

Contribution
professionnelle

Deux élèves avec autisme en maternelle : usages de tablettes et applications numériques

(Projet Educare-*Learn Enjoy*)

Christine PHILIP

Maître de conférences honoraire en sciences de l'éducation, INS HEA

Élisabeth BINTZ

Inspectrice de l'Éducation nationale à Corbeil-Essonnes¹Académie de Versailles - *Préface*

Gaële RÉGNAULT

Responsable du projet Educare, Ministère de l'Éducation nationale

Présentation du projet Educare

Résumé : Avec Gaële Régnauld, responsable du projet Educare financé par le ministère de l'Éducation nationale, qui vise à promouvoir l'usage de tablettes tactiles avec des applications numériques destinées aux jeunes enfants avec autisme, l'auteure de cet article s'est rendue dans plusieurs classes de maternelle de l'Essonne pour filmer (en petite, moyenne et grande section). Ces classes ont accueilli chacune un élève avec autisme et ont participé à l'expérimentation de l'usage de ces tablettes. L'objectif de cet article est de présenter deux situations pour les décrire et les analyser, en faisant ressortir à la fois les aspects positifs mais aussi les aspects plus problématiques avec l'objectif de faire des propositions pour améliorer la situation dans ce contexte. L'objectif est aussi d'apprécier l'intérêt de ce travail sur tablette tactile, avec des logiciels adaptés à cette population, mis en conformité avec le socle commun de connaissances et de compétences de l'Éducation nationale et proposant des livrets scolaires adaptés.

Mots-clés : Adaptations pédagogiques - Applications numériques - Inclusion scolaire - Scolarisation des élèves avec autisme - Tablettes tactiles.

Two pupils with autism in nursery school: using tablets and digital applications in the Educare (Learn Enjoy) project

Summary: The Educare project, which seeks to promote the use of touchpads with digital applications designed for young children with autism, is financed by the ministry of National Education. With Gaële Régnauld, head of the Educare project, the author of this article filmed pupils in each of the three years of nursery school classes in the Essonne département. Each one of these classes accommodates pupils with autism and took part in experiments using these tablets. The objective of the article is to present to situations in order to describe and analyze them, focusing both on the positive aspects and the more problematic ones while seeking to make proposals aimed at improving the situation in this context. The author seeks to assess the usefulness of touchpads in the classroom, with software adapted to this type of pupil, in line with the common groundwork of knowledge and skills defined by the National Education system. Appropriate grading systems are also proposed.

Keywords: Digital applications - Educating pupils with autism - Educational inclusion - Pedagogical adaptations - Touch pads.

1. Auparavant conseillère et IEN ASH, auteure de deux ouvrages : *Scolariser un enfant avec autisme*, Éditions Tom Pousse et *Scolariser un enfant avec un AVS*, Éditions Tom Pousse.

PRÉFACE

L'article de Christine Philip est un compte rendu d'observation de deux élèves autistes scolarisés en milieu ordinaire, dans des écoles maternelles situées en Zone d'éducation prioritaire (ZEP). Brian est accueilli pour sa première année dans cette école préfabriquée très sonore, ne favorisant pas un contexte d'apprentissage serein et Alois est scolarisé pour sa troisième année et a progressé de façon spectaculaire cette année.

La description des séances réalisée par Christine Philip est accompagnée d'une analyse objective de la posture des adultes face à ces élèves. Cette analyse critique est constructive, car accompagnée de pistes d'ajustements pédagogiques, mises en œuvre lors des séances, au fur et à mesure du constat des difficultés et prouvant ainsi, immédiatement, leur efficacité. Les deux enseignantes se sont d'ailleurs rapidement approprié les conseils et ont apprécié cette observation formatrice. Elles ont fait preuve d'une véritable ouverture d'esprit et d'une réelle volonté d'évoluer, ce qui était courageux, car être filmées dans des situations de fragilité pédagogique est très inconfortable, même si enrichissante dans un second temps. Il faut saluer leur courage, car c'est grâce à ces démarches d'observation accompagnée d'analyse de personnes ressources que les pratiques scolaires peuvent évoluer significativement.

Cet écrit concret témoigne aussi de l'importance :

- de scolariser précocement les enfants autistes et ceci sur des durées significatives, leur permettant de se construire des repères, d'être apaisés et d'optimiser leur temps d'apprentissage... mission impossible en ne venant que 30 minutes par jour ou 2 fois par semaine...
- de définir des progressions d'apprentissage en cohérence avec les programmes, mais ajustées au potentiel de chacun, en allant plus lentement, mais aussi parfois plus rapidement que pour les enfants dits *normaux*;
- de former les enseignants et les AVS à la spécificité de ce trouble. Ceux-ci mieux outillés avec une pédagogie adaptée à ces enfants seraient ainsi rassurés sur leurs compétences et de ce fait seraient plus opérants. De plus, il est à souligner que les conseils donnés pour les enfants autistes sont bien souvent aussi bénéfiques à tous les enfants. À commencer par l'association complémentaire et en aucun cas contradictoire de la bienveillance et de la rigueur indispensables aux apprentissages de TOUS.

Ce document met également en exergue le potentiel parfois surprenant de ces enfants, qui passe encore trop souvent, totalement inaperçu. Ces enfants ont de réelles capacités. Ils ne sont pas déficients intellectuels, ils fonctionnent simplement différemment. Leurs problèmes de communication et leur perception effrayante du monde qui les entoure, les a trop longtemps privés des progrès dont ils étaient capables.

Ce travail engagé par Christine Philip et Gaële Regnault avec les tablettes numériques contribue à une réflexion pédagogique approfondie mais néanmoins concrète et accessible à tous ceux qui veulent bien s'en donner la peine. Elle est à proposer à un nombre grandissant d'enseignants et d'AVS si l'on veut que les enfants autistes aient un jour les mêmes droits à apprendre que les autres enfants.

PREMIÈRE SITUATION : BRIAN EN PETITE SECTION (ZEP)

Comme l'explique l'enseignante de cette classe de l'Essonne avec laquelle un entretien a été mené, l'école se trouve en ZEP, où les classes peuvent accueillir jusqu'à 27 élèves. Elle précise que les enseignants ne sont pas formés pour accueillir ce type d'enfants et le déplore. Elle explique aussi que Brian a quitté le Camsp (Centre d'action médico-sociale précoce) à cause de sa limite d'âge (6 ans). Il y était accompagné à mi-temps. Il est à présent suivi par un CMPP (Centre médico-psycho-pédagogique) où cela se passe moins bien. Du coup il arrive à l'école beaucoup moins bien disposé. De plus en entrant dans ce CMPP son temps de scolarité a été réduit, puisqu'il est passé d'une matinée par jour à une demi-matinée... Elle précise que dans sa classe, il n'a jamais suivi les activités des autres enfants. Il ne « veut » pas, selon elle. Ce n'est pas faute de lui avoir « proposé ». Ce qu'elle considère cependant comme important est qu'il accepte le contact et qu'à un moment donné, il se sente bien dans la classe. Elle nous fait remarquer qu'« en tout début d'année il était dans le coin bibliothèque », donc physiquement à l'écart des autres élèves. Mais « petit à petit il a accepté de sortir de ce coin où il se sentait rassuré et de se déplacer dans la classe. Aujourd'hui, il était assis à une table. C'est des choses qui se font très rarement ». Elle précise également qu'accueillir un enfant comme Brian nécessite que l'on puisse établir une relation de confiance avec lui, donc lui consacrer du temps, ce que, compte tenu du nombre d'élèves présents dans sa classe, elle n'a pas réussi du tout à faire... Nous sommes venues à deux dans cette classe pour filmer la scolarisation de Brian et, en particulier, pour observer comment cet enfant inclus en maternelle se saisit de cet outil qu'est la tablette numérique et des activités qui y sont proposées. Nous allons décrire ce que nous avons observé et proposer quelques commentaires et analyses.

Entrée dans l'activité

Brian a aujourd'hui 6 ans et il est donc accueilli à temps partiel dans cette classe de petite section de maternelle accompagné par une AVSi également non formée à l'autisme. Il se trouve plongé là dans cette classe, à la fois au milieu des autres élèves, mais en même temps à l'écart, dans la mesure où il ne participe pas aux activités de la classe. Il semble gêné par le bruit ambiant de la classe, assez important, car les autres élèves travaillent en groupes restreints avant le rassemblement collectif auquel il ne participera pas.

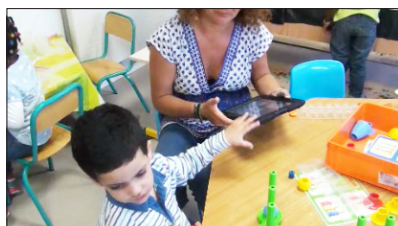


Il semble sans repères à cette table avec son AVS qui lui parle gentiment, mais qui se met vis-à-vis de lui dans une position d'attente en lui proposant plusieurs matériels éducatifs pour qu'il s'en saisisse. Il ne répond pas à ses sollicitations, car non seulement

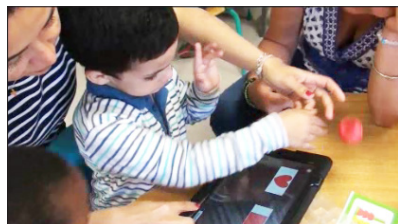
il est non-verbal et a des difficultés à comprendre les consignes, mais son autisme le rend également incapable de *faire des choix*. Ainsi lorsque l'AVS l'incite à choisir entre plusieurs activités possibles, il est incapable de répondre. Ce n'est pas qu'il s'oppose comme on pourrait le penser ou qu'il n'a pas envie de faire, mais simplement il ne comprend pas ce qu'on lui propose et pour lui, cela ne fait pas sens.

Lorsqu'à notre demande, elle lui propose la tablette, il a plusieurs gestes de ce qui pourrait être interprété comme un refus (voir photo ci-dessous). En fait son accompagnante ne sait pas comment l'engager dans une activité et lui ne comprend pas ce qu'on attend de lui.

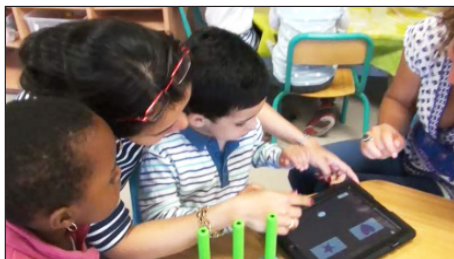
Nous sommes deux à filmer cette situation et si nous nous sommes déplacées, c'est bien pour observer comment ces élèves s'engagent dans des activités adaptées sur iPad. Ma collègue Gaële Régnauld se propose alors d'intervenir pour aider l'AVS.



À la différence de l'AVS, elle se montre directive mais d'une façon enjouée et volontairement très positive et enthousiaste, en se manifestant à la fois verbalement et gestuellement. Il ne suffit pas en effet de donner une consigne verbale à ces élèves pour qu'ils s'engagent aussitôt dans l'activité proposée. Il faut les y inciter en utilisant tous les canaux disponibles. C'est ainsi qu'au lieu de lui *proposer des choix* et d'attendre qu'il se décide, elle se met elle-même, avec une voix engageante, derrière l'enfant pour utiliser elle-même la tablette et l'inciter à faire de même, ce qu'il ne tarde pas à faire...



Alors qu'il commence à s'intéresser à la tablette, elle prend soin d'écarté tous les objets distrayeurs qui sont sur la table et qui risquent de l'éloigner de l'activité. Si l'on souhaite en effet que l'enfant avec autisme s'engage dans une activité, il est important de préparer la séquence et le contexte dans lequel il va travailler. Plus ce contexte est dépouillé, mieux l'enfant peut se concentrer. Il ne faut pas oublier que ces enfants ont des troubles de l'attention et que si l'on n'épure pas un peu le contexte, ils vont avoir tendance à sortir de l'activité. Comme il a un objet dans les mains qui l'empêche d'utiliser sa main pour toucher la tablette, elle n'hésite pas à prendre ses mains et à enlever l'objet... Elle le fait très vite, sans manifester d'émotion particulière. Là où elle manifeste une émotion positive, c'est par rapport à la tablette pour l'entraîner à l'utiliser.



Déroulement de l'activité

Brian est à présent entré dans l'activité et se montre intéressé et concentré. Après avoir écarté les mains de la personne qui l'a aidé, ce qui signifie qu'il veut faire seul, il prend la main de son accompagnatrice (ce qui prouve l'existence d'une relation de confiance) et entre dans l'activité qu'il maîtrise. Il s'agit de trier des objets et de mettre ensemble les formes similaires. Mais comme le bruit ambiant est toujours présent, au bout d'un moment il se déconcentre et a besoin qu'on le ramène physiquement dans l'activité.



Une petite fille vient se mettre à côté de lui et se montre intéressée par la tablette. Nous pensons qu'il s'agit là d'une belle occasion de lui apprendre à travailler avec un autre et à assimiler ainsi le fameux *tour de rôle*. Nous apprendrons plus tard qu'il a été décidé dans la classe que la tablette était pour Brian et que les autres n'avaient pas le droit d'y toucher. Dommage ! Néanmoins l'AVS, à notre demande, essaie d'inciter verbalement Brian à passer la tablette à sa voisine, ce qu'il ne veut

pas faire... Là encore l'incitation verbale est insuffisante pour faire comprendre à l'enfant ce que l'on attend de lui. Il faudra donc encore l'intervention de ma collègue pour l'immobiliser mais de façon positive, avec le sourire, juste le temps de laisser sa voisine faire sa manipulation. Non seulement cette sollicitation verbale est insuffisante, mais encore elle le déstabilise, puisqu'il répond par un grognement et une protestation et commence même à s'agiter sur sa chaise...



Dans l'entretien qu'elle nous a accordé, l'enseignante de la classe reconnaît que grâce à la tablette Brian a réussi pour la première fois à s'engager dans des activités avec un objectif commun, ce qui n'était pas le cas jusqu'alors... L'enseignante explique que son objectif avec ces logiciels installés sur la tablette « *était de rentrer dans une certaine forme de communication avec Brian, non par l'intermédiaire du langage puisqu'il ne l'a pas, mais pour essayer de voir si, à partir du moment où on lui donnait une consigne claire, il était capable de l'appliquer à travers les activités proposées dans le logiciel. Par exemple, il faut qu'il ait la patience d'attendre que la girafe aille jusqu'à l'arbre, là on est d'accord il a cette patience, il a bien compris. C'est lui-même qui dirige et qui appuie sur "suivant" pour passer à l'étape suivante pour attendre que le petit garçon se dirige vers l'école. Dans une autre étape on lui demande : montrer le petit garçon, donc là il faut dissocier le petit garçon de la maison. Du coup, on lui a demandé de montrer le petit garçon, là il appuie sur l'ensemble "maison-petit garçon". Est-ce qu'il a compris et serait capable de dissocier maison et petit garçon, c'est encore compliqué !* »

Je lui fais remarquer qu'*a contrario* il est quand même capable d'écrire ou plutôt de tracer des lettres en cursives sur une autre application numérique, ce qui est plutôt surprenant ... Il le fait avec beaucoup d'application et de concentration en suivant correctement le tracé.



L'enseignante reconnaît cette compétence et explique qu'elle lui avait proposé de faire de grands tracés sur des feuilles, comme elle le fait avec les autres élèves de la classe (voir photo ci-dessous), et que cela n'a pas marché... Comme elle le dit : « Avec les tout-petits on est sur des grandes frises et moi, il n'a jamais voulu. Entre la craie, la peinture, la pâte à modeler, il n'a jamais fait ! »



Mais effectivement ces enfants ne fonctionnent pas comme les autres et peuvent ne pas accepter certains supports qui les dérangent sur le plan sensoriel comme la craie ou la peinture, alors qu'ils sont capables de faire des choses que les autres ne peuvent pas faire... Et précisément l'outil numérique peut leur permettre d'entrer dans l'activité, mais sans passer par toutes les étapes où sont passés les autres enfants. Ce que montre en tout cas très bien la vidéo, c'est la capacité de Brian à tracer des lettres en cursive en petite section, ce que les enfants tout-venants ne sont pas capables de faire... Et à partir du moment où il fait ces tracés sur la tablette ne pourrait-on pas en effet passer au tracé sur une feuille avec un crayon ? Ce qui signifie que l'on accepte de faire autrement avec ces élèves différents, ce qui se nomme *pédagogie différenciée* dans le vocabulaire pédagogique. La question est posée à cette enseignante et sa réponse ne se fait pas attendre. Pas de problème pour décaler les apprentissages, du moins en théorie, car en pratique, l'enseignante rappelle que la cursive normalement, c'est plutôt en grande section. Elle ajoute : « avec Brian, on est un peu à cheval et on est gêné par des programmes contraints, parce que normalement l'âge de développement pour arriver à faire des tracés, pour avoir le sens du tracé, devrait se trouver aux alentours de 5, 6 ans. Là, en effet Brian sur la tablette n'est absolument pas gêné pour avoir des boucles et avoir un tracé fluide donc ». Et elle avoue : « c'est vrai que je ne m'y suis pas confrontée parce que moi sur la petite section, c'est bête et méchant mais on est sur des gestes amples de tracés sur des grands espaces ! »

Ce que l'on comprend, c'est que la pédagogie différenciée, si elle est envisageable en théorie, l'est beaucoup moins dans la pratique. Elle remet en question des habitudes d'enseigner... Elle ajoute aussi : « le souci c'est que l'on aurait besoin de temps d'observation propres, c'est-à-dire que l'on aurait besoin de se détacher de notre classe pour pouvoir prendre du temps, mais moi je n'ai jamais ce recul-là par rapport à ces enfants et même par rapport aux autres enfants ». Elle laisse ainsi sous-entendre que la pédagogie différenciée demande du temps de préparation

et de réflexion, si l'on veut la mettre en place non seulement avec ces enfants différents, mais aussi avec tous les autres... Ainsi l'on se rend compte que la pédagogie différenciée dont on parle depuis une trentaine d'années, favorable non seulement aux enfants en situation de handicap mais aussi à tous les élèves quels qu'ils soient, n'est toujours pas mise en œuvre dans les classes ordinaires, même si cette perspective est bien présente à l'esprit d'un certain nombre d'enseignants. Nous sommes dans un système qui reste très *normo-centré* et où, dans une classe l'on considère que tous les élèves doivent atteindre le même niveau d'enseignement et apprendre selon la même stratégie.

Ainsi, ce que l'usage du numérique permet de découvrir dans cette situation précise, ce sont les capacités de Brian qui accomplit là, sur la tablette, des activités qu'il n'accomplirait pas avec des supports classiques. Cette découverte-là est très précieuse. Ce que l'on comprend aussi, c'est que l'utilisation de supports adaptés pour ces élèves pourrait être grandement bénéfique à d'autres élèves avec d'autres différences ... Toujours est-il que nous remercions cette enseignante d'avoir tenté l'aventure et de s'y être engagée, dans la limite de ses possibilités et avec les moyens qui sont les siens. Il reste encore beaucoup à faire pour développer le numérique dans les classes ordinaires et permettre à tous les élèves d'en bénéficier. Par ailleurs, notons que cet outil constitue un excellent support susceptible d'aider les enseignants à différencier leur pédagogie.

SECONDE SITUATION : ALOIS EN GRANDE SECTION

L'enseignante qui s'occupe de cette classe de grande section de maternelle est remplaçante et elle a pris la classe début janvier sans être préparée à accueillir un élève avec autisme. « *Sur le coup j'ai géré comme j'ai pu gérer quand on arrive comme ça* », nous confie-t-elle lors de l'entretien. Elle s'est naturellement reposée sur l'AVS qui suit Alois à plein temps depuis l'année dernière et qui le connaît bien. Elle explique que « *petit à petit elle s'est rendu compte qu'il fallait aménager le travail* ». Contrairement à la situation précédente pour Brian, Alois n'est pas mis à l'écart du groupe. L'enseignante fait tout son possible pour mettre en place les adaptations nécessaires et s'impliquer elle-même dans ses apprentissages. Elle a bien conscience de ses difficultés car en grande section, on travaille de plus en plus sur des fiches. Or ces supports ne sont pas bien adaptés pour Alois.

Entrée dans l'activité

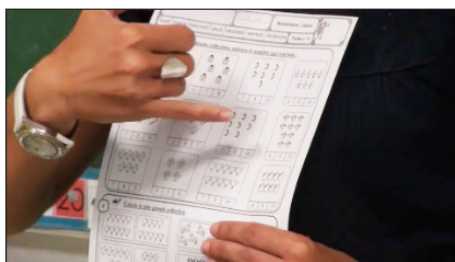
Alois est donc présent lors du regroupement et de la présentation de l'activité par la maîtresse, comme il sera présent et participant à la fin de la séance. Même si l'activité qui va lui être proposée ne sera pas exactement celle des autres, il n'est pas mis à part, au contraire il assiste et même participe à la présentation de l'activité. Cette participation est importante pour son inclusion dans le groupe classe. La maîtresse explique au tableau l'activité à réaliser (chercher un chiffre dans la bande numérique pour l'associer à une quantité) et elle montre ce qui sera proposé sur la fiche d'exercices. Puis, à titre d'exemple, elle appelle plusieurs élèves (dont Alois) au tableau pour faire l'exercice, sous le contrôle de la classe. Alois est volontaire et lève le doigt pour aller au tableau.



Après l'appel de plusieurs élèves (dont Alois) pour faire l'exercice au tableau, la maîtresse présente la feuille d'exercices et la commente. Il s'agit donc de compter les éléments présents et d'entourer le nombre correspondant à la quantité. Elle prend soin de parcourir sur la feuille tous les exercices proposés pour préparer les élèves à faire leurs exercices en toute autonomie.

Activité mathématique sur la tablette numérique

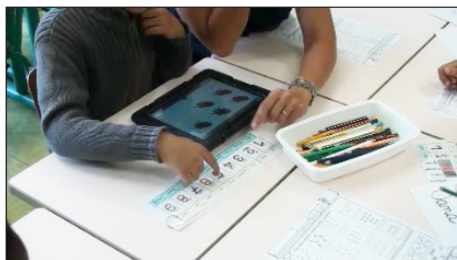
Alois, qui ne peut pas travailler sur cette fiche trop complexe pour lui, va travailler avec l'enseignante en individuel sur une tablette numérique où plusieurs activités lui sont proposées avec le même objectif : associer une quantité d'éléments à un chiffre, en s'aidant au besoin de la bande numérique, comme les autres élèves. Ainsi pendant que le reste de la classe travaille en autonomie, Alois est avec l'enseignante dans une séance individuelle. L'AVS n'ayant pas souhaité être filmée, c'est l'enseignante qui accompagne Alois dans son travail sur la tablette. Comme sur la fiche des autres élèves, Alois doit compter les objets qui apparaissent à l'écran et indiquer le bon chiffre correspondant à la quantité. Ce rapport privilégié avec l'enseignante est très important pour cet élève, il y est sensible et se montre d'emblée très concentré et motivé pour faire cet exercice.



Lorsque la quantité proposée dépasse trois éléments (comme c'est le cas sur la photo ci-dessus), Alois ne sait pas répondre en montrant le bon chiffre. L'enseignante a pris soin de mettre la bande numérique près de l'écran pour l'aider. Mais cela ne semble pas suffisant pour aider Alois qui sait compter, mais qui semble de pas avoir compris la notion de quantité. Devant cette difficulté l'enseignante aurait pu, outre la bande numérique, proposer des éléments concrets pour qu'il saisisse que le chiffre « 5 » par exemple, *comprend* et *contient* cinq éléments, et pas seulement l'aider

à repérer et retenir des chiffres pour les associer à des quantités. Selon nous il ne s'agit pas d'un problème de reconnaissance de chiffres, mais d'une compréhension de la notion de quantité... Car en effet après avoir compté sur l'écran, il recommence à compter sur la bande numérique, mais sans parvenir à comprendre la quantité de « 5 »... Cette difficulté nous fait comprendre les limites de l'activité numérique qui ne saurait remplacer dans une telle situation la manipulation d'objets concrets pour comprendre la notion de quantité. Alois se montre pourtant à la fois concentré et patient et recommence à compter autant de fois que la maîtresse le demande. Lorsque je questionne l'enseignante au cours de l'entretien sur les difficultés d'Alois dans cet exercice proposé sur la tablette, elle explique : « *pour dénombrer, ça je pense que c'est acquis ; après, le problème c'est associer une quantité avec le chiffre qui correspond* ». Et lorsque je lui demande quelle est la stratégie pour aller plus loin ? Elle répond : « *Continuer à travailler sur les chiffres, la reconnaissance des chiffres, le tracé des chiffres.* » Là on peut se questionner sur la nature de la difficulté repérée et du coup douter de la stratégie proposée. Comme nous l'indiquons ci-dessus un exercice de manipulation d'objets concrets pourrait certainement beaucoup mieux répondre à sa difficulté. Ce n'est pas seulement une question de reconnaissance des chiffres ... Les autres élèves peuvent évidemment se passer de cette manipulation car ils se représentent sans difficultés la notion de quantité. Mais Alois ne parvient pas à le faire, donc il faut trouver les supports nécessaires. Ceci dit, cela ne remet pas en question l'intérêt de l'activité sur la tablette. En tant que telle, elle constituera une étape importante dans son apprentissage. Son mérite est d'être beaucoup plus simplifiée et épurée que les fiches transmises aux autres élèves. Mais elle ne peut résoudre tous les problèmes et constituer l'unique adaptation...

À la fin de cette activité, comme Alois a fait beaucoup d'efforts et qu'il a bien respecté les consignes, l'enseignante lui manifeste sa satisfaction et le félicite, ce à quoi il se montre très sensible.



Quel devenir pour Alois ?

Pour l'heure il est envisagé pour l'an prochain un redoublement de la grande section en attendant une place en Clis TED et lorsque je pose la question à l'enseignante de savoir si elle envisage comme possible qu'Alois puisse suivre une classe de CP, elle répond dans un premier temps par la négative. Elle dit : « *je pense que l'année prochaine cela risque d'être un peu difficile, parce que là, on sent l'écart qui peut se creuser entre les élèves ordinaires et Alois* ». La première réponse qu'elle donne

est la réponse courante à l'Éducation nationale qui fonctionne d'une façon normo-centrée. Dès que l'écart se creuse avec les autres élèves, l'accueil en classe ordinaire n'est plus envisageable. Mais dans un deuxième temps elle se reprend : « *mais je pense que cela serait faisable, il est volontaire, il a envie et il est bien intégré dans la classe et quand il voit les autres faire il a très, très envie de faire comme eux. Là, il a fait son activité numérique sur la tablette et après il m'a demandé la fiche... parce qu'il avait vu les autres faire sur la fiche et donc je lui ai dit qu'on avait fait le même travail sur la tablette. Voilà, mais c'est vrai qu'il est très, très volontaire et il a fait énormément de progrès. Moi, je ne connaissais pas Alois l'année dernière mais les enseignantes m'ont en parlé et m'ont dit que c'est pas du tout le même enfant que l'on a dans la classe aujourd'hui. Alors déjà l'AVS a joué pour beaucoup, mais je pense qu'il a fait beaucoup de progrès et je pense que ça vient du fait que dans cette classe il est bien intégré, les élèves l'ont bien accepté et du coup Alois est très volontaire dans le travail* ».

Il faut rendre hommage à cette enseignante d'avoir compris le rôle de l'inclusion parmi les autres et de ses répercussions sur l'enfant, sur son estime de soi et son envie d'apprendre. Elle est très attentive à cet aspect de sa scolarisation et c'est en effet un préalable très important.

La fin de la séance montre l'excellente intégration d'Alois dans cette classe qui fait plaisir à voir. En effet pour clore la séance, l'enseignante propose à des élèves de venir devant leurs camarades et de faire des gestes qui sont immédiatement reproduits par toute la classe. Ainsi une petite fille se propose d'abord pour jouer ce rôle et Alois fera de même, et suscitera beaucoup d'enthousiasme de la part de ses camarades, car les gestes qu'il propose sortent un peu de l'ordinaire comme mettre ses deux bras de chaque côté de son cou, ou de lever ses bras en l'air, gestes beaucoup moins classiques que taper dans ses mains ou claquer des pieds... Les autres élèves l'imitent en riant, ce qu'ils ne font pas avec leur autre camarade non-autiste.



C'est très important de donner ainsi l'occasion à Alois de jouer un rôle de leader dans le groupe. C'est un beau moment éducatif qui a des effets sur tous les élèves dans la mesure où l'enseignante en le laissant jouer ce rôle, lui témoigne sa confiance et entraîne les élèves à faire de même...

Lorsque je lui demande si le fait de s'occuper d'Alois a changé quelque chose dans sa pédagogie avec les autres élèves, elle répond : « *oui, parce que l'on se rend compte, là, que tous les enfants ne sont pas les mêmes. Il faut en fait sans arrêt*

essayer d'adapter son travail, ses attentes même par rapport à tous les élèves qu'on a parce que là, on a le cas d'Alois qui a un trouble autistique, mais les autres élèves qu'on dit "ordinaires" n'ont pas tous le même développement, au même moment, et effectivement cela nous fait nous poser des questions... ». Et quand je lui demande si elle est prête à développer cette pédagogie différenciée: « oui, j'essaie mais ce sont des choses qui sont compliquées, on aimerait faire mais on n'a pas toujours les moyens d'y arriver donc on essaye un petit peu par-ci un petit peu par-là ». Quand je lui demande de préciser quels seraient les moyens à mettre en place: « bah, déjà peut-être d'avoir moins d'élèves dans la classe, j'en ai 27 parce qu'on est classés en ZEP, mais ça peut monter plus. Effectivement c'est difficile d'adapter ». Quand je lui demande si c'est seulement une question d'effectif, elle répond: « essentiellement. Après, c'est être formé un peu plus effectivement sur la différenciation, sur l'adaptation, sur qu'est-ce qu'on peut proposer comme supports, qu'est-ce qu'on peut proposer comme alternative à des enfants qui se trouvent en difficulté et qui pourtant ont leur place dans la classe ! »

Ainsi on le comprend, en convergence avec le témoignage précédent, les enseignants ne manquent pas de motivation pour mettre en place une différenciation pédagogique dans leurs classes, mais les moyens de mise en œuvre ne leur sont pas donnés, à commencer par les effectifs des classes. Comment un enseignant peut-il en effet consacrer un peu de son temps en classe à un élève en situation de handicap ou à des élèves en difficulté scolaire si le nombre d'élèves dans la classe est trop important ? Par ailleurs comme le fait remarquer cette enseignante, cette différenciation doit également être enseignée dans les formations et encouragée par les responsables de l'Éducation nationale...

POUR CONCLURE : QUELS ENSEIGNEMENTS TIRER DE CES EXPÉRIMENTATIONS ?

Dans ces deux situations il existe à la fois des convergences et des différences que nous allons essayer d'explicitier.

Les convergences de pratiques

Pour commencer par les convergences, ce que nous notons en premier lieu c'est le manque de formation de ces enseignantes qui accueillent ces enfants particuliers. Même si l'une d'elles a bénéficié d'une conférence sur l'accueil de ces enfants, il semble que cela n'ait pas suffi à lui faire comprendre l'intérêt et la nécessité de mettre en place des stratégies particulières avec des supports visuels adaptés pour aider ces enfants à comprendre, des plannings d'activités pour leur assurer la prévisibilité, des *timer* pour leur permettre d'évaluer le temps qui passe etc. Dans les deux situations aucun aménagement de ce type n'a été mis en place pour ces élèves, en particulier pour Brian qui en a le plus besoin. Son coin de travail est encombré de matériels divers et rien n'est mis en place pour structurer cet endroit sur le plan spatial et temporel. Le résultat est que cet enfant est un peu perdu et ne sait pas ce qui va se passer et ce qui va lui être demandé. Il n'est nullement incité par l'aménagement du lieu à se mettre au travail. La situation est différente

pour Alois car comme il est plus intégré dans le groupe classe, il bénéficie de l'organisation du collectif et s'engage sans problème dans les activités proposées. En dehors de cette insuffisance de formation, ces deux enseignantes partagent une bonne volonté et un regard positif sur ces enfants accueillis. Elles pressentent des potentialités, mais ne se sentent pas dans des conditions assez favorables pour les faire s'actualiser. En particulier ce qui est pointé ce sont les effectifs de leurs classes. Même en ZEP les classes comportent tout de même 27 élèves qui, compte tenu de leur âge, demandent beaucoup d'attention, ce qui rend difficile une pédagogie plus différenciée et une attention particulière pour ces enfants différents.

Enfin les deux enseignantes sont intéressées par l'outil numérique et ses applications, avec cette particularité que pour l'heure, cet outil est davantage conçu comme un instrument de jeu que comme un outil de travail. D'ailleurs il n'est pas du tout utilisé avec les élèves ordinaires. Du coup ce qui attire d'abord leur attention c'est son *apparence* plus que son contenu. Cet outil est-il suffisamment attrayant ? L'une d'elles note le manque de bruit et de mouvement. Elles semblent ne pas avoir bien conscience de l'importance du numérique comme outil de travail et comme moyen de différencier la pédagogie. Ainsi ce qui leur manque, ce n'est pas seulement une formation au handicap et aux méthodes spécifiques, mais une formation aux outils numériques et aux logiciels éducatifs. D'ailleurs il est dommage que, dans le cadre de cette expérimentation, on ait réservé la tablette aux enfants autistes et que l'on n'ait pas demandé aux enseignants d'y impliquer les autres élèves, ne serait-ce que ponctuellement... Ce qui est esquissé dans l'une des situations (celle de Brian) à notre demande. Nous pensons en effet qu'une utilisation généralisée des tablettes numériques (comme cela est envisagé dans la nouvelle loi sur la refondation de l'école), devrait faciliter l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap et pas seulement autistes, car elle permettrait aux enseignants de différencier davantage leur pédagogie. La tablette tactile est un excellent outil de différenciation pédagogique, susceptible d'être bénéfique à tous les élèves.

Les différences de pratiques

Il existe aussi des différences entre ces deux situations qui ne tiennent pas seulement au profil des élèves. Dans une situation (celle de Brian), l'élève est placé à l'écart des autres et communique très peu avec ses camarades de classe. Là l'enseignante a tendance à penser que l'AVS est présente pour s'occuper de cet enfant et le faire travailler pendant qu'elle s'occupe des autres élèves tout-venants. Mais dans l'autre situation, celle d'Alois, l'élève se trouve d'emblée au milieu des autres élèves dans un temps collectif où l'activité est présentée à toute la classe. Non seulement l'élève avec autisme y est présent, mais il est sollicité pour venir faire l'exercice proposé au tableau devant toute la classe, l'enseignante ayant pris soin de faire une proposition d'exercice à sa portée en choisissant une quantité qu'il connaît. On observe d'ailleurs que cet élève lève le doigt pour venir au tableau, ce qui signe la réussite de cette inclusion dans le groupe à ce moment clé du début de la séance. De même l'enseignante nous fera remarquer lors de l'entretien qu'Alois est très soucieux de *faire comme les autres*. Comme il a vu ses camarades travailler sur des fiches alors qu'il travaillait sur la tablette, il a demandé la fiche pour faire comme les autres !

Cet aspect de l'accueil d'un enfant différent est très important. Avec ces enfants au fonctionnement particulier, la difficulté est à la fois d'avoir recours à des stratégies particulières et de proposer des activités adaptées à leur niveau de compétences. Mais en même temps il est important de les amener le plus possible à *faire comme les autres*, de façon à ce qu'ils se sentent appartenir au groupe classe, ce qui est le cas pour Alois. L'enseignante, de surcroît remplaçante, qui n'est pas plus formée que les deux autres enseignantes à accueillir ce type d'enfant, est très consciente de cet aspect de l'intégration de ces élèves. C'est la raison pour laquelle à chaque regroupement collectif, elle prend soin d'inclure Alois. C'est ce qui se passe aussi à la fin de la séance où il se porte à nouveau volontaire pour venir faire des mouvements que les autres élèves doivent imiter. Non seulement cela se passe bien, Alois se sent intégré et accepté par les autres, mais on observe également que les autres élèves sont contents de le voir dans cette situation de *leader* dans la mesure où il fait différemment des autres. Cela les surprend et les amuse. Tout le monde y trouve donc son compte et Alois s'en trouve fortement motivé.

Enfin pour ce qui est de l'intérêt de l'usage de la tablette tactile avec ce type d'enfant, elle ne fait aucun doute, mais elle ne saurait suffire. Notamment elle ne dispense pas d'avoir recours aux outils et méthodes spécifiques pour cette population. Par ailleurs ces enfants ont besoin de manipuler des objets, la tablette peut donc être utilisée mais plutôt comme un complément ou pour amorcer certaines activités, comme l'activité d'écriture ou de reconnaissance des lettres pour Brian. Mais comme on l'observe pour Alois, la manipulation d'objets en 3D notamment pour faire comprendre la notion de *quantité* reste absolument indispensable. Tout comme pour les autres élèves lorsque le numérique va se développer à l'école pour les élèves tout-venants, il ne faut pas s'attendre à ce que tout se fasse sur les ordinateurs et les tablettes. D'ailleurs *Learn Enjoy* l'a bien compris puisque les logiciels adaptés proposent des activités en dehors de la tablette avec des consignes pour les mettre en œuvre. Pour l'heure cet outil numérique n'est pas encore installé dans les écoles, mais cela ne saurait tarder. Il nous semble qu'il s'agit là d'un outil qui, s'il est bien utilisé, peut favoriser l'inclusion scolaire en permettant de différencier la pédagogie en proposant des activités adaptées à chaque élève. Par ailleurs, il s'agit d'un outil beaucoup moins stigmatisant que d'autres (comme les supports visuels en papier utilisés avec les enfants autistes). Il est attractif pour tous les enfants quels qu'ils soient et il peut aussi favoriser le partage, comme on le voit dans la situation de Brian, mais à condition que l'on y prépare les élèves. Il peut ainsi permettre de développer des interactions entre élèves en situation de handicap et élèves tout-venants dans le cadre d'activités partagées. Cet aspect ouvre pour les années à venir de belles perspectives !



ANNEXE : PRÉSENTATION DU PROJET EDUCARE



LearnEnjoy Educare

Outils numériques et livret scolaire adaptés
pour permettre l'individualisation des parcours



Un projet et des outils pédagogiques soutenus par le ministère de l'Éducation nationale

Le ministère de l'Éducation nationale (MEN) mène une politique active de soutien au développement et à la diffusion des ressources multimédias éducatives afin de permettre à la communauté éducative de disposer de produits de qualité, correspondant à ses attentes et aux orientations du système éducatif. Dans ce cadre, le Ministère a décidé, après avis de la Commission multimédia du 15 octobre 2013, de participer à la réalisation d'un outil de suivi des progrès en continu, dans le but de soutenir l'individualisation des parcours des élèves avec handicap en maternelle. Educare est une initiative conforme au socle commun de connaissances et de compétences, qui a fait l'objet d'une expérimentation pédagogique sur l'année 2014, sur 5 académies et 20 établissements. C'est une solution intégrée qui a été présentée par le MEN au salon Éducatice en réunion IEN TICE.

Un mode d'emploi en trois étapes

1. La mise à disposition d'un fichier reprenant le contenu détaillé des applications pour préparer les activités.
2. Des applications complètes (4000 fiches) et personnalisables, respectueuses du Socle commun de connaissances et de compétences prêtes à utiliser en classe, avec des visuels adaptés, épurés, de difficulté progressive... sur tablettes tactiles iPad et Android (2015).
3. La possibilité d'imprimer à tout moment le livret scolaire et des graphiques d'évaluation, dans une logique bienveillante de soutien aux apprentissages.



Un fichier référentiel pour préparer les activités de la classe



Des applications sur tablettes tactiles en lien avec le Socle commun de connaissances et de compétences



Les Livrets scolaires adaptés générés automatiquement

Des formations et des possibilités de supervision pour les Unités d'enseignement en maternelle

LearnEnjoy a mis au point des modules de formation qui permettent aux enseignants et aux AVS d'utiliser ces outils de manière optimale et accompagne déjà de nombreux établissements – dont des UEM – pour un accueil adapté des enfants aux besoins éducatifs spécifiques.