais pourtant assez répandu. Ces conséquences peuvent être importantes et handicapantes sur tous les aspects de la vie de l'enfant dyspraxique (familial, scolaire et social). L'enfance tient une place majeure dans le développement de la personnalité et de la confiance en soi chez un être humain. C'est pourquoi il est primordial de diagnostiquer la dyspraxie le plus tôt possible afin que ce handicap soit pris en charge correctement. De nos jours, l'école se veut inclusive, c'est-à-dire accessible et ouverte à tout le monde, peu importe son handicap ou difficultés. Celle-ci doit alors s'adapter et mettre tout en œuvre pour accompagner l'élève dyspraxique tout au long de sa scolarité.

Mots-clés : dyspraxie, école inclusive, handicap, trouble de l'apprentissage

Learning disabilities and consequences of the dyspraxia on child life

Abstract

Dyspraxia is an unknown developmental coordination disorder. However it is a widespread disease. Consequences on children's life can be really tough and handicap (family, school and social life). Childhood is really important in the development of personality and self-confidence. It is the reason why it is essential to diagnose dyspraxia as soon as possible. There are many ways to help dyspraxic children to improve their trouble with movement. Family and teachers need to adapt the environment according to the child difficulties and be patient. If the dyspraxic pupil is taken over early and correctly, he will have more chance to continue his studies.

Key Words : dyspraxia, inclusive school, handicap, developmental coordination disorder