



**HAL**  
open science

# Le numérique pour maintenir la scolarité de jeunes avec des troubles des fonctions motrices pendant le confinement : nouvelles pratiques et nouveaux partenariats

Sandrine Leclerc, Marie-Hélène Ferrand

## ► To cite this version:

Sandrine Leclerc, Marie-Hélène Ferrand. Le numérique pour maintenir la scolarité de jeunes avec des troubles des fonctions motrices pendant le confinement : nouvelles pratiques et nouveaux partenariats. La Nouvelle revue Éducation et société inclusives, 2021, 89-90, pp.253-276. hal-03500349

**HAL Id: hal-03500349**

**<https://inshea.hal.science/hal-03500349>**

Submitted on 22 Dec 2021

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

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

# Le numérique pour maintenir la scolarité de jeunes avec des troubles des fonctions motrices pendant le confinement : nouvelles pratiques et nouveaux partenariats

Sandrine LECLERC

Enseignante spécialisée à l'Institut d'éducation motrice Rossetti (Nice)

Marie-Hélène FERRAND

Coordinatrice de l'Observatoire des ressources numériques adaptées (Orna) INSHEA

**Résumé :** Dans le contexte du maintien au domicile de tous les élèves en raison de la pandémie en France au cours du premier semestre 2020, cet article se propose de présenter comment une enseignante spécialisée a mis en place un enseignement à distance pour des élèves en situation de handicap moteur avec des troubles cognitifs importants. Il met en avant comment les ressources numériques, déjà inscrites dans les pratiques de classe, ont facilité le maintien du lien entre l'enseignante et les élèves et permis à ceux-ci de poursuivre leurs apprentissages. La situation a également eu pour conséquence le transfert de compétences pédagogiques aux parents, leur donnant une place privilégiée dans la scolarisation de leurs enfants. S'appuyant sur l'équipe pluridisciplinaire de l'institut d'éducation motrice, l'enseignante a répondu aux besoins de ses élèves tout en communiquant régulièrement avec son institution.

**Mots-clés :** Applications - Communication alternative augmentée (CAA) - Numérique - Partenariat avec les familles - Pratiques pédagogiques - Scolarisation à distance - Troubles des fonctions motrices - Troubles cognitifs.

## **Using digital technology to keep young people with motor disability in school during lockdown: new practices, new partnerships**

**Summary:** As all French students stayed at home as a result of the pandemic in the first term of 2020, this article shows how a special needs teacher developed distance learning for her students with motor disabilities and major cognitive disorders. It highlights how the digital resources already used in class strengthened the bonds between the teacher and her students and allowed them to keep learning. The situation also resulted in transferring skills to parents, giving them a special role in their children's schooling. In cooperation with the multidisciplinary team of the *Institut d'Éducation Motrice* (special school for students with motor disabilities), the teacher met her students' needs while communicating with her institution on a regular basis.

**Keywords:** Applications - Augmentative and alternative communication - Cognitive disorders - Digital - Distance learning - Motor disabilities - Partnership with families - Teaching practices.

Dans le contexte général de la scolarisation de tous les élèves, la situation de pandémie et l'obligation de confinement a obligé tous les enseignants à s'interroger sur les modalités d'une classe à distance. Les besoins particuliers des élèves en situation de handicap devaient aussi être pris en compte, et même si le numérique permettait de maintenir le lien entre l'école et les élèves, la distance posait aussi des problèmes auxquels les enseignants en charge de la scolarité de ces jeunes étaient confrontés. Cet article se propose de présenter l'expérience d'une enseignante spécialisée de l'académie de Nice, relative à la mise en place de la scolarité à distance d'élèves porteurs de troubles des fonctions motrices et cognitifs. Bien que sa classe soit ordinairement lieu d'expérimentation dans le champ du numérique et de la robotique, Sandrine Leclerc avait de nombreuses interrogations sur la mise en œuvre concrète de la continuité pédagogique. Sans préparation, il lui a fallu inventer, guider les parents, expliciter sa pratique tout en s'inscrivant dans les référentiels scolaires et maintenir le lien avec son établissement. Cet article présente les questions, les actions et les observations auxquelles cette enseignante spécialisée a été confrontée. Après avoir présenté le contexte habituel de la scolarisation de ces élèves, l'article détaillera les réponses pédagogiques adaptées que Sandrine a mises en place pour enseigner à distance, les difficultés qu'elle a rencontrées et les nouvelles modalités pédagogiques que cette situation particulière a permis de construire.

## PRÉSENTATION DU CONTEXTE

### Scolarisation au sein d'un IEM

Cet article porte sur le témoignage d'une enseignante spécialisée en poste au sein de l'établissement d'éducation motrice (IEM) Rossetti à Nice. Cet établissement accueille une soixantaine de jeunes de 4 à 20 ans qui disposent d'une scolarité adaptée à leur projet de vie. Chaque jour, des transports spécialisés se déplacent sur tout le département et leur permettent de se rendre au sein de l'établissement. Leur journée se partage entre des temps de rééducation, de scolarisation et des activités éducatives. Tous ces moments s'articulent autour du projet de vie du jeune, établi dans un premier temps par les parents puis par les jeunes adultes dès leur majorité. Pour assurer leur scolarité, six enseignants sont détachés au sein de l'IEM par le ministère de l'Éducation nationale auprès du ministère des Solidarités et de la Santé.

### Les élèves concernés

Sandrine Leclerc, enseignante spécialisée, accueillait dans sa classe dix élèves âgés de 9 à 11 ans, tous en situation de handicap moteur avec des troubles sévères associés, en particulier des troubles de la concentration, de la planification des actions mais aussi des troubles du langage ou de la communication. De plus, ces jeunes ne disposaient pas de motricité fine et étaient susceptibles de grande fatigabilité. Aucun élève n'était scripteur mais six d'entre eux avaient acquis assez de compétences pour commencer à utiliser un ordinateur afin de compenser leurs difficultés à écrire. Seuls trois élèves s'exprimaient à l'oral. Parmi les autres élèves du groupe, deux élèves étaient en apprentissage pour utiliser une synthèse vocale à l'aide d'une tablette à commande oculaire et deux autres ne disposaient pas encore

de système de communication fonctionnel, ce qui limitait leurs échanges avec les autres. Cet outil leur permettait de s'exprimer en tapant des mots ou en utilisant des pictogrammes, mis en place lors de séance d'orthophonie. Trois élèves avaient des troubles articulatoires très importants qui les rendaient incompréhensibles aux personnes qui ne les côtoyaient pas quotidiennement. Le temps de scolarisation des élèves oscillait entre 20 % et 70 % d'un temps scolaire ordinaire, en fonction de leur projet de vie et de leur capacité d'attention. Le reste de leur emploi du temps à l'IEM était consacré aux différentes rééducations qui leurs étaient nécessaires (kinésithérapie, orthophonie, orthoptie, ergothérapie, psychomotricité, psychothérapie) ou à des temps éducatifs pour développer leur autonomie et apprendre les règles de vie au sein d'une communauté. Le niveau scolaire dans le groupe était très hétérogène et variait selon les disciplines, allant du début de la petite section de maternelle jusqu'au début CE1 en français par exemple, en passant par tous les niveaux intermédiaires. Malgré cette grande hétérogénéité, les élèves concernés avaient les mêmes centres d'intérêt que les autres enfants du même âge.

### **La classe de Sandrine à l'IEM**

Sandrine Leclerc a organisé les temps scolaires de son groupe classe afin que ses élèves puissent anticiper sur ce qu'ils allaient faire et donc être de plus en plus autonomes. Elle souhaitait qu'ils se sentent en confiance et soient dans une posture d'élève pour s'appropriier les notions travaillées en classe. Elle tenait compte des emplois du temps de chacun et profitait des moments de regroupement pour mettre en place des activités collectives qui favorisaient les échanges au sein du groupe. En début de matinée, les élèves arrivaient les uns après les autres, en fonction des transports qui les amenaient à l'IEM. Les activités mises en place étaient ritualisées. Les élèves devaient rechercher la date du jour et indiquaient à l'aide d'un tampon de type smiley leur humeur du moment. Tous les élèves disposaient d'un agenda scolaire classique pour cette activité, qu'ils avaient choisi avec leurs parents au moment de la rentrée des classes. Pour les non-lecteurs, il leur fallait d'abord rechercher le dernier tampon qu'ils avaient utilisé, soit de manière autonome, soit en étant guidé par une tierce personne pour tourner les pages; puis ils recherchaient quel était le jour de la semaine selon un modèle placé devant eux. Enfin, ils choisissaient leur tampon d'humeur et le mettaient sous la date du jour. Pour les élèves qui ne pouvaient pas réaliser ces manipulations, une tierce personne (adulte ou camarade) les réalisait pour eux, mais toujours en suivant les indications qu'ils donnaient. Puis chaque élève énonçait son emploi du temps du jour qui comprenait la succession de temps de rééducation, de scolarisation ou d'activités éducatives. Certains étaient en mesure de le donner de mémoire, d'autres utilisaient des pictogrammes pour visualiser et se rappeler la succession de leurs activités de la journée. Enfin, les élèves terminaient ce premier temps de classe par quinze minutes de lecture silencieuse (prévues dans les programmes de l'Éducation nationale). Ils choisissaient un livre qu'ils lisaient silencieusement ou bien en marmonnant, ou encore qu'ils feuilletaient à leur gré. Sandrine n'intervenait pas, sauf si le livre était tenu à l'envers. Lecteurs ou non-lecteurs prenaient du plaisir à manipuler l'objet livre. Pour les élèves empêchés, différents dispositifs étaient mis en place par l'enseignante comme la possibilité de

poser le livre sur un pupitre pour les lecteurs ou la proposition d'une tierce personne pour tourner les pages.

Les activités individuelles au gré des emplois du temps commençaient à 9 heures. Les apprentissages dans les domaines fondamentaux – français et mathématiques – étaient individualisés. Les élèves, en général par groupe de 4 à 7, travaillaient le même domaine au même moment mais étudiaient des notions distinctes et avaient des apprentissages différents. Cette individualisation permettait au professeur de gérer l'hétérogénéité de la classe, de mettre en place les différentes adaptations nécessaires aux élèves pour apprendre et tenait compte des modes de raisonnement de chacun. Cette modalité d'activité individualisée forçait aussi les élèves à apprendre à attendre et à apprendre à faire, sans disposer d'un adulte en permanence à leurs côtés. Ces temps « d'autonomie » étaient plus ou moins longs selon les élèves, certains ayant besoin uniquement que Sandrine leur adresse la parole pour continuer leur travail, d'autres qu'elle soit présente physiquement à leurs côtés, d'autres enfin pouvant réaliser leur exercice de manière totalement autonome, une fois compris précisément ce qui était attendu dans l'exercice.

La classe était inscrite dans des projets tout au long de l'année : dans le champ de l'instruction civique par sa participation à des débats sur des questions sociales et aux concours proposés par le Parlement européen ou le Parlement des enfants<sup>1</sup>, dans le domaine des arts plastiques – par exemple dans le cadre du festival d'arts plastiques pour enfants –, ou dans les disciplines scientifiques autour de la robotique par exemple. Ces projets étaient l'occasion d'apprentissages, mais surtout d'une inclusion vers le monde ordinaire. Ils étaient en lien avec les préoccupations des élèves du même âge. Dans la semaine, les créneaux scolaires rassemblant le plus grand nombre d'élèves étaient consacrés aux travaux concernant ces projets. Ils avaient lieu le matin ou l'après-midi, de façon variable.

Beaucoup d'outils différents avaient été mis en place au sein de la classe et tout d'abord pour permettre aux élèves de communiquer. Les pictogrammes étaient utilisés en classe sous forme de feuilles classées par thèmes. Même si la mise en place de la communication par pictogrammes était du ressort des orthophonistes, en classe ou dans la vie du groupe avec les éducatrices, ils étaient utilisés dans toutes les activités. Pour des projets particuliers, une collaboration s'effectuait avec les orthophonistes pour disposer de pictogrammes spécifiques qui n'avaient pas de rapport avec la vie quotidienne. Lors du projet autour du Parlement européen par exemple, Sandrine et les orthophonistes ont co-créé des pictogrammes pour la loi, le vote, les députés, les pays de l'Union européenne... Les pictogrammes utilisés dans l'établissement étaient identiques pour tous, seul leur taille, leur nombre, leur classement et les supports dans lesquels ils étaient rangés variaient en fonction de l'élève. Pour les moins avancés dans leur usage, Sandrine Leclerc réalisait une planche spécifique relative au thème abordé, pour que l'élève puisse participer aux échanges avec l'ensemble de la classe. Certains jeunes utilisaient un classeur où les

---

1. Lors du concours européen lancé par le Parlement européen, la classe de madame Sandrine Leclerc a remporté le premier prix : un voyage a été organisé au Parlement à Strasbourg pour quatre élèves accompagnés des professionnels de la classe spécialisée.

planches étaient déjà classées par thèmes. L'élève maîtrisant bien la communication et la classification cherchait dans son classeur le pictogramme qui correspondait au mot-clé exprimant son idée et le montrait. D'autres utilisaient une tablette à commande oculaire et faisaient leur recherche dans le stock de pictogrammes à leur disposition. La synthèse vocale de la tablette indiquait ensuite pour l'élève l'idée qu'il voulait exprimer. Pour ces élèves-là, trouver le pictogramme et le montrer demandait du temps; l'enseignante se contentait d'un mot-clé et n'attendait pas une phrase complète, ce qui aurait pris trop de temps et aurait ralenti les échanges qu'elle souhaitait nombreux dans le groupe. Elle avait la même attente – d'un mot-clé uniquement – pour les élèves oralisant qui avaient des troubles articulatoires très important car prononcer un seul mot leur demandait énormément d'efforts physiques. Deux élèves étaient capables de s'exprimer à l'oral; pour eux, Sandrine avait plus d'exigences et leur demandait de répondre avec une phrase. Pour tous ceux qui n'utilisaient que des mots-clés, elle reformulait leur idée sous la forme d'une phrase et leur demandait à chaque fois si celle-ci correspondait bien à ce qu'ils souhaitaient dire. Pour l'expression écrite, le professeur avait aussi diversifié les outils selon les besoins de ses élèves. Ainsi, dans la classe, pour tous les travaux écrits, Sandrine proposait aux élèves d'utiliser l'outil informatique, majoritairement l'ordinateur – avec différentes adaptations: clavier, souris adaptés, logiciel avec retour vocal – mais aussi la tablette. L'enseignante ne leur proposait pas encore d'utiliser le prédicteur de mots car leur lecture n'était pas encore assez assurée pour choisir entre deux mots proches orthographiquement. De plus, en général, ils avaient tendance à choisir le premier mot qui leur était proposé, sans le lire avec attention ni faire de distinction entre les propositions du prédicteur.

### **LE CONFINEMENT, OU COMMENT CONTINUER À FAIRE CLASSE**

La situation de confinement impliquée par la covid19 a conduit Sandrine, pour répondre à la demande institutionnelle de continuité pédagogique, à chercher des solutions pour proposer la classe à ses élèves, malgré la distance. Il s'agissait pour elle de s'appuyer sur les habitudes scolaires des élèves qui s'étaient construites depuis la rentrée 2019, mais aussi sur des outils numériques dont leurs parents disposaient et qui seraient simples d'utilisation. Elle a également interrogé les possibilités des outils dont elle disposait pour s'assurer qu'ils répondaient aux besoins particuliers des jeunes. Au départ, assurer une continuité pédagogique avec des élèves en situation de handicap, où les adaptations sont permanentes, semblait impossible à l'enseignante. Comment faire pour réaliser ce véritable challenge? Elle avait bien conscience que la plupart des adaptations mises en place étaient pensées en amont des séances puis réajustées au moment de la réalisation de la tâche, en fonction de la réaction de l'élève. Comment guider les parents pour mettre en place les activités scolaires? Comment continuer les apprentissages? Devait-elle poursuivre sa progression, renforcer ce qui lui semblait acquis? Comment allait-elle communiquer avec les parents et leur transmettre les aménagements particuliers pour chaque enfant? De quel matériel l'élève disposait-il à la maison et comment

allait-elle en tenir compte ? Pour lui faciliter la mise en place de l'enseignement à distance, Sandrine a choisi dans un premier temps de renforcer les acquisitions scolaires. Les élèves avaient l'habitude d'un type d'exercice et d'une présentation en fonction de telle ou telle notion. Elle a donc pris le parti de s'appuyer sur ces habitudes pour essayer de construire et stabiliser des modalités de travail à la maison, une situation qui jusqu'alors n'existait pas, puisqu'elle ne donnait aucun travail à réaliser à domicile. Chaque échange individuel que l'enseignante avait avec les parents était accompagné d'un message commun destiné à l'ensemble de la classe, dans lequel elle demandait en retour une photo de ce que le jeune avait réalisé.

### **Maintenir les apprentissages scolaires fondamentaux : le travail du matin**

Après avoir obtenu l'accord des parents, l'enseignante a choisi d'utiliser les adresses électroniques des familles et les courriels pour leur envoyer les activités concernant les apprentissages fondamentaux. Chaque jour, du lundi au vendredi, elle proposait une activité de lecture, de grammaire ou d'orthographe et une activité dans le domaine des mathématiques. Elle a commencé par des révisions sur les notions qui avaient été vues en classe et a envoyé des fiches aux présentations identiques à celles utilisées à l'IEM. Cependant, un certain nombre d'activités nécessitaient l'utilisation d'objets concrets ou d'un matériel pédagogique qui bien sûr n'était pas au domicile des jeunes. Sandrine cherchait alors à trouver une solution de remplacement. Par exemple, pour enrichir le vocabulaire et travailler sur le classement des objets, Sandrine leur demandait de prendre les objets véritables – par exemple casserole, brosse à dents, poêle, brosse à cheveux, fourchette, serviette de bain et assiettes – et de réaliser le classement, avant de prendre les étiquettes et classer les mots. Chaque élève disposait de son programme personnalisé de travail, en fonction de ses compétences, de sa façon d'apprendre et de la manière dont il raisonnait. Par « chance », avant le confinement imposé en cours d'année et non en début, Sandrine avait disposé de temps pour observer ses élèves et les connaître suffisamment pour réfléchir et concevoir les adaptations qui leurs étaient nécessaires, mais aussi pour penser leur accompagnement dans les situations d'apprentissage. Pour les manipulations nécessaires en particulier dans la construction du nombre en mathématiques, le professeur proposait aux parents d'utiliser des objets du quotidien. Ainsi, par exemple, pour travailler « *les compléments à 10* », elle a fait remplacer les cubes qui sont utilisés en classe par des pinces à linge qui existent souvent de plusieurs couleurs. Pour chercher quel était le complément de 6 pour aller à 10 ( $6 + \dots = 10$ ), l'élève devait prendre six pinces à linge d'une couleur et compléter avec des pinces d'une autre couleur pour obtenir un ensemble de 10 pinces. Il n'avait plus qu'à compter combien de pinces de la seconde couleur il avait prises pour répondre au problème posé. Le mercredi uniquement, une activité artistique identique pour tous était proposée à l'ensemble du groupe classe, à la place des activités de mathématiques et de français.

En complément du mode de communication par les adresses électroniques des familles, le professeur a utilisé l'application Classroom© pour faire des annonces à l'ensemble de la classe. Ainsi chaque jour elle envoyait par cette application deux messages au minimum : un le matin, essentiellement pour dire que le travail

attendait les jeunes dans la boîte mail de leurs parents et un pour présenter les activités de l'après-midi.

### **Proposer des activités collectives : le travail de l'après-midi**

Ainsi les activités proposées le matin étaient des travaux individuels, personnalisés et adaptés aux compétences scolaires de chacun et à son niveau d'apprentissage dans les domaines fondamentaux. Habituellement, l'enseignante inscrivait aussi les élèves dans des activités collectives où chacun travaillait avec les autres à résoudre des problèmes, faire des recherches, confronter son point de vue... Elle a fait le choix pendant le temps du confinement de mettre en place des activités similaires sur la deuxième partie de la journée. Ainsi, pour compléter ses enseignements et demeurer au plus près des temps de classe à l'IEM, l'enseignante a proposé une activité défi chaque après-midi. Elle envoyait le même message à toute la classe et lançait un défi au cours duquel chacun pouvait intervenir. Au fur et à mesure du temps, les défis envoyés aux élèves sont devenus les défis pour toute la famille, car très vite le professeur a vu l'ensemble de la famille se pencher dessus. Chacun pouvait ensuite proposer sa réponse et Sandrine les rassemblait pour les partager à tous. Dès le lendemain matin, toutes les réponses étaient rassemblées et envoyées dans un message commun, pour donner à tous une vue d'ensemble, et si nécessaire, l'enseignante ajoutait la solution ou réponse au défi. Pour exemple, Sandrine avait envoyé une photo-devinette ne montrant qu'un détail en gros plan d'un objet dont il fallait deviner le nom et l'utilité. Dans le message du lendemain, elle a envoyé la photo de l'objet entier avec les réponses reçues.

Le mercredi, une activité artistique était proposée à l'ensemble de la classe. Les œuvres étaient réceptionnées par mail et l'enseignante utilisait l'application Classroom pour mutualiser les productions. Ainsi chacun en profitait et ce fonctionnement permettait à tous de retrouver une pratique de classe habituelle de mutualisation des productions réalisées.

Figure 1 : Gros plan de l'objet mystère





Figure 2 : Objet mystère entier

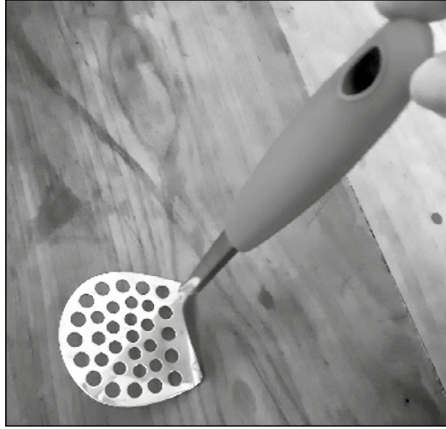
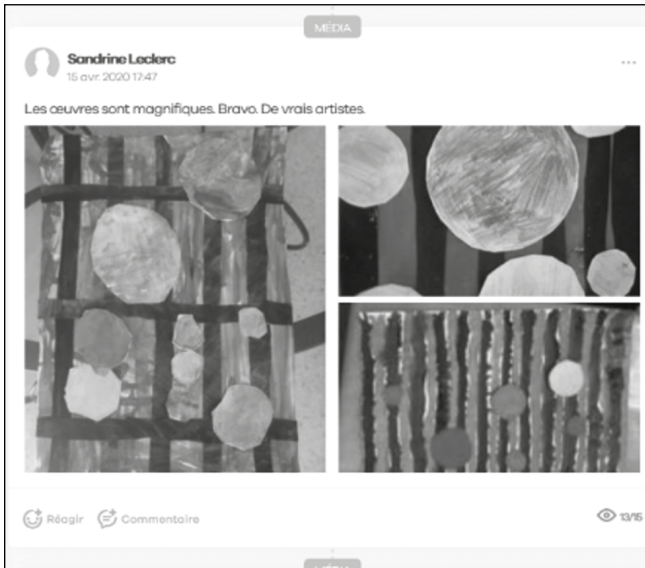


Figure 3 : Productions en arts plastiques



### L'application Classroom

Pendant le confinement, Sandrine a donc déposé régulièrement dans l'espace partagé de l'application Classroom les travaux des élèves. Cette application, accessible gratuitement sur internet ou en téléchargement pour tablette ou smartphone – aussi bien sous Android que sous iOS – faisait déjà partie des outils utilisés en classe à l'IEM. Cette ressource qui propose un espace virtuel permettant de partager la vie de la classe, est toujours en évolution – juste après le début du confinement, une

fonction nouvelle est apparue : la visio-conférence. Des tutoriels sur YouTube sont disponibles pour guider les enseignants dans son utilisation. L'accès à l'espace Classroom étant conditionné à l'autorisation du créateur, généralement l'enseignante, celle-ci avait fourni à chaque parent le mot de passe pour y accéder. Les parents devaient s'inscrire puis l'enseignante validait leur inscription. Les parents séparés pouvaient ainsi chacun disposer des contenus et suivre leur enfant, même en dehors de leurs périodes de garde. L'application permettait aussi à des parents allophones d'avoir les publications traduites dans leur langue d'origine et de ne rien manquer de la vie de la classe. Sandrine pouvait déposer photos, vidéos, fichiers audio, documents, événements, questionnaires ou encore des devoirs, tout en respectant le Règlement général sur la protection des données personnelles (RGPD). Elle pouvait également renvoyer une notification si les parents n'avaient pas vu son premier message. De leur côté, ceux-ci pouvaient déposer des commentaires ou interagir avec les autres membres du groupe, dans la mesure où l'enseignante de la classe les y autorisait, par le biais de la fonction *message privé*. Il était aussi possible d'activer la fonction *ne pas déranger* permettant si besoin de respecter la vie privée de la famille. Les échanges pouvaient être destinés à tous, soit en direction d'une personne seulement, sous la forme d'une discussion privée, par exemple pour échanger avec l'enseignante au sujet ou en lien avec la difficulté d'un élève ou pour préparer l'organisation d'une sortie avec les parents accompagnateurs. Enfin, les familles se servaient de l'application pour signaler à l'enseignante une absence, pour transmettre une information ou une question, ou encore pour prendre rendez-vous. Ainsi, lorsque la situation de confinement a été mise en place, Classroom était un outil bien installé dans le quotidien des familles et de la classe, ce qui a simplifié son utilisation à distance. Sandrine l'a donc utilisé pour partager toutes les activités collectives en y déposant par exemple les photos des productions artistiques qu'elle avait réceptionnées, mais aussi celles des activités éducatives faites avec les éducatrices comme une recette réalisée, une activité en famille, un bricolage... L'application a aussi permis des échanges collectifs et privés.

### **Des activités collectives régulières à distance**

#### **Faire vivre un groupe classe**

Il était bien difficile pour l'enseignante de se représenter à distance le groupe-classe alors qu'elle ne proposait que des activités individuelles, par mail, où elle seule savait ce sur quoi l'élève avait travaillé. Sandrine avait l'habitude, lorsque les élèves se retrouvaient en classe et malgré des emplois du temps très découpés, de prévoir des moments permettant de créer une cohésion au sein du groupe. Il lui a semblé important de continuer d'assurer cette cohésion de classe malgré la distance. Avant le confinement, les élèves s'inquiétaient quand l'un d'entre eux n'était pas là. Les élèves et leur professeur s'étaient séparés brutalement un vendredi soir, sans savoir quand ils reviendraient et pour combien de temps ils seraient forcés de rester chez eux. L'enseignante savait qu'en plus d'assurer la continuité pédagogique, il lui fallait maintenir la cohésion du groupe, et donc être en capacité de rassurer chacun sur l'état de santé de ses camarades de classe. Proposer des activités collectives lui a

semblé la solution idéale : si chaque élève savait qu'il travaillait comme ses copains, qu'il avait connaissance des réponses des autres, cela voulait dire que ses camarades allaient bien, qu'ils étaient toujours là, qu'ils existaient dans le groupe.

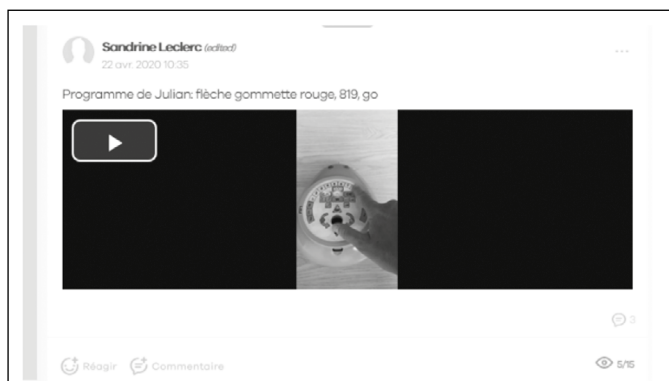
### **Varier les activités et les rendre accessibles à tous**

Il était essentiel pour l'enseignante de proposer une diversité d'activités lors des séances collectives, tout en s'assurant qu'elles soient compréhensibles et réalisables par tous les élèves, sans nécessiter un matériel spécifique. Elle souhaitait surtout ne pas tomber dans une routine. Elle leur a ainsi fait des propositions ludiques : deviner ce que représentaient les photos mystères, répondre à des devinettes, résoudre des rébus, se prendre en photo, prendre le paysage qu'ils voyaient de leur chambre, se déguiser puis se prendre en photo, trouver un objet dans sa maison qui faisait peur... La motivation n'a ainsi jamais disparu et tous étaient volontaires et intéressés par ces après-midis de classe.

### **Poursuivre le travail de programmation sans manipuler le robot**

Les élèves avaient pris l'habitude de faire de la robotique en classe et d'utiliser un robot de sol pour coder ses déplacements. Ils avaient précédemment programmé les déplacements d'un robot Blue boot et étaient, au moment du confinement, en train de découvrir un nouveau robot de sol : le Roamer Too®. Les élèves ne disposaient bien évidemment pas de ce matériel chez eux mais arrêter ce travail semblait vraiment dommage. Puisque la robotique faisait partie des activités collectives, Sandrine a naturellement cherché à inscrire ce domaine dans les activités qu'elle proposait, sous la forme d'un défi à réaliser tout au long de la semaine. Chaque élève transmettait au professeur un programme que celle-ci testait sur le robot qu'elle avait chez elle et qu'elle filmait en action. Le programme était transmis sous forme de dictée à l'adulte pour que chaque élève utilise son propre code de communication (des mots, des pictogrammes ou en montrant les touches du robot sur une photo). Elle transmettait ensuite, *via* Classroom, le programme et la vidéo du robot et les élèves devaient commenter ce qu'ils voyaient : le robot faisait-il ce qu'ils voulaient ? Dans la négative, ils devaient réfléchir et proposer un autre programme. Ainsi, par tests d'essai-erreur vécus à distance, les élèves ont continué à faire de la robotique et à s'approprier les fonctionnalités du robot. À la fin de la semaine, l'enseignante rassemblait l'ensemble des tests et travaillait avec les plus âgés de la classe, à la rédaction d'un petit document rassemblant ce qui avait fonctionné et ce qui ne répondait pas à l'attendu. Cette synthèse collective était ensuite déposée sur Classroom pour l'ensemble des élèves.

Figure 4 : Programmer le robot



## Répondre au besoin ou désir de se voir

Cependant, au fil de ses échanges avec les parents et avec ses élèves, l'enseignante s'est rendue compte que les jeunes souhaitaient échanger directement avec leurs camarades et participer à des activités collectives leur permettant de voir les autres, comme cela se passait dans la classe ordinairement. Elle a alors étudié les outils qui étaient à sa disposition et a réfléchi aux modalités possibles. Lors de la troisième semaine de confinement, elle a ainsi décidé de mettre en place des rencontres virtuelles. Comme elle ne voulait pas demander aux familles leur numéro de téléphone et que les adresses mail des parents devaient rester confidentielles, elle a cherché un outil permettant de conserver la confidentialité de chacun. Elle a alors choisi la plateforme Zoom© pour réaliser des classes virtuelles. Deux rendez-vous par semaine avec l'ensemble de la classe ont ainsi été programmés, pendant lesquels une activité en commun était proposée. Sandrine invitait ses élèves *via* l'adresse mail de leurs parents, envoyant un seul mail à toutes les familles en mettant les adresses en « cci » (ce qui les rendait invisibles des autres parents).

## Le choix de plateforme pour la classe virtuelle

Pour réaliser ses classes virtuelles, Sandrine a testé la classe du CNED en tant qu'utilisatrice, avec l'équipe de circonscription ASH des Alpes-Maritimes, mais celle-ci ne lui a pas paru adaptée à ses élèves. Pour parler, tout d'abord, il était nécessaire de demander la parole au modérateur en cliquant sur un bouton, puis celui-ci l'accordait (ou pas). Outre le fait que ses élèves n'avaient pas les capacités motrices ou cognitives de demander la parole en cliquant sur l'écran, cette fonctionnalité semblait peu adéquate et inutile pour son groupe. De plus, elle n'a jamais réussi à disposer en même temps des images et du son, ce qu'elle souhaitait disposer pour les activités qu'elle prévoyait de mettre en place. Enfin, alors que le système indiquait qu'elle s'était déconnectée, elle pouvait continuer à écouter les échanges sans que quiconque ne le sache, ce qui ne lui convenait pas du tout. Ainsi, la classe virtuelle du CNED lui a semblé peu accessible pour des élèves en situation de handicap moteur, relativement jeunes et surtout pas autonomes dans l'usage de l'outil informatique.

De plus, elle n'était pas compatible avec des logiciels de prédiction vocale utilisés par plusieurs élèves de la classe. Dans l'établissement, pour leurs réunions de conseil des maîtres, les enseignants utilisaient Zoom. L'orthophoniste spécialisée dans la communication alternative augmentée lui ayant confirmé qu'il était possible d'utiliser Zoom avec les synthèses vocales des jeunes de sa classe, Sandrine a décidé d'utiliser cette application pour les rendez-vous collectifs qu'elle prévoyait.

### **Présentation de Zoom**

Zoom est une plateforme, disponible sur ordinateur, tablette et téléphone (Android ou iOS). Dans son utilisation basique et gratuite, il était possible de discuter par écrit, de partager des documents et un tableau blanc. Zoom encadrait en vert la personne qui parlait. Il existait d'autres fonctionnalités comme la possibilité de modifier les arrière-plans, mais l'enseignante a décidé de ne pas s'en servir lors des séances avec ses élèves. Zoom avait par ailleurs renforcé ses mesures de protection, pour ce qui concernait le partage des données personnelles, ce qui permettait de l'utiliser pour des activités ciblées. L'animateur créant une réunion pouvait disposer d'identifiant et mot de passe qu'il était nécessaire de communiquer aux participants pour qu'ils puissent rejoindre la réunion. Ils se trouvaient alors « en salle d'attente » jusqu'à ce que l'animateur de la réunion les admette. Cette modalité garantissait ainsi un accès sécurisé, et uniquement aux personnes qui y étaient invitées. Pour envoyer le « laissez-passer », il était possible de le faire par courriel *via* sa propre messagerie. Enfin, si cela était nécessaire, l'outil permettait d'exclure des participants pendant la réunion.

### **Ce que Zoom a permis de faire**

Sandrine a utilisé Zoom de manière très basique et a mis en place des temps de visio-conférence inférieurs à 40 minutes. Zoom permettait de demander la parole (pour l'activation de son micro), mais elle a fait le choix de ne pas activer cette possibilité. En effet, comme les élèves n'étaient pas en mesure de faire la manipulation, cette fonctionnalité aurait compliqué les échanges. Ainsi, tous les micros restaient ouverts – ce qui pouvait générer des bruits de fond – et Sandrine les coupait ou les réactivait quand elle le souhaitait. Donc, lorsqu'elle devait donner une explication à l'ensemble de la classe ou qu'elle racontait une histoire, elle coupait tous les micros. Aucun bruit parasite ne venait ainsi troubler l'attention des élèves. L'enseignante utilisait l'application aussi bien avec son téléphone qu'avec son ordinateur, l'usage à l'ordinateur lui semblant plus confortable car il lui permettait de voir un plus grand nombre de participants, même si cela ne changeait rien pour les élèves. Le fait que Zoom affiche la personne active lui permettait d'identifier très vite l'élève qui tentait de faire une phrase, malgré sa lenteur d'articulation ou sa faible voix. Ainsi elle pouvait facilement reprendre pour l'ensemble du groupe ce qui venait d'être dit. Sandrine a par ailleurs invité une orthophoniste de l'établissement à participer à toutes les visio-conférences. Ainsi, elles étaient au moins deux adultes pour gérer et encadrer la séance. En effet, il était difficile pour l'enseignante de parler et de suivre les 10 élèves dont plusieurs communiquaient avec des codes de communication, s'exprimant par des expressions du visage ou parfois juste par un clignement des

yeux. Toute seule, elle aurait pu manquer visuellement la tentative d'expression d'un élève surtout s'il était non-verbal. Elle avait donc avec elle une orthophoniste maîtrisant la Communication alternative augmentée (CAA) qui suivait avec attention les réactions des jeunes et l'aidait au cours de la séance.

Le professeur a utilisé Zoom pour trois types d'activités : pour des moments de débats et d'échanges collectifs, pour raconter une histoire et pour des activités scientifiques. Chaque temps collectif commençait par des échanges sur l'état de santé et le moral des élèves et sur ce qu'ils avaient à en dire, puis sur ce qu'ils avaient fait au cours de leur week-end. Il se poursuivait par une activité (souvent l'histoire racontée par l'enseignante) et se terminait par un retour sur le récit (ce que les élèves avaient compris, avaient ou non aimé), puis se clôturait par un moment pour se dire au revoir et fixer le rendez-vous de la classe virtuelle suivante. Lorsque Sandrine lisait une histoire à ses élèves, elle partageait son écran en deux, avec d'un côté le livre dont elle faisait tourner les pages au fil de son récit et de l'autre les élèves qui écoutaient. Comme sa collègue orthophoniste observait avec attention les réactions et comportements des jeunes, elle pouvait se concentrer sur sa lecture et sur le défilement du diaporama rassemblant les pages du livre. Pendant que l'enseignante racontait l'histoire, les micros étaient coupés et n'étaient réactivés qu'à la fin de son récit. Alors la rééducatrice prenait la parole pour partager ses observations, relater les mimiques des uns et des autres, quand un élève avait ri ou souri, par exemple. C'était alors l'occasion de reparler du contenu du récit et d'échanger sur les réactions de chacun. Cela donnait aussi à l'enseignante des informations sur ses élèves, puisqu'elle ne pouvait pas tous les regarder en lisant. Ce travail en duo rendait la séance beaucoup plus riche, tant du côté des élèves que des adultes. Ainsi, par exemple, les élèves ont écouté leur professeur leur lire le livre *Une soupe 100 % sorcière*<sup>2</sup>. L'histoire était découpée en épisodes, avec la découverte d'un nouvel épisode à chaque séance. Au début de chaque lecture, l'histoire était reprise du début, permettant ainsi aux élèves qui n'avaient pas pu se connecter la fois précédente de s'y retrouver. Le texte était ensuite étudié en français, en fonction des compétences de chacun, au cours des activités individualisées de la matinée. Au cours des activités scientifiques, Sandrine proposait la réalisation d'expériences, comme par exemple autour de la question de l'utilité de l'usage du savon (voir la description complète en annexe). Dans ce cas-là, elle se connectait à son ordinateur pour parler mais aussi avec son téléphone en mode « invité ». Pendant tout le temps de la visio-conférence, le micro de son téléphone restait coupé afin d'éviter tout phénomène d'écho. Alors qu'elle utilisait son ordinateur pour parler à ses élèves et les voir (ou voir leur expérience), elle se servait de son téléphone, bien plus maniable qu'un ordinateur, pour filmer l'expérience qu'elle faisait. Elle demandait aux parents ou aux frères et sœurs – qui n'étaient jamais très loin – de sélectionner sur l'écran uniquement la vue de l'expérience et non celle des vignettes des invités.

---

2. *Une soupe 100 % sorcière* de Simon Quitterie et Magali Le Huche, édition P'tit Glénat

# LES IMPACTS DU CONFINEMENT

## Répercussions sur les apprentissages des élèves

### Des visio-conférences sources d'apprentissages

Les visio-conférences ont commencé 15 jours après le début du confinement et les élèves étaient heureux de voir leurs camarades. L'enseignante a pu constater que ses élèves avaient fait des progrès et acquis de nouvelles compétences. Petit à petit, certains élèves – parmi ceux qui étaient les moins empêchés au niveau des membres supérieurs – tentaient de quitter la réunion de manière autonome. Ils avaient ainsi repéré dans l'organisation de l'écran les différentes icônes et en particulier celle qui permettait de quitter la session. À la fin de la classe virtuelle, Sandrine fixait le rendez-vous suivant et les plus jeunes des élèves comptaient alors spontanément le nombre de « dodos » avant de retrouver le groupe et le montraient avec leurs doigts à l'écran, ce qui n'était pas une action qu'ils faisaient précédemment.

L'attention pendant l'histoire était observable et palpable chez tous les élèves. Ils avaient tous les yeux rivés sur l'écran pour suivre les images de l'histoire et aucun ne tentait de parler avec quelqu'un hors de l'écran (aucune lèvre ne bougeait sauf pour sourire, rire...). L'intérêt et le plaisir manifestes de chacun n'empêchaient pas de remarquer que chaque jeune faisait ainsi preuve d'une capacité à rester concentrer un long moment sur une activité d'écoute et de lecture et que la durée de cette attention avait augmentée sensiblement. Ils étaient capables de rester concentrés pendant toute l'histoire, soit pendant environ 15 minutes, alors qu'en classe l'enseignante devait s'interrompre au cours de l'histoire pour les aider à se reconcentrer.

Au niveau du langage oral, chacun faisait un effort pour se faire comprendre : soit en prenant le temps d'écouter l'autre, soit en s'appliquant pour prononcer quelques mots, soit en utilisant la synthèse vocale ou les mimiques. Le fait d'utiliser un écran pour échanger focalisait leur attention mais les obligeait aussi à plus d'attention sur ce que les autres faisaient (dire quelque chose, exprimer un avis, bouger une partie de son visage pour se faire comprendre, par exemple). Ils étaient tous mobilisés pour communiquer avec les autres et s'interpellaient les uns les autres. Ils avaient cependant encore des difficultés pour parler à l'ensemble du groupe. Ainsi, par exemple, au lieu de dire bonjour ou au revoir à tous, donc un geste général, ils s'adressaient à un élève puis un autre, passant de l'un à l'autre comme lors d'un dialogue à 2 personnes.

### Des modalités entraînant des connaissances pérennes

Le travail, proposé par l'enseignante dans le domaine de la langue et des mathématiques, a été transmis quatre fois par semaine à partir du 17 mars 2020, sans aucune interruption. Alors que les vacances scolaires de printemps approchaient, l'enseignante a interrogé les parents pour savoir s'ils souhaitaient un arrêt complet des activités scolaires pendant les deux semaines ou une poursuite des apprentissages. Tous ont demandé la continuité de la classe pour leurs enfants. Le professeur trouvait elle aussi qu'un arrêt de deux semaines d'école risquait de ne pas être compris des jeunes. Elle ne voyait d'ailleurs pas comment leur expliquer une reprise, toujours

à distance, au bout de quinze jours. Pendant cette période, elle a cependant choisi de proposer des activités plus distrayantes.

L'accompagnement par les parents était individuel contrairement à la pratique habituelle en classe. Sandrine avait proposé d'abord des notions déjà vues précédemment pour que chacun trouve ses marques. Les élèves disposaient de fiches ayant la même présentation que celles proposées en classe et travaillaient des notions qu'ils avaient déjà abordées. Les parents avaient du temps pour « endosser » un rôle de pédagogues dont ils n'avaient pas l'habitude. L'enseignante se ménageait du temps pour expliciter les adaptations qu'elle mettait en place en classe et détailler les habitudes de travail du jeune lorsqu'il était en situation d'apprentissage scolaire. Petit à petit, le professeur a introduit de nouvelles notions, mis en place une progression. Elle a été surprise de noter que les élèves étaient allés beaucoup plus loin dans certains domaines que ce qu'elle prévoyait initialement, dans ses prévisions de début d'année scolaire. Elle était, d'autre part, un peu sceptique sur la réelle intégration par ses élèves des nouvelles notions. En effet, elle supposait qu'ils réussissaient les exercices qu'elle leur donnait car leurs parents les guidaient beaucoup pour qu'ils réussissent. Mais lorsque les jeunes sont revenus à l'IEM et qu'elle a évalué leurs connaissances, elle a pu constater qu'ils avaient bien intégré ces nouvelles notions abordées pendant le confinement. Ils étaient aussi plus précis dans leurs réponses, ce qui a réjoui et impressionné l'enseignante.

### **Des activités collectives mobilisant toute la famille**

Les activités collectives ont permis de travailler d'autres domaines que les mathématiques et le français, comme les sciences et les arts. Chacun y trouvait son compte car, en plus de développer la créativité et l'imagination des élèves, elles apportaient une pointe de légèreté dans une période oppressante et, par leur forme ludique, permettaient aux élèves de s'évader des contraintes de leur quotidien. Elles donnaient également, de manière indirecte, des nouvelles de chaque membre de la classe puisque tous y participaient, ce qui rassurait tous les autres.

Ces activités ont également eu un impact sur l'ensemble de la famille, puisque tous pouvaient y participer et collaborer à leur réalisation. À l'origine, Sandrine n'avait conçu les activités que pour les élèves. Elle s'est vite aperçue que le temps que les parents consacraient à leur enfant était minuté, et qu'il leur fallait programmer dans leur journée beaucoup de choses : les séances de français et de mathématiques, leur télétravail ainsi que toutes les tâches quotidiennes d'une famille demeurant à son domicile toute la journée. Alors, les activités proposées sont devenues naturellement des activités à faire tous ensemble puisque toute la famille était confinée au même endroit. Au lieu de devenir « l'activité de trop » et compte tenu de leur côté énigmatique et ludique, elles sont devenues les activités de la famille, qui pouvaient être réalisées quand les parents le voulaient. Elles étaient souvent sujet de discussion au moment du repas du soir, chacun donnant son avis sur l'énigme du jour ou sur les productions artistiques réalisées par tous. Petit à petit, les parents ont osé envoyer à l'enseignante les commentaires des frères et sœurs. Ainsi, en plus de maintenir les liens entre les élèves, ces activités ont été source d'échanges au sein de la famille.



## **Travailler avec tout le monde**

### **Des parents pleinement partenaires de l'école**

#### *Un nouveau métier : celui d'enseigner*

Les parents se sont trouvés projetés dans un rôle qui n'était pas le leur : celui d'enseigner à leurs enfants. Les familles n'avaient en effet pas l'habitude de suivre les devoirs de leurs enfants car ceux-ci n'avaient pas habituellement d'activité scolaire à réaliser à la maison. Leurs journées à l'IEM étant déjà largement occupées, l'enseignante se refusait à les surcharger le soir, sachant que certains élèves avaient plus d'une heure de route avant d'arriver chez eux. Les parents ont eu peu à peu plus confiance en eux et à la fin de la période de confinement, ils osaient dire au professeur que leur enfant n'avait pas réalisé l'exercice car ils avaient été débordés ; cependant, ils faisaient en sorte de le programmer à un autre moment et tout le travail prévu était fait dans la semaine.

#### *Une relation qui s'instaure*

Sandrine a eu des échanges nombreux avec les parents. Tout d'abord il était nécessaire de les rassurer. En effet, il leur manquait l'analyse de l'enseignante spécialisée et ses compétences pour adapter les modalités d'apprentissage. L'enseignante était attentive à ne pas augmenter la tension que les parents ressentaient car eux aussi avaient à gérer une situation inhabituelle. Son but était de garder le contact avec eux, d'établir si possible un dialogue quotidien qui n'existait pas avant. Heureusement, au sein de l'établissement spécialisé, les enseignants rencontrent trois fois par an les parents et en général, ils font confiance aux pédagogues qui font travailler leurs enfants.

Elle les interrogeait également sur les difficultés de leur enfant et sur les questions qu'ils se posaient pour l'accompagner. Quand les parents lui indiquaient qu'une question avait été plus difficile, que leur enfant avait hésité, elle leur expliquait en quoi l'exercice posait des problèmes, comme par exemple une forme négative dans la phrase qui en complexifiait le sens ou une question faisant appel à l'affectivité qui pouvait troubler l'esprit. Dans l'histoire que Sandrine lisait à la classe, la sorcière n'était pas effrayante ; pourtant certains enfants la considéraient méchante et en avaient peur, restant sur l'idée qu'une sorcière était forcément mauvaise. En donnant aux parents des indications pour expliquer les hésitations de leur enfant, le professeur leur offrait des clés de compréhension.

À la fin de chaque semaine, elle demandait aux parents s'ils ne se sentaient pas trop débordés par le travail scolaire, s'ils avaient des questions ou des souhaits. L'important était que chacun trouve ses marques, son organisation, tout en continuant de garder un contact avec les autres. Par le biais de l'application Classroom, elle laissait également un message qui félicitait les élèves de leur travail, de leur implication malgré la situation de confinement. Ce courrier remerciait également les parents de leur accompagnement et du soutien qu'ils apportaient à leur enfant tout au long de la semaine. Il semblait important pour Sandrine de leur montrer que les efforts qu'ils faisaient étaient visibles même à distance et que leur action avait un impact positif sur le développement et les apprentissages de leur enfant.

Chaque mail que l'enseignante adressait aux parents contenait une réponse personnalisée et encourageante pour les élèves, montrant les points positifs dans

le travail réalisé, même quand la situation semblait difficile pour l'enfant comme pour les parents. Ce message régulier permettait à l'enseignante de mettre en avant les progrès de l'élève, même lorsqu'ils étaient infimes. Au fil du temps et des échanges, une relation de confiance s'est instaurée. Dès le départ, elle a cherché à mettre à l'aise les parents en les questionnant sur les activités de leur enfant puis a abordé les questions d'organisation et du temps que le travail scolaire prenait. Il a fallu un peu de temps pour arriver à établir une véritable communication entre eux.

### *Les aides et conseils de l'enseignante*

Il fallait que l'enseignante guide les parents dans les adaptations qui étaient utilisées en classe, ce qui était plus facile dans le cas de notions déjà connues des jeunes et qu'il s'agissait de renforcer que pour la découverte d'un nouveau savoir. Dès les premières fiches, elle avait organisé l'espace de la feuille pour les aider. En début de fiche, en italique, un certain nombre d'indications à destination des parents étaient notées : les adaptations à mettre en place, comment le guider, quelle aide lui apporter s'il hésitait. La fiche précisait également comment installer leur enfant pour qu'il soit dans une position confortable pour travailler. Elle imaginait ainsi comment l'aménagement en classe pouvait être reproduit sans matériel adapté. Ainsi, par exemple, un jeune disposait à l'IEM d'un plan incliné sur lequel les documents étaient placés, pour en faciliter la vision. L'enseignante a proposé aux parents de poser une planche à découper sur 2 livres face à l'élève, formant ainsi un support incliné sur lequel poser le travail. Comme la maman a ensuite déniché une planche en bois, il a été convenu de fixer dessus la feuille avec une punaise. Elle précisait enfin s'il était nécessaire que le jeune manipule des objets avant de réaliser l'exercice sur la fiche. Ainsi, pour certaines activités, elle leur demandait s'ils avaient chez eux tel type de matériel, et si la réponse était négative, elle leur proposait une adaptation de l'activité avec le matériel dont ils disposaient. En classe, elle utilisait régulièrement de la pâte à modeler pour travailler la motricité. Comme peu de parents en disposaient, Sandrine leur a proposé une recette pour en réaliser à la maison.

L'enseignante était également attentive au rythme et à la durée des temps de travail de ses élèves à leur domicile. Elle a alerté les parents sur la nécessité de prévoir des séances de 45 minutes maximum. En effet, si une séance durait plus longtemps, un état de fatigue s'instaurait et les jeunes n'étaient plus efficaces, ni dans la réalisation de leur exercice, ni dans la mémorisation des notions travaillées, et souvent alors, les erreurs s'accumulaient. L'enseignante a donc conseillé d'interrompre au bout de 45 minutes le travail scolaire, même si celui-ci n'était pas terminé, et de proposer une autre activité et n'y revenir qu'une heure plus tard. En classe, les élèves étaient habitués à être interrompus pendant leur travail pour se rendre en rééducation ; en général, lorsqu'ils revenaient, après une petite explicitation pour leur rappeler où ils en étaient, ils se remettaient à la tâche sans grande difficulté.

### *Les apports des parents*

L'enseignante avait aussi des attentes afin de pouvoir suivre le travail des jeunes. Ainsi, les parents devaient lui renvoyer les documents complétés ou une photo de l'activité réalisée. Régulièrement, elle les questionnait sur la façon dont l'élève avait

réalisé le travail, s'il avait éprouvé des difficultés, des hésitations... Alors qu'au début de la période de confinement, Sandrine sollicitait souvent les parents, petit à petit, ils ont donné de plus en plus naturellement des informations sur le déroulement de l'activité de leur enfant au moment d'envoyer les travaux. De plus, dès qu'ils avaient une question ou un doute, ils n'hésitaient plus et osaient lui envoyer un mail avant la réalisation de l'activité. Il s'agissait aussi, de sa place d'enseignante, de gérer une situation dans laquelle elle ne pouvait pas tout contrôler, et en quelque sorte, était forcée de « lâcher prise ». En effet, les parents se trouvaient en première ligne, face à l'enfant qui apprenait. Ils devenaient « ses yeux », lui relatant leurs observations qu'elle interprétait.

### Une collaboration qui perdure même à distance

#### *Partage de Classroom avec les éducatrices*

Sandrine travaillait dans l'établissement au sein d'une équipe, dans un fonctionnement quotidien de proximité avec les autres professionnels. Sa classe était située à côté de celle du groupe éducatif, une double porte les séparant seulement. Cette porte restait le plus souvent ouverte, dans le but de ne pas séparer la vie dans la classe de celle qui se déroulait auprès des éducatrices. Pendant le confinement, cet état d'esprit semblait très important à maintenir et l'enseignante a tenu à conserver la porosité des deux espaces de vie. Classroom lui a ainsi permis de disposer d'un espace qu'elle partageait avec les éducatrices. Celles-ci y déposaient les activités éducatives qu'elles proposaient aux jeunes pendant le temps de confinement : du bricolage à réaliser, des recettes de cuisine à tester...

Figure 5 : Fabriquer des maracas



Figure 6 : une recette de cuisine



### *Invitation de l'orthophoniste sur Zoom*

Le groupe de Sandrine étant composé d'élèves non verbaux, elle pouvait imaginer les difficultés qui se présenteraient pour communiquer de manière virtuelle. Quand les élèves étaient en classe, leur mimique, le fait de les guider en leur proposant des questions fermées, l'utilisation de pictogrammes lui permettait d'avoir des échanges avec eux. Avec le confinement, la situation à distance ajoutait de la complexité à la communication. L'enseignante a alors contacté l'orthophoniste qui, au sein de l'établissement, était chargée de la Communication alternative augmentée (CAA) pour l'aider à mettre en place les visio-conférences avec ses élèves. Certains étaient en atelier de communication avec elle mais pas tous. Comme elle avait, par ailleurs, des rendez-vous en visioconférence avec d'autres patients, elle avait déjà réfléchi aux modalités d'un bon fonctionnement de celles-ci. Ainsi, par sa présence à chaque visio-conférence, son expérience et son métier d'orthophoniste lui permettait d'être plus attentive à chaque mouvement d'un élève non-verbal souhaitant rentrer en communication avec les autres, des mouvements de tête, des sons émis... La coopération entre l'enseignante et l'orthophoniste s'est ainsi développée, améliorant aussi l'accompagnement conjoint des élèves.

### *Des outils de suivi des élèves*

Compte tenu du nombre de mails envoyés et reçus, et pour éviter de s'y perdre, l'enseignante a rapidement mis en place un outil de suivi des élèves, sous la forme d'un tableau. Reprenant les éléments de son *cahier-journal*, elle y indiquait le titre des fiches ou activités transmises, ce qui lui a permis de suivre le travail donné au fil des semaines. Pour chacune, elle inscrivait ses commentaires et toutes les remarques utiles au suivi des apprentissages : la date du rendu, les remarques des parents sur les difficultés ou les hésitations de l'élève, si l'exercice était réussi alors qu'il avait été testé auparavant en classe, les progrès repérés dans les connaissances, dans l'écriture, les adaptations à trouver, les points d'attention (par exemple de proposer des images que l'élève devait remettre dans l'ordre chronologique dans un format

suffisamment grand pour qu'elles soient manipulables mais pas trop grand pour être imprimées facilement par les familles). Elle notait également si l'élève avait été présent à la visio-conférence, si les parents s'étaient connectés à l'application Classroom pour regarder les éléments déposés. Enfin, Sandrine indiquait le nombre de courriels échangés avec les parents. Ce travail de suivi des échanges lui a permis de réaliser un bilan de l'année écoulée sur les notions abordées et, au retour des élèves en classe, de faire des évaluations courtes sur des notions vues avant et pendant le confinement. Il lui était ainsi possible de clore l'année en validant l'acquisition des notions travaillées tout au long de l'année, confinement compris. Chaque matin l'enseignante transmettait au directeur et au coordonnateur pédagogique l'ensemble du programme et des documents de la journée. Ainsi, en cas de difficulté de la famille à imprimer les feuilles, il était possible de le faire au sein de l'établissement et de les leur faire parvenir. Aucune famille n'a pourtant eu recours à cette solution. Certains recopiaient le document, d'autres ont profité de la solidarité au sein de leur immeuble et trouvé des voisins bienveillants qui l'imprimaient. Le sachant, l'enseignante adaptait l'activité pour réduire le plus possible le nombre de feuilles nécessaires. Elle communiquait également chaque semaine les tableaux récapitulants les activités de tous les élèves au directeur de l'établissement et au coordonnateur pédagogique. Malgré la distance et l'absence de réunion régulière, les responsables de l'IEM avaient une vue d'ensemble du travail proposé, du suivi des élèves et des modalités proposées. Ces transmissions journalières et quotidiennes ont permis de prévenir le décrochage scolaire de certains, mais aussi le risque de diminution des soins, en maintenant un lien proche avec les familles. Cela a aussi été l'occasion de repérer des familles qui ne donnaient pas de nouvelles, ce qui a entraîné une attention particulière de la part de l'établissement, même si certains parents répondaient très peu aux rééducateurs alors qu'ils étaient présents pour le travail scolaire. Cela a peut-être également participé à la mise en œuvre d'actions visant à ne pas laisser les familles se sentir isolées pendant cette période.

## **Les difficultés et les limites**

### **Des notions difficiles à travailler à distance**

Sandrine avait prévu, dans la programmation pédagogique de l'année, d'aborder avec ses élèves certaines notions au moment où le confinement a été imposé, comme les mesures de longueur et de masse en mathématiques. Comme ces notions nécessitaient un minimum de manipulation, avec des instruments particuliers, il n'a pas été possible de les aborder. Si le matériel individuel avait pu être préparé avant le départ des élèves en confinement et qu'ils aient pu partir avec, tout aurait été possible, même à distance. Malheureusement, le départ rapide pour une durée indéterminée n'a pas permis d'anticiper sur le matériel nécessaire pour poursuivre les apprentissages comme prévu. L'enseignante a alors préféré mettre de côté la découverte de ces notions, en espérant les aborder au retour en classe. Par ailleurs, parmi les limites qu'elle a notées dans cette situation de classe à distance, même si Sandrine imaginait comment se déroulaient les séances d'apprentissages à la maison et qu'elle envoyait le détail de chacune, elle ne pouvait pas véritablement savoir si les parents n'allaient pas interpréter d'une autre manière les consignes qu'elle

donnait. Elle n'a eu que peu de mauvaises interprétations, mais elle a supposé que les étayages étaient différents de ceux qu'elle aurait réalisés en classe.

### **Une petite baisse d'autonomie des jeunes**

L'enseignante a bien remarqué que ses élèves avaient progressé au niveau de leurs connaissances mais par contre, elle a noté qu'ils avaient perdu un peu d'autonomie et que leur vitesse de frappe à l'ordinateur était moindre. Ils avaient aussi plus de mal à s'organiser dans l'espace de leur bureau, lorsqu'ils sont revenus en classe. À la maison, ils étaient plus encadrés et guidés dans les actes de leur vie quotidienne. Ainsi, ils avaient perdu l'habitude de chercher par eux-mêmes des solutions pour organiser leurs affaires. La fin de l'année étant trop proche pour que l'enseignante espère que ces habitudes soient rétablies avant les vacances d'été, elle n'avait cependant aucune inquiétude sur leur reconstruction rapide dès la rentrée suivante, lorsque le rythme scolaire reprendrait normalement.

### **Les familles qui ne donnaient pas de nouvelles**

Sandrine est restée sans nouvelle d'une élève pendant tout le confinement. L'ensemble de l'équipe savait que les conditions familiales chez elle étaient difficiles : deux jeunes frères et une maman sur le point d'accoucher. La maman recevait bien les messages mais ne faisait pas de retour sur le travail scolaire de sa fille. L'assistante sociale a néanmoins réussi à la joindre la maman au téléphone environ une fois par mois, ce qui a maintenu le contact, la maman assurant les soins de kinésithérapie de sa fille. Sandrine lui envoyait les mêmes messages qu'aux autres et elle a eu le plaisir de voir, lorsque la jeune fille est revenue dans l'établissement, qu'elle avait malgré tout pu réaliser certains travaux qu'elle a alors pris le temps de corriger avec elle.

### **Une surcharge de travail pour l'enseignante**

Chaque élève avait ses deux fiches par jour alors qu'habituellement, en classe, certains élèves n'avaient que 45 minutes de temps scolaire par jour. Ces élèves avaient ainsi chez eux plus de temps de classe que d'habitude même si d'autres avaient vu leurs activités scolaires réduites. Ne sachant pas quand l'enseignement pourrait à nouveau avoir lieu dans l'IEM, Sandrine était forcée de bâtir ses progressions de semaine en semaine, sans visibilité. Une fois la progression établie, elle adaptait chaque fiche à l'élève. Cela lui demandait beaucoup plus du temps, car elle devait expliciter auprès des parents les adaptations à mettre en place, chose qu'elle faisait naturellement en classe et, compte tenu de son expérience, parfois sans même y penser – elle avait l'habitude d'adapter en fonction de la réaction des élèves face à la tâche. La surcharge de travail venait aussi du fait qu'elle devait anticiper les difficultés que les élèves pouvaient rencontrer chez eux, réfléchir aux conseils qu'elle pouvait donner aux parents, et en particulier en ce qui concernait les adaptations, prévoir quels objets substituer au matériel pédagogique prévu dans ses activités.

### **Moins de partage d'informations entre professionnels**

Dans l'établissement, Sandrine avait l'habitude de travailler entourée d'une équipe pluri professionnelle avec laquelle elle partageait tout au long de la journée ses

observations, surprises, difficultés et questionnements. Pendant le confinement, chaque professionnel s'est retrouvé seul à son domicile, devant son ordinateur et face aux parents ou aux jeunes. Alors qu'au quotidien, chaque membre de l'équipe disposait d'un « regard croisé » sur le même enfant et confrontait son point de vue à celui des autres, ce partage manquait pendant le confinement. Heureusement, les contacts avec l'éducatrice du groupe et avec l'orthophoniste ont permis à l'enseignante de recouper les informations qu'elle recevait des parents mais aussi de mieux cerner leurs façons d'investir les domaines d'activités non scolaires (rééducations, activités éducatives...). Beaucoup de parents se sont en fait plus investis dans le travail scolaire – qui leur semblait plus facile à faire – que dans les séances de rééducations proposées par les autres professionnels.

## **De nouvelles pratiques de classes qui perdurent**

### **Des fonctionnements installés**

Pendant la période de retour progressif à l'école, la communication avec les parents s'est poursuivie chaque jour. Ce n'était plus un confinement strict mais tous les élèves ne se rendaient pas au sein de l'établissement. Pour les élèves qui demeuraient encore chez eux, le rythme était identique à celui de la période de confinement. Pour les élèves qui revenaient partiellement à l'IEM, ils disposaient de temps de travail en classe. Sandrine en a profité pour commencer à les évaluer sur les notions abordées pendant le confinement. Quand ces élèves restaient chez eux, ils recevaient leur travail du jour par courriel ou l'avaient pris avec eux lors de leur passage. Sandrine a maintenu les deux séances de visio-conférences par semaine, où les élèves de leur domicile et en classe se retrouvaient. Elle a continué à leur raconter des histoires pendant ces moments de rencontre et l'orthophoniste était aussi présente. Les élèves présents à l'IEM utilisaient le matériel de la classe ou leur tablette pendant les séances collectives. Si deux élèves se trouvaient dans la même pièce, il suffisait à l'enseignante de désactiver le micro de l'un puis celui de l'autre pour éviter le phénomène d'écho, en fonction de celui qui souhaitait s'exprimer. Ces rendez-vous ponctuels permettaient de maintenir la cohésion de classe, malgré l'absence physique de certains. L'orthophoniste était toujours invitée et présente aux séances, la seule différence étant qu'elle y participait de son bureau dans l'IEM.

### **Les perspectives pour la suite**

L'enseignante et l'orthophoniste ont envisagé pour la rentrée suivante de poursuivre les séances communes de visio-conférences ; elles souhaitent constituer un « groupe de communication » pour permettre aux élèves d'acquérir des compétences nouvelles : être autonome lors d'échanges ou de séances de travail dans un espace virtuel, mais aussi dans l'utilisation de l'application pour se connecter, se déconnecter et pourquoi pas partager des documents, savoir communiquer avec un grand groupe et ainsi être en mesure d'avoir une véritable communication *via* un outil numérique. Pour ce qui concerne les autres modalités mises en place pendant le confinement, peut-être certaines pourraient ponctuellement être réutilisées, en cas d'absence prolongée d'un élève par exemple. Il pourrait être aussi intéressant de mesurer les nouvelles compétences que les élèves ont acquises lors de cette expérience

de classe à distance, en particulier dans leur utilisation d'outils numériques pour communiquer avec les autres. L'enseignante ne pouvait s'empêcher de relier sa réflexion aux modalités habituelles des jeunes qui aujourd'hui, sont presque toujours connectés avec leurs amis ou leurs réseaux.

### CONCLUSION

L'apparition de la pandémie et le confinement qui a suivi a conduit les enseignants à mettre en place pendant plusieurs mois des modalités particulières d'enseignement à distance. Cet article a relaté l'expérience d'une enseignante spécialisée travaillant dans l'unité d'enseignement d'un institut d'éducation motrice, auprès d'élèves avec des troubles des fonctions motrices associés d'autres difficultés cognitives. Pour répondre à cette situation d'enseignement à distance, elle s'est appuyée sur les habitudes déjà installées dans sa classe d'utilisation d'outils numériques et mais aussi sur de nouvelles applications qu'elle a testées et validées. Ce gros travail de transfert de son enseignement adapté à ses élèves, de l'unité d'enseignement aux domiciles de chacun, s'est mis en place aussi grâce au partenariat qui s'est construit avec les familles et la collaboration solide des autres professionnels de son établissement. Sandrine Leclerc a pu proposer à ses élèves des activités d'apprentissage individualisées ainsi que des moments collectifs de partage et d'échanges. Même si les élèves ont perdu un peu d'autonomie, ils ont acquis durablement les notions que l'enseignante avait programmées et celle-ci a été en mesure de les valider à leur retour en classe. Bien qu'elle ait été confrontée à une surcharge de travail importante, les résultats de ses élèves et les relations qu'elle a construites avec leurs parents sont des atouts pour la reprise ordinaire des activités scolaires au sein de son établissement.





# De l'eau poivrée

Pourquoi utilise-t-on du savon pour se laver les mains ?

**Pour le découvrir, il te faudra :**

- 1 Bol (bol à céréales par exemple)
- De l'eau
- Un saupoudrage de poivre noir
- Du savon à main ou à vaisselle
- Un essuie-mains
- Un stylo
- Un carnet
- Un appareil photo (optionnel)



**Et maintenant, au travail!**



**Remplis** le bol avec de l'eau, mais pas jusqu'au bord.



**Saupoudre** du poivre noir à la surface de l'eau. Il doit flotter sur la surface.



**Trempe** ton doigt au milieu du bol et **observe** ce qui se passe avec le poivre.



**Essuie** ta main, puis trempe ton doigt dans le savon.



**Trempe** ton doigt savonneux dans l'eau. **Observe** ce qui se passe avec le poivre.

**Explication**

Il devrait y avoir une différence entre les deux parties de l'expérience. Quand tu avais du savon sur ton doigt le poivre aurait dû s'éloigner vers les bords du bol. Cela est dû au fait que le savon dégrade l'huile naturelle qui se trouve sur tes mains et cette huile est dispersée sur la surface de l'eau, repoussant le poivre vers les bords du bol. Les microbes aiment coller à l'huile présente sur nos mains, et c'est pour cela qu'il est important de se laver les mains avec du savon pour enlever les microbes. Sans le savon, l'huile n'est pas dégradée et les microbes adhèrent plus facilement à la peau!