HAL open science

L'inclusion scolaire en milieu ordinaire des élèves atteints d'un trouble du spectre de l'autisme

Julie Mesnier

To cite this version:

Julie Mesnier. L'inclusion scolaire en milieu ordinaire des élèves atteints d'un trouble du spectre de l'autisme. Education. 2021. hal-03449006

HAL Id: hal-03449006

https://univ-fcomte.hal.science/hal-03449006

Submitted on 25 Nov 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

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

Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

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

Mention 1er degré, Professeur des Écoles

L'inclusion scolaire en milieu ordinaire des élèves atteints d'un trouble du spectre de l'autisme

Présenté par
MESNIER Julie

Sous la direction de :
FERREOL Gilles

Grade : directeur du laboratoire C3S

Année universitaire 2020-2021

DECLARATION DE NON-PLAGIAT

Je soussigné.e, …… déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail de recherche personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.

J'ai conscience que les propos empruntés à d'autres auteurs ou autrices doivent être obligatoirement cités, figurer entre guillemets, et être référencés dans une note de bas de page.

J'étaye mon travail de recherche par des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise, présente dans ce mémoire.

J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur - l'autrice de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.

A ……., le ……2021

Nom et prénom :
Signature :

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier particulièrement toutes les personnes qui m'ont accompagnée et soutenue durant tout ce projet :

- Mon directeur de mémoire, Monsieur Gilles FERREOL, directeur du laboratoire C3S (culture, sport, santé, société), pour m'avoir encadrée et orientée durant ma réflexion.

- Le réseau Autistes sans frontières, composé de 38 associations, qui met en œuvre des actions pour favoriser l'inclusion des personnes avec autisme, pour avoir diffusé mon enquête auprès des parents volontaires.

- Les présidents et présidentes des associations pour la scolarisation des enfants autistes, notamment « Nos enfants d'ailleurs », « IKIGAI » et tant d'autres, pour avoir gentiment accepté de diffuser mon questionnaire à leurs membres.

- Les enseignants coordonateurs ULIS pour avoir transmis mon enquête à leurs collègues qui accueillent ou moins un élève autiste dans leur classe ordinaire.

- Tous les enseignants ayant accepté de participer à mon enquête, pour leurs réponses précises et leurs propositions très pertinentes.

- Tous les parents ayant accepté de participer à mon enquête, pour leurs réponses riches et leurs propositions variées.

- Madame Elodie CHATTOT, documentaliste au Centre de Ressources Autisme de Besançon, pour m'avoir orientée et conseillée dans mes recherches documentaires.

SOMMAIRE

Déclaration de non-plagiat ….....2

Remerciements ….....3

Introduction.....7

Première partie : cadre théorique : l'inclusion scolaire des élèves autistes ….....9

A) Qu'est-ce que l'autisme ? ….....9

1. Définition ….....9
2. Symptômes ….....9
3. Causes ….....9
a) des causes génétiques ? ….....10
b) des causes environnementales ? ….....10
4. Diagnostic ….....10
5. Les plans autisme ….....10
a) premier plan autisme ….....10
b) deuxième plan autisme ….....11
c) troisième plan autisme ….....12
d) quatrième plan autisme ….....12
6. Des aides possibles ….....13
a) la méthode PECS ….....13
b) la méthode TEACCH ….....13
c) la méthode ABA ….....13
7. Où scolariser un enfant autiste ? ….....13
a) classe spécialisée ….....13
b) le SESSAD ….....14

B) Qu'est-ce que l'inclusion ? ….....14

1. Définitions ….....14
a) intégration ….....14
b) inclusion / école inclusive ….....14
c) handicap ….....15
d) coopération ….....15
2. Les BEP ….....15
3. Des textes officiels ….....16
a) loi du 30 juin 1975 ….....16
b) les circulaires de janvier 1982 et 1983 ….....16
c) loi du 11 février 2005 ….....16
d) loi du 8 juillet 2013 ….....17
4. Les dispositifs ….....17
a) classe ordinaire avec un(e) AESH ….....17
b) aménagements scolaires ….....18
5. Des aides aux enseignants ….....18
6. A l'étranger ….....18
a) en Belgique francophone ….....18

b) au Québec et au Nouveau-Brunswick ….....19
c) au Portugal ….....19
7. Des limites à l'inclusion des élèves autistes ? ….....19
a) l'éducabilité ….....19
b) l'inclusion scolaire vue par des jeunes autistes ….....20
c) un exemple d'inclusion réussie ….....21

Deuxième partie : problématique et hypothèses ….....22

A) Problématique ….....22

B) Hypothèses ….....22

Troisième partie : méthodologie de l'enquête ….....23

A) Procédure ….....23

1. Le recueil de données ….....23
2. Des limites et des avantages ….....23
a) des limites ….....23
b) des avantages ….....23

B) Populations étudiées ….....24

1. Les élèves autistes ….....24
a) le sexe ….....24
b) l'âge actuel ….....24
c) l'âge de diagnostic ….....25
2. Les enseignants accueillant des élèves autistes ….....26
a) le sexe ….....26
b) l'ancienneté ….....26
c) l'âge ….....27
d) le choix du milieu ordinaire ….....27
e) les années d'accueil d'un élève autiste ….....28

Quatrième partie : résultats de l'enquête et interprétation ….....28

A) Les questions relatives au choix du type de scolarisation ….....28

1. Le point de vue des parents ….....28
a) le choix du milieu ordinaire ….....29
b) le choix du milieu spécialisé ….....30
c) l'AESH ….....30
2. Analyse des choix ….....31

B) Les questions relatives à l'inclusion scolaire d'une manière générale ….....31

1. Les indicateurs d'une inclusion réussie ….....31
a) le point de vue des parents ….....31

b) le point de vue des enseignants ….....31
c) comparaison des points de vue ….....32
2. Les limites à l'inclusion en milieu ordinaire des enfants autistes ….....32
a) le point de vue des parents ….....32
b) le point de vue des enseignants ….....33
c) comparaison des points de vue ….....34
3. La loi du 11 février 2005 ….....34
a) le point de vue des parents ….....34
b) le point de vue des enseignants ….....36
c) comparaison des points de vue ….....37
4. La place de la France en termes d'inclusion des enfants autistes ….....37
a) le point de vue des enseignants ….....37
b) analyse du point de vue ….....37

C) Les questions relatives à l'inclusion des élèves dans leur classe ordinaire ….....38

1. L'inclusion de l'élève dans sa classe ….....38
a) le point de vue des parents ….....38
b) le point de vue des enseignants ….....39
c) comparaison des points de vue ….....40
2. La place de l'élève dans sa classe ….....41
a) le point de vue des parents ….....41
b) le point de vue des enseignants ….....42
c) comparaison des points de vue ….....44

D) Les questions relatives à la formation des enseignants ….....44

1. La formation des enseignants à l'autisme ….....44
a) le point de vue des parents ….....44
b) le point de vue des enseignants ….....44
c) comparaison des points de vue ….....45
2. Des pistes d'amélioration de la formation des enseignants à l'autisme ….....45
a) le point de vue des parents ….....45
b) le point de vue des enseignants ….....46
c) comparaison des points de vue ….....46

Conclusion ….....47

Bibliographie ….....49

Annexes ….....51
1. Questionnaire à destination des parents d'enfant autiste ….....51
2. Questionnaire à destination des enseignants accueillant un élève autiste ….....52

Résumé en français ….....54

Résumé en anglais ….....54

INTRODUCTION

Depuis les lois des 16 juin 1881 et 28 mars 1882[1] instaurées par le ministre de l'Instruction publique Jules Ferry rendant l'école gratuite, laïque et obligatoire pour tous les enfants de six à treize ans, l'institution scolaire a connu de nombreux progrès. Ces principes sont repris dans le préambule de la Constitution de 1946[2] : « L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïc à tous les degrés est un devoir de l'Etat. ». L'école est ainsi devenue un lieu où l'enseignant doit mettre en œuvre tous les moyens qui sont à sa disposition pour que chaque élève progresse quelle que soit la nature de ses difficultés. Il est dès lors amené à enseigner à un public de plus en plus hétérogène : origine sociale et culturelle défavorisée, handicap...

Ainsi, durant l'exercice de mon futur métier de professeur des écoles, je serai très probablement amenée à accueillir au sein de ma classe un ou plusieurs élèves en situation de handicap. Je souhaiterais donc pouvoir me former et trouver des pistes afin de les aider au mieux tout au long de l'année scolaire pour que chacun puisse trouver sa place au sein de la classe et progresser d'un point de vue scolaire mais aussi socialement et au niveau de son autonomie quotidienne.

J'ai donc choisi de m'intéresser à la problématique du handicap, et plus précisément de l'autisme. En effet, je trouve ce sujet très intéressant à étudier car il existe une multitude de formes d'autisme.

Avant de débuter mon Master MEEF mention premier degré à l'INSPE de Besançon, j'ai effectué un service civique de six mois dans une école primaire près de Bourg-en-Bresse. Là, j'ai rencontré deux jeunes enfants autistes : un élève de Grande Section (GS) et une autre de Cours Préparatoire (CP), qui étaient scolarisés dans une classe ordinaire. Chacun d'eux était atteint de symptômes différents. En effet, le petit garçon était quasiment non verbal, excepté lorsque l'on évoquait avec lui sa passion, l'astronomie. Ce que j'ai trouvé fascinant, c'était qu'un enfant de 5 ans soit autant passionné et maîtrise autant un sujet sur lequel il était intarissable. Il avait en effet des connaissances très poussées sur le sujet. Le reste du temps, il jouait seul sans se préoccuper des autres enfants et ne participait que très peu aux activités proposées par l'enseignante. Quant à la petite fille scolarisée en classe de CP, elle était verbale mais avait du mal à communiquer. Elle criait beaucoup et n'arrivait pas à jouer avec les autres enfants. Elle attendait une place en institut spécialisé car elle rencontrait d'importantes difficultés scolaires et sociales et son Accompagnante des Elèves en Situation de Handicap (AESH) n'était pas avec elle durant la totalité du temps scolaire afin de l'aider à progresser. J'ai remarqué que lorsqu'elle n'était pas présente, les enseignantes ne s'occupaient que peu de ces deux élèves. Elles m'ont avoué n'avoir jamais été formées à la thématique de l'autisme et ne pas savoir comment réagir face à leur fonctionnement différent de celui des autres élèves.

Ce qui m'a beaucoup surprise, c'est que leurs enseignants, tout comme ceux des écoles où j'ai effectué mes différents stages de Master, ont pour la plupart, reconnu ne jamais avoir été sensibilisés à la problématique du handicap, que ce soit durant leur formation initiale ou au cours de leur carrière professionnelle. Or, la plupart d'entre eux ont déjà accueilli dans leur classe au moins un élève porteur de handicap : autisme, dyslexie, hyperactivité …

1 https://www.gouvernement.fr/partage/8723-la-loi-jules-ferry-rend-l-enseignement-primaire-public-et-gratuit

2 https://www.legifrance.gouv.fr/contenu/menu/droit-national-en-vigueur/constitution/preambule-de-la-constitution-du-27-octobre-1946

Au cours de mes différentes recherches, j'ai compris que la France avait du retard en ce qui concerne l'autisme, que ce soit au niveau du diagnostic ou de la prise en charge, même si cette situation tend à évoluer. Selon « Autistes sans frontières [3]», l'autisme représente chaque année une naissance sur cent. Ainsi, selon cette source, près de 700 000 personnes sont concernées par l'autisme en France. Cependant, des avancées ont été faites, notamment avec la loi du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances.

3 www.autistessansfrontieres.com

Première partie : cadre théorique : l'inclusion scolaire des élèves autistes

A) Qu'est-ce que l'autisme ?

1. Définition

L'autisme est un trouble neurodéveloppemental qui touche environ une personne sur cent en France, caractérisé par une perturbation cognitive ayant un retentissement sur le fonctionnement général de la personne atteinte : difficultés scolaires, sociales, adaptatives sont présentes dans de nombreux cas. Ce trouble est présent dès la naissance et peut se manifester dans la petite enfance ou plus tardivement, ce qui rend le diagnostic d'autant plus difficile.

2. Symptômes

L'autisme fait partie d'un spectre appelé spectre autistique car les symptômes sont très variables d'une personne à l'autre, avec un degré d'intensité plus ou moins sévère. Des comorbidités sont fréquentes (autres pathologies associées à l'autisme) telles que des troubles du sommeil, de l'épilepsie, de l'hyperactivité...

L' Organisation Mondiale de la Santé (OMS) a édité une classification des maladies. La plus récente est la CIM-11, publiée en 2018, mais elle n'est pas encore disponible en français. Elle entrera en vigueur en 2022.

La classification la plus récente et recommandée par la Haute Autorité de Santé (HAS) est actuellement utilisée. Il s'agit de celle du DSM-5 (disponible en français depuis 2015). Elle regroupe toutes les formes d'autisme sous l'appellation de Troubles du Spectre de l'Autisme (TSA).

Ce manuel évoque une dyade autistique (deux grandes catégories de troubles sont identifiées) :

- déficit de la communication et des interactions sociales : déficit de réciprocité sociale, des comportements non verbaux …

- caractère restreint et répétitif des comportements, des intérêts, ou des activités : mouvements répétitifs, intolérance au changement …

Le spectre autistique est défini par plusieurs niveaux de sévérité :
- niveau 1 : nécessitant une aide
- niveau 2 : nécessitant une aide importante
- niveau 3 : nécessitant une aide très importante

3. Causes

Les causes de l'autisme sont encore mal connues mais de nombreuses études sont en cours, telles que celle qui a été publiée dans la revue américaine « biological trace element research » ou encore celle, plus récente, menée au CHU de Limoges par des médecins et des chercheurs, et parue en 2021 dans la revue « Scientific Reports ». Elle montre qu'il serait possible de prédire les risques de développer des troubles du spectre de l'autisme. En effet, grâce à un programme d'intelligence artificielle, l'équipe a pu identifier un enfant sur trois qui sera diagnostiqué autiste mais avec une précision de 75%. L'objectif, pour l'équipe, est désormais d'élargir ses travaux à un plus grand nombre de maternités françaises et étrangères.

a) des causes génétiques ?

L'existence d'une prédisposition génétique a été prouvée. A ce jour, 141 gènes sont associés à l'autisme.

b) des causes environnementales ?

La présence de métaux lourds dans l'environnement pourrait avoir un impact mais ce lien n'a pas été démontré. Cependant, des études comme celle publiée dans la revue américaine « biological trace element research » ont montré que les enfants autistes qui ont fait l'objet de l'analyse présentaient un taux de plomb dans le sang supérieur de 41% à celui des enfants non autistes.

4. Diagnostic

Le diagnostic s'appuie sur le DSM-5, publié en 2013 par une association américaine de psychiatrie.
Le diagnostic est posé par un médecin. Une équipe pluridisciplinaire fait passer un ensemble de tests. Les tests peuvent se passer dans un CRA (centre de ressources autisme) ou auprès de professionnels libéraux.

Il y a plusieurs types de tests. Les principaux sont l'échelle de Vineland pour déterminer le niveau d'autonomie, le WAIS-4 (chez les adultes) ou WISC-5 chez les enfants (test de QI), l'ADI-R (entrevue entre le médecin et la famille), l'ADOS (pour évaluer le niveau de langage et la capacité d'interaction sociale), la CARS (pour évaluer le degré de chaque symptôme chez les enfants).

5. Les plans autisme

Les plans autisme sont des programmes comportant un ensemble de mesures qui visent à orienter les actions menées pour développer l'inclusion des personnes autistes et les accompagner au mieux. Les plans autisme sont financés par le gouvernement français. Ces plans sont actuellement au nombre de quatre.

a) premier plan autisme (2005-2007)[4]

Ce plan, intitulé « un nouvel élan pour l'autisme » débute en 2005 et définit dix mesures pour développer la pose du diagnostic d'autisme et améliorer la formation des familles, des médecins et des enseignants :

- « Dégager les financements nécessaires à une accélération de la mise en place des centres de ressources autisme : 1 par région dès 2006 »

- « Faciliter le recours aux outils médicaux du diagnostic »

- « Diffuser auprès des professionnels de la petite enfance les outils de sensibilisation nécessaires à la détection de l'autisme et des troubles envahissants du développement »

- « Former les professionnels de santé à la détection de l'autisme »

- « Etablir des conventions départementales de l'autisme entre les centres de ressources autisme et les maisons départementales des personnes handicapées et doter ces dernières de personnes-

4 https://comprendrelautisme.com/wp-content/uploads/2017/07/plan-autisme-2005-2007.pdf

ressource sur l'autisme »

- « Accélérer la mise en place du programme de création de places en établissement sur 2 ans au lieu de 3 ans »

- « Evaluer la situation des personnes autistes accueillies dans des établissements situés à l'étranger »

- « Recenser et mesurer les pratiques et méthodes de prise en charge : travaux confiés au nouveau Conseil national de l'évaluation sociale et médico- sociale, en lien avec la Haute autorité de Santé »

- « Instituer un comité national de l'autisme et des troubles envahissants du développement »

- « Créer un groupe de suivi scientifique »

b) deuxième plan autisme (2008-2010)[5]

Ce plan prévoit la création de 4 100 places en institution et une meilleure prise en charge après le diagnostic. Il comporte trente mesures qui s'articulent autour de trois grands axes :

- « Mieux connaître pour mieux former »

- « Mieux repérer pour mieux accompagner »

- « Diversifier les approches, dans le respect des droits fondamentaux de la personnes »

Il y a cinq mesures phares :

1. « Elaborer un corpus de connaissances commun et promouvoir la recherche sur l'autisme »

2. « Actualiser et développer les contenus de la formation des professionnels »

3. « Renforcer les capacités de diagnostic et expérimenter un dispositif d'annonce du diagnostic qui facilite l'orientation et l'accompagnement des familles »

4. « Renforcer l'offre d'accueil en établissements et services »

5. « Promouvoir une expérimentation encadrée et évaluée de nouveaux modèles d'accompagnement »

Le deuxième plan autisme propose un bilan du premier plan autisme. Il annonce notamment que, en ce qui concerne les CRA, « toutes les régions sont donc aujourd'hui pourvues ». De plus, pour la pose du diagnostic, « un programme de sensibilisation des médecins et auxiliaires médicaux en milieu hospitalier sur les premiers signes de l'autisme a été mené en 2006 et 2007 ».

5 https://comprendrelautisme.com/wp-content/uploads/2017/07/plan_autisme_2008.pdf

c) troisième plan autisme (2013-2017)[6]

Ce troisième plan propose des mesures qui s'articulent autour de cinq grands axes :
- « Diagnostiquer et intervenir précocement »

- « Accompagner tout au long de la vie »

- « Soutenir les familles »

- « Poursuivre les efforts de recherche »

- « Former l'ensemble des acteurs de l'autisme »

Ce plan autisme évoque la création des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) et explique que le référentiel de compétences « prendra en considération les publics à besoins spécifiques et se traduira donc par une sensibilisation au handicap. ». Le plan prévoit d'inclure dans la formation des enseignants, « des modules de sensibilisation à l'autisme portant sur l'état des connaissances ainsi que sur les adaptations en matière de scolarisation des élèves autistes ».

d) quatrième plan autisme (2018-2022)[7]

Le quatrième plan autisme propose vingt mesures qui s'articulent autour de cinq engagements :

- « remettre la science au cœur de la politique publique de l'autisme en dotant le France d'une recherche d'excellence »

- « intervenir précocement auprès des enfants »

- « rattraper notre retard en matière de scolarisation »

- « soutenir la pleine citoyenneté des adultes »

- « soutenir les familles et reconnaître leur expertise »

Parmi les mesures, en ce qui concerne la scolarité, on trouve :

- « scolariser en maternelle tous les enfants autistes » en triplant le nombre d'UEM et en facilitant l'accès à la classe ordinaire.

- « garantir à chaque enfant un parcours scolaire fluide et adapté à ses besoins, de l'école élémentaire au lycée » en augmentant le nombre d'élèves en classe ULIS.

- « former et accompagner dans leur classe les enseignants accueillant des élèves autistes » en proposant des actions d'information et de sensibilisation et en renforçant les équipes ressources.

6 https://comprendrelautisme.com/wp-content/uploads/2017/07/plan-autisme2013.pdf
7 : https://comprendrelautisme.com/wp-content/uploads/2017/07/dossier_de_presse_-_stategie_nationale_pour_lautisme_-_vendredi_6_avril_2018_2.pdf

6. Aides possibles

Plusieurs méthodes sont reconnues utiles pour faciliter la communication des personnes autistes et pour les encourager à développer leur autonomie.

a) la méthode PECS

Il s'agit d'une méthode de communication qui s'appuie sur un ensemble de pictogrammes qui permettent de représenter des actions et des objets. L'enfant montre le pictogramme pour dire ce dont il a besoin.

b) la méthode TEACCH

La méthode TEACCH (Treatement and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children ou traitement et éducation des enfants avec autisme ou atteints de troubles de la communication) « opte pour un aménagement du temps et de l'espace très rigoureux afin de permettre à l'enfant d'agir de façon autonome dans un environnement stable et parfaitement connu de lui, et de ce fait rassurant[8]. »

c) la méthode ABA

La méthode ABA (Applied Behavorial Analysis ou en français analyse appliquée au comportement) consiste à ce que les éducateurs, enseignants, parents, apprennent à l'enfant autiste une série de comportements plus ou moins compliqués selon le degré de handicap puis ils pratiquent le « renforcement positif » à chaque réussite (récompense). Les comportements inappropriés sont ignorés. Cette méthode permet à l'enfant d'apprendre les gestes du quotidien et de se tourner vers plus d'autonomie. L'usage des renforçateurs est ensuite peu à peu mis de côté lorsque l'enfant a acquis le comportement recherché.

7. Où scolariser un enfant autiste ?

Depuis la loi de 2005, c'est la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) qui est compétente pour « se prononcer sur l'orientation de la personne handicapée et les mesures propres à assurer son insertion scolaire » et pour « désigner les établissements correspondant aux besoins de l'enfant »[9]. Cette commission agit en lien avec la MDPH (Maison départementale des Personnes Handicapées). Il y a une MDPH par département. Elle va permettre à la personne diagnostiquée de bénéficier des aides dont elle a besoin. Il peut s'agir d'aide financière, matérielle ou humaine.

a) classes spécialisées

- l'ULIS (unité localisée pour l'inclusion scolaire) : Il s'agit d'un dispositif pour la scolarisation des élèves en situation de handicap qui est défini dans la circulaire du 21 août 2015. L'orientation en ULIS est prononcée par la CDAPH. Il existe des ULIS-école, des ULIS-collège et des ULIS-lycée. Les élèves ont un temps en classe ULIS afin de répondre à leurs difficultés et un temps d'inclusion dans une classe ordinaire de l'établissement pour suivre les cours dans les matières où ils ont le moins de difficulté. Il y a généralement un(e) AESH-co (collectif) qui intervient pour l'ensemble de la classe pendant les temps de regroupements et pour certains élèves durant les temps d'inclusion.

8 BINTZ, E (2013). Scolariser un enfant avec autisme, Tom Pousse

9 E. Meyer, P. Gosselin, J. Pilven, droit opposable à la scolarisation des enfants handicapés, p.48

Les élèves suivent le programme scolaire de leur niveau avec les aménagements qui leur sont nécessaires.

Dans chaque ULIS, il y a un enseignant spécialisé nommé coordonateur qui assure les enseignements en regroupement et coordonne les inclusions des élèves. Certaines ULIS sont spécialisées dans un type de troubles. C'est le cas des ULIS TED qui accueillent des élèves autistes.

- l'IME (institut médico-éducatif) : Ce dispositif accueille des enfants présentant une déficience intellectuelle ne leur permettant pas de suivre une scolarité ordinaire. Dans cette structure se trouve une équipe pluridisciplinaire composée d'enseignants spécialisés, d'éducateurs et de professionnels médicaux et paramédicaux.

- l'UEM (unité d'enseignement en maternelle) : Il s'agit d'une classe appartenant à un IME et qui est implantée dans une école maternelle ordinaire. Chaque UEM accueille au maximum 7 enfants de 3 à 6 ans. Ce dispositif a pour but de prendre en charge la scolarisation des enfants autistes le plus tôt possible tout en permettant de leur garantir l'accès aux soins dont ils ont besoin. L'éducation nationale collabore avec le secteur soignant dans les UEM.

- l'UEEA (unité d'enseignement en élémentaire autisme) : Cette unité accueille au maximum 10 enfants de 6 à 11 ans. Comme l'UEM, elle est rattachée à un IME et les élèves sont en âge d'être scolarisés à l'école élémentaire.

b) le SESSAD

Le service d'éducation spéciale et de soins à domicile travaille en ambulatoire et prend en charge des enfants de 0 à 20 ans et permet le soutien à l'acquisition de l'autonomie, à l'inclusion scolaire, mais aussi l'aide à l'acceptation du handicap. Il accompagne les personnes handicapées et œuvre notamment pour leur scolarisation en milieu ordinaire. Il peut intervenir dans une école auprès d'un ou plusieurs élèves en inclusion scolaire.

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

1. Définitions

Il convient de distinguer l'intégration scolaire et l'inclusion scolaire.

a) intégration

Selon Larousse[10] :

- intégration : «action d'intégrer ; fait pour quelqu'un, un groupe, de s'intégrer à, dans quelque chose »

L'intégration est donc, dans le système scolaire, l'adaptation des élèves considérés comme différents à un système classique. L'école ne met pas en place d'adaptation majeure pour ces élèves.

b) inclusion / école inclusive

Selon Larousse:

10 www.larousse.fr

- inclusion : «action d'intégrer quelque chose dans un tout, un ensemble ; état de quelque chose qui est inclus dans autre chose »

Depuis 2005, on ne tend plus vers l'intégration mais vers l'inclusion lorsqu'un élève en situation de handicap est scolarisé en milieu ordinaire. L'inclusion remplace l'intégration depuis la loi du 11 février 2005. C'est donc l'école qui doit mobiliser tous les moyens dont elle dispose pour inclure tous les élèves sans aucune distinction d'origine sociale, de handicap, ou encore de langue parlée. L'inclusion peut passer par la mise en place de supports adaptés pour les exercices et les évaluations, d'aide humaine (présence d'AESH) ou encore d'aide matérielle.

Selon Serge Ebersold[11], l'inclusion à l'école correspond à « l'exigence faite au système éducatif d'assurer la réussite scolaire et l'inscription de tout élève, indépendamment de ses caractéristiques individuelles et sociales ». Le terme d'école inclusive représente une exigence envers le système éducatif et non envers l'élève. Il doit s'agir d'une école pour tous, qui s'adapte à chacun et qui met en œuvre des moyens diversifiés pour permettre à chaque élève de développer ses connaissances et ses capacités. L'inclusion concerne le point de vue pédagogique, éducatif et matériel.

c) handicap

Selon la loi de 2005, le handicap est constitué par « toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. »[12]

d) coopération

Dans l'article « Coopérer pour rendre l'école plus inclusive », A.N.A.E, 150, O. Paolini, enseignant spécialisé en IME, montre que la coopération est essentielle pour inclure pleinement les élèves en situation de handicap. Selon Larousse, coopérer est le fait de « prendre part, concourir à une œuvre commune ».

Ainsi, Paolini décrit plusieurs piliers de coopérations :

- entre l'Education nationale et le secteur sanitaire, social ou médico-social : La segmentation actuelle est un non-sens pour lui car les enfants changent souvent de lieu (école, lieux de prise en charge,...) alors qu'ils ont besoins de cadre clair.

- entre enseignants spécialisés et enseignants non-spécialisés : les enseignants spécialisés sont formés au handicap donc ils peuvent être des ressources pour les autres professeurs.

- entre élèves ordinaires et autistes : Pour l'auteur, il existe une nécessité de nouer des liens entre les élèves car la coopération entre pairs fait progresser tous les élèves : solidarité, appréhension du monde ...

2. Les BEP

Les élèves à besoins éducatifs particuliers (BEP) appartiennent à divers profils : enfants malades,

11 Serge Ebersold, Former à accueillir les élèves en situation de handicap
12https://www.education.gouv.fr/bo/2005/31/MENE0501834C.htm

enfants handicapés, enfants précoces, enfants allophones, enfants du voyage... Ce sont tous les élèves qui nécessitent une attention spécifique de la part de tous les partenaires de l'école.

C'est dans le rapport Warnock, paru en 1978 au Royaume-Uni, que la notion de besoins éducatifs particuliers apparaît pour la première fois. Mary Warnock était une philosophe britannique spécialiste de l'éducation. Lors de la parution du rapport, elle signale : « Nous nous sommes attachés, non seulement aux élèves sévèrement handicapés, mais à tous les élèves qui ont besoin d'une éducation spécialisée de quelque forme que ce soit. »[13] (traduction libre provenant du site « besoins éducatifs particuliers »).

3. Des textes officiels

a) loi du 30 juin 1975

Il s'agit d'une « loi d'orientation en faveur des personnes handicapées » qui affirme la volonté de l'Etat de favoriser l'intégration des personnes handicapées. Elle oblige l'Etat à les prendre en charge dans des actions de prévention, dépistage, soin, éducation, formation, emploi… Cette loi annonce que « les enfants et adolescents handicapés sont soumis à l'obligation éducative. Ils satisfont à cette obligation en recevant soit une éducation ordinaire, soit à défaut une éducation spéciale déterminée en fonction des besoins particuliers de chacun d'eux[14]. » Ainsi, l'éducation peut être reçue en milieu ordinaire ou spécialisé.

b) circulaires de janvier 1982 et 1983

Ces circulaires mettent en place les moyens de l'intégration scolaire et permettent à des personnels spécialisés venant de l'extérieur d'intervenir dans l'école. Il peut s'agir de personnels médicaux, paramédicaux sociaux ou éducatifs. C'est ainsi que seront créés les SESSAD (service d'éducation spéciale et de soins à domicile). Ces circulaires mettent aussi en place le projet éducatif personnalisé qui reste toujours d'actualité malgré des appellations changeantes au cours des années (actuellement PPS).

«L''intégration scolaire peut prendre différentes formes individuelle collective ou organisée. L'intégration individuelle dans une classe ordinaire doit être recherchée en priorité et s'accompagner chaque fois que cela s'avère nécessaire d'une aide personnalisée sur le plan scolaire psychologique médical ou paramédical. Lorsque leur handicap requiert l'intervention permanente des spécialistes ou nécessite une importante adaptation de la scolarité à leurs besoins particuliers, l'intégration collective permet de regrouper les enfants dans des classes spécialisées. Quelles que soient les modalités retenues, un projet éducatif individualisé doit être élaboré en commun par les familles, les enseignants, les personnels spécialisés et les établissements et services spécialisés[15]. »

c) loi du 11 février 2005

Cette loi « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » met en place les fondements de l'école inclusive. Elle donne droit à la scolarisation dans leur secteur des enfants porteurs d'un handicap. Elle encourage la scolarisation dans une classe ordinaire : « L'Etat met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants adolescents ou adultes handicapés. Tout enfant, tout adolescent

13 https://www.besoins-educatifs-particuliers.fr/l-eacutemergence-de-la-notion-de-bep.html
14 https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000333976/
15 http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page120.htm

présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L351-1 le plus proche de son domicile et qui constitue son établissement de référence. Lorsqu'une scolarisation en milieu ordinaire a été décidée mais que les conditions d'accès à l'établissement de référence la rende impossible, les surcoûts imputables au transport de l'enfant handicapé vers un établissement plus éloigné sont à la charge de la collectivité territoriale.[16] »

Cette loi annonce également l'obligation de créer une MDPH dans chaque département et autorise la mise en place d'aménagements des conditions d'examens pour les candidats handicapés.

La loi met enfin l'accent sur la formation des enseignants : « Les enseignants et les personnels d'encadrement, d'accueil, techniques et de service reçoivent au cours de leur formation initiale et continue une formation spécifique concernant l'accueil et l'éducation des élèves et étudiants handicapés. »

d) loi du 8 juillet 2013

Cette loi « d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République » définit le principe de l'école inclusive. C'est dans cette loi que le terme « école inclusive » apparaît pour la première fois : « Le service public reconnait que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans distinction. »[17]

4. Des dispositifs

a) classe ordinaire avec un(e) AESH

Les AESH (accompagnants des élèves en situation de handicap) sont membres du personnel de l'école. Ils sont des agents contractuels chargés d'apporter à chaque élève en situation de handicap l'aide humaine dont il a besoin à l'école pour réussir dans les activités scolaires, mais aussi en récréation. Ils doivent participer au développement de l'autonomie de l'élève. Ils peuvent intervenir à temps complet pour un seul élève ou être mutualisés à plusieurs élèves. La durée de présence auprès d'un élève est définie par la MDPH selon ses besoins. Les missions de l'AESH sont précisées dans le projet personnalisé de scolarisation (PPS) de l'élève.

Les AESH sont recrutés pour une durée de trois ans renouvelable une fois. Ils peuvent accéder à un contrat à durée indéterminée après six ans d'exercice. Depuis la rentrée 2014, les AESH remplacent les AVS (auxiliaires de vie scolaire) qui étaient recrutés par un contrat d'assistant d'éducation.

Il existe deux possibilités pour accompagner les élèves en situation de handicap qui sont scolarisés en classe ordinaire :

- les AESH-i (individuels) qui interviennent auprès d'un seul élève qui nécessite une aide constante

- les AESH-m (mutualisés) qui interviennent auprès de plusieurs élèves de la même classe ou du même établissement. Ils peuvent intervenir simultanément ou successivement auprès des élèves.

16 https://www.education.gouv.fr/bo/2005/31/MENE0501834C.htm

17 https://www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-5618

b) aménagements scolaires

Plusieurs types de dispositifs peuvent être mis en place pour aider les élèves à besoins éducatifs particuliers. Ils ont pour rôle de faciliter l'inclusion de chaque élève en prenant en compte ses besoins et ses capacités :

- le PAI (projet d'accueil individualisé) pour les élèves ayant des pathologies chroniques, des allergies, des intolérances alimentaires. Chaque élève peut ainsi « bénéficier de son traitement ou de son régime alimentaire, assurer sa sécurité et pallier les inconvénients liés à son état de santé. »

- le PPS (projet personnalisé de scolarisation) pour les élèves en situation de handicap selon la loi de 2005 et bénéficiant d'une reconnaissance de handicap par la maison départementale des personnes handicapées.

- le PAP (plan d'accompagnement personnalisé) pour les élèves ayant des troubles des apprentissages. Il définit les aménagements scolaires dont peut bénéficier l'élève.

- le PPRE (programme personnalisé de réussite éducative) pour les élèves en difficulté scolaire.

5. Des aides aux enseignants

A ce jour, il n'existe que peu d'aides qui sont proposées aux enseignants qui accueillent un élève autiste dans leur classe ordinaire.

Le ministère de l'Education nationale a mis en place un guide « scolariser les élèves autistes ou présentant des troubles envahissants du développement » qui propose quelques pistes, notamment « donner une image visuelle » des nouvelles notions, instaurer des activités de communication, « fournir des repères stables », limiter le nombre d'informations à traiter, proposer du tutorat...

Depuis 2018 et le quatrième plan autisme se mettent progressivement en place des postes d'enseignant ressources « troubles du spectre de l'autisme » qui ont un rôle d'accompagnement des enseignants et proposent des ressources adaptées à l'élève autiste.

6. A l'étranger

L'organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture organisait en novembre 2020 un colloque sur l'éducation inclusive. Selon la rapporteuse sur le droit à l'éducation, la plupart des pays ont ratifié les conventions internationales des droits des personnes handicapées et de l'enfant et ont souvent voté des lois spécifiques mais la difficulté réside souvent dans la mise en oeuvre.

a) en Belgique francophone

Depuis 1978, l'enseignement spécialisé est divisé en 8 types d'enseignement selon le trouble, le retard ou la déficience de l'enfant : type 1 (retard mental léger), type 2 retard (mental modéré ou sévère), type 3 (troubles du comportement), type 4 (déficience physique), type 5 (maladie ou convalescence), type 6 (déficience visuelle), type 7 (déficience auditive), type 8 (trouble des apprentissages).

En milieu ordinaire, il existe depuis 2008 des classes d'application pour la formation des professionnels de l'enseignement. Par ailleurs, les élèves peuvent bénéficier d'un plan individuel d'apprentissage en lien avec ses besoins.

Ainsi, le principal atout de la Belgique francophone est de considérer que l'enseignement spécialisé est étroitement lié à l'éducation. Cependant, la présence de l'enseignement spécialisé est très inégale dans le pays et ce dernier est confronté à un manque de moyens financiers.

b) au Québec et au Nouveau-Brunswick

Le système scolaire connaît de fréquents changements. Le rapport Copex (comité provincial de l'enfance inadaptée, 1976) annonce que la province doit donner une éducation de qualité. Puis, en 2010, le Conseil supérieur de l'Education insiste sur la nécessité de créer une école pour tous.

Tous les enseignants n'ayant pas l'expertise nécessaire pour répondre aux besoins de tous les élèves, la collaboration entre professionnels dans le cadre d'un plan d'intervention individualisé est indispensable. Désormais, 46% des élèves autistes sont scolarisés en classe ordinaire.

c) au Portugal

Depuis la loi de juillet 2018 sur l'école inclusive qui a pour objectif de créer une « culture scolaire où chacun trouvera des possibilités d'apprendre et les conditions nécessaires pour se réaliser pleinement, en répondant aux besoins de chaque élève, en valorisant la diversité et en promouvant l'équité et la non-discrimination. », le Portugal compte 98% des élèves en situation de handicap scolarisés en école ordinaire. Ainsi, le pays a progressivement fermé ses instituts d'éducation spécialisée pour les transformer en centre de ressources au sein des établissements scolaires.

Par ailleurs, le Portugal propose des programmes scolaires modifiés en vue d'inclure tous les élèves, et les professeurs davantage formés sur les pratiques inclusives.

7. Des limites à l'inclusion des élèves autistes ?

a) l'éducabilité

Le principe de l'éducabilité désigne l'idée selon laquelle une difficulté ou un échec d'un sujet n'est jamais lié à son absence de don.

Selon Philippe Meirieu, « L'éducabilité est d'abord le principe « logique » de toute activité éducative : si l'on ne postule pas que les êtres que l'on veut éduquer sont éducables, il vaut mieux changer de métier. »[18]

Le « postulat d'éducabilité » montre donc qu'un enfant autiste doit pouvoir bénéficier d'une éducation prise en charge par des équipes pédagogiques ayant une connaissance fine de ses besoins. L'équipe pourra alors mettre en place des adaptations, notamment laisser une grande place au jeu, réduire toute source d'imprévu, pratiquer la guidance gestuelle, enrôler les autres élèves de la classe, ou encore montrer avant de dire (le non-verbal avant l'oral).

18 https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/educabilite.htm

Cependant, comme l'explique Christian Alin[19], le droit à l'éducation pour tous les enfants n'est pas facilement accepté : selon lui, 65% des enseignants estimeraient que la place des enfants autistes est dans un établissement spécialisé.

Pour Christian Alin, il est possible d'agir sur plusieurs leviers pour prendre en charge les enfants autistes en classe :

- le pairing : attirer l'attention de l'enfant autiste et l'encourager à manifester de l'intérêt pour les autres, pour les adultes (participer à ses jeux...)

- la demande : apprendre à l'enfant autiste à passer de la frustration à la formulation d'une demande

- l'imitation : proposer des jeux de stimulation pour apprendre et pour communiquer

- le jeu symbolique : apprendre à l'enfant autiste à distinguer la fiction et le réel et développer l'imagination

- les crises : L'enseignant doit comprendre qu'une crise pour un enfant autiste est une tentative de communication. Il faut alors tenter d'anticiper ses moments de peur par des repères visuels, des routines...

- l'enseignement / apprentissage : L'enseignant doit proposer des supports variés qui permettent d'alterner, combiner, évaluer les stratégies d'apprentissage et leurs effets.

Pour réussir à prendre en charge les élèves autistes, les enseignants, selon Christian Alin, doivent surmonter des obstacles didactiques :

- impossibilité de relâcher l'attention
- prendre en compte les signes d'interaction
- ne pas culpabiliser sur l'impuissance éventuelle
- travailler le deuil de la consigne uniquement verbale
-travailler le deuil de l'apprentissage scolaire habituel
- travailler le deuil d'une progression académique

Ainsi, Christian Alin considère que chaque enfant peut réussir à l'école mais que, pour favoriser cette réussite, de nombreux facteurs son à prendre en compte : notamment, proposer une structure d'accueil adaptée au profil de chaque élève, à la sévérité de leurs troubles, durée de scolarisation compatible avec leurs troubles.

b) l'inclusion scolaire vue par des jeunes autistes

Dans un article publié en 2019 dans le numéro 162 de la revue ANAE, Morgane Aubineau propose une synthèse de 25 études menées entre 2000 et 2017 ayant donné la parole à des adolescents autistes sur leur vécu de l'inclusion scolaire au secondaire. L'environnement scolaire est décrit comme anxiogène : manque de repères, bruit, agitation notamment. Cependant, ces études montrent aussi que les jeunes cherchent à nouer un lien avec leurs pairs et à développer leurs compétences sociales. De même, leur motivation est liée en grande partie à l'enseignant : compréhension, bienveillance, pédagogie sont nécessaires selon les jeunes pour leur permettre d'être bien inclus dans leur établissement scolaire.

19 ALIN, C. (2019). L'autisme à l'école : le pari de l'éducabilité, Mardaga

c) un exemple d'inclusion réussie

Le projet pilote Aramis pour autorégulation de l'autisme en milieu d'inclusion scolaire permet l'accueil d'enfants autistes en milieu ordinaire. Il est testé depuis janvier 2016 à l'école primaire Saint-Germain-les-Vignes (Corrèze). Ce projet a été mis en place pour des élèves ayant des troubles du comportement. Il fonctionne sur le principe de l'autorégulation mis au point par le Professeur Stephane Beaulne (Canada) qui permet d'apprendre à maitriser ses émotions et gérer soi-même son stress afin de pouvoir se concentrer sur les apprentissages. On trouve dans l'école des enseignants, mais également des éducateurs, des orthophonistes, des psychologue qui collaborent.

Sandrine Monteil, directrice du pôle enfance de l'Adapei de Corrèze explique pourquoi ce projet a été mis en place : « Les troubles du comportement constituent le principal frein à l'inclusion scolaire et sociale des enfants autistes. En leur apprenant à réguler eux-mêmes ces moments d'envahissement, on leur permet de s'intégrer pleinement dans la communauté scolaire et de saisir les opportunités d'apprentissage qui leur sont proposées.[20] »

20 GUILLERMOND, E. (2018). Aramis, un projet d'inclusion au bénéfice de tous. Vivre Ensemble, 141

Deuxième partie : problématique et hypothèses

A) Problématique

Depuis la loi du 11 février 2005 et les différents plans autisme, la France a connu de nombreux progrès concernant l'autisme pour la prise en charge des enfants et notamment leur scolarité. Ainsi, l'inclusion scolaire des élèves autistes doit désormais se faire de préférence en milieu ordinaire. Cependant, seuls environ 20% d'entre eux sont effectivement scolarisés en milieu ordinaire, et le plus souvent, ils le sont à temps partiel. Les enseignants ne bénéficient que de peu de soutien et d'accompagnement pour proposer un enseignement de qualité à ces élèves, tout en garantissant à chaque élève le soutien dont il a besoin.

Pourtant, la présence d'un élève autiste peut être une chance pour les enseignants et pour les autres élèves. C'est ce qu'explique D. Mauuary-Maetz[21]. Selon cette enseignante du second degré, les élèves autistes permettent d'améliorer la réflexion pédagogique et de s'interroger sur les contenus, les objectifs et les moyens. Ainsi, une enseignante de collège se pose à chaque fois les questions : « Qu'est ce que je veux transmettre exactement ? Quelle notion précise je souhaite évaluer ? Est-ce que je m'adresse à tous les élèves en présentant les choses comme cela? » Adapter son enseignement est également indispensable en utilisant des aides et des outils pour structurer l'espace et le temps, rendre l'environnement prévisible. Ces modifications peuvent être bénéfiques pour tous les élèves : « J'ai appris à ne plus être indifférent, à aider les autres », témoigne l'un d'eux.

Pour répondre aux attentes de l'école inclusive, comment peut-on améliorer la formation des enseignants à l'autisme de manière à ce que la scolarisation en milieu ordinaire soit bénéfique pour les enfants autistes en lien avec leurs apprentissages scolaires et relationnels ainsi que leur autonomie ?

B) Hypothèses

1. Hypothèse 1

Les enseignants en milieu ordinaire ne sont pas suffisamment formés, que ce soit durant leur formation initiale ou en cours de carrière, pour accueillir un élève autiste dans des conditions qui lui seront favorables tout en garantissant à chaque élève l'attention dont il a besoin.

2. Hypothèse 2

La mise en place d'outils adaptés à chaque élève autiste est nécessaire pour permettre une inclusion scolaire réussie. La présence de ces outils passe par une connaissance précise des spécificités de chaque élève.

3. Hypothèse 3

Si l'inclusion scolaire se passe bien, elle va elle bénéfique à la fois pour l'élève autiste, mais également pour ses enseignants et ses camarades.

21 MAUURY-MAETZ, D. (2017). De la chance d'avoir un élève autiste en classe. A.N.A.E, 150, 555-561.

Troisième partie : méthodologie de l'enquête

A) Procédure

1. Le recueil de données

Pour tenter de répondre à la problématique posée, j"ai fait le choix d'élaborer deux questionnaires que j'ai proposés à des personnes volontaires :

- Le premier questionnaire, à destination des parents d'enfants autistes, m'a permis d'avoir le point de vue des familles sur les conditions de réussite de l'inclusion scolaire des enfants autistes, ainsi que sur les éventuels bénéfices que le milieu ordinaire apporte aux enfants. Pour finir, le questionnaire invite les parents à s'interroger sur les pratiques des enseignants et leur formation à l'autisme. Ce questionnaire a été transmis à des parents membres d'associations sur l'autisme par l'intermédiaire de leur président(e) et à des parents dont l'enfant est scolarisé en ULIS-collège ou ULIS-école par l'intermédiaire du coordonateur ou de la coordinatrice ULIS.

- Le deuxième questionnaire, à destination des enseignants accueillant ou ayant déjà accueilli au moins un élève autiste, leur propose de réfléchir à la place qu'occupe le milieu ordinaire dans la scolarisation des enfants autistes. Comme les parents, les enseignants s'interrogent sur leurs pratiques et leur formation à l'autisme. Ce questionnaire a été transmis à des enseignants accueillant des élèves autistes dans le cadre d'une inclusion ULIS-collège ou ULIS-école et à des enseignants qui ont accueilli un élève autiste en dehors d'une inclusion ULIS.

2. Des limites et des avantages

a) des limites

Les deux questionnaires que j'ai élaborés avaient pour objectif de m'aider à mieux comprendre où en est la France en matière de dépistage de l'autisme, de scolarisation des enfants autistes et de formation des enseignants à cette thématique. Ainsi, les résultats, que je proposerai sous forme de statistiques, me permettront de produire une première analyse.

Cependant, les personnes ayant répondu ne constituent pas un échantillon représentatif de la population. En effet, beaucoup d'entre elles ont des profils similaires : parents membres d'une même association, enseignants exerçant dans la même école ou ayant été formés dans la même structure, enseignants expérimentés …

De plus, certaines questions ouvertes ont pu être mal comprises par certains répondants, ce qui les a peut-être incités à interpréter les attentes.

b) des avantages

Le questionnaire, diffusé par écrit, permet à chaque répondant de participer sans contrainte organisationnelle.

De plus, cette collecte de données est peu coûteuse et facile à mettre en place, ce qui permet de solliciter la participation libre du plus grand nombre possible de répondants.

Enfin, les questions proposées sont des questions ouvertes le plus souvent afin que chaque

répondant puisse témoigner librement.

B) Populations étudiées

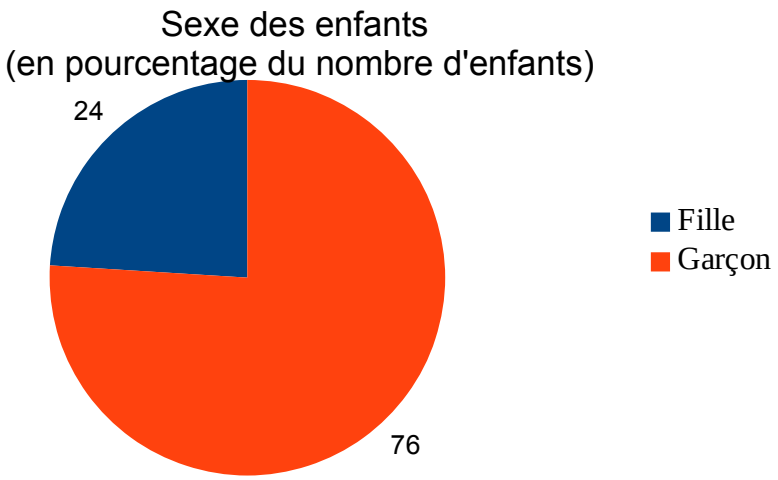
1. Les élèves autistes

En utilisant le recueil de 34 réponses de parents volontaires ayant participé à l'enquête et dont un enfant au moins est autiste, cette sous-partie vise à définir le profil des enfants autistes.

a) le sexe

Les 34 enfants dont les parents se sont portés volontaires pour participer à l'enquête se répartissent en 26 garçons (76% des enfants) et 8 filles (24% des enfants).

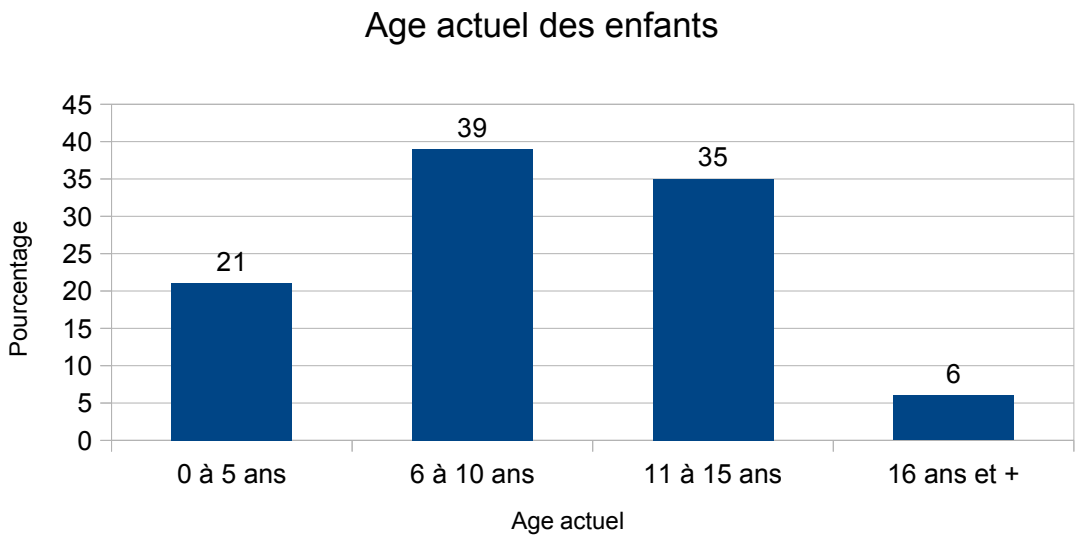
Cette proportion est proche de la réalité car, selon « Autistes sans frontières », l'autisme concernerait trois garçons diagnostiqués pour une fille. En effet, les filles font plus souvent l'objet d'un diagnostic plus tardif que les garçons car elles ont souvent des symptômes moins visibles et des comportements plus adaptés socialement, ce qui rend le diagnostic plus difficile.



b) l'âge actuel

La grande majorité des enfants ont entre 6 et 10 ans (39% d'entre eux). De même, la tranche des 11 à 15 ans est également très représentée (35% des enfants). Ces deux tranches d'âge correspondent à l'âge de scolarisation en élémentaire et en collège.

De plus, seulement 6% des enfants ont plus de 16 ans et 21% ont moins de 5 ans.



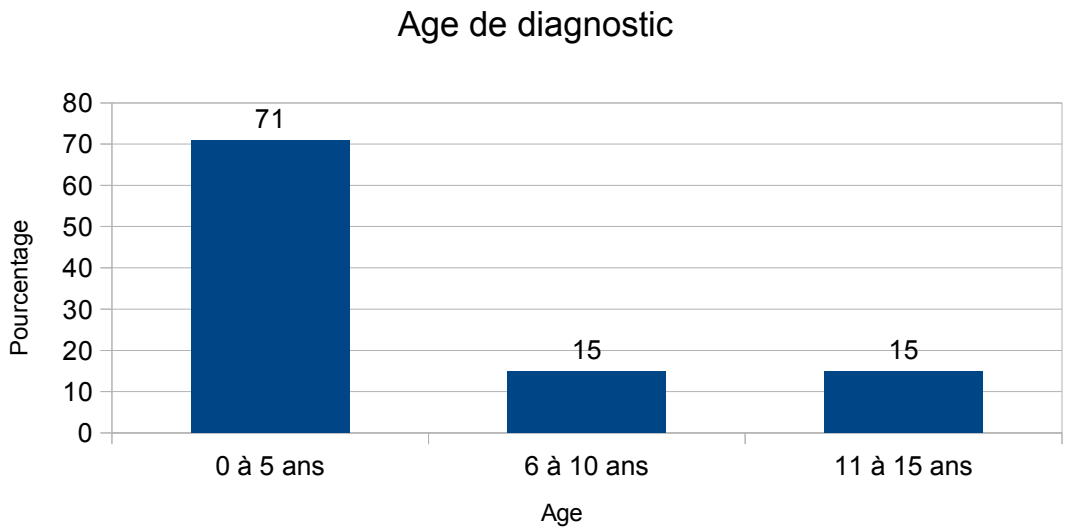
c) l'âge de diagnostic

La grande majorité des enfants a été diagnostiquée très tôt : 71% d'entre eux l'ont été avant 5 ans.

L'enfant ayant été diagnostiqué le plus jeune avait 18 mois, le plus âgé avait 15 ans.

L'on peut dont penser qu'avec la mise en place des plans autisme, dont le premier a débuté en 2005, la France a fait des progrès en matière de dépistage précoce, ce qui était l'un des points essentiels de chacun des plans autisme.

De plus, le deuxième plan autisme annonce que le premier plan a permis, en 2006 et 2007, de mieux sensibiliser le personnel médical. C'est peut-être également ce point qui rend de plus en plus possible une prise en charge précoce des enfants autistes.



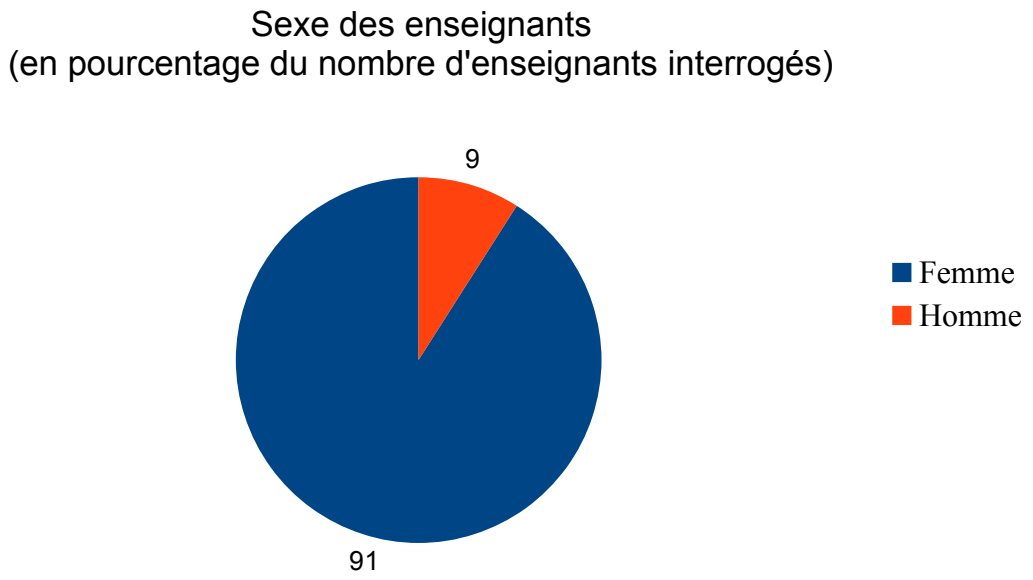
2. Les enseignants accueillant des élèves autistes

En utilisant le recueil de réponses de 22 enseignants volontaires ayant participé à l'enquête, cette sous-partie vise à définir le profil de ceux qui accueillent ou qui ont déjà accueilli un élève autiste dans leur classe de milieu ordinaire.

a) le sexe

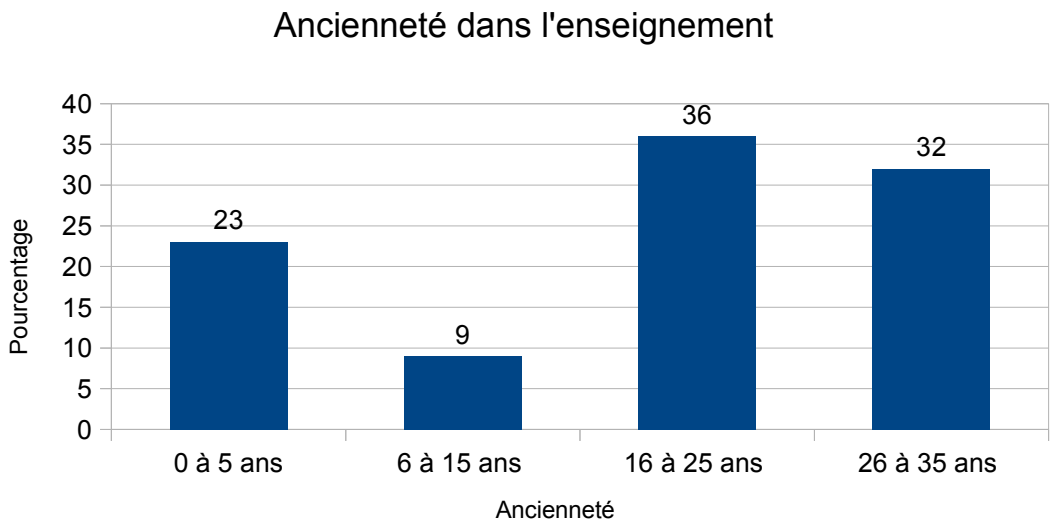
Les 22 enseignants participants se répartissent en 20 femmes (91% des participants) et 2 hommes (9% des participants).

Cette proportion est proche de la réalité puisque, selon l'Insee, la France comptait en 2018 un peu plus de 84% de femmes enseignantes dans le premier degré. Les enseignants ayant participé exercent pour la majorité d'entre eux dans le premier degré.



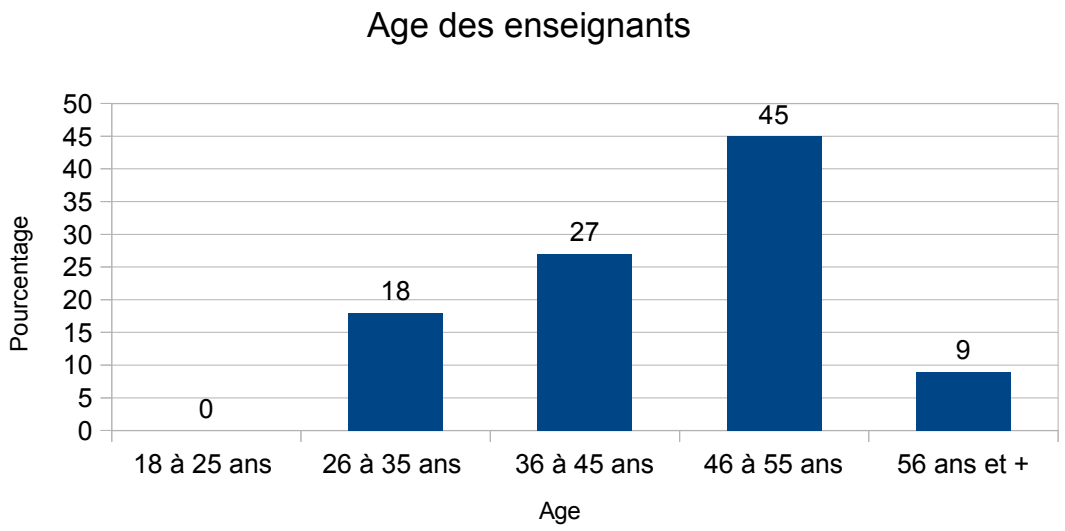
b) l'ancienneté

Le niveau d'ancienneté des enseignants, en incluant leurs éventuelles interventions en milieu spécialisé, est très variable : le plus jeune professeur débute cette année scolaire (Professeur des Ecoles Stagiaires) et le plus expérimenté exerce ce métier depuis 35 ans. La majorité des personnes interrogées (36%) enseignent depuis 16 à 25 ans.



c) l'âge

L'âge des enseignants est également très variable. En effet, 45% d'entre eux ont entre 46 et 55 ans. La part des plus âgés (56 ans et +) est très faible : seulement 9% des enseignants. Enfin, l'on remarque qu'aucune personne interrogée n'appartient à la classe d'âge 18 à 25 ans, peut-être parce que les enseignants de cette tranche d'âge, débutants, estiment ne pas avoir suffisamment d'expérience pour mettre en place des mesures satisfaisantes pour leurs éventuels élèves autistes.



d) le choix du milieu ordinaire

La grande majorité des enseignants (82%) travaille dans le milieu ordinaire par choix, 2% y sont par manque de choix et 2% n'ont pas répondu à cette question. Les raisons sont variées. La principale motivation pour enseigner en milieu ordinaire est la variété des profils d'élèves (36% des répondants) : hétérogénéité de niveau, handicap … Un enseignant précise d'ailleurs qu'il voit une

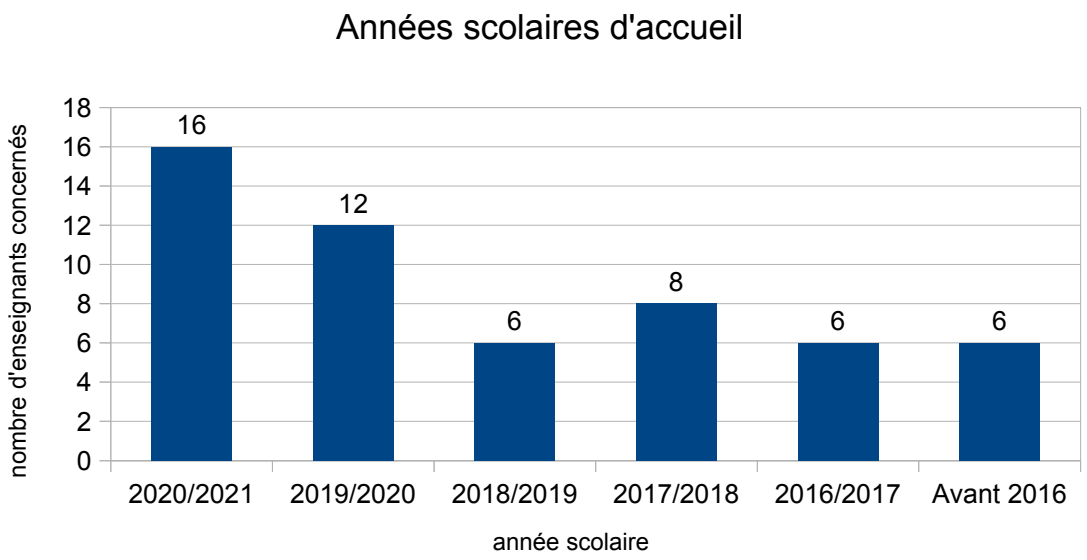
évolution des profils d'année en année et que par conséquent, « enseigner en ordinaire est déjà une spécialité en soi. »

Par ailleurs, il est important de remarquer que 18% des enseignants exercent en milieu ordinaire par manque d'envie ou de capacité à se former à l'enseignement spécialisé.

Le milieu ordinaire est-il un choix ?	**Pourcentage de répondants**	**Motifs évoqués**	**Pourcentage de répondants**
C'est un choix de l'enseignant.	82	Variété des profils	36
		Manque d'envie de se former	18
		Pour se sentir utile	9
		Filière classique	5
		Non précisé	14
L'enseignant n'a pas eu le choix.	9	PES	5
		Pas d'habilitation	5
Sans réponse.	9		

e) les années d'accueil d'un élève autiste

La plupart des enseignants ont accueilli des élèves autistes une seule fois (14%), deux fois (32%) ou trois fois (18%) au cours de leur carrière professionnelle. Quelques-uns (9%) expliquent qu'ils en accueillent souvent sans donner davantage de précision. La plupart des enseignants (23%) reçoivent des élèves autistes dans leur classe dans le cadre d'une inclusion ULIS depuis au moins 5 ans. Enfin, l'accueil le plus ancien remonte à 2002 pour l'un des enseignants.

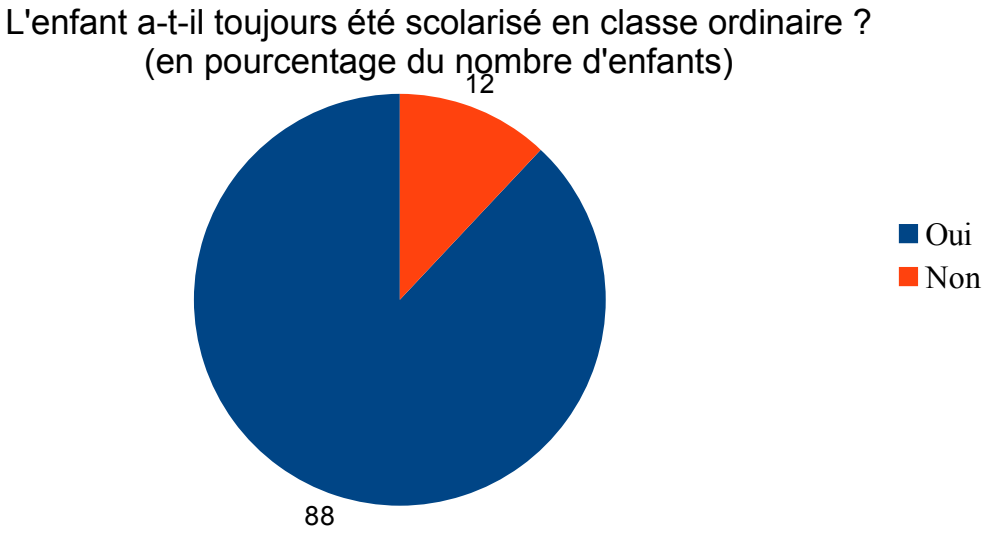


Quatrième partie : résultats de l'enquête et interprétation

A) Les questions relatives au choix du type de scolarité de l'élève

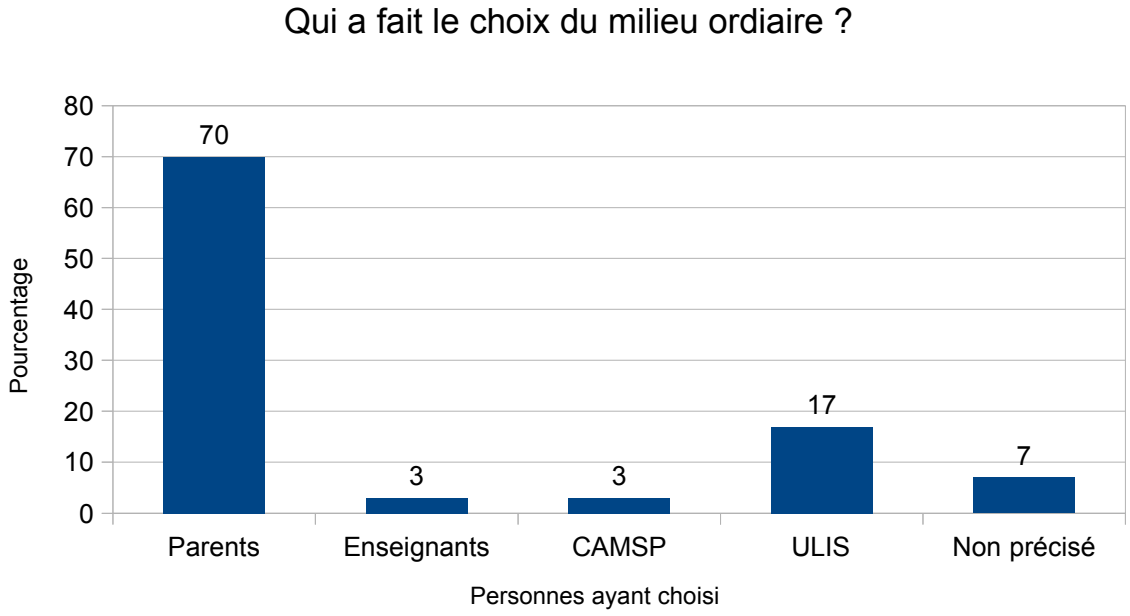
1. Le point de vue des parents

Dans cette partie, on considérera qu'un élève inscrit en ULIS avec des temps d'inclusion en classe ordinaire est donc scolarisé en milieu ordinaire à temps partiel.



a) le choix du milieu ordinaire

Le plus souvent (dans 70% des cas), ce sont les parents qui ont fait le choix du milieu ordinaire pour leur enfant : ils considèrent que c'est la structure qui correspond le mieux à leur enfant, soit parce qu'ils souhaitent lui apporter la même chance qu'aux autres, soit parce qu'ils estiment que l'école spécialisée ne serait pas adaptée pour leur enfant qui n'a pas de déficience intellectuelle.



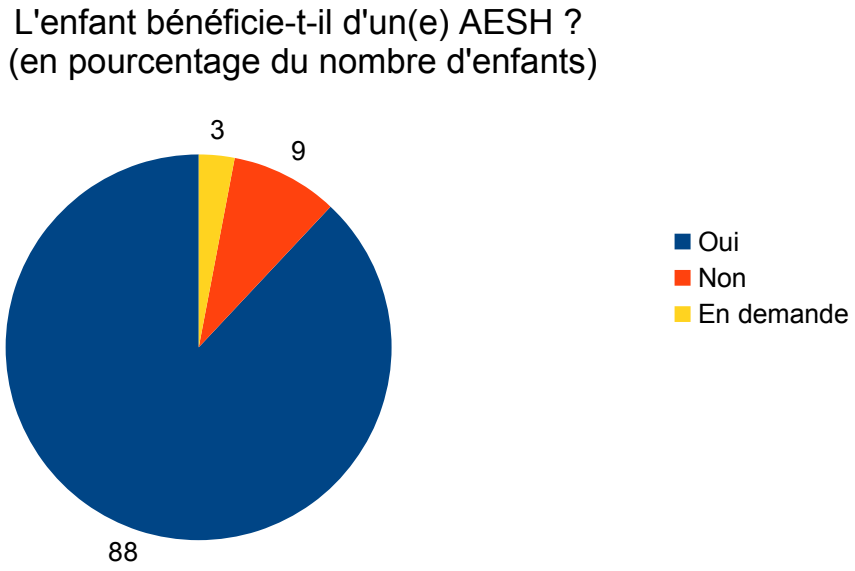
Les raisons pour lesquelles l'enfant a toujours été scolarisé en milieu ordinaire peuvent être regroupées en plusieurs catégories : dans 33% des cas, les parents considèrent que l'école ordinaire semble être la mieux adaptée à leur enfant. Cependant, certains précisent qu'ils n'ont pas reçu d'autre proposition, d'autres encore, qu'ils n'ont pas été guidés dans leur choix.

Motifs évoqués par les parents	**Pourcentage d'enfants concernés**
Les parents considèrent que l'école ordinaire semble être la mieux adaptée à leur enfant.	33
Motif non précisé	27
Les temps d'inclusion en ULIS permettent d'apprendre l'autonomie / l'ouverture aux autres	20
L'enfant n'a pas de trouble du langage / pas de déficience intellectuelle.	10
L'enfant n'a pas obtenu d'autre proposition ou de place en école spécialisée.	7
L'enfant n'a pas eu besoin de changer d'école après son diagnostic.	3

b) le choix du milieu spécialisé

Parmi les 4 enfants qui n'ont pas toujours été scolarisés en milieu ordinaire, deux d'entre eux ont fréquenté une UEMA et un autre est allé dans un institut pour sourds. Ils ont ensuite tous trois intégré une école ordinaire. Le quatrième enfant a dû quitter l'école ordinaire car ses parents considéraient qu'elle n'était pas adaptée à ses besoins. Il est désormais scolarisé dans un IME depuis trois ans.

c) **l'AESH**



2. Analyse des choix

A travers leurs choix concernant la scolarisation de leur enfant, on peut constater que les parents considèrent l'école ordinaire comme une norme, et souhaitent, pour la plupart, que leur enfant la fréquente aussi longtemps que possible. La plupart des enfants bénéficient de l'aide d'un(e) AESH afin de les accompagner dans leurs apprentissages scolaires et dans les interactions sociales.

Quelques parents précisent que leur enfant a de la chance de pouvoir être scolarisé en classe ordinaire.

B) Les questions relatives à l'inclusion scolaire d'une manière générale

1. Les indicateurs d'une inclusion scolaire réussie

a) le point de vue des parents

Pour 47% des parents, l'inclusion scolaire réussie dépend essentiellement des enseignants et des AESH : ceux-ci doivent être formés, investis et se montrer bienveillants.

De plus, l'acceptation de l'enfant par ses camarades est importante (pour 35% des parents), de même que le plaisir que l'enfant prend à aller à l'école (pour 18% des parents).

Enfin, la réussite scolaire semble peu importante pour les parents : seuls 9% d'entre eux l'ont citée comme indicateur.

Indicateurs d'une inclusion réussie	**Pourcentage de parents**
Des enseignants et des AESH formés / investis / bienveillants	47
Des adaptations des outils / des évaluations	35
Un enfant accepté par les autres / qui trouve sa place parmi les autres / des camarades accueillants	35
Un enfant qui fait des progrès sociaux	18
Un enfant qui a envie d'aller à l'école / qui prend du plaisir à aller à l'école	18
Des échanges fréquents entre l'école et les parents	12
Un enfant en réussite scolaire	9

b) le point de vue des enseignants

Du côté des enseignants, la réussite scolaire est le premier indicateur d'une inclusion réussie pour un enfant autiste (selon 41% des enseignants).

L'acceptation de l'enfant par les autres et le plaisir qu'il prend à aller à l'école sont également déterminants.

Cependant, 27% des enseignants soulignent que l'enfant autiste ne doit pas nécessiter une attention

excessive, afin que chaque élève trouve sa place dans la classe. Le climat de classe serein est donc fondamental pour les enseignants.

Indicateurs d'une inclusion réussie	**Pourcentage d'enseignants**
Un enfant en réussite scolaire	41
Un enfant qui a envie d'aller à l'école / qui prend du plaisir à aller à l'école	36
Un enfant qui fait des progrès sociaux	36
Un enfant accepté par les autres / qui trouve sa place parmi les autres / des camarades accueillants	36
Un climat de classe serein / des élèves qui se sentent à leur place	27
Des comportements scolaires adaptés / une durée de scolarisation en hausse	23
Des enseignants et des AESH formés / investis / bienveillants	14
Des adaptations des outils / des évaluations	9

c) comparaison des points de vue

Les parents interrogés accordent un rôle déterminant aux enseignants, tandis que ces derniers ne s'attribuent que peu d'importance dans la réussite de l'inclusion des élèves autistes dans leur classe (47% des parents contre seulement 14% des enseignants).

Cependant, les parents et les enseignants s'accordent sur l'importance que l'enfant prenne du plaisir à aller à l'école et qu'il soit accepté par ses camarades.

Ainsi, on peut constater que les enseignants sont davantage intéressés par la réussite scolaire des élèves, tandis que les parents privilégient les progrès sociaux.

De même, les enseignants considèrent le groupe-classe comme un ensemble, tandis que les parents ont davantage une vision individualisée des élèves du groupe.

Par ailleurs, les enseignants soulignent l'importance que les élèves autistes adoptent des comportements scolaires compatibles avec les apprentissages afin qu'aucun élève ne se sente délaissé.

2. Les limites à l'inclusion en milieu ordinaire des enfants autistes

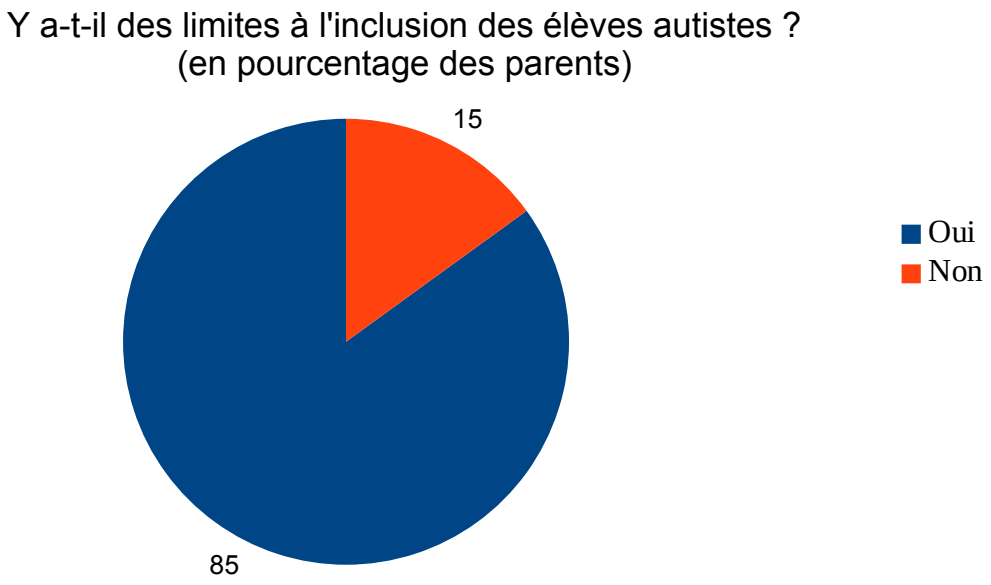
a) le point de vue des parents

Selon 85% des parents, il y a des limites à l'inclusion scolaire des élèves autistes :

- les difficultés d'apprentissage / d'adaptation de certains enfants pour 35% des parents
- le manque de formation / d'adaptation de certains enseignants et AESH pour 32% des parents
- le manque de moyens financiers et humains pour 26% des parents

A l'inverse, selon 15% des parents, il n'y a pas de limite :

- Chaque enfant est capable de progresser scolairement / socialement pour 9% des parents.
- Chaque enfant a droit à la scolarisation quelle que soit sa situation pour 6% des parents

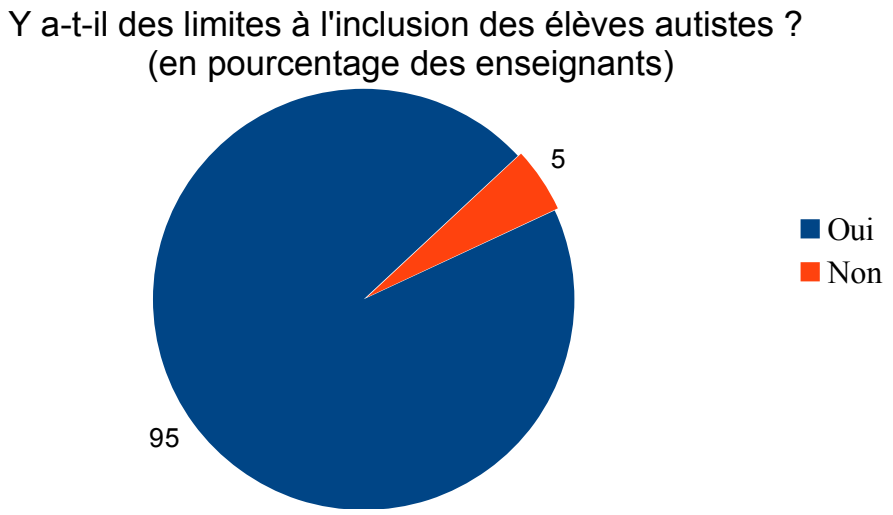


b) le point de vue des enseignants

Selon 95% des enseignants, il y a des limites à l'inclusion scolaire en milieu ordinaire des élèves autistes :

- Les élèves autistes, pour être inclus, ne doivent pas perturber le climat de classe / les apprentissages des autres élèves pour 45% des enseignants.
- Certains élèves ont des difficultés d'apprentissage / d'adaptation incompatibles avec le milieu ordinaire pour 41% des enseignants.
- 27% des enseignants estiment qu'ils ne sont pas suffisamment formés pour accueillir des élèves autistes.
- 9% des enseignants déplorent le manque de moyens financiers et humains.

Seul un enseignant considère qu'il n'y a pas de limite : il considère que chaque enfant a droit à la scolarisation quelle que soit sa situation.



c) comparaison des points de vue

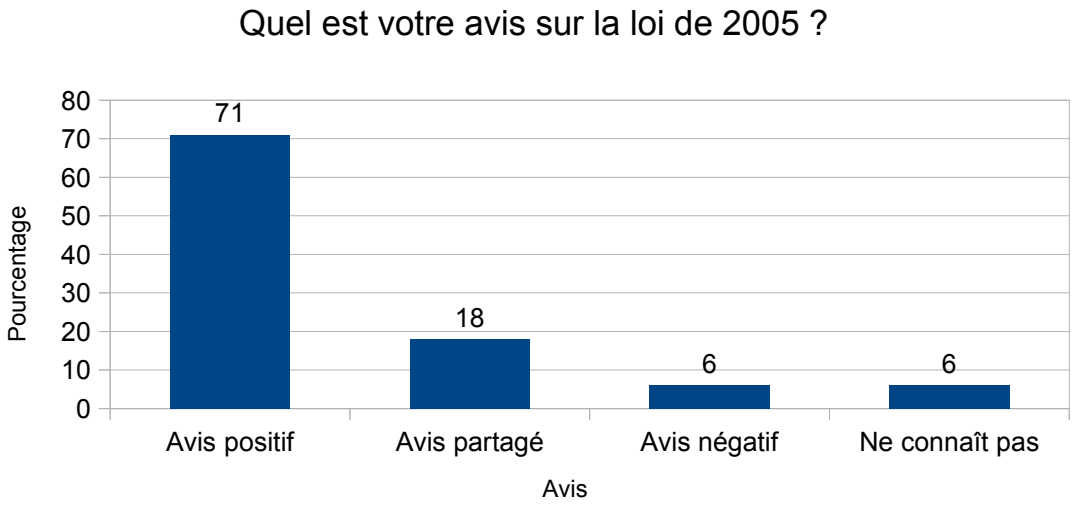
Les parents comme les enseignants sont une majorité à estimer qu'il existe des limites à l'inclusion scolaire : les difficultés d'adaptation et d'entrée dans les apprentissages en est la principale.

Toutes les limites citées sont identiques du côté des enseignants et des parents. Malgré tout, la principale différence est l'ajout, en première position chez les enseignants, de l'affirmation selon laquelle les élèves doivent tous contribuer, quelle que soit leur situation, à apporter un climat de classe serein bénéfique à chacun.

3. <u>La loi du 11 février 2005</u>

a) le point de vue des parents

La perception de la loi :
La plupart des parents (71%) ont un avis positif sur la loi de 2005 qui encourage l'inclusion scolaire en milieu ordinaire pour les enfants en situation de handicap, 18% ont un avis partagé, 6% ont un avis négatif et 6% ne connaissent pas cette loi.



Parmi les parents ayant un avis positif, on trouve trois raisons citées, la principale étant l'importance de faire progresser la perception du handicap.

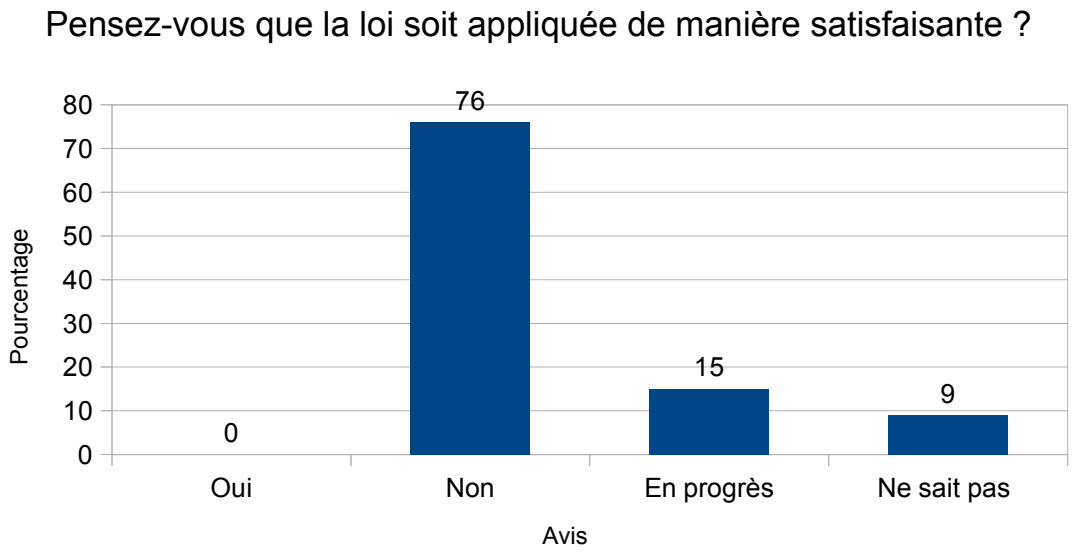
L'instauration de la loi est positive : motifs évoqués	**Pourcentage des avis positifs**
Loi qui permet de faire progresser la perception du handicap	46
Non précisé	33
Loi qui permet de poser un cadre légal / de faire respecter les droits humains	13
Loi qui permet de concilier scolarisation et prise en charge médicale	8

Parmi les parents ayant un avis partagé, on trouve également trois raisons citées, la principale étant liée à l'adaptation de l'équipe enseignante.

L'instauration de la loi doit tenir compte de paramètres : motifs évoqués	**Pourcentage des avis partagés**
Il faut que l'équipe enseignante s'adapte.	67
Scolarisation possible à condition que l'enfant ne mette pas lui-même ou les autres en danger.	17
Scolarisation possible à condition que l'enfant soit capable de suivre les apprentissages.	17

Enfin, tous les parents ayant un avis négatif estiment que cette loi oblige sans prendre en compte les spécificités des enfants en situation de handicap.

L'application de la loi :
En ce qui concerne le respect de la loi, aucun parent ne considère qu'elle est suffisamment appliquée actuellement en France, 76% des parents considèrent qu'elle ne l'est pas assez et 15% pensent que son application est en progrès. Enfin, 9% des parents n'ont pas d'opinion sur le sujet.



Parmi les réponses négatives, la principale raison est le manque de moyens financiers et humains (manque d'AESH) pour 47% des parents ayant émis une réponse négative. Une autre raison très citée est le manque de formation des enseignants et des AESH. Enfin, le manque de tolérance de l'école et le manque d'adaptations sont moins fréquemment évoqués : 12% des avis négatifs chacun.

L'instauration de la loi est négative : motifs évoqués	**Pourcentage des avis négatifs**
Manque de moyens financiers / humains (AESH)	47
Manque de formation des enseignants / des AESH	32
Manque de tolérance de l'école	12
Manque d'adaptations	12

Par ailleurs, 15% des parents pensent que l'application de la loi est en progrès : des avancées sont faites (meilleure considération du handicap) mais il reste des améliorations possibles (meilleure formation des enseignants notamment).

Enfin, 9% des parents n'ont pas d'opinion sur l'application de cette loi ou ne la connaissent pas.

b) le point de vue des enseignants

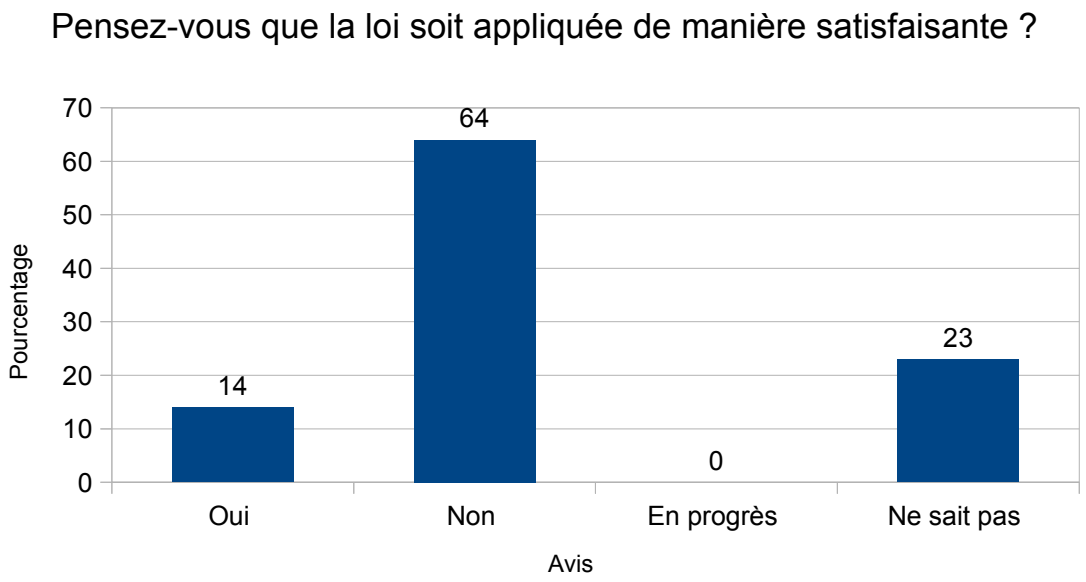
La perception de la loi :
Parmi les enseignants, aucun n'a d'avis négatif sur cette loi. De plus, aucun enseignant signale n'en avoir jamais eu connaissance.

Par ailleurs, 59% des enseignants ont un avis partagé sur le sujet. La loi devrait selon eux être appliquée selon certaines conditions : enfant capable de suivre les apprentissages (69% des avis), enfant qui ne se met pas lui-même en danger ou qui ne met pas les autres en danger (16% des avis) et enfin, adaptation de l'équipe enseignante (15% des avis).

L'instauration de la loi doit tenir compte de paramètres : motifs évoqués	**Pourcentage des avis partagés**
Scolarisation possible à condition que l'enfant soit capable de suivre les apprentissages.	69
Scolarisation possible à condition que l'enfant ne mette pas lui-même ou les autres en danger.	16
Il faut que l'équipe enseignante s'adapte.	15

Enfin, pour 41% des enseignants, cette loi est très positive : elle permet de faire progresser la perception du handicap (pour 56% des avis positifs) et de faire progresser l'élève (pour 44% des avis positifs).

L'application de la loi :
-14% des enseignants pensent que cette loi est suffisamment appliquée.
- 64% des enseignants considèrent que la loi n'est pas suffisamment appliquée : manque de moyens financiers et humains selon 45% d'entre eux, manque de formation des enseignants et des AESH selon 36% d'entre eux, et enfin, application inégale selon 5% d'entre eux.
- 23% des enseignants n'ont pas d'opinion : ils estiment ne pas avoir le recul nécessaire pour répondre.



c) comparaison des points de vue

Plusieurs divergences des points de vue sont à prendre en compte. Tout d'abord, aucun parent ne considère que la loi est suffisamment appliquée, tandis que c'est le cas de 14% des enseignants.

Par ailleurs, très peu de parents n'émettent pas d'opinion (9% seulement) contre une part importante des enseignants (23%). Ainsi, malgré une vision majoritairement positive pour les deux groupes, on peut pourtant constater que les enseignants semblent moins concernés que les parents par cette loi.

Malgré tout, le point commun entre les parents et les enseignants est que la majorité d'entre eux pensent que la loi n'est pas suffisamment appliquée. Les principales raisons, pour tous, sont le manque de moyens financiers et humains (AESH) et le manque de formation des enseignants et des AESH.

4. <u>La place de la France en termes d'inclusion des enfants autistes</u>

a) le point de vue des enseignants

L'on peut constater que 68% des enseignants interrogés disent ne pas savoir situer la place de la France par rapport à celle d'autres pays : ils estiment qu'ils n'ont aucun recul sur ce qu'il se passe dans d'autres pays pour la scolarisation des enfants autistes.

Malgré tout, 32% d'entre eux considèrent que la France est probablement en retard : manque de moyens financiers et humains et manque de structures adaptées. Ils prennent en exemple l'Italie, la Belgique ou encore le Canada, mais précisent qu'ils n'ont pas suffisamment de connaissance pour développer davantage.

Enfin, aucun enseignant n'estime que la France est en avance.

b) analyse du point de vue

Les enseignants expliquent en majorité qu'ils n'ont pas ou peu d'information sur la situation des

élèves autistes dans d'autres pays. Ce constat est cohérent avec le fait qu'ils n'aient que très peu de recul sur la loi dans leur pays.

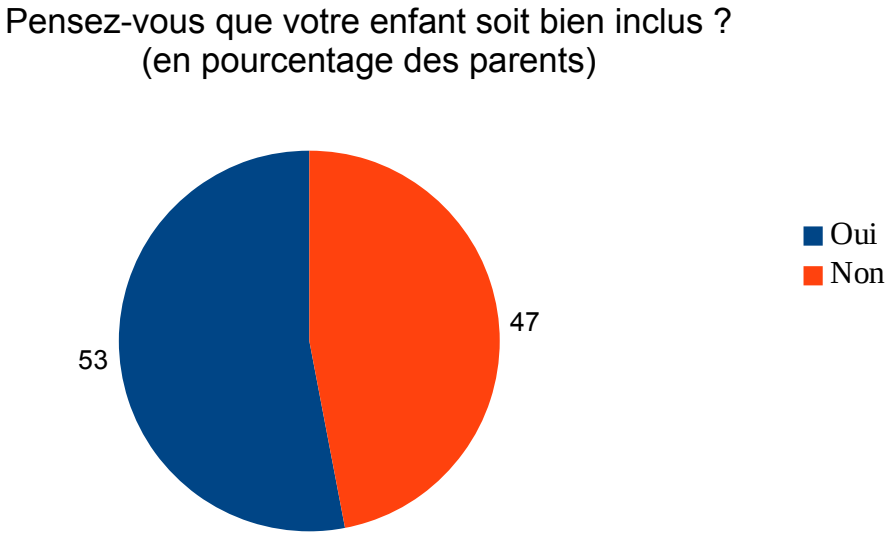
Certains enseignants ont malgré tout un aperçu des autres pays : ils ont lu ou entendu des informations sur quelques pays (notamment la Belgique et le Canada) qu'ils estiment être plus avancés que la France en matière d'inclusion.

C) Les questions relatives à l'inclusion des élèves dans leur classe ordinaire

1. L'inclusion de l'élève dans sa classe

a) le point de vue des parents

Il semble important de signaler que, malgré des difficultés sociales, scolaires ou encore d'acceptation par autrui, une petite majorité des parents (53%) considèrent que leur enfant est bien inclus dans sa classe.



Parmi les raisons pour lesquelles les parents pensent que leur enfant est bien inclus, on retrouve d'abord l'aspect social, notamment les relations amicales et les interactions sociales, qui semble occuper une grande importance pour les parents.

La présence d'aménagements scolaires est également essentielle pour 41% des parents.

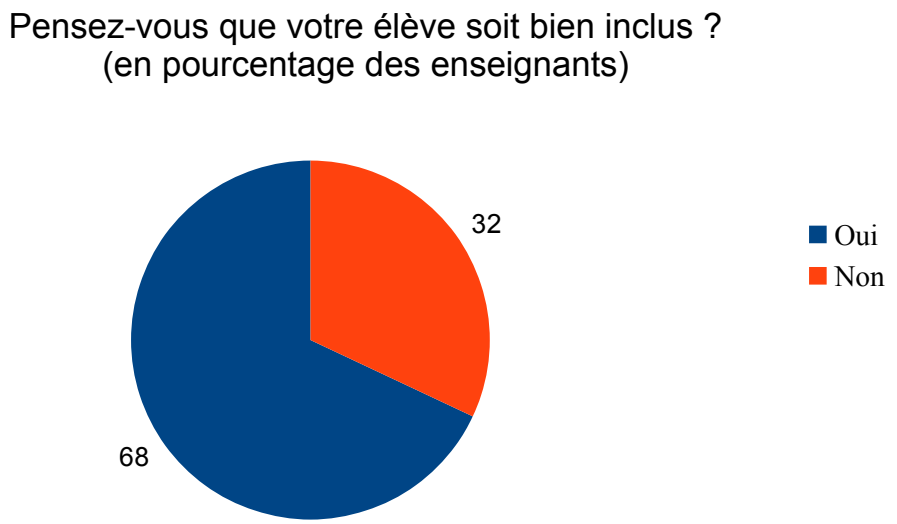
Un enfant bien inclus : motifs évoqués	**Pourcentage de parents**
L'enfant a des amis / des interactions sociales.	45
L'enfant bénéficie d'aménagements / d'adaptations.	41
L'enfant aime l'école / prend du plaisir à y aller.	18
L'enfant est respecté par ses camarades et les enseignants.	14

A l'inverse, pour 47% des parents, l'enfant n'est pas suffisamment inclus dans sa classe. La raison principale provient selon eux des enseignants qui ne proposent pas tous les aménagements nécessaires à leur enfant.

Un enfant insuffisamment inclus : motifs évoqués	**Pourcentage de parents**
L'enfant est mal pris en compte par les enseignants / n'a pas assez d'aménagements.	35
L'enfant n'a pas d'ami / n'est pas respecté.	12

b) le point de vue des enseignants

La plupart des enseignants estiment que leur(s) élève(s) est / sont bien inclus en classe (68% des réponses). Cependant, certains signalent qu'ils ont plusieurs élèves autistes et qu'il est difficile de proposer une réponse générale car chaque inclusion se déroule de manière différente.



Parmi les raisons pour lesquelles les enseignants pensent que leur élève est bien inclus, on retrouve d'abord la mise en place d'aménagements.

Les progrès scolaires sont peu cités comme élément permettant d'affirmer que l'élève est bien inclus dans sa classe : ce motif est cité dans seulement 9% des réponses.

Un élève bien inclus : motifs évoqués	**Pourcentage d'enseignants**
L'enfant bénéficie d'aménagements / d'adaptations.	41
L'enfant est respecté par ses camarades et les enseignants.	23
L'enfant aime l'école / prend du plaisir à y aller.	23
L'enfant fait des progrès scolaires.	9

Parmi les inclusions qui ne se déroulent pas comme l'enseignant l'attendait, on trouve d'abord des élèves considérés par les professeurs comme inadaptés à l'école ordinaire : violence et isolement sont les principaux comportements que les enseignants déplorent chez certains élèves.

Un élève insuffisamment inclus : motifs évoqués	**Pourcentage d'enseignants**
L'enfant est peu adapté à l'école ordinaire / a un comportement inadapté à l'école.	18
Les enseignants manquent de formation.	14
L'enfant n'a pas de contact avec ses camarades.	9

Les difficultés des élèves autistes :

Pour la moitié des enseignants, la principale difficulté des élèves autistes réside dans les interactions sociales qui sont peu ou pas présentes.

Beaucoup soulignent également les difficultés d'adaptation de l'élève au rythme de la classe.

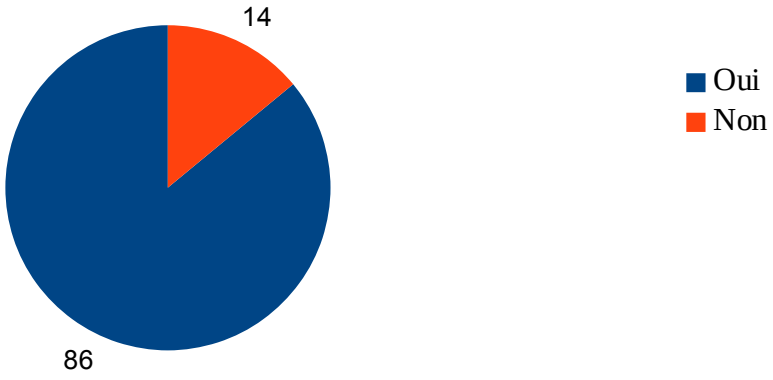
Difficultés évoquées	**Pourcentage d'enseignants**
Difficultés dans les interactions sociales / relation aux autres	50
Difficultés d'adaptation au rythme de la classe	32
Difficultés de compréhension verbale	27
Difficultés de concentration / fatigue / bruit	27
Difficultés à gérer ses émotions	14
Manque d'assurance / peur du jugement	9

Les adaptations mises en place :

La plus grande partie des enseignants (86%) a mis en place des adaptations ou des aménagements sur le temps scolaire pour leurs élèves autistes. Certains proposent des adaptations hors temps scolaire (un allégement de la quantité de devoirs notamment).

Cette fois encore, les enseignants précisent qu'ils s'adaptent à chaque élève autiste afin de prendre en compte au mieux les différents profils et les principales difficultés.

Avez-vous adapté vos pratiques d'enseignements à vos élèves autistes ?
(en pourcentage des enseignants)



Le plus souvent (dans 45% des cas), les enseignants mettent en place des aménagement du matériel (images par exemple), des allégements des exigences et de la quantité de travail.

Quelques-uns ont réussi à aménager l'espace avec notamment un coin repos pour les élèves autistes. Ce coin profite également à d'autres élèves dans une des classes.

Types d'aménagements	**Pourcentage d'enseignants**
Adaptation du matériel / du travail / des exigences	45
Prise en compte du rythme de l'élève	18
Aménagement de l'espace	14
Travail en binôme	9

En revanche, 4 enseignants ne proposent pas d'aménagement ou d'adaptation car ils déclarent que leurs élèves autistes refusent de travailler et de s'impliquer.

c) comparaison des points de vue

Davantage d'enseignants que de parents pensent que l'élève est bien inclus. Pour tous, la mise en place d'aménagements est essentielle. Cependant, pour beaucoup d'enseignants, l'insuffisance de formation rend l'inclusion difficile. Ce motif n'est pas évoqué par les parents.

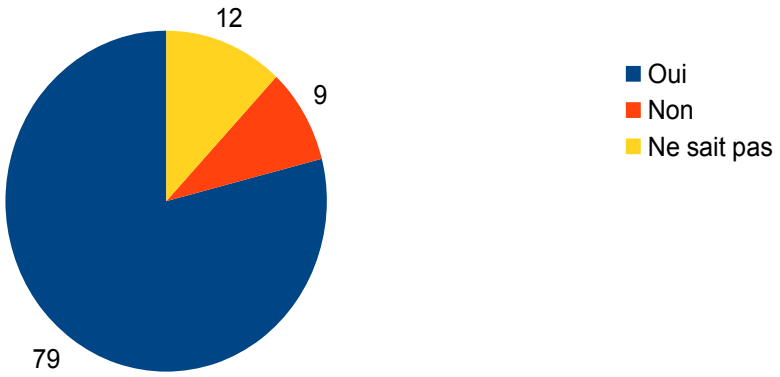
Malgré des difficultés fréquentes, les enseignants mettent très souvent en place des aménagements. Cependant, ils déplorent les limitations d'ordre financière et humaine. Certains aimeraient pouvoir mettre en place davantage d'aide pour leurs élèves.

2. <u>La place de l'élève dans sa classe</u>

a) le point de vue des parents

Une grande part des parents (79%) pensent que la présence de leur enfant est bénéfique pour les autres élèves et pour les enseignants.

Votre enfant apporte-t-il quelque chose à ses camarades et ses enseignants ?
(en pourcentage des parents)



Selon les parents, l'enfant autiste apporte essentiellement à ses camarades une plus grande ouverture d'esprit. Les autres élèves sont plus tolérants et plus patients.

Aux enseignants, les élèves apportent un regard différent sur le handicap ainsi que de nouvelles façons d'enseigner.

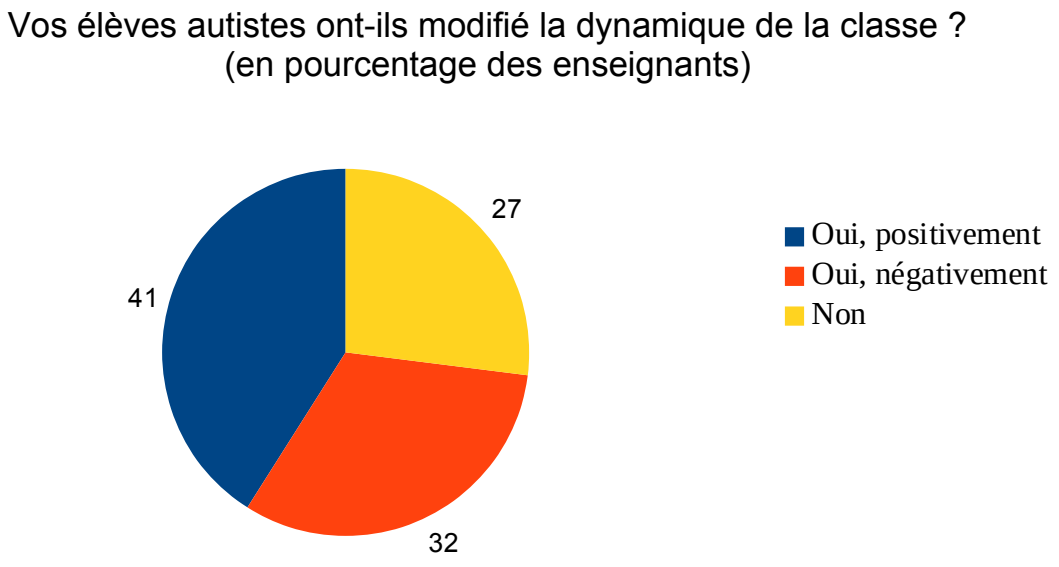
Apports aux élèves	**Pourcentage de parents**	**Apports aux enseignants**	**Pourcentage de parents**
Ouverture au respect / tolérance	56	Regard différent sur le handicap	21
Vision du monde différente	21	Apprendre de nouvelles façons d'enseigner	18
Bonne humeur / joie de vivre / sensibilité	12	Remettre en question ses pratiques	12

Pour trois parents, cependant, leur enfant n'apporte rien ni aux autres élèves ni aux enseignants car il n'est pas assez bien inclus.

b) le point de vue des enseignants

Le regard des enseignants sur les élèves autistes est partagé. Certains affirment que cette relation est difficile, d'autres, au contraire, déclarent que leur regard sur l'autisme a changé.

La dynamique de la classe :



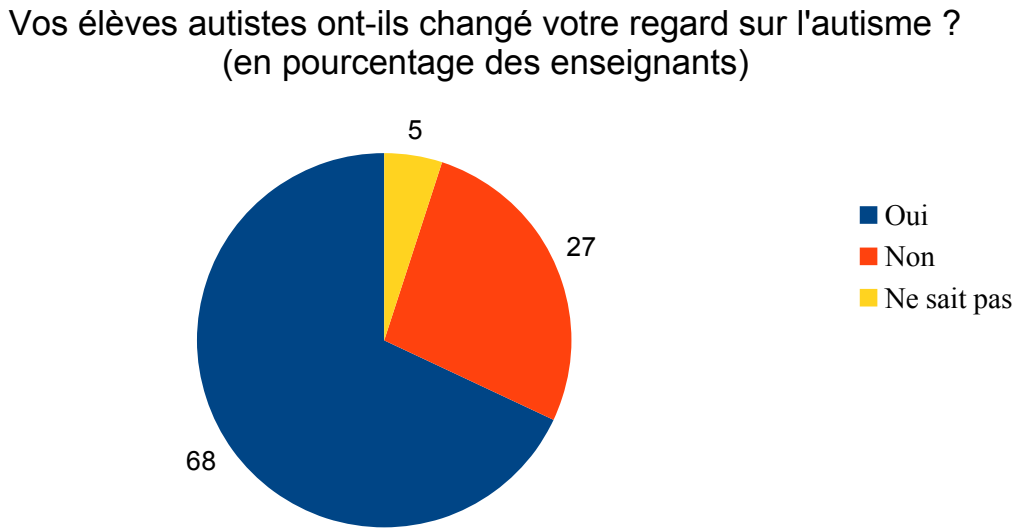
Pour une petite majorité des enseignants, les élèves autistes modifient la dynamique de la classe de manière très positive : les autres élèves se montrent plus patients, compréhensifs, ouverts à la différence.

Pour d'autres enseignants, la dynamique est modifiée négativement : les élèves autistes gênent la classe, demandent beaucoup d'attention, sont agités, crient.

Enfin, une partie des enseignants pensent que la dynamique de la classe n'a pas changé : les élèves autistes sont peu souvent dans la classe.

Le regard de l'enseignant sur l'autisme :

La plupart des enseignants (68%) affirment que la présence de leur(s) élève(s) autiste(s) leur a apporté un meilleur regard sur l'autisme.



Les enseignants dont le regard a changé affirment mieux connaître l'autisme et avoir moins de préjugé. Certains tirent bénéfice de la vision du monde que leur propose(nt) l(es) élève(s) autiste(s).

Comment le regard des enseignants a-t-il progressé ?	**Pourcentage d'enseignants**
Découverte de l'autisme / meilleure connaissance de l'autisme	32
Moins de préjugés sur l'autisme	27
L'enseignant a appris des élèves autistes / de leur vision du monde	9

A l'inverse, 27% des enseignants déclarent que leur regard sur l'autisme n'a pas changé : ils avaient déjà des (bonnes) connaissances sur le sujet.

c) comparaison des points de vue

Majoritairement, les parents et les enseignants perçoivent l'expérience de l'inclusion scolaire des élèves autistes comme une chance pour les camarades et pour les enseignants. Cet échange apporte, selon eux, davantage de compréhension, de patience, de respect chez les autres élèves de la classe.

Pour les professeurs, malgré des préjugés ou encore des difficultés de compréhension réciproque, la présence d'élèves autistes présente également des atouts : elle leur permet d'apprendre à enseigner autrement (selon les parents) et de mieux connaître l'autisme (selon les professeurs).

D) Les questions relatives à la formation des enseignants

1. <u>La formation des enseignants à l'autisme</u>

a) le point de vue des parents

Tous les parents interrogés considèrent que les enseignants ne sont pas suffisamment formés, ni en formation initiale, ni en formation continue.

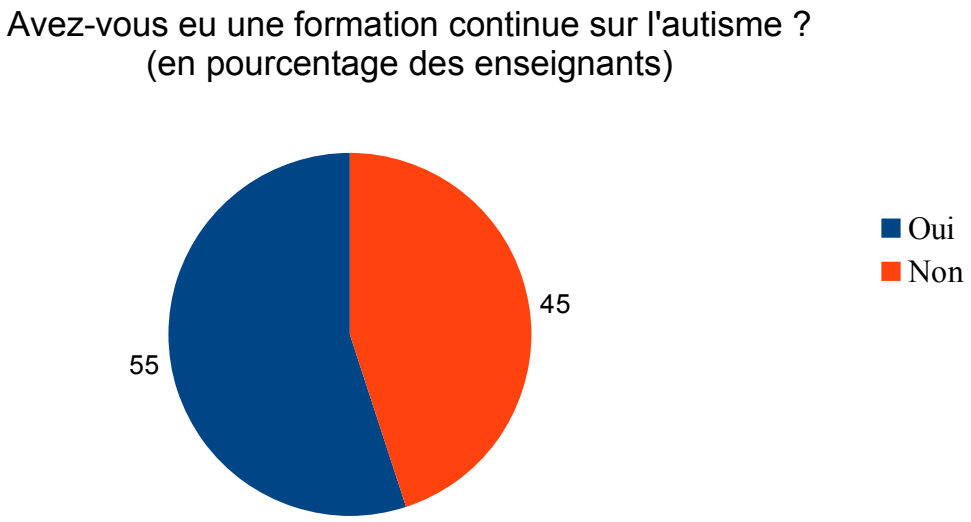
b) le point de vue des enseignants

La formation initiale :

Sur les 22 enseignants interrogés, 21 affirment qu'ils n'ont pas été sensibilisés à l'autisme durant leur formation initiale. Seul un enseignant, qui exerce depuis deux ans, a été sensibilisé par un cours magistral à l'ESPE.

La formation continue :

Un peu plus de la moitié des enseignants (55%) expliquent qu'ils ont déjà eu au moins une formation continue depuis qu'ils ont débuté dans ce métier. A l'inverse, 45% déclarent n'avoir jamais été formés à l'autisme, ni en formation initiale, ni en formation continue.



Dans la plupart des cas, les enseignants disent s'être formés seuls à l'aide de lectures ou de recherches personnelles.

Une petite partie des enseignants se sont formés à l'aide de spécialistes : éducateurs ou encore CRA notamment.

Enfin, certains échangent avec les enseignants référents de la classe ULIS ou les spécialistes qui suivent les élèves autistes : orthophoniste, psychologue, psychomotricienne ...

Types de formations	**Pourcentages d'enseignants**
Des lectures / des recherches personnelles	27
Une formation avec des éducateurs / le CRA / un atelier Canopé	23
Des échanges avec les enseignants référents / les spécialistes qui suivent leurs élèves	18

c) comparaison des points de vue

Les enseignants et les parents sont d'accord : les professeurs ne sont pas formés à l'autisme en formation initiale. Cependant, une majorité des enseignants déclarent s'être déjà formés au cours de leur carrière professionnelle. Le plus souvent, cette formation s'est faite sur leur temps libre.

2. Des pistes d'amélioration de la formation des enseignants à l'autisme

a) le point de vue des parents

La plupart des propositions émises par les parents concernent la formation continue : échanges, stages, mais aussi sensibilisation par les médias.

En formation initiale, les parents pensent qu'il serait important de proposer à tous les futurs professeurs un module de sensibilisation à l'autisme et plus généralement au handicap.

Formation initiale	Pourcentage de parents	Formation continue	Pourcentage de parents
Rendre obligatoires des modules de sensibilisation pour tous les futurs enseignants	44	Instaurer des temps d'échanges entre enseignants et avec les parents	18
		Faire des stages de formation / sensibilisation avec des professionnels	15
		Echanger avec des professionnels / les faire intervenir en classe	15
		Etre sensibilisés par les médias / mettre en place une plateforme	9
		Pouvoir emprunter du matériel adapté	3

b) le point de vue des enseignants

Les enseignants sont nombreux à penser que leurs futurs collègues devraient suivre une formation initiale avec un module (qui pourrait être optionnel selon 9% des participants).

En formation continue, une grande part des enseignants évoquent les échanges avec des professionnels de l'autisme et des conseillers pédagogiques spécialisés dans le domaine.

Formation initiale	Pourcentage d'enseignants	Formation continue	Pourcentage d'enseignants
Rendre obligatoires des modules de sensibilisation pour tous les futurs enseignants	32	Echanger avec des professionnels / des conseillers pédagogiques / les faire intervenir en classe	59
Rendre obligatoires des stages en ULIS	9	Faire des stages de formation / sensibilisation avec des professionnels	23
Proposer un module en option	5	Instaurer des temps d'échanges entre enseignants et avec les parents	9

c) comparaison des points de vue

Les deux groupes évoquent des échanges avec des professionnels, mais cette proposition est plus présente chez les enseignants que les parents (59% contre 15%). De plus, les enseignants ajoutent les conseillers pédagogiques, tandis qu'ils ne sont pas cités par les parents.

Enfin, la participation à des stages de sensibilisation, pour les futurs enseignants, est fréquemment recommandée par les parents comme par les enseignants.

CONCLUSION

Les recherches théoriques sur les troubles du spectre de l'autisme et sur l'inclusion scolaire des élèves autistes m'ont offert une meilleure visibilité sur ce trouble neurodéveloppemental.

J'ai compris que, depuis la loi du 11 février 2005, la France a fait de grands progrès en ce qui concerne la prise en charge de l'autisme (notamment sensibilisation des professionnels de la santé et de l'éducation et meilleur suivi des personnes diagnostiquées) ainsi que la scolarisation des enfants autistes (notamment grâce au développement des classes spécialisées).

De plus, le recueil de données effectué auprès de parents d'enfant autiste et d'enseignants accueillant un ou plusieurs élève(s) autiste(s) m'a fait découvrir la manière dont ils appréhendent la scolarisation en milieu ordinaire des élèves autistes.

Ce travail de recherche m'a permis de me faire une idée plus précise sur mon questionnement initial, qui était le suivant : **Pour répondre aux attentes de l'école inclusive, comment peut-on améliorer la formation des enseignants à l'autisme de manière à ce que la scolarisation en milieu ordinaire soit bénéfique pour les enfants autistes en lien avec leurs apprentissages scolaires et relationnels ainsi que leur autonomie ?**

- Ma première hypothèse était la suivante : « Les enseignants en milieu ordinaire ne sont pas suffisamment formés, que ce soit durant leur formation initiale ou en cours de carrière, pour accueillir un élève autiste dans des conditions qui lui seront favorables tout en garantissant à chaque élève l'attention dont il a besoin. »

Cette hypothèse semble validée. En effet, les parents comme les enseignants regrettent le manque de formation des enseignants. Les parents pensent que les professeurs ne sont formés ni initialement ni en continu. Les professeurs, cependant, déclarent pour certains avoir été formés au cours de leur carrière professionnelle mais, le plus souvent, ils l'ont fait sur leur temps personnel et déplorent n'avoir obtenu que peu d'aide de professionnels. Pourtant, la loi de 2005 annonçait que les futurs enseignants devraient suivre une formation sur l'accueil d'élèves en situation de handicap. Le quatrième plan autisme, en 2018, réaffirmait cette volonté et annonçait la mise en place de professeurs ressources.

- Ma deuxième hypothèse était la suivante : « La mise en place d'outils adaptés à chaque élève autiste est nécessaire pour permettre une inclusion scolaire réussie. La présence de ces outils passe par une connaissance précise des spécificités de chaque élève. »

Cette hypothèse semble partiellement validée. En effet, la mise en place d'outils adaptés à l'élève est un critère d'inclusion réussie pour 35% des parents (deuxième critère le plus cité), mais pour seulement 9% des enseignants (dernière critère cité). Pourtant, 86% des enseignants déclarent avoir mis en place des aménagements. En revanche, les enseignants se sont formés majoritairement seuls, donc ils n'avaient pas de vision préalable sur les troubles spécifiques de leur(s) futur(s) élève(s). La mise en place d'outils semble donc nécessaire mais elle n'est pas toujours appuyée sur une bonne connaissance des difficultés des élèves.

- Ma troisième hypothèse était la suivante : « Si l'inclusion scolaire se passe bien, elle va être bénéfique à la fois pour l'élève autiste, mais également pour ses enseignants et ses camarades. »

Cette hypothèse semble validée. En effet, les parents et les enseignants déclarent pour un certain nombre, que l'école ordinaire permet à l'élève autiste d'avoir davantage d'interactions sociales avec ses pairs, d'être plus autonome et de faire des progrès scolaires. A ses camarades, l'élève apporte de l'ouverture d'esprit ainsi que de la tolérance. Enfin, aux enseignants, les élèves autistes apportent un renouvellement des façons d'enseigner et une meilleure connaissance de l'autisme.

« Tout est possible si nous sommes convaincus que cela l'est et si nous respectons qu'un enfant fonctionnant différemment ne dysfonctionne pas pour autant[22]. »

22 BINTZ, E. (2013). Scolariser un enfant avec autisme, Tom Pousse

BIBLIOGRAPHIE

1. Ouvrages

ALIN, C. (2019). L'autisme à l'école : le pari de l'éducabilité, Mardaga

BINTZ, E. (2013). Scolariser un enfant avec autisme, Tom Pousse

EGRON, B. (dir.). (2017) Scolariser les élèves handicapés mentaux ou psychiques (2e ed.), Canopé

VERMEULEN, P. (2009). Comprendre les personnes autistes de haut niveau, Paris, Dunod

YOUNG, R. (2010). Le syndrome d'Asperger, Chenelière éducation

2. Sites internet

- www.autisme-france.fr

- www.autistessansfrontieres.com

3. Documents en ligne

- « répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves : quel plan pour qui ? », réalisé par le ministère de l'éducation : http://cache.media.education.gouv.fr/file/12_Decembre/37/3/DP-Ecole-inclusive-livret-repondre-aux-besoins_373373.pdf

- circulaire du 27 août 2015 : https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo31/MENE1504950C.htm?cid_bo=91826

- loi du 30 juin 1975 : https://www.unea.fr/sites/default/files/loi_75-534_du_30_juin_1975_dorientation_en_faveur_des_personnes_handicapees.pdf

- loi du 11 février 2005 : https://www.education.gouv.fr/bo/2005/31/MENE0501834C.htm

- premier plan autisme : https://comprendrelautisme.com/wp-content/uploads/2017/07/plan-autisme-2005-2007.pdf

- deuxième plan autisme : https://comprendrelautisme.com/wp-content/uploads/2017/07/plan_autisme_2008.pdf

- troisième plan autisme : https://comprendrelautisme.com/wp-content/uploads/2017/07/plan-autisme2013.pdf

- quatrième plan autisme : https://comprendrelautisme.com/wp-content/uploads/2017/07/dossier_de_presse_-_stategie_nationale_pour_lautisme_-_vendredi_6_avril_2018_2.pdf

- guide « scolariser les élèves autistes ou présentant des troubles envahissants du développement » : http://media.education.gouv.fr/file/ASH/57/5/guide_eleves_autistes_130575.pdf

4. Articles

ALIN, C. L'inclusion scolaire d'élèves avec TSA. Nouvelle revue – Education et société inclusives, 9-32

AUBINEAU, M. (2019). Inclusion scolaire des adolescents présentant une condition du spectre autistique et prise en compte de leur point de vue : un état des lieux. A.N.A.E, 162, 657-674

CAPPE, E., BOUJUT, E., (2016). L'approche écosystémique pour une meilleure compréhension des défis de l'inclusion scolaire des élèves ayant un trouble du spectre de l'autisme. A.N.A.E., 143, 391-401

DELEPLACE, E., (2019). Les prises en charge canadiennes sont inspirantes pour la stratégie autisme en France. Hospimedia.

DELEPLACE, E., (2019). Les acteurs de l'autisme pointent toujours les insuffisances de la formation. Hospimedia

DELEPLACE, E., (2020). Le mouvement pour l'inclusion scolaire est mondial mais il faut passer du droit aux actes. Hospimedia

DELEPLACE, E. (2021). Un pronostic de l'autisme serait possible en observant des paramètres de la grossesse. Hospimedia

GUILLERMOND, E. (2018). Aramis, un projet d'inclusion au bénéfice de tous. Vivre Ensemble, 141

MAUUARY-MATZ, D. (2017). De la chance d'avoir un élève autiste en classe. A.N.A.E., 150, 555-561

PAOLINI, O. (2017). Coopérer pour rendre l'école plus inclusive. A.N.A.E., 150, 541-553

PHILIP, C. (2017). Quelles scolarisation pour les élèves autistes dans les pays francophones ? Vers l'inclusion ? A.N.A.E., 150, 523-529

PHILIP, C. (2017). Qu'en est-il de la scolarisation des élèves autistes en France ? A.N.A.E., 150, 531-540

RESPLENDINO, I. (2017). Quelle scolarisation pour les élèves avec autisme en Belgique francophone ? A.N.A.E., 150, 589-596

ROUSSEAU, N., POINT, M., PAQUIN, A., OUELLET, S. (2017). La scolarisation des élèves ayant un trouble du spectre de l'autisme : la situation du Québec. A.N.A.E., 150, 597-602

1. Questionnaire à destination des parents d'enfant autiste

Bonjour, je m'appelle Julie Mesnier, étudiante en Master Enseignement pour devenir professeur des écoles et je réalise un travail de recherche sur la scolarité des jeunes autistes. Merci d'avoir accepté de remplir ce questionnaire qui me permettra de découvrir le parcours scolaire de votre enfant et de contribuer à faire apparaître de grands axes à propos de la scolarisation des enfants autistes. Vos réponses seront traitées anonymement et vous êtes libre de ne pas répondre aux questions susceptibles de vous mettre mal à l'aise ou pour lesquelles vous n'avez pas d'avis.

Informations générales sur l'enfant :

Votre enfant est-il un garçon ou une fille ?

Quel âge a votre enfant actuellement ?

A quel âge a-t-il été diagnostiqué autiste ?

Le choix du type de scolarité de l'enfant :

Votre enfant a-t-il toujours été scolarisé en classe « ordinaire » ?

Si non, où a-t-il été scolarisé, pendant combien de temps et pourquoi ?

Si oui, qui en a fait le choix et pourquoi ?

En classe ordinaire, votre enfant a-t-il un(e) AESH ?

L'inclusion scolaire des élèves autistes d'une manière générale :

Selon vous, quels sont les indicateurs d'une inclusion réussie en milieu « ordinaire » pour un enfant autiste ?

Selon vous, y a-t-il des limites à l'inclusion en classe « ordinaire » des enfants autistes ? Si oui, lesquelles ? Si non, pourquoi ?

Que pensez-vous de la loi de 2005 encourageant la scolarité en milieu « ordinaire » des élèves autistes ?

Selon vous, cette loi est-elle appliquée de manière satisfaisante ?

L'inclusion de l'enfant dans sa classe de milieu « ordinaire » :

Pensez-vous que votre enfant soit bien inclus dans sa classe ?

Selon vous, quelles sont ses principales difficultés à l'école ?

Selon vous, votre enfant apporte-t-il quelque chose à ses camarades ? Et à son enseignant ?

La formation des enseignants à l'autisme :

Selon vous, les enseignants sont-ils suffisamment formés / sensibilisés à l'autisme ? Pourquoi ?

Quelles actions pourraient-elles être mises en place pour former / sensibiliser les enseignants à l'autisme ?

Ce questionnaire est maintenant terminé. Merci beaucoup pour votre participation.

2. Questionnaire à destination des enseignants accueillant ou ayant accueilli un enfant autiste

Bonjour, je m'appelle Julie Mesnier, je suis étudiante en Master MEEF pour devenir professeur des écoles et je réalise un mémoire sur la scolarité des jeunes autistes. Merci d'avoir accepté de participer à ce questionnaire qui contribuera à mieux cerner les capacités des enseignants à accueillir un enfant autiste dans leur classe, mais aussi leur formation à cette thématique. Vos réponses seront traitées anonymement.

Informations générales sur l'enseignant :

Etes-vous un homme ou une femme ?

Depuis combien de temps enseignez-vous (tous milieux compris) ?

Quelle est votre classe d'âge : 18 - 25 ans ; 26 - 35 ans ; 36 - 45 ans ; 46 - 55 ans ; 56 ans et plus ?

Est-ce un choix de votre part d'enseigner en classe « ordinaire » ? Pourquoi ?

Au cours de quelle(s) année(s) scolaire(s) avez-vous accueilli un élève autiste ?

L'inclusion scolaire des élèves autistes d'une manière générale :

Selon vous, y a-t-il des limites à l'inclusion en classe « ordinaire » des enfants autistes ? Si oui, lesquelles ? Si non, pourquoi ?

Que pensez-vous de la loi de 2005 encourageant la scolarité en milieu « ordinaire » des enfants autistes ?

Selon vous, cette loi est-elle appliquée de manière satisfaisante ?

D'une manière générale, pensez-vous que la France soit en retard, en avance ou à égalité avec d'autres pays en terme d'inclusion des élèves autistes ? Pourquoi ?

Selon vous, quels sont les indicateurs d'une inclusion réussie en milieu « ordinaire » pour un enfant autiste ?

L'inclusion de l'enfant autiste dans votre classe « ordinaire » :

Selon vos critères définis précédemment, pensez-vous que votre élève ait été bien inclus dans sa classe ?

Selon vous, quelles étaient ses principales difficultés à l'école ?

Pensez-vous que la classe « ordinaire » ait apporté quelque chose à cet élève qu'il n'aurait pas pu trouver en classe spécialisée ? Si oui, quoi et pourquoi ?

Avez-vous adapté vos pratiques d'enseignement à cet élève ? Si oui, comment et pourquoi ? Si non, pourquoi ?

Pensez-vous que cet élève ait modifié la dynamique de la classe ? Pourquoi ?

Cet élève a-t-il changé votre regard sur l'autisme ?

La formation des enseignants à l'autisme :

Avez-vous été sensibilisé à la thématique de l'autisme durant votre formation initiale ? Si oui, par qui et comment ?

Avez-vous été sensibilisé à la thématique de l'autisme au cours de votre carrière professionnelle ? Si oui, par qui et comment ?

D'une manière générale, pensez-vous que les enseignants soient suffisamment formés pour accueillir un élève autiste ? Pourquoi ?

Selon vous, comment pourrait-on améliorer la formation des enseignants à l'autisme ?

Ce questionnaire est maintenant terminé. Merci beaucoup pour votre participation.

RESUME

Ce mémoire, réalisé dans le cadre du Master MEEF premier degré, s'intéresse à la place qu'occupe la classe ordinaire dans la scolarisation des enfants autistes. L'objectif de ce mémoire est de réfléchir sur les pratiques enseignantes qui permettraient à l'élève autiste de s'inclure pleinement dans sa classe, tout en garantissant à chaque élève le droit de s'instruire dans un climat de classe serein. Après un rappel de l'état actuel des progrès réalisés en matière d'inclusion scolaire, ce mémoire convoque le regard des parents et des enseignants afin de mieux comprendre le rôle de l'école ordinaire pour les enfants autistes, ainsi que la place de ces derniers parmi leurs camarades et leurs enseignants.

Mots-clés : trouble du spectre de l'autisme - inclusion scolaire - milieu ordinaire

ABSTRACT

The brief, produced as part of the MEEF First Degree Master, focuses on the role of the ordinary school in the education of autistic children. The purpose of this brief is to reflect on the teaching practices that would allow autistic students to fully participate in their class, while guaranteeing each student the right to learn in a serene classroom environment. After a review of the current state of progress in school inclusion, this brief asks together parents and teachers how to better understand the role of ordinary school for autistic children and their place among their friends and their teachers.

key words : autism spectrum disorder - school inclusion - ordinary school