

**Participation sociale en milieu scolaire :
Témoignages d'enfants en situation de handicap**

Réalisé par : CRETIAZ Céline, DAYER Delphine

Promotion : TS ES 08

Sierre, le 05 septembre 2011

Sous la direction de : BOULÉ Christophe

REMERCIEMENTS

Pour arriver à entreprendre une aventure telle que le travail de Bachelor, nous ne pouvons réussir seules. En effet durant tout notre travail, nous avons pu bénéficier d'une aide précieuse d'un grand nombre de personnes. C'est pourquoi avant même de vous présenter notre travail nous tenons à les remercier.

Il y a tout d'abord les personnes qui nous ont aidés à trouver des enfants en situation de handicap :

- Madame Nathalie Rey, directrice d'Insieme
- Monsieur Follonier, directeur de la Bruyère
- Le Centre Pour Handicapé de la Vue (CPHV-Vaud)
- Madame Marie-Claude Métrailler, enseignante spécialisée
- Madame Martine Rossier, enseignante spécialisée
- Madame Manuela Salamin, enseignante spécialisée
- Madame Anne - Marie Dipasquale, enseignante spécialisée

Nous tenons également à remercier tous les parents et tous les enfants qui ont accepté de participer à notre recherche. En effet sans eux, nous n'aurions pas pu concrétiser notre travail.

Nous remercions particulièrement tous nos proches et relecteurs, pour leur soutien et leurs encouragements.

- Madame Christiane Crettaz
- Monsieur Maxime Barrault
- Monsieur Christophe Pitteloud
- Monsieur Éric Clavette
- Toute notre famille

Également un grand merci à notre directeur de mémoire, monsieur Christophe Boulé, pour ses conseils avisés, son encouragement et sa patience.

Finalement, nous tenons à remercier toutes les personnes qui de proche ou de loin nous ont soutenu dans cette grande aventure.

MERCI à vous tous.



¹Figure 1

<http://www.canailleblog.com/photos/blogs/meci-merci-358086.jpg>, visité le 04.08.11

« Les opinions émises dans ce travail n'engagent que les auteures et nous certifions avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteurs-es, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études ».¹

Dans ce travail, le masculin et le féminin prennent un sens neutre, s'appliquant aux deux genres.

Delphine Dayer

Céline Crettaz

¹ « Travail de Bachelor », « Guide de réalisation, de présentation et d'évaluation du TB pour l'obtention du Bachelor of Arts HES-SO en travail social », Février 2010, p.10

RÉSUMÉ

« Comment des enfants en situation de handicap moteur et sensoriel se représentent-ils leur participation sociale dans le milieu scolaire ? »

Notre recherche de travail de Bachelor porte sur l'intérêt de découvrir comment les enfants en situation de handicap vivent et ressentent leur participation sociale dans des classes dites « normales ».

La première partie de notre travail démontre nos intérêts particuliers sur la participation sociale des enfants en situation de handicap moteur et sensoriel. Comme les témoignages des enfants sont prioritaires dans ces pages, nous avons sélectionné quatre groupes d'élèves. Les personnes souffrant d'une déficience motrice, visuelle, auditive ainsi qu'un groupe de comparaison appelé le « groupe contrôle » ont été interpellées dans ce document. En complément, nous faisons les liens avec le travail social qui seront expliqués et développés. Nous démontrerons l'utilité de l'éducateur dans les écoles. De plus, une question s'impose : qu'elle est la collaboration entre les enseignants et les travailleurs sociaux ?

Tout au long de notre recherche, nous nous sommes questionnées sur ce qui peut faciliter la participation sociale des enfants dans le milieu scolaire. Par exemple est-ce qu'une bonne préparation de l'arrivée des enfants favorise leur participation sociale au sein de la classe ? Ou alors, est-ce que le partage de leurs outils spécifique favorise les échanges avec leurs camarades ? La proximité de l'école joue-t-elle un rôle dans son intégration ? Est-ce que les discussions particulières avec l'enseignante de la classe régulière soutiennent l'enfant dans la création de relations avec ses camarades ?

Il ressort que les enfants apprécient tous une bonne préparation au niveau de leur venue en classe. En effet, même les enfants du groupe contrôle se sentent rassurés grâce à cette démarche.

Les outils spécifiques sont constamment utilisés par les enfants ce qui ne permet pas un partage avec les autres élèves. En effet, l'acquisition de ces outils leur permet une meilleure participation sociale, car ils peuvent suivre pleinement les cours.

Il y a certains cas où le groupe contrôle souffre beaucoup plus d'un aménagement que les enfants en situation de handicap. Nous pensons dans ce cas aux transports publics organisés par l'école. Ce type de constatations nous ont surprises. De plus, nous remarquons que les enfants en situation de handicap apprécient le fait de s'identifier aux autres.

Tout au long de notre travail, il a été découvert des similitudes ainsi que des contradictions entre les enfants interrogés. Parfois, les réponses découvertes suite à l'analyse ont été surprenantes et nous ont portés à plusieurs réflexions. De plus, les limites de l'intégration diffèrent puisque chaque enfant est unique.

Le travail se termine par des pistes d'interventions concernant le rôle d'un éducateur social dans les milieux scolaires. Il nous paraît évident que cela sera un combat à venir !

MOTS CLÉS : Participation sociale - Intégration scolaire - Handicap - Qualité de vie

TABLE DES MATIÈRES

1. INTRODUCTION	8
1.1 L'INTÉGRATION ET LE HANDICAP	8
1.2 HISTORIQUE DE L'INTÉGRATION DANS LES CLASSES RÉGULIÈRES	9
1.3 NOS OBJECTIFS DE RECHERCHE	11
1.4 DÉMARCHE EXPLORATOIRE	12
1.5 LIEN AVEC LE TRAVAIL SOCIAL	13
2. LES CONCEPTS THÉORIQUES	16
2.1 APPROCHE POSITIVE	16
2.2 LA VALORISATION DES RÔLES SOCIAUX (VRS).....	20
2.3 PPH : PROCESSUS DE PRODUCTION DU HANDICAP	22
2.4 LES NOTIONS D'INTÉGRATION ET DE PARTICIPATION SOCIALE	23
2.5 DIMENSIONS DE LA PARTICIPATION SOCIALE	25
2.5.1 La dimension sociale.....	26
2.5.2 La dimension physique	27
2.5.3 La dimension géographique	28
2.6 HYPOTHÈSES DE RECHERCHE	29
3. MÉTHODE DE TRAVAIL	32
3.1 CONSTRUCTION DE L'ÉCHANTILLON	32
3.2 CHOIX DE L'OUTIL DE RECHERCHE	34
3.3 CONSTRUCTION DU CANEVAS D'ENTRETIEN.....	35
3.4 CONCLUSION	39
4. ANALYSE	42
4.1 RÉSULTATS ET ANALYSE DE DONNÉES.....	42
4.1.1 Le groupe contrôle.....	42
4.1.2 Les enfants en situation de handicap	49
4.1.3 Conclusion.....	66
4.2 VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	67
4.2.1 Hypothèse 1.....	67
4.2.2 Hypothèse 2.....	70
4.2.3 Hypothèse 3.....	73
4.2.4 Hypothèse 4.....	74
4.2.5 Hypothèse 5.....	77
4.3 RÉPONSE À LA QUESTION DE RECHERCHE	79
5. PERSPECTIVE ET PLACE DU TRAVAILLEUR SOCIAL.....	82
6. AUTOCRITIQUE DE NOTRE TRAVAIL ET DIFFICULTÉS RENCONTRÉES	86
6.1 GESTION DU TEMPS	86
6.2 APPORTS THÉORIQUES	86
6.3 HYPOTHÈSES	86
6.4 RECHERCHE DE TÉMOIGNAGES.....	87
6.5 ENTRETIENS	87
6.6 ANALYSE.....	88
6.7 GROUPE CONTRÔLE	88
6.8 ASPECT FORMEL DU RAPPORT.....	88
6.9 OBJECTIFS DE RECHERCHE	88
6.10 APPRENTISSAGES	89

7. CONCLUSION.....	91
8. BIBLIOGRAPHIE	95
 ANNEXE A	 100
ANNEXE B	107
ANNEXE C	109

Introduction



Figure2

[1http://www.google.com/imgres?q=s%27engager&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=UjnYr1oGqOB5cM:&imgrefurl=http://www.gentside.com/apple/chine-les-employes-d-un-fournisseur-d-apple-pries-de-s-engager-par-ecrit-a-ne-pas-se-suicider_art12227.html&doc](http://www.google.com/imgres?q=s%27engager&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=UjnYr1oGqOB5cM:&imgrefurl=http://www.gentside.com/apple/chine-les-employes-d-un-fournisseur-d-apple-pries-de-s-engager-par-ecrit-a-ne-pas-se-suicider_art12227.html&doc) visité le 06.08.2011

1. Introduction

1.1 L'intégration et le handicap

À ce jour, de nombreux auteurs ont déjà analysé au travers de leurs ouvrages les thèmes de l'intégration et du handicap. Cependant, et à notre connaissance, aucune étude portant sur le thème de l'intégration et le handicap du point de vue des enfants scolarisés n'a été menée à ce jour.

L'enfance est une période déterminante pour le bon développement cognitif et physique d'une personne. Il est d'autant plus important de comprendre quels sont les besoins de l'enfant en situation de handicap afin de lui apporter une assistance appropriée lors de sa croissance.

Le thème de notre travail consiste donc à étudier la relation entre l'intégration et le handicap chez les enfants scolarisés. Plus particulièrement, nous avons décidé de nous intéresser aux enfants domiciliés dans le canton du Valais.

À l'heure actuelle, la question de l'intégration des enfants en situation de handicap dans le milieu scolaire demeure controversée. Certains politiciens ou observateurs se positionnent fermement sur la question en s'opposant à une quelconque intégration arguant que l'effet sur le développement de l'enfant serait négatif. Dans ce sens, un enfant en situation de handicap ne peut pas s'épanouir dans une classe ordinaire. Partager le quotidien avec ses camarades normalement constitués et épanouis sur le plan scolaire et social pourrait accentuer sa différence et l'amener encore plus à se refermer sur lui-même. Par ailleurs, la peur que ces enfants ralentissent le bon développement des autres élèves demeure présente dans l'esprit de ces opposants.

D'autres, par contre, se retranchent derrière les avis de défenseurs prônant l'intégration d'enfants en difficulté. Ils tentent ainsi de favoriser l'intégration des enfants en situation de handicap dans des classes « normales » estimant qu'une telle intégration permettrait un partage bénéfique de nouvelles valeurs au sein d'une classe.

Il convient de souligner que ces avis divergents sont souvent le fruit de réflexion de personnes adultes. Il est donc légitime de se pencher sur le ressenti des enfants qui sont au cœur même du débat.

Comme le définit Maurice Bergeron, le travail social se définit comme étant « une activité organisée qui vise à aider l'adaptation des individus et de leur milieu social en utilisant des techniques pour permettre aux individus, aux groupes de faire face aux besoins et de résoudre leurs problèmes dans une société en constante évolution ».²

Nous voulons, par ce travail, comprendre quelles sont les difficultés que peut rencontrer un enfant lors de son d'intégration scolaire dans une classe dite « normale » de sa région et répondre à la question : « **Comment des jeunes en situation de handicap moteur et/ou sensoriel se représentent-ils leur participation sociale dans le milieu scolaire** ».

² BOULIN Maurice, BERGERON Caroline. *Dictionnaire de la réadaptation*, p.74,

Lorsque nous parlons du concept de représentation, nous faisons référence à comment l'enfant évalue, se situe dans sa participation au milieu scolaire.

Nous avons donc rencontré des enfants ayant vécu cette situation. Sur la base de leur témoignage, nous avons analysé leur ressenti en le comparant aux enfants ordinaires afin de déterminer leur perception de leur niveau de participation sociale et proposer des pistes d'intervention en vue de pallier certaines carences éventuelles.

Avant d'examiner les objectifs de recherche sur lesquels nous avons fondé notre analyse, il est opportun d'apporter en premier lieu un éclairage quant à l'historique du travail social lié à l'intégration scolaire d'enfants en situation de handicap et au cadre légal qui régit le travail social en Suisse.

1.2 Historique de l'intégration dans les classes régulières

Pour comprendre le système d'intégration actuel, nous allons débiter avec un bref historique de l'intégration scolaire.

En 1950, des parents d'association d'enfants en situation de handicap se sont fait entendre afin d'ouvrir des lieux adaptés à la problématique de leurs enfants. Auparavant, la prise en charge était assumée par des personnes de bonne volonté et la charité chrétienne. Dès 1959, la loi fédérale sur l'élimination frappant les personnes handicapées, qui reconnaît l'invalidité, met en place de nouvelles mesures. En effet, des écoles spécialisées voient le jour et des professionnels spécialisés sont nommés pour répondre aux besoins éducatifs, scolaires et thérapeutiques des enfants en situation de handicap. L'exemple de Martigny, qui dès 1970, permet aux enfants en situation de handicap de fréquenter des classes « normales » pour continuer leur parcours scolaire dans des classes d'observation à partir de l'école primaire. Cela rejoint l'évolution des droits des enfants et des personnes en situation de handicap réalisé à l'IUKB³ (Siège mondial des droits de l'enfant). Une nouvelle vision de l'école apparaît. Pour Sonja Pillet, l'école permet de réaliser des apprentissages sur le plan cognitif, social et affectif.⁴ Par la suite, plusieurs lois ont été votées en faveur des personnes en situation de handicap (par ordre chronologique):

- **Canton du Valais**

En 1978, la Loi cantonale sur les mesures en faveur des handicapés a été votée. L'article 4 de la présente loi stipule que: « les dispositions légales en matière d'éducation et de formation sont applicables par analogie aux handicapés. Des mesures spéciales d'ordre éducatif, scolaire ou pédaogo-thérapeutique sont prises pour favoriser leur développement, leur intégration scolaire et permettre de compenser leur handicap »⁵.

En juin 1986, la Loi cantonale sur l'enseignement spécialisé a également été adoptée précisant à son article 2 : « l'intégration totale ou partielle des élèves dans les structures ordinaires de formation est recherchée, tout en répondant aux besoins de tous les élèves de

³ Institut Universitaire Kurt Bosch

⁴ PILLET Sonja, *Une école pour tous, l'école Valaisanne*. Agile 4, 2006

⁵ Loi cantonale, sur les mesures en faveur des handicapés, article 4 , 1978;

la classe »⁶. La disposition 14 prévoit que : « [...] les parents décident en dernier ressort du choix des mesures scolaires et éducatives à l'intention du jeune en difficulté ».⁷

En 2003/2004, l'état du Valais et les communes donnent la responsabilité aux centres pédagogiques spécialisés des villes en ce qui concerne la scolarité des enfants en situation de handicap de la région.⁸

- **Les Nations Unies**

En 1994, la Déclaration de Salamanque par l'Organisation des Nations Unies, mentionne à son article 2 que : « les écoles ordinaires ayant cette orientation intégratrice constituent le moyen le plus efficace de combattre les attitudes discriminatoires, en créant des communautés accueillantes, en édifiant une société intégratrice et en atteignant l'objectif de l'éducation pour tous ; en outre, elles assurent efficacement l'éducation de la majorité des enfants et accroissent le rendement et, en fin de compte, la rentabilité du système éducatif tout entier »⁹.

De plus, cette disposition définit que : « les personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux doivent pouvoir accéder aux écoles ordinaires qui doivent les intégrer dans un système pédagogique centré sur l'enfant, capable de répondre à ses besoins ».¹⁰

- **Accord intercantonal**

Les cantons ont dû récemment voter pour adhérer à un concordat (un accord à caractère normatif passé entre les cantons). Pour que ce concordat soit accepté, dix cantons devaient adhérer au concordat. Le 29 novembre 2010, douze cantons y ont adhéré.

Chaque canton qui adhère au concordat devait présenter un concept qui :

- se conforme aux conditions-cadres du concordat sur la pédagogie spécialisée
- utilise les instruments définis dans le concordat : terminologie, standards de qualité, procédure d'évaluation standardisée.

Que le canton adhère ou non au concordat sur la pédagogie spécialisée, chaque canton doit :

- développer un concept de pédagogie spécialisée ;
- inclure dans ce concept une prescription de la loi sur l'égalité pour les handicapés (LHand), prescription selon laquelle il faut, dans la mesure du possible, favoriser les formes de scolarisation intégratives pour les enfants et adolescents handicapés.

Les concepts doivent être approuvés par une autorité cantonale (gouvernement ou parlement).

⁶ Loi sur l'enseignement spécialisé du 25 juin 1986 article 4 p. 1

⁷ Idem, article 14 p. 4

⁸ PILLET Sonja, *Une école pour tous, l'école Valaisanne..* Agile 4, 2006 p

⁹ Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux, juin 1994, article 2 p. 4

¹⁰ Idem

Le but de ce concordat :

Les cantons concordataires travaillent ensemble dans le domaine de la pédagogie spécialisée afin de respecter les obligations découlant de la Constitution fédérale de la Confédération suisse, de l'accord inter cantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire et de la loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées.

En particulier :

- ils définissent l'offre de base qui assure la formation et la prise en charge des enfants et des jeunes à besoins éducatifs particuliers ;
- ils promeuvent l'intégration de ces enfants et de ces jeunes dans l'école ordinaire ;
- ils s'engagent à utiliser des instruments communs.

Par ailleurs, tous les cantons font partie aujourd'hui de la CIIS (Convention intercantonale relative aux institutions sociales). Cette convention intercantonale règle la formation scolaire, l'encadrement des enfants ou des jeunes placés dans des écoles spécialisées ou des institutions situées en dehors de leur canton de domicile.¹¹

1.3 Nos objectifs de recherche

Pour répondre à la question de départ « **Comment des jeunes en situation de handicap moteur et sensoriel, se représentent-ils leur participation sociale dans le milieu scolaire** », nous avons fixé des objectifs d'étude que nous voulions réaliser.

- **Objectifs théoriques**

S'agissant des concepts théoriques à mettre en place, nous voulions tout d'abord rechercher leur définition, afin d'avoir une compréhension identique des différentes notions. Nous avons choisi les notions d'approche positive, de valorisation des rôles sociaux (VRS), de processus de production du handicap (PPH), d'intégration et de participation sociale.

Par la suite, il convenait de faire une recherche sur les définitions des catégories de handicap que nous avons déterminées, mais également sur la notion de la normalité. Ces différentes recherches théoriques devaient nous permettre de nous faire une vision plus précise et adéquate pour les objectifs de terrain à réaliser.

- **Objectifs de terrain**

Il était important que l'on puisse comprendre ce que l'enfant identifiait comme une aide ou une entrave à son intégration. Il s'agit de récolter des informations sur la participation sociale des enfants en vérifiant les similitudes et les différences entre les groupes.

Il nous semblait aussi pertinent d'identifier le lien que peut avoir un travailleur social dans le milieu de l'intégration scolaire. De plus, nous voulions estimer son rôle avec les différents acteurs du réseau.

L'objectif de ce travail consiste donc dans un premier temps à identifier la perception de l'enfant en situation de handicap dans le cadre de son intégration sociale au sein d'une classe normale. De cette base, nous mettons en évidence les aspects positif ou négatif de cette intégration, ce qui nous permettra de reconnaître les besoins et les attentes

¹¹ Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique

manifestées par les enfants. Dans un second temps, il conviendra de déterminer la méthode la plus appropriée pour satisfaire ses besoins.

1.4 Démarche exploratoire

Pour nous rendre compte de la pertinence de notre sujet de recherche, mais aussi pour déterminer plus précisément notre cadre de recherche, nous avons passé trois entretiens, avec des personnes en situation de handicap qui ont terminé leur école obligatoire.

Ces entretiens se sont déroulés sous forme de discussion. En effet, il n'y avait pas de canevas. Nous avons d'abord demandé aux personnes ce qu'elles pensaient de l'intégration scolaire dans une classe normale. Elles ont ensuite pu nous faire part d'anecdotes ou de moments forts. Nous avons eu ces conversations avec des adultes, car nous voulions avoir des ressentis de la part de personnes avec expériences.

Le premier sujet que nous avons interrogé est un père de famille de 40 ans, mal voyant depuis sa naissance.

Cette personne nous a d'abord expliqué son parcours, ses difficultés avant de nous donner son avis sur l'intégration dans une classe normale.

N'étant pas complètement aveugle, il a tout d'abord fréquenté les petites classes dans son village. Rapidement, il passe en école spécialisée pour enfants souffrant d'un handicap de la vue. Multiples sont les raisons de cette décision. Tout d'abord, les enseignants ne le trouvaient pas suffisamment rapide et autonome. De plus, lui-même ne se sentait pas à l'aise. Il nous racontait n'avoir aucun ami et passer ses journées tout seul. Quand il fut amené à fréquenter l'école spécialisée, il se souvient que les débuts étaient difficiles, car il était interne et sa famille lui manquait. Rapidement, il s'est habitué à son nouveau rythme. Il avait enfin des amis avec qui il s'amusait et échangeait comme tout enfant le fait. Aujourd'hui, il participe toujours à des associations pour personne en situation de handicap de la vue, avec qui il fait beaucoup de sorties et de sport. Par ailleurs, c'est dans l'une de ces associations qu'il a rencontré sa femme.

Lorsque nous lui avons posé la question de ce qu'il pensait de l'intégration des enfants en situation de handicap dans une classe normale, il nous a répondu : « Est-ce qu'intégré veut dire aller dans son école, sans copains en restant toujours tout seul ? Ou alors, fréquenter une école spécialisée, mais avoir des amis et faire des activités avec eux en dehors des cours ? Dans quelle situation l'enfant est-il le plus épanoui ? »¹²

Sa réponse resta en suspend, mais nous avons pu ressentir la souffrance vécue durant son enfance.

Le deuxième entretien se déroula avec une étudiante de 25 qui est en fauteuil roulant. Cette dernière nous raconte : « Maintenant, je peux dire que l'avis, de mes parents concernant mon intégration m'a été favorable. Ils m'ont donné une éducation stricte. C'est ce qui m'a fait aller de l'avant. L'éducation que j'ai reçue a stimulé ma motivation à m'en sortir par mes propres moyens. Cela me permet, aujourd'hui, d'avoir une vie personnelle autonome et socialement épanouie.

¹² Entretien du 11 mai 2010

De plus, j'avais un caractère ouvert, car j'expliquais sans crainte mon handicap ce qui facilitait les relations.

À mon avis, il faudrait briser les préjugés concernant les personnes handicapées et mieux renseigner les enseignants. Le soutien aux parents serait aussi nécessaire.

Malheureusement, aujourd'hui, encore subsistent les barrières architecturales et le manque d'informations. C'est ce dernier qui est la cause de réticences, car ils ont peur de l'inconnu. »¹³

Le troisième entretien a été réalisé avec une personne qui souffre d'un handicap moteur et qui est allée dans les classes régulières, mais qui par la suite, a offert son soutien aux plus jeunes vivant des situations similaires. Il relève, lui aussi, que les enseignants ne sont pas assez formés. Le danger de former ceux-ci est la stigmatisation du jeune, par le désir de trop le protéger. Il pense qu'il faut soutenir, sans atteindre le protectionnisme.

- **Conclusion**

Ce que nous avons pu constater après ces trois entretiens est la différence de personnalité impliquant des expériences et des avis divergents.

Après ce premier retour d'expérience, nous nous sommes intéressées à l'actualité politique. Nous avons découvert la volonté de la Confédération de rendre systématique la participation des enfants en situation de handicap dans les classes régulières, comme en Valais, pionnier dans ce milieu. C'est sur cette base que nous nous sommes décidées d'approfondir cette recherche.

De plus, ces entretiens nous ont permis de formuler certaines de nos hypothèses et orienter notre cadre théorique. En effet, le premier entretien nous a questionné sur la définition du terme intégration et son processus. Le deuxième entretien nous a permis de nous intéresser aux moyens d'accès et techniques mis en place, ainsi qu'au rôle d'un coordinateur dans le milieu scolaire. La dernière rencontre nous a sensibilisées à une forme de marginalisation par un protectionnisme. Sans ce témoignage, nous n'aurions pas pensé prendre en compte cette donnée.

1.5 Lien avec le travail social

Lors de ce travail, nous souhaitons trouver quelles sont les réponses que met en place la société afin de favoriser le développement de l'enfant et sa participation sociale. De plus, nous voulons également découvrir ce que l'école met en place pour réduire les inégalités.

Après avoir effectué des entretiens probatoires, avec d'anciens étudiants, nous avons découvert qu'après réflexions et maturité, ces jeunes adultes auraient tous souhaité la présence d'un coordinateur auprès d'eux durant leur scolarité obligatoire.

Nous estimons que la place de l'éducateur spécialisé n'est encore que très peu présente au sein de l'intégration scolaire des enfants en situation de handicap.

¹³ Entretien du 03 avril 2010

En effet, l'enseignant qui doit suivre un programme scolaire bien défini gère seul, dans la plupart des cas une classe de petite ou grande taille. L'arrivée d'un enfant en situation de handicap peut modifier considérablement son travail. En effet, un tel enfant demande généralement plus de temps et une attention particulière. Dans ce cas de figure, le rôle d'un éducateur pourrait avoir son importance. En effet, les enseignants de classes régulières sont généralement peu habitués au handicap. L'éducateur pourrait ainsi décharger l'enseignant et accompagner de manière plus appropriée l'enfant dans son intégration scolaire. Par ailleurs, l'éducateur pourrait être présent durant les moments de battement de la journée (par exemple, durant les trajets, les pauses, les changements de classes ou encore la récréation) afin d'améliorer la qualité de ces instants. Nous sommes d'avis que ces moments de transitions sont importants pour le bon développement des relations sociales des enfants.

Afin de vous présenter notre projet pourvu de motivations et d'intérêts, voici en premier point la partie théorique. Cette partie met en avant notre concept et les dimensions concernées. De ces dimensions, nous avons mis en évidence des indicateurs qui nous ont permis par la suite de créer les questions pour la partie pratique de notre étude.

De cette première partie, nous avons défini les hypothèses qui nous ont permis de répondre à la question initiale.

La deuxième partie explicitera les résultats de notre recherche ainsi que la vérification de nos hypothèses posées préalablement. Il s'agira également de déterminer des hypothèses d'actions ainsi que notre autocritique face à notre travail.

Théorie

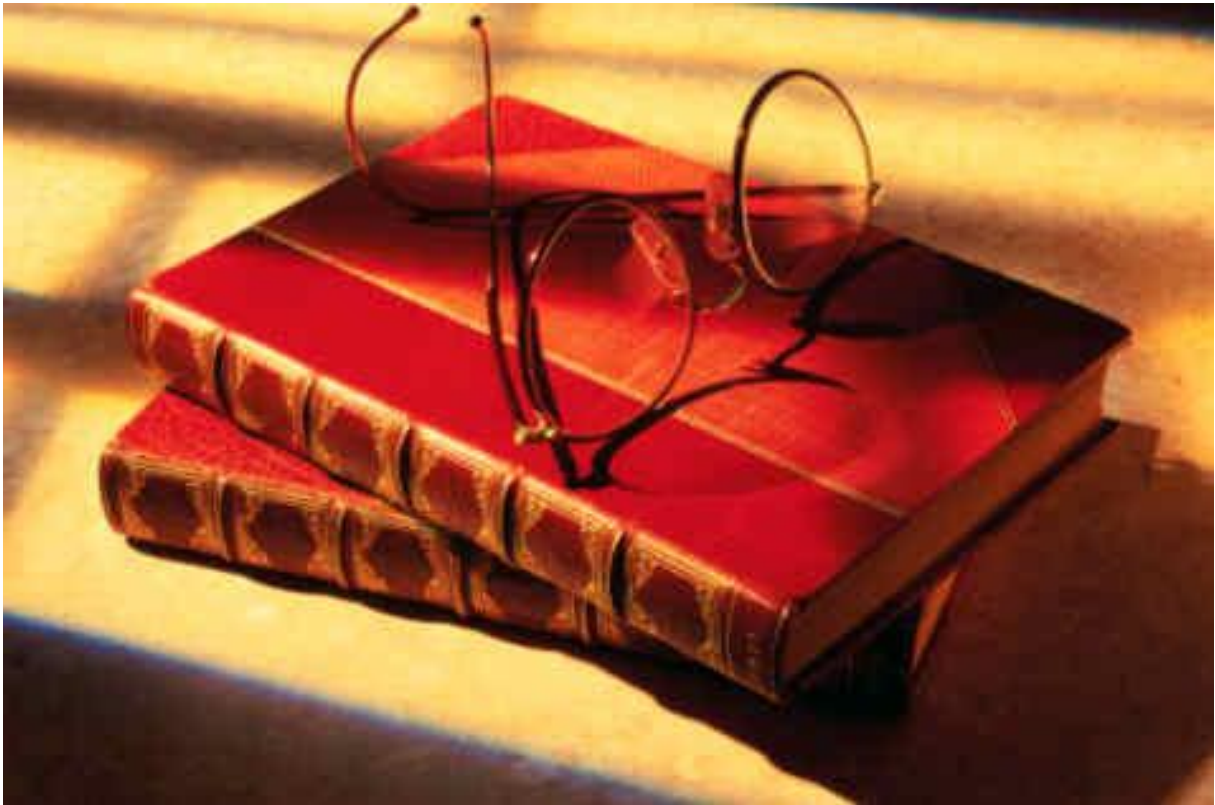


Figure 3
<http://www.google.ch/imgres?q=livre&um=1&hl=fr&client=firefox-a&rls=org.mozilla:fr:official&channel=s&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=hS44s9Mb16-4KM:&imgrefurl=http://poulain-expert-livres.com/lexiquelivreancien.aspx&docid=O3lZWcQa1tUx5M&w=477&h=316&ei=Z>, visité le 06.08.2011

2. Les concepts théoriques

Les notions d'intégration, de participation, d'approche positive, de valorisation des rôles sociaux (VRS), de processus de production du handicap (PPH) sont définies afin de nous familiariser avec notre thème de recherche.

2.1 Approche positive

Pour permettre une bonne compréhension de l'approche positive, il faut en premier lieu s'intéresser à ses valeurs ainsi qu'à sa philosophie. Elle apporte une double perspective qui demande une vision globale de l'individu afin de permettre un mieux-être. De plus, elle offre des pistes d'interventions intéressantes pour le professionnel.

Pour Fraser et Labbé, l'approche positive est une philosophie d'action, car elle s'appuie sur des valeurs humaines fondamentales, à savoir

- **Croyance**

Nous devons être convaincus que la personne peut se développer, changer. Elle a les mêmes besoins fondamentaux que n'importe qui d'autre. Elle a un rôle actif dans les choix concernant sa vie.

Nous croyons que l'enfant peut savoir ce qu'il lui manque afin d'améliorer sa participation sociale dans la classe. C'est pour cette raison que nous avons décidé de cibler notre travail avec des enfants, directement concernés par la question de base et non leur entourage.

- **Considération**

La personne rencontrée est un interlocuteur valable. Elle peut influencer et questionner nos positions. Elle mérite notre respect. Il faut porter une attention particulière, à la place que l'intervenant donne à la personne.

Le fait de souhaiter faire ce travail avec des écoliers démontre que nous qualifions leurs dires de pertinents et de nécessaires pour faire évoluer leur participation sociale. Dans le contexte scolaire, le dialogue entre enfant et enseignant prouve que les dires du jeune sont pris en considération.

- **Reconnaissance**

Le professionnel doit reconnaître que la personne est un citoyen à part entière. Il peut jouer un rôle social valorisant. Il doit être traité avec dignité. L'intervenant doit se questionner sur la place qu'à la personne dans la communauté ainsi que sur ce qu'elle devrait avoir.¹⁴

Au travers de cette recherche, nous allons questionner la place des élèves en situation de handicap moteur et sensoriel dans le milieu scolaire.

¹⁴ FRASER Denise, LABBE Lucien, *L'approche positive*, 1993, chapitre 1

De plus, cette approche est une philosophie d'action qui promeut :

- **L'intervention valorisante**

Lorsque les bons comportements sont renforcés positivement, que la personne va se sentir perçue comme quelqu'un de libre, ayant de la valeur aux yeux des autres.

- **Style de vie enrichissante**

C'est en vivant des activités significatives, en participant et expérimentant des contextes différents, où la personne va devoir faire des choix, qu'elle enrichira sa vie. Cela permettra à la personne de sortir des visions routinières et d'évoluer.

- **Compréhension des besoins**

Il faut analyser les forces et les besoins de l'individu en essayant de questionner d'autres types de besoins, comme ses goûts, ses intérêts, ses talents,... Quel est le style de vie de la personne ? Quel est son réseau social ? Comment compose-t-elle avec son environnement ? Quelles sont ses préférences ? Comment aime-t-elle qu'on interagisse avec elle ?

- **Mécanisme de gestion soutenant l'idéologie**

L'intervenant soutient la personne dans sa quête à avoir une qualité de vie satisfaisante dans la communauté.

- **Services décentralisés et intégrés dans la communauté**

Le but est d'éviter la marginalisation et la stigmatisation de la personne en les mettant dans des lieux réservés à leur problématique.¹⁵

Suite à cette définition, mentionnée ci-dessus, l'approche positive apporte une double perspective :

- La qualité de vie qui sera observée dans notre recherche.
- La prévention face à des comportements excessifs. Cette partie a été jugée non pertinente pour notre travail. En effet, les problèmes comportementaux ne sont pas traités dans notre recherche.

Ces perspectives impliquent d'acquérir une vision globale pour permettre un mieux-être de la personne. Pour cela, il est nécessaire d'analyser sa qualité de vie.

- **Vision globale de la personne**

Pour définir la qualité de vie la plus objective possible, il faut acquérir une vision globale de la personne en se posant différentes questions. Quelles ont été les actions déjà prises ? Mais aussi, quelles sont les limites de l'intervention ? Ces questions posées dans le cadre d'une mesure positive permettent le renforcement d'un comportement ciblé et souhaité pour que celui-ci change et évolue.

¹⁵ Idem chapitre 2

Dans la construction de notre outil de recherche, nous avons fait attention d'inscrire des questions permettant de vérifier si le jeune a besoin d'un aménagement particulier. Si c'est le cas, nous approfondissons le sujet sur les actions déjà élaborées ainsi que sur leur pertinence.

- **Un mieux-être de la personne**

Si la personne peut exercer ses droits, communiquer, être présente dans la communauté, avoir un réseau social, avoir des liens avec certaines personnes, avoir un rôle social valorisé ; elle aura un sentiment de maîtrise et d'appartenance à son environnement.

Une partie de la rencontre avec l'enfant portera sur les liens qu'il construit lors des déplacements, des temps de pauses, des activités scolaires et extra-scolaires afin de comprendre comment il exerce son rôle d'élève dans le cadre de l'école.

- **Analyser la qualité de vie**

Pour bien analyser la qualité de vie des personnes, que ce soit dans leur milieu privé, professionnel ou scolaire, il faut :

- Recueillir des données afin de faire le portrait globale de la personne tout en tenant compte de son environnement social et physique.

Nous avons décidé de créer un canevas d'entretien qui regroupe plusieurs aspects de la vie de la personne, dans le milieu scolaire. Nous avons pensé à découper une journée de classe afin de soigneusement questionner les relations, les facilitateurs et les obstacles qui influencent leur qualité de vie au sein de l'école et par conséquent leur participation sociale.

- Analyser les données afin de pouvoir écrire des hypothèses de compréhension.

Dans le but d'analyser les données au mieux, nous avons pensé faire une grille afin de classer et de comparer les réponses entre les enfants et les groupes sélectionnés. Cela va nous permettre de vérifier les hypothèses.

- Vérifier les hypothèses de compréhension en observant les personnes dans leur contexte.

Cela ne sera pas réalisé par une observation directe, mais par des entretiens réalisés avec plusieurs enfants. Pour optimiser la vérification, nous allons comparer les enfants entre eux.

- Identifier les désirs, les goûts, les préférences, les talents et les besoins.

Une fois cela terminé l'adulte peut analyser la qualité de vie en mettant des mots sur la situation que vit la personne (ce qu'elle aimerait avoir). Celui-ci va chercher à comprendre comment améliorer la situation de handicap. Pour enfin poser des hypothèses d'interventions.

Afin de représenter cette partie, nous demanderons pour chaque étape de la journée scolaire ce que les enfants aimeraient changer, améliorer ou acquérir.

De plus, le travailleur social va comprendre le style de vie ainsi que les satisfactions personnelles de l'enfant afin de :

- Vérifier ce qui rend la personne heureuse.

- Comprendre ce qui crée des insatisfactions ou des frustrations chez la personne
- Identifier les réactions face aux frustrations
- Trouver des solutions pour qu'un niveau de satisfaction acceptable naisse.¹⁶

Lorsqu'une analyse est réalisée, il faut toujours tenir compte de ce que Fraser nome : « des dimensions écosystémiques »¹⁷. En effet, il faut faire une analyse globale pour tenir compte de la réalité de l'ensemble des systèmes en interrelation les uns avec les autres afin d'intervenir au mieux. Il faut se demander si le niveau humain est satisfaisant. Est-ce que la personne a un réseau social ? Quelles sont les fréquences d'interactions ? De quelles manières sont réalisées les interactions ? (Téléphonez, visites...) Quelles sont les qualités des interactions (chaleureuses, amicales, indifférentes, tendues, distantes, conflictuelles...) ?¹⁸

On peut relever avec Fraser et Labbé des stratégies d'intervention dans l'approche positive.

- **Instaurer la réciprocité**

La création du lien entre l'éducateur et la personne se fait par l'encouragement des moindres efforts de la personne.

- **Stratégies propices à développer la qualité de vie**

Comme la qualité de vie évolue constamment, il est important d'accompagner les personnes qui n'ont pas les moyens de la développer par eux-mêmes. L'accompagnateur permet de trouver des stratégies afin que la personne acquière un certain pouvoir sur cette dernière.

- « Il permettra l'expérimentation de situations nouvelles et variées dans différents domaines. En effet, la situation de handicap peut être un frein aux prises de risques expérimentales comparativement à un enfant « normal » ». ¹⁹

Nous souhaitons voir si l'enfant en situation de handicap participe à toutes les activités de la classe. Participe-t-il aux cours de gym, aux sorties scolaires ? Ou au contraire, en est-il dispensé ?

- « Il invitera la personne à participer à diverses situations afin d'être impliquée aux événements de la vie quotidienne, sociale, récréative, culturelle et communautaire ». ²⁰

Est-ce que l'enfant vit des moments extra-scolaires avec ses camarades ? Est-il invité ou invite-t-il des amis à la maison, pour un anniversaire, pour faire diverses activités ?

¹⁶ Idem, chapitre 3

¹⁷ Idem, chapitre 4, p.96

¹⁸ Idem, chapitre 4

¹⁹ Idem, chapitre 5, p. 112

²⁰ Idem

- « Il aidera la personne à réaliser des choix afin qu'elle puisse exercer un plus grand contrôle sur sa propre vie et ainsi répondre d'une façon plus juste à ses besoins et désirs. »²¹

Comment l'enfant gère-t-il les difficultés qu'il rencontre en classe, lors de pauses et des trajets ?

- « Il enseignera à la personne des habiletés utiles et significatives qui donneront accès à une plus grande qualité de vie. »²²

Est-ce que l'enfant a acquis des techniques afin de pallier à certaines difficultés ? Quels sont ces techniques ou moyens mis en place pour faciliter sa journée à l'école et lors des trajets ?

- « Il fournira à la personne des opportunités pour qu'elle puisse maintenir ou accroître ses liens avec les réseaux sociaux. »²³

Les temps de pauses, les cours de gym, les travaux de groupe permettent de créer des liens sociaux. Est-ce que c'est le cas pour les enfants rencontré ?

- « Il aménagera l'environnement de telle sorte que la personne puisse y retrouver toutes les conditions pour y vivre des relations significatives, s'y épanouir, y découvrir en sentiment d'appartenance et y jouer un rôle actif. »²⁴

Nous allons porter une attention particulière sur l'aménagement de la classe, le lieu de l'école, les transports, les déplacements afin de comprendre leur influence sur la participation sociale des enfants.

- « Il s'assurera que la personne puisse exercer ses droits dans la vie quotidienne. »²⁵

Cela nous a permis de nous questionner sur le fonctionnement de l'enfant en classe. Comment vit-il sa journée à l'école ? Bénéficie-t-il de tous ces droits ? Vers qui peut-il se tourner pour parler de différentes frustrations ? C'est sur cette base que la nature des relations que l'enfant a avec son professeur va être vérifiée.

Le fait de rencontrer des enfants démontre que nous pensons qu'ils ont un rôle dans les décisions à prendre. Probablement que leurs témoignages modifieront notre vision sur leur participation sociale. Nous reconnaissons qu'ils ont une place au sein des écoles régulières.

2.2 La Valorisation des Rôles Sociaux (VRS)

Ce principe théorique paraît très intéressant dans plusieurs domaines et peut être appliqué dans le champ du handicap. Lorsque des personnes travaillent avec des enfants en situation de handicap dans un processus d'intégration, il est primordial pour une optimisation de la réussite de travailler avec ce principe de VRS.

²¹ Idem,p113

²² Idem, p 114

²³ Idem, p.115

²⁴ Idem, p.116

²⁵ Idem. P.118

Ce concept estime que le handicap peut être diminué par l'adaptation de l'environnement. Du fait que le handicap est situationnel et culturel, une personne est donc handicapée face à une situation.

La VRS peut être définie comme suit :

En nous appuyant sur les propos de Louis Vaney entendus lors de notre formation, nous retenons que le handicap se voit entre le rôle social et le rôle attendu. Le développement, la mise en valeur, le maintien et/ou la défense de statuts valorisés dans la société pour des personnes et particulièrement pour celles présentant un risque de dévalorisation sociale en utilisant le plus possible des moyens « Culturellement valorisés » et en développant les capacités de la personne pour mettre en acte les rôles prescrits par les statuts.

Pour valoriser au mieux une personne, cette théorie comporte 5 composantes :

- **Juxtaposition d'images :**

Cela représente, les odeurs, les écrits, les symboles qui entourent la personne. Un objet (la personne, un statut) sur lequel les gens portent un intérêt est modifié par la présence d'un autre objet. Par exemple, une chambre qui sent l'urine peut amener l'individu à croire qu'elle appartient à une très vieille personne ou à un petit enfant. En effet, les images représentent tous nos sens, c'est la polysensorialité. Des sens découlent des associations. Parfois, les images montrent tout le contraire de ce que l'on pense.

- **Circularité des rôles :**

L'image que l'entourage transmet à la personne. Par exemple : une personne à qui l'on ne confie jamais de tâches importantes peut se sentir peu responsable. De plus, il est important de situer une personne par rapport à l'équivalent culturel valorisé. En fonction de l'environnement social et physique, les individus vont percevoir les gens de manière différente. Par exemple, il faut considérer un jeune de quinze ans en situation de handicap de la même manière que ses contemporains et non comme un petit enfant de six ans.

- **Approche développementale (positive) :**

Plus la personne a de capacités, plus elle joue des rôles sociaux. Si elle progresse dans ses capacités et que l'entourage le lui fait remarquer, elle va se sentir valorisée. Si les rôles sociaux sont augmentés, sa participation sociale fera de même. Il est donc important de croire que toute personne est en évolution jusque-là fin de sa vie ! En effet, ses capacités sont supérieures à ce que les autres évaluent. D'où l'importance d'avoir des regards positifs venant de la famille, du corps professionnel et de bien d'autres encore.

- **Conscientisation :**

Le professionnel doit être conscient des écarts entre son projet d'intervenant et ce qui est effectivement réalisé. Dans toutes démarches, il y a ce que le professionnel souhaite réaliser, ce qu'il pense faire, pour terminer avec ce qu'il fait concrètement.

- **L'intégration dans la communauté**

Dans cette partie, il est important pour l'individu d'avoir une bonne proximité et accessibilité aux services.²⁶

Enfin, nous estimons que le fait de valoriser les rôles sociaux des enfants en situation de handicap dans les classes régulières permet d'augmenter leur participation sociale dans la classe. Cela se fait par la mise en place des cinq points expliqués ci-dessus.

2.3 PPH : processus de production du handicap

Le processus de production du handicap appelé PPH permet de s'attarder sur les habitudes de vie et non sur la déficience de la personne en question. Le but est de prendre en compte le besoin de dignité et de participation sociale de l'individu. C'est donc un modèle qui s'applique à tous les êtres humains.

En effet, il existe une cause (ex : accident) qui agit sur des facteurs d'ordre propre à la personne. À tout cela s'ajoute les facteurs environnementaux tels que les emplacements des moyens de transport, des commodités, etc. Une fois les interactions réalisées entre ces facteurs, il faut regarder en quoi les habitudes de vies sont négligées. Qu'est-ce que l'individu ne peut plus faire comme avant ou comme les autres ? C'est ce manque, relatif à un besoin quotidien qui résulte le handicap.

Le PPH est un processus, car il change selon les contextes et les périodes. La question du handicap s'inscrit dans l'histoire des droits de l'homme et évolue avec les années. Ce processus apporte beaucoup d'espoir à la personne en situation de handicap, car, une fois le deuil terminé, le handicap n'est plus un drame.

C'est donc au médecin d'agir sur la déficience de la personne et à l'éducateur d'accompagner l'individu, à pallier son handicap.

L'éducateur qui accompagne une personne qui vit une situation de handicap va intervenir sur trois niveaux.

- Le projet individuel de la personne.
- Le projet à négocier avec le réseau : le but étant de l'élargir.
- Le travail sur les structures et l'environnement : l'éducateur demande à l'état ou aux personnes concernées les améliorations nécessaires.

Dans notre travail, nous avons recherché une population avec différentes déficiences (moteur, visuel, auditif). Ces déficiences sont les conséquences de différentes causes. De plus, nous avons traité ces informations dans un environnement ciblé qu'est le milieu scolaire. Nous souhaitons vérifier en quoi les interactions entre ces facteurs influencent les habitudes de vie et donc la participation sociale des enfants interrogés.²⁷

²⁶ Vaney Louis, séminaire Européen : *Évaluation de la qualité des services à l'usage des dispositifs sociaux et médico-sociaux*, 2004

²⁷ ASSOCIATION GRAVIR, RIPPH, *Document de synthèse des travaux réalisés*, 2006

2.4 Les notions d'intégration et de participation sociale

Au début de notre recherche, nous étions parties sur les termes d'intégration sociale. Nous avons changé de vocabulaire et avons utilisé les termes de participation sociale. Tout d'abord, nous allons définir ces deux termes, nuancer les différences et vous expliquer notre choix de changer de nomination. Notre choix est personnel, car même en parlant avec des jeunes en situation de handicap, ces derniers utilisent toujours intégration sociale.

« Entrer dans une communauté ! C'est l'insertion d'un individu ou d'un groupe dans un milieu social donné, par assimilation des caractéristiques de ce dernier, par assimilation de la langue, par respect de ces lois... L'intégration repose donc sur une adhésion à des valeurs et des normes, autant de liens sociaux qui consolident la communauté nationale. »²⁸

On la définit aussi comme étant le : « mécanisme qui se déroule avec succès si ses membres ont acquis une relative conscience commune, en partageant des mêmes croyances et pratiques, en se mettant en interaction les uns avec les autres et en ayant des buts communs. C'est le processus complexe qui permet le développement d'une certaine cohésion sociale. La notion d'intégration repose sur l'idée selon laquelle il y a une relation d'inégalité de principes entre le sujet qui est intégré et celui qui intègre. Le social intégrateur n'a pas lui-même à s'intégrer : il est ce qu'il faut reproduire, le modèle, la limite, la normalité. Par voie de conséquence, tout ce qui dévie par rapport à ce modèle d'intégration est péjorativement connoté par les termes de marginalité, de déviance ou d'exclusion. »²⁹

Ce terme « intégration » englobe l'intégration sociale qui est « une conscience plus ou moins forte d'identification à un groupe et de cohésion entre ses membres ».³⁰ Cette définition rejoint l'idée d'appartenance au groupe identifié.

Le terme social concerne les rapports des individus dans une société. Il en découle deux points de vues.

Le premier ayant comme notion des idées et des activités ayant pour objet l'amélioration du sort de toute la population ou de certaines catégories de ces membres. Il y a un aspect de solidarité dans ce point de vue. Nous allons voir apparaître des termes tels que : justice sociale, problèmes sociaux, travailleurs sociaux... Le deuxième est la dénomination commune qui ne fait pas intervenir des jugements. Nous avons par exemple des termes tels que : fait social, relation sociale, classes sociales...³¹

De plus, la socialisation est le « processus par lequel l'enfant intériorise les règles sociales (valeurs, règles de conduite...) ».³² Cela touche la famille, les écoles, les crèches et bien d'autres institutions. C'est aussi « la collectivisation des moyens de production et d'échange ».³³

L'enfant, au sein de sa classe, de l'établissement scolaire, qu'il côtoie, devra s'adapter aux règles établies par la direction et les enseignants. C'est dans ce cadre que nous désirons

²⁸ BELLEGO O., CAIRE G., JAMOT-ROBERT, C. *Dictionnaire des questions sociales*, 2005, p. 148

²⁹ FRAGNIERE J., GIROD R. (Eds), *Dictionnaire Suisse de politique sociale*, 2005, p.184

³⁰ Idem p.102

³¹ FRAGNIERE J., GIROD, R. (Eds), *Dictionnaire Suisse de politique sociale*, 2002

³² BELLEGO.O, CAIRE.G, JAMOT-ROBERT.C., *Dictionnaire des questions sociales*, 2005, p.228

³³ Idem p.228

vérifier si l'enfant possède tous les moyens pour produire des travaux avec ses camarades ainsi que d'apporter des échanges sociaux avec ces derniers.

En ce qui concerne l'intégration scolaire, cette dernière est définie par Madame Pillet, comme étant une classe régulière qui accueille un enfant handicapé. De plus, pour la bonne marche de cette classe, il faut, des élèves « ordinaires » et un enseignant titulaire. L'enseignant titulaire est secondé par un enseignant spécialisé afin de former un duo pédagogique. Les parents et l'école sont en collaboration, mais il revient aux représentants légaux de décider des mesures finales.³⁴

Bien que le terme d'intégration scolaire, physique et géographique prime sur la participation sociale dans notre société, nous avons choisi de ne pas le retenir dans notre travail. En effet, l'intégration souvent utilisée dans la littérature met en jeu la présence de deux groupes, dont un supérieur à l'autre. Le groupe inférieur devant entrer dans la norme du groupe supérieur. La participation a moins cette notion de groupe, mais plutôt une envie d'aller vers l'autre, de faire ensemble. De plus, la notion d'intégration est très complexe et demande de nombreux paramètres pour être vérifiée. C'est donc de participation sociale qu'il est question dans cette recherche.

La participation est l'action qui se fait entre une ou plusieurs personnes et qui présente, au final, un résultat. Par exemple deux personnes qui font ensemble le ménage. Ils participent tous deux à l'entretien du domicile.

De plus, il existe la « participation par délégation »³⁵ où des personnes agissent pour des demandes précises comme les syndicats. Par exemple, il peut y avoir des délégués de classe dans les écoles.

Mais la participation est une notion complexe, car il peut y avoir des degrés d'implication différents. En effet, cette notion est rattachée à l'intérêt que porte l'individu sur l'action à accomplir. D'autant plus, que parfois, il peut y avoir des conflits d'intérêts.³⁶

Dans notre travail, nous allons essayer de comprendre comment les enfants en situation de handicap participent aux activités scolaires et extra-scolaires. Nous voulons comprendre s'ils participent aux cours ainsi qu'aux jeux lors des récréations. Nous allons nous intéresser à la participation sociale des individus.

Selon Borioli et Laub, la participation sociale est le résultat de l'interaction d'un individu avec son entourage. Cette dernière est déterminée par l'environnement dans lequel une personne se trouve. En effet, les facteurs environnementaux influencent l'apparition d'incapacité secondaire (accès), ce qui peut amener des répercussions sur la participation sociale d'un individu.

Par contre, d'un point de vue du PPH (Processus de Production du Handicap), la participation sociale n'est pas le résultat unique de l'interaction. En effet, le PPH regroupe les éléments personnels et environnementaux. Ne pouvant être dissocié, le PPH ne met donc pas l'interaction comme unique facteur de participation sociale.

D'après le PPH il serait possible de mesurer la participation sociale d'une personne. En effet si l'on sait ce qu'une personne désire réaliser comme projet de vie personnel, nous pouvons voir quels sont les facteurs environnementaux qui l'y amènent ou au contraire qui la freinent.

³⁴ PILLET Sonia, *Une école pour tous, l'école Valaisanne*. Agile 4, 2006

³⁵ BELLEGO.O, CAIRE.G, JAMOT-ROBERT.C., *Dictionnaire des questions sociales*, 2005, p.272

³⁶ Idem

En analysant ces facteurs environnementaux et le projet de la personne, il nous est possible d'estimer sa participation sociale.

Finalement, les facteurs environnementaux influencent ou interagissent avec les caractéristiques personnelles, par exemple dans la réalisation des habitudes de vie relative à un contexte réel.

La pensée de Fougyrollas nous précise que c'est la rencontre de la personne différente avec son environnement social et physique qui détermine la qualité de sa participation sociale. Cette définition nous montre que la prise de conscience du rôle peut permettre une modification de l'environnement.³⁷

Ci-dessous, nous allons citer quelques exemples où la participation sociale des personnes en situation de handicap est freinée par la société.

- À l'école : Dans le milieu scolaire, ce qui peut être un frein à la participation sociale n'est pas forcément le choix entre l'enseignement spécialisé ou normal, mais plus tôt le lieu de la structure spécialisée. En effet, cette dernière est souvent loin du lieu de domicile ce qui prive l'enfant de ses liens de proximité.
- Dans la vie de tous les jours : Nous pouvons remarquer l'organisation des services (horaires, réservation...).
- Dans la vie professionnelle : La société n'accepte pas qu'une personne puisse être totalement productrice.

Heureusement, la société évolue ce qui permet une amélioration de la participation sociale des personnes en situation de handicap.³⁸

2.5 Dimensions de la participation sociale

Après avoir défini la notion d'intégration et participation sociale, ainsi que différentes approches, nous avons au travers de différentes lectures, cherché à poser des dimensions et des indicateurs. Pour bien comprendre la thématique, nous avons lu des ouvrages concernant le handicap et l'intégration scolaire. Nous avons remarqué qu'il existe différents niveaux d'intégration voire de participation dont trois nous intéressent afin de construire les dimensions de notre recherche.

Nous avons compris la participation sociale de l'enfant en nous intéressant à trois dimensions. La première, d'ordre social permet de vérifier les interactions et leurs natures entre les enfants. La seconde est physique ! Elle regroupe tous les moyens mis en place ainsi que leurs utilités pratique et sociale. Enfin, la dimension géographique permet de comprendre si les lieux, l'emplacement en classe, ainsi que leur distance les uns des autres, sont des concepts importants dans la vie sociale de l'enfant.

³⁷ BORIOLI Jason, LAUB Raphaël. *Handicap: de la différence à la singularité : enjeux aux quotidien*, 2007.

³⁸ Idem.

2.5.1 La dimension sociale

Selon Lantier, dans une recherche pour comprendre comment se passe l'arrivée d'un enfant en situation de handicap dans une classe dite « normale », a remarqué que les enseignants ont peu de connaissances sur ce qui est mis en place pour préparer l'enfant à une future entrée scolaire. Nous nous demandons donc comment les enfants en situation de handicap que nous allons interroger ont été préparés à leur arrivée dans une classe dite « normale » ? Nous nous posons également la question qui traite du rôle que pourrait avoir un éducateur social dans cette première approche de l'école « ordinaire ».

De plus, pour chaque enfant en situation de handicap, des objectifs sont posés. Par exemple, l'acquisition de connaissance : essayer d'être au plus proche voir égal à ses camarades de classe afin d'éviter de marginaliser l'enfant en situation de handicap. D'où les questions suivantes : Est-ce que l'enfant en situation de handicap se sent au même niveau que ses camarades de classe sur le plan des acquisitions scolaires ? Comment un éducateur social pourrait trouver sa place afin de soutenir au mieux l'enfant ?

En outre, lors de l'intégration d'un enfant dans une classe, deux buts sont visés sur le plan social :

- **La socialisation**

Le but est que l'enfant en situation de handicap réussisse à vivre en groupe. Comment l'enfant se situe dans le groupe ? Occupent-ils une place importante au sein du groupe ? Est-il reconnu dans le groupe ? Quels sont les rôles qu'ils occupent dans les groupes ? Que pourrait faire l'éducateur social pour l'aider à mieux s'intégrer ?

- **L'épanouissement de la personnalité**

Permettre à l'enfant un développement psychologique structuré. Cela signifie que l'enfant en situation de handicap se sent bien avec lui-même et avec les autres enfants de la classe. Nous souhaitons lors de notre travail comprendre comment les enfants se sentent dans leur classe et qu'est-ce qui leur manque pour se sentir encore mieux.

Pour optimiser au maximum ces objectifs, nous pensons qu'il est important de bien accueillir l'enfant le jour de son arrivée. Certes, cela est important pour tous les enfants qu'ils souffrent de handicap ou non. Mais, nous avons appris que l'absence d'accueil particulier est voulue afin de ne pas marginaliser l'enfant en situation de handicap. Il est donc intéressant de se pencher sur la question et de demander aux enfants : comment c'est passé le premier jour de classe ? Comment auraient-ils aimé que ce premier jour se déroule ?

Comme « l'un des objectifs de l'intégration des enfants en situation de handicap est de favoriser leur insertion sociale ultérieure, en leur permettant de vivre et d'apprendre avec leurs pairs non handicapés dans une école ordinaire »³⁹ il est intéressant de se demander comment l'enfant se sent perçu par ses camarades et quelles sont les relations qu'il maintient avec eux ?

³⁹ LANTIER, N. (et al.) *Enfants handicapés à l'école*, 1994, p 161

Dans les relations avec ses camarades, l'enfant en situation de handicap peut :

- Tisser des liens « privilégiés » : dans ce cas, il devient un « acteur principal » avec deux, trois amis particuliers.
- Tisser des liens « plus difficiles » où il devient un « enfant-vedette », soit un « objet des sollicitudes des autres ». Il est donc important pour son avenir que l'enfant ne subisse pas une dépendance à l'égard des autres élèves.

Nous souhaitons analyser dans quelle catégorie les enfants que nous allons interroger se situent.

À la fin de la recherche, les enseignants expriment les problèmes qu'ils rencontrent dans leur pratique professionnelle avec des enfants en situation de handicap. L'une des remarques est qu'ils éprouvent de la difficulté à vérifier si l'enfant en situation de handicap a bien compris le cours et si les objectifs pédagogiques sont acquis.⁴⁰

Nous pensons que c'est un problème important et qu'un appui supplémentaire pourrait pallier à cette problématique en reprenant, par exemple, les cours à la maison ainsi qu'en collaborant avec les parents.

Enfin, nous avons effectué quelques recherches internet et fait des entretiens pour comprendre quel soutien une famille ayant un enfant en situation de handicap peut bénéficier. Nous nous sommes rendues compte que d'une part les parents doivent se battre et faire beaucoup de démarches seules pour recevoir de l'aide et d'autre part nous avons constaté que les parents recevaient de l'aide à domicile ainsi que des conseils en tous genres uniquement pour des enfants âgés de 0 à 6 ans. Après cet âge, les parents sont livrés à eux-mêmes, supportant seuls la charge des difficultés qui découlent de leur rôle de parent d'enfant en situation de handicap. Nous voulons aussi voir si une aide éducative plus longue favoriserait l'intégration de l'enfant, mais surtout si l'enfant en ressent le besoin.

2.5.2 La dimension physique

Cette dimension, traitons des moyens et des matériaux mis en place pour favoriser la participation sociale des élèves. Lantier relève que le partage des moyens ajoutés suivant la situation permet une bonne entente entre les élèves. Par exemple, tous les élèves participent à la musicothérapie, ou tous les élèves utilisent l'ordinateur mis à disposition lorsqu'il n'est pas utilisé par la personne en situation de handicap.⁴¹ Cette pratique permet à l'enfant en situation de handicap d'être moins marginalisé par ces moyens auxiliaires. Cela permet aussi aux autres enfants de se rapprocher de leur camarade et de mieux comprendre ses besoins.

De plus, selon Gillig, si « l'enseignant spécialisé transmet ses propres observations quant aux besoins de l'élève en situation de handicap », ⁴² concernant le matériel, cela améliorera sa participation sociale. Nous pensons qu'il est bénéfique d'instaurer des discussions avec l'élève afin de lui apporter plus de confort dans la classe. Dans ces discussions l'enfant pourrait faire des demandes particulières.

⁴⁰ Idem

⁴¹ Vidéo, *Une école pour tous, scolarisation des élèves ayant des besoins spéciaux à l'école ordinaire*, 1999.

⁴² GILLIG, J.-M. *Mon enfant aussi va à l'école*, 2007, p. 37

Pour Lantier, il est important que des aménagements matériels soient mis en place. Cela peut concerner les locaux, le matériel spécifique, les personnes présentes pour du soutien scolaire. Dans sa recherche, Lantier propose des aménagements spécifiques selon le handicap.

- **Pour les enfants en situation de handicaps moteurs**

- Ascenseur.
- Plans inclinés pour les fauteuils.
- La place de l'enfant dans la classe se situe proche de l'enseignant afin d'obtenir rapidement de l'aide si besoin.
- La classe est aménagée de manière à pouvoir se déplacer avec un fauteuil roulant.
- Le bureau est adapté au handicap de l'enfant.
- Un soutien pédagogique supplémentaire (enseignant spécialisé) est mis en place.

- **Pour les enfants en situation de handicaps visuels**

- Matériel spécifique.
- Une place de travail proche du tableau afin de pouvoir lire.
- L'éclairage du tableau est adapté.
- L'espace de la classe est retravaillé afin que l'enfant puisse se repérer.
- Les photocopies de l'enseignant sont en gros caractères afin de pouvoir les lire.

- **Pour les enfants en situation de handicaps auditifs.**

- Placé près de l'enseignant afin de pouvoir lire sur les lèvres.
- Micro porté par l'enseignant et relié à l'enfant afin de faciliter la compréhension du cours.⁴³

Par la suite, nous souhaitons demander aux enfants s'ils trouvent que l'aménagement qui a été mis en place suite à leur venue est adéquat et ce qu'ils souhaiteraient voir améliorer afin de mieux suivre les cours.

2.5.3 La dimension géographique

Selon Lantier, il est favorable pour l'enfant de connaître le cadre (la classe, la maîtresse, un ou des camarades de classe) avant de faire son entrée en classe ordinaire. Le fait de se faire une représentation de sa classe, des locaux, rassure et diminue l'anxiété.⁴⁴

⁴³ LANTIER, N. (et al.) *Enfants handicapés à l'école*, 1994

⁴⁴ Idem

Enfin, les concepts théoriques dont les dimensions de la participation sociale ont permis l'émergence de six hypothèses.

2.6 Hypothèses de recherche

Sur la définition de la participation sociale, en référence à la théorie et en nous basant sur les dimensions ciblées, nous avons fait ressortir cinq hypothèses de recherche.

- **Hypothèse 1**

« Une bonne préparation de l'arrivée de l'enfant dans la classe se fait par l'explication de la dimension physique (bâtiment), selon son handicap et géographique (lieux où il doit se rendre). »

- **Hypothèse 2**

« Dans la dimension physique et géographique, une bonne adaptation du bâtiment, des locaux faciles d'accès et à proximité du domicile principal favorise une bonne participation sociale ainsi que les relations avec les camarades. »

Dans les deux hypothèses ci-dessus, nous partons du principe que l'enfant considère qu'une bonne préparation à l'arrivée se fait, en expliquant et montrant le cadre, et en préparant un aménagement spécifique au handicap, afin de lui permettre une intégration facilitée. Le handicap face à la situation sera diminué par la mise en place des adaptations de l'environnement, ce qui lui permettra de jouer son rôle d'élève, comme expliqué dans la Valorisation des Rôles Sociaux. Les habitudes de vie négligées seront traitées afin qu'il puisse faire comme les autres (PPH).

En effet, si l'enfant a déjà rencontré son professeur, la classe, l'enseignante spécialisée, et qu'il bénéficie d'un aménagement spécifique à son handicap, l'enfant se sentira accueilli et mis en confiance par le corps professionnel. Par cette rencontre les besoins de l'enfant seront précisés et un contact de réciprocité sera établi afin s'assurer les droits de chacun (approche positive).

- **Hypothèse 3**

« Un partage des moyens utilisés dans la dimension physique selon le handicap de l'enfant favorisera une bonne dimension sociale au sein de la classe. »

Le partage entre élèves, des moyens auxiliaires mis à dispositions, les représentations des camarades de classe sur le sujet du handicap, atténuent la marginalisation que peut subir l'enfant en situation de handicap et lui permet de se sentir intégré et respecté. Cela rejoint la notion de polysensorialité rencontrée dans la Valorisation des Rôles Sociaux.

En effet, dans la dimension physique, nous avons expliqué que si les enfants « normaux » peuvent utiliser et s'essayer aux moyens auxiliaires mis à disposition de leur camarade en

situation de handicap, ces derniers pourront mieux comprendre et être plus familiarisé avec ce handicap. La vision de leur camarade tendra vers une certaine justesse.⁴⁵

- **Hypothèse 4**

« Le rôle d'une tierce personne (ni professeur titulaire, ni enseignant spécialisé) dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans son suivi scolaire et familial. »

En nous basant sur la théorie de la Valorisation des Rôles Sociaux ainsi que sur le Processus de Production du Handicap, nous croyons que le rôle d'un superviseur au sein du réseau social de l'enfant peut faciliter le processus d'intégration. L'enfant se sentirait soutenu et suivi sur du long terme par une personne qu'il connaît et qui le connaît. C'est en pensant que celui-ci peut évoluer, en l'écoutant ainsi qu'en valorisant et renforçant positivement ses bons comportements qu'il va se percevoir comme étant libre de faire valoir ses droits. L'enfant apprécierait une aide éducative qui favoriserait son intégration.

- **Hypothèse 5**

« Des échanges entre enfants en situation de handicap et le corps professionnel permettent une dimension sociale saine. C'est en donnant des directives et des contraintes similaires au reste de la classe que l'enseignant évitera de marginaliser l'enfant. »

L'enseignant ne doit pas marginaliser l'enfant en essayant de lui donner les mêmes directives que les autres élèves et de le faire participer en classe afin de le rendre égal à ses camarades de classe. La circularité des rôles doit être vérifiée et corrigée si nécessaire (VRS).

La personne en situation de handicap apprécie les discussions avec l'enseignant spécialisé qui lui permettent de favoriser un climat agréable dans la classe ! Dans ces discussions l'élève peut expliquer ce qu'il ne peut pas faire à cause de sa déficience. Le professionnel comprendra alors ses besoins et par les données recueillies, essayera d'apporter un mieux-être à la personne (approche positive, PPH).

⁴⁵ Vidéo, *Une école pour tous, scolarisation des élèves ayant des besoins spéciaux à l'école ordinaire*, 1999.

Méthode de travail



Figure 4

http://www.google.com/imgres?q=m%C3%A9thode+de+travail&hl=fr&biw=1280&bih=620&gbv=2&tbn=isch&tbnid=7ZCfwsOEObXIM:&imgrefurl=http://www.y.soria.com/pages/ava_collab.php&docid=yM5WUt4cJYRkBM&w=240&h=180&ei=i5JHTuqkB4a8-Qac88SXBw&zoom=1&iact=hc&vpx=405&vpy=06.08.2011

3. Méthode de travail

Les aspects théoriques définis, nous nous sommes intéressées à la méthode de travail avec laquelle nous allons entreprendre notre démarche. L'échantillon, le contexte, notre outil de recherche sont des éléments que nous allons préciser et organiser afin de préparer au mieux notre recherche.

3.1 Construction de l'échantillon

Après la réalisation des entretiens initiaux, nous avons pris connaissance de la Loi cantonale et du concordat intercantonal. Nous avons décidé de cibler notre population sur des enfants qui sont scolarisés dans des classes primaires ou secondaires (7-15 ans).

Dans notre mémoire, il sera souvent question de classes normales ou régulières. Ces deux termes ont au travers de ces écrits la même signification.

La classe normale ou la classe régulière est, dans ce document, le lieu d'enseignement pour les enfants qui suivent les cours donnés par un enseignant formé à la Haute École Pédagogique. Celui-ci peut être en collaboration avec un enseignant spécialisé si la classe accueille un enfant en situation de handicap qui suit le cursus scolaire basique.

L'utilisation de ces deux termes permet d'alléger l'écriture de notre travail.

Les personnes rencontrées doivent suivre au minimum les cours à temps partiel dans une école dite régulière. L'autre partie de leur temps d'école peut se dérouler dans des classes spécialisées. Ce sont des classes qui offrent un enseignement adapté aux enfants qui demandent une attention particulière causée par une difficulté spécifique qui sort de la notion de « normalité ».

Pour cette recherche, le sexe des enfants n'est pas pris en compte comme variable pour intervenir dans le degré de participation sociale. Cependant, plus de garçons ont répondu favorablement à nos demandes.

Pour atteindre notre but, nous avons défini trois catégories dans notre échantillon :

- **Enfants ne souffrant pas de handicap physique ou sensoriel**

Nous avons constitué un échantillon de 4 enfants dont deux sont en fin de scolarité primaire et deux sont au cycle d'orientation. Deux filles et deux garçons ont répondu à notre demande. Nous voulons prendre un échantillon d'enfants « normaux » pour avoir une base comparative, surtout sur l'aspect des interactions et de la participation sociale. Il s'agit du « groupe contrôle »

Mais qu'est-ce que la normalité ? Qu'est-ce qui est pathologique et qu'est-ce qui est normale ? Où se trouve la frontière entre ces deux notions ? Dans notre mémoire, nous utilisons le terme d'enfants « normaux » pour différencier le groupe contrôle des enfants en situation de handicap moteur et sensoriel. Le groupe contrôle représente tous les enfants interrogés qui ne souffrent pas d'un handicap physique ou sensoriel. Ce groupe nous permet de vérifier si tous les enfants vivent les mêmes difficultés relatives à la participation sociale.

Le comportement est normal ou pathologique dans notre propre culture occidentale. Il se peut que les enfants que nous considérons « normaux » dans notre travail soient handicapés dans une autre culture.

Pour qu'un enfant soit considéré dans le groupe des pathologies, il faut qu'il subisse des problèmes depuis une longue durée. Qu'il enfreigne régulièrement les règles sociales et familiales ainsi que les attentes de leur entourage. Par exemple : échouer dans leur scolarité ou d'autres lieux où l'irrespect des normes devient problématique.

De plus, il faut qu'il se distingue de ses camarades en reproduisant un comportement à l'excès ou de manière insuffisante.

Bien souvent, l'enfant subit un retard ou un décalage développemental qui l'empêche d'acquérir certaines compétences.

Cela procure de la souffrance pour la famille et le jeune. Il y a un obstacle au fonctionnement adaptatif.

Enfin, d'après Dumas, il faut la confirmation du comportement pathologique par un professionnel.

C'est sur cette base que nous pouvons nous permettre de définir le groupe contrôle comme étant des enfants « normaux ».⁴⁶

Monsieur Guidetti et Madame Tourette donnent une définition du handicap : « Désavantage qui, pour un individu donné, résulte d'une déficience ou d'une incapacité limitant ou interdisant l'accomplissement d'un rôle normal ».⁴⁷ Le handicap se caractérise par une discordance entre les performances ou l'état du sujet et ce qui est attendu de lui. Il représente les conséquences personnelles, sociales ou économiques de la déficience et de l'incapacité. Le handicap est donc une donnée essentiellement sociale dont le degré et le retentissement dépendent avant tout du milieu.

- **Enfant en situation de handicap physique-moteur**

L'échantillon est composé de 4 enfants, dont un en fin de scolarité primaire et trois au cycle d'orientation, deux garçons et deux filles ont accepté de nous rencontrer.

D'après Guidetti et Tourette, il existe deux causes du handicap moteur tout d'abord, le handicap moteur d'origine cérébrale (IMC) et l'handicap moteur d'origine non cérébrale.

Les enfants qui souffrent **d'infirmité motrice cérébrale** ont la caractéristique d'avoir des difficultés motrices. Celles-ci créent une altération des gestes, des mouvements et du langage.

Il existe plusieurs causes en lien avec le handicap moteur. En effet, ce handicap peut être le résultat d'une paralysie, de faiblesses musculaires ou de raideurs musculaires.

Enfin, bien souvent, ce handicap est associé à des comorbidités ce qui est rare pour l'infirmité motrice non cérébrale.

En outre, il existe plusieurs **infirmités motrices non cérébrales** comme les handicaps moteurs temporaires, les handicaps moteurs définitifs, les handicaps moteurs évolutifs.

Les personnes handicapées motrices temporaires souffrent en règle générale de luxations, de fractures dues à un accident. Alors que les amputations et des paraplégies caractérisent

⁴⁶ DUMAS, Jean E. *Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent*, chapitre 1, 2007,

⁴⁷ GUDETTI, Michèle, TOURETTE, Catherine. *Handicap et Développement psychologique de l'enfant*. 1997, p.8

les handicaps moteurs définitifs. Par ailleurs, les maladies neuromusculaires d'origine génétiques et héréditaires sont les causes des handicaps moteurs évolutifs.

- **Enfant en situation de handicap sensoriel**

- **la vue** : Pour cet échantillon de 4 enfants, dont deux en fin de scolarité primaire et deux au cycle d'orientation, seuls des garçons ont répondu positivement à notre demande d'entretien.

Il existe de nombreux troubles visuels de gravité variable, leur fréquence est importante. Il existe les déficiences de l'appareil oculaire, qui entraînent des déficiences de l'acuité visuelle, des déficiences du champ de vision, ou d'autres déficiences visuelles telles que la réfraction (myopie). Nous trouvons aussi des infections qui entraînent un handicap visuel. Par exemple un glaucome ou la cataracte.

- **L'ouïe** : Cet échantillon de 4 enfants, dont trois enfants en primaire (1-2-5) primaire et un au cycle d'orientation, est représenté par trois garçons et une fille.

La déficience auditive correspond à une insuffisance de l'acuité auditive, elle se définit en fonction de sa profondeur, de sa nature et de son étiologie. Nous pouvons définir deux termes en rapport avec ce handicap. Il y a tout d'abord : L'hypoacousie qui est une insuffisance de l'acuité auditive correspondant à la déficience auditive légère et moyenne. Alors que la surdité est la déficience auditive complète.

Ces deux déficiences auditives altèrent la qualité et l'intensité de la perception sonore et gênent par conséquent l'individu. Ainsi, tous actes nécessitant l'écoute ou la parole seront un apprentissage lent et fastidieux, car le handicap rendra la communication ou l'acquisition du langage difficile, voire impossible.⁴⁸

3.2 Choix de l'outil de recherche

Pour récolter nos données, nous avons deux outils à dispositions l'un étant le questionnaire et l'autre l'entretien. Nous avons conclu que l'entretien semi-directif était la méthode la plus pertinente. En effet, il est plus facile de déceler les sentiments des enfants ainsi que d'engager la communication. De plus, au début, nous ne connaissions pas l'âge, ni les difficultés des jeunes. Nous ne pouvions pas savoir si tous pouvaient lire et écrire de façon autonome. En outre, la méthode semi-directive nous permettait de ne pas influencer les dires de l'enfant tout en cadrant la discussion afin d'obtenir des réponses à nos hypothèses.

Nous devons rechercher des enfants qui seraient susceptibles de participer à notre enquête. Comme tous nos participants devaient être mineurs, nous avons rédigé une lettre⁴⁹ à l'attention des parents. Cette dernière explique notre projet et demande leur autorisation. Notre seule exigence était que les enfants vivent en Suisse. La distance qui sépare leur domicile de l'école ne porte pas de requêtes particulières de notre part.

Suite à cela, nous avons contacté l'Office de l'Enseignement Spécialisé pour qu'il nous mette en contact avec des écoles accueillant des enfants en situation de handicap. Ne pouvant

⁴⁸ GUDETTI, Michèle, TOURETTE, Catherine. *Handicap et Développement psychologique de l'enfant*. 1997

⁴⁹ Annexe A

nous transmettre ce genre d'informations confidentielles, nous avons dû trouver à une autre solution.

Nous avons donc écrit à un grand nombre d'associations valaisannes pour qu'elles transmettent notre demande aux parents.

Ayant peu de réponses positives, nous avons contacté le Centre pour Handicapé de la Vue (CPHV) à Lausanne, qui nous a indiqué des enseignantes spécialisées travaillant en Valais central. Suite à cela nous avons pu trouver des enfants handicapés de la vue. Pour les deux autres handicaps, nous avons contacté le directeur de La Bruyère (Ecole de jour pour handicapés mentaux et multi-handicapés) qui nous a également transmis des noms d'écoles et d'enseignantes à contacter. De plus, le bouche à oreille nous a apporté du soutien dans nos démarches.

Après quelques échanges avec les familles expliquant notre travail, nous avons effectué les entretiens dans le lieu qu'ils ont choisi. Ces derniers étaient libres d'assister à l'entretien. Nous avons pris cette décision, car nous supposons que certains enfants seraient plus rassurés en présence de leurs parents. Ces derniers pouvaient ajouter des compléments d'information que l'enfant aurait pu oublier, une fois l'entretien avec celui-ci terminé.

La conversation durait en moyenne une heure. Après cela, nous retranscrivions celle-ci dans un tableau préalablement construit.

3.3 Construction du canevas d'entretien

Notre démarche théorique, le choix de l'outil de recherche et notre échantillon étant clairement définis, nous avons construit notre canevas d'entretien⁵⁰. Pour cela nous nous sommes référées aux dimensions et hypothèses préalablement expliquées.

Dans le milieu scolaire, nous avons des moments clés qui sont déterminants dans la participation sociale d'un enfant. C'est pourquoi nous avons pensé à des questions relatives à ces moments. Il y a par exemple la récréation. En effet, d'après Daniel Gayet : «La récréation n'est pas simplement marquée par la libération des contraintes imposées par la société adulte, elle est aussi à l'inverse l'occasion pour la société enfantine de s'inventer et de s'imposer à elle-même des contraintes spécifiques. Et si la cour n'est pas, bien entendu, le seul lieu qui permette d'observer comment se structure et s'organise la société enfantine, elle est néanmoins probablement la plus importante parce qu'étant à la fois dans l'école et en marge de l'école, elle permet aux relations enfantines de se construire dans la durée et dans la régularité. »⁵¹

D'après cette étude, nous remarquons que la cour de récréation est un lieu central dans le développement de l'enfant. D'un point de vue personnel, l'enfant apprend à entrer en relation avec ses pairs et à créer des liens qui durent.

Nous pensons aussi aux cours de gymnastique qui sur un plan personnel, permet d'améliorer l'acceptation de ses déficiences. « Il prend conscience de ses ressources et de sa capacité à les mobiliser [...]. Il voit son niveau certifié, ses compétences validées. L'image qu'il a de lui-même s'en trouve valorisée et les liens peuvent naître. »⁵²

⁵⁰ Annexe B

⁵¹ GAYET Daniel, *La cour de récréation, laboratoire de civisme ?* 2003, p.1

⁵² LAVISSE D, *Handicap en EPS : Accueillir et intégrer*, 2009, p.229

Nous avons des questions sur les déplacements de l'enfant entre les classes, mais aussi jusqu'à la maison. Ce sont des lieux informels où l'enfant peut créer des liens de complicités avec ses camarades. Cependant, ces liens peuvent être négligés si les moyens sont pas adéquats ou que les distances sont trop compliquées réaliser.

Enfin, nous nous intéresserons aux moments où l'enfant est en classe. Les interactions qu'il peut avoir avec ses camarades ou ses enseignants. Notre canevas se base sur une journée d'école, tout en tenant compte de la dimension sociale, physique, géographique.

Ci-dessous, nous détaillons la construction de notre outil d'entretien, par rapport aux hypothèses que nous voulions vérifier.

- **Hypothèse 1**

« Une bonne préparation de l'arrivée de l'enfant dans la classe se fait par l'explication de la dimension physique (bâtiment), selon son handicap et géographique (lieux où il doit se rendre). »

- Dimension physique

Nous avons donc commencé par poser des questions relatives à la préparation, avant le premier jour d'école. Nous pensons en effet que l'enfant trouve qu'une bonne préparation de son arrivée se fait en expliquant et montrant le cadre de la classe

Nous désirons ensuite savoir comment s'est passé son accueil le premier jour d'école. Nous souhaitons par ces questions, comprendre le sentiment de l'enfant face à la préparation de son arrivée dans la classe. Est-ce que l'enfant a eu les moyens nécessaires pour participer à l'accueil ? Comment s'est-il senti lors de ce moment ? Qu'est-ce qui l'a marqué pour se sentir à l'aise dès les premiers instants de classe ? Le fait que l'enfant se sache attendu le rassure dans sa démarche d'intégration. Nous nous sommes intéressées aux moyens à disposition en classe. La préparation de la place de l'enfant favorisera sa participation et sa réussite en classe. Il se sentira plus à l'aise durant les cours.

Nous voulions ensuite savoir si l'enfant participe à tous les cours et comment se passent ses déplacements entre les salles. Est-ce que la préparation à la venue d'un tel élève est adéquate, au niveau du matériel, des cours, des adaptations, etc. ? Le fait d'être sur un pied d'égalité avec ses camarades favorise sa participation sociale complète.

Nous nous demandons si l'enseignant a reçu préalablement assez d'information concernant le jeune. Nous estimons qu'une bonne préparation doit se faire avec l'enfant, mais aussi entre les adultes. Un enseignant informé sur les conditions de l'enfant est sans doute plus adéquat, notamment sur le plan matériel.

- Dimension géographique

La préparation du premier jour d'école peut aussi se faire en aménagement spécifiquement la classe et l'école au handicap, afin de lui permettre une intégration facilitée. En effet, il nous apparaît correct que s'il a déjà rencontré son professeur, la classe, l'enseignant spécialisé, et qu'il bénéficie d'un aménagement spécifique à son handicap, il pourra se réjouir à l'idée de se sentir accueilli par le corps professionnel. De plus, il se sentira rassuré, car il connaît les lieux, puisqu'il aura pris quelques repères.

Dans les questions qui portent sur l'accueil, nous nous demandons si la classe est disposée adéquatement et en fonction des besoins de l'enfant.

Nous savons par notre vécu que les enfants peuvent changer de classe, selon les cours de la journée. C'est pourquoi nous questionnons les lieux des classes qu'ils fréquentent. Doit-il prendre des escaliers ? Est-il en retard au cours ? Peut-il accéder à toutes les salles ?

- **Hypothèse 2**

« Dans la dimension physique et géographique, des locaux faciles d'accès et à proximité du domicile principal favorisent de bonnes relations avec les camarades. »

- Dimension physique

Nous avons traité les trajets maison- école. Nous pensons que si l'accès des bâtiments est conforme aux besoins de l'enfant, et que s'il peut faire les trajets intra-scolaires avec ses camarades, cela lui facilitera sa participation sociale.

Par la suite, nous nous sommes intéressées à la période qui précède le début des cours. Nous voulions voir, si le fait qu'un élève se déplace avant la sonnerie en classe interférerait sur sa participation sociale. En effet, il se peut qu'il mette plus de temps pour accéder aux salles par faute d'avoir un aménagement du bâtiment adéquat.

Durant la pause de midi, nous prétendons que si la cantine est aménagée convenablement, il pourra faire comme les autres, manger au même endroit. Il sera dans l'ambiance avec ses camarades et pourra participer à la vie de la classe en dehors des cours.

- Dimension géographique

En lien avec les déplacements, nous voulons savoir si le fait que l'école est à proximité ou non du domicile a une influence sur la participation sociale du jeune.

Nous estimons que la pause de midi peut influencer la participation sociale ! C'est pourquoi nous désirons savoir si le jeune mange avec ses camarades. Si ce n'est pas le cas, nous approfondissons le sujet en nous penchons sur les raisons de ce possible isolement.

- **Hypothèse 3**

« Un partage des moyens utilisés dans la dimension physique selon le handicap de l'enfant favorisera une bonne dimension sociale au sein de la classe. »

- Dimension physique

En effet, nous estimons que si un camarade « normal » utilise par exemple l'ascenseur avec l'enfant, cela permet un moment privilégié d'échange entre les deux.

En classe, les camarades ayant la possibilité d'utiliser les moyens spécifiques les sensibilisent au handicap de leur camarade, il y a donc une meilleure compréhension de la situation.

Par la suite, nous nous intéressons à la récréation, moment de consolidation des liens. Le fait d'avoir des moyens différents peut amener des jeux nouveaux au reste de la classe.

- **Hypothèse 4**

« Le rôle d'une tierce personne (ni professeur titulaire, ni enseignant spécialisé) dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans son suivi scolaire et familial. »

Le dialogue entre l'enfant et un coordinateur lui permettrait d'atteindre une meilleure participation. En effet, l'éducateur étant à l'écoute de l'enfant peut dans ce cas mieux répondre aux besoins de celui-ci qu'ils concernent la dimension sociale, physique ou géographique.

C'est une personne qui est en charge de l'enfant dans son suivi scolaire et familial. Il facilite l'accès à la classe, organise les aménagements, fournit le matériel spécifique. Cela permet à l'enfant d'être moins soucieux et donc plus disponible avec ses camarades.

- Dimension sociale

Le fait que quelqu'un l'accompagne, soit sur le chemin de l'école, soit à la cantine, permet à l'enfant de rester avec ses camarades.

Un encadrement supplémentaire permettrait à l'enfant de prendre part à toutes les activités, faisant les trajets comme ses compagnons, et déchargeant l'enseignant qui pourra se concentrer sur l'organisation globale

- Dimension physique

Nous supposons que le professionnel facilite l'accès au bâtiment en apportant des aménagements particuliers, ce qui lui permet d'être moins anxieux et donc plus réceptif.

Le coordinateur permettrait de faire les trajets avec ses camarades en demandant aux transports publics d'aménager leur véhicule. Celui-ci peut appuyer une demande matérielle de l'enfant non seulement pour les transports, mais aussi dans le bâtiment scolaire.

- Dimension géographique

Le coordinateur peut demander aux autorités de scolariser l'enfant dans une école proche de son domicile.

- **Hypothèse 5**

« Des échanges entre enfants en situation de handicap et le corps professionnel permettent une dimension sociale saine. C'est en donnant des directives et des contraintes similaires au reste de la classe que l'enseignant évitera de marginaliser l'enfant. »

- Dimension sociale

L'enfant obtenant une reconnaissance de ces capacités et difficultés améliorera sa participation sociale. La sollicitation et son engagement renforceront sa confiance et sa communication avec les autres.

La confiance et le lien qu'il a créé avec le corps enseignant lui permettent de proposer des activités en liens avec son handicap. Ceci favorisera la capacité, au reste de la classe, de se familiariser avec sa différence et d'ouvrir le dialogue.

L'enfant sait ce dont il a besoin. S'il est écouté, il pourra atteindre de meilleures relations avec ses pairs. De plus, il pourrait demander à ses enseignants de réaliser des activités communes entre les deux classes (spécialisée et normale) afin de montrer son univers et sensibiliser tous ses camarades.⁵³

3.4 Conclusion

Une fois le canevas d'entretien terminé et approuvé par notre directeur de mémoire, nous avons réalisé les entretiens.

Nous avons beaucoup d'appréhensions, quant au déroulement des entretiens. C'est un domaine que nous avons peu expérimenté. Il était important pour nous de trouver les expressions adéquates face aux enfants, afin de les mettre à l'aise. Qui plus est, le sujet aurait pu être délicat pour certains. Nous ne voulions pas non plus influencer le discours des enfants pour qu'il corresponde à nos hypothèses.

Notre seconde crainte était la retranscription des données. Nous ne voulions pas mal interpréter les informations, il nous était important de rester objectif.

Par la suite, nous nous sommes rendues compte que le plus difficile serait de trouver des enfants. Nous avons dû effectuer un grand nombre de téléphones, écrire une grande quantité d'e-mails pour espérer avoir peu de réponses, même négatives.

Cependant, nous nous sommes aperçues que le fait d'avoir un canevas d'entretien, réfléchi et travaillé, nous a permis de rester les plus objectives possible.

En ce qui concerne les témoignages, nous nous sommes inscrites à un module qui traitait de l'observation et des entretiens avec des enfants. Durant celui-ci, nous avons pu expérimenter et mettre en pratique ces techniques. Cette expérience nous a été bénéfique lors de notre travail de Bachelor.

Nous pensions d'abord réaliser une photographie du sujet en situation de handicap sur une durée de deux ans. Nous voulions comprendre comment s'est passée sa participation sociale pendant les deux dernières années. Nous avons rapidement constaté que cette durée de deux ans était parfois compliquée. En effet si un enfant change d'école en passant du primaire au cycle d'orientation, par exemple, le processus d'adaptation recommence. C'est la même chose s'il change de bâtiment, comme nous allons vous le décrire plus tard. Nous nous sommes rendues compte que la dimension physique est très importante pour l'enfant. C'est pourquoi nous avons surtout parlé de l'année en cours. Même si parfois, il témoignait d'anecdotes des années précédentes.

⁵³ Annexe A

Enfin, nous avons relevé que, lors de l'élaboration du projet, nous souhaitions rencontrer six enfants par catégorie, soit un total de 24 sujets. Il nous a été difficile de trouver six enfants par groupe de handicap. Nous avons donc réduit le chiffre à quatre enfants par catégories.

Analyse de données



Figure 4

http://www.google.com/imgres?q=analyse&hl=fr&qbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=BXUA5UBEj6D_M:&imgrefurl=http://www.ideal.com.ch/html/analyse-marketing.htm&docid=d8zaad6fiZX7rM&w=285&h=256&ei=fZNHTsuONZGI-gayuKHtBg&zoom=1&iact=hc&vpx=184&vpy=126&dur=1, visité le 06.08.2011

4. Analyse

4.1 Résultats et Analyse de données

Pour effectuer notre analyse, nous avons préalablement effectué un tableau⁵⁴ mettant en évidence les hypothèses et les dimensions. Cet outil nous a permis de faciliter notre analyse. Ce tableau nous permet de vérifier nos affirmations.

Après avoir retranscrit les informations dans notre tableau, nous avons réfléchi à une stratégie qui nous permettrait d'analyser les informations recueillies. Nous avons décidé de sortir une tendance de réponses en lien avec les dimensions préalablement définies par catégorie. Nous avons commencé par le groupe contrôle, puis nous avons analysé les différentes situations de handicap. Pour terminer, nous avons comparé les réponses des enfants en situation de handicap entre elles, ainsi qu'avec le groupe contrôle.

Lors de nos entretiens, nous précisons que dans certains cas les enfants répondaient aux questions par : « Je ne sais pas ». Cela apportait une donnée de moins à nos analyses.

4.1.1 Le groupe contrôle

- **Entrée en scolarité normale avant le premier jour d'école**

Dans cette partie, nous souhaitons découvrir si l'enfant a été préparé pour son entrée dans la classe. Pour cela, nous nous sommes questionnées sur les rencontres préalables qu'il a pu faire. Par exemple, a-t-il rencontré son enseignant ou d'autres enfants qu'il côtoiera dans sa classe ? Par ailleurs, nous désirons vérifier si une préparation, pour l'entrée dans le degré d'école concerné, a de l'importance pour l'enfant.

Au travers de ce questionnaire, nous souhaitons approfondir la dimension géographique et sociale.

- Dimension géographique

La personne qui est au cycle d'orientation explique qu'elle a visité le bâtiment avec son titulaire et toute sa classe de sixième année primaire. Il a visité toute l'école et les salles de cours. Cela lui a permis de ne pas se perdre lors des premiers jours d'école.

Sur trois enfants entrant à l'école primaire, l'un d'entre eux a visité un peu l'école avec la maîtresse de l'école infantine. Cette visite avait généré de la peur ainsi qu'un questionnaire. Le deuxième a visité quelques salles du bâtiment, car l'école infantine se trouve dans le même lieu que l'école primaire. Le dernier ne se souvient de plus rien, mais ne pense pas avoir visité le bâtiment, au préalable. L'un d'entre eux aurait souhaité visiter le bâtiment, car, aujourd'hui il se perd dans les couloirs.

⁵⁴ Annexe C

➤ Dimension sociale

Tous les enfants interrogés n'ont pas officiellement rencontré une personne représentative de leur futur milieu scolaire. L'un affirme avoir vu certains professeurs lors des récréations. Seul un enfant affirme qu'il aurait été rassuré s'il avait rencontré quelqu'un avant le premier jour d'école primaire.

La personne qui arrivait au cycle d'orientation connaissait déjà deux personnes vers qui il a pu se diriger en début d'année. Il n'aurait pas souhaité connaître plus de camarades de classe, car comme il dit si bien : « de toute façon, après, on fait des connaissances ». ⁵⁵ Ceux qui ont intégré l'école primaire connaissaient déjà des amis depuis l'école infantine sauf l'un d'entre eux. En effet, il ne connaissait qu'un autre camarade avec lequel il avait joué quelques fois. Puis la relation s'est soudée par le début des classes. Personne n'affirme vouloir rencontrer plus de camarades avant l'entrée des classes.

• **Premier jour d'école**

À travers cette partie nous avons souhaité savoir si les préparations préalables à l'entrée scolaire ont été bénéfiques pour l'enfant. Nous nous sommes demandées comment l'enfant s'est senti lors du premier jour. Avait-il le sentiment d'être attendu par le professionnel ? Est-ce que l'enfant a ressenti un manque lors de cette première journée ? Tout cela est probablement en lien avec l'accueil qui lui a été offert. Par conséquent, comment était cet accueil ? Comment a-t-il vécu cette première journée ? Notre questionnement a été encore plus loin en souhaitant connaître leurs avis, leurs propositions, pour que cette première journée soit encore plus agréable.

Au travers de ce questionnement, nous souhaitons approfondir la dimension sociale et physique.

➤ Dimension sociale

L'enfant de sixième primaire mentionne simplement qu'en primaire il n'a pas vécu d'accueil particulier. Il connaissait tout le monde ; autant les élèves que les enseignants.

Dans tous les cas, ils sont satisfaits de leur accueil et ne voient pas comment celui-ci aurait pu se passer différemment, tant sur la dimension sociale, que sur la dimension physique.

Tous les enfants se sentaient inquiets le premier jour d'école. Cependant, ils ont trouvé leur accueil adéquat et ne changeraient rien au déroulement de la première journée, tant sur le plan de la dimension sociale que sur la dimension physique.

• **Trajets maison-école**

Est-ce que le trajet est plus long pour une personne en situation de handicap ? Fait-il ses trajets comme les enfants du qui n'ont pas de handicap ? Est-il accompagné et par qui lors de ses déplacements ? S'il fait les trajets avec ses camarades, trouve-t-il que cela favorise ses relations avec ceux-ci ? Est-ce qu'il aimerait faire les trajets avec un travailleur social ?

Au travers de ce questionnement nous souhaitons approfondir la dimension géographique et sociale.

⁵⁵ Entretien du 27.12.2010

➤ Dimension géographique

Les enfants vont à l'école soit en bus, soit à pied. Le trajet en bus n'excède jamais plus de 30 minutes. Cela démontre que le centre scolaire n'est pas toujours à proximité du lieu d'habitation. En règle générale, ils sont satisfaits des déplacements, mais ils trouveraient plus agréable que l'école soit plus proche du domicile fixe. Ceux qui prennent le bus apprécieraient pouvoir faire les trajets en voiture, car cela diminuerait la durée du transport. En effet, la longueur du transport peut créer de l'ennui.

➤ Dimension sociale

La personne qui se déplace à pied ne rencontre pas systématiquement des camarades de classe lors de son déplacement et cela ne la dérange pas.

Les enfants prenant le bus subissent parfois les disputes des autres, le bruit, la pression des plus grands. C'est un moment qui peut être agréable, mais bien.

- **Dans la cour avant le début des classes**

Dans cette séquence, nous souhaitons voir les relations sociales, les interactions entre les camarades. Est-ce que les relations sont vécues pleinement, ou entravées en raison du handicap ? Par exemple, un enfant qui doit entrer avant la fin de la récréation en classe doit terminer les interactions entreprises avant les autres camarades. Nous pouvons donc nous demander si le jeune est accompagné par un ami lors des déplacements. Trouve-t-il qu'il évolue dans un environnement adéquatement aménagé pour lui ? Est-ce que les aménagements mis en place peuvent être utilisés par ces amis de classe ? Tout cela va nous expliquer comment l'enfant évalue sa situation pour entrer dans la classe. Nous allons aussi découvrir si l'entrée en classe influence sa participation sociale ainsi que ses relations dans le milieu scolaire.

Au travers de ce questionnement nous souhaitons approfondir la dimension physique et sociale.

➤ Dimension physique

Chaque enfant rentre à pied en classe. L'un d'entre eux aimerait pouvoir prendre l'ascenseur afin de pouvoir parler librement avec ses amis.

➤ Dimension sociale

Ils vont tous dans la cour de récréation pour attendre la sonnerie. Pendant ce temps, ils sont avec leurs camarades. L'un d'entre eux relève le caractère autoritaire du moment où ils entrent en classe.

- **En classe**

La classe est l'endroit où l'enfant va passer la majeure partie de sa journée. Il est donc important qu'il se sente bien et qu'il trouve que l'environnement scolaire soit adapté en fonction de ses besoins. C'est pourquoi, sa place de travail, les outils qu'il possède ou non ont une importance. Nous devons aussi tenir compte des traitements particuliers et de leurs conséquences afin de savoir s'il se sent marginalisé dans le milieu scolaire. Participe-t-il à

tous les cours ? Comment réussit-il à tisser des liens avec ses camarades ? Aurait-il besoin d'un soutien particulier pour obtenir une plus grande participation à la vie de la classe ?

Au travers de ce questionnaire nous souhaitons approfondir la dimension géographique, sociale et physique.

➤ Dimension géographique

Tous les enfants estiment avoir une place adaptée. Ils voient tous bien au tableau et entendent très bien ce que dit le professeur.

➤ Dimension sociale

Chaque jeune suit les mêmes règles et reçoit les mêmes consignes que les autres, que ce soit au niveau de la discipline, des comportements, de la réalisation des travaux. Cela n'est pas dérangeant, mais peut paraître embêtant si l'on souhaite entraver le règlement. Un jeune nous confie : « Je ne les respecte pas souvent. Je les trouve débiles ! Comme ne pas glisser dans les talus, mais je glisse quand même ! »⁵⁶

Tous participent aux travaux de groupe. C'est un moment rempli d'interactions, car les dialogues voire les disputes prennent place.

Les interactions se font aussi bien par les questions qu'ils posent que par les sollicitations de l'enseignant. Bien souvent, entre camarades c'est habituellement pour combler un oubli d'outil (taille-crayon, gomme...).

Enfin, il n'y a pas de soutien particulier, pour ces jeunes, au sein de la classe.

• **Autres salles de cours**

Parfois, les élèves doivent changer de classe et cela peut être source de difficultés pour certains d'entre eux. Alors ressentent-ils le besoin de participer à tous les cours ? Cela favorise-t-il vraiment leur participation sociale au sein de la classe ? En quoi ces déplacements influencent leur participation sociale ? Nous voulions savoir si l'aménagement était suffisant pour qu'ils puissent se déplacer tout seul. En effet, sont-ils à l'heure aux autres cours ? Est-ce que le trajet est adapté pour eux ? Est-ce un moment de stress ? Un accompagnement serait-il bénéfique ? Ou alors, utilisent-ils ces moments, ces cours dans d'autres classes pour proposer des activités en lien avec leur handicap ? Nous voulions savoir si les enfants interviewés participent à tous les cours, si la participation à vie de la classe leur correspond.

Au travers de ce questionnaire nous souhaitons approfondir la dimension sociale et physique.

➤ Dimension sociale

Tous les jeunes rencontrés participent aux cours des autres salles. C'est un moment jugé agréable de se déplacer d'une classe à l'autre, car ils peuvent se dégourdir les jambes voire pour certains, chuchoter entre eux. Cependant, si la classe est éloignée ils doivent courir et tout faire pour arriver à l'heure. Pour d'autres, ce moment ne permet pas forcément de créer des liens.

⁵⁶ Entretien du 27.01.2011

L'enseignant respect son programme, ce qui ne permet pas aux élèves de proposer des activités différentes.

➤ Dimension physique

Chaque jeune se déplace de manière autonome sans appuis extérieurs.

Bien souvent il y a trop du bruit dans les couloirs, ou alors certains aimeraient se déplacer en ascenseur. Mais cela ne les a pas empêchés de mettre une bonne note. Un enfant met tout de même la note de 1, ce dernier trouve qu'il y a des problèmes de professeurs et de déplacements. Il dit : « En plus, la prof est embêtante et les gens crient ». ⁵⁷

• **Récréation**

Le moment de la récréation est-il destiné à tous les élèves de la classe ? Quelles sont les interactions lors de ce temps de pause ? Qui sont les amis côtoyés et quelle est sa part de participation dans les jeux. De quel genre sont les contacts (amicaux, supériorité, privilégié,) ? Est-ce que l'enfant arrive à créer des liens particuliers avec. Comment les autres perçoivent son handicap ? Est-il au centre de toute attention à cause de son handicap ou au contraire les liens sont difficiles à créer ?

Nous voulions savoir s'il avait besoin d'aide pour sortir à la récréation et s'il bénéficie du même temps de récréation que les autres.

Au travers de ce questionnement, nous souhaitons approfondir la dimension sociale et physique.

➤ Dimension sociale

Lors de la récréation, ils discutent avec leurs amis. C'est, généralement, un moment qui se passe bien même si parfois, il y a de petites disputes. Ils ne restent pas toujours en compagnie des élèves de leur classe. Ils sont intégrés dans un cercle d'amis ou possèdent un/une camarade particulier avec qui ils restent tout le temps de récréation. Ce qui peut empêcher d'être sollicité par d'autres enfants ! Lorsqu'il y a des jeux, ils participent uniquement si cela les intéresse. L'un est souvent sollicité par les plus petits. Un autre jeune explique qu'il intervient souvent dans les disputes.

Les relations sont bonnes, et chaque enfant pense qu'il est bien perçu par le reste de la classe et de ses camarades.

➤ Dimension physique

Tous les jeunes rencontrés sont autonomes dans leurs déplacements et n'utilise pas d'aménagements particuliers.

Un enfant qui a mis la note 6 nous dit : « C'est de bonnes relations, je m'intègre facilement dans les groupes, je joue bien et il y a une bonne ambiance ». ⁵⁸

⁵⁷ Entretien du 27.12.2010

⁵⁸ Entretien du 27.01.2011

- **Pause de midi**

Le temps de midi diffère selon les lieux de scolarité. Nous souhaitons dans cette partie savoir si le jeune mange à domicile ou sur place. Est-ce que la pause de midi demande un accompagnement particulier?

Au travers de ce questionnaire, nous souhaitons approfondir la dimension sociale, physique et géographique.

- Dimension géographique

Certains mangent à la maison et d'autres à la cantine de l'école.

- Dimension physique

Ils se déplacent à pied pour aller à la cantine sans soutien particulier. Le jeune qui rentre chez lui prend un bus.

- Dimension sociale

Si le temps lui permet, le jeune qui rentre chez lui profite de faire ces devoirs et leçons. Alors que, ceux qui mangent à la cantine prennent ce temps pour se changer les idées. Voici ce que nous dit un jeune : « Pendant ce moment, je papote et je crée des liens. On parle de tout, sauf de l'école, car on est toute la journée à l'école ». ⁵⁹

- **Activités scolaires et extra-muros**

Peut-on dire que la participation sociale des jeunes interrogés se fait au travers de toutes les activités proposées par l'école ? Est-ce que le handicap de ces enfants est un frein dans la participation aux activités ?

Au travers de ce questionnaire, nous souhaitons approfondir la dimension sociale.

- Dimension sociale

Tous les enfants participent aux activités extra-muros, entreprises par leur école. En règle générale, les relations restent bonnes, voire améliorées. Cependant, ces sorties ne sont pas toujours faciles pour tous. Un enfant nous explique comment il vit les sorties de classe : « Les trajets sont longs, alors je mets la veste sur la tête et je dors. Mes rapports sont bons avec les autres. Mes camarades sont en groupes et moi, je reste seul. Mais ça ne me dérange absolument pas d'être seul. Parfois, je préfère être seul qu'en groupe. » Ce jeune a mis la note 5/6 et il l'explique l'évaluation de cette manière : « 2,5 car c'est bien, on peut faire des choses ; 2,5 parce que c'est embêtant, car je ne discute pas souvent. Mes camarades sont souvent avec d'autres personnes. Parfois, les contacts sont difficiles, car ils sont tous pris dans des discussions qui ne se terminent pas. Après, tu es bon pour parler à un caillou ! Je n'arrive pas à me mettre dans les discussions, c'est pourquoi je prends toujours un caillou et un feutre noir. Je dessine une tête afin de discuter avec la pierre. Certains disent que je suis fou ! D'autres trouvent que c'est pas mal ! L'important c'est que je discute, je m'imagine une personne en face et ce qu'elle pourrait me dire. Je n'aime pas

⁵⁹ Entretien du 03.01.2011

tellement discuter avec les copains, car ils te répondent bêtement alors qu'une pierre ne peut pas te répondre ; alors, tu imagines toujours un résultat positif ».⁶⁰

Ils n'aimeraient absolument rien changer pour ce moment !

- **Interactions physiques**

Au travers des questions posées dans cette partie de l'entretien, nous avons souhaité vérifier si l'enfant en situation de handicap trouve que ses camarades de classe sont à l'aise avec sa difficulté. Nous voulions savoir, comment se passe le toucher avec les autres enfants. Est-ce que leurs camarades se sentent à l'aise avec leur différence ?

Au travers de ce questionnaire, nous souhaitons approfondir la dimension sociale.

- Dimension sociale

Les enfants ont des interactions physiques tout au long de leur journée. Ces interactions sont plus d'ordre amicales, réconfortantes. Parfois, ils ont des contacts lors des cours de gym. Certains apprécient moins les contacts avec les camarades de sexe opposé. Les interactions physiques ne sont pas réalisées pour combler un manque déroulant d'un handicap physique ou sensoriel.

Le fait d'être touché et de toucher ne les dérange pas tant que cela ne les met pas en danger. Un élève nous dit : « Au patin, si on me pousse, ça me dérange, car j'ai moins d'équilibre ». ⁶¹ L'un d'entre eux n'apprécie pas qu'un camarade le touche.

- **Questions générales**

Pour terminer nous voulions savoir si les informations que l'enseignant a du handicap son suffisantes pour l'accompagnement de l'enfant. En quoi le fait que l'enseignant soit informé sur la situation de l'élève influence une bonne ou une mauvaise participation sociale du jeune?

De plus, nous souhaitons savoir de quelles natures sont ses relations et discussions avec la maîtresse. En effet, nous voulions savoir si le fait de discuter avec l'enseignant permet de trouver des solutions pour une meilleure collaboration avec ses camarades, ainsi qu'une meilleure participation sociale au sein de la classe. Peut-être qu'un soutien par une personne extra-scolaire leur serait bénéfique !

Nous voulons apprendre, ce qui manque à l'enfant en situation de handicap au niveau du matériel pour une bonne participation sociale.

Enfin, nous nous sommes questionnées sur les relations enseignants spécialisés et enseignant principal en classe « ordinaire ». Afin de bien approfondir la question, nous avons regardé les liens avec leurs pairs. Le but est de savoir en quoi les relations influencent leur participation sociale dans la classe « régulière ».

Au travers de ce questionnaire, nous souhaitons approfondir la dimension sociale et physique.

⁶⁰ Entretien du 03.01.2011

⁶¹ Entretien du 27.01.2011

➤ Dimension sociale

Tous les enfants trouvent que c'est positif que l'enseignant connaisse leurs parcours scolaires ainsi que les difficultés qu'ils ont. Cela pourrait permettre aux enseignants de grouper les élèves selon leur degré de difficulté, ou de mieux accompagner les élèves en difficultés. Mais cela n'a pas grande influence sur la participation de l'enfant dans la classe «régulière ». Cependant, une jeune nous dit : « Je pense que cela nous aide à avoir des contacts avec les camarades. Je trouve que c'est aussi bien si nous, on connaît un peu plus les enseignants. Mon frère pouvait tout me dire sur les profs que j'ai maintenant ». ⁶²

Le dialogue entre enseignants et élèves n'est pas toujours régulier, mais existe dans certains cas. Même si certains préfèrent parler à leur maman le soir. Avec leur professeur ils parlent des notes, des difficultés avec les camarades, de certains soucis. Cela améliore les relations entre copains de classe. En effet un enfant nous explique que lors des disputes le professeur organise une rencontre dans les corridors avec toutes les parties concernées pour qu'ils puissent si possible non seulement s'expliquer, mais aussi se réconcilier.

Seul un enfant a clairement explicité qu'il ne voulait pas avoir de discussion avec son professeur.

➤ Dimension physique

Tous estiment que l'école est totalement adaptée pour eux, tant sur le plan des infrastructures que de l'enseignement.

4.1.2 Les enfants en situation de handicap

Après avoir effectué l'analyse du groupe contrôle, nous présentons les résultats des entretiens avec les enfants en situation de handicap.

- **Entrée en scolarité normale avant le premier jour d'école**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension géographique

Trois enfants sur quatre ont eu une préparation réalisée par le corps enseignant. Le quatrième enfant se souvient avoir vu des vidéos que sa maman lui avait montrées avant de commencer l'école enfantine. Les enfants que nous avons rencontrés ont toujours répondu qu'ils commençaient avec de l'appréhension l'année scolaire. Un, a ajouté qu'il devait « reprendre le combat ».

Pour le passage à l'école primaire, les enfants connaissent déjà les bâtiments. Pour ceux qui sont au cycle d'orientation, il y a toujours eu deux visites. Une visite organisée avec toute la classe de sixième année primaire et une avec l'enseignante spécialisée ou

⁶² Entretien du 03.01.2011

l'ergothérapeute. Ces dernières permettaient surtout de découvrir toutes les classes et apprendre les déplacements à l'enfant pour qu'il soit autonome dans ses trajets.

Les enfants appréciaient la visite préalable des bâtiments. En effet, cela leur permettait d'identifier les lieux et par conséquent de situer l'emplacement des escaliers, ainsi que d'autres repères importants. Le fait d'avoir appris les déplacements les rendaient totalement indépendants dans l'enceinte scolaire.

➤ Dimension sociale

Tous les enfants rencontrés avaient déjà fait connaissance avec l'enseignant principal, avant le premier jour d'école. Dans un cas, l'enfant avait rencontré, en plus, le professeur d'informatique pour mettre au point un système permettant aux professeurs l'accès à ses dossiers.

Tous sont contents de connaître quelques élèves de leur classe, avant le début de l'école. L'un d'eux a affirmé que cela l'avait rassuré. Il explique que le premier jour d'école il s'était assis à côté de l'un de ses camarades.

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension géographique

Nous remarquons que les enfants qui sont au cycle d'orientation ont visité l'école avec toute leur classe de sixième primaire. Le recteur leur a montré les locaux. La visite préalable du bâtiment est appréciée par les enfants. Un enfant nous dit : « Le fait de connaître le bâtiment m'a permis de ne pas arriver en retard et de me sécuriser ». ⁶³

Cependant, l'enfant qui est en primaire ne se souvient pas d'une visite organisée avant le début des classes. Sa maman nous a précisé qu'il n'avait pas visité les lieux avant son arrivée en école enfantine.

➤ Dimension sociale

L'enfant qui est en sixième primaire connaissait tous ses camarades de classe depuis l'enfantine.

Pour ceux qui sont entrés au cycle d'orientation, il y a eu une rencontre avec le recteur. Lors du premier jour, ils disent apprécier connaître certains élèves.

C. Enfants en situation de handicap auditif

➤ Dimension géographique

Deux enfants sur quatre ont eu une visite préalable des bâtiments du cycle d'orientation, les enfants de primaire connaissaient déjà leur classe. Les enfants qui ont fait la visite du bâtiment sont satisfaits de cette démarche, en effet, ils pouvaient se faire une idée de l'emplacement des classes et des locaux.

⁶³ Entretien du 10.01 2011

➤ Dimension sociale

Les enfants qui sont rentrés au cycle d'orientation étaient contents d'avoir des camarades qui connaissaient leur handicap, en effet, cela les rassurait. Un enfant nous a confié : « Le premier jour, j'avais un de mes copains à côté de moi, il pouvait me redire les présentations des autres ».⁶⁴

Certains enfants avaient rencontré le titulaire lors de la réunion préscolaire avec les enseignants afin d'expliquer la situation de handicap. Cela les rassurait de savoir l'enseignant informé sur cette donnée spécifique.

• **Premier jour d'école**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension sociale

Les jeunes qui sont en primaire ne se souviennent plus de leur premier jour d'école en primaire. Enfant nous raconte qu'il n'a pas eu d'accueil particulier, car il connaissait tout le monde.

Les élèves du cycle d'orientation ne pensent pas avoir eu d'accueil particulier en raison de leur handicap. Par contre, ils ont participé à la présentation de tous les élèves de la classe. Un garçon affirme avoir expliqué sa maladie lorsque c'était à son tour de se présenter.

Toutes les personnes interrogées sont satisfaites de leur accueil et ne s'imaginent pas une autre manière de réaliser cette première journée.

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension sociale

Pour tous les enfants, nous remarquons qu'il n'y a pas eu d'accueil particulier en rapport avec leur handicap. Un enfant nous dit avoir apprécié le fait qu'on ne le mette pas au centre de l'accueil le premier jour.

➤ Dimension physique

Tous les enfants nous ont dit se sentir inquiets juste avant le premier jour d'école, un enfant nous raconte : « Je me sentais stressé pour me déplacer entre les classes toutes les 50 min. Je dois changer de bâtiment. Heureusement, j'ai les clés de l'ascenseur ».⁶⁵

Enfin, l'enfant qui est en sixième primaire craint son entrée au cycle d'orientation. Ce fut un sujet répété lors de l'entretien, il a peur de devoir recommencer « son combat ».

C. Enfants en situation de handicap auditif

➤ Dimension sociale

Seuls les enfants du cycle d'orientation se souviennent avoir eu un accueil. Pour certains enfants, ce dernier a été difficile. Tout d'abord, ils avaient des difficultés à entendre les

⁶⁴ Entretien du 25.06.2011

⁶⁵ Entretien du 09.06.1011

présentations de leurs camarades, puis d'autres étaient gênés à cause de la particularité en lien avec leur voix.

➤ Dimension physique

Les enfants qui ont un handicap auditif plus lourd auraient souhaité faire la présentation en cercle, de manière à voir et à comprendre leurs nouveaux camarades.

- **Trajets maison-école**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension géographique

Dans ce cas de figure, nous pouvons encore différencier les enfants qui sont au cycle d'orientation et ceux de primaire. En effet, les enfants qui sont au cycle d'orientation ont des bus organisés pour se déplacer jusqu'à l'école. Certains enfants ont le bus devant la maison, un enfant doit marcher un petit peu jusqu'à l'arrêt, il fait ce trajet avec son frère. Le bus dépose tous les élèves devant l'école ce qui permet aux enfants d'être indépendants.

Ce système leur convient très bien. Ils ne voient pas ce qu'ils pourraient améliorer lors de ce moment.

Un enfant de primaire fait les trajets accompagné de sa maman en voiture. Le matin, le midi et le soir. Comme il reste dans son village, il n'a pas de bus organisé. Cette solution a été mise en place, car il habite à dix minutes à pieds de l'école. Cette situation ne lui convient pas. Il aimerait pouvoir faire ses trajets à pied, tout seul. Il nous explique que ses parents ont peur qu'il lui arrive un accident. Il n'a pas de solution à nous proposer, mais il se sent très capable de faire ce trajet tout seul.

➤ Dimension sociale

Les personnes qui prennent le bus ont des contacts avec d'autres jeunes ce qui favorise leurs relations sociales.

Par contre, le jeune qui va à l'école avec sa maman a rarement des contacts sociaux lors des déplacements.

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension géographique

Les enfants du cycle d'orientation prennent les transports organisés pour eux. Un enfant nous raconte son trajet : « Je prends le bus qui est à 200 mètres de chez moi. J'ai 10 minutes de bus. Je dois traverser la route et je suis à l'école. Cela me prend 15 minutes. Je suis dans le bus avec les autres élèves de mon village, mais mes parents m'ont réservé une place dans le bus pour que je puisse toujours être assis ». ⁶⁶ Ces trajets sont appréciés par tous les enfants.

⁶⁶ Entretien du 10.01.2011

Pour l'enfant qui est en primaire, les choses se passent différemment. L'école est à proximité, mais il fait le trajet en voiture accompagné de sa maman. Nous le sentons très insatisfait de cette solution, car ces camarades font les trajets à pied. Il nous raconte : « J'aimerais une petite moto, mais jusqu'à l'âge adulte on ne peut plus. Avant ils en faisaient pour les enfants, mais il y a eu beaucoup trop d'accidents alors ils ne font plus. Et mes parents trouvent que c'est trop dangereux. C'est vrai qu'il y a beaucoup d'accidents, sur la route, aussi en voiture ».⁶⁷ Il nous donne la note de 2 pour son degré de satisfaction lors de ses trajets du soir et du matin.

➤ Dimension sociale

D'un point de vue qualitatif, les enfants qui prennent les transports en commun ont des contacts avec d'autres jeunes, ce qui n'est pas le cas de celui qui est accompagné par sa maman.

C. Enfants en situation de handicap auditif

➤ Dimension géographique

Les enfants se rendent à l'école en bus ou à pied. Le trajet n'excède jamais plus de vingt minutes. Les enfants n'ont pas d'aménagement particulier en rapport avec leur handicap.

➤ Dimension sociale

Certains enfants qui font le trajet en bus apprécient ce moyen de déplacement. Toutefois, dans certaines situations, ils trouvent ce moyen de transport trop bruyant rendant difficile cet acte de la vie quotidienne. Les enfants ayant un handicap auditif faible ne se sentent pas gênés

• **Dans la cour avant le début des classes**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension physique

Tous les enfants de ce groupe font tous leurs déplacements seuls et de manière autonome. Comme ils connaissent bien les lieux, ils n'ont pas le besoin de recevoir une aide.

➤ Dimension sociale

Certains enfants doivent monter en classe dès leur arrivée afin de respecter les horaires. Tous les élèves doivent être à leur bureau au moment de la sonnerie. C'est une consigne générale.

D'autres restent à discuter devant le bâtiment et entrent lorsque la cloche sonne en même temps que leurs camarades.

⁶⁷ Entretien du 17.06.2011

Ils sont tous satisfaits de ce moment. Cependant, un enfant qui monte quand la sonnerie retentit, trouve que parfois les autres vont un peu trop vite autour de lui. Mais il n'aimerait pas monter seul avant les autres.

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension physique

Pour se déplacer jusque dans la classe, lorsque cette dernière est à l'étage, ils prennent généralement tous l'ascenseur. On nous raconte : « Si c'est à l'étage, je prends l'ascenseur, mais si j'ai le temps, je vais à pied. »⁶⁸

Certains enfants ne peuvent pas prendre un copain avec eux dans l'ascenseur à moins qu'il soit blessé. Un enfant qui peut prendre des camarades nous raconte : « Je ne sais pas, bien souvent les autres profitent de ma situation pour essayer de prendre l'ascenseur. »⁶⁹

Pour ce qui est de la note concernant la satisfaction de l'aménagement, ces dernières varient entre 5 ou 6. L'enfant qui n'avait pas d'ascenseur et de rampes adaptées nous a précisé qu'avant c'était un 2. Il espère aussi que les rampes qui vont être aménagées au cycle d'orientation seront tout de suite adaptées à son rollator.

➤ Dimension sociale

Trois enfants sur quatre profitent de quelques minutes avant les cours pour discuter. Un enfant nous dit aller directement devant sa classe à attendre le début des cours. Les autres partent en même temps que leurs camarades. Un enfant explique : « Je pars en même temps que les autres depuis qu'il y a l'ascenseur. Avant un prof devait me porter dans les escaliers, on partait un petit peu avant les autres. »⁷⁰

C. Enfants en situation de handicap auditif

➤ Dimension physique

Tous les enfants rentrent à pied en classe, ils n'ont pas besoin d'aménagement particulier lors de ce moment.

➤ Dimension sociale

Ils montent dès la sonnerie en même temps que leurs camarades. Avant l'entrée en classe, certains apprécient de pouvoir discuter de leurs devoirs ou autres avant le début des cours.

⁶⁸ Entretien du 02.05.2011

⁶⁹ Entretien du 10.01.2011

⁷⁰ Entretien du 17.06.2011

- **En classe**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension géographique

La place des enfants est choisie en fonction de leur handicap et des moyens auxiliaires qu'ils possèdent. Ils seront le plus souvent devant les autres enfants. Dans des situations particulières, ils peuvent être placés tout derrière. Par exemple, lorsque le jeune possède une caméra projetant sur son ordinateur le tableau noir. Cette installation prend beaucoup de place elle est donc installée au fond de la classe sur un banc seul.

En ce qui concerne le choix de leur place, ils sont contents. Leur place correspond, au mieux, à leurs besoins.

➤ Dimension sociale

Chaque enfant a des règles différentes sur l'obligation de devoir suivre et respecter les consignes. Cependant, le point commun est qu'ils ont des arrangements.

Par exemple, l'enfant qui est en primaire rend ses épreuves quand il a terminé, il n'a pas de contrainte de temps. De plus en ce qui le concerne, il a un niveau en allemand de troisième primaire, par conséquent, il n'a pas les mêmes questions que ses camarades.

Cela ne le dérange pas, il nous dit : « Tout le monde s'est bien adapté à mon rythme, les maîtresses et mes copains aussi ». ⁷¹

Pour les autres, ils ont des contraintes de temps. Cela dépend des professeurs et des branches. Un enfant à la règle du « tiers » pour tous ses examens. C'est-à-dire soit il a le même temps pour réaliser ses tâches avec un tiers d'exercice en moins ; soit il a le même nombre d'exercices avec un tiers de temps en plus.

Pour sa part, il préfère avoir le même temps, car lorsqu'il s'agit de grands examens prenant toute l'heure, s'il a le tiers de temps en plus, il ne va pas en récréation. Malgré cela, il est satisfait de cette règle, car pour lui, il sait qu'il ne pourrait pas aller plus vite. D'autre part, comme il a une règle de temps, il se sent moins favorisé par rapport à ses camarades. Il nous explique : « C'est comme pour les autres si je n'ai pas fini dans les temps, le professeur vient me dire de terminer et d'enregistrer mon dossier ». ⁷²

Participer socialement dans une classe n'implique pas automatiquement l'aide particulière d'un adulte. (Enseignant spécialisé, locomotion...)

Dans leur parcours scolaire, ils ont tous, à un moment donné, travaillé avec un professionnel. Certains ont suivi le cours informatique, accompagné d'un professeur spécialisé. Dans les programmes adaptés aux enfants, ils ont tous suivi des cours de dactylographie de manière assez intense. Ceux qui sont au cycle ont reçu des cours de locomotions pour apprendre les nouveaux déplacements. Nous remarquons dans ce cas que l'aide d'un adulte à un moment donné facilite par la suite la participation de l'enfant. En effet

⁷¹ Entretien du 13.06.2011

⁷² Entretien de 23.06.2011

un enfant qui a appris à faire ces trajets tout seul, va pouvoir par la suite, avec ses camarades, les faire avec aise.

Un enfant de primaire est accompagné deux heures par semaine par une enseignante de basse vision. Cela représente deux heures par semaine où le jeune ne suit pas le cours donné par l'enseignant principal. Pendant le temps où il est en classe, il y a une enseignante spécialisée qui vient avec lui toutes les après-midi.

Les autres enfants ne reçoivent plus d'aide. Une maman précise qu'en cas de besoin, son enfant pourra toujours faire appelle à son enseignante spécialisée de primaire. En règle générale, personne n'éprouve le besoin d'une aide particulière pour plus participer socialement.

La participation sociale se fait aussi en interagissant dans les groupes. Les travaux de groupes nous permettent de nous rendre compte des relations sociales de l'enfant en situation de handicap avec ses pairs.

L'organisation de ces travaux est différente pour chacun. Par exemple, un enfant ne se souvient pas en avoir fait. Un autre nous dit qu'ils n'en font pas souvent, mais que lorsqu'il y en a, ils se mettent avec leurs voisins afin d'éviter trop de mouvements au sein de la classe. L'enfant de primaire nous raconte : « Je fais toujours les travaux avec les autres, ils ne me laissent pas de côté. J'ai un copain qui vient de A. qui est toujours de côté, il m'a dit que ceux de sa classe lui parlent jamais, je ne trouve pas ça très sympa ». ⁷³

Pour participer à la vie de classe, l'enfant doit interagir, mais aussi être sollicité soit par l'enseignant, soit par ses camarades.

Bien souvent, ils ont l'impression d'être sollicités comme les autres. Ils se font interroger pour vérifier s'ils ont bien appris leurs leçons et lorsqu'ils lèvent la main, ils obtiennent une réponse. Avec leurs camarades de classe, ils reçoivent moins de sollicitations. Un enfant nous dit : « Je parle dès fois avec mes copains même si on n'a pas trop le droit ». ⁷⁴

➤ Dimension physique

Tous les enfants ont des outils pour faciliter leur travail. L'un d'entre eux à une sorte de loupe qui agrandit les caractères. Autrement ces copies sont écrites en gros caractères.

Les autres ont un ordinateur avec un programme spécial qui s'appelle « zoom texte ». Ce dernier agrandi, tout ce dont ils ont besoin, sur l'ordinateur. Un enfant a également un programme de géométrie. Comme mentionné plus haut, il existe un système la caméra qui lui permet de suivre ce qu'écrit le professeur au tableau.

Les autres élèves de la classe n'utilisent pas le matériel spécifique. Voici l'argumentation d'un jeune : « Je leur laisserais bien, mais ils ont n'en pas besoin » ⁷⁵, ou alors, « Il n'arrive pas à lire avec zoom texte, ils sont perdus dans l'ordinateur ». ⁷⁶

⁷³ Entretien du 13.06.2011

⁷⁴ Entretien du 28.05.2011

⁷⁵ Entretien du 23.06.2011

⁷⁶ Entretien du 13.06.2011

Les choses qu'ils aimeraient améliorer sont plus de l'ordre technique. En effet, l'ordinateur ou l'imprimante ne marchent pas à chaque fois. Un enfant nous dit : « J'aimerais que l'imprimante marche toujours, souvent je ne peux pas imprimer parce que ça ne marche pas. Alors, la maîtresse doit aller dans la salle des maîtres pour imprimer et on perd du temps ».⁷⁷

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension géographique

Dans tous les cas, les enfants trouvent leur place de travail adaptée à leurs besoins.

➤ Dimension sociale

Tous les enfants nous disent être sollicités par les professeurs, mais moins par les camarades de classe.

Lors des travaux de groupe, cela se passe différemment selon les enfants. Souvent, ils le font entre voisins les plus proches, un enfant nous raconte : « Je reste avec ceux qui restent à la fin pour faire la composition des groupes. Ça me va comme ça ».⁷⁸

En ce qui concerne les règles de travail, de discipline, trois enfants ont les mêmes consignes que les autres même si parfois certains nous disent se sentent favorisés. Le dernier à un handicap qui ne lui permet pas de travailler au même rythme que ses camarades, il peut donc rendre ses exercices ou ses examens lorsque ces derniers sont terminés. Cela lui convient très bien, en effet, il ne peut pas faire différemment.

➤ Dimension physique

Trois enfants n'ont pas d'outil particulier. L'un possède un ordinateur qui lui permet d'écrire un peu plus vite. Il ne laisse pas ses camarades utiliser ce dernier. Il nous précise qu'ils ont n'en ont pas besoin.

Les notes données par les enfants se situent entre 5 et 6 pour les périodes qui sont en classe.

C. Enfants en situation de handicap auditif

➤ Dimension géographique

La place des enfants est dans tous les cas au premier rang, cet emplacement leur convient, car ils sont juste en face du professeur. Toutefois, un enfant a émis le souhait d'avoir une disposition de classe en demi-cercle afin de percevoir les interactions relatives aux chuchotements des autres protagonistes de la classe.

⁷⁷ Entretien du 23.06.2011

⁷⁸ Entretien du 02.06.2011

➤ Dimension sociale

Théoriquement, les témoignages nous relatent que les consignes disciplinaires, comportementales et de réalisation de travaux sont les mêmes pour tous. Toutefois, certains écoliers nous ont fait part d'un certain favoritisme de la part corps enseignant. Un enfant raconte : « je savais que j'avais des meilleures notes que les autres à l'oral, car les profs se sentaient gênés face à ma prononciation ». ⁷⁹

Les enfants ne ressentent pas le besoin d'une aide particulière. Certains enfants peuvent faire appel à une codeuse (traductrice) s'ils en ressentent le besoin.

Lors des travaux de groupe, les enfants préfèrent travailler dans des groupes plus restreints, car cette méthode de travail leur permet d'améliorer la compréhension et la participation active à ce devoir.

Lors des interactions avec les enseignants, certains ont l'impression que l'enseignant oublie leur situation de handicap et leur parle la tête tournée. Souvent, les interactions avec les élèves sont difficiles, en effet, leur place est au premier rang et par conséquent, ils n'entendent pas les chuchotements qui sont dans leur dos.

➤ Dimension physique

Les enfants ont des appareils auditifs. Certains enfants ont un Smartlink. Ce dernier est un appareil qui se met sur les appareils auditifs. Il est relié au micro du professeur. Les enfants entendent le professeur parler directement dans leurs oreilles. Cet appareil est personnel et ne peut donc être utilisé par les autres élèves.

- **Autres salles de cours**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension sociale

Les enfants qui sont au cycle d'orientation participent à tous les cours, l'un d'entre eux nous répond : « Je vais à tous les cours, mais par exemple, à la gym j'ai des objectifs différents des autres ». ⁸⁰ Ce système le dérange un peu, car il doit souvent faire des exercices tout seul, mais par contre quand ils font des jeux, il participe à tous les matchs.

L'enfant de primaire ne va pas en classe avec les autres durant les cours de basse vision. Cela ne le dérange pas, car il aime bien avoir un moment pour lui à son rythme avec la maîtresse de basse vision et de plus, il ne s'agit que de deux périodes dans la semaine.

Enfin, personne n'utilise ce moment pour proposer des activités en lien avec leur handicap aux autres enfants. Un enfant nous explique : « Je ne propose pas d'activités et je n'ai pas trop d'idées, mais ma prof spécialisée est venue faire de la sensibilisation à tout le Co. Elle avait pris des lunettes, il fallait manger, se déplacer... j'ai bien aimé cette journée. » ⁸¹

⁷⁹ Entretien du 25. 06.2011

⁸⁰ Entretien du 23.06.2011

⁸¹ Idem

➤ Dimension physique

Les déplacements entre les salles de cours se font de manière autonome. Cette dernière est due à l'apprentissage des déplacements avant le début d'année, ou à l'habitude d'être dans le bâtiment. L'enfant qui à la caméra nous explique que lui ne change pas de classe à cause de cette dernière, il se déplace uniquement pour les cours qui ne lui permettent pas de rester dans cette salle (gym, musique, bricolage...)

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension sociale

Nous remarquons que tous les enfants ne participent pas au cours de gym. Ces derniers ont des programmes différents durant ces périodes. Il y en a deux qui ont de l'étude, un qui fait de la physiothérapie et le dernier qui est en classe spécialisée les jours de gymnastique. Cela convient très bien aux enfants, ils n'aimeraient pas changer cette façon de faire.

Les enfants ne proposent pas librement des activités en lien avec leur handicap à leurs classes. Nous avons tout de même un enfant qui voulait initier quelque chose : « Je voulais faire une démo de raftball, mais ça n'a pas joué avec le club alors on fera ça pour l'année prochaine ».⁸² À la fin d'une rencontre, la maman approfondit une partie du témoignage de son enfant : « En primaire, une fois par semaine, la physiothérapeute venait pendant la gym faire des exercices avec mon enfant uniquement, puis avec les autres de la classe. L'enfant se sentait gêné, donc ils ont arrêté. C'est plus gênant qu'autre chose. Ils avaient donc adapté les heures de gym pour qu'il puisse venir plus tard en classe ou qu'il puisse partir à la physiothérapie pendant cette période. Sinon il avait une classe pour faire des études ».⁸³

➤ Dimension physique

Pour aller d'une salle à l'autre, les enfants se déplacent à pied, ou en ascenseur. L'aide des rampes est fortement appréciée. Un enfant nous dit : « Je me déplace tout le temps tout seul, je n'ai pas besoin d'aide, je vais quand même plus lentement que les autres ».⁸⁴ Les enfants quittent les cours en même temps que les autres à une exception : « Les profs me laissent partir 5 min en avance si je désire. J'utilise surtout cette option à 11h30 pour prendre le bus, sinon je ne l'utilise pas ».⁸⁵

C. Enfants en situation de handicap auditif

➤ Dimension sociale

À l'exception d'un jeune, les enfants ayant une déficience auditive, participe à tous les cours. Ce dernier ne participe pas au cours de musique qui est trop difficile pour lui. Les enfants sont satisfaits de cette démarche.

⁸² Entretien du 17.06.2011

⁸³ Entretien du 10.01.2011

⁸⁴ Entretien du 09.06.2011

⁸⁵ Entretien du 10.01.2011

➤ Dimension physique

Tous les élèves se déplacent de manière autonome.

- **Récréation**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension sociale

Les enfants partent et reviennent en même temps que les autres. Un enfant nous dit que pour descendre il attend un peu qu'il y est moins d'élèves, car il se sent gêné lorsque beaucoup de monde court autour de lui. Lors de la récréation, ils vont regarder les matchs de foot. Un enfant nous explique : « Je vais regarder les autres garçons jouer au foot, j'aime bien être vers le terrain. Mais parfois, je discute avec un copain qui n'aime pas trop le foot. »⁸⁶ Un autre nous dit : « Parfois on se fait des passes avec le ballon, mais souvent je reste à regarder le match. »⁸⁷

Enfin, les enfants ne pensent pas que leur différence les aide à entrer en relation avec les autres. Cependant, ils estiment avoir de bonnes relations avec tous leurs camarades. Certains perçoivent des enfants plus entraînants que les autres, mais ne parle pas de chef de groupe.

➤ Dimension physique

Comme les enfants sont autonomes, ils n'ont pas besoin d'aide pour aller à la récréation.

Au moment de la récréation, ils sont tous plus ou moins satisfaits et ne trouvent rien à améliorer.

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension sociale

La récréation est un moment dit apprécié par les enfants, ils ont tous des activités différentes. Voici ce que nous raconte un enfant : « Mes relations avec les camarades de la classe ne sont pas bonnes avec certains. Puis il y en d'autre que je trouve super sympa. Lors de la récréation, je vais plus vers ceux des autres classes ; pour discuter, ce sont des gens du même âge que moi. On est une sorte de groupe, mais pas de la classe, on est toujours les mêmes personnes ensemble. C'est un groupe de personne du bâtiment du CO. Dans la classe j'ai un bon copain. On est ami. On ne se connaît pas super bien, mais on est ensemble à la récréation. Dans le petit groupe, ils ne me perçoivent pas si mal que ça. Dans la classe : ça dépend de certains. »⁸⁸

Un autre enfant nous raconte sa situation : « Je vais à la récréation avec les autres. J'arrive un peu plus tard, car je vais plus lentement. Quand j'arrive, ils jouent déjà alors je vais vers eux. On discute et des fois on fait des passes maintenant que j'ai le rollator je peux aller

⁸⁶ Entretien du 23.06.2011

⁸⁷ Entretien du 13.06.2011

⁸⁸ Entretien du 10.01.2011

jouer avec eux, avant je regardais. Ce sont tous mes copains maintenant. On est souvent la classe ensemble (les garçons). Où je me suis fait mal accepter, c'est en première primaire y en avait un qui disait toujours l'handicapé. Dans la cour il y avait des bagarres je voulais lui mettre mon point dans la figure. Il a continué et en 2^{ème} primaire j'ai fait abstraction. Après il m'a aussi embêté, car je suis à moitié colombien alors il m'a embêté avec tout ça. Toujours le même. Après il a changé d'école. Il y a encore eu des autres qui m'ont embêté. Cette année ça va mieux. Ce que j'appréhende le plus c'est le cycle d'orientation l'année prochaine, on va se disperser, je n'aurais plus les mêmes amis. J'ai peur que cette guerre continue. On ne va plus être ensemble ça va être dur. Ma famille me dit de ne pas me faire de soucis. Pour eux c'est facile, c'est moi qui me retrouve dans des confrontations. Souvent quand tu changes de classe il y a beaucoup de perturbateurs, mais pas qu'avec les handicapés. C'est avec tout le monde, quand tu changes de classe.»⁸⁹

➤ Dimension physique

Un garçon arrive après les autres en cours de récréation malgré le fait qu'il possède un rollator. Cependant, ce dernier lui permet de faire plus de jeux avec ces camarades.

C. Enfants en situation de handicap auditif

➤ Dimension sociale

Tous les enfants vont à la récréation avec leurs pairs. Ils se déplacent en même temps que ces derniers. Certains préfèrent attendre une ou deux minutes avant de descendre, afin de laisser passer la cohue des enfants, cela n'influence pas sur leur temps de jeux.

Les activités des enfants en situation de handicap sont différentes suivant les enfants. Il y en a qui discute avec des amis et d'autres qui vont jouer au foot. Un enfant nous raconte : « Je vais toujours discuter avec deux amis. Je peux dire que ce sont des amis, car on s'entraide ».⁹⁰ Tous les enfants se sentent bien perçus par leurs camarades, certains pensent qu'uniquement leur petit groupe d'amis les apprécie vraiment.

➤ Dimension physique

Comme tous les enfants sont autonomes dans leurs déplacements, ils ne bénéficient pas d'une aide particulière.

• **Pause de midi**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension géographique

Le repas est pris soit sur place, soit à domicile. Que l'enfant rentre ou non à la maison n'est pas en lien avec son handicap, mais plus tôt avec l'organisation de l'établissement scolaire versus familiale.

⁸⁹ Entretien du 17.06.2011

⁹⁰ Entretien du 04.07.2011

➤ Dimension physique

L'enfant en primaire rentre chez lui avec sa maman. À ce moment de la journée, cela ne le dérange pas, que sa maman vienne le chercher, car à midi, ils ont une petite pause.

➤ Dimension sociale

Les enfants du cycle d'orientation mangent sur place, une cantine est organisée dans l'enceinte de bâtiment ou dans les environs. Les enfants se déplacent seuls pour aller jusqu'à la cantine. Après cela, un enfant nous raconte : « On va manger à la cantine et après on a des jeux organisés où on doit s'inscrire en se moment je fais du uni -hockey sur gazon, ça dure 30 min et après on à l'étude. Pendant ce moment c'est un peu une étude privée, je ne suis pas avec les autres, il y a un prof qui reprend avec moi les cours où j'ai des difficultés. Des fois il y a d'autres élèves qui ont des difficultés qui viennent aussi ». ⁹¹

Les autres enfants en situation de handicap n'ont pas d'activités organisées, mais restent un moment à discuter avant l'étude.

Les enfants sont satisfaits de ce moment. Un enfant nous dit même que la pause de midi est son moment favori de la journée.

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension géographique

Les enfants du cycle mangent sur place dans la cantine du cycle d'orientation ou rentre chez eux avec les bus organisés à cet effet. Les enfants sont satisfaits de ce moment de pause de midi.

L'enfant qui est en primaire mange aussi sur place, mais dans une unité d'accueil pour écolier (UAPE), il nous explique pourquoi : « Je vais manger à l'UAPE mais normalement je n'ai plus l'âge c'est exprès pour moi, car je ne peux pas rentrer le midi. L'année prochaine je ne sais pas comment je vais faire, car il faudra prendre un bus pour aller à la cantine, et je ne peux pas le prendre tout seul. Au pire je m'en fou je marcherai c'est quand même pas 50 mille KM ». ⁹² Cet enfant n'est pas complètement satisfait de cette solution il se sent trop âgé par rapport aux autres enfants de l'UAPE. Mais il n'a pas d'autres solutions à proposer.

➤ Dimension physique

Pour les élèves du Cycle d'Orientation, les trajets ont été aménagés pour leur permettre tous les accès. Les enfants sont autonomes dans leurs déplacements

➤ Dimension sociale

Les enfants qui mangent dans un lieu public créaient automatiquement des interactions et donc des amitiés peuvent naître.

⁹¹ Entretien du 23.06.2011

⁹² Entretien du 17.06.2011

C. Enfants en situation de handicap auditif

➤ Dimension géographique

Certains enfants vont manger à la cantine tandis que d'autre rente chez eux. Cette situation est appréciée de tous les enfants. Un enfant qui rentre chez lui nous précise que cela lui convient très bien, car il peut se reposer un peu au calme.

➤ Dimension physique

Tous les enfants se déplacent à pied pour aller prendre leur repas.

➤ Dimension sociale

Les enfants qui restent sur place sont satisfaits de ce moment, ils peuvent discuter et profiter de l'étude pour avancer dans leurs travaux scolaires.

• **Activités scolaires et extra-muros**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension sociale

Chaque enfant participe à toutes les activités. Lors de certaines sorties, ils ont un accompagnant personnel. Ils apprécient tous les activités proposées par leur école.

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension sociale

Dans ce thème extra-muros, nous nous rendons compte que les enfants ne peuvent pas participer à toutes les activités. En effet, leur handicap ne leur permet pas de faire des activités telles que, le ski. Cela ne les dérange pas, car ils sentent qu'ils ralentissent leurs camarades. Un enfant explique : « J'entends parfois mes camarades se plaindre lors de nos sorties ». ⁹³ Durant ce temps ils ont congé ou reste à l'école pour apporter leur soutien dans les autres classes, mais ne feront pas de travaux scolaires.

Les soutiens que reçoivent les enfants sont d'ordre technique, par exemple pousser la chaise, la porter.... Les enfants ne ressentent pas le besoin d'une aide supplémentaire dans ce domaine. La note donnée par les enfants reste satisfaisante la note reste entre 4 et 6. L'enfant qui met la note de 4 est content de participer aux sorties, mais nous précise que parfois les promenades sont trop longues, ce qui le fatigue beaucoup.

⁹³ Entretien du 10.01.2011

C. Enfants en situation de handicap auditif

➤ Dimension sociale

Les enfants participent à toutes les activités extra-muros. Les enfants sont satisfaits, ils apprécient tous ces moments. Un enfant nous raconte : « J'aime bien ces activités, je reste avec mes amis à discuter, on se voit dans un autre lieu que l'école c'est agréable. »⁹⁴ Pour d'autres, certaines sorties sont plus difficiles, en effet, ils ressentent plus d'agitation et de bruits parasites.

- **Interactions physiques**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension sociale

Nous constatons que les interactions physiques sont pauvres, en effet ces enfants n'ont pas besoins d'aide particulière, la plupart du temps ils n'ont pas besoin d'être guidés.

Un enfant nous raconte : « Dans certaines sorties ou dans « les parcours vita » quelqu'un court avec moi. »

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension sociale

Dans ce thème nous remarquons que les interactions physiques sont très pauvres, en effet les seules interactions sont le fait de pousser la chaise. Les enfants nous disent que les autres font attention à eux. Par exemple, ils évitent de les bousculer. Pour aller aux toilettes tous les enfants sont autonomes et ne bénéficie d'aucune aide.

C. Enfants en situation de handicap auditif

Certains nous disent apprécier une petite tape sur l'épaule lorsqu'on s'adresse à eux. Les autres ne pensent pas avoir besoin de contact particulier à cause de leur situation de handicap. Pour certains, le moment où ils ressentent le plus d'interactions physiques est lors des récréations. Cela ne les dérange pas, car elles font parties du jeu.

- **Questions générales**

A. Enfants en situation de handicap visuel

➤ Dimension sociale

Les enfants ne savent pas toujours comment et dans quelle mesure les enseignants ont été informés sur leur handicap. Toute fois, après un entretien, une maman nous précise : « les enseignants ont été très bien informés, et sont très dévoués, ils essayent de mettre en place des petits trucs pour que ça se passe mieux pour lui notamment avec l'informatique. »

Cependant, les enfants n'ont pas de discussions particulières avec leur professeur, l'enfant qui est en primaire nous dit qu'il préfère résoudre ses problèmes tous seul. Pour la majorité un soutien par une personne extra-scolaire en classe n'est pas demandé, ni rejeté. L'un dit : « J'ai déjà ma prof de basse vision qui s'occupe de cela ! »

⁹⁴ Entretien du 04.07.2011

De plus, les enfants ne pensent pas que leur enseignant spécialisé collabore avec l'enseignant de la classe régulière ! Un seul enfant entre dans cette situation, et pour sa part, il n'a pas l'impression qu'il y a de contact entre les enseignants, il nous a répondu : « je ne sais même pas si elles se connaissent.

Par contre, entre les camarades de classe il y a beaucoup de contacts. En effet, ils se côtoient lors des deux récréations journalières, lors de la pause de midi à la fin des cours, lors du départ à la maison.

Enfin, le temps libre à la maison est peu utilisé pour réaliser des activités. Il y a parfois les anniversaires qui sont mentionnés.

➤ Dimension physique

En ce qui concerne le matériel scolaire, il n'y a pas beaucoup de demande de la part des enfants. Le plus souvent ce sont des demandes du type : « J'aimerais que l'imprimante marche toujours ». Précédemment, nous avons déjà mentionné ce problème d'imprimante, mais c'est un réel problème pour l'enfant, car il nous l'a répété au moins trois fois durant l'interview. Il semblait vraiment contrarié par ce problème technique.

B. Enfants en situation de handicap moteur

➤ Dimension sociale

Dans toutes les histoires de vie, nous remarquons que les enfants ont l'impression que leurs professeurs sont suffisamment renseignés sur leur handicap. Les enseignants sont bien informés sur le handicap de l'enfant, grâce à la collaboration avec les parents avant le début des classes.

Ces connaissances n'encouragent pas les discussions particulières entre les enfants en situation de handicap et les enseignants. L'enfant questionne le professeur, uniquement s'il lui manque du matériel. Il n'y a pas d'entretiens particuliers entre professeurs et élèves. Un enfant nous raconte : « J'aime mieux résoudre mes problèmes tout seul ». ⁹⁵

Si les enfants souhaitent obtenir de l'aide, c'est uniquement centré sur l'aspect scolaire. En effet, les enfants ne parlent jamais de l'aspect relationnel. Ils se concentrent sur les cours d'appuis ou sur l'infrastructure qui est mal adaptée.

Enfin, le moment préféré de la journée chez les enfants est la récréation, à une exception qui est, le moment où il se trouve dans son domicile fixe après les cours. Lors des récréations, tout le côté relationnel ressort et est mis à contribution.

➤ Dimension physique

Les enfants trouvent qu'à l'heure actuelle l'école est bien adaptée à leur handicap. Leur note de satisfaction est entre 5 et 6. L'enfant qui nous a donné la note de 5 justifie sa position en affirmant que ça a pris beaucoup de temps avant que l'école soit complètement adaptée pour lui.

⁹⁵ Entretien du 02.06.2011

C. Enfants en situation de handicap auditif

➤ Dimension sociale

Tous les enfants trouvent positif que leur enseignant connaisse leur handicap et leur parcours scolaire. Certains enfants n'aimeraient pas devoir expliquer par eux-mêmes leur situation.

Les discussions avec les enseignants ne sont pas importantes pour certain, d'autre aimeraient en avoir plus, mais sont trop timide pour aller discuter avec le professeur. Un enfant nous dit : « Dès fois je n'ai pas tout compris, mais je n'ose pas le dire à la prof. »⁹⁶

Les enfants ne ressentent pas directement le besoin d'avoir une aide supplémentaire. Les moments de la journée préférée des enfants sont soit, la récréation, soit, le temps de midi.

➤ Dimension physique

Ces derniers pensent également que l'école est adaptée à leur situation de handicap. Toutefois, certains aimeraient une disposition de la salle différente, de manière à ce que tous les élèves puissent se voir.

4.1.3 Conclusion

Lors de nos entretiens avec les enfants, nous avons rencontré certaines difficultés. En effet, ils nous transmettaient peu d'anecdotes et leur discours était bref et peu développé. Elles étaient indécises, du type « je ne sais pas, je ne me souviens plus ». ⁹⁷ Elles étaient contraignantes pour nous, car nous manquions de matières. Nous ne savions pas exactement, comment dialoguer avec l'enfant afin de ne pas influencer sa réponse. Par la suite, nous avons pris la décision de nous référer exclusivement au questionnaire, car l'enfant a le droit de ne pas être loquace.

Une autre contrainte que nous avons rencontrée se trouve auprès des enfants souffrant d'une déficience auditive. Les jeunes souffrant d'une déficience auditive plus légère vivaient une situation de handicap peu problématique dans le cadre scolaire, lorsqu'ils étaient appareillés. Seul un sujet était atteint de surdité. Même avec ces appareils auditifs ce dernier se trouvait en situation de handicap. Cette déterminante nous mit dans l'embarras, car nous pensions avoir uniquement un cas de situation de handicap auditif. Finalement, nous nous sommes rendues compte que cela n'était pas le cas. En effet ces enfants ont aussi un problème d'acceptation du handicap. Une maman nous explique que son enfant ne se coupe jamais les cheveux très courts et porte régulièrement une casquette pour essayer de cacher ses appareils.

Mis à part ces quelques difficultés, nous avons beaucoup apprécié nos échanges et découvertes avec les enfants et leur entourage. Ces rencontres ont été une source d'apprentissage personnel pour nous deux.

⁹⁶ Entretien du 28.05.2011

⁹⁷ Entretien du 02.06.2011

4.2 Vérification des hypothèses

C'est au travers de ce texte que nous avons souhaité vérifier toutes les hypothèses dans le but de pouvoir, par la suite, donner une réponse à la question principale. Ces hypothèses ont été écrites lors de notre prè-s-projet. Nous les avons soigneusement gardées dans notre mémoire pendant toute la recherche. Les entretiens nous ont apporté des réponses que nous avons pu catégorisées dans les trois dimensions citées dans ce document. C'est sur cette base que nous répondons aux hypothèses.

« Comment des enfants en situation de handicap physique et sensoriel se représentent-ils leur participation sociale dans le milieu scolaire ? »

4.2.1 Hypothèse 1

« Une bonne préparation de l'arrivée de l'enfant dans la classe se fait par l'explication de la dimension physique (bâtiment), selon son handicap et géographique (lieux où il doit se rendre). »

- **Groupe contrôle**

- Les enfants du groupe contrôle trouvent qu'il est évident qu'une bonne préparation à l'entrée en scolarité est nécessaire.
- Les enfants qui ont eu un accueil lors du premier jour l'ont trouvé tout à fait adéquat et rassurant. En fait, tous se sentaient inquiets.
- Tous les enfants estiment avoir une place de travail adaptée dans leur classe.
- Ils apprécient le fait que les enseignants connaissent leur parcours scolaire afin de mieux les aider dans les matières leur créant des difficultés. Par contre, cela n'a pas d'influence sur leur participation sociale.

- **Groupe handicap visuel**

- Ils trouvent la visite préalable plus que nécessaire. Cette visite est primordiale parce qu'ils doivent apprendre les déplacements entre les différents lieux fréquentés.
- Les enfants qui avaient été accueillis n'ont pas eu l'impression d'avoir eu un accueil particulier en raison de leur handicap. Dans certains cas, cela a été particulièrement apprécié, car ils ont eu la chance de s'exprimer sur leur handicap.
- Ils estiment avoir une place de travail adaptée dans la classe.
- Le fait que l'enseignant soit bien informé sur leur parcours scolaire et sur leur handicap n'a pas d'influence particulière sur leur participation sociale au sein de la classe.

- **Groupe handicap moteur**

- Les enfants qui ont reçu une préparation à l'entrée scolaire se sont sentis plus sécurisés, car ils connaissaient les bâtiments et l'emplacement des escaliers. Cela

leur a permis d'éviter d'arriver en retard, car ils pouvaient anticiper le temps nécessaire pour réaliser les trajets demandés.

- Ils n'ont pas eu l'impression d'avoir un accueil particulier pour leur handicap. Certains ont apprécié qu'ils ne soient pas démarqués des autres enfants.
- Ils estiment avoir une place de travail adaptée dans la classe.
- L'information concernant leur parcours scolaire ainsi que sur leur handicap est très bien transmise auprès du corps enseignant. Cependant, rien ne nous confirme que cela a une influence positive ou négative sur leur participation sociale dans la classe.

- **Groupe handicap auditif**

- Nous remarquons qu'une préparation avant le début des classes n'est pas utile. La visite des locaux n'est pas nécessaire du point de vue de ce handicap. Cependant, cette visite a été appréciée par ceux qui l'ont faite. En effet, cela a engendré moins de stress lors des premiers jours d'école.
- L'accueil a été un moment difficile puisqu'ils trouvaient gênant de se présenter devant tous les autres camarades de la classe. De plus, ils avaient de la difficulté à comprendre les autres présentations.
- Ils estiment avoir une place de travail adaptée dans la classe.
- Les enfants savent que les enseignants ont reçu des informations les concernant. Cependant comme ce handicap n'est pas forcément visible, il arrive aux enseignants d'oublier certains détails qui influencent négativement leur participation sociale. En effet, l'enseignant peut oublier qu'il doit parler face à l'enfant, s'il désire que celui-ci puisse comprendre et participer au cours.

- **Conclusion**

Tous les enfants interrogés qui ont visité préalablement les bâtiments ont estimé que cela leur était bénéfique pour la rentrée des classes. Nous pouvons relever que cette préparation prend une connotation plus importante chez les enfants qui souffrent d'une déficience visuelle ou motrice. Nous pouvons affirmer que les enfants ont pu se faire une représentation physique ou intellectuelle des lieux ce qui les a mis en confiance pour le début des classes.

Cependant, personne n'a eu d'accueil particulier en lien avec le handicap lors du premier jour d'école. Nous remarquons qu'il a été apprécié par la majorité des enfants. En effet, ils n'avaient l'envie de se trouver au centre de l'attention de la classe. Pour certains, l'accueil standard a été un défi. Comme expliquée précédemment dans la dimension sociale, l'absence d'accueil particulier leur permet de ne pas vivre une stigmatisation supplémentaire. Pour les enfants souffrants de handicap auditif, il serait plus adéquat d'organiser un accueil où l'enfant voit les autres, donc de changer la disposition de la classe lors de ces interactions. Il est nécessaire que l'enseignant prépare l'accueil du premier jour en gardant la perspective de marginaliser le moins possible les enfants handicapés. En effet cela se rapporte à la théorie de l'approche positive et à l'analyse de la qualité de vie de l'enfant. En effet, le professionnel doit analyser la qualité de vie de l'enfant, il faut donc recueillir des données sur la situation de l'enfant afin d'identifier ses besoins.

De plus, les enseignants ont pensé et aménagé des places adaptées pour chaque enfant, peu importe qu'ils aient un handicap ou non. Selon la déficience avec laquelle l'enfant vit, l'enseignant doit disposer la classe de manière à faciliter la communication entre eux et ainsi

faciliter les apprentissages. Cela se rapporte à La PPH qui met en avant le manque relatif à un besoin. Si l'enfant a une place adaptée à sa situation, le manque sera diminué.

En outre, le fait que les enseignants connaissent le handicap et le parcours scolaire des jeunes n'influence pas leur participation sociale comme pour le groupe contrôle. Les enfants trouvent que les professeurs sont suffisamment informés sur leur situation. Cela n'a pas d'influence sur leur participation sociale sauf pour ceux qui ont un problème auditif qui est caractérisé par l'oubli du handicap de la part des enseignants. Cela reste surprenant si l'on tient compte de la littérature et des témoignages exploratoires affirmant le contraire. Nous pensons qu'il est possible que les enfants n'aient pas assez de recul, étant donné leur jeune âge, et de confiance en eux pour s'exprimer objectivement sur leur participation sociale. Comme appris lors des entretiens exploratoires, les enseignants manquent de connaissances concernant le handicap des élèves.

Enfin, nous pouvons affirmer que la première hypothèse est confirmée et qu'une bonne préparation de l'arrivée avec l'enfant ou sans l'enfant est nécessaire. Cela baisse l'anxiété des enfants lors des premiers jours d'école. Cette hypothèse est confirmée par les enfants en situation de handicap ainsi que par le groupe contrôle.

4.2.2 Hypothèse 2

« Dans la dimension physique et géographique, une bonne adaptation du bâtiment, des locaux faciles d'accès et à proximité du domicile principal favorise une bonne participation sociale ainsi que les relations avec les camarades. »

- **Groupe contrôle**

- Les enfants n'ont pas de transport particulier (ascenseur, bus...) pour se rendre en classe ou à l'école. Ils estiment que les moyens utilisés ne sont pas toujours adéquats et que parfois cela crée des disputes, des pressions ainsi que de la fatigue. Leur participation sociale au sein de la classe ne peut qu'en être diminuée.
- Ce groupe ne dispose pas d'outils particuliers pour se rendre en classe. Ils vont en classe en même temps que leur camarade.
- La transition entre les différentes salles est un moment agréable et apprécié. Cela permet d'avoir des contacts plus libérés avec leurs pairs.
- Ils n'ont pas d'aménagement particulier ainsi que de départs différés pour se rendre à la récréation.
- La pause de midi permet les relations sociales avec les camarades lorsqu'elle se fait à la cantine de l'école. La proximité et l'accessibilité entre les salles de cours permettent aux enfants de partager des moments de relâches et de contacts entre eux.
- Pour ce groupe, toute l'école est adaptée pour eux sur le plan des infrastructures. Cela leur permet de se concentrer uniquement sur les demandes scolaires et pédagogiques.

- **Groupe handicap visuel**

- Ceux qui prennent le transport pour se rendre à l'école avec les camarades sont satisfaits. Les autres, pris en charge par leurs parents, aimeraient faire le trajet à pied comme tous leurs camarades.
- Dans tous les cas, nous remarquons qu'ils n'ont pas besoins d'aménagement particulier pour se rendre en classe.
- Les enfants n'ont pas besoins d'aménagements particuliers pour se rendre à la récréation. À l'occasion, ils restent en classe afin de terminer un examen. Leurs trajets de la classe à la cour de récréation ne prennent pas plus de temps que les autres camarades.
- Tous ceux qui ont la possibilité de manger à la cantine de l'école le font. Cela favorise les relations.
- Ils n'ont pas de demandes particulières concernant l'aspect géographique et physique de l'école.

- **Groupe handicap moteur**

- Pour se rendre à l'école, ils prennent les transports publics avec une place réservée. Cela leur convient et leur permet de créer des liens.
- Les enfants prennent l'ascenseur ou une rampe pour se rendre en classe. L'utilisation de l'ascenseur reste exclusive à la personne en situation de handicap. Si l'ascenseur est partagé, cette situation peut générer des confusions sur l'authenticité des amitiés créées. Des amitiés peuvent se naître, uniquement pour profiter de l'ascenseur.
- Les enfants ont des aménagements pour descendre à la récréation et arrivent souvent après les autres dans la cour. Certaines fois, en raison du temps, ils restent en classe.
- Tous ceux qui sont au cycle mangent à la cantine avec leurs camarades, alors que celui qui est au primaire doit aller manger avec des plus petits. En effet, il n'a pas les moyens de prendre le transport pour aller à la cantine où ses pairs mangent.
- Les enfants trouvent que l'école est bien adaptée sur le plan géographique et physique. Dans certains cas, cela a pris plusieurs années.

- **Groupe handicap auditif**

- Ces enfants prennent les transports publics ou se déplacent à pied comme tous leurs camarades, pour se rendre en classe, ce qui favorise la création de liens.
- Ils n'ont pas besoin d'aménagement particulier pour se rendre en classe.
- Ils n'ont pas d'aménagements particuliers pour se rendre dans la cour de récréation. Cependant, ils laissent parfois leurs camarades partir en avance afin de ne pas se laisser surprendre, par leurs camarades dans les corridors. Cependant, le temps de pause reste égal, par rapport aux autres élèves.
- Ceux qui ont des cantines restent manger près de l'école. Cela est bénéfique pour leurs relations. Ceux qui rentrent à la maison apprécient ce moment de détente et de calme.
- Ils n'ont pas de souhaits particuliers en ce qui concerne l'emplacement géographique du bâtiment. Par contre, nous avons certaines remarques concernant l'aménagement de la classe.

- **Conclusion**

Nous pouvons remarquer que les enfants ont rarement un transport particulier pour se rendre à l'école. Ces transports ont beaucoup plus d'influences négatives sur le groupe contrôle que sur tous les autres enfants interrogés. De plus, nous constatons que les enfants en situation de handicap s'identifient aux autres, tel que le groupe contrôle et souhaitent utiliser les mêmes moyens de déplacement qu'eux pour se rendre à l'école. Nous pouvons ici nous référer à la VRS, en effet, il est important de valoriser une personne avec son équivalent culturel. Nous sentons ici ce besoin de la part des enfants en situation de handicap.

Une fois arrivés à l'école, peu d'enfants ont un aménagement particulier pour se rendre en classe. Pour ceux qui ont un aménagement particulier, ils ne les partagent pas ou peu. Les trajets sont faits avec leurs camarades, de la cour à la classe. Ils vivent les mêmes moments qu'eux, ce qui permet des discussions.

Cependant, nous pouvons affirmer que pour le groupe contrôle ainsi que les enfants en situation de handicap auditif les moments de transitions sont plus agréables que pour toutes les autres catégories présentes dans ce travail.

En outre, lors des récréations, les enfants qui ont un handicap moteur sont les plus atteints. Les personnes en situation de handicap sensoriel rejoignent le groupe contrôle à l'exception des personnes qui restent en classe pour terminer leurs examens.

De plus, la proximité des lieux tels que des cantines favorise la participation des jeunes au sein de la classe. Cela n'est pas forcément le cas du groupe contrôle qui ne démontre pas de difficultés pour s'y rendre. Cela fait appel à la théorie de mieux-être. En effet, si la personne peut-être présente dans la communauté, avoir un réseau social, elle aura des comportements mieux adaptés à son environnement.

Enfin, l'aménagement des écoles est bien adapté pour la majorité des enfants en situation de handicap comme pour le groupe contrôle. Dans certains cas, cela a demandé plus de temps d'adaptation que pour d'autres. En ce qui concerne l'emplacement du bâtiment, tous les enfants le trouvent adapté à leur besoin comme le groupe contrôle. Cette adaptation est très importante notamment pour les enfants souffrant d'un handicap moteur, en effet si l'on se réfère à la VRS, il n'est pas normale de porter un enfant de onze ans pour l'amener en classe, c'est pourquoi un bon aménagement est primordial pour la valorisation du rôle social de l'enfant. De plus suivant la PPH, l'aménagement permet de diminuer le manque et donc le besoin de l'enfant.

Nous pouvons confirmer la troisième l'hypothèse. Les enfants qui ont les moyens leur permettant de faire comme le groupe contrôle participent à tous les moments que vit la classe. Ils font les activités proposées avec des enfants de leurs âges. Ceux qui ne participent pas à toutes les activités démontrent un certain regret même si finalement ils ne savent pas comment faire pour participer à toutes les activités, en raison des limites imposées par leur handicap.

4.2.3 Hypothèse 3

« Un partage des moyens utilisés dans la dimension physique selon le handicap de l'enfant favorisera une bonne dimension sociale au sein de la classe. »

- **Groupe contrôle**

- Les enfants de ce groupe ne disposent pas d'outils particuliers adaptés à un besoin d'ordre physique ou sensoriel.

- **Groupe handicap visuel**

- Tous les enfants de ce groupe disposent d'outils particuliers pour faciliter leur travail (ordinateur, caméra, loupe...). Nous remarquons que les autres élèves n'utilisent pas ce matériel spécifique.

- **Groupe handicap moteur**

- Peu d'enfants ont des outils particuliers comme un ordinateur. Les camarades de classe n'utilisent pas les outils parce qu'ils n'en ont pas besoin. De plus, les chaises roulantes ainsi que les béquilles sont rarement prêtées.

- **Groupe handicap auditif**

- Les enfants ont tous des outils particuliers qui ne peuvent pas être utilisés par d'autres. En effet, ce dernier se fixe sur l'appareil auditif.

- **Conclusion**

Les outils sont constamment utilisés par les enfants ce qui ne permet pas un partage avec les autres élèves. En effet l'acquisition de ces outils leur permet une meilleure participation sociale, car ils peuvent suivre pleinement les cours.

Cependant, nous pensions que les enfants présentant un handicap utilisaient plus d'outils adaptés à leur situation et que cela leur permettait de créer plus de liens ce qui apparemment n'est pas le cas.

Cette hypothèse a été traitée, mais n'a pu être validée et approuvée lors de cette recherche. En effet peu d'enfants partagent leurs outils. Lors de la création de nos hypothèses à l'aide de la théorie nous pensions que ce partage serait un réel soutien pour les enfants dans leur participation sociale, malgré cela dans notre échantillon, nous ne trouvons aucun élément nous permettant d'affirmer cette hypothèse.

4.2.4 Hypothèse 4

« Le rôle d'une tierce personne (ni professeur titulaire, ni enseignant spécialisé) dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans son suivi scolaire et familial. »

- **Groupe contrôle**

- Tous les enfants font les trajets avec leurs camarades. Il n'y a pas de demande supplémentaire.
- Ils n'ont pas besoin de soutien particulier pour aller en classe. Ils ne sont pas stressés par les déplacements.
- Lors des cours, ils ne réclament pas le soutien d'une tierce personne, tel un éducateur. Leur demande est en liens avec les difficultés correspondant à des matières précises comme les maths. Les demandes ne sont pas en lien avec leur situation physique ou sensorielle.
- Ils ne demandent pas la présence d'un éducateur pour leur apporter un soutien quelconque lors des repas.
- Le groupe contrôle ne souhaite pas la présence d'un éducateur lors des entretiens extra-muros ou les activités scolaires.

- **Groupe handicap visuel**

- Certains enfants aimeraient pouvoir faire les trajets avec leurs camarades, ce qui actuellement n'est pas le cas.
- Ils n'ont pas besoin de soutien particulier pour se rendre en classe ou pour aller à la récréation. Ils sont capables de mettre en place des stratégies pour gérer, les éventuelles stresses.
- Les enfants ne réclament pas la présence d'un éducateur à leur côté. Dans certains cas, ils bénéficient d'un soutien donné par des enseignants spécialisés et/ou par des professionnels formés pour travailler avec leur handicap.
- La présence d'un éducateur durant la période du midi serait pertinente pour les enfants qui souhaitent faire leurs trajets à pied avec leurs camarades alors que les parents ne peuvent pas les accompagner.
- Ils bénéficient d'un accompagnant personnel lorsque les activités extra-muros et scolaires le requièrent. Cet accompagnement est fait par une tierce personne, un enseignant ou un camarade.

- **Groupe handicap moteur**

- Ceux qui ne font pas les trajets avec leurs camarades apprécieraient pouvoir les faire avec eux.

- Ils font les trajets seuls et ne réclament pas la présence d'un éducateur ou d'une tierce personne. Bien souvent l'enseignant spécialisé avait organisé les adaptations nécessaires.
- Les enfants de ce groupe n'affirment pas lors des entretiens avoir le besoin d'un éducateur à leur côté.
- Durant les périodes du dîner, la majorité ne relève pas le soutien d'un éducateur. Cependant dans certains cas l'éducateur aurait une place utile. Par exemple, pour accompagner l'enfant et le soutenir dans les déplacements lui demandant un effort particulier voir trop complexe. Par exemple, monter dans un bus pour une personne se déplaçant en chaise roulante. Cela facilitera la participation sociale de l'enfant avec ses camarades.
- Les sorties de classe ou les extra-muros trop complexes ne permettent pas à tous les enfants de participer.
- **Groupe handicap auditif**
 - Tous les enfants de ce groupe font, comme le groupe contrôle, les trajets avec leurs camarades.
 - Comme pour le groupe visuel, ils mettent en place des stratégies et/ou des découvertes par expérience afin de faire face aux difficultés générant du stress lors des déplacements.
 - Dans la majorité des cas, ils aimeraient un peu plus d'attention de la part du professeur. C'est-à-dire, ne pas oublier la surdité de l'enfant. Dans certains cas, ils ressentent le besoin d'avoir une aide particulière pour traduire les cours. C'est le travail d'un codeur et non d'un éducateur. La majorité arrive à se débrouiller si l'enseignant lui parle fort et en articulant en face de l'enfant.
 - Comme pour le groupe contrôle, ils ne souhaitent pas d'une tierce personne durant la période du midi.
 - Ils participent à toutes les sorties scolaires ou les extra-muros et ils ne font pas la demande pour être accompagné par un éducateur.

- **Conclusion**

Il n'y a pas eu de demandes particulières de la part des enfants pour faire les trajets avec leurs camarades. Cela rejoint le groupe contrôle. Implicitement, nous remarquons que dans certains cas les enfants souhaiteraient faire les trajets avec les autres. La difficulté majeure est qu'ils ne trouvent pas, par eux-mêmes, les moyens leur permettant de faire les trajets avec les autres. Les groupes qui formule le plus demande sont les groupes ayant un handicap visuel et moteur. Cela nous ramène au PPH, en effet l'incapacité des enfants à pouvoir faire les trajets avec leurs camarades accentue la situation de handicap.

De plus, comme le groupe contrôle, les autres sujets interrogés ne réclament pas la présence supplémentaire d'une personne pour se déplacer dans les bâtiments ou aller à la récréation. Les enfants en situation de stress lors des déplacements arrivent à s'autogérer.

La réponse est identique concernant les soutiens en classe. Tous les jeunes rencontrés dans notre travail ne trouvent pas utile la présence d'un éducateur à leur côté. Dans certains cas, les soutiens apportés par d'autres professionnels sont repoussés. Après discussion avec une jeune femme souffrant de surdité nous remarquons que les enfants n'ont peut-être

pas accepté leur handicap et assez de maturité pour apprécier le soutien reçu. En fait, cela peut être perçu comme étant une marginalisation supplémentaire. Par contre, nous pensons que la présence d'une tierce personne pourrait être présentée comme un modèle envers lequel les camarades peuvent s'identifier et apprendre à entrer en communication de manière adéquate. Selon nous, cela serait un facilitateur qui permettrait de montrer l'exemple et la manière la plus propice pour entretenir la communication.

En outre, la majorité des enfants ne souhaitent pas la présence d'une tierce personne pendant le temps de midi. Cependant, nous remarquons qu'il pourrait être utile pour faciliter la participation sociale de certains enfants lors des déplacements, pendant cette période. En effet, un enfant souffre de ne pas pouvoir aller manger avec ces camarades, l'accès lui est impossible à cause de son handicap. Un travailleur social pourrait faire les trajets avec l'enfant ou trouver une solution lui permettant d'obtenir des aménagements (place réservée, rampe pour monter dans le bus...) pour prendre les transports publics. Cela nous rapporte à la théorie de la qualité de vie, en essayant d'identifier les besoins de l'enfant et d'y répondre.

Enfin, seuls les enfants en situation de handicap visuel bénéficient occasionnellement d'un accompagnement lors des sorties scolaires. Le groupe des personnes ayant un handicap moteur et auditif ne reçoit pas de soutien particulier comme le groupe contrôle. Cela peut poser certaines contraintes. Par conséquent, quelques enfants ayant un handicap moteur ne peuvent pas participer à toutes les activités. Le rôle d'un éducateur aurait une place importante dans ce contexte et pourrait favoriser la participation sociale au sein des sorties scolaires, soit en accompagnant l'enfant, soit en organisant avec l'enseignant les sorties pour qu'elles soient adaptées à l'enfant. Cela entre dans la pensée positive qui nous dit qu'il est important d'accroître la qualité de vie en fournissant aux personnes des opportunités pour qu'elles puissent accroître leurs liens avec le réseau social.

En nous basant uniquement sur les réponses des enfants, nous ne pouvons pas affirmer la quatrième hypothèse. Cependant, certaines situations attristent les sujets rencontrés tels que manger avec des élèves plus jeunes ou devoir faire les trajets avec leurs parents. Comme expliqué précédemment dans la partie théorique, un coordinateur permet une bonne participation de l'enfant au sein de la classe.

4.2.5 Hypothèse 5

« Des échanges entre enfants en situation de handicap et le corps professionnels permettent une dimension sociale saine. C'est en donnant des directives et des contraintes similaires au reste de la classe que l'enseignant évitera de marginaliser l'enfant. »

- **Groupe contrôle**

- Chaque jeune a les mêmes consignes, au sein de la classe, que ce soit au niveau de la discipline, des comportements ou temps pour réaliser les travaux.
- La participation à la vie de la classe se fait aussi par les interactions avec les enseignants et les camarades lorsque des questions sont mises en avant.
- Les travaux de groupes sont des temps appréciés par le groupe contrôle. C'est un moment d'interaction positif ou négatif.
- Les enfants ne peuvent pas proposer des activités à l'enseignant lors des cours, car celui-ci suit son programme.
- Les discussions avec l'enseignant se font sur le plan scolaire et social surtout lors de conflit ou autre.

- **Groupe handicap visuel**

- Ils ont les mêmes règles au niveau de la discipline que les autres de la classe. Ils ont des règles différentes en ce qui concerne le rythme de travail. Cela convient à tous les enfants de la classe. L'adaptation la plus similaire aux autres de la classe est toujours la plus appréciée. Un enfant, n'apprécie pas forcément, se démarquer par le fait qu'il a davantage de temps pour faire un examen. De plus, il se peut que le temps donné supplémentaire empiète sur une activité récréative.
- L'organisation des travaux de groupes est similaire au reste de classe.
- Ils sont sollicités par l'enseignant ou les autres élèves comme le groupe contrôle.
- Aucune proposition n'a été faite de la part des enfants lors des cours. À quelques reprises, il y a eu des activités en lien avec le handicap proposées par l'adulte. Ces dernières ont toujours été appréciées de tous les enfants.
- Ils n'ont pas de discussions particulières avec leurs professeurs. Ils préfèrent régler leurs problèmes tout seul.

- **Groupe handicap moteur**

- Les enfants ont les mêmes règles comportementales. Selon leur handicap il se peut que les règles de temps concernant les travaux à rendre soient modifiées selon leur condition physique.
- Les travaux de groupes sont identiques aux enfants souffrant d'un handicap visuel.

- Dans la plus part des cas, il n'y a pas eu des propositions de la part des enfants pour faire une activité en lien avec leur handicap lors des cours. Cependant, celles qui ont été faites ont été acceptées par l'enseignant et l'expérience fut très positive. Dans certaines situations où cela marginalisait l'enfant, l'activité fut rapidement arrêtée.
- Les discussions, avec l'enseignant, se font plus de l'ordre techniques que relationnels. Cela favorise tout de même la participation sociale, car la discussion aboutit à des solutions.
- **Groupe handicap auditif**
 - Les enfants souffrant de handicap auditif n'ont pas de règles comportementales, et de durée de réalisation des travaux différents.
 - Les travaux de groupes sont identiques au groupe contrôle. Par contre au niveau des sollicitations, celles-ci sont souvent faites par les enseignants. De plus, tous les enfants ne sont pas sollicités par d'autres camarades de la classe.
 - Ils ne font pas de propositions lors des cours en ce qui concerne leur handicap.
 - Il n'y a pas de discussions particulières avec les professeurs, mais dans certains cas, les enfants ressentent le besoin d'être plus questionnés sur leur compréhension. Les enfants n'ont pas toujours l'envie et le courage d'aller voir le prof pour dire qu'ils n'ont pas compris. Cela ne favorise pas la participation sociale au sein de la classe.
- **Conclusion**

Seuls les enfants en situation de handicap visuel ont des règles différentes pour la réalisation des travaux. Pour ce qui est du handicap moteur, cela dépend de la difficulté de l'enfant. Dans certains cas, ces derniers peuvent obtenir plus de temps pour faire leurs exercices ou leurs examens. De plus, les travaux de groupe se font de la même manière pour tous, comme le groupe contrôle. Cela se confirme avec la PPH qui nous dit que l'accompagnant de l'enfant (dans ce cas son professeur), doit intervenir dans le projet individuel de la personne, c'est-à-dire faire avec les capacités de la personne. On retrouve aussi ce concept dans la VRS dans le processus de conscientisation, c'est-à-dire évaluer l'action pour ne pas mettre d'objectif trop élevé pour l'enfant en situation de handicap. Les règles mises en place par les professeurs en accord avec les besoins de l'enfant et donc aussi avec sa qualité de vie.

Peu sont fréquentes les sollicitations envers les enfants en situation de handicap auditif de la part des camarades. Au contraire, pour les autres groupes, les sollicitations d'enfants à enfant sont identiques au groupe contrôle. Les sollicitations de la part de l'enseignant envers les enfants en situation de handicap rejoignent le groupe contrôle.

De plus, le dialogue avec les enseignants concernant la proposition d'activité est peu présent. Nous remarquons que les enfants en situation de handicap moteur sont les seuls à proposer des activités en lien avec leurs difficultés. Les autres groupes rejoignent le groupe contrôle concernant cette question.

Enfin, le groupe qui utilise le plus les discussions avec les professeurs pour améliorer leur participation sociale est le groupe contrôle. Le groupe des enfants en situation de handicap moteur parle uniquement des problèmes techniques. Alors que le groupe des enfants en situation de handicap visuel et auditif n'a pas de dialogue avec les enseignants. Cela a une influence sur leur participation sociale. Un enfant qui ne comprend pas le cours ne peut pas s'impliquer dans les interactions et les échanges entre le professeur et les élèves. Cependant, nous remarquons que certains élèves souhaiteraient ce dialogue, mais ne

savent pas comment l'engager avec l'enseignant. Nous prenons ici le dialogue comme moyen pour instaurer la réciprocité (thème important de la pensée positive), cette réciprocité favorise le lien entre l'enfant et l'adulte.

Nous pouvons que confirmer l'hypothèse cinq même si le dialogue avec les enseignants n'est pas uniquement utilisé par les enfants souffrant d'un handicap.

4.3 Réponse à la question de recherche

Bien souvent les réponses aux hypothèses nous ont surprises et questionnées. Nous pensions qu'une bonne préparation était une aide pour la personne en situation de handicap ce qui a été confirmé. Par contre, nous n'avions pas imaginé qu'elle ait autant d'importance pour le groupe contrôle.

De plus, contrairement à ce que nous avons pu lire dans la littérature ainsi que notre perception de la réalité, le partage des moyens auxiliaires tel que la béquille ou chaise roulante n'est pas un facilitateur de la participation sociale. En effet, nous étions persuadées que ce point était un élément crucial pour permettre les interactions entre enfants.

En outre, la place d'un coordinateur n'a pas été réclamée de manière explicite. Nous croyions que les enfants étaient capables de verbaliser des mots sur ce qui leur manquait pour améliorer leur situation. Nous remarquons leur incapacité d'imaginer une solution externe à leur problème. Cela nous étonne, car nous trouvons important de soutenir ces jeunes dans leurs milieux de vie. Notre insistance sur ce point est due aux témoignages d'anciens étudiants ainsi qu'aux lectures préalablement réalisées.

Enfin, nous avons été marquées par la demande plus importante du groupe contrôle à avoir des moments privilégiés avec l'enseignant. Tous ces dires, des personnes rencontrées, nous ont permis de répondre à la question de recherche.

« Comment des enfants en situation de handicap moteur et sensoriel se représentent-ils leur participation sociale dans le milieu scolaire ? »

Au terme de cette étude, nous pouvons nous rendre compte qu'il n'y a pas de réponse précise comme nous l'aurions espéré. En effet, seule une tendance peut se dégager en deux axes (physique-géographique et sociale).

Les enfants en situation de handicap estiment que leur participation sociale au sein du milieu scolaire est adéquate lorsque l'aménagement mis en place correspond à leurs besoins. Dans les cas contraires, une tristesse ainsi que de la colère peuvent apparaître. Ils se sentent défavorisés dans leur rôle social.

La classe est un lieu calme où les enfants travaillent, généralement, individuellement, sauf exceptions ou activités particulières. Mais tout au long de la journée des interactions peuvent apparaître. Les enfants en situation de handicap rencontré interagissent peu dans le cadre scolaire avec les enseignants ou leurs pairs, ils ressentent un faible niveau de participation sociale. Il serait donc intéressant de comprendre comment pallier à leur situation, dans le but d'améliorer leur qualité de vie sur le plan relationnel. Cependant, même avec quelques

défaillances, la journée scolaire est organisée et structurée, avec des aménagements adaptés et des moyens mis en place, afin que l'enfant puisse y participer socialement.

Enfin, la participation sociale acquise dans le milieu scolaire ne se prolonge pas dans le cadre de la vie personnelle. Les liens créés à l'école ne sont que rarement poursuivis dans les activités extra-scolaires privées.

Perspective



Figure 5

<http://www.google.com/imgres?q=continuit%C3%A9&hl=fr&qbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=PHH9SavPGpNxZM:&imgrefurl=http://autismeinfantile.com/prise-en-charge/a-la-maison/suggestions-aux-parents/continuite-et-coherence-dans-lapproche-educative/&docid=f> visité le 06.08.2011

5. Perspective et place du travailleur social

Au travers de cette recherche et de nos hypothèses, nous nous sommes aperçues de l'importance de certains points à prendre en compte pour optimiser l'intégration d'un enfant en situation de handicap dans une classe normale. Ces éléments concernent tout le réseau de l'enfant. En effet, plus la préparation de l'enfant avant le premier jour est adéquate, plus l'enfant sera rassuré et aura de la facilité pour les premiers jours. Ici en plus de nos données découvertes, nous nous appuyons sur la théorie de la pensée positive et de la qualité de vie.

Par ailleurs, cette préparation comprend aussi l'adaptation du bâtiment, en effet ce facteur interpelle beaucoup les enfants. Ils se sentent plus rassurés s'ils savent qu'avant d'arriver en classe tout est prêt pour eux. Il ressort aussi que de bonnes relations avec l'enseignant de classe normale favorisent la participation sociale de l'enfant dans sa classe. En effet, la notion de lien et de réciprocité est à prendre en compte dans ce processus.

Il est donc utile pour le réseau de connaître ces facteurs importants pour l'enfant et d'essayer de les mettre en valeur au mieux. De plus, cette recherche démontre que l'enfant participe socialement au sein de la classe, dans l'enceinte scolaire. Par contre, sa participation sociale en dehors de murs est très faible voir inexistante avec ses camarades de classe. C'est pourquoi nous souhaitons imaginer le rôle d'un médiateur pour améliorer aussi cette partie moins satisfaisante de la participation sociale de l'enfant.

Au travers des entretiens, il ressort que les enfants ne se plaignent pas du programme scolaire ni de l'infrastructure. Des adaptations sont toutefois, à réaliser.

Tous les écoliers gèrent leur situation différemment ! Certains arriveront bien à vivre avec ces obstacles d'ordre géographique ou physique. À l'inverse d'autres peuvent ressentir de l'anxiété, parfois difficile à gérer. Pris par cette dernière, celui-ci peut montrer de la difficulté à se concentrer dans sa scolarité. Les relations avec les camarades et les enseignants peuvent ne pas être vécues pleinement.

Le lieu de travail d'un coordinateur intègre aussi les milieux scolaires. Selon notre vision de l'enseignement et de l'éducation, il est déjà très positif de permettre aux enfants en situation de handicap de suivre leur scolarité dans les classes régulières. Afin de mettre en place un tel objectif, la Suisse et notamment le Valais se sont inspirés du programme scolaire de l'Italie. Dans le but d'intégrer les éducateurs sociaux dans les écoles, ils pourraient s'inspirer du système scolaire québécois. Chaque école qui possède des classes spécialisées ou qui a des enfants en situation de handicap dans des classes régulières a engagé des psychos-éducateurs (éducateur social). Entre autre, leur rôle est d'apporter à l'enfant un accompagnement scolaire ainsi que de faire la transition avec le milieu familial, en collaborant avec l'enseignant, les parents et le coordinateur présent dans le milieu de vie privée du jeune. Leur soutien peut être adapté selon les besoins des enseignants et des autres camarades de classe.

Bien qu'il n'y ait pas particulièrement d'attentes ou de besoins de la part des enfants, nous pourrions transposer ce système en Suisse. Un poste de coordinateur au sein des écoles peut être créé afin de préparer la venue des enfants. Ce poste pourrait servir aux enfants en situation de handicap, mais aussi, afin d'éviter une certaine stigmatisation, à tous les élèves réalisant leur scolarité dans le même lieu. Le rôle du coordinateur ressemblerait à celui du médiateur (souvent présent dans les écoles) mais aurait des responsabilités plus grandes au sein de l'école. Par exemple, si besoin, il pourrait prendre part aux réunions avec les parents. Ce coordinateur peut s'atteler aux tâches suivantes :

- Il prépare la venue de l'enfant et collabore avec le réseau de l'enfant. Il transmet au corps enseignant, les informations complémentaires. (Mode de vie, pathologie, moyens favorables à un bon apprentissage.) Le coordinateur peut faire la visite des locaux avant la rentrée scolaire. En effet c'est un point relevé important pour les enfants qui ont une déficience visuelle. D'autant plus que la visite des lieux a été appréciée par tous ceux qui ont en bénéficié.

De plus, certains ont trouvé difficile le moment de l'accueil, lors du premier jour. Le coordinateur peut préparer l'accueil avec l'enseignant ainsi qu'avec le jeune.

Dans certains cas, il apportera des informations complémentaires sur le jeune afin que l'enseignant puisse agir au mieux avec son élève.

- Il apportera un soutien supplémentaire aux demandes de l'enfant en ce qui concerne ces déplacements. En effet, il est important pour la pensée positive que le jeune soit avec son milieu social.

En effet les enfants apprécient prendre les mêmes moyens de transport. Le coordinateur peut porter une attention particulière à ce que tous les enfants fassent les trajets avec leurs camarades. Le groupe contrôle n'apprécie pas les temps de déplacements entre la maison et l'école, il peut essayer de rendre un climat agréable et sain dans les bus.

De plus, pour certains jeunes les transitions entre les cours ne sont pas toujours agréables. Le coordinateur peut essayer de comprendre la situation afin de porter une action positive.

Les lieux communs pour les repas ne sont pas toujours accessibles à tous les enfants. Dans certains cas il pourrait apporter son soutien afin de permettre aux enfants de manger ensemble.

- Le travailleur social diminue les contraintes en observant et discutant avec le jeune. Comme chaque enfant, a des besoins différents, peu importe leurs situations physiques et sensorielles, il élaborera, avec eux, une situation d'écopier plus appropriée à l'apprentissage et aux échanges. En effet comme nous le dit la PPH, il est important de diminuer le handicap par des moyens auxiliaires.
- Il apporte son soutien dans les centres scolaires en écoutant les besoins des enfants en situation de handicap, des camarades de classe et des enseignants pour créer une ambiance favorable à l'apprentissage et aux relations. Il a le rôle de porte-parole ainsi que de médiateur.

En général, l'aménagement des écoles en fonction des besoins des enfants est adéquat. Cependant pour certains, l'attente fut longue pour bénéficier des demandes en lien avec leur situation. Un coordinateur pourrait essayer d'accélérer les démarches afin que l'enfant bénéficie rapidement des moyens ainsi que des aménagements demandés.

- Il permet et encourage les rencontres ainsi que les discussions entre les camarades. Il anime diverses activités, où chaque enfant partage une place égale aux autres, peu importe sa différence. Au travers de ces jeux, il sensibilise les enfants au handicap, à la différence. Il y apporte un thème préalablement discuté avec l'enfant en situation de handicap ou les camarades de classe, sans créer une quelconque marginalisation. Il induit le plaisir de jouer en groupe.

Nous avons remarqué que les sollicitations envers les enfants en situation de handicap sont dans certaines situations difficiles. Un coordinateur pourrait apporter des moyens de communication afin d'accroître le taux de sollicitations.

- Nous constatons que le groupe contrôle apprécie les dialogues en lien avec les difficultés relationnels, avec les enseignants. Nous croyons que le coordinateur peut chercher ce dialogue avec ceux qui n'ont pas de telles discussions. Cela pourrait atténuer certains soucis et accroître la disponibilité des enfants à s'impliquer dans leur classe.
- Pour les enfants ne bénéficiant pas d'un aide d'un enseignant spécialisé, il organise les activités scolaires, en collaboration avec le professeur, de manière à favoriser la participation de chaque enfant, en fonction des besoins de chacun.

Nous avons pu relever, surtout pour le groupe des enfants avec un handicap moteur et celui avec un handicap auditif, qu'ils ne bénéficient pas d'un accompagnement lors des sorties. Cela les oblige parfois, à ne pas participer à l'activité. Le coordinateur permettrait par sa présence et ces actions que tous les enfants prennent part aux activités.

- Il travaille, avec l'enfant, sur l'estime de soi et la gestion des émotions qui peuvent avoir une influence non seulement sur la réussite scolaire, mais aussi sur la participation sociale du jeune. Il agit, dans sa pratique professionnelle, en s'appuyant sur les principes de la Valorisation des Rôles Sociaux (VRS), du Processus de Production des Handicaps (PPH) et de la pensée positive.⁹⁸

Finalement, la meilleure aide possible est l'écoute attentive de l'enfant afin de l'amener à vivre une enfance similaire à celle de ces camarades, en tenant compte de sa situation de handicap.

⁹⁸ Se référer à la partie théorique, chapitre 2

Autocritique

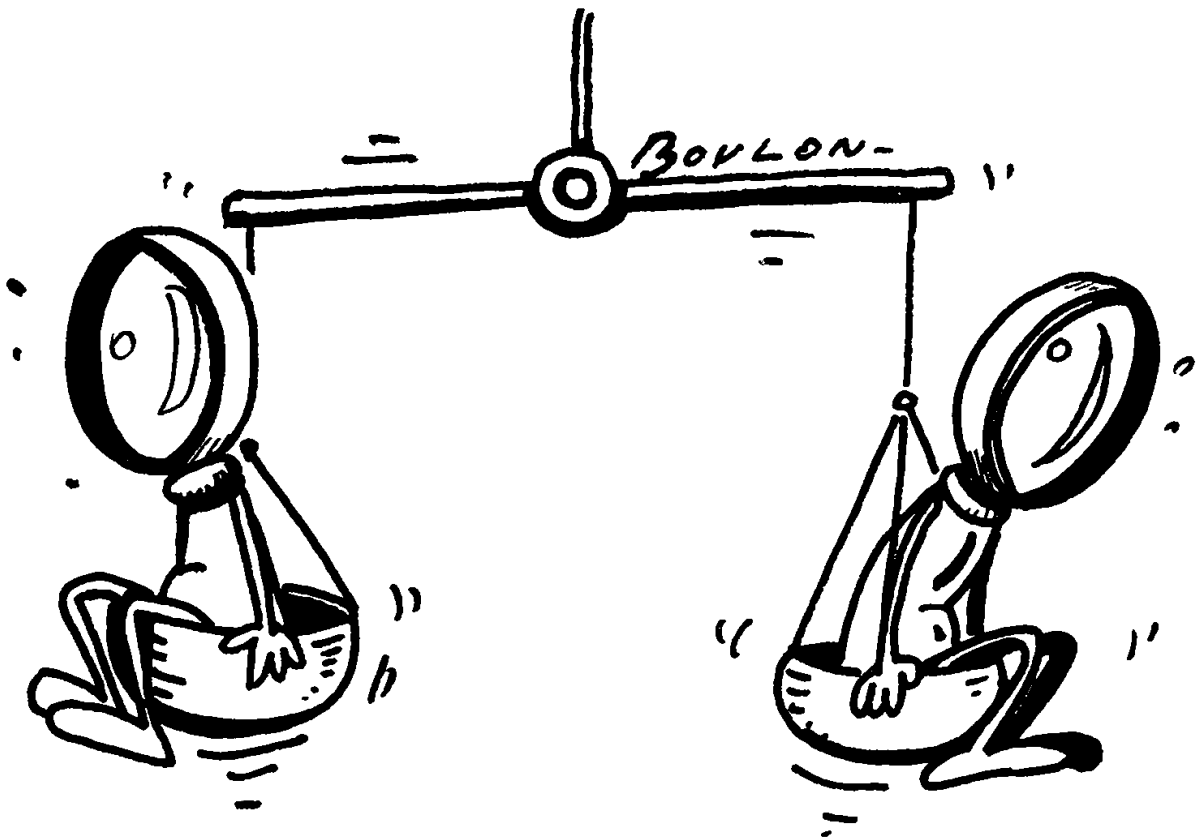


Figure 6

<http://www.google.com/imgres?q=%C3%A9valuer&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbnid=M3M9iGXRuKvSgM:&imgrefurl=http://www.iteco.be/Role-et-legitimite-de-l-evaluateur&docid=21SiEi1luNyEM&w=1490&h=1062&ei=L5dHTo3OBsfu-gazuvmFBw&zoom=1&iact=hc&vpx=367&v> visité le 06.08.2011

6. Autocritique de notre travail et difficultés rencontrées

La réalisation du travail de Bachelor est ardue, mais enrichissante. En effet, entre la mise en route du projet, la création des outils, les analyses, etc., l'élaboration a duré plus d'une année. Durant cette longue période, les satisfactions et les incertitudes ont créé de longs débats. Le fait de travailler en binôme nous a permis de faire face à certaines difficultés, comme la baisse de motivation ainsi que les doutes. Durant tout notre travail, notre collaboration a été pertinente et efficace. Voici les contraintes et les erreurs survenues tout au long de ce projet.

6.1 Gestion du temps

Durant notre formation pratique, l'avancement de notre mémoire fut ralenti. D'une part, ce semestre nous prenait beaucoup d'énergie et de temps. D'autre part, l'une de nous deux réalisait son stage au Québec. L'éloignement a gêné notre production. Nous avons donc décidé de scinder le travail. Cependant, il nous a été complexe de respecter notre plan horaire.

De plus, la planification des entretiens est une démarche longue. Les enfants ont des vacances, des activités, etc., il faut donc trouver une date correspondante aux disponibilités de l'enfant et de sa famille. La planification des entretiens a pris plus de temps que prévu. L'échéance de notre travail fut retardée d'un mois.

6.2 Apports théoriques

Le peu de documentations trouvées ne nous a pas apporté de base de réflexion suffisante. De plus, nous ne savions pas comment débiter. C'est après avoir élaboré quelques concepts que nous avons construit notre outil de récolte de donnée. De là, les aspects qui nous manquaient ont fait surface. La partie théorique a donc pu être travaillée et approfondie.

Cette dernière nous a permis d'élaborer nos hypothèses, de consolider nos réponses, mais aussi d'avoir une approche plus professionnelle tout au long de notre travail. En effet lors de la vérification des hypothèses, nous avons systématiquement renforcé nos dires avec les apports théoriques développés précédemment. De plus, ces apports nous permettent de fonder nos perspectives du travailleur social sur des bases concrètes.

6.3 Hypothèses

Lors de la création de nos hypothèses, nous avons omis de parler de la relation entre les enfants. Nous aurions pu en créer une supplémentaire. Cette dernière aurait été formulée de la façon suivante :

« Les interactions entre les enfants en situation de handicap et les autres camarades de la classe sont considérées comme étant adéquates tant sur le plan qualitatif que quantitatif (dimension sociale). »

Cette dernière tient compte de la dimension sociale, où l'importance de l'épanouissement de la personnalité et prise en compte. Pour cela l'enfant doit, entre autres, se sentir à l'aise avec les autres camarades de la classe.

Au terme de notre recherche et analyse, nous pouvons tout de même apporter une réponse concernant les relations entre pairs dans le milieu scolaire. Malgré le peu de réponses précises concernant cette hypothèse, nous pouvons affirmer, en comparaison avec le groupe contrôle, que les enfants en situation de handicap éprouvent des difficultés à entrer en relation avec leurs camarades ainsi qu'à participer aux interactions se déroulant dans le cadre scolaire.

6.4 Recherche de témoignages

La recherche de témoignages fut complexe et longue. Au départ, nous étions très optimistes, car nous connaissions des contacts qui auraient pu nous aider. Rapidement nous avons remarqué qu'il nous fallait l'autorisation parentale des enfants, point omis au début.

De plus, le milieu scolaire est tenu au secret professionnel et ne peut transmettre, ni le nom des familles, ni le nom des écoles. Finalement, nous nous sommes rendues compte que notre sujet pouvait déranger. Ces réponses, dans un premier temps, très négatives nous ont vite découragées.

Malgré cela, nous avons persévéré dans nos recherches, en passant par des associations. Cette méthode n'a pas répondu à nos espérances. De fil en aiguille, à l'aide d'enseignants spécialisés, et de connaissances, nous avons pu trouver suffisamment de sujets pour notre recherche.

Pour terminer, nous retenons qu'il est important de bien solliciter les gens par téléphone ou en personne. En effet, les e-mails ont très peu fonctionné dans cette démarche.

6.5 Entretiens

Dans le projet initial, nous voulions interroger six personnes de chaque catégorie. Nous nous sommes vite rendues compte que ce nombre était trop important. En effet, il nous était impossible de trouver autant d'enfants. Nous avons finalement revu nos échantillons à la baisse.

Ayant pris connaissance du peu d'enfants concerné par notre recherche, nous avons décidé de tester notre canevas d'entretien avec des enfants dit « normaux ». Par la suite, il s'est avéré que certaines questions étaient difficiles à comprendre pour les enfants et demandé une reformulation. La vulgarisation des questions, pour qu'elles soient compréhensibles par un enfant, a été un exercice difficile.

En outre, les entretiens ont été enregistrés à l'aide d'un dictaphone puis retranscrits dans notre tableau d'analyse. Celle-ci était certes nécessaire, mais longue. Nous aurions peut-être pu retranscrire différemment afin de mettre plus d'énergie dans une autre partie de ce travail. Par exemple, nous aurions pu noter uniquement ce qui était en rapport avec nos questions et le thème, et non tout dans son intégralité.

Enfin, le canevas d'entretien nous a permis de vérifier nos hypothèses ainsi que de répondre à notre question de base. Cependant, nous avons remarqué qu'il n'était pas toujours adapté aux enfants rencontrés. En effet, tous les enfants n'ont pas pu répondre à toutes les questions. De plus, il nous était parfois difficile de mesurer l'aspect qualitatif des réponses.

En effet, nous ressentions certaines fois de l'exagération dans les réponses des enfants. Dans un premier temps nous ne savions pas comment interpréter ces sentiments. Finalement, nous avons décidé d'en tenir compte dans notre analyse. Ces réponses sont plutôt rares ce qui ne change pas significativement nos données.

6.6 Analyse

Nous avons eu beaucoup de difficultés à débiter la synthèse. Au début notre analyse démontrait des répétitions inutiles et peu pertinentes. Il a fallu la travailler à plusieurs reprises. Les concepts théoriques n'étaient pas mis correctement en évidence, ce qui nous a obligées à reprendre et remettre en forme le document.

6.7 Groupe contrôle

Le groupe contrôle donne une valeur expérimentale à notre travail, mais ne fut pas essentielle à l'acquisition des données nécessaires à la réponse de notre question de recherche. En effet, seuls les témoignages des enfants en situation de handicap auraient suffi.

Malgré le fait que la pertinence du groupe contrôle peut être critiquée, nous relevons sur un plan personnel, des avantages à avoir côtoyé des enfants sans handicap. Notamment dans notre apprentissage à mener des entretiens avec des enfants.

6.8 Aspect formel du rapport

La construction du texte dans sa rédaction et sa structure fut complexe et longue. Plusieurs personnes ont accepté de lire et de nous conseiller sur la finalité de notre travail.

Ce document peut en tout temps être repris et approfondi. Mais il représente, tout de même, plus d'une année de recherche et de travail.

6.9 Objectifs de recherche

Aux prémices de ce projet, nous avons fixé des objectifs concernant la partie théorique et terrain.⁹⁹

- **Objectifs théoriques**

Nous avons préalablement défini tous nos mots clés. Par ailleurs, nous avons approfondi d'autres concepts qui nous ont permis d'acquérir un vocabulaire et des connaissances précises et pertinentes pour ce sujet.

De plus, le fait d'avoir établi précisément les différents groupes de notre population nous a permis de mieux planifier notre recherche sur le terrain et de créer un canevas d'entretien

⁹⁹ Se référer au chapitre 1.4, Objectifs de recherche

adéquat. Par la suite, ces nouvelles connaissances ont facilité notre prise de contact avec les jeunes rencontrés, ce qui répond à notre deuxième objectif.

- **Objectifs de terrains**

Ce travail de recherche nous a permis d'identifier les besoins et les demandes de l'enfant dans son milieu scolaire. De plus, les rencontres ont permis confirmés les facilitateurs ainsi que les biais qui influencent la participation sociale de l'enfant. Cela nous a permis d'identifier certaines pistes d'action pour favoriser la participation sociale de l'enfant. Cela valide notre deuxième objectif.

Nous avons donné une place, non négligeable, au travailleur social, dans les rencontres exploratoires ainsi qu'au travers de nos lectures ; bien qu'il ne soit pas réclamé par les jeunes.

6.10 Apprentissages

- **Enrichissement**

Nous avons appris à mener à bien et à terme un projet conséquent de recherche scientifique. Cela comprend l'apprentissage de la gestion du temps et des priorités, mais également une démarche méthodologique adaptée à notre recherche.

D'autre part, nous avons dû oser aller à la rencontre des gens et réaliser des entretiens. En effet, nous avons persévéré dans notre quête de population, en sollicitant les personnes par e-mails, téléphones, courrier postal. Il n'est pas toujours évident de s'affirmer et de promouvoir un projet surtout lorsque le réseau sollicité est moindre face à la quantité d'étudiants. Cela nous a imposé une posture de recherche adaptée aux conditions dans lesquelles nous avons travaillé.

En outre, nous avons appris à trier et à exploiter les outils théoriques proposés. Des liens entre la théorie et nos recherches ont été faits, afin d'obtenir des réponses plus cohérentes dans notre document.

En fin, nous avons pu transmettre aux lecteurs un projet structuré donnant un résultat exclusif de notre travail de Bachelor.

- **Limite de la recherche**

Les limites de la recherche sont les limites de l'intégration d'un enfant en situation de handicap. Il y aura toujours des choses à améliorer ! La vision de handicap va progressivement évoluer comme nous pouvons le constater notamment par la Valorisation des Rôles Sociaux et le Processus de Production des Handicaps, mais la déficience restera.

Pour terminer, cette tâche n'était pas évidente à conclure du fait des sujets. Malgré leur sincérité, les enfants restent timides et moins exhaustifs que des personnes plus mûres.

Conclusion



Figure 7

http://www.google.com/imgres?q=conclusion+m%C3%A9moire&hl=fr&qbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=m_Pfe4ZXU32QoM:&imgrefurl=http://www.ergon-hommia.com/modele-conclusion-rapport-de-stage-exemple.htm&docid=z_XyZh6d5NXeM&w=300&h=232&ei=9pdHToOpI8Kw8QO-or visité le 06.08.2011

7. Conclusion

Pour entreprendre cette recherche, nous avons tout d'abord eu une première partie qui s'intitulait « Travail de Bachelor 1 ». Ce projet était constitué de notre thème et d'une première question de recherche. Il y avait également une première partie théorique avec nos motivations à faire ce travail sur notre thème. Cette partie fut longue et remplie d'incertitudes. En effet, nous avions, l'idée de notre thème était précise, mais nous éprouvions des difficultés à trouver une question de recherche pertinente et les hypothèses qui nous amèneraient à y répondre. De plus, nous trouvions peu d'informations concernant notre thème. Après persévérance et recherche, nous avons élaboré un projet concret et adéquat pour le travail qui allait suivre. Cette période fut éprouvante pour nous deux. Nous avons dû nous mettre d'accord sur certains points important comme l'élaboration des hypothèses. De plus, nous ne savions pas ce que représentait un travail de mémoire, ce qui nous a plongés dans un contexte inconfortable.

Afin de vérifier la pertinence de notre objet de recherche, nous avons réalisé des entretiens exploratoires. C'était la première fois que nous devions contacter des personnes pour notre recherche. Nous nous sommes senties stressées de réaliser les téléphones ainsi que les entretiens. Ces moments nous ont non seulement apporté une confirmation de la pertinence de notre question de recherche, une expérimentation concernant les rencontres, mais aussi des compléments d'information pour étayer nos hypothèses. Même si cette partie nous a apporté de la nervosité, nous avons appris à la gérer ainsi qu'à la surmonter.

Par la suite et grâce aux nouvelles informations découlant de nos entretiens exploratoires, nous avons pu enrichir notre partie théorique et approfondir nos concepts explicités dans le « Travail de Bachelor 1 ». Cette partie fut pour nous très intéressante et enrichissante. En effet, nous avons pu grâce à cette théorie finaliser nos hypothèses pour leur donner un aspect scientifique. De plus, nous avons découvert de nouvelles théories telles que la pensée positive. Nous la trouvons intéressante autant sur le plan personnel que professionnel.

Nous avons vécu la construction du canevas d'entretien comme une période enthousiaste, car nous entrions dans le vif du sujet. Nous étions déterminées à mener à terme notre travail, malgré les échéances scolaires et nos projets de vie, parfois éprouvant. Nous avons su nous encourager mutuellement afin de progresser dans notre recherche.

Suite au canevas, nous avons élaboré une grille d'analyse. Cette dernière devait d'être notre outil de travail pour analyser nos données. L'élaboration de cette grille fut fastidieuse et contraignante. En effet, nous devons faire une grille professionnelle et complète afin d'être pertinentes dans nos réponses. Cette démarche nous a pris beaucoup de temps, nous avons modifié notre outil à plusieurs reprises avant de trouver un tableau satisfaisant. Une certaine lassitude s'est installée. Nous avons dû trouver du courage pour mener à bien cette partie.

La recherche d'entretien a été difficile. Bien souvent nous trouvions les gens peu compréhensifs. En effet, souvent nous ne recevions aucune réponse à nos requêtes. De plus dans un premier temps nous avons eu des refus de la part des parents ou des jeunes. Ces éléments négatifs nous ont retardés dans notre horaire créé dans le pré-projet. Par ailleurs, nous avions une baisse d'enthousiasme, qui ralentissait nos recherches. Malgré cela et de file en aiguille, nous avons progressé et réalisé des entretiens. Au début, nous étions gênées et timides lors des rencontres. Nous ne savions pas comment nous comporter. Il nous était difficile de savoir comment se comporter face à des enfants qui sont

en situation handicap. Comment allait se dérouler la rencontre avec les enfants qui ont un déficit de l'ouïe ? De plus, nous avions des enfants qui débutaient leur année primaire et d'autre qui fréquentaient le cycle d'orientation. Nous avions des doutes concernant notre canevas. Était-il adéquat à tous les âges ? Finalement, tout s'est bien déroulé. Ce que nous retirons de cette expérience c'est notre capacité à réaliser des entretiens avec des enfants.

Une fois les entretiens terminés et retranscrits, nous avons fait l'analyse. Confiantes, étonnées par certaines réponses ainsi que satisfaites par d'autres, nous avons comparé et reporté les témoignages.

Après cette partie centrale, nous avons commencé la rédaction de notre travail. Cette démarche fut dans un premier temps très satisfaisante, car nous approchions de l'échéance de ce projet. Par la suite nous avons éprouvé plus de difficultés. En effet, il était très compliqué de rendre le texte attrayant et dynamique. Nous avons dû reprendre plusieurs parties que nous estimions trop monotones. Les relectures furent longues et pénibles. Heureusement que nous étions deux afin de pouvoir diversifier les parties à travailler.

Les résultats de notre travail nous ont satisfaits. En effet, nous voulions percevoir la vision des enfants sur la thématique traitée, ce qui a été fait. Nous voulions aussi comprendre leurs besoins dans leur processus de participation social tant personnel que professionnel. En effet, ces réponses nous aideront dans notre future profession. Par ailleurs, nous avons un désir prononcé pour insérer un travailleur social dans les écoles. Cependant, celui-ci n'est pas source de réclamation. Nous avons dû nuancer notre envie afin d'apporter une valeur objective à notre travail. Cela est contre nos convictions et par conséquent pas évident à réaliser.

Après réflexion et prise de distance face à notre projet, nous aurions quelques modifications à apporter. En effet, tout d'abord nous changerions notre planification en prévoyant plus de temps pour les imprévus, vacances, stages... De plus, il est important de partir dans l'idée de faire le travail sans aide extérieure. En effet avant la réalisation de ce travail nous pensions pouvoir compter sur des gens pour nous soutenir dans notre démarche de recherche d'enfants. Cela n'a pas été le cas ce qui a été une grande déception pour nous. À part ces petits bémols, nous sommes satisfaites de notre thème et de notre démarche.

Au terme de cette recherche et grâce à la théorie découverte ainsi que les entretiens réalisés, notre vision de la participation sociale a évolué. Nous pensons toujours que l'intégration est bénéfique pour l'enfant, mais nous avons acquis un esprit plus critique concernant les difficultés et facilitateurs.

Aujourd'hui il serait intéressant de comprendre comment sont formés les enseignants avant l'accueil d'un enfant en situation de handicap dans leur classe. Leur point de vue et leurs propositions sur les moyens à acquérir permettraient d'avoir une vision plus réfléchie de la situation actuelle en ce qui concerne « l'intégration scolaire »

De plus, nous trouverions pertinent d'enquêter auprès du corps enseignant pour comprendre comment il percevrait la présence d'un éducateur à ces côtés. Serait-il vu de manière négative ? Est-ce que les enseignants prendraient cette venue comme une marque d'incompétence ? Ou serait-il accueilli comme un collègue égal, permettant d'échanger et confronter des idées, afin de trouver des solutions efficaces ?

Pour notre part, nous avons envie de continuer notre formation dans l'enseignement spécialisé. Cela nous permettra de remplir notre rôle de citoyennes et de professionnelles en promouvant l'évolution et le changement de la vision des personnes en situation de handicap, ainsi qu'en apportant dans le milieu scolaire nos compétences d'éducatrices sociales et une vision positive du partenariat entre travailleurs sociaux et les professeurs. En effet, nous souhaitons suivre un modèle axé sur « l'aide mutuelle » qui permette une autre

vision de l'autorité. Le professionnel n'est plus la seule ressource, mais l'une des nombreuses sources (famille, médecin, enseignants, etc.) pour la personne en difficulté. Nous souhaitons acquérir plus de force dans le travail d'équipe. C'est en échangeant les uns avec les autres et en amenant une écoute attentive qu'un travail meilleur peut naître.¹⁰⁰ Comme Bernard Raquin nous croyons que :

« Tout handicap est une chance ignorée, tout problème un chemin vers soi. »¹⁰¹

¹⁰⁰ MOYSE STEINBERG Dominique, *Le travail de Groupe : Un modèle axé sur l'aide mutuelle* pp.3-8

¹⁰¹ RAQUIN Bernard, *La PNL au quotidien* ,<http://www.livres-et-citations.com/index.php?pg=k3&numa=35>, visité le 20 juin 2011

Bibliographie



Figure 8

<http://www.google.com/imgres?q=bibliographie&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbnid=T72Z8hBhGNnf9M:&imgrefurl=http://clubderire.free.fr/bibliographie.html&docid=GPq4LOm7hTTNWM&w=225&h=258&ei=fphHToaylMSF-wb67byqCw&zoom=1&iact=hc&vpx=1061&vpy=282&dur> visité le 06.08.2011

8. Bibliographie

- Livre

BELLEGO, O. CAIRE, G. JAMOT-ROBERT, C. *Dictionnaire des questions sociales, l'outil indispensable pour comprendre les enjeux sociaux*. 2^{ème} éd. Paris : l'Harmattan, 2005. 273 p. (Mis à jour et augmenté), ISBN : 2-7475-9141-7.

BORIOLI Jason, LAUB Raphaël. *Handicap: de la différence à la singularité : enjeux au quotidien*. Ed.MH, Genève 2007, 218p. ISBN : 978-2-88049-246-5

BLOUIN Maurice; BERGERON Caroline. *Dictionnaire de la réadaptation, tome 2 : termes d'intervention et d'aides techniques*. Ed Les Publications du Québec, Québec 1997, 164 p.

DUMAS, Jean E. *Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent*, 3^{ème} édition, revue augmentée, de boeck, Ouvertures Psychologiques, Ed. De Boeck Université, Belgique 2007, 740p. ISBN 978-2-8041-5538-4

GAYET, Daniel. *La cour de récréation, laboratoire de civisme ?* Conférences à l'Université Paris X-Nanterre. Paris, 2003

GILLIG, Jean-Marie. *Mon enfant aussi va à l'école, La scolarisation des enfants et des adolescents handicapés en 20 questions*. Saint-Agne : Connaissance de la diversité, Ed Erès, 2007. 173 p. ISBN : 978-2-7492-0789-6.

GUDETTI, Michèle, TOURETTE, Catherine. *Handicap et Développement psychologique de l'enfant*, Armand Colin, 2^{ème} édition, 2007, ISBN : 978-2-200-35407-7

HERROU, Cécile, KORFF-SAUSSE, Simone. *L'intégration collective de jeunes enfants handicapés*. Ed. érès, Ramonville 2007, 148p.

JODELET, Denise. *Les représentations sociales*. 7^{ème} Ed. Sociologie d'aujourd'hui, Paris, 2003, 447 p. ISBN : 978-2-13-053765-0.

LANTIER, Nicolas, (et al.) *Enfants handicapés à l'école, des instituteurs parlent de leurs pratiques*. Ed. L'Harmattan, France 1994. 253 p. ISBN : 2-7342-0377-4.

LASSIVE Dominique. *Handicap en éducation sportive : accueillir et intégrer*. Ed. scérén, Nancy 2009.

FRAGNIERE, Jean Pierre, GIROD, Roger. (Eds) *Dictionnaire Suisse de politique sociale*, 2^{ème} éd. Lausanne : Travail social, 2002. 184 p. (Revue et augmentée), ISBN : 2-88146-117-4.

FRASER Denise, LABBE Lucien, *L'approche positive : Une conception globale de l'intervention : Service et intervention en d'efficience intellectuelle*. Ed. Agence D'ARC IQDM. Cap-Saint -Ignace, Québec 1993, 269p. ISBN : 2-921036-16-9 ou 2-89022-344-2

MOYSE STEINBERG Dominique, *Le travail de Groupe : Un modèle axé sur l'aide mutuelle pour aider les personnes à s'entraider*, Collection Travail social, Université Laval Québec 2008, 302p. ISBN 978-2-7637-8283-6

- **Article**

PILLET Sonja, *Une école pour tous, l'école Valaisanne Agile 4* 2006

ASSOCIATIN GRAVIRE, RIPPH. *Document desynthèse des travaux réalisés*, Québec, 2006.

Vaney Louis, séminaire Européen : *Evaluaiton de la qualité des sevices à l'usage des dispositifs sociaux et médico-sociaux*. Sierre, octobre 2004, 8p.

- **Cites internet**

- Définition :

<http://www.med.univ-rennes1.fr/sisrai/dico/2140.html> (BERGERON, Maurice, *Dictionnaire de la réadaptation, , d'intervention et d'aides techniques*. :Ed. Les Publications du Québec, Québec 1997, 164 p) visité le 29.09.2010

- Lois :

Loi sur l'enseignement spécialisé du 25 juin 1986 :

http://www.vs.ch/public/plublic_lois/fr/Pdf/411.3.Pdf visité le 9 mai 2010

Loi cantonale sur les mesures en faveur des handicapés du 12 mai 1978 :

http://www.vs.ch/public/plublic_lois/fr/Pdf/411.3.Pdf visité le 10 mai 2010

Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux, 7-10 juin 1994 : http://dcalin.fr/internat/declaration_salamanque.html visité le 16 mars 2011

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique :

<http://www.cdip.ch/dyn/11926.php>, visité le 14.05.2011

- Intégration scolaire

La cour de récréation : <http://www.ordp.vsnet.ch/fr/resonance/2004/juin/gayet.htm> auteur, Daniel Gayet

Maître de conférences à l'Université Paris X – Nanterre. Auteur de L'élève, côté cour, côté classe, Paris 2003, visité le 29.07.2010

- Théorie

<http://www.ripph.qc.ca/?rub2=1&rub=4&lang=fr>, le processus de production du handicap, Document de synthèse des travaux réalisés par l'association GRAVIR

➤ Citations

<http://www.livres-et-citations.com/index.php?pg=k3&numa=35>, RAQUIN Bernard, *La PNL au quotidien* p.55 , Ed. Le Livre de Poche, 2004, visité le 20 juin 2011

- **Cours HES**

SOLIOZ Emmanuel Module TB1 « Travail de Bachelor », « *Guide de réalisation, de présentation et d'évaluation du TB pour l'obtention du Bachelor of Arts HES-SO en travail social* », Février 2010, p.10

- **DVD, Vidéo**

Vidéo : *Une école pour tous, scolarisation des élèves ayant des besoins spéciaux à l'école ordinaire*. 17 min OES 1999

- **Bibliographie des images**

Figure 1

- <http://www.canailleblog.com/photos/blogs/meci-merci-358086.jpg>, visité le 04.08.11

Figure 2

- http://www.google.com/imgres?q=s%27engager&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=UjnYr1oGqOB5cM:&imgrefurl=http://www.gentside.com/apple/chine-les-employes-d-un-fournisseur-d-apple-pries-de-s-engager-par-ecrit-a-ne-pas-se-suicider_art12227.html&doc, visité le 06.08.2011

Figure 3

- <http://www.google.ch/imgres?q=livre&um=1&hl=fr&client=firefox-a&rls=org.mozilla:fr:official&channel=s&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=hS44s9Mb16-4KM:&imgrefurl=http://poulain-expert-livres.com/lexiquelivreancien.aspx&docid=O3lZWcQa1tUx5M&w=477&h=316&ei=Z>, visité le 06.08.2011

Figure 4

- [http://www.google.com/imgres?q=m%C3%A9thode+de+travail&hl=fr&biw=1280&bih=620&gbv=2&tbn=isch&tbnid=i7ZCfwsOEObXIM:&imgrefurl=http://www.ysoria.com/pages/ava_collab.php&docid=yM5WUt4cJYRkBM&w=240&h=180&ei=i5JHTuqkB4a8-Qac88SXBw&zoom=1&iact=hc&vpx=405&vpy=](http://www.google.com/imgres?q=m%C3%A9thode+de+travail&hl=fr&biw=1280&bih=620&gbv=2&tbn=isch&tbnid=i7ZCfwsOEObXIM:&imgrefurl=http://www.ysoria.com/pages/ava_collab.php&docid=yM5WUt4cJYRkBM&w=240&h=180&ei=i5JHTuqkB4a8-Qac88SXBw&zoom=1&iact=hc&vpx=405&vpy= visité le 06.08.2011) visité le 06.08.2011

Figure 5

- [http://www.google.com/imgres?q=analyse&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=BXUAt5UBEj6D_M:&imgrefurl=http://www.idealcom.ch/html/analyse-marketing.htm&docid=d8zaad6fiZX7rM&w=285&h=256&ei=fZNHTsuONZGI-gayuKHtBg&zoom=1&iact=hc&vpx=184&vpy=126&dur=1,](http://www.google.com/imgres?q=analyse&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=BXUAt5UBEj6D_M:&imgrefurl=http://www.idealcom.ch/html/analyse-marketing.htm&docid=d8zaad6fiZX7rM&w=285&h=256&ei=fZNHTsuONZGI-gayuKHtBg&zoom=1&iact=hc&vpx=184&vpy=126&dur=1, visité le 06.08.2011) visité le 06.08.2011

Figure 6

- [http://www.google.com/imgres?q=continuit%C3%A9&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=PHH9SavPgPNxZM:&imgrefurl=http://autismeinfantile.com/prise-en-charge/a-la-maison/suggestions-aux-parents/continuite-et-coherence-dans-lapproche-educative/&docid=f](http://www.google.com/imgres?q=continuit%C3%A9&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=PHH9SavPgPNxZM:&imgrefurl=http://autismeinfantile.com/prise-en-charge/a-la-maison/suggestions-aux-parents/continuite-et-coherence-dans-lapproche-educative/&docid=f visité le 06.08.2011) visité le 06.08.2011

Figure 7

- <http://www.google.com/imgres?q=%C3%A9valuer&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbm=isch&tbnid=M3M9iGXRuKvSqM:&imgrefurl=http://www.iteco.be/Role-et-legitimite-de-l-evaluateur&docid=21SiEii1uNyEM&w=1490&h=1062&ei=L5dHTo3OBsfu-gazuvmFBw&zoom=1&iact=hc&vpx=367&v> visité le 06.08.2011

Figure 8

- http://www.google.com/imgres?q=conclusion+m%C3%A9moire&hl=fr&gbv=2&biw=1280&bih=620&tbm=isch&tbnid=mPfe4ZXU32QoM:&imgrefurl=http://www.ergon-hommia.com/modele-conclusion-rapport-de-stage-exemple.htm&docid=z_XyZh6d5NXeM&w=300&h=232&ei=9pdHToOpl8Kw8QQO-or visité le 06.08.2011

Annexes



Figure 11

<http://www.google.com/imgres?q=abcd&hl=fr&qbv=2&biw=1280&bih=620&tbn=isch&tbnid=z9ypyoY8udP6M:&imgrefurl=http://baterya.com/fun-stuff/olympic-flag-and-abcd/&docid=w2L52tHlgX5rIM&w=400&h=389&ej=YZIHTvWEKI2z8QP0h5kD&zoom=1&iact=hc&vpx=175&vpy=285&dur=5241> visité le 06.08.2011

ANNEXE A : Canevas d'entretien

1. Introduction

Nous sommes 2 étudiantes de la Hes –so de Sierre. Pour terminer notre formation d'éducatrice sociale, nous devons réaliser une recherche. Pour ce faire, nous avons choisi de comprendre comment un enfant se sent intégré dans sa classe. C'est pourquoi nous réalisons des entretiens avec des enfants les uns en situation de handicap physique, sensoriel et les autres n'étant pas en situation de handicap. Les réponses données ne sont pas jugées, au contraire, nous nous intéressons à la vision subjective de l'enfant. Nous sommes soumises au secret de fonction, ce qui implique que les données personnelles ne seront pas transmises dans notre travail et que les enregistrements seront détruits dès la fin de notre recherche. Cependant, notre travail sera conservé dans les archives de la Hes et pourra être consulté à la Médiathèque de Sierre.

2. Informations générales

Nom : Prénom Age : Sexe :

Lieu de vie : Lieu de scolarité actuelle:

Depuis quand est-il dans son école actuelle ?

Handicap : Appuis externes :

Intégration Permanente : ☐ Ponctuelle : ☐
Fréquences : ☐

3. L'entrée en scolarité normale avant le premier jour d'école

3.1. Comment s'est passée la préparation de ton entrée avant le premier jour ?

3.1.1 Avais-tu déjà visité l'école ? Quand ? Dans quelles circonstances ? Avec qui ?
3.1.2 Avais-tu rencontré quelqu'un avant ton premier jour ?

- Si oui, qui, où ?
- Si oui, de quoi aviez-vous parlé ?
- Si non, est-ce que quelqu'un d'autre l'avait rencontré ?
- Si non, aurais-tu souhaité le rencontrer ?

3.1.3 Connaissais-tu déjà certains enfants de ta classe ?

- Si oui, qui, combien, où ?
- Si oui quelle relation avais-tu avec eux ?

- Si non aurais-tu aimé rencontrer des enfants avant le premier jour ?

3.1.4 Qu'est-ce que ça t'a apporté le fait de connaître les lieux lors de ton premier jour d'école ?

- Si non, aurais-tu aimé que cela se produise ? Et pourquoi ?

4. Le premier jour d'école

4.1. Peux-tu nous raconter concrètement l'accueil de ton premier jour

4.2. Peux-tu te rappeler comment tu t'es senti à ton arrivée (pendant ce premier jour d'école) ?

Très Calme- calme- inquiet- très inquiet

4.1.1 Pourquoi ?

4.3. Comment as-tu trouvé ton accueil ?

4.3.1 Aurais-tu souhaité autre chose ? Quoi par exemple ?

4.4 De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction lors de ce premier jour ?

4.5. Comment aurais-tu aimé que les choses se passent pour ce premier jour d'école?

5. Déroulement d'une journée

Maison→école→classe→entre les classes→cour→classe→maison

Trajet maison-école

5.1.1 Comment te déplaces-tu pour aller de la maison à l'école ?

5.1.1.1 Combien de temps dure ton trajet ?

5.1.1.2 Es-tu satisfait de tes déplacements, cela te convient-il, pourquoi ?

5.1.1.3 Aimerais-tu les faire différemment ?

5.1.1.4 De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction pour les trajets du matin?

5.1.1.5 Comment aimerais-tu que les choses se passent autrement ?

Ecole-début de la classe

5.1.2 Comment se passe le moment où tu arrives à l'école ?

5.1.3 A quel moment te rends-tu en classe ? (à la sonnerie ou avant ?)

5.1.4 Comment te rends-tu en classe ?

5.2.3.1 Es-tu accompagné par quelqu'un pour aller en classe ?

- Si oui, par qui ?

- Si non, ressens-tu le besoin d'être accompagné, pourquoi ?

5.2.3.2 Bénéficies-tu d'un aménagement particulier pour te rendre en classe ?

- Si oui, en quoi consiste cet aménagement ?

- Si non, ressens-tu le besoin d'acquiescer un aménagement particulier, le quel, pourquoi ?

4.2.4 De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction pour ce moment de transition ?

5.2.4 Qu'aimerais-tu améliorer pour ce moment ? Pourquoi ? Qu'est-ce que cela apporterai pour toi ?

5.3 En classe

5.3.1. Explique-moi comment cela se passe en classe ?

5.3.1.1 Quelle est ta place de travail en classe ? La trouves-tu adaptée ?

5.3.1.2 As-tu les mêmes règles, consignes de travail que tes camarades ?

- Si oui, comment cela se passe –t-il ?
- Si oui, est-ce que cela te pose des difficultés, pourquoi ?
- Si oui (difficulté), que proposerais-tu pour améliorer tout cela ?
- Si non, pourquoi ?
- Si non, est-ce que cela te dérange ?
 - Si oui (dérange), pourquoi ?
- Si oui, (dérange) que faudrait-il faire pour que tu les réalises ?

- As-tu plus de temps pour réaliser les travaux/tâches ?

- Si oui, es-tu satisfait de cette règle ?
- Si non, cela te convient-il ?

5.3.1.3. As-tu les mêmes consignes comportementales que tes camarades ?

- Si non, les quelles ?
- Si non, est-ce que cela te dérange ? En quoi ?
- Si non, souhaiterais-tu avoir les mêmes consignes comportementales que tes camarades ?

5.3.1.4 As-tu plus de temps pour réaliser les travaux/tâches ?

- Si oui, es-tu satisfait de cette règle ?
- Si non, cela te convient-il ?

5.3.2. Y a-t-il des outils que tu utilises pour faciliter ton travail à l'école ?

5.3.2.1 Oui Non Partiellement

5.3.2.2 Est-ce que tes camarades peuvent utiliser ces outils ?

- Si oui, lesquelles ?
- Que font-ils avec tes outils ?

5.3.2.3 Apprécies-tu qu'ils utilisent tes outils ?

- Si oui, pourquoi ?
- Si non, pourquoi ?

5.3.3. Reçois-tu une aide particulière d'un adulte (enseignante spécialisée, traducteur...)?

5.3.3.1 Oui Non Partiellement

- Si oui, laquelle ?
- Si non, aurais-tu besoin d'aide ? De quel type ?

5.3.3.2 Aimerais-tu recevoir un aide particulière ?

5.3.3.3 Dans quel domaine ?

5.3.4. Y a-t-il des travaux de groupe ?

5.3.4.1 Comment cela se passe pour toi ?

5.3.4.2 Participes-tu systématiquement ?

5.3.4.3 Aurais-tu besoin d'un soutien afin de pouvoir plus y participer ?

5.3.5 Es-tu sollicité par tes camarades/la maîtresse ?

- Si oui, en général pour quelles raisons ? (Questions, besoins fonctionnels= gomme, effaceur)
- Si non, pourquoi ?

5.3.6. De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction en classe ?

5.3.7. Qu'aimerais-tu améliorer pour ce moment ?

5.4 Autres salles

5.4.1. Participes-tu à tous les cours ?

5.4.1.1 Oui Non

- Si oui, à quels cours participes-tu ?
- Si non, à quels cours ne participes-tu pas et pourquoi ?

5.4.1.2 Aimerais-tu participer à tous les cours ?

5.4.1.3. Pour toi, comment pourrais-tu participer à tous les cours ?

5.4.2. Comment se passent tes déplacements d'une salle à l'autre ?

5.4.2.1 Es-tu accompagné par quelqu'un pour aller en classe ? Si oui, par qui ?

5.4.2.2 Bénéficies-tu d'un aménagement particulier pour te rendre en classe ?

5.4.3 Arrives-tu en retard au cours suivant ?

- Si oui, pourquoi ?

5.4.4 Te sens-tu libre de proposer des activités en lien avec ta situation (gym= psychomotricité, musique = musicothérapie...)

- Si oui, qu'est-ce que tu proposes et pourquoi ?
- Si non, que souhaiterais-tu proposer et pourquoi ?

5.4.5. De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction pour ce moment de transition ?

5.4.6. Qu'aimerais-tu améliorer pour ce moment ? Est-ce que cela modifierait ta relation avec tes camarades ?

5.5 Récréation

5.5.1. Comment se passe la récréation ?

5.5.1.1 Vas-tu à la récréation ?

- Si non, pourquoi ?
- Que fais-tu pendant ce temps ?

5.5.1.2 Arrives-tu plus tard que tes camarades à la récréation ?

5.5.1.3 As-tu des camarades qui t'accompagnent à la récréation ?

5.5.2. Quelles sont tes relations avec tes pairs lors de la récréation ?

5.5.2.1 Vas-tu vers les autres ?

- Si oui, vers qui et pourquoi ?
- Si non ou peu, pourquoi ?

5.5.2.2 Participes-tu aux jeux lors de la récréation ?

5.5.2.3 Es-tu souvent sollicité ? Par qui ? Pourquoi ?

5.5.2.4. Peux-tu dire que tu as un petit groupe de personnes avec lesquels tu es très proche dans la classe ?

5.5.2.5 Joues-tu souvent avec les mêmes enfants ?

- Qui est le « chef » dans ce groupe ?

5.5.2.6 Quelle est la nature de tes relations avec tes camarades ?

- Comment penses-tu que tes camarades te perçoivent ?

5.5.2.7 Penses-tu que ta différence t'aide à entrer en relation avec les autres ?

- Posent-ils des questions, utilisent-ils tes outils, font-ils des jeux différents pour jouer avec toi...

5.5.3. De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction lors de la récréation ?

5.5.4 Qu'aimerais-tu améliorer pour ce moment ? Est-ce que cela modifiera ta relation avec tes camarades ?

5.6 Midi

5.6.1. Comment se passe le temps de midi ?

5.6.1.1 Comment te déplaces-tu pour aller de la maison ou à la cantine ?

- Cela te convient-il ?

5.6.2. De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction lors du repas ?

5.6.3. Qu'aimerais-tu améliorer pour ce moment, pourquoi ?

5.7 Trajet école-maison

5.7.1 Comment te déplaces-tu pour aller de la maison à l'école ?

5.7.1.1 Combien de temps dure ton trajet ?

5.7.1.2 Comment se passent tes déplacements, cela te convient-il, pourquoi ?

- Insatisfaisant, satisfaisant, très satisfaisant

5.7.1.3 De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction pour les trajets du matin ?

5.7.1.4 Qu'aimerais-tu améliorer et pourquoi ?

6. Activités scolaires et extra-muros

6.1 Avez-vous des activités scolaires qui se déroulent en dehors de la classe ? (Promenade d'école, visites et activités culturelles...)

6.1.1 Y participes-tu ?

- Si oui, participes-tu à toutes les sorties ?

- Si non, pourquoi ne participes-tu pas à toutes les sorties ?

- Si non, aimerais-tu participer à toutes les sorties ?

6.1.2 Penses-tu qu'un soutien supplémentaire te serait utile ?

- Si oui, pourquoi ?

- Si non, pourquoi ?

6.1.2 Quels sont tes rapports avec tes camarades lors de ces moments ?

6.2 De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction pour les activités scolaires et extra-muros ?

6.3 Comment aimerais-tu que les choses se passent lors des activités scolaires et extra-muros ?

7. Interactions physiques

7.1 Quels sont tes rapports entre toi et tes camarades en ce qui concerne le toucher ?

7.1.1 Est-ce que tes camarades pousse ta chaise roulante/ te tiennent le bras ?

7.1.2 Comment ça se passe lorsque tu dois aller aux toilettes ?

- Bénéficies-tu d'un soutien particulier ?

- Si oui, qui et pourquoi ?
- Si non, souhaiterais-tu obtenir un soutien particulier ?

7.1.3 Reçois-tu une aide spontanée et volontaire de la part de tes camarades dans les petits déplacements en classe, dans la cour d'école, dans les couloirs... ?

8 Questions générales

8.1 As-tu l'impression que les enseignants ont reçu suffisamment d'information pour te permettre une bonne intégration dans la classe ?

8.2 As-tu des discussions particulières avec ta maîtresse/camarades ?

8.2.1 Aimerais-tu en avoir ?

8.2.2 Pour parler de quels sujets ?

- Par exemple, problèmes avec les camarades

8.2.3 Penses-tu que de pouvoir parler avec ta maîtresse/ camarades favorise tes relations avec tes camarades au sein de la classe ?

8.2.4 Oses-tu demander à ta maîtresse et à tes pairs s'il te manque du matériel ?

8.3. Dans quel domaine aimerais-tu recevoir une aide ?

8.3.1 Quelle est la chose qui t'aiderait le mieux pour te sentir vraiment bien en classe ?

8.3.2 Penses-tu qu'une aide éducative extra scolaire pourrait t'aider ?

8.4. Es-tu partiellement intégré en classe spécialisée ?

8.4.1 Est-ce que ta classe spécialisée réalise des activités avec ta classe « ordinaire » ?

8.5. Est- ce que pour toi, l'école est adaptée?

8.5.1 Quels changements aimerais-tu apporter ?

8.6. Quel moment de la journée (scolaire) préfères-tu, pourquoi ?

8.7. Fais-tu des activités en dehors de l'école avec tes camarades(invitation mutuelle, anniversaire..)

- Si oui, quel genre d'activité ?

- Si non, souhaiterais-tu en faire ?

ANNEXE B : Lettre

Dayer Delphine

le 09 mai 2011

Les Biolleys

1981 Vex

Céline Crettaz

Sommet du Village

3961 Vissoie

Concerne : Demande d'autorisation afin de récolter le témoignage de votre enfant

Madame, Monsieur,

Nous sommes étudiantes à la Haute Ecole Spécialisée du Valais (HES-so) dans le but d'obtenir un bachelor en éducation sociale. Afin de clore notre formation, nous devons réaliser une recherche sur un thème choisi.

Nous avons décidé de nous intéresser aux thèmes de l'école et du handicap physique et/ou sensoriel.

Pour parfaire notre recherche, nous souhaitons récolter des témoignages d'enfants intégrés dans une classe dite « normale ».

Les entretiens se feront en dehors des horaires scolaires. Le lieu est à convenir avec vous, parents, et si vous le désirez, vous pouvez être présents lors de l'entretien. Le témoignage de votre enfant sera enregistré sauf si cela fait l'objet d'un refus de votre part. De plus, toutes les informations récoltées seront uniquement utilisées dans le cadre de notre travail de bachelor ainsi que détruites dès qu'il sera terminé.

Nous désirons vivement collaborer avec vous et votre enfant dans le cadre de ce travail. Ce denier sera disponible publiquement à la bibliothèque de la HES-so à Sierre.

Le thème de cette recherche a pour but de sensibiliser le lecteur sur la notion de participation sociale des enfants en situation de handicap.

En espérant que vous répondrez positivement à notre demande, nous vous prions de croire, Madame, Monsieur, à l'assurance de nos sentiments distingués.

Delphine Dayer

Céline Crettaz

Annexe : Fiche réponse

Fiche réponse

Si vous souhaitez participer à ce travail de recherche, nous vous remercions de bien vouloir nous contacter soit par téléphone au **079.724.62.28 ou 079.362.95.19**

soit par e-mail aux adresses suivantes : delphine.dayer@students.hevs.ch

celina.crettaz@students.hevs.ch

Nous, Delphine Dayer et Céline Crettaz, nous engageons à

- garder l'anonymat de votre enfant.
- détruire les enregistrements dès que notre travail sera terminé.
- utiliser les informations données par votre enfant uniquement dans le cadre de ce travail

9. La collaboration sociale

L'entrée en scolarité normale avant le premier jour d'école

Dimensions	Question	Sous questions	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèses/lien
	Comment s'est passé la préparation de ton entrée avant le premier jour ?			Hypothèse 1 Une bonne préparation, de l'arrivée de l'enfant dans la classe, se fait par l'explication de la dimension physique selon son handicap, géographique : lieux où il doit se rendre.
géographique		Avais-tu déjà visité l'école ? Quand ? Dans quelles circonstances ? Avec qui ?	Y a-t-il eu une préparation avant son entrée à l'école	Lien : L'enfant trouve qu'une bonne préparation de son arrivée se fait, en expliquant et montrant le cadre, en préparant un aménagement spécifique au handicap, afin de lui
sociale		Avais-tu rencontré quelqu'un avant ton premier jour ?	Quel professionnel l'enfant a rencontré ?	
sociale		Connaissais-tu déjà certains enfants de ta classe ?	S'il avait déjà des amis, des connaissances avant son arrivée en classe ?	

géographique		Qu'est ce que ça t'a apporté de connaître les lieux pour le premier jour d'école ?	Est-ce qu'une préparation a de l'importance pour l'enfant ?	<p>permettre une intégration facilitée.</p> <p>En effet il nous est juste de dire que si l'enfant à déjà rencontré son professeur, la classe, l'enseignante spécialisée, et qu'il bénéficie d'un aménagement spécifique à son handicap, l'enfant pourra à la maison se rassurer sur le fait de se sentir accueilli par le corps professionnel, il se sentira rassuré car il connaît les lieux, il aura pris quelques repères.</p>

Le premier jour d'école

Dimension	Questions	Sous questions	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèse/liens
Sociale	Peux-tu nous raconter l'accueil de ton premier jour			

Sociale	Peux-tu te rappeler comment tu t'es senti à ton arrivée (pendant ce premier jour d'école) ?		Nous souhaitons savoir si la préparation a été bénéfique ou si l'enfant souhaite avoir une préparation ou non, le cas échéant.	<p>Hypothèse 1</p> <p>Une bonne préparation, de l'arrivée de l'enfant dans la classe, se fait par l'explication de la dimension physique selon son handicap, géographique : lieux où il doit se rendre.</p>
		Pourquoi ?		
Sociale	De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction lors de ce premier jour ?		<p>Nous souhaitons savoir s'il se sentait attendu par le professionnel.</p> <p>Est-ce que l'enfant ressentait un manque soit dans la dimension physique (outil, rampe), soit dans la dimension sociale (rencontre avec les élèves)</p>	<p>Lien : Par ces questions nous voulons comprendre le ressenti de l'enfant face à la préparation de son arrivée dans la classe. Le fait que l'enfant se sente attendu le rassure dans sa démarche d'intégration.</p>
Sociale	Comment as-tu trouvé ton accueil ?		Y a-t-il eu un accueil ?	
		Aurais-tu souhaité autre chose ? quoi par	Est-ce que l'accueille à été rassurant pour l'enfant ?	

		exemple ?	Est-ce que l'accueil à mis l'accent sur sa différence ?	
Sociale/ physique	Comment aurais-tu aimé que les choses se passent pour ce premier jour d'école?		Nous souhaitons savoir ce que l'enfant propose pour une meilleure entrée scolaire.	

Trajet maison-école

Dimension	Questions	Sous-questions	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèses/liens
Sociale /géographique	Comment te déplaces-tu pour aller de la maison à l'école ?			<p>Hypothèse 3 :</p> <p>Dans la dimension physique et géographique une bonne adaptation du bâtiment, des locaux facile d'accès et à proximité du domicile principale favorise de bonnes relations avec les camarades.</p> <p>Lien : L'adaptation facilite le déplacement de l'enfant ce qui le</p>

				rapproche de ses camarades de classe.
		Combien de temps dure ton trajet ?	Est-ce que son trajet prend plus de temps que pour un enfant normal ?	Lien : le fait que l'accès des bâtiments soit en accord avec les besoin de l'enfant, lui permet de faire les trajets avec ses camarades ce qui facilite sa participation sociale.
		Es-tu satisfait de tes déplacements, cela te convient-il, pourquoi ?	Avec qui il fait les trajets ?	<p>Hypothèse 4 :</p> <p>Le rôle d'un coordinateur dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans son suivi scolaire et familiale.</p> <p>Liens : peut-être que l'éducateur lui permet de faire les trajets avec ses camarades alors que sa maman ne peut pas prendre le temps de faire</p>
		Aimerais-tu les faire différemment ?	Voudrait-il faire les trajets avec ses camarades ?	
		De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction pour les trajets du matin?	S'il les fait avec les camarades est-ce que ça favorise la collaboration sociale ?	
		Comment aimerais-tu que les choses se passent autrement ?	Souhaiterait-il faire les trajets avec un travailleur social ? Pourquoi ?	

				cette démarche. L'éducateur peut appuyer une demande matérielle de l'enfant. Tout cela participe à la favorisation à la participation sociale.
--	--	--	--	--

Ecole– début de la classe

Dimension	Question	Sous -questions	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèse/lien
Sociale	Comment se passe le moment où tu arrives à l'école ?		Nous voulons voir les interactions, les relations, la participation avec les autres	Hypothèse 3. Dans la dimension physique et géographique une bonne adaptation du bâtiment, des locaux facile d'accès et à proximité du domicile principale favorise de bonnes relations avec les camarades. Liens : Est-ce que l'enfant a du partir plus tôt suite à une mauvaise adaptation des locaux ?
Sociale	A quel moment te rends-tu en classe ? (à la sonnerie ou avant ?)		Nous voulons savoir s'il doit entrer en classe avant la sonnerie ce qui mettrait un terme prématuré à ces relations avec ses camarades.	
Physique/sociale	Comment te rends-tu en classe ?			

Sociale		Es –tu accompagné par quelqu'un pour aller en classe ?	Va-t-il seul, avec un camarade ou avec un professionnel ?	<p>Hypothèse 4 :</p> <p>Le rôle d'un coordinateur dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans son suivi scolaire et familiale.</p> <p>Lien : le professionnel facilite l'accès à la classe ce qui lui permet d'être moins soucieux et donc plus disponible avec ses camarades.</p>
Physique		Bénéficies-tu d'un aménagement particulier pour te rendre en classe ?	<p>Est-ce que l'enfant trouve que l'aménagement mis en place est adapté ?</p> <p>Est-ce que ces camarades peuvent utiliser les aménagements</p>	<p>Hypothèse 2 :</p> <p>Un partage des outils utilisés dans la dimension physique selon le handicap de l'enfant favorisera une bonne dimension sociale au sein de la classe.</p>

			mis en place (ascenseur)	Liens : le fait qu'un enfant utilise par exemple l'ascenseur avec lui permet un moment privilégié d'échange entre les deux enfants.
Physique/ sociale	De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction pour ce moment de transition ?		Comment l'enfant évalue sa situation pour entrer en classe ?	Hypothèses : 2-3-4
	Qu'aimerais-tu améliorer pour ce moment ?	Pourquoi ? Qu'est ce que cela t'apportera ?	Est-ce que l'entrée en classe influence sa participation sociale ? Est-ce que cela modifiera sa relation avec ses camarades ?	

En classe

Dimension	Questions	Sous-questions	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèse/liens
	Explique-moi comment cela ce passe en classe ?			

Géographique		Quelle est ta place de travail en classe ? La trouves-tu adaptée ?	Est-ce que sa place de travail correspond à ses besoins ?	<p>Hypothèse 1</p> <p>Une bonne préparation, de l'arrivée de l'enfant dans la classe, se fait par l'explication de la dimension physique selon son handicap, géographique : lieux où il doit se rendre.</p> <p>Lien : si la préparation est bien faite, la place de l'enfant est étudiée selon son handicap afin de favoriser sa participation et sa réussite en classe</p>
Sociale		<p>As-tu les mêmes règles, consignes que tes camarades ?</p> <p>As-tu les mêmes consignes comportementales que tes camarades ?</p>	<p>A-t-il un traitement particulier ?</p> <p>Se sent-il marginalisé ?</p> <p>A-t-il plus de temps pour réaliser les travaux/tâches ?</p>	<p>Hypothèse 5</p> <p>Des discussions entre enfant en situation de handicap et le corps professionnels permettent une dimension sociale épanouie. L'enseignant ne doit pas marginaliser l'enfant en essayant de lui donner les mêmes directives que les autres élèves afin de rendre égale à ses camarades</p>
Sociale				

				<p>de classe.</p> <p>Lien : un enfant qui reçoit le traitement que les autres se sent moins marginalisé se qui lui permet d'avoir plus confiance en lui et donc lui permet une meilleure participation sociale.</p>
physique	<p>Y a-t-il des outils que tu utilises pour faciliter ton travail à l'école ?</p>		<p>Les outils lui permettent d'être plus indépendant.</p> <p>Les outils lui permettent de travailler au même rythme que ses camarades. Ce qui le rapproche du rythme de ses camarades.</p>	<p>Hypothèse 5</p> <p>Des discussions entre enfant en situation de handicap et le corps professionnels permettent une dimension sociale épanouie. L'enseignant ne doit pas marginaliser l'enfant en essayant de lui donner les mêmes directives que les autres élèves et de le faire participer en classe afin de le rendre égale à ses camarades de classe.</p> <p>Lien : Le fait de travailler au même rythme que les autres le met au même</p>

				niveau que ses camarades. Donc permet une bonne participation sociale.
physique		Est-ce que tes camarades peuvent utiliser ces outils ?	Les camarades utilisent un outil spécifique ce qui permet de la participation sociale suite à un échange physique ou oral.	Hypothèse 2 Un partage des outils utilisés dans la dimension physique selon le handicap de l'enfant favorisera une bonne dimension sociale au sein de la classe.
Sociale, physique		Apprécies-tu qu'ils utilisent tes outils ?	Est-ce que le fait qu'ils puissent utiliser ses outils permet de créer un lien particulier avec eux, un dialogue ?	Lien : Le fait d'utiliser les outils, cela sensibilise plus les enfants au handicap de leur camarade, il y a donc une meilleure compréhension de meilleurs échanges.
Sociale	Reçois-tu une aide particulière d'un adulte (enseignante spécialisée, traducteur...)?			
Sociale		Aimerais-tu recevoir un	Est-ce qu'un aide	Hypothèse 4

		aide particulière ?	particulière te permettrait d'avoir une meilleure collaboration avec tes camarades. (donne les ressources pour entrer en communication)	Le rôle d'un coordinateur dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans son suivi scolaire et familiale.
Sociale		Dans quel domaine ?		
Sociale	Y a-t-il des travaux de groupe ?		Participe-t-il aux travaux de groupe ?	<p>Hypothèse 5</p> <p>Des discussions entre enfant en situation de handicap et le corps professionnels permettent une dimension sociale épanouie. L'enseignant ne doit pas marginaliser l'enfant en essayant de lui donner les mêmes directives que les autres élèves et de le faire participer en classe afin de le rendre égale à ses camarades de classe.</p> <p>Lien : Le fait d'être sollicité, de participer en</p>
Sociale		Comment cela se passe ?	Le fait d'y participer tisse des liens avec les autres enfants.	
Sociale	Es-tu sollicité par tes camarades/la maîtresse ?	<p>Comment cela se passe pour toi ?</p> <p>Participes-tu systématiquement.</p> <p>Aurais-tu besoin d'aide pour plus participer ?</p>	Participe-t-il à la vie de la classe ?	

				classe le renforce dans un sentiment de confiance, ce facilite sa communication avec les autres.
Sociale, géographique, physique,	De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction en classe ?		Comment évalue-t-il sa situation en classe	Hypothèse 1-2-4-5
	Qu'aimerais-tu améliorer pour ce moment ?			

Autres salles

Dimensions	Questions	Sous-questions	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèses/liens
Sociale	Participes-tu à tous les cours ?		<p>Est-ce que la participation sociale a été aménagée correctement ?</p> <p>Est-ce qu'il ressent le besoin de participer à tous les cours pour une meilleure participation sociale ?</p>	<p>Hypothèse 1</p> <p>Une bonne préparation, de l'arrivée de l'enfant dans la classe, se fait par l'explication de la dimension physique selon son handicap, géographique : lieux où il doit se rendre</p>
		Aimerais-tu participer à tous les cours ?		
		Pour toi, comment pourrais-tu participer à tous les cours ?		

				<p>Lien : Est-ce que la préparation à l'avenue d'un enfant en situation de handicap est adéquate</p> <p>Le fait d'être au même niveau que les autres favorisent de son intégration complète.</p>
Physique/ sociale	Comment se passe tes déplacements d'une salle à l'autre ?		Est-il accompagné pour ses déplacements ? quel aide reçoit-il ? par qui ?	<p>Hypothèse 3</p> <p>Dans la dimension physique et géographique une bonne adaptation du bâtiment, des locaux facile d'accès et à proximité du domicile principale favorise de bonnes relations avec les camarades.</p> <p>Lien : un bon aménagement permet à l'enfant de faire ses trajets avec les autres et donc d'améliorer ses rapports sociaux.</p>
Sociale		Es -tu accompagné par quelqu'un pour aller en classe ? Si oui, par qui ?	L'aménagement entre la salle est adapté à la situation ? Lui permet d'arriver à l'heure au cours suivant ?	
Physique		Bénéficies-tu d'un aménagement particulier pour te rendre en classe ?		

				<p>Hypothèse 4 :</p> <p>Le rôle d'un coordinateur dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans son suivi scolaire et familiale.</p> <p>Lien : le professionnel facilite l'accès à la classe ce qui lui permet d'être moins soucieux et donc plus disponible avec ses camarades.</p>
Sociale/ physique	Arrives-tu en retard au cours suivant ?			
Sociale	Te sens-tu libre de proposer des activités en lien avec ta situation (gym= psychomotricité, musique = musicothérapie...)		Est-il suffisamment en confiance pour proposer des activités en lien avec son handicap ?	<p>Hypothèse 5</p> <p>Des discussions entre enfant en situation de handicap et le corps professionnels permettent une dimension sociale</p>

				<p>épanouie. L'enseignant ne doit pas marginaliser l'enfant en essayant de lui donner les mêmes directives que les autres élèves et de le faire participer en classe afin de le rendre égale à ses camarades de classe.</p> <p>Lien : La confiance et le lien qu'il a créé avec la maîtresse lui permet de proposer des activités en liens avec son handicap ce qui permettra aux autres de se familiariser avec sa différence et d'ouvrir le dialogue entre les enfants.</p>
Sociale- physique	De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction pour ce moment de transition ?		Comment évalue-t-il sa situation dans ce moment ?	Hypothèses 1-3-4-5
	Qu'aimerais-tu améliorer pour ce moment ? Est-ce que cela modifiera ta relation avec tes camarades ?			

La récréation

Dimensions	Questions	Sous-questions	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèses/liens
Sociale/ Physique	Comment se passe la récréation ?			
		Vas-tu à la récréation ?	Va-t-il à la récréation ? Comment et avec qui ?	<p>Hypothèse 3</p> <p>Dans la dimension physique et géographique une bonne adaptation du bâtiment, des locaux facile d'accès et à proximité du domicile principale favorise de bonnes relations avec les camarades.</p> <p>Lien : un bon aménagement permet à l'enfant de faire ses trajets avec les autres et donc d'améliorer ses rapports sociaux. De plus s'il les fait en même temps que les autres, ce moment de transition et aussi un moment d'échange</p>
		Arrives-tu plus tard que tes camarades à la récréation ?	a-t-il le même temps de récréation que ses amis ? et si non pourquoi ?	
		As-tu des camarades qui t'accompagnent à la récréation ?	Avec qui fait-il ses trajets ?	

				important entre les enfants.
		Participes-tu aux jeux lors de la récréation ?	Est-il intégré dans les jeux	
Sociale	Quelles sont tes relations avec tes pairs lors de la récréation ?			
Sociale		Vas-tu vers les autres	A-t-il des relations amicales avec les enfants de sa classe	
Sociale/Physique		Participes-tu aux jeux lors de la récréation ?	Quelle est sa participation sociale lors de la récréation.	
Sociale		Es-tu souvent sollicité ? Par qui ? Pourquoi ?	A-t-il des contacts amicaux Comment passe-t-il ses récréations ? Comment entre-il en contacte avec les autres.	

Sociale		Peux-tu dire que tu as un petit groupe de personnes avec lesquels tu es très proche dans la classe ?	Peut-il avoir des amis de confiance ? Est-il un enfant vedette à cause de sa différence (lien difficile)	
Sociale		Joues-tu souvent avec les mêmes enfants ?	Est-il un acteur principal avec des liens privilégié ?	
Sociale		Quelle est la nature de tes relations avec tes camarades?		
Sociale		Penses-tu que ta différence t'aide à entrer en relation avec les autres ?		<p>Hypothèse 2</p> <p>Un partage des outils utilisés dans la dimension physique selon le handicap de l'enfant favorisera une bonne dimension sociale au sein de la classe.</p> <p>Lien le fait d'avoir des outils différents, peut amener des jeux nouveaux au reste de la classe qui montre de l'intérêt à cette</p>

				nouveauté.
	De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction lors de la récréation ?		Comment évalue-t-il sa situation dans ce moment ?	
	Qu'aimerais-tu améliorer pour ce moment ? Est-ce que cela modifierai ta relation avec tes camarades ?			

Le midi

Dimension	Questions	Sous-question	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèses/liens
Géographique	Comment se passe le temps de midi ?		S'il rentre chez lui, avec qui, comment ? S'il mange sur place.	Hypothèse 3 Dans la dimension physique et géographique une bonne adaptation du bâtiment, des locaux facile d'accès et à proximité du domicile principale favorise de bonnes relations avec les camarades.

				<p>Lien : Nous pensons que si tout est bien aménagé pour lui et qu'il puisse faire comme les autres, manger au même endroit que les autres, il sera dans l'ambiance de midi avec ces camarades et pourra participer à la vie de la classe en dehors des cours, ce qui favorisera sa participation sociale</p>
Géographique/Physique/Sociale		<p>Comment te déplaces-tu pour aller de la maison ou à la cantine ?</p>	<p>Nous voulons savoir si quelqu'un l'accompagne ou s'il se déplace tout seul.</p>	<p>Hypothèse 4 :</p> <p>Le rôle d'un coordinateur dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans son suivi scolaire et familial.</p> <p>Lien : le fait que quelqu'un l'accompagne soit sur le chemin de</p>

				l'école soit à la cantine si personne ne peut le faire, permet à l'enfant d'être avec ses camarades.
	De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction lors du repas ?		Nous voulons savoir ce que l'enfant pense de ce moment.	Hypothèse 3-4
	Qu'aimerais-tu améliorer pour ce moment, pourquoi ?		Nous voulons savoir ce que l'enfant aimerait améliorer de ce moment pourquoi et comment ?	

Trajet école-maison

Dimension	Questions	Sous-questions	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèses/liens
Sociale /géographique/Physique	Comment te déplaces-tu pour aller de la maison à l'école ?			Hypothèse 3 : Dans la dimension physique et géographique une bonne adaptation du bâtiment, des locaux facile d'accès et à proximité du domicile

				principale favorise de bonnes relations avec les camarades. Lien : L'adaptation facilite les déplacements de l'enfant ce qui le rapproche de ses camarades de classe.
		Combien de temps dure ton trajet ?	Est-ce que son trajet prend plus de temps que pour un enfant normal ?	Lien : le fait que l'accès des bâtiments soit en accord avec les besoin de l'enfant, lui permet de faire les trajets avec ses camarades ce qui facilite sa participation sociale.
		Es-tu satisfait de tes déplacements, cela te convient-il, pourquoi ?	Avec qui il fait les trajets ? Voudrait-il faire les trajets avec ses camarades ?	Hypothèse 4 : Le rôle d'un coordinateur dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans
		Aimerais-tu les faire différemment ?	S'il les fait avec les camarades est-ce que ça favorise la collaboration sociale ?	
	De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction pour les trajets du matin?			

	Comment aimerais-tu que les choses se passent autrement ?		Souhaiterait-il faire les trajets avec un travailleur social ? Pourquoi ?	son suivi scolaire et familiale. Liens : peut-être que l'éducateur lui permet de faire les trajets avec ses camarades alors que sa maman ne peut pas prendre le temps de faire cette démarche. L'éducateur peut appuyer une demande matérielle de l'enfant. Tout cela participe à la favorisation à la participation sociale.
--	--	--	---	--

Activités scolaires et extra-muros

Dimensions	Questions	Sous-questions	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèses/liens
Sociale	Avez-vous des activités scolaires qui se déroulent en dehors de la classe ?			Hypothèse 4 : Le rôle d'un coordinateur dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et
Sociale		Y participes-tu ?	Sa participation sociale au sein de l'école se fait	

		<p>Penses-tu qu'un soutien supplémentaire te serait utile.</p> <p>Quels sont tes rapports avec tes camarades lors de ces moments ?</p>	dans toutes les activités.	<p>géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans son suivi scolaire et familiale.</p> <p>Lien : une aide supplémentaire le ferait participer à toutes les activités.</p>
	De 1 à 6 où se trouve ton degré de satisfaction pour les activités scolaires extra-muros?			
	Comment aimerais-tu que les choses se passent autrement ?			

Interactions physiques

Dimension	Questions	Sous-questions	Ce que nous souhaitons savoir ?	Hypothèses/liens
-----------	-----------	----------------	---------------------------------	------------------

Sociale	Quels sont tes rapports entre toi et tes camarades en se qui concerne le toucher.			
Sociale		Est- ce que tes camarades poussent ta chaise/ te tiennent le bras dans tes déplacements	Les camarades se sentent à l'aise avec sa situation.	
Sociale/physique		Comment ça se passe lorsque tu dois aller au WC ? Bénéficies-tu d'un soutien particulier ?		
Sociale		Reçoit-il une aide volontaire des ses camarades ?		

Questions générales

Dimension	Questions	Sous-questions	Ce que nous souhaitons savoir	Hypothèses/ liens
-----------	-----------	----------------	-------------------------------	-------------------

Sociale	As-tu l'impression que les enseignants ont reçu suffisamment d'information pour te permettre une bonne intégration dans la classe ?		Est-ce que le fait que les enseignants ont reçu des informations à son sujet favorise une bonne intégration en classe ? Ou est-ce que cela ne change rien ?	Hypothèse 1 Une bonne préparation, de l'arrivée de l'enfant dans la classe, se fait par l'explication de la dimension physique selon son handicap, géographique : lieux où il doit se rendre. Liens : Une bonne préparation doit se faire avec l'enfant mais aussi entre les adultes. Un enseignant informé sur les conditions de l'enfant est sans doute plus adéquat.
Sociale	As-tu des discussions particulières avec ta maîtresse /camarades?		Nous souhaitons savoir de quelles natures sont ses relations avec la maîtresse et de quelles natures sont ses discussions avec la maîtresse.	Hypothèse 5 Des discussions entre enfant en situation de handicap et le corps professionnels permettent une dimension sociale épanouie.
Sociale		Aimerais-tu en avoir ?		
Sociale		Pour parler de quels sujets ?		

Sociale		Penses-tu que de pouvoir parler avec ta maîtresse/camarades favorise tes relation avec tes camarades au sein de la classe ?	Nous souhaitons savoir si le fait de discuter avec la maîtresse permet de trouver des solutions pour une meilleure collaboration avec ses camarades.	Liens : L'enfant sait ce qu'il lui manque et donc s'il est écouté il pourra atteindre des relations meilleures avec ses paires.
Physique		Oses-tu lui demander s'il te manque du matériel (maîtresse/camarades)?	Nous souhaitons savoir s'il peut demander du matériel qui lui manque et s'il est écouté dans ses demandes.	
Sociale/Physique	Dans quel domaine aimerais-tu recevoir une aide ?		Nous souhaitons savoir s'il y a des moments où son intégration est moindre.	Hypothèse 4 Le rôle d'un coordinateur dans le réseau favorise un bon déroulement en ce qui concerne toutes les dimensions citées (dimension sociale, physique et géographique), ce coordinateur est aussi en charge de l'enfant dans son suivit scolaire et familiale. Liens : Le dialogue entre l'enfant et un travailleur social pourrait lui permettre d'atteindre une
Matériel		Quelle est la chose qui t'aiderait le mieux pour te sentir vraiment bien en classe ?	Qu'est-ce qui lui manque pour être totalement intégré en classe ?	
Sociale		Penses-tu qu'une aide éducative extra scolaire pourrait t'aider ?	Est- ce que la place d'un travailleur social est nécessaire ?	

				participation sociale dans tous les domaines.
Sociale	Es-tu partiellement intégré en classe spécialisée ?		Nous souhaitons connaître son emploi du temps scolaire.	Hypothèse5 Des discussions entre enfant en situation de handicap et le corps professionnels permettent une dimension sociale épanouie. Liens : L'enfant pourrait demander à ses enseignants de réaliser des activités communes entre les deux classes afin de montrer son univers à tous ses camarades pour une intégration plus complète.
Sociale		Est-ce que ta classe spécialisée réalise des activités avec ta classe « ordinaire » ?	Nous souhaitons savoir si son intégration passe aussi par la collaboration entre les enseignants de sa classe spécialisée et normale.	
Sociale/Géographique/Physique	Est- ce que pour toi, l'école est adaptée?		Nous souhaitons savoir ce qui lui manque au niveau du matériel pour une bonne intégration/participation sociale.	Hypothèse 3 Dans la dimension physique et géographique une bonne adaptation du bâtiment, des locaux facile d'accès et à proximité du domicile
		Quels changements aimerais-tu apporter ?		

				principale favorise de bonnes relations avec les camarades.
Sociale	Quel moment de la journée (scolaire) préfères-tu, pourquoi ?		Nous souhaitons connaître le moment où il se sent vraiment bien avec les autres.	
Sociale	Fais-tu des activités en dehors de l'école avec tes camarades (invitation mutuelle, anniversaire...)		<p>Nous souhaitons savoir quels sont les liens qu'il a faits en étant intégré en classe normale.</p> <p>Nous souhaitons savoir quelles sont les activités extrascolaires qu'il réalise avec ses camarades de classe.</p>	

-
