



Cofinancé par  
l'Union européenne



Ce projet est cofinancé par l'Union  
européenne et la Région Réunion.  
L'Europe s'engage à La Réunion  
avec le Fonds social européen plus  
(FSE+).

## INSTITUT RÉGIONAL DE FORMATION EN ERGOTHÉRAPIE

Adresse postale : CS 81010 – 97404 Saint-Denis Cedex  
Tél : 0262 90 91 01 – Fax : 0262 90 87 78 – E mail : [sec.irfe@asfa.re](mailto:sec.irfe@asfa.re)

## L'ERGOTHÉRAPIE EN MILIEU SCOLAIRE

Accompagnement ergothérapique au sein de l'équipe RASED, auprès  
des enfants présentant des Troubles Spécifiques du Langage et des  
Apprentissages (TSLA)

**Etudiante : COTS Shirley**

**Directrice professionnelle : LAURUOL Célia**  
**Directrice scientifique : KICHENAPANAÏDOU Laurie**  
**Formatrice référente : LEDUC Audrey**

**Mémoire de fin d'études - Diplôme d'Etat d'ergothérapie**  
**Promotion 2021-2024**

## REMERCIEMENTS

Ce mémoire d'initiation à la recherche est pour moi l'accomplissement d'un cheminement professionnel et personnel riche de sens. Ces années n'auraient pas été les mêmes sans toutes ces émotions et les personnes mentionnées ci-après :

Je remercie les formatrices qui m'ont accompagné et soutenu durant ces trois années de formation : Madame DOMENJOUR Sophie, Madame VEYRAT Yasmine, Madame VASSEUR Mégane, Madame LEDUC Audrey, Madame TONRU Stéphanie et Madame DELCROS Agathe, merci pour votre bienveillance, votre écoute et votre soutien.

Je remercie également, mes directrices de mémoire : Madame LAURUOL Célia pour ton accompagnement, pour ton intérêt porté sur mon travail et les échanges riches et ambitieux sur notre beau métier d'ergothérapeute. Madame KICHENAPANAÏDOU Laurie pour ton soutien, tes encouragements et ta patience.

Ensuite, je remercie tous les tuteurs et tutrices de stage que j'ai pu rencontrer durant mon parcours : Madame ERMACORA Véronique, Madame BAUDEL Julie, Monsieur CAUCHEBRAIS Thibaut, Madame GIROUARD Jessica, Madame POUYROUX Eva, Monsieur MULLA Karim et Madame PAYET Karen, pour m'avoir fait découvrir toutes les pratiques de notre merveilleux métier, grâce à quoi j'ai pu construire mon identité professionnelle.

Je continue en remerciant tous mes camarades de promotion avec qui j'ai adoré passer ses trois années. Dans les moments de stress, comme dans ceux de joie et de bonheur, nous avons toujours su nous élever les uns les autres.

Je remercie mes amies : Ornella, Amandine, Camilia, Julie, Majda et Claire toujours présentes, chacune à leur manière, et qui, malgré la distance, m'ont apporté réconfort et encouragements.

Enfin, je tiens à remercier tout particulièrement ma famille. Celle de La Réunion, d'abord, merci pour votre soutien, nos moments de partage si précieux à mes yeux et vos sourires qui mettent toujours de bonne humeur. Et les meilleurs pour la fin, mon frère, ma soeur et mes parents. Merci d'avoir été ma force, merci pour les paroles rassurantes et motivantes. Je vous serais éternellement reconnaissante de m'avoir épaulé dans cette reconversion professionnelle. J'espère vous rendre fiers, autant que je le suis de moi aujourd'hui.



Ce projet est cofinancé par l'Union européenne et la Région Réunion. L'Europe s'engage à La Réunion avec le Fonds social européen plus (FSE+).

## INSTITUT RÉGIONAL DE FORMATION EN ERGOTHÉRAPIE

Adresse postale : CS 81010 – 97404 Saint-Denis Cedex  
Tél : 0262 90 91 01 – Fax : 0262 90 87 78 – E mail : [sec.irfe@asfa.re](mailto:sec.irfe@asfa.re)

### Déclaration sur l'honneur

Je soussignée,

Nom : COTS

Prénom : Shirley

Inscrite en 3<sup>ème</sup> année à l'Institut Régional de Formation en Ergothérapie dans la promotion 2021- 2024 , n° de carte d'étudiant : NJ01245729 ,

- Déclare avoir pris connaissance de la charte du bon usage des ressources utilisables dans le cadre des travaux individuels et collectifs.
- Déclare avoir pleinement conscience que le non-respect manifeste des règles édictées dans la charte pourra entraîner l'attribution d'une note égale à 0.
- Certifie qu'il s'agit d'un travail original et que toutes les sources utilisées ont été indiquées dans leur totalité.
- Certifie n'avoir ni recopié ni utilisé sans les mentionner des idées ou des formulations tirées d'un ouvrage, article, mémoire ou tout autre document, disponible en version imprimée et/ou électronique.
- Déclare avoir pleinement conscience de ce qu'est le plagiat.
- Déclare avoir pleinement conscience que tout plagiat est assimilé à une fraude et peut impliquer la saisine du conseil de discipline de l'IRFE et la déclaration de sanctions pouvant aller jusqu'à l'exclusion de l'IRFE.

Date : 14 Mai 2024

Signature :



Cette création est mise à disposition selon le Contrat : « **Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France** » disponible en ligne :

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/>



Ce projet est cofinancé par l'Union européenne et la Région Réunion. L'Europe s'engage à La Réunion avec le Fonds social européen plus (FSE+).

## INSTITUT RÉGIONAL DE FORMATION EN ERGOTHÉRAPIE

Adresse postale : CS 81010 – 97404 Saint-Denis Cedex  
Tél : 0262 90 91 01 – Fax : 0262 90 87 78 – E mail : [sec.irfe@asfa.re](mailto:sec.irfe@asfa.re)

## AUTORISATION DE DIFFUSION POUR L'ANFE

Je soussignée Madame COTS Shirley, étudiant.e en ergothérapie de l'Institut Régional de Formation en Ergothérapie de la Réunion (IRFE), auteure du mémoire de fin d'étude intitulé :

### L'ERGOTHÉRAPIE EN MILIEU SCOLAIRE

Accompagnement ergothérapique au sein de l'équipe RASED, auprès des enfants présentant des Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages (TSLA)

Autorise l'ANFE (Association Nationale Française des Ergothérapeutes) à :

- Permettre la consultation de mon mémoire sur la plateforme de son site Internet [www.anfe.fr](http://www.anfe.fr)
- Permettre le téléchargement de mon mémoire via ce site.

Cette autorisation est donnée dans le cadre de la convention signée entre l'ANFE et l'IRFE, qui prévoit que les travaux qui auront eu une note à l'écrit supérieure ou égale à 15/20 par le jury de soutenance dans le cadre du diplôme d'Etat seront mis en ligne sur le site de l'ANFE par la direction de l'IFE.

Cette autorisation vaut acceptation de renoncer à tout règlement de droit d'auteur concernant la publication et la diffusion numérique dudit mémoire.

Fait à Saint-Denis

Le 14 Mai 2024

Signature



Ce projet est cofinancé par l'Union européenne et la Région Réunion. L'Europe s'engage à La Réunion avec le Fonds social européen plus (FSE+).

## INSTITUT RÉGIONAL DE FORMATION EN ERGOTHÉRAPIE

Adresse postale : CS 81010 – 97404 Saint-Denis Cedex  
Tél : 0262 90 91 01 – Fax : 0262 90 87 78 – E mail : [sec.irfe@asfa.re](mailto:sec.irfe@asfa.re)

# AUTORISATION DE DIFFUSION POUR L'IRFE

Je soussignée Madame COTS Shirley étudiante en ergothérapie de l'Institut Régional de Formation en Ergothérapie de la Réunion (IRFE), auteure du mémoire de fin d'étude intitulé :

## L'ERGOTHÉRAPIE EN MILIEU SCOLAIRE

Accompagnement ergothérapique au sein de l'équipe RASED, auprès des enfants présentant des Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages (TSLA)

Autorise l'Institut Régional de Formation en Ergothérapie de la Réunion (IRFE) à permettre la consultation de mon mémoire manuscrit.

Cette autorisation est donnée dans le cadre de mon Institut Régional de Formation en Ergothérapie, qui prévoit que les travaux qui auront eu une note à l'écrit supérieure ou égale à 15/20 par le jury de soutenance dans le cadre du diplôme d'Etat seront disponible au sein de l'IRFE de Saint Denis.

Fait à Saint-Denis

Le 14 Mai 2024

Signature

## Sommaire

<b>TABLE DES SIGLES.....</b>	<b>9</b>
<b>TABLE DES FIGURES.....</b>	<b>10</b>
<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>14</b>
<b>I - École inclusive.....</b>	<b>17</b>
1) Généralités sur l'École inclusive.....	17
2) Le Réseau d'Aide Spécialisé pour le Elèves en Difficulté - RASED.....	19
<b>II - Troubles des apprentissages.....</b>	<b>20</b>
<b>III - Accompagnement pluridisciplinaire.....</b>	<b>22</b>
<b>IV - Enquête exploratoire.....</b>	<b>26</b>
1) Enseignant Spécialisé À Dominante Pédagogique (ES-ADP ou Maître E).....	26
2) Enseignant Spécialisé À Dominante Relationnelle (ES-ADR ou Maître G).....	27
3) Psychologue scolaire (PSY EN).....	27
<b>V - Intervention ergothérapique.....</b>	<b>28</b>
1) Intervention ergothérapique, généralités.....	28
2) Intervention ergothérapique en milieu scolaire.....	29
<b>VI - Modèle conceptuel.....</b>	<b>33</b>
<b>VII - Problématisation et hypothèses.....</b>	<b>36</b>
<b>VIII - Cadre méthodologique.....</b>	<b>38</b>
1) Objectif d'enquête.....	38
2) Lieux d'enquête et partenaire.....	39
3) Description de l'enquête.....	39
4) Population cible.....	40
5) Les outils.....	41
6) Méthode d'analyse.....	42
A) Analyse du questionnaire réalisé auprès des enseignants.....	43
B) Analyse des entretiens réalisés auprès des parents et des enfants.....	43

C) Analyse du protocole au regard de la Loi JARDÉ.....	44
<b>IX - Résultats et Analyse de l'enquête.....</b>	<b>45</b>
1) Entretiens.....	45
A) Parcours diagnostique.....	46
B) Accompagnement.....	47
C) Leviers et obstacles.....	49
D) Besoins.....	51
2) Questionnaire.....	53
3) Liens entretiens/questionnaire.....	61
<b>XI Interprétation.....</b>	<b>62</b>
1) Analyse réflexive.....	67
A) Limites.....	67
B) Biais.....	68
2) Apports et perspectives professionnelles.....	68
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>73</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>75</b>
<b>TABLE DES ANNEXES.....</b>	<b>80</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>81</b>

## TABLE DES SIGLES

**PPRE** : Programme Personnalisé de Réussite Educative

**PAP** : Plan d'Accompagnement Personnalisé

**PPS** : Projet Personnalisé de Scolarisation

**GEVA-Sco** : Guide d'ÉVALuation de besoins de compensation en matière de Scolarisation

**MDPH** : Maison Départementale des Personnes Handicapés

**RASED** : Réseau d'Aide Spécialisé pour les Élèves en Difficultés

**ES-ADP** : Enseignant Spécialisé À Dominante Pédagogique

**ES-ADR** : Enseignant Spécialisé À Dominante Relationnelle

**HAS** : Haute Autorité de Santé

**TSLA** : Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages

**CIM** : Classification statistique Internationale des Maladies

**CAPPEI** : Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'Éducation Inclusive

**ANFE** : Association Nationale Française des Ergothérapeutes

**P4C** : Partenariat (pour le changement), développement de Capacité via la Collaboration et Coaching en Contexte.

**CMPP** : Centre Médico-Psycho-Pédagogique

**CAMSP** : Centre d'Action Médico-Sociale Précoce

**AESH** : Accompagnant d'Élève en Situation de Handicap

**APC** : Activités Pédagogiques Complémentaires

**ULIS** : Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire

**DEPP** : Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance

**TNDC** : Trouble Neurodéveloppemental de la Coordination

## **TDA-H** : Trouble du Déficit de l'Attention avec ou sans Hyperactivité

## TABLE DES FIGURES

- Figure 1 : Parcours santé d'un patient avec Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages - TSLA.
  
- Figure 2 : Compétence 5 de l'ergothérapeute
  
- Figure 3 : Compétence 10 de l'ergothérapeute
  
- Figure 4 : Résultats enquête exploratoire auprès d'équipes RASED
  
- Figure 5 : Champs d'intervention de l'ergothérapeute
  
- Figure 6 : Modèle conceptuel - Partenariat pour le changement : P4C
  
- Figure 7 : Résumé de l'axe réflexif
  
- Figure 8 : Conditions de passation des entretiens.
  
- Figure 9 : Analyse transversale et longitudinale des entretiens.
  
- Figure 10 : Vignettes présentation des binômes Parent/Enfant
  
- Figure 11 : Analyse du parcours diagnostique des duo Parent/Enfant
  
- Figure 12 : Analyse des accompagnements des duo Parent/Enfant
  
- Figure 13 : Analyse des leviers et obstacles, des duo Parent/Enfant
  
- Figure 14 : Analyse des besoins des duo Parent/Enfant
  
- Figure 15 : Répartition des enseignants répondants sur l'Île de La Réunion

- Figure 16 : Répartition des classes d'exercice des enseignants ayant répondu au questionnaire.
  
- Figure 17 : Répartition des enseignants répondants selon leur nombre d'années de pratique.
  
- Figure 18 : Nombre moyen d'élèves en difficulté par classe.
  
- Figure 19 : Pourcentage des difficultés les plus rencontrées par les enfants selon les enseignants.
  
- Figure 20 : Pourcentage d'élèves en difficultés bénéficiant d'un accompagnement spécifique.
  
- Figure 21 : Estimation du nombre d'élèves en difficultés étant "Peu autonomes".
  
- Figure 22 : Pourcentage d'enseignants affirmant mettre en place des adaptations pour leurs élèves en difficulté dans les apprentissages.
  
- Figure 23 : Pourcentage d'enseignants mettant en place la différenciation comme moyen d'adaptation.
  
- Figure 24 : Niveau d'outillage des enseignants à mettre en place des adaptations pour les élèves présentant des difficultés dans les apprentissages (en %).
  
- Figure 25 : Pourcentage des enseignants ayant réalisé de la co-intervention au sein de leur classe.
  
- Figure 26 : Evaluation de la faisabilité de la collaboration avec l'équipe RASED (en%).
  
- Figure 27 : Principales raisons des difficultés de collaboration avec l'équipe RASED, selon les enseignants ayant déjà collaboré avec le RASED (en %).

- Figure 28 : Pourcentage d'enseignants connaissant l'ergothérapie.
  
- Figure 29 : Répartition des apports de l'ergothérapie en milieu scolaire du point de vue des enseignants.
  
- Figure 30 : Interactions du modèle P4C.
  
- Figure 31 : Pistes d'actions ergothérapeutiques concernant la Compétence 4 du référentiel.
  
- Figure 32 : Pistes d'actions ergothérapeutiques concernant la Compétence 5 du référentiel.
  
- Figure 33 : Pistes d'actions ergothérapeutiques concernant la Compétence 9 du référentiel.
  
- Figure 34 : Pistes d'actions ergothérapeutiques concernant la Compétence 10 du référentiel.
  
- Figure 35 : Parcours de santé, de l'enfant ayant un TSLA au sein de l'école.

## INTRODUCTION

Ancienne enseignante en Unité Localisée d'Inclusion Scolaire Trouble des Fonctions Cognitives (ULIS-TFC) à Mayotte, je me suis retrouvée face à plusieurs élèves en difficultés, qu'elles soient scolaires et/ou dûent à leurs troubles cognitifs. La majorité d'entre eux n'avaient pas accès aux professionnels, comme un ergothérapeute ou encore un orthophoniste, bien que cela aurait permis de mettre en place un accompagnement adapté et/ou des compensations. De plus, plusieurs enseignants de mon école venaient régulièrement me demander conseil quant aux adaptations à mettre en place face aux difficultés de leurs élèves. Ces constats m'ont beaucoup questionné sur mon rôle d'enseignante spécialisée. Je me suis alors demandée si tous les enseignants avaient besoin de conseils, si oui, de quoi avaient-ils besoin exactement et dans ce cas comment la collaboration avec mes collègues de classe ordinaire pourrait améliorer l'accompagnement des enfants ayant des difficultés scolaires. Afin de répondre à ces questions, j'ai distribué un questionnaire, en début d'année scolaire 2020, auquel ont répondu plusieurs collègues enseignants. Les résultats ont montré que 100% des répondants souhaitent mettre en place un temps de réflexion commun sur la manière d'inclure les élèves en difficultés scolaires, dans les apprentissages. De plus, quatre axes de réflexion ont émergé : les outils pédagogiques adaptés (76,92%), la mise en place de la différenciation en classe (76,92%), le matériel adapté (69,23%) et aides à diagnostiquer les besoins réels de/des élèves en difficultés (69,23%) (Annexe 1).

Force est de constater que je n'avais pas toutes les compétences nécessaires pour répondre aux besoins des élèves et de mes collègues, j'ai donc pris la décision de réaliser une reconversion professionnelle en ergothérapie. La complémentarité entre le métier d'enseignant et d'ergothérapeute est de plus en plus évidente. C'est pourquoi je me suis orientée, pour mon mémoire d'initiation à la recherche, sur l'étude de la plus value de l'accompagnement ergothérapeutique auprès des enfants présentant des troubles des apprentissages, en collaboration avec l'équipe éducative.

En effet, l'Institut National de la Santé Et de la Recherche Médicale (INSERM) explique qu'en France, "15 à 20% des enfants sont confrontés à des difficultés

d'apprentissage et scolaire" (INSERM, 2017). Ces troubles ont des conséquences sur la vie scolaire de l'enfant. Selon la Haute Autorité de Santé (HAS), des adaptations doivent être mises en place et un accompagnement doit être réalisé par une équipe pluridisciplinaire afin de garantir une prise en soin globale et adaptée (HAS, 2017). L'ergothérapeute est un des professionnels qui accompagne l'enfant présentant des troubles des apprentissages en collaboration avec d'autres professionnels. L'HAS préconise une prise en soin le plus tôt possible afin de permettre une meilleure rééducation ou encore la mise en place d'une compensation permettant à l'enfant d'évoluer de manière favorable dans sa scolarité (HAS, 2017). Une intervention de l'ergothérapeute au sein même de l'école est un avantage dans la prise en soin précoce.

Actuellement, les ergothérapeutes qui interviennent dans les écoles travaillent dans un cabinet libéral ou dans un Service d'Education et de Soins Spécialisés à Domicile (SESSAD). Ils mettent en place des compensations et/ou adaptations en classe, en collaboration avec l'enseignant et les Assistants d'Elèves en Situation de Handicap (AESH) s'ils sont présents et en accord avec les familles. Certains ergothérapeutes ont l'occasion de participer aux Équipe de Suivi de Scolarisation (ESS). Cette équipe réunit tous les professionnels qui interviennent autour de l'enfant : enseignants, médecin, le Réseau d'Aide Spécialisé pour les Élèves en Difficultés (RASED), AESH, ergothérapeute, psychologue, éducateur spécialisé ou encore orthophoniste, psychomotricien et neuropsychologue. Sont également présents les familles et parfois l'enfant concerné par cette réunion. Dans le cadre de "l'école inclusive", le gouvernement français prône un enseignement inclusif ainsi qu'un "meilleur accompagnement des élèves en situation de handicap" (Gouvernement Français, 2021). L'objectif, pour le Ministère de l'Education Nationale (MEN), de l'enseignement supérieur et de la recherche, est de permettre à tous les enfants d'avoir accès à l'école en prenant en compte la spécificité de chacun (MEN, 2005). La collaboration entre tous les professionnels intervenants auprès de l'enfant est primordiale pour améliorer l'accompagnement de ce dernier et répondre aux attentes du Gouvernement Français concernant "l'école inclusive".

Ma question de départ est la suivante : **Quelle place pourrait avoir l'ergothérapeute, dans l'accompagnement des enfants présentant des troubles des apprentissages, en milieu scolaire?**

Mon enquête exploratoire sera réalisée sur la base de questions que je poserais à plusieurs professionnelles d'équipes RASED, de l'île de La Réunion.

Afin d'exposer mes recherches sur ce sujet, nous aborderons dans un premier temps les concepts à travers un cadre théorique. D'abord, nous expliquerons ce qu'est l'école inclusive, en mettant en avant l'équipe du RASED qui peut être un moyen d'intervenir, en tant qu'ergothérapeute, auprès des élèves présentant des troubles des apprentissages en milieu scolaire. Ensuite nous définirons ce que sont les troubles des apprentissages. Nous développerons ensuite l'accompagnement ergothérapique en généralité puis spécifique aux troubles des apprentissages.

Dans un second temps, la phase d'enquête de terrain nous permettra de vérifier les hypothèses. Suite à cette enquête, nous ferons le lien entre les données recueillies et les recherches réalisées sur l'accompagnement des enfants ayant un trouble des apprentissages, en collaboration avec l'équipe du RASED. Par la suite nous présenterons le modèle Partenariat pour le changement (P4C) développé par des ergothérapeutes Canadiens. Ce modèle prône une approche pluridisciplinaire dans la réponse aux difficultés de coordination entre professionnels et d'accompagnement précoce de l'enfant ayant des difficultés scolaires. Ainsi, nous pourrons rechercher la pertinence de l'accompagnement ergothérapique, des enfants ayant un trouble des apprentissages, en milieu scolaire.

## CADRE THÉORIQUE

En 2020, 5 691 700 élèves ont réalisé leur rentrée scolaire dans les écoles publiques (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2020). 260 000 d'entre eux sont en situation de handicap dont 200 400 scolarisés en milieu ordinaire (*ibid*). Le public étudié pour notre recherche implique les enfants de la maternelle au CM2 ayant des difficultés scolaires et/ou présentant des troubles spécifiques du langage et des apprentissages.

Ces enfants sont au centre des réflexions menées par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse français. En effet, le ministère souhaite faire évoluer la scolarité des enfants en situation de handicap et ayant des besoins spécifiques, par la mise en place d'une école pleinement inclusive.

### **I - École inclusive**

#### 1) Généralités sur l'École inclusive

“L'École inclusive vise à assurer une scolarisation de qualité pour tous les élèves de la maternelle au lycée par la prise en compte de leurs singularités et de leurs besoins éducatifs particuliers. Depuis la loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées du 11 février 2005, des avancées majeures ont été réalisées pour une École plus inclusive”. (Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2019, Page 5).

Afin de garantir une scolarité égale pour tous, le Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse a fait de l'inclusion sa priorité. Entre la rentrée scolaire de 2020 et celle de 2023, le nombre d'élèves en situation de handicap accueillis dans les écoles ordinaires a doublé (Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse, 2023). Sept axes ont été mis en avant par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse (2019, Page 10) :

- 1) Instituer un service d'accompagnement des élèves en situation de handicap
- 2) Mieux accueillir les parents et l'élève et simplifier les démarches
- 3) Former et accompagner les enseignants
- 4) Professionnaliser les accompagnants d'élèves en situation de handicap
- 5) S'adapter aux besoins éducatifs particuliers des élèves
- 6) Structurer la coopération entre les professionnels de l'éducation nationale et du secteur médico-social dans les établissements scolaires
- 7) Piloter et évaluer le déploiement des mesures

Dans la perspective de favoriser la coordination entre les professionnels de l'Education Nationale et les professionnels du secteur médico-social, le Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse a mis en place pour la rentrée scolaire de 2023 une plateforme nommée Livret de parcours inclusif. A ce jour, plus de 164 000 élèves bénéficient de ce livret (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2023). Ce dernier a cinq objectifs principaux (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2021) :

- La mise en place rapide et effective des aménagements et adaptations, la simplification
- La simplification des procédures de renseignements et d'édition de plans et projets par l'équipe pédagogique
- La formulation de ces différents plans et projets (Programme Personnalisé de Réussite Educative - PPRE ; Plan d'Accompagnement Personnalisé - PAP ; Projet Personnalisé de Scolarisation - PPS ; Guide d'ÉVALuation de besoins de compensation en matière de Scolarisation - GEVA-Sco ; etc)
- La circulation d'information entre l'école et la Maison Départementale de la Personne Handicapé (MDPH) via l'interface dédiée
- De permettre aux responsables légaux et à l'élève de plus de quinze ans de consulter, par le biais d'un téléservice, les informations relatives à la scolarisation de l'élève et d'extraire les données qui leur sont utiles (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2021)

Le livret de parcours inclusif est un des moyens facilitant l'accompagnement des enfants ayant des besoins spécifiques. Un autre dispositif permet, par des moyens humains, un accompagnement prenant en compte les caractéristiques des élèves présentant des difficultés scolaires.

## 2) Le Réseau d'Aide Spécialisé pour le Elèves en Difficulté - RASED

Les Réseaux d'Aides Spécialisés aux Elèves en Difficulté (RASED), existent depuis 1990. C'est une équipe composée de trois professionnels (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2014) :

- L'Enseignant Spécialisé À Dominante Pédagogique (ES-ADP / Maître E) qui a pour mission la prévention, le repérage et la remédiation des **difficultés scolaires**.
- L'Enseignant Spécialisé À Dominante Relationnelle (ES-ADR / Maître G) qui a pour mission la prévention, le repérage et l'analyse des **difficultés de comportement**.
- Le psychologue scolaire qui a pour mission l'analyse de situation, le relais entre les familles et l'équipe pédagogique, les observations, la réalisation de bilans et le suivi psychologique.

(Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2014)

Le RASED fait partie d'un pôle ressource mis en place par l'Education Nationale Française permettant l'accompagnement des élèves ayant des besoins spécifiques (Ministère de l'Education et de la Jeunesse, 2014). L'inspecteur de l'Éducation Nationale a à charge le pilotage de ce pôle. Ce dernier regroupe tous les professionnels enseignants, sociaux et de santé de l'éducation qui peuvent intervenir lorsqu'un enseignant ou une école en a besoin (*ibid*). Les professionnels qui interviennent au sein du RASED, viennent soutenir les équipes pédagogiques dans l'accompagnement des élèves avec des difficultés scolaires (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse Française, sd).

Les aides apportées par le RASED peuvent avoir lieu à n'importe quel moment de la scolarité de l'enfant. "Elles ont pour objectif de prévenir et remédier aux difficultés scolaires persistantes qui résistent aux aides apportées par les enseignants des classes" (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2014). Ainsi, un élève se trouvant en difficultés d'apprentissage, malgré la mise en place de la différenciation pédagogique par l'enseignant, peut être suivi par le RASED en complémentarité. Cela lui facilite l'accès à un suivi favorisant son évolution dans le monde scolaire.

L'école inclusive et ce qu'elle met en place, dispensent aux élèves présentant des difficultés scolaires et/ou une situation de handicap, un accompagnement dans leur scolarité au même titre que n'importe quel enfant scolarisé. Dans ce mémoire, nous allons nous intéresser plus particulièrement aux enfants ayant des difficultés dans les apprentissages, que l'enfant ait un diagnostic de trouble ou non.

## **II - Troubles des apprentissages**

Les troubles des apprentissages sont des troubles neuro-développementaux. Ils résultent d'un dysfonctionnement dans une ou plusieurs zones du cerveau. Ces troubles sont présents chez "au moins un enfant par classe" (Chaze, 2016) et sont nommés "Troubles DYS". Ces derniers rassemblent plusieurs troubles que sont :

- La dysgraphie, qui est un trouble de l'acquisition de l'écriture
- La dysphasie, qui est un trouble de production et/ou de compréhension de langage écrit et/ou oral
- La dyslexie, qui est un trouble de fluidité de lecture et de compréhension
- La dysorthographe, "qui est un trouble de l'acquisition de l'orthographe"
- La dyspraxie, qui est un "trouble de l'acquisition de la coordination" motrice et du schéma corporel

- La dyscalculie, qui est un trouble de l'acquisition de la logique mathématique, de la numération, de l'orientation, de résolution de problème, etc
- et les Principales raisons des difficultés de collaboration avec l'équipe RASED, selon les enseignants ayant déjà collaboré avec le RASED (en %). (TDA-H) (Chaze, 2016)

Selon la Haute Autorité de Santé (HAS, 2017), les Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages (TSLA) sont représentés par un dysfonctionnement cognitif plus ou moins prononcé. Ils peuvent être associés à une ou plusieurs fonctions cognitives et doivent exclure toute autre déficience liée à "une pathologie avérée neurologique ou psychiatrique, ou par des carences pédagogiques et/ou un bilinguisme"(Page 1).

La Classification statistique Internationale des Maladies et des problèmes de santé connexes (CIM-11, 2023) catégorise les troubles des apprentissages dans la catégorie des "Troubles mentaux, comportementaux ou neurodéveloppementaux" et les définit comme suit :

"Le trouble développemental de l'apprentissage se caractérise par des difficultés significatives et persistantes d'acquisition des compétences scolaires, qui peuvent inclure la lecture, l'écriture ou l'arithmétique. Les performances de l'individu dans la(les) compétence(s) scolaire(s) concernée(s) sont bien en-dessous de ce qui serait attendu pour l'âge chronologique et le niveau de fonctionnement intellectuel général et cela entraîne une déficience importante dans le fonctionnement scolaire ou professionnel de l'individu. Le trouble développemental de l'apprentissage se manifeste pour la première fois lors de l'enseignement des compétences scolaires au cours des premières années d'école. Le trouble développemental de l'apprentissage n'est pas dû à un trouble du développement intellectuel, à une déficience sensorielle (visuelle ou auditive), à un trouble neurologique ou moteur, à un

manque d'accès à l'éducation, à un manque de maîtrise de la langue d'enseignement ou à une adversité psychosociale”.

(CIM-11, 2023, Paragraphe 6A03)

L'HAS (2017), précise que ces troubles peuvent avoir un impact important dans la vie quotidienne, scolaire et professionnelle des personnes atteintes. Cependant, les conséquences peuvent être anticipées et diminuées grâce à une prise en charge précoce. De plus, l'HAS explique qu'une comorbidité est régulièrement présente, ce qui implique l'accompagnement de plusieurs professionnels auprès de l'enfant. Elle ajoute qu'un diagnostic tardif peut entraîner “un décrochage scolaire voire un échec scolaire” qui nécessitent davantage de mesures à mettre en place.

Le manuel Diagnostique et Statistique des troubles Mentaux (DSM-5) quant à lui classe les “Troubles spécifiques des apprentissages” par trois niveaux de sévérité: léger, moyen et grave. (DSM-5, 2015, Page 77).

Les précédentes définitions font état de l'intensité des difficultés d'apprentissage rencontrées. Lors de notre étude, nous prendrons en compte toutes les intensités de difficultés qu'elles soient diagnostiquées ou non. Nous les nommerons dès à présent Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages (TSLA).

### **III - Accompagnement pluridisciplinaire**

Carrer, Duboel & Le Cornet citent (2016) Evelyne Goupy qui définit la pluridisciplinarité et l'interdisciplinarité de la manière suivante : “La pluridisciplinarité aborde un objet d'étude selon les différents points de vue de la juxtaposition des regards spécialisés [...]. L'interdisciplinarité met en place un dialogue et des échanges entre les disciplines. Il ne s'agit plus d'une vision morcelée mais d'un enrichissement à partir des différentes disciplines. ”. Cet accompagnement en équipe permet de travailler ensemble sur une même thématique. Les différents professionnels interagissent ensemble, avec leurs visions spécifiques, afin de proposer un suivi optimal et adapté aux besoins du patient.

L'HAS, dans son schéma (Cf Schéma : Parcours santé d'un patient avec Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages.) retraçant le parcours de santé d'un enfant ayant des difficultés dans les apprentissages, explique que le premier niveau de vigilance vient des familles, des professionnels de la petite enfance, de l'école ou de professionnels de santé. Ces derniers pourront avoir accès à un avis médical plus rapidement et auront davantage d'informations quant à la situation de l'enfant. A l'école, les enseignants ont 5 niveaux d'interventions et laissent trois à six mois de possibilité d'évolution à l'enfant, avant de réaliser une équipe éducative et d'orienter l'enfant vers un avis médical.

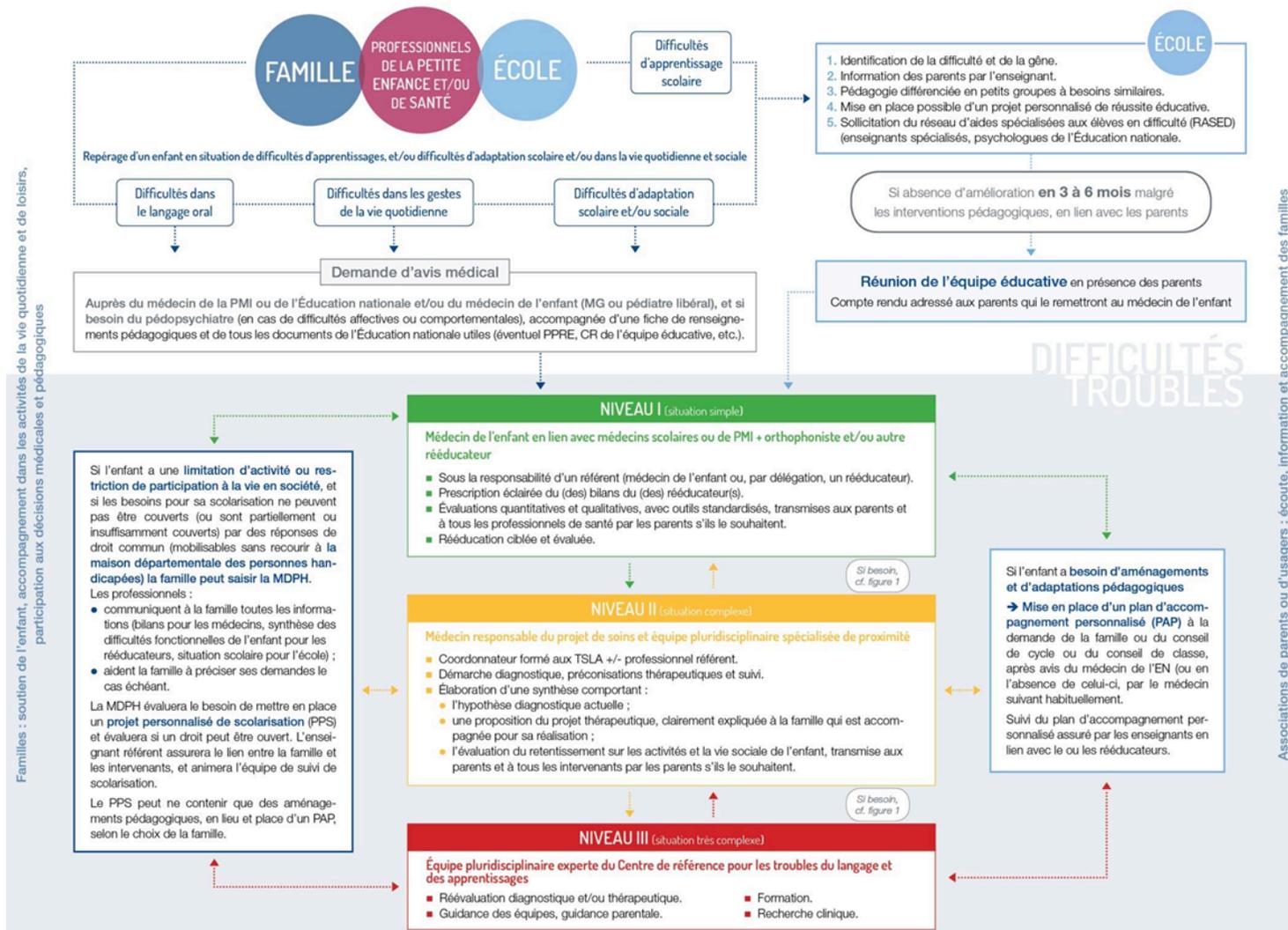
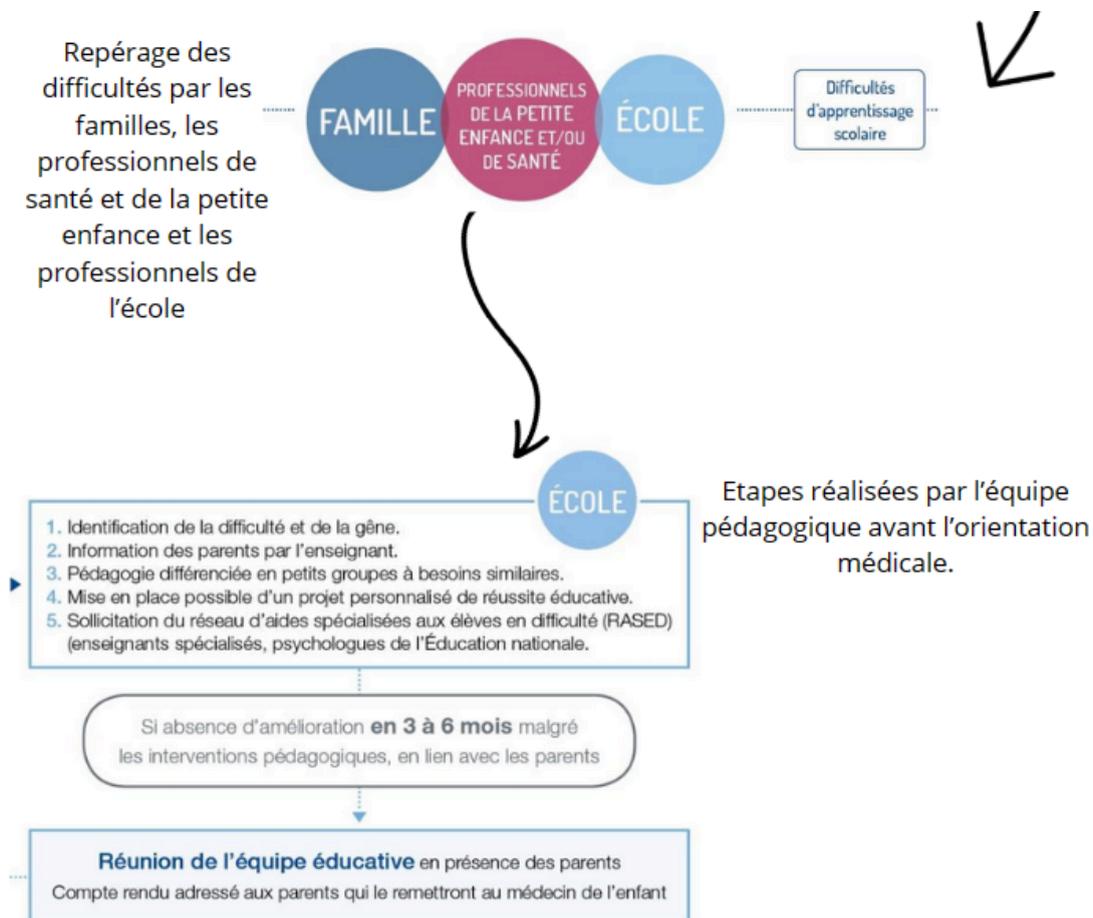


Figure 1 : Parcours santé d'un patient avec Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages - TSLA.



**Figure 1 : Parcours santé d'un patient avec Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages - TSLA (suite)**

Les enfants ayant des difficultés d'apprentissage sont donc accompagnés, tout au long de leur processus, par différents professionnels. Cette pluridisciplinarité facilite la mise en place d'une prise en soins spécifique et adaptée.

Parmi ce processus d'accompagnement, l'équipe RASED est un des niveaux de réponses des enseignants. Nous avons donc décidé, pour cette étude, de réaliser une enquête exploratoire sur cette équipe mise en place par l'Education Nationale Française comme moyen d'accompagnement des enfants en difficultés d'apprentissages.

## **IV - Enquête exploratoire**

Notre enquête exploratoire vient interroger différentes équipes RASED, sous forme d'entretiens ou d'un questionnaire en ligne (Annexe 3), sur l'Île de La Réunion. Les objectifs de notre enquête sont de comprendre les missions des trois professionnels de l'équipe, de connaître les facilitateurs et les obstacles qu'ils rencontrent dans leur pratique quotidienne et enfin, de questionner la pertinence d'une potentielle collaboration avec l'ergothérapeute. Les réponses ont été synthétisées pour chacune des professions représentées dans le RASED.

### **1) Enseignant Spécialisé À Dominante Pédagogique (ES-ADP ou Maître E)**

Les ES-ADP accompagnent, au sein de l'école, les enfants de 5 à 11 ans ayant des difficultés dans les apprentissages. Ils mettent en évidence que 2 élèves sur 3 présentent des difficultés en lecture. La demande d'accompagnement est importante, il est donc parfois difficile d'accompagner tout le monde. Selon les secteurs d'activité et selon le manque de personnel dans les RASED, certains ES-ADP sont obligés de prioriser leurs accompagnements. Plusieurs difficultés ont été identifiées :

- Le manque de moyens matériels (Locaux pas toujours disponibles pour réaliser les séances)
- Le manque de moyens humains (Enseignants spécialisés à dominante relationnelle plus rare que les enseignants spécialisés à dominante pédagogique)
- La mise en place de la co-intervention entre les enseignants des classes ordinaires et les enseignants du RASED (Complicé par manque de temps ou par une non coopération des enseignants de classe ordinaire)
- L'incompréhension des troubles des élèves par leurs enseignants
- La mise en place d'une continuité entre l'accompagnement mis en place en RASED et la classe. (Outils utilisés en RASED mais pas en classe)
- La taille du secteur (Limite le temps d'accompagnement des élèves)
- Le manque de suivi spécifique extérieur à l'école (Comme le suivi ergothérapeutique, orthophoniques, et autres)

- La réactivité des familles face aux difficultés de leur enfant (Temps d'acceptation parfois long, ce qui retarde la mise en place de l'accompagnement)

## 2) Enseignant Spécialisé À Dominante Relationnelle (ES-ADR ou Maître G)

Aucun répondant pour ce professionnel. Malheureusement, c'est une spécialité moins répandue que ES-ADP. De plus, la nouvelle réforme sur le diplôme d'enseignant spécialisé (Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'Éducation Inclusive - CAPPEI) permet à tous de postuler à un poste d'ES-ADP comme d'ES-ADR. Enfin, la dernière formation complémentaire pour les enseignants spécialisés à dominante relationnelle, sur l'Île de La Réunion, date d'il y a trois ans.

## 3) Psychologue scolaire (PSY EN)

Les psychologues scolaires accompagnent les enfants, de la maternelle au CM2, en situation de handicap et ayant une notification de la MDPH. Ils accompagnent également les élèves sur demande des enseignants ou de l'équipe pédagogique. De plus, les psychologues ont pour mission d'accompagner et de soutenir les enseignants. Les psychologues scolaires interrogés ont fait remonter les difficultés suivantes :

- La taille du secteur est très importante (Le psychologue scolaire accompagne jusqu'à 2500 élèves pour un seul secteur).
- Le manque de temps pour un accompagnement plus approfondie
- Le manque de moyens humains (Manque de psychologue scolaire dans certains secteurs, ce qui augmente le nombre d'enfants suivi par une seule personne).
- L'accompagnement des familles est difficile (Cela prend du temps ce que les psychologues scolaires n'ont pas).

## **V - Intervention ergothérapique**

### 1) Intervention ergothérapique, généralités

L'Association Nationale Française des Ergothérapeutes (ANFE) décrit l'ergothérapeute comme “un professionnel de santé, exerçant dans les champs sanitaire, médico-social et social. Collaborant avec de nombreux professionnels, [...] il est un intervenant incontournable dans le processus d'adaptation, de réadaptation et d'intégration sociale des personnes. Spécialiste du rapport entre l'activité [...] et la santé”, il accompagne le patient dans le maintien ou la récupération de son autonomie et de son indépendance dans ses activités de vie quotidienne. (ANFE, sd)

L'ergothérapeute intervient auprès d'un patient lorsque ce dernier reçoit une prescription. Son intervention commence par un recueil de données, puis la réalisation de bilans afin d'émettre des objectifs selon les besoins et les capacités du patient. Afin de poursuivre son accompagnement, l'ergothérapeute a plusieurs moyens d'interventions pour parvenir à répondre aux objectifs du patient. Il choisira ce qui est le plus adapté au patient et à ses capacités. Comme l'ont rapporté Juliette Lequinio et Gwendoline Janot (2019), dans “100 idées pour développer l'autonomie des enfants grâce à l'ergothérapie”, Anne G. Fisher catégorise les différents moyens d'intervention de l'ergothérapeute de la manière suivante :

- “Les activités préparatoires”, elles ont lieu en amont des séances et ne sont pas choisies par les patients. Le but étant “d'améliorer les fonctions sensori-motrices”
- “Les exercices d'un programme préétabli”, ce sont des activités qui permettent un nouvel apprentissage par la répétition et l'expérimentation. “L'objectif est de développer, maintenir ou restaurer des fonctions sensori-motrices”
- “La simulation des activités”, c'est une mise en situation écologique

- “La restauration de l’occupation”, les séances sont réalisées sur la base d’activités significatives pour le patient. Le but étant, pour le patient, de retrouver ses capacités dans les activités qui sont importantes pour lui
- “L’acquisition de compétences”, l’objectif est de “réapprendre, développer ou maintenir des actions efficaces afin que l’enfant puisse réaliser ses occupations d’une façon normale pour son âge, son genre et sa culture
- “L’adaptation”, ce sont les préconisations de compensations de l’ergothérapeute et qui permettent au patient d’être performant dans la réalisation de ses activités significatives  
(Juliette Lequinio et Gwendoline Janot, 2019)
- Les évaluations en contexte écologique permettent d’identifier les ressources et les obstacles de l’enfant. Les environnements culturel, social, physique et institutionnel sont analysés dans l’objectif de répondre, de manière optimale, aux besoins de l’enfant. (Faure et Galbiati, 2019)

## 2) Intervention ergothérapeutique en milieu scolaire.

La Haute Autorité de Santé explique que l’ergothérapeute intervient dans le parcours de l’enfant présentant des troubles des apprentissages lorsque des bilans doivent être réalisés. Ces bilans peuvent être réalisés sous différentes formes. Ces derniers ont pour objectif de faire le point sur l’engagement de l’enfants dans ses activités de vie quotidienne, de loisir et du point de vue scolaire (HAS, 2017). A la suite de ses bilans, l’ergothérapeute analyse, formule un diagnostic ergothérapeutique et définit des objectifs en accord avec les besoins du patient (*ibid*).

Afin de préciser quelles peuvent être les actions menées par l’ergothérapeute, en milieu scolaire, nous allons développer les compétences du référentiel qui sont en lien avec notre enquête exploratoire. Nous allons également nous appuyer sur la définition et le référentiel d’activité qui sont tous deux présentés dans notre portfolio.

## Compétence 5

Elaborer et conduire une démarche d'éducation et de conseil en ergothérapie et en santé publique

C5

### Activités ciblées du stagiaire pour l'évaluation de la compétence

#### Niveau 1 : Comprendre la démarche de conseil en ergothérapie ou d'éducation à la santé

- Identification des demandes et des besoins d'une personne, de ses aidants ou d'un groupe de personnes en termes de conseil en ergothérapie et d'éducation à la santé
- Repérage des actions mises en place

#### Niveau 2 : Participer à une démarche de conseil en ergothérapie ou d'éducation à la santé

- Identification des objectifs spécifiques à partir des demandes et des besoins
- Participation aux démarches mises en place
- Analyse des démarches

#### Niveau 3 : Concevoir et mettre en œuvre une démarche de conseil en ergothérapie ou d'éducation à la santé

- Elaboration d'une action pédagogique adaptée à la situation repérée
- Réalisation de l'action
- Evaluation de son impact

**Figure 2 : Compétence 5 de l'ergothérapeute**

Cette compétence nous permet de répondre à deux difficultés identifiées :

- Manque de continuité entre le RASED et la classe de l'élève
- Accompagnement des familles difficile à mettre en place

En effet, la conception et la mise en œuvre d'une démarche de conseil serait un moyen d'accompagner les enseignants dans l'assurance d'une continuité sur les adaptations proposées. De plus, cette démarche permettrait d'accompagner les familles et leur enfant dans l'autonomisation aux activités de vie quotidienne.

## Compétence 10

Former et informer

# C10

### Activités ciblées du stagiaire pour l'évaluation de la compétence

#### Niveau 1 : Repérer une action d'information ou de formation réalisée par l'ergothérapeute

- Identification du contexte et du public ciblé
- Mise en évidence de la demande et description de l'action réalisée

#### Niveau 2 : Participer activement aux actions d'information ou de formation

- Définition des objectifs pédagogiques en fonction du contexte, des attentes et des besoins du public
- Participation à l'élaboration de supports pédagogiques et à leur utilisation

#### Niveau 3 : Concevoir et réaliser une séquence d'information ou de formation

- Argumentation des objectifs des actions d'information ou de formation
- Justification du choix des outils de communication et de pédagogie utilisés
- Evaluation de l'impact de l'action

**Figure 3 : Compétence 10 de l'ergothérapeute**

Cette compétence nous permet de répondre à deux autres difficultés identifiées :

- L'incompréhension des TSLA par les enseignants et les parents
- Manque de suivi à l'extérieur de l'école

En effet, la réalisation de temps d'information ou de formation sur les TSLA serait un moyen de faciliter leurs compréhension, auprès des parents et des enseignants. Cette méthode permettrait également de réaliser la promotion d'une collaboration pluridisciplinaire efficace auprès de l'enfant afin de garantir un accompagnement optimal.

Les schémas suivants résument les résultats de l'enquête exploratoire et indiquent les champs d'intervention propre à l'ergothérapie en réponse aux difficultés identifiées :

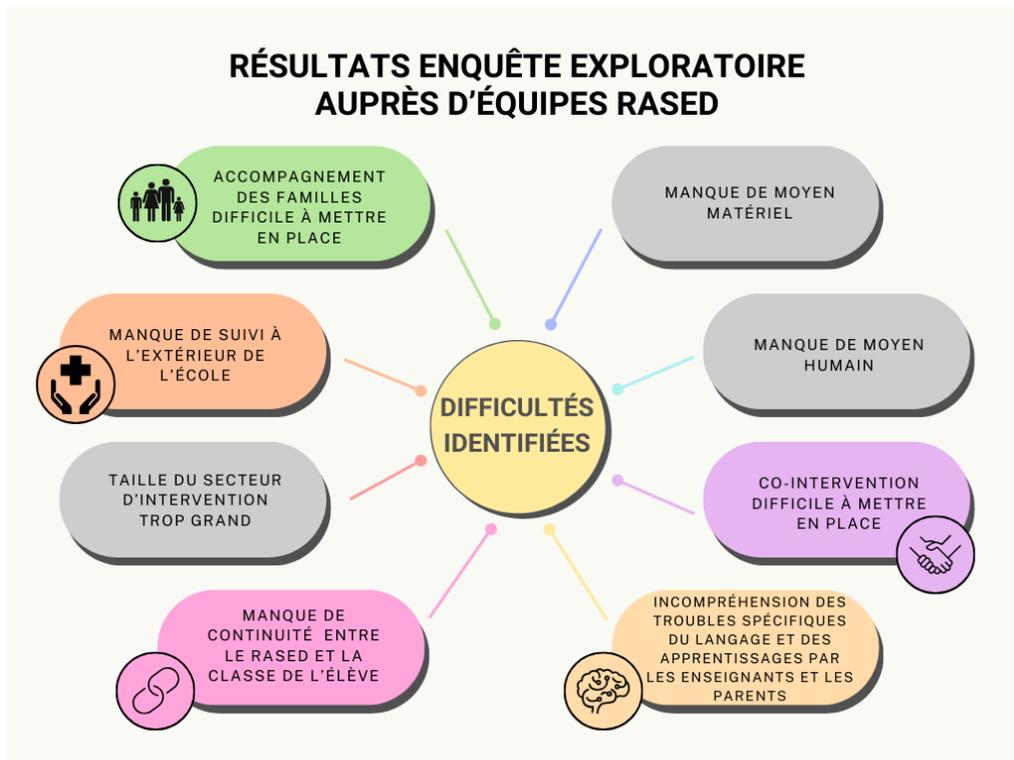


Figure 4 : Résultats enquête exploratoire auprès d'équipes RASED

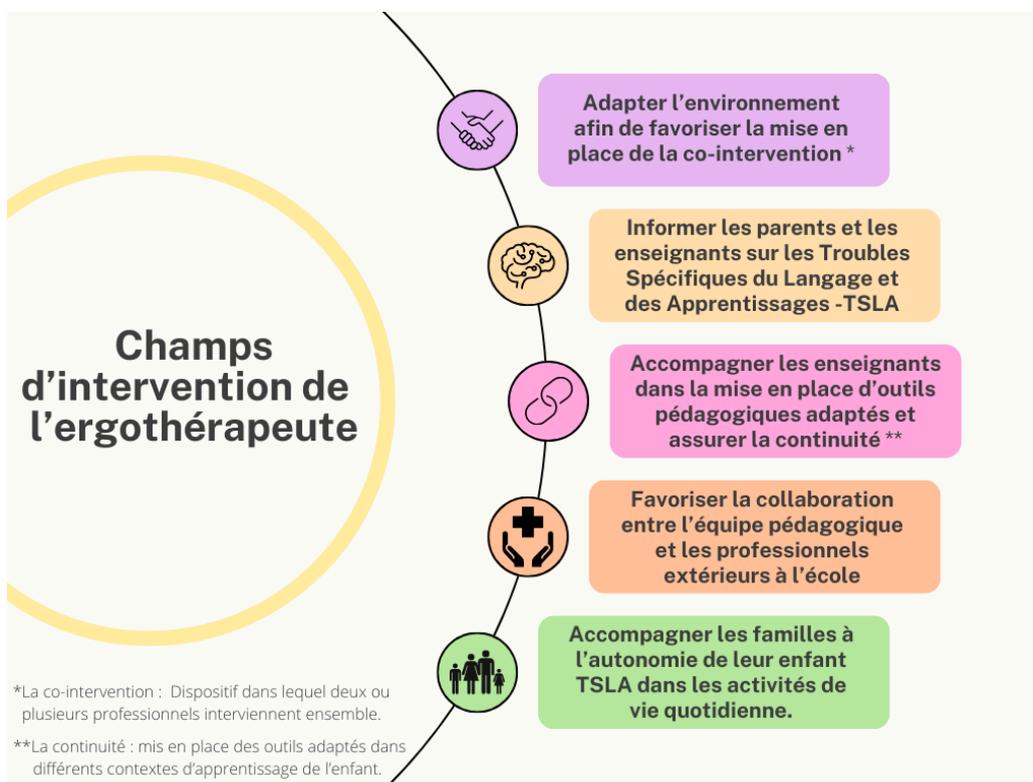
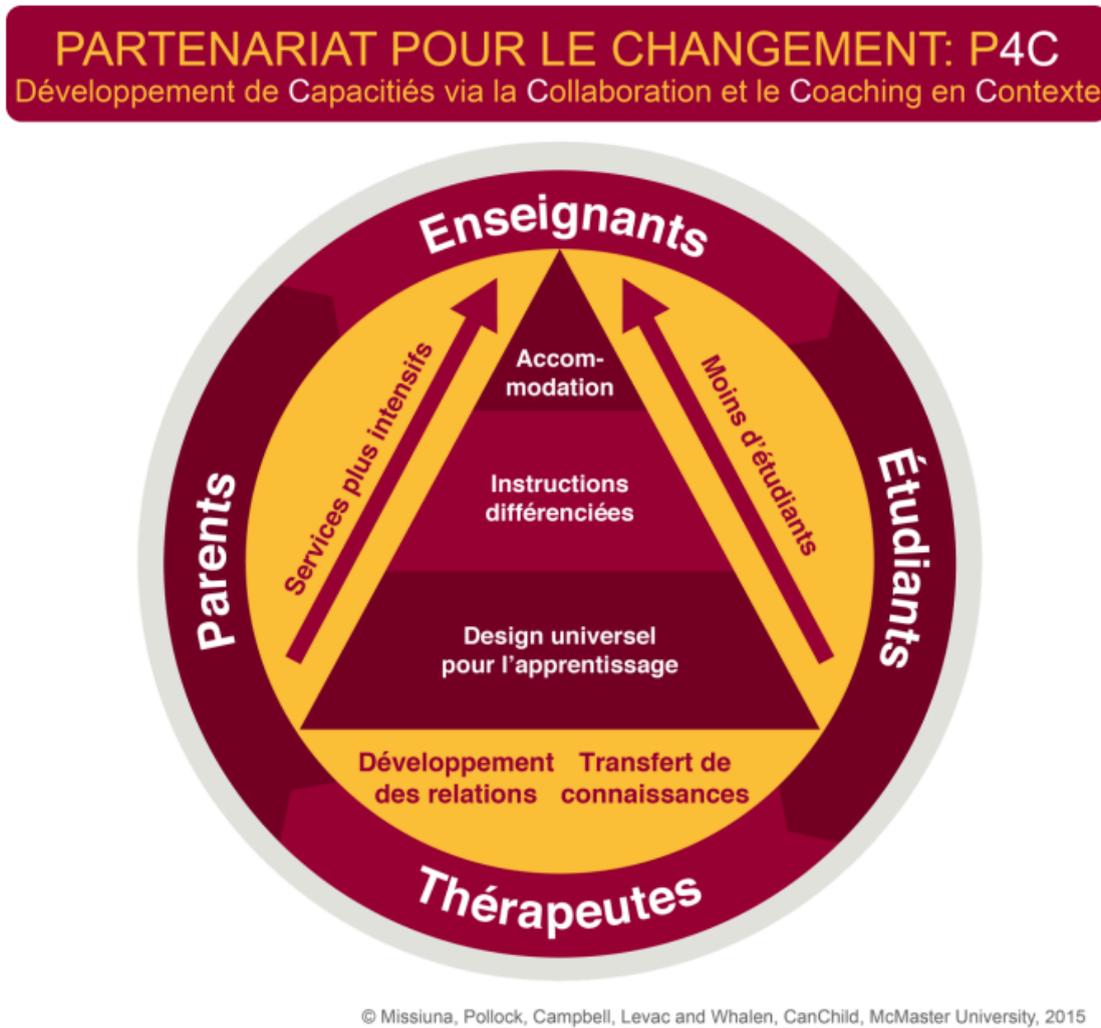


Figure 5 : Champs d'intervention de l'ergothérapeute

**VI - Modèle conceptuel**

Partenariat (pour le changement), développement de Capacité via la Collaboration et Coaching en Contexte - P4C :



**Figure 6 : Modèle conceptuel - Partenariat pour le changement : P4C**

Le P4C est un modèle créé par des ergothérapeutes et basé sur les besoins. Il met l'accent sur les partenariats entre les professionnels de la santé, les enseignants, les enfants et les familles. La programmation des interventions ergothérapeutiques en contexte scolaire sont les suivantes (Missiuna & Hecimovich, 2015) : (Traduction libre)

- Faciliter l'identification précoce des enfants ayant des besoins spécifiques en travaillant avec les enseignants, de la maternelle jusqu'au primaire
- Collaborer à l'identification des besoins individuels des élèves et des profils d'apprentissage
- Contribuer à l'élaboration de stratégies d'enseignement différencié
- Recommander du matériel, des outils et/ou des technologies pour faciliter l'apprentissage
- Renforcer les capacités éducatives en proposant des services internes, des ateliers éducatifs et des ressources
- Aider les parents à comprendre les difficultés de leur enfant
- Fournir un accès aux ressources communautaires qui peuvent soutenir l'élève, la famille et l'enseignant (Missiuna & Hecimovich, 2015)

Afin de concrètement répondre aux 4C (Capacités; Collaboration; Coaching et Contexte) du P4C, les ergothérapeutes peuvent proposer les actions suivantes (Missiuna & Hecimovich, 2015) : (Traduction libre)

- Renforcer les capacités :
  - Accompagner les enseignants dans la conception d'activités éducatives conformes aux approches de conception universelle.
  - Accompagner les enseignants dans la mise en place de l'enseignement différencié.
  - Renforcer les compétences des enseignants dans l'identification des enfants ayant un développement atypique qui peut indiquer un problème de santé.
  - Accompagner les enseignants dans la généralisation des stratégies efficaces et dans la mise en œuvre des mesures d'adaptation.

→ Soutenir les familles dans la mise en place de stratégies efficaces à la maison, à l'école et dans la communauté.

- La collaboration :

→ Utiliser une approche collaborative de communication et de résolution de problème, respectant l'expertise des enseignants.

→ Comprendre la culture de l'école et la spécificité de chaque classe.

- Le coaching :

→ Communiquer clairement les choix d'utilisation de stratégies testées afin de renforcer les compétences des enseignants.

→ Modéliser les techniques à expérimenter lors de l'enseignement en classe.

→ Accompagner et soutenir l'enseignant dans la mise en place des stratégies dans la salle de classe.

→ Assurer le suivi des enseignants concernant les stratégies déjà mises en place.

- Le contexte :

→ Temps dédié à l'école chaque semaine.

→ Modification de l'environnement en prenant compte les principes universels au profit de tous les apprenants.

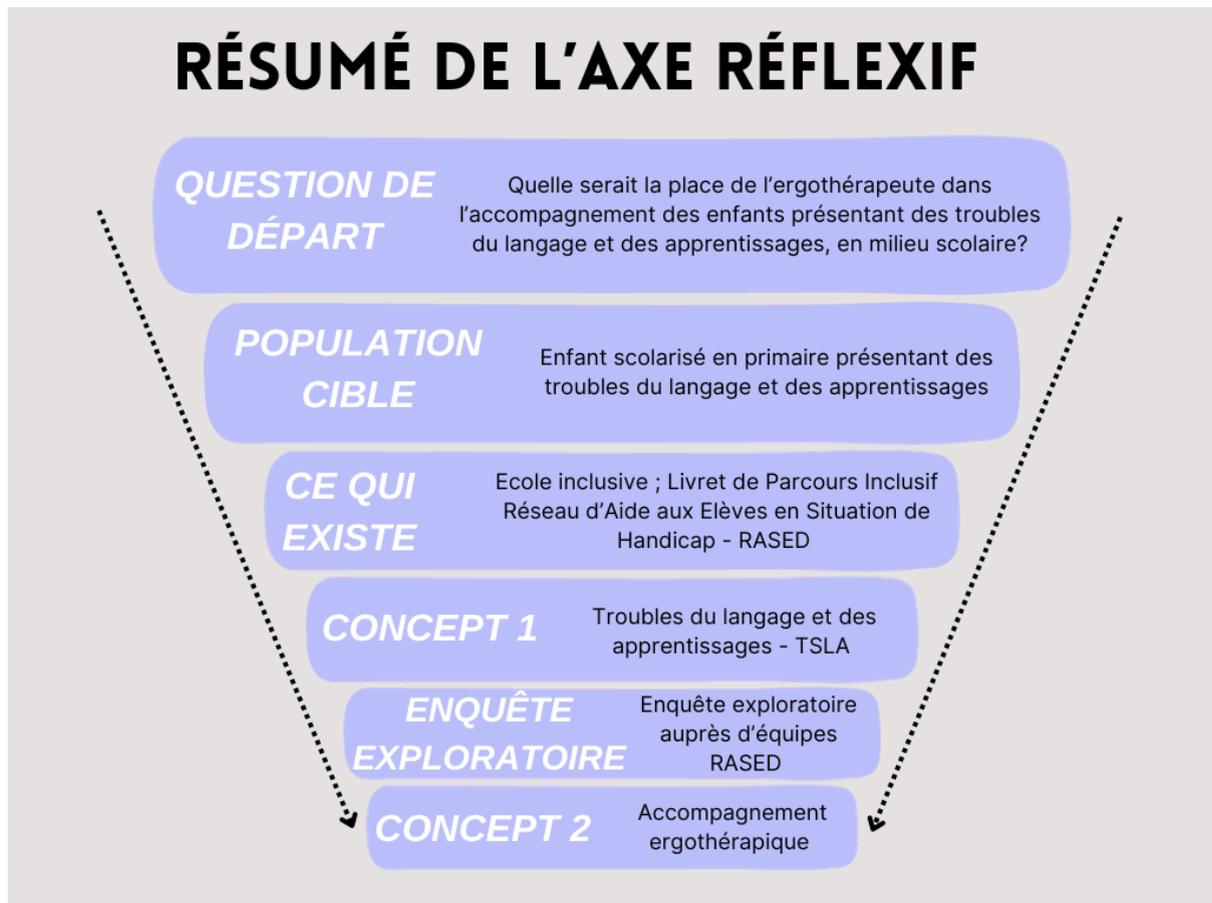
→ Utilisation des activités du programme d'étude pour le dépistage, l'évaluation dynamique, la différenciation et l'intervention.

→ Utilisation de l'analyse dynamique des performances comme méthode d'évaluation principale.

→ Interventions en contexte écologique

(Missiuna, C. & Hecimovich, C, 2015)

## VII - Problématisation et hypothèses



**Figure 7 : Résumé de l'axe réflexif**

Nous nous sommes demandés quelle place pourrait avoir l'ergothérapeute dans l'accompagnement des enfants présentant des troubles des apprentissages en milieu scolaire. Au fil des recherches, notre population cible s'est affinée et nous nous sommes centrés sur les enfants présentant des Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages (TSLA) (HAS, 2017). Après avoir défini ces derniers, en incluant les élèves ayant des difficultés dans les apprentissages scolaires, nous nous sommes intéressés aux différents moyens d'accompagnements, existant actuellement, pour ces enfants. Le Réseau d'Aide Spécialisé pour les Élèves en Difficulté (RASED) est apparu comme un moyen d'intervention précoce auprès des enfants présentant des TSLA en milieu écologique. Notre enquête exploratoire s'est par conséquent centrée sur les missions des équipes RASED de l'île et les difficultés qu'elles pouvaient rencontrer sur le terrain. A la suite des entretiens, nous avons

dégagé les champs d'interventions dans lesquelles l'ergothérapeute peut intervenir et qui sont les suivants :

- Adapter l'environnement afin de favoriser la mise en place de la co-intervention
- Accompagner les familles à l'autonomie de leur enfant TSLA dans les activités de vie quotidienne.

(Figure 4: Résultats enquête exploratoire auprès d'équipes RASED)

Notre problématique est donc la suivante :

**Comment l'ergothérapeute peut intervenir, en milieu scolaire ainsi qu'au sein du RASED, dans l'accompagnement spécifique des enfants présentant des TSLA?**

En liant nos recherches et les résultats de notre enquête exploratoire, nous pouvons dégager les deux hypothèses suivantes :

**Hypothèse 1** : L'adaptation de l'environnement, par l'ergothérapeute, dans les activités de vie quotidienne, d'un point de vue relationnel et matériel, permet de favoriser la mise en place de la co-intervention entre les enseignants des enfants TSLA et l'équipe RASED.

**Hypothèse 2** : L'accompagnement ergothérapique auprès des familles, leurs enfants TSLA et les enseignants de ces derniers, dans les activités de vie quotidienne, d'un point de vue relationnel et matériel, au sein de l'équipe RASED, favorise l'autonomie des enfants.

## CADRE MÉTHODOLOGIQUE

### **VIII - Cadre méthodologique**

#### **1) Objectif d'enquête**

Notre enquête présente différents objectifs :

Tout d'abord nous allons récolter des informations sur les connaissances et les besoins des enseignants concernant la mise en place de la co-intervention auprès des élèves TSLA.

Ensuite, nous chercherons à comprendre le parcours et à récolter les besoins des enfants TSLA et de leurs parents , afin de les accompagner pour favoriser leur autonomie et permettre une continuité dans la mise en place d'adaptation de l'environnement.

	<b>Objectifs Entretien Parents</b>	<b>Objectifs Entretien Enfants</b>
<b>Parcours diagnostic</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Découvrir le parcours de l'enfant</li><li>- Explorer la manière dont les étapes du diagnostic ont été vécues par la famille et leur enfant.</li><li>- Déterminer les délais de diagnostics</li><li>- Évaluer les conséquences du délai de diagnostic pour les parents</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Découvrir le parcours de l'enfant</li><li>- Explorer la manière dont les étapes du diagnostic ont été vécues par l'enfant.</li><li>- Déterminer les délais de diagnostics</li><li>- Évaluer les conséquences du délai de diagnostic pour l'enfant.</li></ul>
<b>Accompagnement</b>	Explorer les accompagnements, les professionnels et les structures de leur parcours	Explorer les accompagnements, les professionnels et les structures de leur parcours
<b>Leviers et obstacles rencontrés</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Exprimer le ressenti des parents concernant l'accompagnement de leur enfant</li><li>- Décrire les leviers et les obstacles de leur parcours</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Exprimer le ressenti des enfants concernant leur accompagnement</li><li>- Décrire les leviers et les obstacles de leur parcours</li></ul>
<b>Besoins</b>	Décrire les besoins relationnels	Décrire les besoins relationnels

	et matériels des parents dont les enfants ont un TSLA	et matériels des enfants ayant des TSLA
--	---	---

## **2) Lieux d'enquête et partenaire**

Nous réaliserons cette enquête sur l'île de la Réunion. Le questionnaire s'adressant aux enseignants exerçant sur La Réunion et les entretiens s'adressant aux parents d'enfants ayant des TSLA et à ces mêmes enfants scolarisés sur le territoire réunionnais, en milieu ordinaire et en primaire. Ces entretiens se feront en présentiel afin de mettre en place un climat de confiance.

## **3) Description de l'enquête**

Afin de répondre aux hypothèses, nous avons décidé de réaliser une étude mixte. Tout d'abord nous avons choisi de questionner les enseignants des écoles primaires, travaillant en classe ordinaire. Le choix de ce public vient répondre à la première hypothèse de ce sujet. En effet, l'adaptation de l'environnement via l'équipe RASED et en co-intervention peut être réalisable seulement si les enseignants sont en accord avec la mise en place d'une collaboration avec l'ergothérapeute. Notre objectif est donc de récolter des informations sur leurs besoins qu'en à l'accompagnement des enfants présentant des TSLA. Nous souhaitons également recueillir leurs avis sur une éventuelle co-intervention avec l'ergothérapeute en milieu écologique et le bénéfice que cela peut apporter aux élèves concernés. Les réponses permettront de faire le lien entre l'accompagnement pluridisciplinaire (Carrer. Duboel. Le Cornet, 2016) et la mise en place de la co-intervention en milieu écologique.

Nous allons par la suite réaliser des entretiens avec des parents ayant des enfants présentant des TSLA et vivant à La Réunion. Nous avons choisi cette population puisqu'elle est la principale concernée dans notre deuxième hypothèse et prend tout autant sa place dans la première hypothèse. En effet, les parents sont des collaborateurs primordiaux quant à la promotion de l'autonomie de leur enfant,

dans les activités de la vie quotidienne. Les parents sont également des acteurs déterminants dans la mise en place d'adaptations de l'environnement.

Nous allons enfin, réaliser des entretiens avec des enfants ayant un diagnostic de Troubles Spécifique du Langage et des Apprentissages. Nous avons choisi cette population puisqu'elle est la principale concernée. Les données récoltées auprès des enfants nous permettront d'avoir leur point de vue quant au vécu de leur parcours, des premières difficultés, en passant par l'annonce du diagnostic et jusqu'à la mise en place d'adaptations en milieu écologique.

Nos objectifs lors de ces entretiens sont de comprendre le parcours de chacun dans toute sa globalité. Nous souhaitons également récolter des informations sur leurs besoins avant, pendant et après l'établissement du diagnostic. Les réponses nous permettront de faire le lien entre le parcours de santé réalisé par la Haute Autorité de Santé - HAS et la nécessité, selon cette dernière, de mettre en place un accompagnement, le plus précoce possible, auprès des enfants présentant des TSLA. (HAS, 2017). Enfin, nous souhaitons prioriser les entretiens avec des enfants dont les parents ont réalisé l'entretien. Cela nous permettra de couper les informations et de comprendre le point de vue de chacun quant aux ressentis vécus tout au long d'un même parcours.

#### 4) Population cible

Nous avons choisi d'interroger trois populations différentes : d'une part un minimum de trente enseignants d'écoles primaires, d'autre part trois parents d'enfants présentant des Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages, ainsi que trois enfants TSLA. Les détails de la population cible sont décrit comme suit :

	<u>Enseignants</u>	<u>Parents</u>	<u>Enfants</u>
<b>Objectif d'enquête</b>	Récolter les besoins des enseignants concernant la mise en place de la co-intervention et l'accompagnement	Comprendre le parcours et récolter les besoins des parents ayant des enfants TSLA	Comprendre le parcours de l'enfant et récolter ses besoins et ressentis quant au vécu de leur trouble.

	à l'autonomie, auprès des élèves TSLA		
<b>Facteur d'inclusion</b>	Enseignants en primaire en milieu ordinaire à La Réunion	Ayant un enfant diagnostiqué TSLA, actuellement scolarisé en primaire et en milieu ordinaire à La Réunion	Ayant un diagnostic de TSLA, actuellement scolarisé en primaire et en milieu ordinaire à La Réunion
<b>Facteur d'exclusion</b>	Enseignants spécialisés pratiquant en primaire et en milieu ordinaire	Les parents d'un même enfant ne peuvent réaliser le même entretien séparément	Les enfants ayant des difficultés d'apprentissage mais n'ayant pas de diagnostic
<b>Echantillonnage</b>	30 répondants minimum	5 entretiens minimum	5 entretiens minimum
<b>Mode de recrutement</b>	Listes mails académiques via les Inspecteurs de l'Education Nationale (IEN)	Bouche à oreille ou structures	Bouche à oreille ou structures
<b>Outil</b>	Questionnaire en ligne (Annexe 4)	Grille d'entretien semi-directif (Annexe 5)	Grille d'entretien semi-directif (Annexe 6)

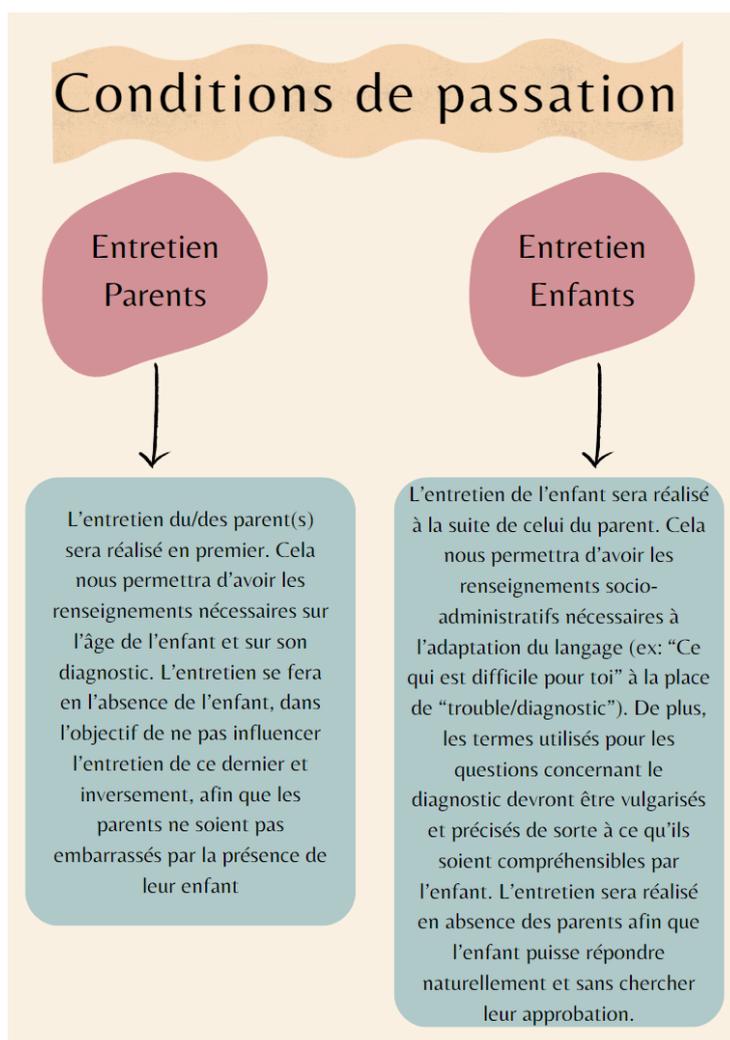
## 5) Les outils

Nous allons utiliser deux outils différents lors de la réalisation de notre enquête :

- Le premier outil utilisé pour notre enquête est un questionnaire. Ce dernier sera mis en ligne et est à destination des enseignants. Ce format a été choisi dans l'objectif de toucher le plus d'enseignants possible. En effet, la récolte de réponses en nombre nous permettra de vérifier nos hypothèses au travers d'un grand échantillon et ainsi de répondre à notre problématique de façon qualitative.

(Cf - Annexe 2 : questionnaire en ligne à destination des enseignants)

- Le second et troisième outils utilisés pour notre enquête sont des grilles d'entretiens. Nous avons réalisé une grille d'entretien pour les parents et une grille d'entretien pour les enfants. Ces dernières sont basées sur les mêmes pôles de questionnements. Des conditions de passations ont été mises en place, pour chacun des entretiens, afin de récolter les informations les plus précises possibles :



**Figure 8 : Conditions de passation des entretiens**

(Cf - Annexe 5 : Grille d'entretien à destination des Parents & Annexe 6 : Grille d'entretien à destination des enfants)

## 6) Méthode d'analyse

#### A) Analyse du questionnaire réalisé auprès des enseignants

Nous commencerons par décrire notre échantillon au travers des caractéristiques socio-administratives des répondants. Nous poserons ensuite des questions concernant les difficultés d'apprentissage et les potentielles adaptations mises en place pour les élèves de leur classe. Nous questionnons par la suite les notions d'autonomie et de co-intervention. Nous chercherons ensuite à interroger la collaboration entre les enseignants et les équipes RASED. Par la suite, nous constaterons l'avis des enseignants quant à la mise en place d'un accompagnement ergothérapique. Tout au long de cette analyse nous réalisons des liens avec les différents concepts exposés dans la partie théorie. Enfin, nous répondrons aux hypothèses en utilisant les tests statistiques avec une P valeur inférieure à de moins de 5%.

(Cf - Annexe 7 : Analyse du questionnaire à destination des enseignants)

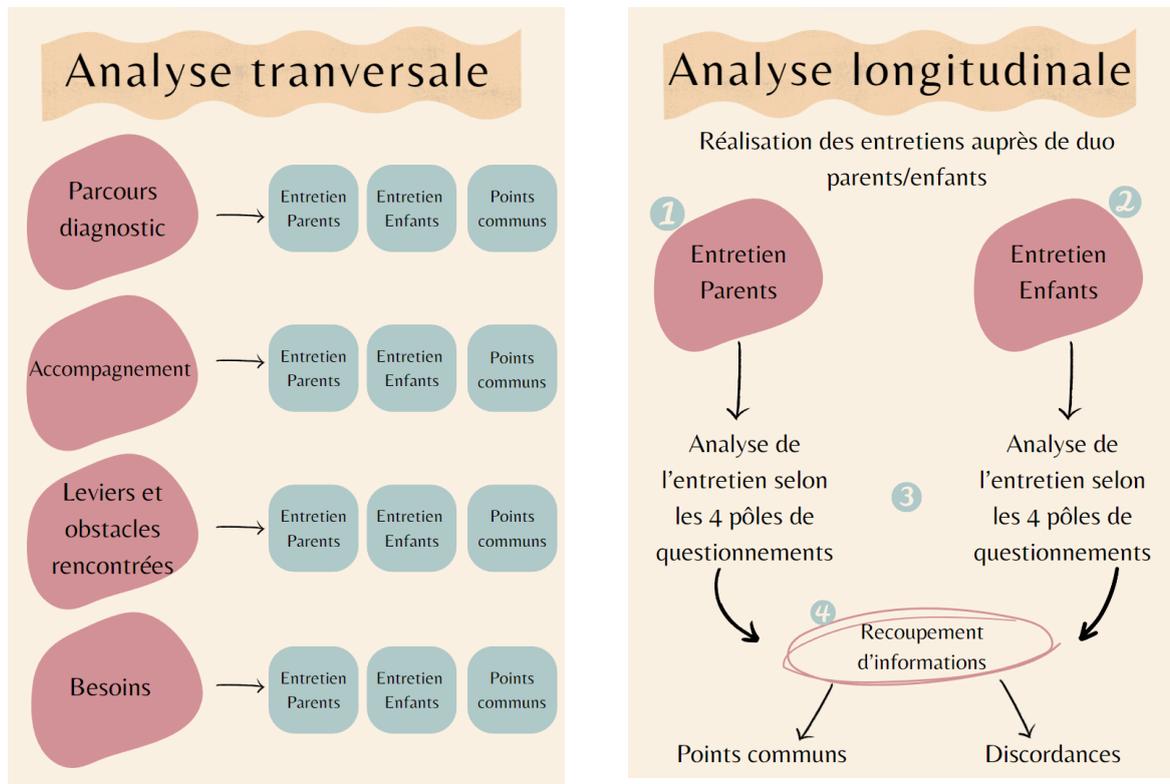
#### B) Analyse des entretiens réalisés auprès des parents et des enfants.

Il existe trois types d'entretiens : l'entretien directif qui est très cadré avec des questions précises et souvent fermées , l'entretien semi-directif qui est moins cadré avec des questions plus générales et ouvertes, et l'entretien non directif qui n'a pas de cadre avec aucune questions préparées en amont et invite la personne interrogée à se questionner davantage. (Scribbr, 2019)

Pour notre enquête nous choisissons de réaliser des entretiens semi-directifs. Cela nous permet de répondre aux différents pôles de questionnement.

Les entretiens seront, dans un premier temps, analysés au travers des différentes thématiques des grilles d'entretiens et ce pour chacun des entretiens réalisés. Cette analyse transversale nous permettra de comparer les réponses des personnes interrogées, thématique par thématique. Nous analyserons ensuite ces entretiens de manière longitudinale. Nous irons dans le détail des réponses apportées par chaque répondant et ce pour chacune des thématiques.

**Figure 9 : Analyse transversale et longitudinale des entretiens**



### C) Analyse du protocole au regard de la Loi JARDÉ

La loi Jardé est appliquée lorsque des recherches impliquent la personne humaine. Notre enquête n'engendre aucune intervention auprès des trois publics interrogés. Elle permet seulement de récolter des informations. Nous agissons donc en dehors de la Loi Jardé pour notre protocole.

## RÉSULTATS ENQUÊTE

### IX - Résultats et Analyse de l'enquête

#### 1) Entretiens

La passation des entretiens semi-directifs s'est déroulée auprès de binôme parent/enfant. Nous avons pour chacun des binômes réalisé l'entretien du parent en premier, puis celui de l'enfant. Les entretiens ont été réalisés séparément. Les entretiens avec les parents varient de 24 à 36 minutes tandis que ceux des enfants, varient de 14 à 20 minutes. Tous ces entretiens se sont déroulés en présentiel au sein du Centre Médico Psycho-Pédagogique (CMPP) de Saint-Pierre. Tous les enfants avec qui nous nous sommes entretenus sont suivis au CMPP depuis plus ou moins longtemps. Afin de garantir l'anonymat de tous, nous avons utilisé des noms d'emprunt. De plus, deux retranscriptions sont disponibles en annexe. (Cf - Annexe 8 et Annexe 9 )<sup>1</sup>.

#### Présentation des binômes parents/enfants interrogés



Diane  
Maman de 3 enfants  
dont Simon qui a un  
trouble du  
neurodéveloppement



Simon  
9 ans  
En classe de CM1  
Trouble du  
Neurodéveloppement

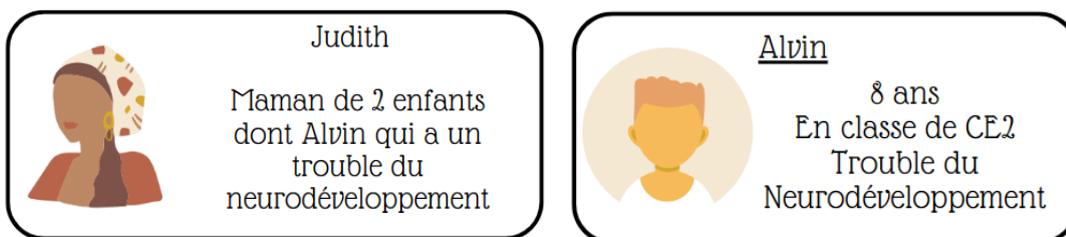


Sylvie  
Maman de 2 enfants  
dont Justin qui a un  
trouble du  
neurodéveloppement



Justin  
11 ans  
En classe de CM2  
Trouble du  
Neurodéveloppement

<sup>1</sup> Si vous souhaitez avoir accès à l'intégralité des retranscriptions, vous pouvez les demander par mail à l'adresse suivante : [cots.shirley@gmail.com](mailto:cots.shirley@gmail.com)



**Figure 10 : Vignettes présentation des binômes Parent/Enfant**

### A) Parcours diagnostic

#### **Analyse entretiens avec les parents :**

Lors des entretiens, toutes les mamans ont rapidement identifié des difficultés chez leurs enfants. Diane explique que *“ça a été très rapide, [...] je m'en suis rendue compte qu'il y avait des choses qui étaient compliquées au niveau de l'agitation, [...] Et je me suis dit, le moment où il va falloir le scolariser, je sens que ça va être compliqué.”*. Judith confie que *“Déjà, quand il était petit, [...] on va dire, 2 ans, il bégayait, il ne parlait pas du tout. [...] il y avait toujours eu un petit retard par rapport aux autres”*. Enfin, Sylvie nous explique que *“Depuis à l'entrée d'école, on a vu qu'il avait déjà des problèmes de langage”*.

#### **Analyse entretiens avec les enfants :**

Lors des entretiens, tous les enfants ont su nommer leurs difficultés. Simon explique avoir des difficultés avec *“la lecture, l'écriture et les autres [...], les autres enfants [...] Bin si j'écris trop, bin ça me fait mal à la main”* et il précise que la lecture *“bin ça me fait mal à la tête et je suis fatigué après”*. Justin de son côté, nous confie avoir des difficultés pour *“écrire, j'écris un petit peu mal et de parler devant toute la classe [...] et lire”*, enfin Alvin exprime que ses difficultés sont présentes en *“français et un peu les mathématiques, [...] les dictées”*. Selon Justin et Alvin, leurs difficultés sont apparues lorsqu'ils étaient en CP et selon Simon, ses difficultés sont apparues lorsqu'il a changé d'école en milieu de CE2. Alvin et Justin nous expliquent que des réunions ont eu lieu dans leurs écoles les concernant, Alvin confie qu'ils ont *“eu une réunion”* et Justin. Simon et Justin ont eu des explications concernant les difficultés qu'ils rencontrent. Selon Justin, sa maman lui a dit : *“Tu n'as des problèmes, ah non je ne me rappelle plus en fait”* mais il confirme qu'elle lui a expliqué que des difficultés sont présentes.

## Analyse entretiens des duo parents/enfants :



Figure 11 : Analyse du parcours diagnostic des duo Parent/Enfant

### B) Accompagnement

#### Analyse entretiens avec les parents :

Les trois parents ont des parcours différents avec les professionnels. Judith explique qu'en premier lieu elle est *"partie voir un orthophoniste. Après, l'orthophoniste m'a orienté vers le CAMSP [...] Après six ans, il fallait attendre la place ici au CMPP"*. Sylvie a été orientée par le directeur de l'école de son fils, Justin, qui lui a dit *"il faut l'emmener à l'orthophoniste"*. Diane explique qu'un des enseignants de maternelle de son fils Simon, *"avait sollicité le RASED, mais personne n'a jamais été voir mon fils"*. Diane et Sylvie ont eu une longue attente

avant la prise en charge de leur enfant par différents professionnels et ce malgré leurs sollicitations. Malgré tout, Diane a pu réaliser plusieurs bilans durant l'année de CE2 de Simon. Alvin, le fils de Judith a pu bénéficier d'un accompagnement dès la moyenne section

### ***Analyse entretiens avec les enfants :***

Chacun des enfants a su nommer les professionnels qui gravitent autour d'eux. Simon annonce différents professionnels qui lui ont expliqué ses difficultés "*Psychologue, Neuropsychologue, ergothérapeute*". Justin a vu également plusieurs professionnels qu'il a nommés par leurs prénoms. Alvin nous explique qu' "*il y avait juste des AESH*" depuis qu'il est en CE1.

Alvin exprime qu'en CE1 "c'était pas dur" du fait des aménagements mis en place par sa maîtresse. Simon exprime également la mise en place d'adaptation et dit que son enseignant "était gentil avec moi, [...] parce qu'il voyait que j'étais en difficulté".

### ***Analyse entretiens des duo parents/enfants :***

*Diane et Simon*

Tous les deux citent un enseignant de maternelle qui a été d'un grand soutien pour Diane et d'une bienveillance signifiante pour Simon. On retrouve également les mêmes professionnels énoncés dans la prise en soins de Simon (orthophoniste, ergothérapeute, psychomotricien).



*Sylvie et Justin*

Sylvie et Justin sont en accord sur le fait que les préconisations sont mises en place de façon aléatoire selon les enseignants, malgré la présence de l'AESH. Ils citent également les mêmes professionnels intervenant auprès de Justin. Sylvie précise qu'elle ne voit pas d'amélioration malgré le suivi orthophonique en cours, ce que ressent également Justin.



*Judith et Alvin*

Judith nous explique que des aménagements sont mis en place en classe pour Alvin. Ce dernier a le même discours que sa maman et ajoute que l'AESH l'aide "pour tous mes calculs, en français et je gagne des bonnes notes". Alvin a identifié l'orthophoniste comme professionnel mais ne sait pas exactement depuis combien de temps il est suivi.

**Figure 12 : Analyse des accompagnements des duo Parent/Enfant**

**C) Leviers et obstacles**

**Analyse entretiens avec les parents :**

- Leviers : Chacunes ont trouvé des leviers différents tout au long de leur parcours. Diane dit qu'elle ne se "*laisse pas faire, ça, c'est cool, c'est déjà des leviers internes*". Sylvie explique que "*Heureusement qu'il a commencé ses séances au CMPP, parce que ça a vraiment, ça l'a aidé.*". Et Judith nous explique que "*quand on voit ses enfants, peu importe s'il a des difficultés ou pas, c'est toujours les enfants qui me donnent la force, en fait, de continuer.*"

- Obstacles : Diane et Sylvie nous parlent toutes deux de leurs difficultés à financer l'accompagnement et le matériel adapté aux difficultés de leur enfant. Toutes les mamans expriment avoir des difficultés à communiquer avec l'école de leur enfant.

***Analyse entretiens avec les enfants :***

- Leviers : Alvin et Justin sont tous les deux accompagnés par une AESH qu'ils identifient comme un avantage au quotidien.
- Obstacles : Simon et Justin expriment s'entendre difficilement avec leurs frères et sœurs. Simon et Alvin expriment des conflits importants avec leurs pairs à l'école. Les trois jeunes trouvent que les adaptations, concernant leurs difficultés, ne sont pas mises en place par leurs enseignants à l'école.

***Analyse entretiens des duo parents/enfants :***

## Leviers et obstacles rencontrés

### *Diane et Simon*

Simon et Diane expose une relation conflictuelle au sein de la fratrie.

Diane explique qu'elle "ne se laisse pas faire" concernant les difficultés de Simon, qui soulève à son tour le soutien de sa maman.

Tout deux expose également les difficultés rencontrées avec les écoles qui selon eux sont un obstacle.



### *Sylvie et Justin*

Chacun d'eux est d'accord pour dire que Justin a de bonnes relations

avec ses pairs et qu'il se fait facilement des amis. Ils évoquent

également un rapport conflictuel dans la fratrie.



### *Judith et Alvin*

Tous les deux expliquent que tout ne se passe pas très bien à l'école.

Judith, elle, observe un changement de comportement chez son fils

et Alvin, de son côté, explique que les relations avec ses pairs sont difficiles.

**Figure 13 : Analyse des leviers et obstacles, des duo Parent/Enfant**

## D) Besoins

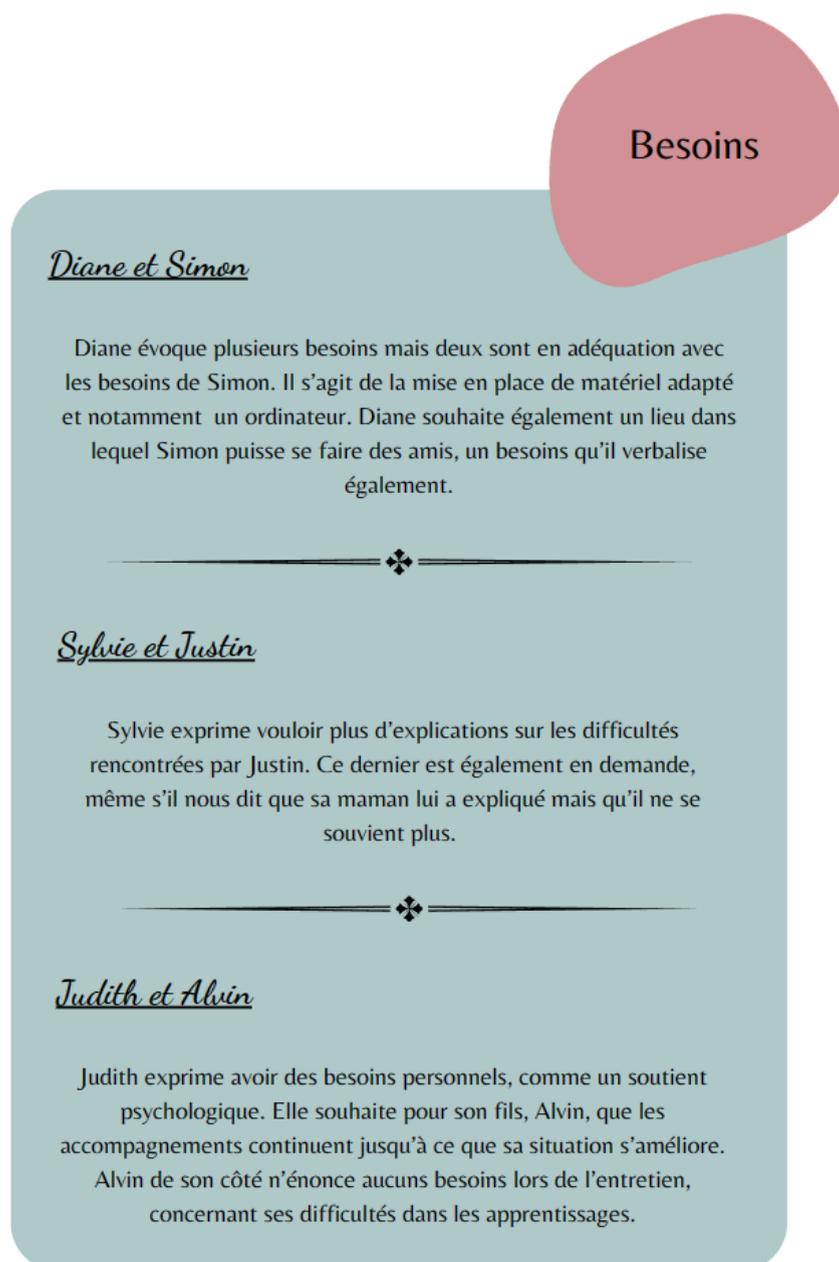
### **Analyse entretiens avec les parents :**

Diane souhaite que son fils puisse être accompagné par une AESH. Elle pense également "qu'il y aurait une grosse formation à faire au niveau des enseignants". Sylvie nous confie également "que les écoles devraient en discuter un peu plus avec les parents, de dire qu'il y a ça, il y a ça" comme structure pouvant accompagner les enfants en difficultés. Judith et Diane sont elles en demande d'un "soutien psychologique" pour leurs fils, à l'école.

### **Analyse entretiens avec les enfants :**

Alvin n'exprime pas de besoins spécifiques concernant ses difficultés à l'école. Simon, lui, nous livre que "pour être bien, avoir plus d'amis" serait une bonne chose et qu'il souhaiterait avoir un ordinateur pour "écrire sans avoir mal aux mains". Justin nous confie avoir eu des explications concernant ses difficultés mais ne s'en souvient pas. Par conséquent, Justin souhaite que des professionnels lui expliquent, de nouveau, quelles sont ses difficultés.

### **Analyse entretiens des duo parents/enfants :**

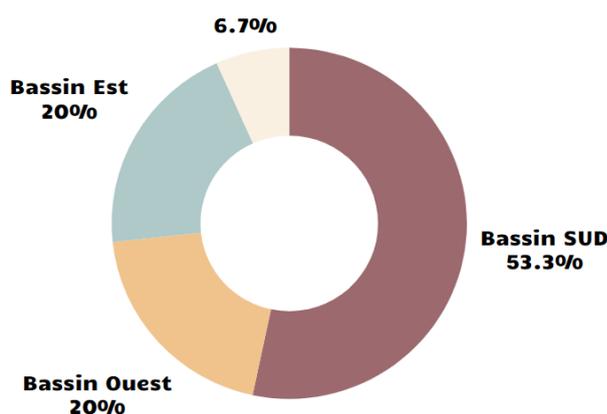


**Figure 14 : Analyse des besoins des duo Parent/Enfant**

## 2) Questionnaire

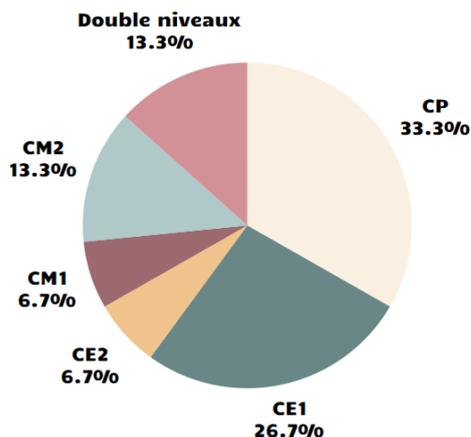
La diffusion du questionnaire a été réalisée auprès d'enseignants exerçant en écoles primaires. Nous avons transmis notre questionnaire aux inspecteurs académiques des différentes circonscriptions de l'Île de La Réunion, qui ont à leur tour envoyé le mail aux directeurs d'écoles. Ces derniers devant par la suite transférer le questionnaire aux enseignants de leur école.

Nous avons obtenu un total de 17 répondants dont 2 n'entrent pas dans les critères d'inclusions. En effet, deux répondants ont précisé enseigner en école maternelle, ce qui est un critère d'exclusion pour notre enquête. Nous avons donc 15 répondants qui correspondent aux critères d'inclusions. En décrivant davantage notre population interrogée, nous pouvons constater que plus de la moitié d'entre eux exercent dans le bassin sud de l'île (53,3%). Nous n'avons eu aucun répondant du bassin Nord et les autres enseignants sont réparties de la manière suivante :



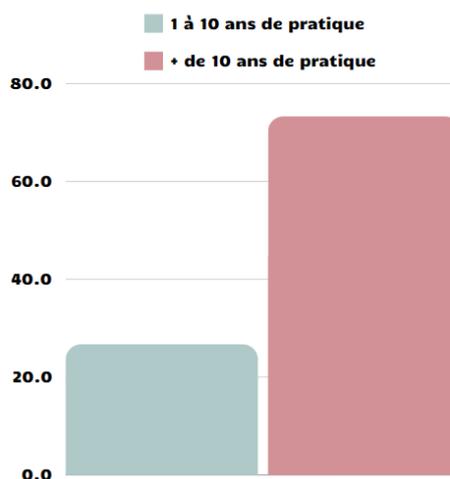
**Figure 15 : Répartition des enseignants répondants sur l'Île de La Réunion**

Concernant les classes d'exercices, deux niveaux sont davantage représentés : le CP(33,3%) et le CE1(26,7%). Les autres niveaux sont répartis de la façon suivante :



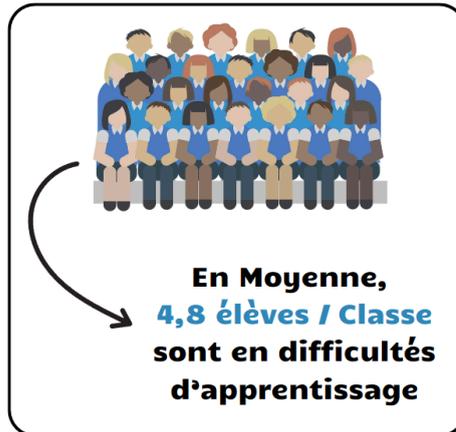
**Figure 16 : Répartition des classes d'exercice des enseignants ayant répondu au questionnaire.**

Concernant la durée d'exercice du public interrogé, nous avons une grande majorité qui exerce depuis plus de 10 ans (73,3%) :



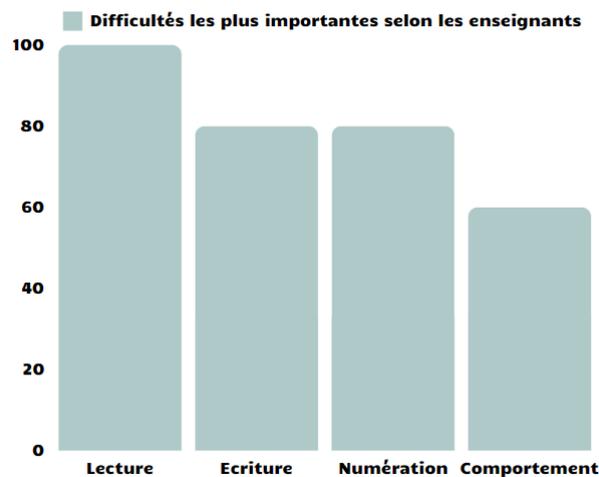
**Figure 17 : Répartition des enseignants répondants selon leur nombre d'années de pratique.**

La totalité des enseignants ont répondu avoir des élèves en difficulté dans leur classe. Nous avons pu remarquer un écart important selon les réponses avec un minimum de 2 élèves et un maximum de 10 élèves en difficulté dans une classe. Cette différence a une incidence sur la moyenne d'élèves en difficultés par classe.



**Figure 18 : Nombre moyen d'élèves en difficulté par classe.**

Les enseignants ont eu la possibilité de sélectionner plusieurs propositions concernant les difficultés présentes chez leurs élèves. Chaque proposition étant susceptible d'être choisie, nous avons fait le choix de présenter les difficultés les plus importantes :



**Figure 19 : Pourcentage des difficultés les plus rencontrées par les enfants selon les enseignants.**

Les enseignants estiment que tous leurs élèves en difficultés d'apprentissage, le sont particulièrement en lecture. Ils précisent également que 80% de leurs élèves en difficultés d'apprentissage bénéficient d'un accompagnement spécifique.



**80 % Des élèves en difficultés bénéficient d'un accompagnement spécifique**

**Figure 20 : Pourcentage d'élèves en difficultés bénéficiant d'un accompagnement spécifique.**

Les enseignants ont eu la possibilité de lister différents accompagnements dès lors qu'ils sont mis en place. Parmi les accompagnements spécifiques proposés aux élèves en difficultés, nous retrouvons : Le RASED à **91,7%**, les AESH à **33,3%**, les prises en charge à l'extérieur de l'école à **58,3%** et les autres accompagnements à **16,7%** (APC, Différenciation, PPRE). Tous les enseignants affirment que l'autonomie est un acquis attendu dans leur classe. Ils considèrent également que **80%** de leurs élèves en difficultés d'apprentissage sont "peu autonomes".



**Les enseignants estiment que 80% de leurs élèves en difficultés sont " Peu autonomes "**

**Figure 21 : Estimation du nombre d'élèves en difficultés étant "Peu autonomes"**

Face à ce manque d'autonomie, les enseignants se sentent, à **86,7%**, " peu outillés " pour accompagner leurs élèves. Quant au niveau de sollicitation des élèves en difficultés scolaire, **86,7%** des enseignants se sentent sollicités et **13,4%** se sentent peu ou pas sollicité.



**100 % des enseignants affirment mettre en place des adaptations pour les élèves en difficultés d'apprentissage.**

**Figure 22 : Pourcentage d'enseignants affirmant mettre en place des adaptations pour leurs élèves en difficulté dans les apprentissages.**

Les enseignants ont pu répondre librement à la question des adaptations mises en place. Voici les réponses obtenus et les pourcentages correspondant à la fréquence de citation :



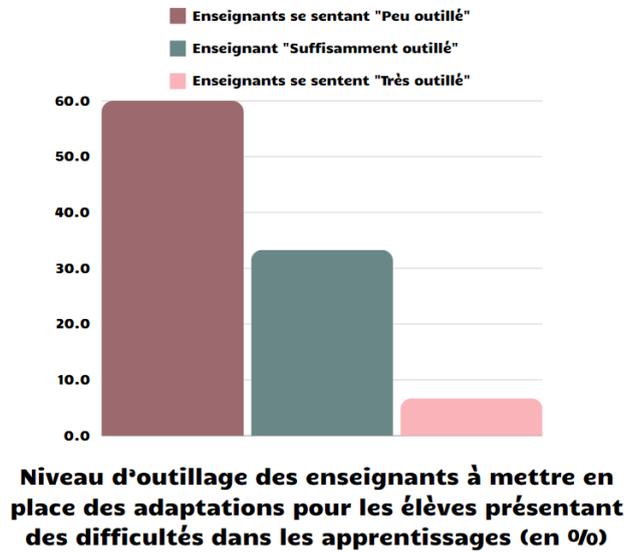
**40 % des enseignants mettent en place de la différenciation pédagogique comme moyen d'adaptation**

**Figure 23 : Pourcentage d'enseignants mettant en place la différenciation comme moyen d'adaptation.**

Les 60% restant sont répartis de la manière suivante :

- Tutorat **16,7%**
- Groupes de niveau **13,3%**
- Prise en individuel **10%**
- Programme Personnalisé de Réussite Educative (PPRE) **6,7%**
- Activités proche de la zone proximale de développement **3,3%**
- Soutien scolaire **3,3%**
- Activités Pédagogiques Complémentaires (APC) **3,3%**
- Reprendre les bases dans d'autres classes **3,3%**

**60%** des enseignants ayant répondu à l'enquête, se sentent "peu outillés" pour mettre en place des adaptations en classe.



**Figure 24 : Niveau d'outillage des enseignants à mettre en place des adaptations pour les élèves présentant des difficultés dans les apprentissages (en %)**

**80%** des enseignants sont favorables à la mise en place de la co-intervention au sein de leur classe.

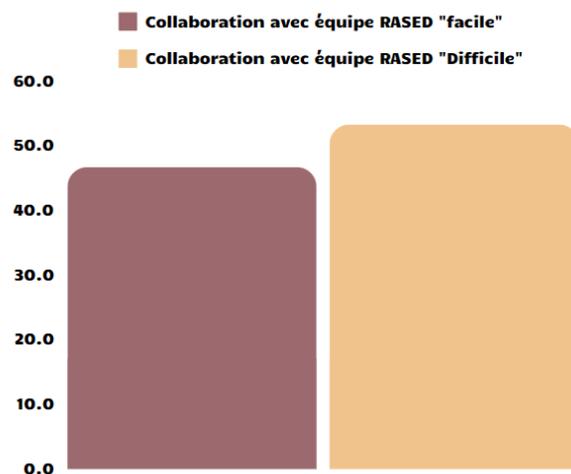


**Figure 25 : Pourcentage des enseignants ayant réalisé de la co-intervention au sein de leur classe.**

Les enseignants ayant déjà mis en place de la co-intervention au sein de leur classe, l'ont réalisé avec les professionnels suivants :

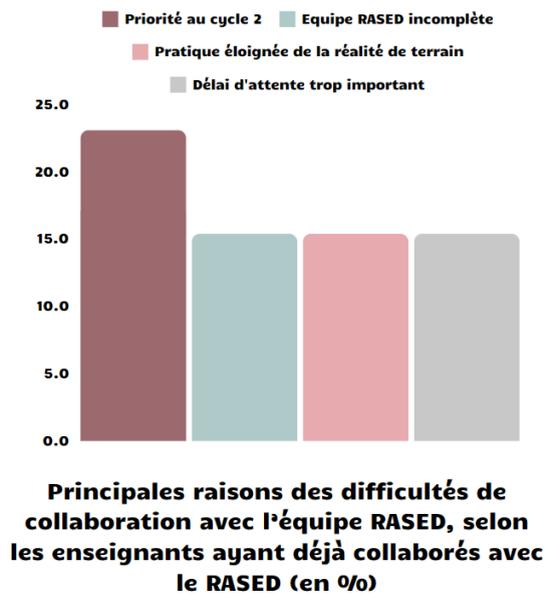
- Professeur des écoles **36,4%**
- Ergothérapeute **18,2%**
- Pas de professionnels **9,1%**
- Enseignants en Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire (ULIS) **9,1%**
- Orthophoniste **9,1%**
- Educateur **9,1%**
- AESH **9,1%**

**86,7%** des enseignants ont collaboré avec l'équipe RASED de leur école. Les enseignants estiment la mise en place d'une collaboration avec le RASED comme suit :



**Figure 26 : Evaluation de la faisabilité de la collaboration avec l'équipe RASED (en%).**

Afin de comprendre en quoi la collaboration avec le RASED peut être difficile, les enseignants concernés ont pu répondre librement sur les raisons, qui selon eux, peut expliquer les difficultés rencontrées :



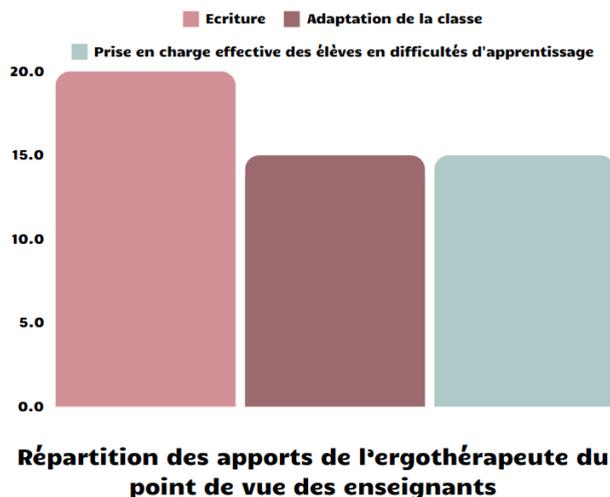
**Figure 27 : Principales raisons des difficultés de collaboration avec l'équipe RASED, selon les enseignants ayant déjà collaboré avec le RASED (en %)**



Sur ses **66,7%** d'enseignants, **30%** d'entre eux ont déjà collaboré avec des ergothérapeutes au sein de leur classe.

**Figure 28 : Pourcentage d'enseignants connaissant l'ergothérapie.**

Nous avons questionné les enseignants sur l'apport que pourrait avoir l'ergothérapeute au sein d'une équipe RASED dans leur quotidien en milieu scolaire. Ces derniers ont été libres de leurs réponses et en ont nommés les apports suivants



**Figure 29 : Répartition des apports de l'ergothérapie en milieu scolaire du point de vue des enseignants.**

Pour finir, **73,3%** des enseignants sont "très favorables" à la présence d'un ergothérapeute, dans l'équipe RASED, au quotidien en milieu scolaire.

### 3) Liens entretiens/questionnaire

Plusieurs points sont à mettre en avant, dans la mise en commun des réponses de notre enquête mixte.

Tout d'abord, la mise en place des adaptations en classe, sujet pour lequel les enseignants répondant et les binômes parent/enfant sont en désaccord. En effet, nous pouvons remarquer que la totalité des enseignants affirment mettre en place des adaptations au sein de leur classe alors que tous les binômes affirment que la mise en place des adaptations est aléatoire selon l'enseignant.

Ensuite, nous remarquons que le RASED est l'accompagnement spécifique le plus proposé (91,7%), par les enseignants, aux enfants ayant des difficultés dans les apprentissages. Malgré ce chiffre important, un seul des binômes que nous avons interrogés nous a fait part d'un accompagnement par le RASED durant son parcours.

Enfin, nous avons pu constater que les difficultés d'apprentissage rencontrées par les trois enfants interrogés sont cohérentes avec les difficultés les plus rencontrées par les enseignants, dans leur classe. Particulièrement les difficultés en lecture et en mathématiques.

## INTERPRÉTATION ENQUÊTE

### **XI Interprétation**

Notre enquête nous montre que 4,8 élèves par classe sont en difficultés d'apprentissage. En prenant en compte le nombre d'élèves moyen par classe en 2022 (Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse, 2023) qui est de 21,6 élèves, nous constatons qu'au vue des réponses à notre enquête, 22,2% d'élèves/classe seraient en difficulté dans les apprentissages. Ce résultat est supérieur aux données de l'INSERM (INSERM, 2017), qui évalue entre 15 et 20% le nombre d'enfants, par classe, ayant des difficultés dans les apprentissages. Cependant, nos résultats sont à nuancer puisqu'ils émanent d'un petit échantillon, ils ne sont donc pas représentatifs.

Lors de notre enquête exploratoire, différents membres d'équipes RASED nous ont confié avoir des difficultés à mettre en place la continuité avec les enseignants des enfants qu'ils accompagnent. Constat également présent pour les enseignants qui identifient être en difficulté de collaboration (53,3%) avec le RASED. Une des difficultés que chacun d'eux relève pour mettre en place une collaboration est le manque de moyen humain, plus particulièrement les équipes RASED qui ne sont pas complètes. En effet, l'équipe RASED est constituée de trois professionnels : un psychologue scolaire, un enseignant spécialisé à dominante pédagogique et un enseignant spécialisé à dominante relationnelle. Ce dernier professionnel est très peu présent dans les équipes RASED de l'île puisque que la formation nécessaire n'existe plus à la Réunion depuis plusieurs années.

Concernant les difficultés d'apprentissage, les enseignants identifient principalement les compétences des mathématiques et du français comme étant les plus représentées dans leur classe. En effet, la Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) a réalisé des évaluations servant de "repères permettant aux enseignants de bien apprécier les acquis qui ancrent les apprentissages. Il peuvent ainsi identifier les besoins individuels de chaque élève le plus rapidement possible et apporter l'aide la mieux adaptée. [...] les résultats issus de cette évaluation permettent de dresser une photographie des connaissances et des compétences des élèves en français et en mathématiques à l'entrée en CP"

(DEPP, 2023). Ces précisions nous montrent que les difficultés les plus rencontrées par les élèves correspondent uniquement aux compétences qui sont évaluées dans les évaluations nationales et ne prennent pas en compte toutes les autres compétences des enfants. En effet, dans les TSLA différentes compétences sont concernées, notamment pour les Troubles NeuroDéveloppementaux de la Coordination (TNDC) ou encore pour Trouble du Déficit de l'Attention avec ou sans Hyperactivité (TDA-H). Les évaluations nationales en mathématiques et en français restent globales, ne permettant pas d'identifier des difficultés concernant le comportement ou encore les capacités à interagir de manière adaptée socialement.

Lors des entretiens, nous pouvons nous rendre compte que l'adaptation de l'environnement joue un rôle important. En effet, les difficultés de repérage dans le temps pour les enfants, la mise en place de matériels adaptés et l'intervention auprès des enseignants sur leurs besoins concernant l'outillage à la mise en place d'adaptation, sont des pistes d'interventions pouvant être réalisées par l'ergothérapeute au sein de l'équipe RASED.

Nous relevons également, lors de notre enquête, que le relationnel est un des aspects de l'accompagnement qui est en difficulté. Que ce soit les relations entre les enseignants et l'équipe RASED, les enseignants et leurs élèves, les enfants et leurs parents, les parents et l'équipe pédagogique ou encore l'équipe RASED et les parents, toutes ces interactions ne peuvent se faire sans l'existence d'une relation. Les rapports conflictuels dans les fratries, le manque de communication entre les enseignants d'une même équipe pédagogique, ou encore un contact rompu entre les enseignants et les parents, sont des points limitant la collaboration et sur lequel l'ergothérapeute peut intervenir.

Suite à notre enquête exploratoire, nous avons retenu cinq champs d'intervention<sup>2</sup> dans lesquels l'ergothérapeute pourrait intervenir. Il y a tout d'abord **l'adaptation de l'environnement** pour favoriser la mise en place de la co-intervention. Ce champ d'intervention fait écho à la volonté des enseignants de mettre en place de la co-intervention au sein de leur classe (80%). Néanmoins, les enseignants d'équipe RASED interrogés en enquête exploratoire nous rapportent des difficultés organisationnelles, de temps et une non coopération des enseignants, comme étant des obstacles à la mise en place d'une co-intervention. Une des

---

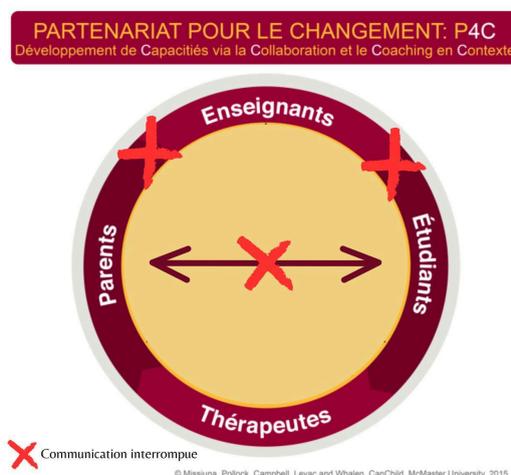
<sup>2</sup> (Cf Figure 5 : Champs d'intervention de l'ergothérapeute)

mamans interrogées nous expose, par exemple, que la direction de l'école de son fils a refusé l'intervention d'un professionnel extérieur de l'école. Cette situation montre un des freins possible à la mise en place de la co-intervention au sein d'une classe.

Un autre champ d'intervention consiste en **l'information des parents et des enseignants sur les TSLA**. En effet, un manque d'informations a été relevé. Deux parents seraient désireux d'avoir des enseignants davantage sensibilisé aux difficultés auxquelles sont confrontés leurs enfants. Une maman ajoute, également, qu'elle souhaite avoir davantage d'explications sur les difficultés de son fils.

L'accompagnement des enseignants dans la mise en place d'outils pédagogiques adaptés et l'assurance de la continuité, est également un champ d'intervention de l'ergothérapeute. La totalité des enseignants ayant répondu au questionnaire affirment mettre en place des adaptations pour leurs élèves en difficultés d'apprentissage. En revanche, 60% d'entre eux ne se sentent pas assez outillés pour mettre en place les adaptations nécessaires. L'accompagnement ergothérapique auprès des enseignants pourrait être une des réponses à un des besoins énoncés par les enseignants spécialisés de l'équipe RASED. Ces derniers explicitant un manque de continuité entre eux et la classe de l'élève suivi. Pour autant, l'équipe RASED est le premier réseau sollicité par les enseignants (91,7%) comme moyen d'accompagnement spécifique pour leurs élèves en difficultés.

Dans l'objectif de comprendre comment l'ergothérapeute pourrait intervenir au sein de l'équipe RASED dans l'accompagnement des enfants présentant des TSLA, nous allons interpréter les résultats de notre enquête en fonction du modèle P4C.



**Figure 30 : Interactions du modèle P4C.**

D'un point de vue global, nous pouvons observer au travers le modèle P4C une interaction entre les enseignants, les thérapeutes (ergothérapeutes dans notre enquête), les parents et les étudiants (élèves). Notre enquête nous a permis d'établir la présence d'échanges entre les thérapeutes et les enseignants, même s'il peut y avoir certains obstacles à leur mise en place. Les échanges sont également présents entre les thérapeutes et les élèves. Nous remarquons en revanche des obstacles à la collaboration entre les enseignants et les parents, entre les parents et leurs enfants et entre les enseignants et les élèves. Les interactions entre les différents acteurs de ce modèle n'étant pas coordonnées, les moyens d'intervention ergothérapique en milieu scolaire proposés par le P4C nous mènent aux réflexions suivantes (Missiuna & Hecimovich, 2015) :



Faciliter  
l'identification  
précoce des enfants  
ayant des besoins  
spécifiques en  
travaillant avec les  
enseignants

Pour que l'identification précoce soit effective, les enseignants doivent avoir connaissance des difficultés pouvant être rencontrées par leurs élèves. Même si certaines difficultés leur sont expliquées lors de leur formation initiale, un complément d'informations pourrait leur apporter une vision plus globale et efficiente sur leurs élèves en difficultés.

Ce moyen d'intervention viendrait en réponse aux parents qui ressentent le besoin de comprendre davantage leur enfant. Besoin identifié par un des parents interrogé lors de notre enquête.



Aider les parents à  
comprendre les  
difficultés de leurs  
enfants

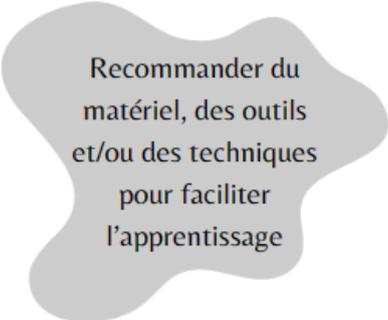


Contribuer à l'élaboration  
de stratégies  
d'enseignement  
différencier

Un certain nombre d'enseignants se sentent peu outillés pour mettre en place des adaptations au sein de leur classe. La collaboration entre les enseignants et l'ergothérapeute pourrait faire émerger des outils adaptés aux besoins de l'enfant et répondant aux exigences de l'hétérogénéité des élèves présents dans la classe. Le livret de parcours inclusif (Ministère de

l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2023) est un des outils facilitant la continuité entre les enseignants, au fil des années scolaire du jeune en difficultés dans les apprentissages. Il permet la continuité et le partage de stratégies adaptées aux besoins des jeunes.

Les enseignants répondant au questionnaire ont identifié l'écriture et l'adaptation de la classe comme moyen d'intervention et d'accompagnement de l'ergothérapeute en milieu scolaire. Les parents de notre enquête nous ont également confié avoir des difficultés pour avoir accès à du matériel adapté.



Recommander du matériel, des outils et/ou des techniques pour faciliter l'apprentissage



Renforcer les capacités éducatives en proposant des services internes, des ateliers éducatifs et des ressources

Les parents interrogés lors de notre enquête nous confient vouloir être davantage en communication avec l'école de leur enfant. Ce moyen d'intervention permettrait de répondre à diverses difficultés et notamment la question des devoirs à la maison qui est une préoccupation pour un des parents qui souhaite accompagner au mieux son fils.

Afin de répondre à la première hypothèse qui concerne l'adaptation de l'environnement, par l'ergothérapeute, dans les activités de vie quotidienne, permettant de favoriser la mise en place de la co-intervention entre les enseignants des enfants TSLA et l'équipe RASED, nous interprétons de la manière suivante :

La co-intervention est un moyen permettant aux professionnels d'intervenir, en même temps, auprès d'un patient ou d'un groupe de patient. Cette mise en place nécessite des aménagements spécifiques et notamment une organisation conjointe avec l'enseignant. Les résultats de notre enquête ont montré que les enseignants se sentaient peu outillés pour mettre en place des adaptations. Ces outils sont une des adaptations d'environnement que nous pouvons créer conjointement pour faciliter le quotidien des enseignants concernant les élèves présentant des TSLA. Ces outils créés ensemble permettrait de répondre à la fois aux besoins spécifiques des élèves

et à la fois aux contraintes auxquelles sont confrontés les enseignants. L'adaptation de l'environnement passe également par les aménagements physiques de la classe. Nous pourrions nous dire que la co-intervention passe aussi par la mise en place d'aides techniques adaptées aux spécificités des élèves TSLA et par l'acquisition de leur utilisation en milieu écologique.

Afin de répondre à la seconde hypothèse qui consiste en l'accompagnement ergothérapeutique auprès de familles, leurs enfants TSLA et les enseignants de ces derniers, dans les activités de vie quotidienne, au sein de l'équipe RASED, favorisant l'autonomie des enfants, nous interprétons de la manière suivante :

L'autonomie est "la capacité d'une personne à assurer seule les divers actes de la vie aux différents niveaux du quotidien, de la vie sociale, des déplacements..." (Vauchez, 2015). Cette compétence est un des objectifs des enseignants pour les élèves de leur classe et encore plus pour les élèves en difficultés d'apprentissage que les enseignants considèrent, pour la plupart, peu autonomes. Les adaptations que les ergothérapeutes peuvent mettre en place, en collaboration avec les enseignants et les familles, permettrait à l'enfant d'avoir toutes les ressources nécessaires à leur autonomie dans leurs activités scolaires. Cela peut passer par la posture en classe, l'apport d'outils de compensation ou encore des préconisations spécifiques. La mise en œuvre de tous ces outils exige une collaboration efficace de tous les acteurs qui accompagnent le jeune. L'équipe RASED, grâce à l'accompagnement des parents ayant des enfants en difficultés d'apprentissage, peut être un des moyens de réponse à un des axes prioritaires du Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, qui consiste à "Mieux accueillir les parents et l'élève et simplifier les démarches" (Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2023). En effet, la présence de l'ergothérapeute en milieu écologique serait un moyen de répondre rapidement aux besoins des enseignants, des élèves et de leurs parents.

## **XII Discussion**

### 1) Analyse réflexive

#### A) Limites

Lors des entretiens avec les enfants, nous avons remarqué une différence de maturité selon les enfants interrogés. Ces derniers n'ont pas toujours conscience

des leurs difficultés et n'ont pas conscience des notions du temps concernant leur parcours. De plus, les trois jeunes interrogés lors des entretiens, ont rapidement été en confiance pour répondre aux questions. En effet, nous avons déjà rencontré les enfants en séance d'ergothérapie.

La temporalité a été une des limites dans cette enquête. En effet, nous avons un laps de temps très court pour réaliser notre enquête, ce qui nous a fallu un nombre de répondant moindre concernant le questionnaire en ligne et le nombre d'entretiens.

Nous nous sommes également rendu compte lors de la diffusion de notre questionnaire que trop d'intermédiaires se tenaient entre nous et les enseignants concernés. Le nombre de répondants a donc été limité.

## B) Biais

Les entretiens réalisés auprès des enfants nous amènent à penser qu'un biais de désirabilité sociale a pu être présent. Ce biais de désirabilité sociale est décrit comme "une tendance de l'individu à vouloir se présenter favorablement aux yeux de la société" (Butori & Parguel, 2010). Ces mêmes auteurs citent Nass et ses collègues qui expliquent que " le biais de désirabilité est déclenché par deux facteurs : la nature des questions (sujets sensibles et/ou très personnels) et la présence d'un enquêteur" (*ibid*). Deux facteurs présents puisque la nature des entretiens portait sur le parcours personnel des enfants et de leurs parents.

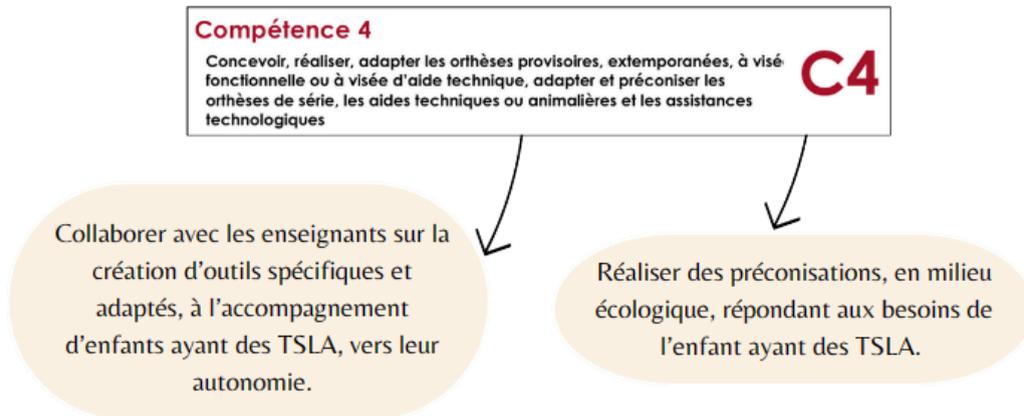
Le nombre de personnes interrogées à la fois en entretiens et pour le questionnaire, nous donne un échantillon limité et n'est donc pas représentatif de la population concernée par notre sujet d'étude. Ce qui nous restreint dans la généralisation des propos énoncés.

Lors des analyses et interprétations une triangulation aurait permis de ne pas induire de biais. En effet, notre autoréflexion peut avoir un impact sur nos interprétations.

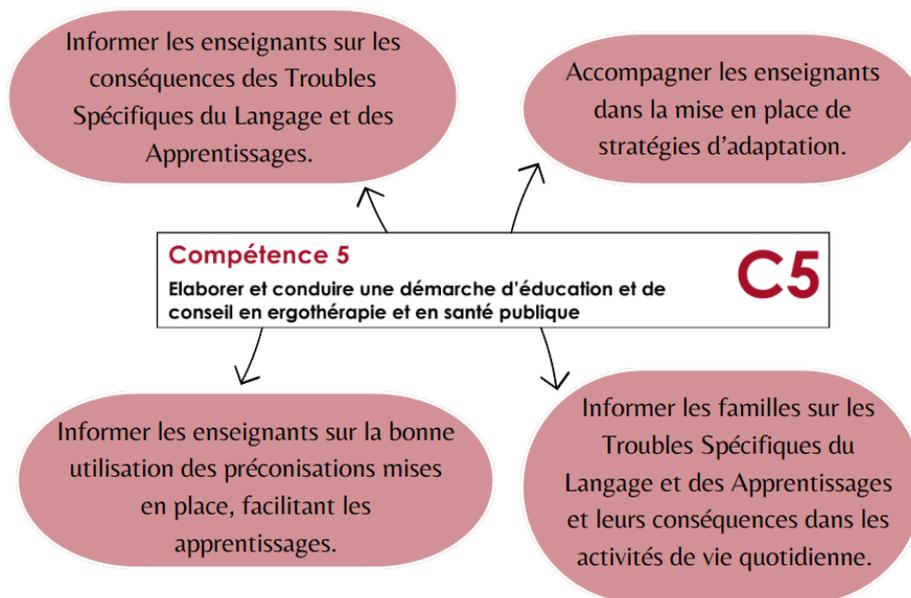
## 2) Apports et perspectives professionnelles

Nous avons pu identifier plusieurs dispositifs existants et certains besoins concernant l'accompagnement des enfants ayant des Troubles Spécifiques du

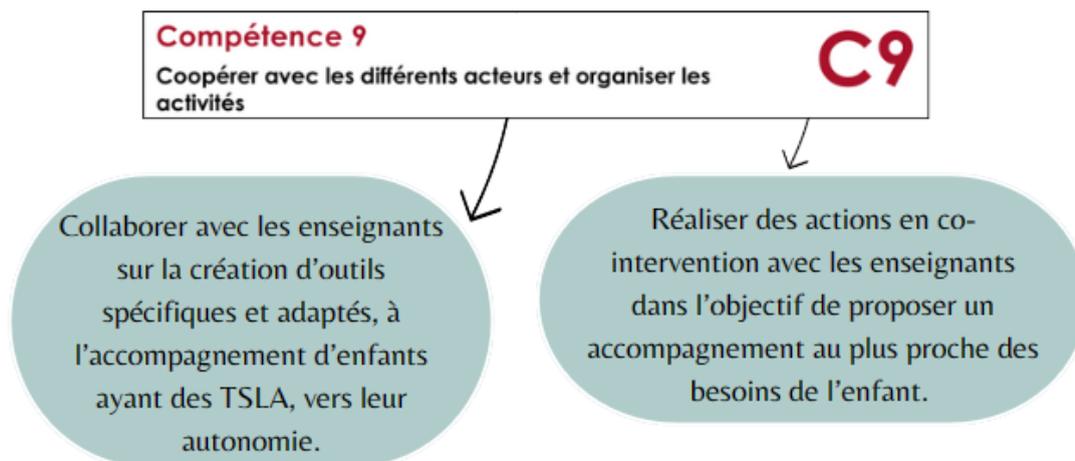
Langage et des Apprentissages. Le regard holistique qu'apporte l'ergothérapie sur les compétences et habiletés des enfants, permet de mettre en lumière des compétences sur lesquelles ils peuvent s'appuyer pour améliorer leur rapport à l'apprentissage. Les différents besoins soulevés, lors de notre enquête, nous mènent à identifier les actions concrètes de l'ergothérapeute au sein d'une équipe RASED :



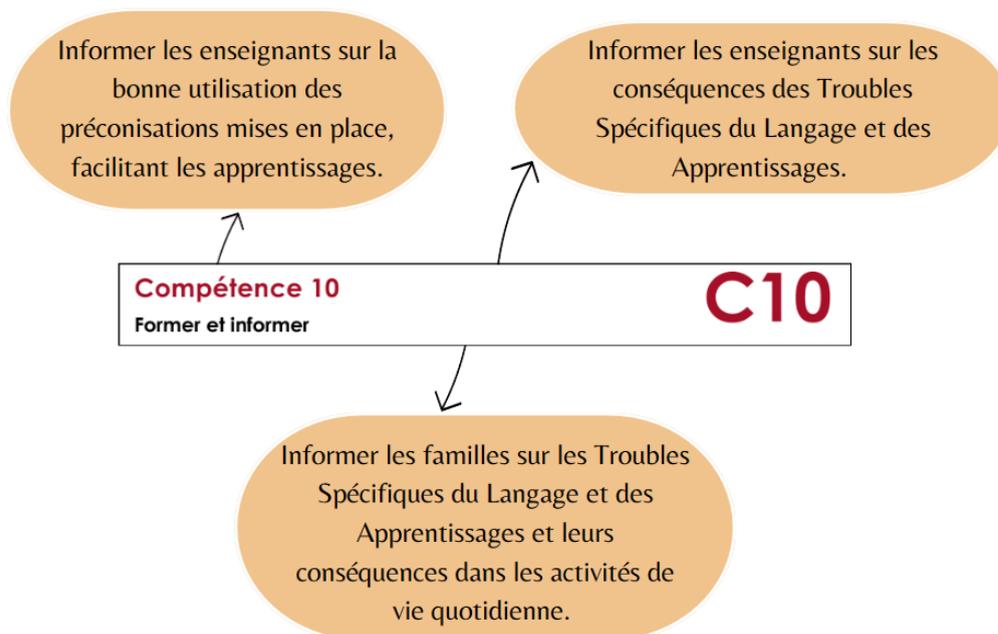
**Figure 31 : Pistes d'actions ergothérapeutiques concernant la Compétence 4 du référentiel**



**Figure 32 : Pistes d'actions ergothérapeutiques concernant la Compétence 5 du référentiel**

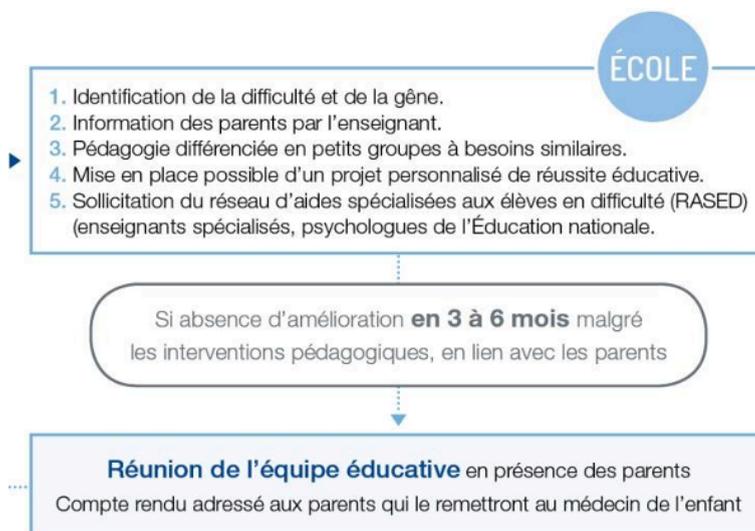


**Figure 33 : Pistes d'actions ergothérapeutiques concernant la Compétence 9 du référentiel**



**Figure 34 : Pistes d'actions ergothérapeutiques concernant la Compétence 10 du référentiel**

Ces différentes actions peuvent être mises en place à différents niveaux et s'intégrer totalement dans le parcours de santé de l'enfant ayant un TSLA, et notamment au sein de l'école.



**Figure 35 : Parcours de santé, de l'enfant ayant un TSLA au sein de l'école (HAS, 2017)**

### 1 Identification de la difficultés et de la gêne

Cette étape du parcours pourrait être simplifiée par la mise en place de temps d'informations sur les TSLA auprès des enseignants. L'identification des difficultés pourrait ainsi être plus précise et permettra d'orienter au mieux les élèves.

### 2 Information des parents par l'enseignant

Cette étape du parcours permettrait aux parents, aux enseignants et à l'ergothérapeute de mettre en commun leurs observations concernant les difficultés de l'enfant. Réaliser des temps d'informations et d'échanges entre ces différents acteurs de l'accompagnement, concernant les Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages, apporterait une vision plus globale des difficultés rencontrées par le jeune. Ainsi, les aménagements préconisés par l'ergothérapeute pourront être investis à la fois dans les activités de vie quotidienne mais également dans les activités scolaires.

### 3 Pédagogie différenciée en petits groupes à besoins similaires

L'accompagnement des enseignants à la mise en place de stratégies d'apprentissage adaptées aux élèves présentant des TSLA, pourra être réalisée en collaboration avec l'ergothérapeute et les membres de l'équipe pédagogique.

### 4 Mise en place possible d'un projet personnalisé de réussite éducative

“Un Programme Personnalisé de Réussite Educative (PPRE) permet de coordonner des actions pour apporter une réponse efficace à la prise en charge de difficultés rencontrées par les élèves dans l'acquisition des connaissances et des compétences du socle commun.” (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2023). Grâce aux préconisations réalisées par l'ergothérapeute, les objectifs du programme pourront répondre aux besoins spécifiques de l'enfant et intégreront le matériel et les moyens humains nécessaires à la poursuite de ces apprentissages.

### 5 Sollicitation du RASED

Avec la présence d'un ergothérapeute au sein du RASED, les sollicitations pourront se faire tout au long du parcours. L'ergothérapeute pourra apporter des éléments suffisamment précis pour que l'enfant soit orienté vers les bons professionnels. Ainsi, il bénéficiera d'un accompagnement adapté à ses besoins. L'ergothérapeute, au travers ses différentes actions au sein de l'école, pourra, dans une démarche co-construite avec les autres professionnels, faire évoluer l'enfant ayant des difficultés d'apprentissage tout au long de son parcours.

## CONCLUSION

Après avoir interrogé différents membres d'équipe RASED, lors de notre enquête exploratoire, la question de recherche est apparue comme telle :

### **Comment l'ergothérapeute peut intervenir, en milieu scolaire ainsi qu'au sein du RASED, dans l'accompagnement spécifique des enfants présentant des TSLA?**

La mise en place de co-intervention entre les enseignants et l'ergothérapeute, membre de l'équipe RASED, pourrait être un des moyens d'intervention en milieu scolaire, dans l'accompagnement spécifique des enfants présentant des TSLA. La réalisation de cette co-intervention nécessite des ajustements d'un point de vue matériel et relationnel. De façon plus précise, la co-intervention rend obligatoire la collaboration entre deux professionnels. Elle peut avoir divers objectifs, comme :

- la mise en place de stratégies spécifiques facilitant les apprentissages,
- la préconisation d'aides techniques permettant à l'enfant ayant un TSLA d'être plus autonome dans ses apprentissages
- l'accompagnement au repérage des difficultés spécifiques aux enfants pouvant présenter des Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages.

Un autre moyen d'intervention de l'ergothérapeute, en milieu scolaire, concerne l'accompagnement auprès des familles ayant des enfants avec des TSLA, dans le but de favoriser leur autonomie. L'école est un lieu de rencontre entre les familles et l'équipe pédagogique. Le RASED faisant partie de cette équipe, l'accompagnement ergothérapeutique auprès des familles peut être réalisé de la manière suivante :

- Mise en place de temps d'informations concernant les difficultés de leurs enfants et les conséquences qu'elles peuvent avoir sur les activités de vie quotidiennes.

Les résultats obtenus sont riches et exposent différents moyens d'interventions, de l'ergothérapeute, en milieu scolaire. Malgré la présence des

ergothérapeutes libéraux et ceux travaillant en SESSAD dans le milieu scolaire, nous avons pu nous rendre compte que diverses problématiques étaient encore d'actualité, comme :

- les difficultés à identifier “rapidement” les besoins des enfants concernant les apprentissages
- le manque de formation des enseignants sur les TSLA,
- les difficultés de communication entre l'équipe pédagogique et les familles
- le manque de cohérence entre les accompagnements spécifiques et la réalité de terrain
- le manque de moyen humains
- les difficultés à mettre en place la co-intervention

Afin de répondre, en partie, aux attentes du Ministère de l'Education Nationale concernant l'inclusion des élèves en situation de handicap et après avoir réalisé nos recherches nous pouvons identifier les défis auxquels les professionnels exerçant en milieu scolaire font face. La présence de l'ergothérapeute, au quotidien, dans les écoles apparaît alors comme une des solutions facilitant l'accueil des élèves en situation de handicap. L'ergothérapeute, au travers sa vision holistique, ses connaissances et ses compétences serait au service de l'adaptation et donc de l'inclusion. La finalité étant d'apporter un accompagnement spécifique, pour une scolarité sereine et adaptée aux besoins des jeunes. Mais l'inclusion scolaire n'est rien sans la collaboration de tous les professionnels travaillant autour de l'enfant en situation de handicap. Comme nous avons pu le voir dans notre modèle conceptuel, plusieurs thérapeutes doivent être pris en compte dans l'accompagnement de l'enfant présentant des TSLA. Effectivement, en plus de l'ergothérapeute, d'autres professionnels comme les orthophonistes ou encore les neuropsychologues, peuvent intervenir et permettre un accompagnement davantage spécialisé. La mise en place d'une équipe de thérapeutes, pourrait être une piste sur laquelle nous pourrions nous questionner.

## BIBLIOGRAPHIE

### Bibliographie :

- American Psychiatric Association. (2015). P 77. “Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux”.  
<https://psyclinifcs.files.wordpress.com/2020/03/dsm-5-manuel-diagnostique-et-statistique-des-troubles-mentaux.pdf>
  
- Butori, R. Parguel, B. (2010). “Les biais de réponse - Impact du mode de collecte des données et de l’attractivité de l’enquêteur”.  
<https://shs.hal.science/halshs-00636228/document>
  
- Carrer, C. Duboel, N. Le Cornet, Y. (2016). “L’interdisciplinarité. Un modèle d’accompagnement des jeunes présentant des troubles spécifiques des apprentissages”.  
<https://www.cairn.info/revue-empan-2016-1-page-66.htm>  
DOI : 10.3917/empa.101.0066
  
- Chaze, N. (2016). 100 idées pour proposer la sophrologie aux enfants dys. Paris: Édition Tom Pousse.
  
- Faure, H. Galbiati, C. (2019). “Comprendre l’ergothérapie auprès des enfants”.  
[https://anfe.fr/wp-content/uploads/2020/12/Ergotherapie\\_aupres\\_des\\_enfants.pdf](https://anfe.fr/wp-content/uploads/2020/12/Ergotherapie_aupres_des_enfants.pdf)
  
- Haute Autorité de Santé, (2017). Synthèse du guide parcours santé “Comment améliorer le parcours de santé d’un enfant avec troubles spécifiques du langage et des apprentissages”.  
[https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2018-01/synthese\\_troubles\\_dys\\_v4.pdf](https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2018-01/synthese_troubles_dys_v4.pdf) . (Visité le 26 Août 2023).

- Janot, G. Lequinio, J. (2019). 100 idées pour développer l'autonomie des enfants grâce à l'ergothérapie. Paris: Édition Tom Pousse.
- Journal du droit des jeunes. (2010). " Glossaire à l'usage du "décrocheur" ". Page 17. <https://doi.org/10.3917/jdj.294.0017> (Visiter le 28 août 2023).
- La Classification statistique Internationale des Maladies et des problèmes de santé connexes (CIM-11). (2023). Chap. 6A03, "Trouble développemental de l'apprentissage".  
<https://icd.who.int/browse11/l-m/fr#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fid%2fentity%2f2099676649> . (Visiter le 27 Août 2023)
- Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse. (2019). "Pour une rentrée pleinement inclusive".  
[https://handicap.gouv.fr/sites/handicap/files/files-spip/pdf/2019\\_dp\\_ecole\\_inclusive.pdf](https://handicap.gouv.fr/sites/handicap/files/files-spip/pdf/2019_dp_ecole_inclusive.pdf)
- Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse. (2021). "Mentions informatives relative au "Le livret de parcours inclusif"". <https://eduscol.education.fr/document/11738/download?attachment> (Visiter le 9 Mai 2024)
- Vauchez, J. (2015). Autonome vs indépendant. *VST - Vie sociale et traitements*, 126, 128-129. <https://doi.org/10.3917/vst.126.0128>

#### Sitographie :

- Association Nationale Française des Ergothérapeutes. (sd). "Qu'est-ce que l'ergothérapie". [https://anfe.fr/qu\\_est\\_ce\\_que\\_l\\_ergotherapie/](https://anfe.fr/qu_est_ce_que_l_ergotherapie/)
- Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), (2023). "Évaluations 2023 Repères CP, CE1". <https://www.education.gouv.fr/evaluations-2023-reperes-cp-ce1-premiers-resultats-379863>

- Institut National de la Santé Et de la Recherche Médicale (INSERM). (2017). “Troubles spécifiques des apprentissages. Les “Dys”, les troubles durables mais qui se prennent en charge”.  
<https://www.inserm.fr/dossier/troubles-specifiques-apprentissages/> . (Visiter le 27 Août 2023)
- Ministère de l'Éducation Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2005). “Circulaire N°2005-129, Scolarisation des élèves handicapés : préparation de la rentrée 2005”.  
<https://www.education.gouv.fr/bo/2005/31/MENE0501834C.htm> . (Visité le 26 Août 2023)
- Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse. (2014). “Le bulletin officiel de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports”. Paragraphe “Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés”.  
<https://www.education.gouv.fr/bo/14/Hebdo31/MENE1418316C.htm>
- Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse. (2020). “L'Education nationale en chiffres 2020”.  
<https://www.education.gouv.fr/l-education-nationale-en-chiffres-2020-305457>  
(Visiter le 1er Septembre 2023)
- Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. (2021). “L'Education Nationale en chiffres 2021”. Chap. Le premier degré.  
<https://www.education.gouv.fr/l-education-nationale-en-chiffres-2021-324545>
- Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse. (2022). “Le Livret de Parcours Inclusif (LPI), un outil numérique pour améliorer le suivi des élèves.”  
<https://primabord.eduscol.education.fr/le-livret-de-parcours-inclusif-lpi>  
(Visiter le 5 Septembre 2023)
- Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse. (2023). “La scolarisation des élèves en situation de handicap”.

[https://www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-1022?fbclid=IwAR0wfMqy7ZzBKaSYwdVPxl22HIWAYAJnRDaldxLIhPMHQCVwH\\_on6LtjXxc](https://www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-1022?fbclid=IwAR0wfMqy7ZzBKaSYwdVPxl22HIWAYAJnRDaldxLIhPMHQCVwH_on6LtjXxc)

- Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. (2023). "Les programmes personnalisés de réussite éducative".  
<https://eduscol.education.fr/858/les-programmes-personnalises-de-reussite-educative>
- Missiuna, C. , Hecimovich, C. (2015). " What does the therapist do in school?". <https://www.partneringforchange.ca/p4c-in-practice/therapist/>
- Missiuna, C. , Hecimovich, C. (2015). "Practice is different in partening for change". <https://www.partneringforchange.ca/p4c-in-practice/different/>
- Scribbr. (2019). "Les types d'entretien : directif, semi-directif ou non directif".  
<https://www.scribbr.fr/methodologie/entretien-recherche/>

#### Sources des figures :

- Figure 1 : Haute Autorité de Santé. (2017). "Comment améliorer le parcours de santé d'un enfant avec troubles spécifiques du langage et des apprentissages".  
[https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2018-01/figure\\_2.\\_vue\\_d\\_ensemble\\_du\\_parcours.pdf](https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2018-01/figure_2._vue_d_ensemble_du_parcours.pdf)
- Figure 2 : Ministère des affaires sociales, de la santé et des droits des femmes. (2014). "Portfolio de l'étudiant en ergothérapie".  
<https://sifef.fr/wp-content/uploads/2022/11/ERGO-Annexe-VI-PortFolio-2%C2%B0-version.pdf>
- Figure 3 : Ministère des affaires sociales, de la santé et des droits des femmes. (2014). "Portfolio de l'étudiant en ergothérapie".

<https://sifef.fr/wp-content/uploads/2022/11/ERGO-Annexe-VI-PortFolio-2%C2%B0-version.pdf>

- Figure 6 : Missiuna, Pollock, Campbell, Levac and Whalen. (2015).  
“Partenariat pour le changement : P4C. Développement de Capacités via la  
Collaboration et le Coaching en Contexte.

<https://www.partneringforchange.ca/img/P4C-French.pdf>

## TABLE DES ANNEXES

Annexe 1 : Résultats d'une enquête personnelle, réalisée auprès des enseignants d'une école élémentaire de Mayotte en 2020.

Annexe 2 : Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. 2021. "L'Education Nationale en chiffres 2021".

Annexe 3 : Questionnaire enquête exploratoire

Annexe 4 : Questionnaire en ligne à destination des enseignants

Annexe 5 : Grille d'entretien à destination des parents

Annexe 6 : Grille d'entretien à destination des enfants

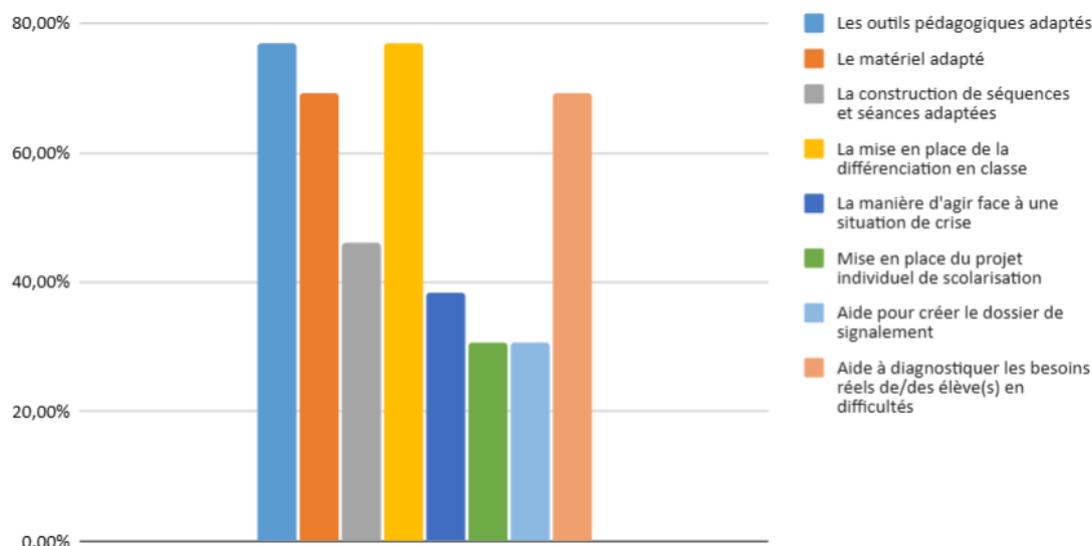
Annexe 7 : Analyse du questionnaire à destination des enseignants

Annexe 8 : Retranscription entretien Sylvie

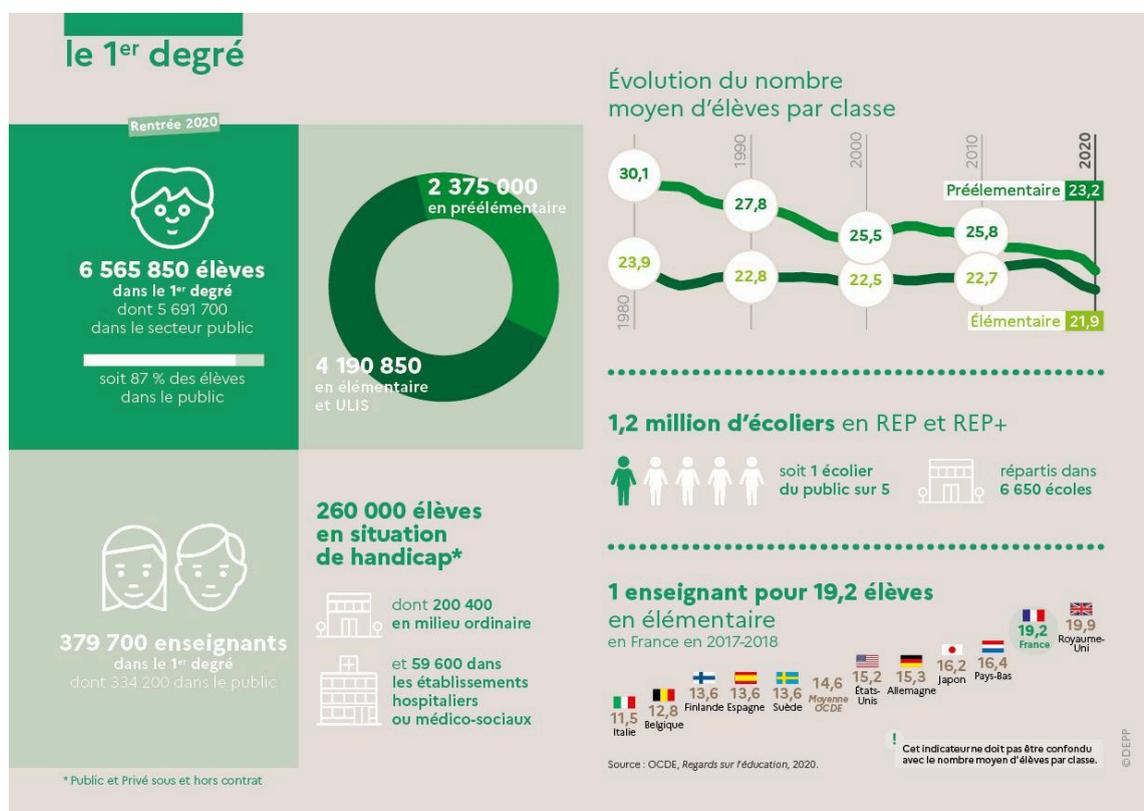
Annexe 9 : Retranscription entretien Justin

## ANNEXES

**Annexe 1** : Résultats d'une enquête personnelle, réalisée auprès des enseignants d'une école élémentaire de Mayotte en 2020.



**Annexe 2** : Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. 2021. "L'Éducation Nationale en chiffres 2021".



**Annexe 3** : Questionnaire enquête exploratoire.

**Questionnaire exploratoire**

**1 - Quel est votre fonction au sein du RASED ?**

- Maître E (ES-ADP)       Maître G (ES-ADR)       Psychologue scolaire

**2 - Quelles sont vos missions au sein du RASED ?**

---

---

---

**3 - Quelles sont vos missions auprès des élèves ?**

---

---

---

**4 - En face de quel public êtes-vous le plus souvent ?**

---

---

---

**5 - Quelles difficultés rencontrez-vous dans l'accompagnement des élèves ?**

---

---

---

**6 - Quelles différences rencontrez-vous entre ce que vous vivez sur le terrain et les attendus des textes de l'éducation nationale?**

---

---

---

**7 - Etes-vous facilement sollicité par les enseignants ?**

---

---

---

**8 - Comment s'organise la collaboration au sein du RASED (Entre les membres, avec les autres enseignants et/ou les AESH) ?**

---

---

---

**9 - Comment se déroule concrètement un accompagnement ? (Temporalité, Attentes, Résultats, etc)**

---

---

---

**10 - Connaissez-vous l'ergothérapie?**

Oui  Non

*Si oui, avez-vous déjà collaboré avec un ergothérapeute et dans quel cadre?*

---

---

Lien du questionnaire en ligne :

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdusdirnQTaFlpYpyfqwL2rvnHTb-nmQLTpKy2oR9SFuohnjw/viewform?usp=pp\\_url](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdusdirnQTaFlpYpyfqwL2rvnHTb-nmQLTpKy2oR9SFuohnjw/viewform?usp=pp_url)

## **Annexe 4** : Questionnaire en ligne à destination des enseignants

### **Questionnaire en ligne**

COTS Shirley, étudiante en troisième année d'ergothérapie, et dans le cadre de mon mémoire d'initiation à la recherche, je souhaite recueillir des informations auprès d'enseignants (non spécialisés), du premier degré, actuellement dans l'exercice de leurs fonctions. Ce questionnaire a pour objectif de recueillir le point de vue d'enseignants sur la potentielle mise en place d'un accompagnement ergothérapique auprès des enfants ayant des Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages (TSLA), au sein du Réseau d'Aide Spécialisé pour les Élèves en Difficultés (RASED).

Les données récoltées seront anonymisées et respecteront le principe de confidentialité comme le dicte le Règlement Général de la Protection des Données (RGPD).

Ce questionnaire dure environ 10 minutes

En appuyant sur continuer vous acceptez les conditions annoncées ci-dessus.

**1) Enseignez-vous en école primaire ?**

A - Oui

B - Non (Si non, fin du questionnaire)

**2) Etes-vous enseignant sur l'île de La Réunion ?**

A - Oui

B - Non (Si non, fin du questionnaire)

**3) Êtes-vous enseignant spécialisé ?**

A - Oui (Si oui, fin du questionnaire)

B - Non

**4) Dans quel secteur de l'île se trouve votre école ?**

- A - Bassin Nord
- B - Bassin Est
- C - Bassin Sud
- D - Bassin Ouest

5) Quel est le niveau de la classe dans laquelle vous enseignez ?

- A - CP
- B - CE1
- C - CE2
- D - CM1
- E - CM2
- F - Autre

6) Depuis combien de temps enseignez-vous ?

- A - 1 à 3 ans
- B - 4 à 6 ans
- C - 7 à 10 ans
- D - Plus de 10 ans

7) Avez-vous un ou plusieurs élèves ayant des difficultés d'apprentissage ?

- A - Oui
- B - Non

- Combien d'élèves présentent des difficultés d'apprentissage ?

8) A quel(s) type(s) de difficultés d'apprentissage êtes vous le plus confronté ?

- A - Difficultés en lecture
- B - Difficultés en écriture
- C - Difficultés en numération
- D - Difficultés en géométrie / vision spatiale
- E - Difficultés dans les activités physiques
- F - Difficultés dans le comportement
- G - Difficultés dans les relations sociales
- H - Autres

**9) Ce(s) élève(s) bénéficie(ent)-il(s) d'un accompagnement spécifique ?**

A - Oui

B - Non

- Quel(s) accompagnement(s) spécifique(s) ?

- RASED (Réseau d'Aide Spécialisé pour les Élèves en Difficultés)
- AESH (Accompagnant d'Elèves en Situation de Handicap )
- Prise en charge à l'extérieur de l'école (Libéral, SESSAD, CMPP, ...)
- Autres

**10) L'autonomie fait-elle partie des acquis attendus pour les élèves de votre classe ?**

*("L'autonomie en pédagogie peut se définir comme une exonération consciente du besoin de solliciter l'adulte et comme un choix d'action pour répondre à une consigne". (Académie de Nantes, s.d) )*

A - Oui

B - Non

**11) A quel niveau d'autonomie évaluez-vous, en moyenne, les enfants ayant des difficultés d'apprentissage, de votre classe :**

*("L'autonomie en pédagogie peut se définir comme une exonération consciente du besoin de solliciter l'adulte et comme un choix d'action pour répondre à une consigne"). (Académie de Nantes, s.d) )*

Très autonome ; Plutôt autonome ; Peu autonome ; Pas du tout autonome

**12) Vous sentez-vous suffisamment outillé pour accompagner les élèves, à leur autonomie, dans les différentes activités réalisées à l'école ?**

Très outillé(e) ; Suffisamment outillé(e) ; Peu outillé(e) ; Pas du tout outillé(e)

**13) A quel niveau estimez-vous la sollicitation des élèves présentant des difficultés d'apprentissage ?**

Je me sens très sollicité(e) ; Je me sens plutôt sollicité(e) ; Je me sens peu sollicité(e) ; Je ne me sens pas du tout sollicité(e)

**14) Avez-vous mis en place des adaptations pour ces élèves ?**

A - Oui

B - Non

- Quelle(s) adaptation(s) avez-vous mis en place ?

**15) Vous sentez-vous suffisamment outillé pour mettre en place ces adaptations?**

Très outillé(e) ; Suffisamment outillé(e) ; Peu outillé(e) ; Pas du tout outillé(e)

**16) Etes-vous favorable à la réalisation d'une co-intervention au sein de votre classe ? (La *co-intervention* est un dispositif dans lequel deux ou plusieurs professionnels interviennent ensemble)**

A - Oui

B - Non

**17) Avez-vous déjà réalisé de la co-intervention au sein de votre classe ?**

(La *co-intervention* est un dispositif dans lequel deux ou plusieurs professionnels interviennent ensemble)

A - Oui

B - Non

- Avec quel(s) professionnel(s) avez-vous réalisé la co-intervention ?

**18) Avez-vous déjà collaboré avec l'équipe RASED de votre école ?**

A - Oui

B - Non

**19) Selon vous, la mise en place de la collaboration avec l'équipe RASED est :**

Très facile ; Plutôt facile ; Plutôt difficile ; Très difficile

- En quoi la collaboration avec le RASED vous semble difficile ?

**20) Connaissez-vous l'ergothérapie ?**

*(L'Association Nationale Française des Ergothérapeutes (ANFE) décrit l'ergothérapeute comme "un professionnel de santé, exerçant dans les champs sanitaire, médico-social et social. Collaborant avec de nombreux professionnels, [...] il est un intervenant incontournable dans le processus d'adaptation, de réadaptation et d'intégration sociale des personnes. Spécialiste du rapport entre l'activité [...] et la santé", il accompagne le patient dans le maintien ou la récupération de son autonomie et de son indépendance dans ses activités de vie quotidienne. (ANFE, sd))*

A - Oui

B - Non

- Si oui, avez-vous déjà collaboré avec un ergothérapeute au sein de votre classe ?
  - Oui
  - Non

**21) Selon vous, quel apport pourrait avoir l'ergothérapeute dans votre quotidien, en milieu scolaire ?**

**22) Seriez-vous favorable à la présence d'un ergothérapeute au sein de l'équipe RASED dans votre quotidien en milieu scolaire ?**

Très favorable ; Plutôt favorable ; Plutôt défavorable ; Très défavorable

Si vous avez connaissance d'enseignants susceptibles de répondre à ce questionnaire, n'hésitez pas à le leur transmettre.

En cas de questionnements ou dans l'objectif d'avoir davantage de renseignements concernant notre mémoire d'initiation à la recherche, nous sommes joignables par mail à l'adresse suivante : [cots.shirley@gmail.com](mailto:cots.shirley@gmail.com)

Nous vous remercions pour votre participation.

## **Annexe 5** : Grille d'entretien à destination des parents

### **Grille d'entretien Parents**

Condition de passation : L'entretien du/des parent(s) sera réalisé en premier. Cela nous permettra d'avoir les renseignements nécessaires sur l'âge de l'enfant et sur son diagnostic. L'entretien se fera en l'absence de l'enfant, dans l'objectif de ne pas influencer l'entretien de ce dernier et inversement, afin que les parents ne soient pas embarrassés par la présence de leur enfant.

Avant de débiter l'entretien, nous réaliserons une brève présentation personnelle et annoncerons les conditions d'enregistrement. Nous demanderons aux parents leur état d'esprit du jour et s'ils sont prêts à s'entretenir avec nous.

Thématique	Objectifs	Questions	Relances	Réponses attendues	Hypothèses		Théories vérifiées
					H1	H2	
<b>Présentation des parents</b>  <b>et</b>  <b>Présentation de l'enfant</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Rencontrer les parents</li><li>- Connaître l'enfant</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Quel âge avez-vous?</li><li>- Combien avez-vous d'enfants ?</li><li>- Quel âge a votre enfant ?</li><li>- Dans quel secteur de l'île l'école de votre enfant se trouve-t-elle ?</li></ul>					

		- Dans quelle classe se trouve-t-il ?					
<b>Parcours diagnostic</b>	- Découvrir le parcours de l'enfant	- Quel a été le parcours de votre enfant jusqu'à son diagnostic et comment l'avez-vous vécu?	- A quelle âge votre enfant a commencé à avoir des difficultés observables ?	- l'âge auquel l'enfant a commencé à avoir des difficultés à l'école.	X	X	Chap. III
	- Explorer la manière dont les étapes du diagnostic ont été vécues par la famille et leur enfant.		- A quel moment ses difficultés sont-elles apparues ?	- La période durant laquelle les difficultés se sont ancrées.	X	X	Chap. VI
	- Déterminer les délais de diagnostics		- Quelles sont les démarches que vous avez faites suite à vos observations ?	- Les différentes étapes par lesquelles sont passés les parents pour arriver à avoir un diagnostic posé.		X	Chap. II
	- Évaluer les conséquences du délai de diagnostic		- Quels ont été les résultats de ces démarches ?	- Le temps d'errance médical entre le repère des difficultés et l'annonce du diagnostic. (précocité du diagnostic)		X	
			- Quel est le diagnostic de votre enfant ?				
			- De quelle manière votre enfant a-t-il accueilli son	- La manière dont			

			<p>diagnostic ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De quelle manière avez-vous accueilli le diagnostic de votre enfant ?</li> <li>- En quelle classe se trouvait votre enfant lorsque le diagnostic a été annoncé ?</li> </ul>	<p>le diagnostic à été annoncé.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les réactions des parents, de l'enfant concerné et de sa fratrie quant à l'annonce du diagnostic.</li> </ul>	X	X	
<b>Accompagnement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorer les accompagnements, les professionnels et les structures de leur parcours</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quels sont les accompagnements dont vous avez bénéficié ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avant le diagnostic, quel accompagnement vous a été proposé par l'équipe pédagogique ?</li> <li>- Quels professionnels sont intervenus auprès de votre enfant à la suite du diagnostic ?</li> <li>- De quelle manière l'équipe pédagogique a-t-elle accueilli le</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les accompagnements mis en place par l'équipe pédagogique avant que le diagnostic ait été posé.</li> <li>- Les accompagnements mis en place à la suite de l'annonce du diagnostic</li> <li>- Les collaborations mise en place</li> </ul>	X	X	<p>Chap.III</p> <p>Chap. IV</p> <p>Chap. VI</p>

			<p>diagnostic de votre enfant ?</p> <p>- A la suite du diagnostic, un accompagnement a-t-il été mis en place ?</p> <p>- Il y a-t-il eu une continuité entre les accompagnements extérieurs et l'équipe pédagogique ?</p>	<p>entre les parents et l'équipe pédagogique</p> <p>- Les différents acteurs de l'accompagnement de leur enfant</p> <p>- La continuité dans le parcours de soins de leur enfant</p>	X	X	
					X	X	
					X	X	
<b>Leviers et obstacles rencontrés</b>	<p>- Exprimer le ressenti des parents concernant l'accompagnement de leur enfant</p> <p>- Décrire les leviers et les obstacles de leur parcours</p>	<p>Quels sont pour vous les leviers et les obstacles que vous avez rencontrés durant votre parcours ?</p> <p>Quelles sont les difficultés que vous avez pu rencontrer durant votre parcours ?</p>	<p><b>Relationnels</b></p> <p>- Au sein de la famille</p> <p>- Avec l'entourage</p> <p>- Avec l'équipe pédagogique</p> <p>- Avec d'autres encadrants si activités loisirs hors école</p> <p><b>Matériels</b></p> <p>- Mise en place d'outils adaptés</p> <p>- Bonne utilisation des outils</p> <p>- Sensibilisation</p>	<p><b>Relationnels</b></p> <p>- Gestions des difficultés et/ou conflits au sein de la famille concernant les difficultés de leur enfant</p> <p>- Gestions des difficultés et/ou conflits entre l'équipe pédagogique /encadrants et les parents</p>	X	X	<p>Chap. I</p> <p>Chap. IV</p>
					X	X	

			aux outils	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestions des difficultés et/ou conflits entre leur enfant et ses pairs</li> </ul>	X	X	
				<p><b>Matériels</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Temps durant lequel aucunes adaptation n'a été présente</li> </ul>	X	X	
				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si les explications sur les raisons de la mise en place d'un outil en particulier ont bien été réalisées.</li> </ul>	X	X	
				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si l'utilisation des outils d'adaptation ont bien été expliqué</li> </ul>	X	X	

<b>Besoins</b>	- Décrire les besoins relationnels et matériels des parents dont les enfants ont un TSA	- Décrivez-moi vos besoins concernant le diagnostic de votre enfant ?	<b>Relationnels</b> - Au sein de la famille - Avec l'entourage - Avec l'équipe pédagogique - Avec d'autres encadrants si activités loisirs hors école	<b>Relationnels</b> - Si des besoins spécifiques n'ont pas été entendus avant et après le diagnostic.  - Si les relations ont changé entre l'avant et l'après diagnostic. (pour les parents comme pour leur enfant)	X	X	Chap. IV  Chap. V
			<b>Matériels</b> - Mise en place d'outils adaptés - Bonne utilisation des outils - Sensibilisation aux outils	<b>Matériels</b> - Si la mise en place des outils a comblé un besoin ou si ce n'est pas encore le cas pourquoi.	X	X	
				- Besoin davantage de sensibilisation sur l'outil mis en place ou d'explications de bonne utilisation de l'outils	X	X	

## **Annexe 6** : Grille d'entretien à destination des Enfants

Condition de passation : L'entretien de l'enfant sera réalisé à la suite de celui du parent. Cela nous permettra d'avoir les renseignements socio-administratifs nécessaires à l'adaptation du langage (ex: "Ce qui est difficile pour toi" à la place de "trouble/diagnostic"). De plus, les termes utilisés pour les questions concernant le diagnostic devront être vulgarisés et précisés de sorte à ce qu'ils soient compréhensibles par l'enfant. L'entretien sera réalisé en absence des parents afin que l'enfant puisse répondre naturellement et sans chercher leur approbation.

Avant de débiter l'entretien, nous réaliserons une brève présentation personnelle et annoncerons les conditions d'enregistrement. Nous demanderons aux enfants leur état d'esprit du jour et s'ils sont prêts à s'entretenir avec nous.

Thématique	Objectifs	Questions	Relances	Réponses attendues	Hypothèses		Théories vérifiées
					H1	H2	
<b>Présentation des parents</b>  <b>et</b>  <b>Présentation de l'enfant</b>	- Rencontrer l'enfant	- Je vouvoie ou je tutoie ?  - Quel âge as-tu ?  - En quelle classe es-tu ?					
<b>Parcours diagnostic</b>	- Découvrir le parcours	- Peux-tu m'expliquer	- En quelle classe as-tu	- l'âge auquel			

	<p>de l'enfant</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorer la manière dont les étapes du diagnostic ont été vécues par l'enfant.</li> <li>- Déterminer les délais de diagnostics</li> <li>- Évaluer les conséquences du délai de diagnostic sur l'enfant.</li> </ul>	<p>ce qui est difficile pour toi lorsque... ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comment ça s'est passé avec ton maître ou ta maîtresse lorsque tu étais en "CP" ?</li> <li>- Est-ce que des professionnels t'ont expliqué tes difficultés / ce qui est compliqué à faire pour toi ?</li> <li>- Comment tu te sentais avant qu'on t'explique.</li> <li>- Comment tu t'es senti après qu'on</li> </ul>	<p>commencé à avoir des difficultés ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qu'est-ce qui a été difficile pour toi ?</li> <li>- Peux-tu m'expliquer ce qui est difficile pour toi lorsque tu "écris" ? (exemple dysgraphie)</li> <li>- Qu'est-ce qui a changé entre avant et après les explications ?</li> <li>- Est-ce que tu sais comment ça s'appelle ?</li> <li>- Qui t'a expliqué les difficultés</li> </ul>	<p>l'enfant a commencé à avoir des difficultés à l'école.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La période durant laquelle les difficultés se sont ancrées.</li> <li>- Les différentes étapes par lesquelles est passé l'enfant pour arriver à avoir un diagnostic posé.</li> <li>- Le temps d'errance médicale entre le repère des difficultés et l'annonce du diagnostic. (précocité du diagnostic)</li> </ul>	X	X	<p>Chap. III</p> <p>Chap. VI</p> <p>Chap. II</p>
					X	X	
						X	
						X	

		t'explique ? - Qu'est-ce que tu as ressenti durant tout ce temps/ toute cette période ?	que tu as ? - Qu'est-ce que tu as ressenti lorsque l'on t'a expliqué les difficultés que tu as ?  - En quelle classe étais-tu lorsque l'on t'a expliqué tes difficultés ?	- La manière dont le diagnostic a été annoncé.  - Les réactions des parents, de l'enfant concerné et de sa fratrie quant à l'annonce du diagnostic.	X	X	
<b>Accompagnement</b>	- Explorer les accompagnements, les professionnels et les structures de leur parcours	- Qu'est-ce qu'on fait papa et maman/ tes parents lorsque le maître ou la maîtresse lui a parlé de ce qui était difficile pour toi ?  - Qui as-tu vu pour t'aider?	- Avant que l'on te dise que tu as ... qu'est-ce que ton maître ou ta maîtresse a fait pour t'aider ?  - A part ton maître/ ta maîtresse, quels autres adultes as-tu vu lorsque tu	- Les accompagnements mis en place par l'équipe pédagogique avant que le diagnostic ait été posé.  - Les accompagnements mis en place à la suite de l'annonce du	X	X	Chap.III  Chap. IV  Chap. VI

			<p>étais à l'école ?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comment ont réagi les adultes de ton école quand toi ou tes parents ont expliqué que tu as des difficultés?</li> <li>- Est-ce que tu sais si ton maître ou ta maîtresse à parlé avec le(s) professionnel(s)/ autres adultes que tu vois en dehors de l'école ?</li> </ul>	<p>diagnostic</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les collaborations mise en place entre les parents et l'équipe pédagogique</li> <li>- Les différents acteurs de l'accompagnement de leur enfant</li> <li>- La continuité dans le parcours de soins de leur enfant</li> </ul>	X	X	
<b>Leviers et obstacles rencontrés</b>	- Exprimer le ressenti des parents concernant l'accompagnement de leur enfant	- Qu'est-ce qui a été facile pour toi dans tout ce que tu as vécu jusqu'à maintenant ?	<b>Relationnels</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Au sein de la famille</li> <li>- Avec les ami(e)s</li> <li>- Avec le/la</li> </ul>	<b>Relationnels</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestions des difficultés et/ou conflits au sein de la</li> </ul>	X	X	<p>Chap. I</p> <p>Chap. IV</p>

	- Décrire les leviers et les obstacles de leur parcours	- Qu'est-ce qui a été difficile pour toi dans tout ce que tu as vécu jusqu'à maintenant ?	maître/maîtresse - Avec d'autres adultes de l'école et des activités loisirs hors école <b>Matériels</b> - Est-ce que le maître ou maîtresse te donne des activités différentes? - Est-ce que le maître ou maîtresse te donne des feuilles différentes? - Est-ce qu'il y a des choses que tu utilises et qui sont juste pour toi ?	famille concernant les difficultés de leur enfant - Gestions des difficultés et/ou conflits entre l'équipe pédagogique /encadrants et les parents - Gestions des difficultés et/ou conflits entre leur enfant et ses pairs <b>Matériels</b> - Temps durant lequel aucunes adaptation n'a été présente	X	X	
					X	X	
					X	X	
					X	X	

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qui t'a expliqué comment utiliser tout ça ?</li> <li>- Est-ce que tu arrives à utiliser ce dont tu as besoin chaque fois que tu en as besoin ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si les explications sur les raisons de la mise en place d'un outil en particulier ont bien été réalisées.</li> <li>- Si l'utilisation des outils d'adaptation ont bien été expliqué</li> </ul>			
--	--	--	--	---	--	--	--

## Annexe 7 : Analyse du questionnaire à destination des enseignants

### Analyse Questionnaire

#### Texte introductif :

COTS Shirley, étudiante en troisième année d'ergothérapie, et dans le cadre de mon mémoire d'initiation à la recherche, je souhaite recueillir des informations auprès d'enseignants (non spécialisés), du premier degré, actuellement dans l'exercice de leurs fonctions. Ce questionnaire a pour objectif de recueillir le point de vue d'enseignants sur la potentielle mise en place d'un accompagnement ergothérapique auprès des enfants ayant des Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages (TSLA), au sein du Réseau d'Aide Spécialisé pour les Élèves en Difficultés (RASED).

Les données récoltées seront anonymisées et respecteront le principe de confidentialité comme le dicte le Règlement Général de la Protection des Données (RGPD).

En appuyant sur continuer vous acceptez les conditions annoncées ci-dessus.

Questions		Hypothèses		Théories vérifiées
		H1	H2	
1	Enseignez-vous en école primaire ?			
2	Etes-vous enseignant sur l'île de La Réunion ?			

<b>3</b>	Etes-vous enseignant spécialisé ?			
<b>4</b>	Dans quel secteur de l'île se trouve votre école ?			
<b>5</b>	Quel est le niveau de la classe dans laquelle vous enseignez ?			
<b>6</b>	Depuis combien de temps enseignez-vous ?			
<b>7</b>	Avez-vous un ou plusieurs élèves ayant des difficultés d'apprentissage ?			Chap. I
<b>7 bis</b>	Si oui combien ?			Chap. I
<b>8</b>	A quel(s) type(s) de difficultés d'apprentissage êtes-vous le plus confronté ?	x		Chap. II
<b>9</b>	Ce(s) élève(s) bénéficie(ent)-il(s) d'un accompagnement spécifique ?	x	x	Chap. I Chap. III
<b>9 bis</b>	Si oui lequel ?	x		Chap. III
<b>10</b>	L'autonomie fait-elle partie des acquis attendus pour les élèves de votre classe ?		x	Chap. IV
<b>11</b>	A quel niveau d'autonomie évaluez-vous, en moyenne, les enfants ayant des difficultés d'apprentissage, de votre classe ?		x	Chap. IV
<b>12</b>	Vous sentez-vous suffisamment outillé pour accompagner un enfant, vers son autonomisation, dans les différentes activités réalisées à l'école ?		x	Chap. IV
<b>13</b>	A quel niveau estimez-vous la sollicitation des élèves présentant des difficultés d'apprentissage ?		x	Chap. IV
<b>14</b>	Avez-vous mis en place des adaptations pour les élèves présentant des difficultés d'apprentissage ?	x		Chap. VI
<b>14</b>	Si oui lesquelles ?	x		Chap. VI

<b>bis</b>				
<b>15</b>	Vous sentez-vous suffisamment outillé pour mettre en place des adaptations ?	<b>x</b>	<b>x</b>	Chap. V
<b>16</b>	Etes-vous favorable à la réalisation d'une co-intervention au sein de votre classe ?	<b>x</b>		Chap. III
<b>17</b>	Avez-vous déjà réalisé de la co-intervention au sein de votre classe ?	<b>x</b>		Chap. III
<b>17 bis</b>	Si oui avec quel(s) professionnel(s) ?	<b>x</b>		Chap. III
<b>18</b>	Avez-vous déjà collaboré avec l'équipe RASED de votre école ?	<b>x</b>		Chap. I
<b>19</b>	La mise en place de la collaboration avec l'équipe RASED est :	<b>x</b>		Chap. I
<b>19 bis</b>	En quoi la collaboration avec le RASED est-elle difficile ?	<b>x</b>		Chap. I Chap. IV
<b>20</b>	Connaissez-vous l'ergothérapie ?			Chap. V
<b>21</b>	Si oui, avez-vous déjà collaboré avec un ergothérapeute au sein de votre classe ?	<b>x</b>	<b>x</b>	Chap. III Chap. V
<b>22</b>	Selon vous, quel apport pourrait avoir l'ergothérapeute dans votre quotidien, en milieu scolaire ?	<b>x</b>	<b>x</b>	Chap. V
<b>23</b>	Seriez-vous favorable à la présence d'un ergothérapeute, au sein de l'équipe RASED, dans votre quotidien, en milieu scolaire ?	<b>x</b>	<b>x</b>	Chap. V

## Annexe 8 : Retranscription entretien Sylvie

### Retranscription Entretien Sylvie

**SC** : Alors, du coup, vous avez combien d'enfants ?

**Sylvie** : J'ai deux.

**SC** : Ok. Donc *Justin*, c'est le plus grand, du coup ?

**Sylvie** : Oui

**SC** : Ok. Quel âge il a ?.

**Sylvie** : 11 ans. .

**SC** : 11 ans Ok, super. Il est dans... Son école, elle est dans quel secteur de l'île ?

**Sylvie** : Bois d'olive, sur Saint Pierre.

**SC**: Ah, ok. Super, parfait. Il est en...Du coup, vous avez dit ?  
11 ans....

**Sylvie** : CM2. Il a redoubler.

**SC** : Ok, d'accord. Très bien. Est-ce que vous pouvez m'expliquer un petit peu le parcours qu'a eu Justin jusqu'au moment où il y a eu son diagnostic ?

**Sylvie** : Depuis à l'entrée d'école, on a vu qu'il avait déjà des problèmes de langage.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Donc, ça a été très compliqué pour lui, la petite section. Là, le directeur m'a dit, il faut l'emmenner à l'orthophoniste, mais il avait déjà des rendez-vous, mais on avait arrêté avant l'école, et donc, du coup, c'est à partir de la moyenne section, grande section, qu'on a vu qu'il avait encore beaucoup plus de problèmes. Il a redoublé sa grande section pour ça, pour qu'il puisse faire la CP normale après, faire l'école normale. Mais ça a été très compliqué depuis le début. Depuis le début de sa scolarisation, ça a été compliqué.

**SC** : Alors, donc, vous me disiez, à partir de la maternelle, vous avez compris qu'il y avait un petit souci de langage. Et donc, il a redoublé, vous m'avez dit, sa grande section.

**Sylvie** : Sa grande section, oui.

**SC** : Ok. Donc, après, vous avez vu dès la petite section qu'il y avait eu des soucis. Et quelle démarche vous avez pu faire quand vous avez fait ces observations-là ?

**Sylvie** : Bah, nous, j'étais convoquée par l'école. On a fait un... Avec la psychologue et tout, on a fait des... On a mis en place quelques trucs pour lui, quelques trucs avec la psychologue pour l'école. Il avait déjà l'orthophoniste et après, on l'a inscrit au CMPP. J'ai attendu cinq ans. Ça a été long, l'attente a été longue. Et du coup, on est parti à Saint-Louis. Et du coup, on est revenue sur Saint Pierre qui a pris en charge après. Au bout de cinq ans, voilà. Mais au niveau de difficulté, ça a toujours été bon pour lui. Même avec l'orthophoniste, elle me dit non, ça va, ça va. Mais on ne voit pas d'avancée en fait avec l'orthophoniste, non plus. Donc euh, même là dans ses études là, il galère, il arrive , il

comprend pas certaines choses l'écriture. Il a toujours des grandes difficultés en fait. Je ne sais pas si ça va s'arranger, s'améliorer avec le temps ou pas mais bon c'est compliqué.

**SC** : Vous, vous ne voyez pas du tout d'amélioration ?

**Sylvie** : Non, pas du tout.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Il y a que quand il vient ici, on voit qu'il se sert d'une règle. Il commence à se servir d'une règle, d'un compas. Mais pas avec l'orthophoniste au niveau langage, non.

**SC** : D'accord, ok. Du coup, est-ce que vous avez des attentes particulières, vous, par rapport à ça ?

**Sylvie** : Je croyais qu'à force de faire tant d'années d'orthophoniste, il aurait été un peu mieux, voilà, un petit peu mieux loti que là. Mais là, on voit qu'en CM2, il galère tellement qu'il n'arrive plus à suivre l'école.

**SC** : D'accord. Donc là, on est d'accord que la prise en charge, du coup, elle a commencé quand il était en quelle classe ?

**Sylvie** : On a commencé avec l'orthophoniste. Moi, j'ai commencé à l'âge de deux ans et demi. Il a fait six mois avec lui. Et après, j'ai repris à l'âge de trois ans avec une autre.

**SC** : D'accord, ok. Donc, il a suivi une orthophoniste depuis qu'il a deux ans et demi.

**Sylvie** : Oui avant sa scolarisation oui.

**SC** : Et il a continué, du moment où il était pris en charge au niveau du CMPP, il a continué l'orthophoniste ?

**Sylvie** : Oui, oui, toujours.

**SC** : Tout du long, en fait ?

**Sylvie** : Oui, oui.

**SC** : Jusqu'à présent ?

**Sylvie** : Oui, oui.

**SC** : Ok, d'accord. Ça marche. Est-ce qu'au niveau de l'école, par rapport aux démarches que vous vous avez faites, est-ce qu'eux vous ont proposé d'autres choses, d'autres démarches à effectuer ou pas ?

**Sylvie** : Non. Je sais qu'il était suivi avec euh , dans l'école le RASED.

**SC** : D'accord, ok.

**Sylvie** : Avec le maître E, maître G.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Donc, voilà, ça, c'est des suivis d'école. Nous, on ne sait pas des fois, nous ils ne nous proposent pas il font les enfants directement. Nous, ils ne nous proposent pas ça, nous, en fait.

**SC** : Ok.

**Sylvie** : Mais au niveau de l'école, il n'y a aucun... À part ça, il n'y a aucune autre...

**SC** : D'accord. Il n'y a pas eu de PAP mis en place ou d'équipes éducatives qui ont été organisées , ou des ESS ce genre de chose ?

**Sylvie** : Il a eu son PPS avec la MDPH. Mais c'est pas mis en place forcément avec les professeurs après.

**SC** : D'accord, ok.

**Sylvie** : ils jouent pas le jeu non plus

**SC** : Ok, d'accord. Et là, les enseignants qu'il a eus pour l'instant en primaire jusqu'à présent, il n'y en a aucun d'eux qui a mis en place ce qui était préconisé dans les PPS ?

**Sylvie** : Il n'y a que deux.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Il y en a une qui n'a pas voulu du tout et après le reste ici. Même là, sa maîtresse actuelle, là, elle aussi a mis en place, quand même un peu, pour améliorer le travail de Justin, mais voilà.

**SC** : Et comment ça se passe du coup avec cette mise en place ? Est-ce que lui, il est plus à l'aise ? Est-ce que vous sentez une différence ?

**Sylvie** : Mais comme il galère pour la CM2, il ne comprend plus rien, donc il s'est un peu refermé pour lui, même cette année. Mais sinon, l'année dernière, ça a été super. Le travail a été mis en place, la maîtresse a été super gentille, le maître a été super gentil avec lui. Le travail était mis en place par contre.

**SC** : D'accord. Ok

**Sylvie** : Mais pas tous les profs jouent le jeu. Non, malheureusement.

**SC** : Ok. Donc, oui, vous m'avez dit, au niveau des accompagnements dont vous avez bénéficié, c'était CMPP d'abord, de Saint-Louis en premier, et puis après, il y a eu un relais qui a été fait avec le CMPP de Saint-Pierre.

**Sylvie** : Parce qu'on n'a jamais commencé en fait de Saint-Louis, on a juste été convoqués avec le médecin. Et

après, j'ai attendu cinq ans pour qu'on me... J'appelle tous les mois, tous les deux mois on appelle, pour avoir une réponse. Et du coup, c'est le CMPP de Saint-Pierre qui a pris le relais pour Justin. Donc du coup, ça a été... Même pas en un mois, on a eu les rendez-vous, les bilans.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : On a fait les bilans, on a fait tous les trucs, là.

**SC** : D'accord. Et ça fait combien de temps qu'il est suivi au CMPP ici ?

**Sylvie** : Là, ça fait, je crois, quatre ans.

**SC** : Quatre ans.

**Sylvie** : Oui

**SC** : Ok, d'accord. Donc, vous avez attendu cinq ans, et pendant ces cinq ans-là, est-ce qu'il y a eu des suivis en dehors ?

**Sylvie** : À part l'orthophoniste.

**SC** : À part l'orthophoniste.

**Sylvie** : Voilà, oui.

**SC** : Ok, d'accord. Donc, c'était une orthophoniste libérale.

**Sylvie** : Oui, oui.

**SC** : Ok. Est-ce que... Par rapport au diagnostic, est-ce qu'on vous a donné un nom de diagnostic ?

**Sylvie** : Non.

**SC** : Non, Ok.

**Sylvie** : À part que les dys... Il a des problèmes de dys... Voilà, dysgraphiques, dys...voilà. On ne sait pas, en fait, qu'est-ce qu'il a.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Et c'est dommage. Même ici, on n'a pas eu un diagnostic non plus concluant de dire qu'est-ce qu'il a vraiment, quoi.

**SC** : Ok.

**Sylvie** : Voilà.

**SC** : D'accord. Et au niveau de ses difficultés, par rapport à l'équipe pédagogique, quand vous avez dit qu'il était suivi au CMPP, enfin, je ne sais pas si vous l'avez dit ou pas, d'ailleurs, ça a été accueilli de quelle manière de leur part ?

**Sylvie** : Pour l'école ?

**SC** : Oui.

**Sylvie** : Bin... Comme la la maîtresse m'a dit c'est un point mieux pour lui. Voilà. Il pourra mieux avancer, après, dans l'activité de tous les jours. Parce que se servir, comme outil, d'une règle ou d'un compas. Tout ça, il ne savait pas, quoi. Même si, moi, je lui montre à la maison. Ce n'est pas la même chose que les professionnels, quoi. Donc, voilà.

**SC** : Et là, sur l'utilisation, par exemple, des outils scolaires, vous sentez qu'il est plus à l'aise ?

**Sylvie** : Oui, il est plus à l'aise.

**SC** : Ok.

**Sylvie** : Même si c'est pour écrire, il a des difficultés d'écriture ou quoi que ce soit, mais on voit qu'il est un petit peu plus à l'aise quand même maintenant.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Au niveau de l'écriture, au niveau d'utiliser le matériel aussi.

**SC** : Ok. Donc, de ce côté-là, il y a de l'amélioration et vous, vous trouvez qu'en termes de langage, il n'y a pas trop d'amélioration ?

**Sylvie** : Non langage, non non non.

**SC** : C'est les deux difficultés que vous relevez le plus par rapport à Justin ?

**Sylvie** : Le langage, après, il y a la lecture qui est très difficile.

**SC** : D'accord. Ok

**Sylvie** : Voilà. Tout ce qui suit le langage, en fait. Donc, voilà.

**SC** : Ok. Très bien.

**SC** : Est-ce que, quand la prise en charge a commencé, au niveau du CMPP, est-ce qu'il y a eu un relais qui a été fait entre l'orthophoniste libérale et...

**Sylvie** : Non. Elle n'a jamais voulu, en fait, s'intégrer avec.

**SC** : D'accord. Ok.

**Sylvie** : Elle n'a pas voulu transmettre...

**SC** : Ok.

**Sylvie** : Moi, j'ai transmis les bilans, mais elle, voilà je pense que le CMPP l'a appelé. Mais déjà, pour faire l'orthophoniste des maths, elle n'a pas accepté le nouveau protocole pour elle.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Donc, il fait ici l'orthophoniste des maths.

**SC** : Ok. Le logico-mathématique.

**Sylvie** : Oui, voilà. C'est ça. Elle a refusé, mais elle ne travaille pas avec... Elle n'est pas coordonnée avec les autres non plus. Mais elle adore avoir les bilans, par contre.

**SC** : Ok.

**Sylvie** : Mais pas aidé non plus l'enfant à s'améliorer. Par exemple, si le CMPP lui dit de faire un travail comme ça, un petit peu plus sur le langage ou sur autre chose, elle va dire non. C'est elle qui fait son travail. Elle ne va pas forcément accepter qu'on lui dit de quoi faire avec l'enfant, quoi.

**SC** : Ok, d'accord. Oui, il y a... Enfin, la continuité, elle n'est pas forcément réalisée.

**Sylvie** : Non.

**SC** : Est-ce que vous pourriez me dire un petit peu quels sont les leviers et les obstacles que vous avez rencontrés durant tout le parcours ?

**Sylvie** : Pendant tout le parcours scolaire, c'était... Lecture, l'écriture, c'était trop compliqué. Beaucoup, en plus, on est tombés dans le confinement. Donc fallait faire l'école à la

maison. Là, ça a été la cata. En plus, il est en CP. Franchement, on a eu beaucoup de difficultés. Là, j'ai vu que *Justin* avait... bin des problèmes à l'école, quoi. J'ai vraiment vu comment c'était... Il ne pouvait pas suivre. J'ai demandé qu'on le mette en ULIS. Mais on m'a toujours refusé. On m'a dit non, il a le niveau pour rester en circus normal.

**SC** : Circuit ordinaire

**Sylvie** : Voilà.

**SC** : D'accord, ok. Vous avez fait des demandes pour l'ULIS ?

**Sylvie** : Oui, j'avais fait des demandes auprès du directeur, auprès de la maîtresse. Personne ne m'a écoutée, quoi. Et là, maintenant, quand il galère, bin, maintenant, c'est trop tard.

**SC** : Ok. Et au sein de votre famille, de l'entourage, est-ce que vous vous êtes sentis soutenus ? Est-ce que... Enfin, en termes de relationnel, ça a été plutôt un obstacle ou un levier ?

**Sylvie** : Un obstacle.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Parce que bin les parents ils ne comprennent pas. Déjà, même frères et sœurs, tout le monde, quand il dit un mot, il dit mal, ils vont le reprocher parce qu'il dit mal le mot. Ils n'essaient pas de comprendre qu'il a des difficultés de prononciation et tout. Maintenant, au niveau de... Par contre, mes parents, là, ils ont changé un peu d'attitude, parce qu'ils voient vraiment que l'enfant a plus de problèmes, en fait, plus de difficultés à parler. Donc, ils se mettent un petit peu à sa place, quoi.

**SC** : D'accord, ok. Ça s'est amélioré au fil des années ?

**Sylvie** : Oui voilà, au fil des années, oui.

**SC** : D'accord, ok. Et avec son frère, comment ça se passe ?

**Sylvie** : Très difficile. Ils ne s'entendent pas.

**SC** : Ils ne s'entendent pas du tout.

**Sylvie** : Non

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Vu que *Julien*, comment il est. Donc, voilà. C'est normal, je pense qu'ils ne s'entendent pas.

**SC** : Ok, d'accord. Ça marche. Est-ce qu'il fait des activités extra-scolaires ?

**Sylvie** : Bin avec, déjà, tous les rendez-vous que j'ai, on n'a pas le temps, franchement, on n'a pas le temps. On a l'orthophoniste deux fois par semaine.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Parce que lui aussi, il fait l'orthophoniste.

**SC** : Ok.

**Sylvie** : Donc du coup, c'est le mercredi, le vendredi matin. Et là, on a arrêté le vendredi matin pour l'instant. J'ai fait une pause pour le vendredi matin. Et donc, Justin, déjà, lui, aller à l'orthophoniste pour lui, maintenant, c'est un calvaire, en fait.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Il ne veut plus. Il préfère aller à l'école la journée que de manquer une heure de temps et demie, deux heures temps, le mercredi. Donc, on a peut-être préféré arrêter.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Que le mercredi, pour l'instant.

**SC** : D'accord, ok. Si lui s'y retrouve, ce qui est important, c'est que lui aussi puisse être à l'aise.

**Sylvie** : Oui, parce qu'il a été fatigué, en fait, je pense. Ça fait huit ans qu'on est à l'orthophoniste, où on est là. Donc, voilà... 9 ans

**SC** : C'est une longue prise en charge aussi.

**Sylvie** : Oui, oui.

**SC** : C'est un long accompagnement. Et en termes de matériel, est-ce que vous aviez des besoins particuliers ? Est-ce que vous avez des leviers, pareil, obstacles, durant tout le parcours, en termes de matériel ?

**Sylvie** : Oui, oui. Pour le matériel aussi, c'est compliqué. Parce qu'il n'écrit pas avec n'importe quel stylo.

**SC**: D'accord.

**Sylvie** : Il faut trouver les stylos adaptés. J'ai dû acheter plusieurs stylos avant qu'on comprend lequel est bon pour lui, lequel est pas bon. Une règle, pareil, j'étais obligée de prendre une règle un peu plus chère que... pas comme les autres encore, pour avoir le petit maintien et tout. Et le compas, il n'arrive toujours pas totalement à utiliser le compas. Avec le matériel, c'est très compliqué. Même une équerre, il n'arrive pas à utiliser l'équerre correctement.

**SC** : Ok

**Sylvie** : Donc, c'est très compliqué pour un enfant de CM2, je trouve, qui a beaucoup de difficultés comme ça. Il n'arrive pas à suivre les CM2.

**SC** : Ok, donc en termes de matériel, c'était un petit peu délicat. Est-ce que vous vous êtes sentie comment par rapport à l'utilisation de ce matériel pour aider *Justin*?

**Sylvie** : Heureusement qu'il a commencé ses séances au CMPP, parce que ça a vraiment, ça l'a aidé. Mais moi, même moi à la maison, on n'arrive pas en fait. Il n'arrive pas à se concentrer à la maison, en fait. Donc, c'est très dur de faire les devoirs le soir. Et c'est très dur de le mettre en place, de lui dire non, on fait ça, on fait ça. Il est toujours déconcentré par quelque chose, quoi.

**SC** : D'accord. Il a l'environnement autour qui le déconcentre assez facilement.

**Sylvie** : Oui, oui.

**SC** : Surtout à la maison ou à l'école, vous avez eu les mêmes retours ?

**Sylvie** : À l'école aussi. La dernière fois, la maîtresse m'a dit que *Justin* se déconcentre vite fait. Par exemple, il y a un petit cancrelat dans la classe, il va dire à tout le monde, il y a un cafard, il y a un cafard. Donc, il va déconcentrer toute la classe qui est concentrée sur un devoir, il va déconcentrer la classe autant que lui et tant que les autres. Parce que pourquoi la maîtresse me dit ? Il est coma, il est coma, il est

comme ça, il tourne la tête, voilà. Je pense que c'est un truc pour lui pour ne pas faire ses devoirs, je pense.

**SC** : Ok très bien. Est-ce que vous pourriez me décrire, me dire un petit peu les difficultés que vous avez rencontrées durant le parcours de *Justin*?

**Sylvie** : Les difficultés ?

**SC** : Oui, les « gros murs », si je puis dire, que vous avez pu rencontrer et qui ont été difficiles.

**Sylvie** : Le plus difficile, c'était l'attente déjà d'avoir des prises en charge. Et après, à cette époque, on est mis de côté, en fait, l'école ne nous explique pas qu'est-ce qu'il faut faire d'extérieur. Parce que moi, je ne savais pas tout ça, en fait. Je ne savais pas des structures comme du CMPP, le CAMSP, tout ça, je ne savais pas ça, moi. Donc, la grosse difficulté, c'était déjà de mettre des rendez-vous, de remplir tous les papiers qu'on demande pour faire les tests et tout. Ça a été très très compliqué. Et au niveau d'école, ça a été compliqué quand même. On a changé de quartier à un certain moment, de lieu où on habitait. Donc, il est rentré au CP dans une

autre école, pas l'école dont on était prévus d'aller. Et ça aussi, ça l'a traumatisé un petit peu.

**SC** : Parce que du coup, il a changé, ses camarades n'étaient plus les mêmes, c'est pour ça que ceux de maternelle devaient suivre aussi.

**Sylvie** : Oui voilà. Donc, même au niveau de l'école, je trouve qu'il n'y a pas assez de suivi.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : On ne parle pas assez des parents, de dire qu'il y a des structures pour ça, pour ça. Il n'y a pas que l'orthophoniste qui existe, quoi.

**SC** : Oui

**Sylvie** : Parce que pour nous, c'est juste que l'orthophoniste, il n'y a pas ce groupe comme le CMPP, le CAMSP, tout ça. Pour nous, non, ce n'est pas tout ça. Donc, je pense que les écoles devraient en discuter un peu plus avec les parents, de dire qu'il y a ça, il y a ça. Il y a telle structure qui peut prendre les enfants en charge, et voilà. Mais après, moi, on m'a

proposé une psychomotricienne extérieure. Quand j'ai voulu appeler pour faire un bilan, déjà, on n'a pas les moyens de faire un bilan à 200 euros, 400 euros, donc voilà. Donc, les difficultés de *Justin*, ça a été toujours depuis tant, bin petit. Depuis qu'il est rentré à l'école, il y a toujours eu des difficultés, en fait.

**SC** : Ok. Est-ce que vous pourriez me dire, vous, ce dont vous auriez besoin par rapport au diagnostic de *Justin*? En termes de relationnel, c'est-à-dire ce qui peut vous entourer, l'entourer, l'entourage quoi, l'équipe pédagogique aussi, etc. Est-ce que vous pouvez me dire ce dont vous avez besoin ?

**Sylvie** : Pour *Justin*, déjà, il est bien suivi ici. Déjà, personnellement, il est bien suivi ici. Et après, peut-être à l'école, d'avoir un petit peu plus de... Qu'ils comprennent un peu plus l'handicap de l'enfant. Qu'ils prennent plus en charge, en fait, l'école. Après l'école, je sais que c'est des structures quand même assez réservées. Donc, voilà. Et après, franchement, je trouve qu'il est bien ici. Il vient ici de plein gré. Franchement, je trouve d'extérieur, je n'ai plus besoin de rien, en fait.

**SC** : D'accord ok. En termes de relationnel, *Justin*, avec ses camarades, avec ses pairs à l'école, comment ça se passe ?

**Sylvie** : Il arrive à se faire des amis.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Mais il y a des moments où il n'est pas bien. Donc, quand il arrive en récréation, il va crier sur ses copains.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Comme il a fait au début d'année, là. On a essayé de le calmer un petit peu là-dessus. La maîtresse a essayé de le voir un peu à part, de voir qu'est-ce qu'il se passe. En fait, comme il me dit, il rentre dans l'adolescence. Donc, voilà. Donc, il a commencé à être un petit peu plus agité que d'habitude, quoi.

**SC** : Ok. Mais du coup, il arrive à se faire des amis.

**Sylvie** : Il arrive à se faire des amis. Il arrive à parler quand même avec les copains. Comme tous ses copains, comme tous ses amis, sait qu'il a des problèmes de langage.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Il n'est pas ridiculisé à l'école. Il ne se fait pas maltraiter. Déjà, c'est déjà ça hein.

**SC** : C'est important oui.

**Sylvie** : Voilà Ça, c'est important. Il est quand même bien accueilli dans l'école par rapport... voilà.

**SC** : Ok. Eh bien, super. Et au niveau de l'équipe pédagogique, que vous le sentez bien accompagné ? Comment vous voyez l'évolution de Justin?

**Sylvie** : Ah oui, Super bien accompagné. Il évolue quand même. Même si moi, même si nous, on trouve qu'il a vraiment un retard pour l'âge qu'il a. Si si, il est bien accompagné. Il évolue quand même. Au niveau pédagogique, ici, il évolue quoi.Oui.

**SC** : Et à l'école ?

**Sylvie** : Du coup, ça représente un petit peu sur l'école aussi. Parce qu'en maths, je vois qu'il arrive à faire un petit peu plus de calculs.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Mais pas mental. Mais il compte sur les doigts ou sur les structures.

**SC** : Ok

**Sylvie** : Voilà. Il y arrive. Voilà. Les multiplications, c'est dur. Mais voilà. Là, ils font les divisions. Je lui ai dit bin non déjà apprend multiplications, après on verra les divisions, parce que ça va être un peu compliqué pour toi. Donc voilà.

**SC** : Et du coup, par rapport à l'entourage, à la famille, comme vous disiez tout à l'heure, ça va mieux. Donc, vous disiez avec vos parents.

**Sylvie** : Oui, oui.

**SC** : Et en termes de... Enfin, après, un peu plus d'entourage, ça se passe bien. Aussi avec *Justin*, ça va beaucoup mieux qu'avant.

**Sylvie** : Beaucoup mieux qu'avant, oui

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Avec ses cousins, maintenant, il connaît qu'il n'arrive pas à dire des mots. Il n'arrive pas vraiment à bien discuter. Il essaie de faire... reparler *Justin*, de dire *Justin*, qu'est-ce que tu as dit ? Voilà, il ne se fait pas non plus maltraiter avec ses cousins. Quand il n'y a que des cousins dans la famille, il n'y a pas de cousine. Donc, du coup, il arrive quand même à discuter avec les plus grands, quoi. Parce qu'on a des plus grands. Voilà. Les plus petits, ça va être deux autres, mais voilà. Il arrive quand même à échanger des trucs avec eux quoi.

**SC** : OK, super. Eh bien, c'est parfait. Et en termes de matériel, comme je vous demande tout à l'heure, est-ce que là, maintenant, vous auriez des besoins en particulier ? Est-ce

qu'il y a des choses auxquelles vous pensez qui pourraient vous aider par rapport à *Justin*?

**Sylvie** : Je trouve qu'il n'arrive plus à écrire.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Je voudrais voir si on peut mettre en place un ordinateur pour lui ou pas . Pour lui apprendre à utiliser un ordinateur. Au moins, apprendre à utiliser l'ordinateur, s'il faut mettre en place un ordinateur pour lui ou pas, parce qu'il n'arrive même plus à écrire. Au niveau dysgraphique, il a...

**SC** : Vous avez pu en parler ?

**Sylvie** : Non, avec le CMPP, non.

**SC** : D'accord, OK.

**Sylvie** : J'allais en parler avec la maîtresse pour voir qu'est-ce qu'elle en pense. Voilà.

**SC** : Je pense que vous pouvez en parler aussi aux professionnels du CMPP. Essayer de voir de demander après eux. Je pense que concrètement, c'est eux qui proposeront ...

**Sylvie** : S'ils sentent que *Justin* a besoin de lui.

**SC** : Ça, c'est sûr et certain.

**Sylvie** : Après, l'école, ils ont mis le travail en place. Du coup, il a beaucoup de photocopies aussi.

**SC** : D'accord, OK. Donc, il doit respecter le projet qui avait été mis en place pour l'accompagner.

**Sylvie** : Oui voilà. Juste pour écrire sur ses photocopies, ça, c'est déjà pour très compliqué.

**SC** : D'accord.

**Sylvie** : Mais au moins, c'est abrégé quand même un peu l'écriture quoi.

**SC** : OK, super. Est-ce que vous, vous avez des choses à me partager, à me dire un petit peu en plus par rapport aux questions que je vous ai posées ?

**Sylvie** : Non. Franchement, à part que le suivi d'ici, voilà, je trouve qu'on a eu des bons éléments ici. Franchement, je ne regrette pas de l'avoir inscrit et d'attendre aussi longtemps. Dommage que l'attente est très longue. Mais après, les suivis sont super. Il a quand même trois rendez-vous ici par semaine. Franchement, j'ai rien à dire en fait, je n'ai rien à dire de plus parce que voilà.

**SC** : Parfait. C'est super. Écoutez, je vous remercie beaucoup.

**Sylvie** : De rien.

## **Annexe 9** : Retranscription entretien Justin

### **Retranscription Entretien Justin**

**SC** : Super. Alors, *Justin*, est-ce que tu peux me rappeler ton âge s'il te plait ?

**Justin** : J'ai 11 ans.

**SC** : Ok. Et t'es en quelle classe ?

**Justin** : CM2.

**SC** : Ok. Tu connais le nom de ton école ?

**Justin** : Almon Albus.

**SC** : Ok. Super. Est-ce que tu saurais m'expliquer les difficultés que t'as à l'école ?

**Justin** : J'ai des difficultés pour écrire.

**SC** : Oui.

**Justin** : J'écris un petit peu mal. Et de parler devant toute la classe.

**SC** : Ok. Ça c'est un petit peu difficile pour toi de parler devant toute la classe ?

**Justin** : Et lire.

**SC** : Et lire. Ok, d'accord ça marche. Est-ce que tu sais depuis quand t'as les difficultés comme ça à l'école ?

**Justin** : Depuis le CP.

**SC** : Depuis le CP ? Avant le CP, quand t'étais en maternelle, c'était plus facile ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ou il y avait des petites choses qui étaient quand même difficiles pour toi ?

**Justin** : C'était facile.

**SC** : C'était facile en maternelle et c'est à partir du CP où ça a été un petit peu difficile ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ok.D'accord. Et comment ça s'est passé avec ton... En CP t'avais qui ? Un maître ou une maîtresse ?

**Justin** : Un maître.

**SC** : Un maître. Et comment ça s'est passé avec ton maître ?

**Justin** : Des fois il était un petit peu sévère.

**SC** : Des fois il était sévère, d'accord. Est-ce que... Est-ce que toi tu lui as dit un petit peu les difficultés que tu avais ou lui il s'en est rendu compte tout seul ?

**Justin** : Je connais pas.

**SC** : Tu sais pas ? Ok. Est-ce que tu sais si maman elle a parlé un petit peu avec le maître des difficultés que t'avais en CP ?

**Justin** : Je connais pas.

**SC** : Tu sais pas ? Ok ça marche.Et là en... Tu m'as dit t'es en quelle classe ? CM...

**Justin** : CM2.

**SC** : CM2. Ok. Et depuis entre le CP et le CM2 t'as eu plein de maîtres et de maîtresses ?

**Justin** : Oui

**SC** : T'en as eu plusieurs ?

**Justin** : Non, j'ai eu plutôt... J'ai eu plutôt des maîtresses.

**SC** : T'as eu plus des maîtresses ? Ok. Et comment c'était avec les autres maîtresses ?

**Justin** : Ca va. Bah... Des fois maman t'ai parlé un petit peu des problèmes mais en CE2...

**SC** : Ouais ?

**Justin** : En CE2 t'es fait écrire quand même.

**SC** : D'accord. Ils t'ont fait... Ils t'ont fait... Les maîtresses elles t'ont fait écrire et tout. Mais c'était un petit peu difficile pour toi alors dans ce moment-là. Donc à partir du CP jusqu'au CM2 c'est un petit peu difficile pour toi ?

**Justin** : Non en fait Non, non.

**SC** : Non ?

**Justin** : En CE2 mon maître était très très sévère.

**SC** : Oui.

**Justin** : Avec tout le monde.

**SC** : D'accord.

**Justin** : Et après... Et je croyais... Il est toujours en congé maladie.

**SC** : D'accord. Ok. Et...Et toi quand t'étais en CE1, CE2, CM1... C'était... C'était comment... Comment ça se passait à l'école ? Bah par rapport à l'écriture. Par rapport à la lecture. Par rapport au moment où tu devais parler devant les camarades. C'était comment ?

**Justin** : Ça va.

**SC** : Ouais ça allait ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ok. Donc... Ça marche. Est-ce que toi tu as vu d'autres adultes en dehors de l'école quand tu étais en CP ?

**Justin** : Non.

**SC** : Tu as vu des professionnels ?

**Justin** : Non.

**SC** : Non ? Quand est-ce que t'as commencé à voir les professionnels ici ?

**Justin** : Ici, là au CMPP ?

**SC** : Les professionnels c'est comme *Angela*, comme *Camille*, comme...

**Justin** : Ah oui. En premier j'avais vu...

**SC** : Comme *Romane*.

**Justin** : En premier j'avais vu *Elise*.

**SC** : En premier t'as vu Elise.D'accord.

**Justin** : En deuxième c'est... Elle.

**SC** : Qui elle ?

**Justin** : Euh... Je ne sais pas son nom.

**SC** : C'est le... Euh...L'ergothérapeute ?

**Justin** : Oui.

**SC** : C'est *Angela*.

**Justin** : En deuxième le monsieur là-bas.

**SC** : Ok.

**Justin** : On parlait des trucs là.

**SC** : D'accord.

**Justin** : Et...bin en troisième s'est l'orthophoniste

**SC** : D'accord. Et l'orthophoniste c'est Romane je crois.

**Justin** : Oui.

**SC**: Ok d'accord.

**Justin** : Romane et...

**SC** : Et... Et quand t'as commencé... Quand t'as commencé à venir au CMPP t'étais en quelle classe ? Tu te souviens ?

**Justin** : CE2.

**SC** : C'était en CE2 ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ok d'accord. Donc du coup en CE2. Est-ce que c'était un petit peu plus facile pour toi à l'école du moment où t'es venue au CMPP ou c'était comment ?

**Justin** : C'était plus facile à l'école.

**SC** : C'était plus facile à l'école ou c'était pareil que quand t'étais en CP et CE1 ?

**Justin** : C'était pareil en fait.

**SC** : C'était pareil ?

**Justin** : Oui.

**SC** : T'as pas vu de différence toi ?

**Justin** : Non.

**SC** : Non. Ok d'accord. Et... Est-ce qu'il y a quelqu'un qui t'a expliqué pourquoi t'avais les difficultés ?

**Justin** : Non.

**SC** : Non ? Personne t'a expliqué ? Est-ce que t'aurais voulu qu'on t'explique pourquoi t'as ces difficultés là ou qu'est-ce que ça fait ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Oui ? T'aimerais bien qu'on t'explique ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ok. Et... Donc maman t'a pas expliqué et les professionnels ?

**Justin** : Ah si. Ah si maman.

**SC** : Ah Maman t'a expliqué ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Oui ? Elle t'a dit quoi maman ?

**Justin** : Tu n'as des problèmes.

**SC** : Ouais.

**Justin** : Ah non je rappelle plus en fait.

**SC** : Tu te souviens pas ?

**Justin** : Non.

**SC** : Non. Mais tu te souviens qu'elle t'a expliqué ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ok d'accord. Et qu'est-ce que ça t'a fait quand elle t'a expliqué tout ça ?

**Justin** : Je rappelle plus.

**SC** : Tu te souviens pas ?

**Justin** : Non.

**SC**: Ouais. Ok ça marche. Est-ce que tu peux me dire ce que ton papa et ta maman... enfin ce qu'ils ont fait pendant que... pour aller voir tes parents, pour aller voir ta maîtresse et tes maîtres.

**Justin** : Je sais pas.

**SC** : Tu sais s'il y a eu des réunions par rapport aux difficultés que tu avais à l'école ?

**Justin** : Ah oui.

**SC** : Oui.

**Justin** : Que une, deux fois. Que une fois.

**SC** : Il y a eu une fois une réunion ?

**Justin** : Oui en CM2.

**SC** : Ah donc c'était là maintenant. C'était ici alors ?

**Justin** : Non, non. C'était pas ici à l'école.

**SC** : Oui quand je dis que c'était ici c'était en CM2, c'était cette année alors ?

**Justin** : Euh oui .

**SC** : Ok d'accord. Et on t'a dit des choses par rapport à cette réunion ou pas trop ?

**Justin** : Je connais pas.

**SC** : Tu sais pas ? Ok, ça marche. Et donc tu m'as dit tous les professionnels que t'as vu pour t'aider donc ça c'est top. Est-ce que t'as vu des gens en dehors du CMPP *Justin*?

**Justin** : Non.

**SC** : Non ? Ok. Alors, est-ce que tu peux me dire ce qui a été facile pour toi dans tout ce que tu as vécu là jusqu'à maintenant par rapport aux difficultés que tu as à l'école ? Est-ce qu'il y a des choses que... Qu'est-ce qui a été facile pour toi ?

**Justin** : Euh... Le CM2.

**SC** : Le CM2 c'est facile pour toi là en ce moment ?

**Justin** : Oui en ce moment c'est facile.

**SC** : En ce moment c'est facile. Est-ce que tu peux me dire comment ça s'est passé avec ton petit frère ? Tu as un petit frère?

**Justin** : Oui.

**SC** : Et comment ça s'est passé avec ton petit frère ?

**Justin** : Il bagarre beaucoup avec moi.

**SC** : Il se bagarre beaucoup avec toi ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Et...

**Justin** : Il m'embête.

**SC** : Il t'embête beaucoup ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ouais. Et tu joues quand même un petit peu avec lui ou...

**Justin** : Non.

**SC** : Non, tu n'arrives pas trop à jouer avec lui ?

**Justin** : C'est rare.

**SC** : C'est rare ?

**Justin** : Ouais.

**SC** : Et tu sais pourquoi ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Oui ? Tu veux me le dire ou tu veux le garder pour toi ?

**Justin** : Parce que je veux faire tout le temps le chef.

**SC** : Ah t'es obligée de faire tout le temps le chef ?

**Justin** : Non, *Julien*.

**SC** : Ah c'est lui qui veut faire tout le temps le chef ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ah ok. Et t'aimes pas ça toi ?

**Justin** : Non.

**SC** : Je comprends. Ok et est-ce que tu peux me dire comment ça se passait avec tes camarades à l'école ?

**Justin** : Ça va.

**SC** : Ouais ? Ça se passe bien ? T'as des copains et tout ça ?

**Justin** : Oui, oui

**SC** : Ouais , Ok. Et là en ce moment c'est un maître ou une maîtresse que tu as ?

**Justin** : Une maîtresse.

**SC** : Une maîtresse en CM2 et avec la maîtresse. Comment ça se passe ?

**Justin** : Ça va.

**SC** : Ouais ? Est-ce qu'elle met des petites choses pour que ce soit un petit peu plus facile pour toi à l'école ?

**Justin** : Non.

**SC** : Non. Et je t'ai pas demandé, est-ce que t'as une AESH toi ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Oui ?

**Justin** : Que le jeudi et le lundi.

**SC** : Que le jeudi et le lundi. Ok. D'accord.

**Justin** : Après j'ai un autre. Ça se passe le mardi et le vendredi.

**SC** : Ok. Donc t'as deux AESH différentes et du coup t'as une AESH tous les jours.

**Justin** : Oui.

**SC** : Ok. D'accord.

**Justin** : Oui mais le matin, le mardi matin

**SC** : Oui

**Justin** : J'ai pas.

**SC** : D'accord.

**Justin** : Et le vendredi matin j'ai pas.

**SC** : Ok. D'accord. Des fois elles viennent mais que sur la demi-journée alors ?

**Justin** : Ouais.

**SC** : Ok. D'accord.

**Justin** : J'en sors plus mieux avec l'autre, j'en sors plus mieux avec tout seul en fait. Le mardi et le vendredi j'en sors plus mieux.

**SC** : D'accord. Le mardi matin et le vendredi matin t'as pas besoin de l'AESH parce que les cours que tu fais t'arrives à t'en sortir tout seul.

**Justin** : Oui

**SC** : Ok.

**Justin** : Et l'après-midi aussi.

**SC** : Et les après-midi aussi. D'accord. Et l'AESH elle fait quoi avec toi ?

**Justin** : Bin il me aide.

**SC** : Elle t'aide à faire quoi ?

**Justin** : Des devoirs.

**SC** : Ok. Elle t'aide dans... c'est quoi les matières où c'est un peu plus difficile pour toi et où t'as besoin d'aide ?

**Justin** : Français, Anglais, Espagnol.

**SC** : Tu fais de l'Espagnol en CM2 ?

**Justin** : Oui.

**SC** : De l'Anglais et de l'Espagnol ?

**Justin** : Oui.

**SC** : C'est pas au collègue qu'on fait ça ?

**Justin** : Non. Juste avec ma professeure.

**SC** : Ah d'accord. C'est elle qui vous apprend le Français, l'Anglais et l'Espagnol, tout ça.

**Justin** : L'Anglais c'est un autre prof l'anglais.

**SC** : Ah l'Anglais c'est un autre prof. D'accord.

**Justin** : Le prof il vient.

**SC** : D'accord. Et l'Espagnol c'est ta maîtresse qui donne les cours d'Espagnol. C'est trop bien ça. Ça te plaît ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Oui t'aimes bien ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Génial.

**Justin** : Oui mais on doit marquer tous les... Des fois dans le cahier rouge on doit marquer la date en Espagnol. Mais c'est écrit en haut.

**SC** : Ah donc tu peux recopier du coup. Et le recopiage au tableau ça va ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ok. Est-ce qu'il y a d'autres adultes dans l'école ou... Avec qui...Avec... Comment ça se passe ? Par exemple les dames de la cantine, les tatie de la cantine.

**Justin** : Les tatie de la cantine et des fois est méchant.

**SC** : C'est vrai ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Et... Elles sont méchantes avec tout le monde ou qu'avec toi ?

**Justin** : Avec tout le monde.

**SC** : Avec tout le monde ?

**Justin** :Mais je connais que... Je connais que une tatie gentille.

**SC** : Ok d'accord. Ok. Et est-ce que tu fais des activités en dehors de l'école ?

**Justin** : Non.

**SC** : Du sport ou des trucs comme ça ?

**Justin** : Non

**SC** : Non? Ça t'intéresse pas ?

**Justin** : Moi c'est que... J'ai bien envie de faire mais...

**SC** : C'est quoi ce que tu aimes bien faire ? Je sais que tu joues toi. Tu joues un peu ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Aux jeux vidéo ou tu joues à quoi ?

**Justin** : Je joue des fois à des jeux vidéo.

**SC** : Ouais à quoi comme jeux vidéo ?

**Justin** : A Fortnite.

**SC** : Ouais ok.

**Justin** : A Farming Simulator 22. A mes jeux de play.

**SC** : D'accord ok.

**Justin** : J'ai beaucoup.

**SC** : T'as quoi comme play toi ?

**Justin** : PS5.

**SC** : Ok. Et tu joues toujours tout seul ? Sur la PS5 ?

**Justin** : Oui j'ai pas besoin pour jouer avec moi. J'ai juste plus un ami sur Fortnite.

**SC** : Ah oui donc t'as des gens avec qui tu joues sur le jeu alors ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ok. Et c'est des amis que tu connais qui sont que en ligne ou que tu... Des fois c'est des copains de l'école ?

**Justin** : C'est des copains de l'école.

**SC** : C'est des copains de l'école ?

**Justin** : J'ai beaucoup des copains d'école.

**SC** : Ok. T'en as combien des copains de l'école ? tu me dis que tu en as beaucoup, Combien t'en as ?

**Justin** : Au moins dix.

**SC** : Au moins dix tout ça ?

**Justin** : Non mais en fait les quatrièmes c'est juste des copains que je joue avec à l'école.

**SC** : D'accord

**Justin** : Mais après les huit j'en ai plus. Après ils jouent que sur le jeu avec moi.

**SC** : D'accord ok. Et toi à l'école, dans ton école t'as combien de copains ?

**Justin** : Connais pas.

**SC** : Tu sais pas ?

**Justin** : Non.

**SC** : Mais tu joues un petit peu avec tout le monde ou t'as des copains avec qui tu préfères rester tout le temps ?

**Justin** : Je préfère rester tout le temps avec Edwin.

**SC** : Ok d'accord. Est-ce que tu pourrais me dire par rapport aux difficultés que tu as, est-ce qu'il y a des choses qui t'aideraient toi pour que ce soit un petit peu plus facile au-delà de la AESH ? Il y a des choses que t'aimerais avoir en plus ? En termes de matériel par exemple ? Non.?

**Justin** : Non

**SC** : Non, pas du tout.

**Justin** : Non

**SC** : Ok. Et qu'est-ce que tu travailles avec *Angela* en ergo toi ?

**Justin** : L'écriture.

**SC** : Ouais.

**Justin** : Apprendre à lire.

**SC** : A lire c'est avec l'ergo ?

**Justin** : Non. Ouais des fois.

**SC** : Mais c'est plus OCMP en général. La lecture tu fais peut-être un peu plus avec *Romane* avec l'orthophoniste non?

**Justin** : Ouais.

**SC** : Ouais. Ça marche. Est-ce que toi ce qui se passe avec l'AESH ça te va à l'école ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ouais. Ok. Et t'as des outils en particulier qu'on te donne à l'école ? Il y a un ordinateur ?

**Justin** : Non.

**SC** : Un scanner ? Rien du tout ?

**Justin** : Non.

**SC** : Ok. Ok. Ça marche. Donc t'as pas besoin de les utiliser. Vous avez des cours informatiques dans ton école ?

**Justin** : Moi avant CM2.

**SC** : Avant ?

**Justin** : Oui. On a commencé CM2.

**SC** : C'est vrai t'as commencé ?

**Justin** : CM2.

**SC** : Ouais. Juste cette année alors ?

**Justin** : Juste CM2. Ah pas CM2 CE2

**SC** : D'accord. Ce n'est pas CM2.

**Justin** : CE2.

**SC** : Ah en CE2 tu faisais un petit peu d'informatique ?

**Justin** : Beaucoup.

**SC** : Ok. D'accord. Qui c'est qui t'a appris ? C'était la maîtresse ou c'était quelqu'un de l'extérieur ?

**Justin** : Ah c'est encore tout le monde.

**SC** : Tout le monde avait le même ?

**Justin** : Tout le monde était apprend en fait à utiliser un ordinateur.

**SC** : D'accord. Ok. Est-ce qu'il y aurait quelque chose dont t'aurais besoin là *Justin* par rapport aux difficultés que tu as ? Est-ce que je ne sais pas par rapport à ta famille que ce soit ta maman, ta soeur ?

**Justin** : Non ça va.

**SC** : Ouais. Par rapport à tes copains à l'école ?

**Justin** : Non ça va.

**SC**: Ok. Et par rapport à ta maîtresse ?

**Justin** : Non ça va.

**SC** : Ok. Et donc du coup toi tu n'as pas besoin d'aide du tout ? Tout va très bien ?

**Justin** : Oui.

**SC** : Ok ça marche. Est-ce qu'il y a des choses dont tu voudrais me parler et dont on n'a pas encore parlé là ?

**Justin** : Non c'est bon.

**SC** : Ok. Il n'y a rien que tu voudrais me dire ?

**Justin** : Non.

**SC** : Ok. Super *Justin*. Et bien écoute...

**Justin** : Attends je...

**SC** : Vas-y dis-moi.

**Justin** : J'ai envie de faire du sport mais après pour aller aux compétitions comme au football j'ai envie mais c'est tout près à la maison mais je ne peux pas quand ça fait des matchs.

**SC** : Ah quand tu as les compétitions tu ne peux pas te déplacer pour aller les faire ?

**Justin** : Non on n'a pas de voiture.

**SC** : D'accord. Et du coup tu ne peux pas du tout faire de foot ?

**Justin** : Oui

**SC** : Non ?

**Justin** : Soit mon papa l'emmène à moi.

**SC** : Ouais.

**Justin** : Il emmène à moi des fois au skatepark ou marcher. Et c'est un sport j'aime bien. J'aime bien au skatepark.

**SC** : C'est vrai ? Tu fais quoi au skatepark ? Tu fais du skateboard ou de la trottinette toi là bas ?

**Justin** : La trotte.

**SC** : La trottinette ? Ok.

**Justin** : Et c'est très rare je fais du vélo dessus.

**SC** : Ok tu fais... Ah oui de temps en temps tu fais du vélo. Ouais ça dépend. Et tu as des copains au skatepark ?

**Justin** : Des fois.

**SC** : Des fois ? Ouais.

**Justin** : Des fois je fais des copains.

**SC** : Ok. Mais toi tu préfères la trottinette du coup ?

**Justin** : J'aime trop la trottinette.

**SC** : Tu aimes trop la trottinette. C'est top. Et du coup tu aimes bien en faire tout seul ou...?

**Justin** : J'aime faire plutôt à deux.

**SC** : Tu aimes bien à deux ? Et tu fais avec qui du coup la trottinette ? Avec ton frère ?

**Justin** : Non.

**SC** : Non ?

**Justin** : Non.En fait, ma maman elle a fait quelqu'un d'autre...

**SC** : C'est pas avec ton papa c'est ça ?

**Justin** : Non.

**SC** : Ok d'accord.

**Justin** : Mon papa habite dans la maison et maman aussi.

**SC** : D'accord ok. Ok. Du coup tu fais...Du coup la trottinette à deux tu fais avec qui la trottinette quand tu dis que tu fais à deux ?

**Justin** : Bah je rencontre des gens au skate park.

**SC** : Ah oui d'accord. C'est des gens que tu rencontres là-bas. C'est des amis que tu rencontres là-bas et avec qui tu fais la trottinette.

**Justin** : Et tu connais quelqu'un

**SC** : Ouais.

**Justin** :L'autre fois j'avais mis un... L'autre fois j'ai failli mi mais... Bah la trottinette on dirait elle a barré avait tordu un petit peu.

**SC** : Ah c'est des choses qui arrivent. C'est des choses qui arrivent. Ok. En tout cas c'est top. Je te remercie parce que tu m'as donné tout plein d'informations. Donc là je vais arrêter.

## **L'ergothérapie en milieu scolaire :**

### **Accompagnement Ergothérapique, au sein de l'équipe RASED, auprès des enfants présentant des Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages (TSLA).**

**Introduction** : Ce mémoire vient questionner la place de l'ergothérapeute en milieu scolaire, au sein du Réseau d'Aide Spécialisé pour les Élèves en Difficulté (RASED), dans l'accompagnement des enfants ayant des TSLA. En effet, au cours des recherches réalisées, la nécessité d'intervention spécifique auprès de ces enfants, est apparue comme indispensable pour répondre aux objectifs de l'Education Nationale concernant l'inclusion des élèves en situation de handicap.

**Objectif de l'étude** : L'objectif de cette étude est d'identifier l'apport de l'ergothérapeute, comme membre du RASED, concernant l'accompagnement spécifique des enfants présentant des TSLA, en milieu scolaire.

**Méthode** : Une étude mixte est menée auprès de trois publics différents (Enseignants et binôme parent/enfant), sur l'Île de La Réunion, dans le but de récolter des informations sur les parcours des enfants ayant des TSLA.

**Résultats** : La présence de l'ergothérapeute, au sein du RASED permet différents moyens d'interventions pour accompagner les enfants présentant des TSLA :

- La mise en place de co-intervention enseignants/ergothérapeute
- L'accompagnement des familles à la compréhension des TSLA

**Conclusion** : Cette étude soumet que l'accompagnement des enfants présentant des TSLA, nécessite une collaboration étroite des différents acteurs du parcours. La collaboration avec les familles et avec les enseignants au travers d'actions d'informations, de préconisations ou encore de co-intervention, permet de répondre en partie aux attentes de l'Education Nationale concernant l'inclusion des élèves en situation de handicap.

**Mots clés** : Ergothérapie ; Milieu scolaire ; Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages ; Accompagnement spécifique; Équipe RASED.

## **Occupational therapy in the school environment :**

### **Occupational therapy support, in the RASED team, for children with Specific Language and Learning Disorders (SLLD).**

**Introduction:** This dissertation examines the role of occupational therapists in the school environment, within the Réseau d'Aide Spécialisé pour les Élèves en Difficulté (RASED), in supporting children with SLLD. In the course of the research carried out, the need for specific intervention with these children appeared to be essential in order to meet the objectives of the French Ministry of Education regarding the inclusion of students with disabilities.

**Objectives:** The aim of this study is to identify the contribution made by occupational therapists, as members of the RASED, in providing specific support for children with SLLD in the school environment.

**Method:** A mixed study is being carried out with three different groups (teachers and parent/child pairs) on Réunion Island, with the aim of gathering information on the process of children with SLLD.

**Results:** The presence of the occupational therapist within the RASED provides a range of support for children with SLLD :

- Setting up joint teacher/occupational therapist sessions
- Helping families to understand SLLD

**Conclusion:** This study shows that supporting children with SLLD requires close collaboration between the various players involved. Collaboration with families and teachers, by means of information, recommendations and joint interventions, makes it possible to meet some of the expectations of the French Ministry of Education in terms of the inclusion of disabled students.

**Keywords:** Occupational therapy; School environment; Specific Language and Learning Disorders; Early intervention; RASED team.