

L'accompagnement des enseignants scolarisant des élèves avec autisme. *Les Gestes professionnels du conseil.*

Barbara NIVET

109 bis passage Emile Boutrais 94 120 Fontenay Sous Bois barbara.nivet@ac-creteil.fr

Rendre accessible les apprentissages et les savoirs à tous les élèves est un des enjeux majeurs de l'école inclusive aujourd'hui. Scolariser des élèves en situation de handicap et plus particulièrement des élèves autistes en milieu ordinaire dans ce cadre, nécessite une mise en œuvre effective, adaptée aux besoins spécifiques des enfants, de leur accompagnant mais aussi de leurs enseignants. Il s'agit alors d'observer et d'interroger les pratiques des équipes pédagogiques.

Notre recherche se propose d'observer les acteurs et de comprendre et expliquer leur *activité* au sein d'un dispositif innovant et spécifique mis en place en Seine-Saint-Denis pour accompagner la scolarisation des élèves en situation de handicap à l'école primaire. Il s'agit d'enseignants spécialisés nommés « conseillers d'aide à la scolarisation des élèves handicapés » (CAS-EH) dont la principale mission est la participation à la construction et à la mise en œuvre des PPS (projets personnalisés de scolarisation). Nous nous intéressons ici plus particulièrement à leur *activité* d'aide et de conseil auprès des enseignants. Trop souvent l'enseignant non spécialisé qui scolarise un élève autiste en classe ordinaire se trouve démuni pour faire classe. Désorienté par les troubles de la communication, mais aussi par la présence de comportements inadaptés, il est alors confronté à un sentiment d'impuissance didactique et pédagogique. La formation initiale et continue de ces enseignants, leur accompagnement sur le terrain et le conseil pour les aider à mieux appréhender l'inclusion scolaire des élèves avec autisme s'avère être aujourd'hui une nécessité. Comment se construit cette activité de conseil entre le conseiller d'aide à la scolarisation et l'enseignant non spécialisé scolarisant un élève autiste en classe ordinaire? Quels gestes et/ou micro-gestes professionnels pouvons-nous identifier? Quels sont alors les enjeux en terme de professionnalisation et de formation pour les conseillers mais aussi pour les enseignants non spécialisés? Notre travail de recherche se situe dans le champ des Sciences de l'éducation. Il s'appuie sur les domaines de l'analyse du travail, de l'analyse de pratique mais aussi sur la sémiotique. Nous prenons appui sur les travaux concernant les gestes professionnels (C Alin, 1995, 2010; A Jorro 1998, 2002, 2005; Bucheton, 2009) les concepts de conseil (A Lhotellier 2001, C Alin 2010) et d'accompagnement (M Paul 2004) sans oublier la littérature scientifique concernant les troubles du spectre autistique (Rogers et Dawson 2013, Yvon 2014). Nous nous appuyons également sur les travaux concernant l'école inclusive et la scolarisation des élèves autistes (C Philipp – G Magerotte – J.L Adrien 2012, C Gardou 2012). Par une approche qualitative et compréhensive d'ordre phénoménologique, linguistique et sémiotique nous tentons d'avoir accès au discours des acteurs sur leur activité. Nous mettons en œuvre des dispositifs de recueil de données et d'analyse du travail (Capture vidéo, auto-confrontation, entretiens d'explicitation, etc.) qui permettent d'avoir accès au discours des acteurs sur leur activité et au « point de vue du sujet ». Les résultats attendus porteront principalement sur la caractérisation et l'identification des gestes et micro-gestes professionnels spécifiques à cette fonction de conseiller. Il s'agit ici d'obtenir un recueil de données qui permette de comprendre et d'expliquer leur « *activité située* » de conseil auprès des enseignants du premier degré, scolarisant des élèves autistes en milieu ordinaire.

Mots-clés : Autisme – scolarisation inclusive- Conseil - Gestes professionnels -

*Ce texte original a été produit dans le cadre du COLLOQUE INTERNATIONAL OPÉEN & ReForm 2016 qui s'est tenu à Nantes (France) : 8, 9 et 10 Juin 2016. Il est permis d'en faire une copie papier ou digitale pour un usage pédagogique ou universitaire, en citant la source exacte du document, qui est la suivante :

Nivet, B. (2016). Accompagner les enseignants scolarisant des élèves avec autisme : Les *Gestes professionnels du conseil.*, *Actes du colloque COLLOQUE INTERNATIONAL OPÉEN & ReForm 2016 Nantes (France) : 8, 9 et 10 Juin 2016*. Nantes (actes en ligne : <http://www.cren.univ-nantes.fr/>).

Aucun usage commercial ne peut en être fait sans l'accord des éditeurs ou archiveurs électroniques.

Permission to make digital or hard copies of all or part of this work for personal or classroom use is granted without fee provided that copies are not made or distributed for profit or commercial advantage and that copies bear this notice and the full citation on the first page

INTRODUCTION

La scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers reste aujourd'hui un enjeu important de l'école inclusive. Celle-ci doit relever le défi de rendre accessible les savoirs à tous les élèves. La scolarisation des élèves handicapés et plus particulièrement des élèves porteurs de troubles du spectre autistique (TSA) en milieu dit « ordinaire » nécessite alors une mise en œuvre effective adaptée au profil cognitif et sensoriel spécifique des élèves mais aussi répondant aux besoins des accompagnants (AESH, AVS) et des enseignants. La législation actuelle (Loi du 11 février 2005, Loi de 2013 pour la refondation de l'école, les plans autismes) est favorable à cette démarche inclusive. Pourtant, sur le terrain, force est de constater que les difficultés persistent tant du côté des familles peinant à scolariser leurs enfants que du côté des équipes éducatives devant les accueillir. Si les institutions ont pensé de manière officielle l'accompagnement de l'enfant au travers son parcours de soin, l'accompagnement de l'élève en terme de Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS) et de compensation avec la présence des Auxiliaires de Vie Scolaire, qu'en est-il de l'accompagnement des enseignants sur le terrain ? Nombreux professeurs des écoles non spécialisés se retrouvent démunis pour faire classe au quotidien. L'enseignant est désorienté par les troubles de la communication, de la relation sociale ou la présence de comportements inadaptés (cris, fuites). Il a du mal à mettre en œuvre une pédagogie adaptée au fonctionnement cognitif différent de l'élève TSA et à percevoir les points d'appui de ces élèves. Il se retrouve alors confronté à un sentiment d'impuissance didactique et pédagogique. La formation initiale et continue des enseignants du premier degré consacre aujourd'hui encore peu de temps à ces problématiques spécifiques. Pourtant comme le souligne le dernier rapport du Conseil National de l'Évaluation du Système Scolaire (CNESCO) en janvier 2016, elle reste une nécessité.

Sur le territoire, on note la présence de quelques dispositifs innovants mis en place par les directions des services de l'éducation nationale DSDEN. Cela reste des initiatives à la marge, le plus souvent départementales.

Notre recherche se propose d'observer les acteurs, de comprendre et d'expliquer leur *activité* au sein d'un dispositif innovant et spécifique mis en place en Seine-Saint-Denis pour accompagner la scolarisation des élèves en situation de handicap à l'école primaire. Il s'agit d'enseignants spécialisés nommés « Conseillers d'aide à la scolarisation des élèves handicapés » (CAS-EH) dont la principale mission est la participation à la construction et à la mise en œuvre des PPS (projets personnalisés de scolarisation). Nous nous intéressons ici plus particulièrement à leur *activité* d'aide et de conseil auprès des enseignants. Notre travail de recherche se situe dans le champ des Sciences de l'éducation. Il s'appuie sur les domaines de l'analyse du travail, de l'analyse de pratique mais aussi sur la sémiotique. Nous prenons appui sur les travaux concernant les gestes professionnels (Alin, 1995, 2010 ; Jorro 1998, 2002, 2005, 2016) les concepts de conseil (Lhotellier 2001, Alin 2010) et d'accompagnement (M Paul 2004, Boutinet 2007) sans oublier la littérature scientifique concernant les troubles du spectre autistique (Rogers et Dawson 2013, Yvon 2014). Nous nous appuyons également sur les travaux concernant l'école inclusive et la scolarisation des élèves autistes (C Philippe – G Magerotte – J.L Adrien 2012, C Gardou 2012). Par une approche qualitative et compréhensive d'ordre phénoménologique, linguistique et sémiotique nous tentons d'avoir accès aux actes et au discours des acteurs sur leur activité. Après une phase exploratoire via des entretiens semi-directifs, nous avons mis en œuvre un protocole d'observation, de recueil de données et d'analyse du travail (capture vidéo, auto-confrontation). C'est ce qui permet ici d'avoir accès au discours des acteurs sur leur activité du « point de vue du sujet ». Les résultats présentés ici consistent à l'identification et à la caractérisation des gestes et professionnels spécifiques à cette fonction de conseiller. Il s'agit ici d'obtenir un recueil de données qui permette de comprendre et d'expliquer leur « *activité située* » de conseil auprès des enseignants du premier degré, scolarisant des élèves autistes en milieu ordinaire. Nous développerons plus précisément ici notre analyse sur les *Geste professionnel* « (S') Observer – Le Regard »

Précision de Contexte

Notre étude s'est appuyée sur l'observation et l'analyse de l'agir professionnel du Conseiller d'aide à la scolarisation des élèves handicapés (CAS-EH) en Seine-Saint-Denis. Il s'agit d'une fonction relativement récente apparue dans ce département en 1996 sous la dénomination de Maître d'aide à l'Intégration (MAI). Depuis la promulgation de la loi de 2005 et l'arrivée des AVS, le profil du poste a évolué. On est passé de la fonction de « maître » non spécialisé, accompagnant un ou plusieurs élèves handicapés sur des temps de classe à celle de « conseiller » accompagnant le projet de l'élève handicapé mais aussi les enseignants et AVS accompagnant l'élève. Actuellement ce poste est destiné à des enseignants spécialisés titulaires du diplôme CAPA-SH (ou équivalent) relevant de toute option. Il y a en [Seine Saint Denis](#) 33 Conseillers CAS-EH (un par circonscription). Ils sont membres de l'équipe de circonscription. Ils interviennent sur les écoles maternelles et élémentaires sur tout le champ du handicap, quelque soit leur option de formation d'origine. Leurs missions sont fixées par deux documents institutionnels spécifiques formalisés par la DSDEN de la Seine- Saint Denis : Une lettre de mission et une fiche de poste.

Le conseiller CAS-EH participe à la construction et à la mise en œuvre des projets personnalisés de scolarisation (PPS) des élèves en situation de handicap en lien avec les équipes éducatives et l'enseignant référent (ERSEH). A ce titre, il travaille en partenariat avec la famille, les partenaires de soin, le directeur de l'école, les membres du RASED, le médecin scolaire, l'enseignant et le cas échéant l'AVS de l'enfant.

Il est chargé plus particulièrement d'aider et de conseiller l'enseignant dans la mise en œuvre de stratégies pédagogiques spécifiques et adaptées aux besoins de l'élève handicapé. On lui reconnaît de par sa formation un rôle d'expert en ce domaine. Les textes ne précisent pas cependant la démarche à suivre pour mettre en œuvre cette activité de « conseil ». Aucune formation proposée aux conseillers CAS-EH novices ou déjà en poste ne porte sur cette problématique spécifique.

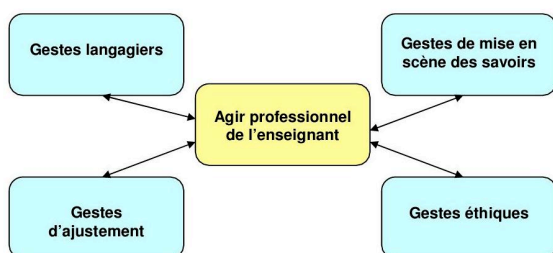
C'est cette *activité* d'aide et de conseil auprès de l'enseignant qui a retenu tout particulièrement notre attention et fait l'objet de notre recherche.

CADRE THÉORIQUE ET QUESTIONS DE RECHERCHE

Pour comprendre l'agir professionnel des conseillers CAS-EH en interaction avec l'enseignant et l'AVS, nous avons mobilisé un cadre théorique récent, celui de « Geste professionnel ». C'est une approche pluridisciplinaire qui nourrit ce concept. Il prend source dans les travaux de l'ethnologie (Mauss 1934), de l'anthropologie (Gebauer et Wulf 2004, Joas 1999) et la phénoménologie (Merleau-Ponty 1945) mais aussi dans des disciplines comme la sémiologie (Peirce, Coursil 2000), le champ de la psychologie du travail (Clot 2008) et celui de l'analyse des pratiques. La définition du concept n'étant pas à ce jour stabilisée, nous nous sommes appuyés principalement sur les travaux complémentaires de deux chercheurs : A Jorro (Jorro 1998, 2002, 2004, 2005,2016) et C Alin (1996, 2010, 2016).

Pour ces deux chercheurs, le *Geste professionnel* est constitué de deux éléments fondamentaux : Un Acte opératoire (ou acte technique) et un Enjeu ou En(je)u Symbolique.

Le geste n'est plus seulement un simple mouvement du corps, il signifie, il est adressé, il s'effectue avec une intention et s'inscrit dans une action singulière et située. Pour Anne Jorro, la place du corps, avec notamment ses travaux sur l'agir professionnel enseignant et les postures professionnelles des formateurs, est très importante. Elle nous propose cette définition : « *Le geste professionnel est un mouvement du corps adressé, porteur de valeurs, inscrit dans une situation et irrigué par la biographie et l'expérience du sujet.* » (Jorro 2006) Nous nous sommes également appuyés sur sa matrice de « l'agir enseignant » proposant quatre dimensions. Cela nous permettant de caractériser plus finement chaque *Geste professionnel* du conseil identifié :



C Alin définit le *Geste professionnel* comme un Acte techniques et en(je)u symbolique ». Le langage prend quant à lui une place très importante dans les travaux de ce chercheur. « *Les gestes professionnels représentent la forme discursive et codée d'actions d'expertise, au sein d'une pratique culturellement et socialement identifiée. Ils se traduisent par des discours* » (Alin 2010). Ses travaux spécifiques sur les *Gestes professionnels*

du conseil menés avec des conseillers pédagogiques ont plus particulièrement servi d'appui à notre étude. Ils nous ont permis :

- d'identifier et de nommer des *Gestes professionnels* présents chez le conseiller CAS-EH ;

Gestes professionnels du conseil	En-(je)ux symboliques
Faire et recevoir la visite	Voir et être vu
Identifier les compétences en jeu	Savoirs professionnels
Intervenir	Le dialogue
Guider	Autonomie
Observer	Le Regard
Co-Analyser	Le Débat
Théoriser	Épistémologie
Conseiller	Donner / Recevoir
Décrire et Faire Décrire	Primat de l'action
Passer de l'Émotion à l'Analyse	L'Implication
Être disponible	Le Lien
Transmettre	Le Partage

- de dégager des « Obstacles didactiques professionnels ».

Obstacle didactique	En-(je)ux de formation- problématique en jeu
Le Regard	Le pouvoir- impact sur l'autre/sur soi
Le Modèle	Les En-(je)ux de Référence- position critique
La Distance	L'implication- Garantir la liberté du formé et du formateur
Les Valeurs	Les Préoccupations- Éthique des acteurs
Le Grain d'analyse	La Multiréférentialité- niveau d'approche des faits (micro-macro) - registre de l'analyse
Le Jugement	L'Épochè, La suspension du jugement- lutter contre les allants de soi
L'Écoute	Posture Dedans/Dehors- permet d'Exister dans la situation de formation.
Le Dire	Les En-(je)ux d'énonciation- manières et modalités du dire dans la situation de formation

C'est cette complémentarité entre les travaux de Jorro et Alin, avec une volonté d'articulation, que nous avons mobilisée pour cette étude.

Objet d'étude et questionnement de recherche

L'étude du contexte, le choix du cadre théorique mais aussi les éléments apportés par l'analyse des entretiens exploratoires ont permis de recentrer notre objet et poser les questions de recherche.

- Objet : L'entretien - conseil d'un conseiller d'aide CAS-EH : analyse comparative des pratiques d'un expert et d'un novice.

- Questions de recherche :

1 - L'expertise d'enseignement spécialisé du conseiller implique-elle *de facto*, l'expertise de conseil ?

2 - Les connaissances académiques sur l'autisme ont-elles un impact sur les gestes professionnels et les postures du conseiller lors de la conduite de l'entretien-conseil ?

3 - Les préoccupations du conseiller ont-elles un impact sur les gestes professionnels et les postures lors de la conduite de l'entretien -conseil ?

MÉTHODOLOGIE

Une première phase de la recherche est dite exploratoire. Afin de mieux connaître les enjeux de l'activité des conseillers d'aide à la scolarisation des élèves handicapés (CAS-EH), de mieux la comprendre et d'identifier d'éventuels points de tension, nous avons mené une recherche documentaire (textes institutionnels) et des entretiens semi-directifs à l'aide de cartes sémiotiques (mots et images). Nous avons pour cela réalisé trois entretiens avec des conseillers CAS-EH et trois entretiens avec des enseignants scolarisant des élèves avec autisme. Ces entretiens ont été enregistrés et retranscrits. L'analyse a porté sur le contenu (Bardin, 1997) mais aussi sur le discours (propos suggérés, implicites, énonciation, registre de langue). La mise en évidence d'un écart entre le prescrit et le déclaratif sur le travail réel des conseillers, en raison de la nécessité pour eux de s'adapter à la réalité de situations singulières, mais aussi la présence de tensions concernant l'activité « d'entretien conseil » faisant suite à la visite du conseiller CAS-EH dans la classe nous a alors conduit à nous intéresser non plus uniquement au discours des sujets sur leur activité mais à leur travail réel et leur agir professionnel.

Dans la seconde phase de la recherche, nous nous sommes intéressés plus particulièrement à la pratique réelle (en situation) des conseillers CAS-EH lors « d'entretiens conseils » avec l'enseignant scolarisant un élève avec autisme et son AVS. Pour cela nous avons réalisé des observations dont nous avons gardé une trace via des captures vidéo. Garder une trace de l'activité réelle nous permet dans la suite du protocole de mener des [auto-confrontations](#) simples avec chacun des acteurs (clot 2006, 2008). Ainsi, nous avons pu permettre à chacun de commenter ce temps de travail filmé. Il s'agit pour nous d'essayer d'approcher la « conscience réflexive » du sujet au cours de sa pratique professionnelle dans une approche clinique et intersubjective. Le pouvoir d'évocation des images est fort. Il constitue une stimulation visuelle qui va permettre au sujet de se remettre en mémoire à la fois la situation vécue mais aussi les enjeux de cette situation et ses préoccupations.

Cadre de l'expérimentation

L'échantillon : Nous avons mené cette recherche avec deux « équipes » composées chacune d'un conseiller CAS-EH, d'un enseignant scolarisant un élève avec autisme et l'AVS de cet élève. Ce qui caractérise et différencie chacune des équipes c'est principalement le statut et l'expérience du conseiller. En effet pour l'équipe 1, le conseiller est un conseiller expert CE (plus de 10 ans d'exercice dans cette fonction) ayant une formation spécifique et actualisée concernant les troubles du spectre autistique (TSA). La conseillère de l'équipe 2 est considérée comme novice CN (c'est sa première année d'exercice dans cette fonction). Elle a une connaissance plus généraliste de l'autisme. Cependant elle a acquis certaines connaissances via une expérience d'enseignement auprès d'élèves TSA en Institut médico-éducatif (IME).

Lieu de l'observation : Les observations ont eu lieu dans deux classes d'écoles maternelles de Seine Saint Denis.

Contenu de l'observation : Nous avons observé un temps « d'entretien conseil » pour chaque équipe. Il s'agit d'un temps d'échange entre le conseiller CAS-EH, l'enseignant et l'AVS. Il fait suite à la visite du conseiller en classe. Visite pendant laquelle, il aura pu observer l'enfant au sein de la classe. Ce temps de travail se déroule sur des temps informels hors présence des élèves. Il s'agit ici du temps de « pause déjeuner » pour l'équipe 1 et du temps de « récréation » pour l'équipe 2.

Modalités de l'observation : Les deux entretiens se sont déroulés dans le local classe. Les acteurs se sont assis autour des tables à taille des enfants. Ils forment alors un triangle. La caméra a été placée de manière fixe (sur pied) et filme en plan large pour avoir les trois acteurs dans son champ. Le chercheur reste derrière la caméra. Il n'intervient pas (autrement que par sa présence) pendant l'observation.

Construction du corpus de données : Après une première lecture globale du matériau « film brut » recueilli, nous avons pu identifier que ces temps « d'entretien conseil » pouvaient se découper en trois parties. Nous avons fait le choix pour cette première étude de recentrer notre analyse sur la troisième partie de ces « entretiens conseils ». Il s'agit de celle où s'engage un échange entre les acteurs précisément sur la séquence de classe vécue. Le conseiller mène en quelque sorte une analyse critique de la situation et apporte plus ou moins de conseils, d'adaptations ou d'informations à l'enseignant et l'AVS. Pour cela, nous avons choisi trois moments signifiants pour chaque « entretien conseil ». Pour chaque équipe, les informations verbales et non verbales correspondant à chacun des moments ont été retranscrites. Le verbatim de [l'auto-confrontation](#) en lien avec les moments choisis a lui aussi été retranscrit.

Méthodologie pour l'analyse des données :

L'analyse des données au travers d'indicateurs en lien avec nos hypothèses de recherche (L'architecture de l'entretien- conseil, le contenu des propositions et leur degré d'expertise, la forme des interactions, la forme de la prescription du conseiller, la réception du conseil par l'enseignant, le temps de parole du conseiller/ de l'enseignant et de l'AVS, les préoccupations du Conseiller, de l'enseignant et de l'AVS, la prise en compte des préoccupations de l'enseignant ou de l'AVS par le conseiller) nous a permis d'identifier la présence de *Gestes professionnels* du conseil (Alin, 2010) ainsi que la présence d'obstacles didactiques professionnels. La mobilisation des travaux d'Anne Jorro sur l'agir professionnel enseignant (Jorro, 2006) nous a permis de les caractériser via les quatre dimensions proposées par la matrice (gestes langagiers, gestes éthiques, gestes d'ajustement, gestes de mise en scène des savoirs).

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATIONS

Il ne s'agit pas dans le cadre de cette communication de présenter de manière exhaustive tous les résultats issus de notre recherche (Nivet, 2016). Nous présentons ici des éléments saillants et illustrerons notre propos avec l'étude du *Geste professionnel* « (S') Observer-Le Regard ».

La recherche a permis de mettre en évidence la présence dominante de quatre *Gestes professionnels* du conseil communs à nos deux conseillers expert et novice :

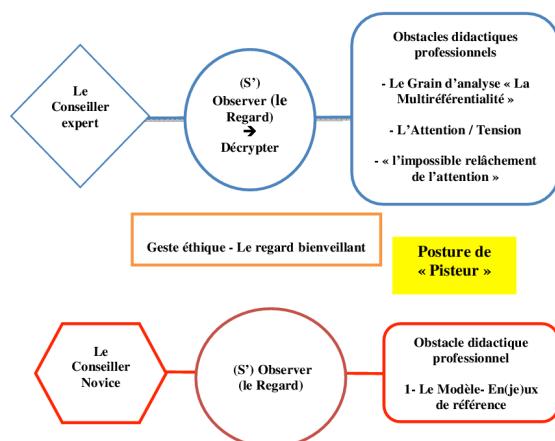
- « (S') Observer- Le regard »
- « Co-analyser-le Débat »
- « Conseiller-Donner/Recevoir »
- « Décrire et Faire Décrire- Le Primat de l'Action »

Si ces gestes professionnels du conseil sont présents chez nos deux conseillers CAS-EH, on note cependant des variations tangibles dans leur appropriation et leur mise en œuvre effective lors de « l'entretien conseil ». Ces variations s'expriment plus particulièrement au travers des dimensions qui les caractérisent :

- Langagière verbale (temps de parole, registre de langue, précision des gestes d'explication ou d'argumentation, type de prescription) et non verbale (écoute, posture physique) ;
- Ethique (gestes de valorisation, souci de l'autre, bienveillance, geste d'écoute) ;
- Mise en scène des savoirs (geste de rappel des contenus pédagogiques ou en lien avec les troubles du spectre autistique, geste d'enrôlement vers un objet, vers une situation vécue, des gestes de confirmation par rapport au travail de l'enseignant ou de l'AVS)
- Ajustement en situation.

Les gestes professionnels ne se font pas avec la même amplitude chez nos deux conseillers. Ces variations s'expliquent d'une part par l'impact des connaissances sur l'autisme : plus les connaissances du conseiller sur l'autisme sont présentes et actualisées, plus les *gestes langagiers* et de *mise en scène des savoirs* sont fréquents, précis. Ils portent sur des points plus spécifiques et saillants en lien avec le TSA. Les prescriptions sont faites de manière injonctive. Cependant, on relève des paradoxes entre les propos déclaratifs et l'observation de la vidéo. Ils mettent en évidence plusieurs *Obstacles didactiques professionnels* : « L'écoute- Posture dedans/dehors » et « Le Dire – Les en(je)ux d'énonciation ». En effet, le conseiller expert semble avoir du mal à conscientiser le fait d'avoir une posture qui ne permet pas aisément une écoute active et de prendre en compte au moment opportun la parole de l'autre. Il n'a pas non plus conscience du caractère l'injonctivité de la majorité de ces prescriptions. Cela est renforcé par ses préoccupations concernant la nécessité de partager du « contenu ». La forme que peut prendre l'entretien n'est pas pour lui une préoccupation majeure. D'autre part, les préoccupations de la conseillère novice à organiser cet « entretien conseil » comme un réel temps d'échange avec l'enseignant, de créer un espace dialogique influe sur les dimensions d'ajustement (gestes de cadrage, geste de régulation, gestes de balisage) lors de l'entretien. Elle s'adapte en temps réel à la situation en fonction du dire de l'enseignant alors même qu'elle a peu d'expérience dans ce rôle de conseillère. Elle peut interrompre son propre cheminement pour répondre aux préoccupations de l'autre. Cela a également un impact fort sur la dimension éthique avec la présence d'une écoute fine et active. Nous l'expliquons par son expérience professionnelle en institution dans laquelle elle a pratiqué les réunions de synthèse hebdomadaires.

Focus sur le geste professionnel « (S') Observer- Le regard »



Observer fait partie des « gestes du métier » du conseiller CAS-EH. Il fait partie à la fois du travail prescrit (lettre de mission – fiche de poste) et du travail réel. Il est revendiqué dans l'auto-confrontation par le conseiller expert

« Donc en général je viens dans la classe, j'ai un moment d'observation pour voir où il en est dans ses relations, les interactions. »

et évoqué par la conseillère novice.

« moi j'ai amené des propositions d'adaptation en fonction de ce que j'avais vu. [...] »

Il est adressé majoritairement aux enfants TSA. Ce geste est porteur de valeurs au travers de l'en(je)u symbolique du « regard » porté sur la situation de l'élève TSA dans la classe mais aussi de ses accompagnants. Il

est présent chez nos deux conseillers mais est habité de manière singulière par chacun d'eux. Nous pouvons alors le qualifier de *Geste professionnel*.

La dimension de « mise en scène des savoirs »

Les conseillers s'appuient sur leur observation de l'élève TED/TSA pendant la séance de classe. Ils y prennent les indices pertinents susceptibles de leur permettre d'analyser rapidement « à chaud » la séance avec l'équipe. Ils notent l'importance de cette observation pour comprendre la situation vécue par l'élève, les actions de l'enseignant et de l'AVS qui l'accompagnent. Les conseillers s'appuient sur cette observation et ce « regard » porté pour débiter leur intervention de manière plus distanciée. Cela participe à enrôler l'équipe à partir d'un vécu commun mais aussi de garder le recul nécessaire pour un travail réflexif avec l'équipe. L'observation permet également l'ajustement du contenu des propositions faites pendant l'entretien-conseil. Ils interviennent de manière directe dans le film :

CE: « *Parce que quand il dénombrait les enfants, tu vois, t'as vu, c'était...* »

CN: « *Euh... qu'est-ce, dans c'que j'ai vu aujourd'hui en fait euh... je me disais [...]* »

L'analyse nous amène à mettre en évidence des manières singulières de porter ce geste professionnel par les acteurs :

- Le conseiller expert : Lors de l'auto-confrontation, le Conseiller Expert identifie l'importance de l'observation. Il met en évidence que le « Regard » porté, peut être différent en fonction du statut de l'observateur (conseiller/enseignant). Il implique une place différente dans la classe (rôle, proximité, disponibilité) mais aussi des connaissances liées au profil particulier des élèves TED/TSA. Pour lui, Observer un élève TED/TSA est complexe et relève de l'expertise. L'observation sans connaissance précise du fonctionnement cognitif d'un élève TSA peut engendrer des interprétations erronées. Il faut sans cesse « être à l'affût » de la moindre information.

« [...] *Il faut aller peut-être au-delà de ça/ Il faut être pointu dans l'observation. Il faut avoir une observation pointue [...]* »

Ici, le Conseiller Expert nous permet d'envisager le fait qu'avec un élève TSA, le geste professionnel « (S') Observer- Le Regard » se déplace par nécessité du prélèvement d'indices précis, vers celui de « Décrypter ».

Ce geste professionnel demande au Conseiller comme à l'enseignant ou l'AVS une disponibilité permanente, une vigilance extrême. Il faut « avoir l'œil ». Pour cela il se déplace dans la classe. Il s'approche de l'enfant au besoin pour observer des stratégies particulières. Il peut aussi rester en retrait et observer « de loin » une situation plus globale. La réalité du dispositif de l'intervention du Conseiller, celui de la classe ne permet pas à chacun des acteurs de mettre en œuvre ce geste professionnel en continuité. Des questions se posent. Comment, quand et à qui passer le relais ? Comment se répartir les tâches ? Comment faire les transitions et garder une trace pour l'autre de l'activité issue de ce geste professionnel ? Pour l'équipe 1, un cahier d'observation et de liaison AVS/Enseignant/ Conseiller a été mis en place à l'initiative du Conseiller expert.

Nous pouvons dégager deux obstacles didactiques auxquels il peut être confronté dans cette situation « d'entretien conseil » :

« Le Grain d'analyse- La Multiréférentialité » : Le regard de l'enseignant et de l'enseignant spécialisé qu'est le conseiller expert n'est pas le même. De par leur formation, leur culture différente ils ne perçoivent pas les mêmes éléments pertinents pour élaborer l'analyse. Cela est majoré par les connaissances spécifiques que le Conseiller Expert a sur le trouble autistique.

« L'Attention / Tension « l'impossible relâchement de l'attention »¹ - La mise en place du cahier d'observation et de liaison par le conseiller expert met en évidence sa prise de conscience de cet élément spécifique aux élèves TSA.

La conseillère novice, propose au cours de « l'entretien conseil » à l'enseignante de partager ce geste professionnel « (S') Observer ». Elle appuie cette demande à deux reprises. Pour elle, ce geste semble primordial pour mieux comprendre la situation et peut être à son tour fait par l'enseignante. L'enseignante prendra ainsi le relais de la conseillère qui ne vient que ponctuellement dans la classe.

[...] « *Ce serait bien plutôt d'observer les relations naturelles qui se tissent. Continuer à observer c'qui s'passe parce que là ça bouge* » [...]

L'Obstacle didactique professionnel identifié ici est :

« Le Modèle-En(je)ux de référence » - Il s'agira pour le conseiller novice et l'enseignante de prendre conscience de leur place différente dans le dispositif. Pour l'enseignante, il sera nécessaire de s'autoriser à s'approprier le geste suggéré. Elle devra le faire sien avec ses propres valeurs.

La dimension éthique du geste - Le regard bienveillant

Pour les deux conseillers, il y a présence d'un « Regard » bienveillant envers l'enfant/élève TSA mais aussi envers les adultes qui l'accompagnent.

¹ Obstacle didactique professionnel spécifique (Alin 2016) Article non publié

- adressé vers l'enfant TSA :

Reconnaître à l'enfant en situation de handicap, une place dans le groupe va de soi pour le « Conseiller d'aide à la scolarisation des élèves handicapés ». Néanmoins, les enjeux de l'école inclusive, au-delà de l'accueil bienveillant qui est un prérequis indispensable, résident dans l'accès aux apprentissages. En effet, les remarques (constats positifs), les contenus abordés pendant l'entretien-conseil, ou les propositions pédagogiques concernent les apprentissages scolaires (numération, structuration du temps, geste graphique, algorithme). Elles ne concernent pas uniquement le comportement de l'élève TSA. Pour cela il leur est parfois nécessaire d'envisager des stratégies ou l'utilisation d'outils particuliers. Les conseillers reconnaissent le principe d'éducabilité des élèves TSA. L'utilisation du « futur » ou d'autres indices de temporalité appuient notre analyse. La notion de progrès est aussi présente, soit de manière explicite soit de manière implicite.

CE « *Quand il va avoir compris que ...* »

- adressé vers l'enseignant ou l'AVS

Les entretiens semi-directifs, le film ou les entretiens d'auto-confrontation marquent la présence d'un regard bienveillant vis-à-vis des enseignants et AVS qui participent ici à l'inclusion des élèves TSA.

Les deux conseillers reconnaissent la complexité pour les équipes que représente la scolarisation des élèves ayant ce trouble. Ils observent un écart avec les autres formes de handicap ainsi que la nécessité du travail « lourd » à effectuer

CE : « *non/ C'est différent parce que...* »

CN : « *Mais pour les autistes c'est vraiment euh/ C'est beaucoup plus compliqué* »

CE : « *en plus c'est Mathilde qui a fait tout le matériel... ça représente quand même du travail, du temps...* »

Lors des « Entretiens-Conseil », le climat est calme et posé : en attestent les micro-gestes de voix (ton, débit, intonation) des conseillers. Le climat reste serein même en cas de désaccord entre le conseiller et l'enseignant/AVS.

CE : « *En tout cas, ça me permet de voir qu'ils ont drôlement bien observé ce qui se passait aussi.* »

CN : « *Et en fait, bah là, dans ce cas là, Françoise me dit « bah non, j'ai pas fait / et en même temps ça passe ... »* »

Ce regard bienveillant permet alors de maintenir une relation de travail dans laquelle la place de chacun est reconnue. Il tisse le lien entre le conseiller, l'enseignant et l'AVS.

Éléments d'interprétation :

La présence de ce geste professionnel chez les deux conseillers s'explique notamment par la « culture » de l'enseignant spécialisé. Lors des formations CAPA-SH, un temps est spécifiquement consacré à l'Observation des élèves et des pratiques pédagogiques. Cela fait partie du tronc commun de toutes les options. Nous mettons en évidence que « L'amplitude » (Pana-Martin 2015) du geste professionnel apparaît plus grande chez le conseiller expert. Nous pouvons l'expliquer par sa plus grande expérience sur le terrain. Son grain d'analyse est plus fin. Nous pouvons l'attribuer à ses connaissances académiques plus grandes sur l'autisme. Elles lui permettent de relever les points qui lui semblent pertinents en lien avec le développement spécifique des élèves TED/TSA. Il est le geste professionnel « pilier » sur lequel se construit l'entretien. Nous identifions ici une dimension de « mise en scène des savoirs » en ce sens que c'est l'observation qui va permettre aux conseillers d'identifier les points qu'il souhaite évoquer avec l'enseignant au cours de l'entretien conseil. Cela permet donc de baliser l'entretien et de l'organiser. L'amplitude du geste va de « l'observation - au décryptage ». Elle est en lien avec les connaissances académiques et l'expérience des conseillers. La présence de ce geste professionnel est en [rapport direct](#) avec les préoccupations des conseillers concernant l'enfant TSA, à savoir comprendre le fonctionnement singulier de l'élève pour prendre en compte ses besoins particuliers afin de rendre accessible les savoirs et donner du « sens » aux apprentissages qui lui sont proposés.