

**RESTITUTION DES RÉSULTATS DU QUESTIONNAIRE 360° SUR
L'ÉCOLE INCLUSIVE, UNE ENQUÊTE MENÉE AUPRÈS DES
DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENTS DE L'ÉCOLE OBLIGATOIRE
VAUDOISE.**

Karine Daepfen Benghali
Avec la collaboration de Ladislav Ntamakiliro
et Philippe Vuilleumier

Avril 2023



Unité de recherche pour le pilotage
des systèmes pédagogiques



Table des matières

1. L'ADHÉSION	4
2. LE MÉTIER D'ENSEIGNANT	6
3. LES ÉLÈVES	8
4. LES MOYENS FINANCIERS.....	10
5. LES PRESTATIONS.....	13
6. LES COLLABORATIONS ET PROCÉDURES.....	15
7. LE CONCEPT D'ÉTABLISSEMENT	18

Le Chef de département du DEF, Monsieur Frédéric Borloz, a souhaité, au début de sa législature, faire le point sur le Concept 360° et recueillir les avis des directions d'établissements pour se faire une opinion précise, plus fine, de ce qui est vécu sur le terrain en matière d'école inclusive. L'objectif n'était pas de remettre en question l'école inclusive mais qu'elle réponde le plus fidèlement possible au bien des élèves, des familles, du corps enseignant et des directions d'établissement.

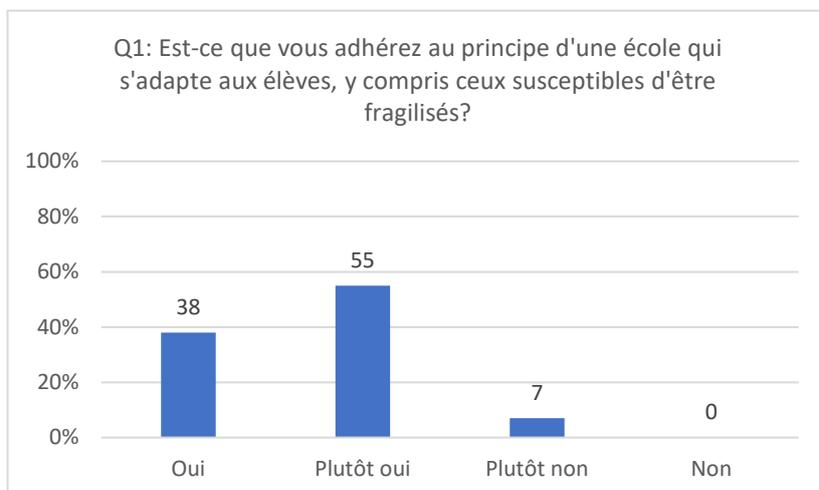
Pour cela, il a donné mandat à l'Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSP) d'effectuer une recherche sur la base d'un questionnaire construit par trois chercheurs de l'URSP et une spécialiste DGEO de l'école à visée inclusive, Madame Sylvie Mouquin Stano. Les analyses ont été effectuées par Mme Karine Daepfen avec le soutien de MM. Ladislav Ntamakiliro et Philippe Vuilleumier

- Enquête menée du 7 décembre 2022 au 16 janvier 2023
- Questionnaire anonyme en ligne (LimeSurvey) adressé aux Directrices, Directeurs et Doyennes, Doyens des établissements de l'école obligatoire du canton de Vaud ;
- 35 questions dirigées et dix réponses ouvertes
- 341 réponses complètes ont été enregistrées ;
- 90 Directeurs (97%) et 251 Doyens (53%) ont répondu
- 127 réponses proviennent des établissements primaires (EP), 177 des établissements primaires et secondaires (EPS) et 37 des établissements secondaires (ES).

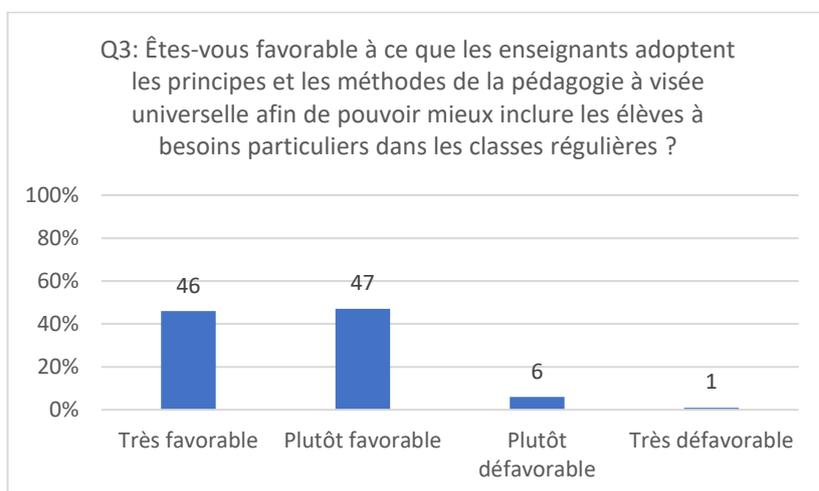
Vous trouvez ci-dessous les résultats exhaustifs du questionnaire, avec sur la droite des analyses de détail lorsque les différences paraissent significatives, par fonction ou type d'établissement.

A la fin de chacun des sept chapitres figure un bref résumé qui permet une appréciation globale des résultats.

1. L'ADHÉSION

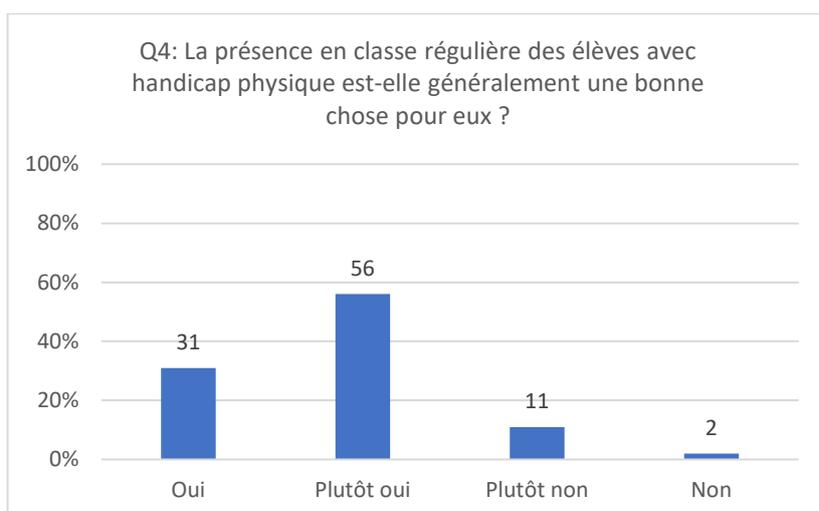


Non + plutôt non :
4% directeurs, 8% doyens
3% EP, 9% EPS, 8% ES



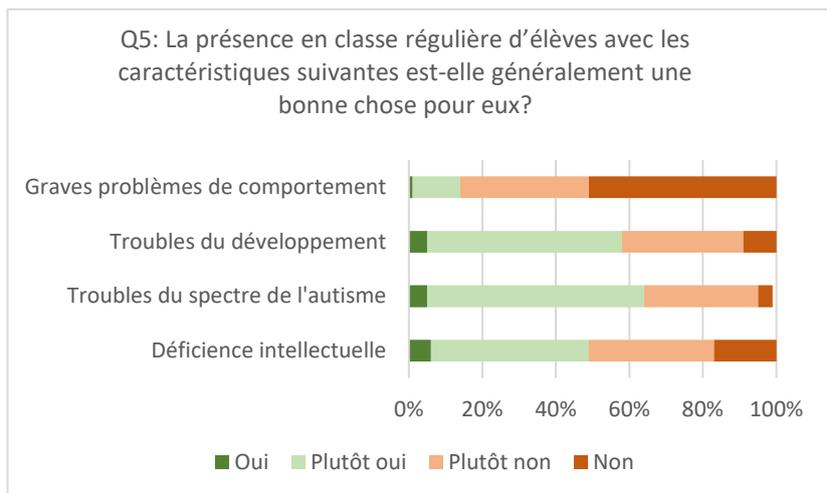
Très ou plutôt défavorable :
4% directeurs, 8% doyens
2% EP, 8% EPS, 19% ES

Très favorable :
61% directeurs, 40% doyens
60% EP, 40% EPS, 27% ES



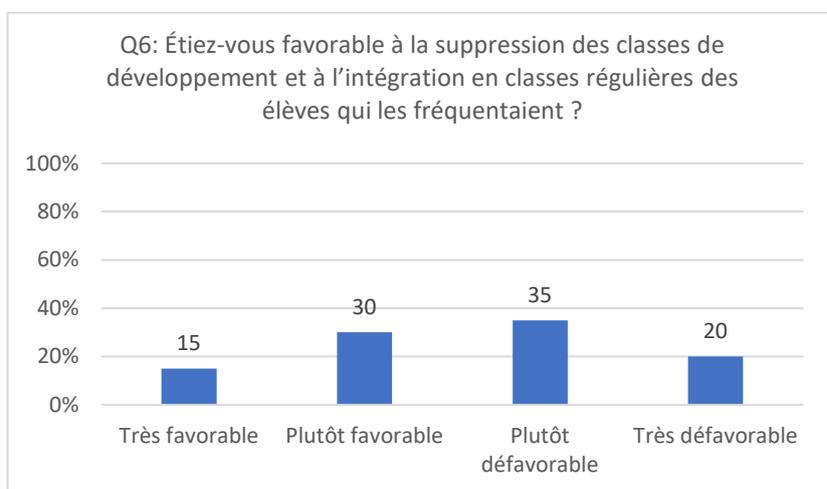
Non ou plutôt non :
9% directeurs, 14% doyens
9% EP, 15% EPS, 14% ES

Oui :
46% directeurs, 26% doyens
39% EP, 27% EPS, 24% ES



Non ou plutôt non :

79% EP, 90% EPS, 92% ES
 30% EP, 46% EPS, 59% ES
 25% EP, 44% EPS, 35% ES
 38% EP, 58% EPS, 59% ES
 40% direct., 54% doyens



Très ou plutôt défavorable :

40% directeurs, 61% doyens

Très défavorable :

14% EP, 24% EPS, 22% ES

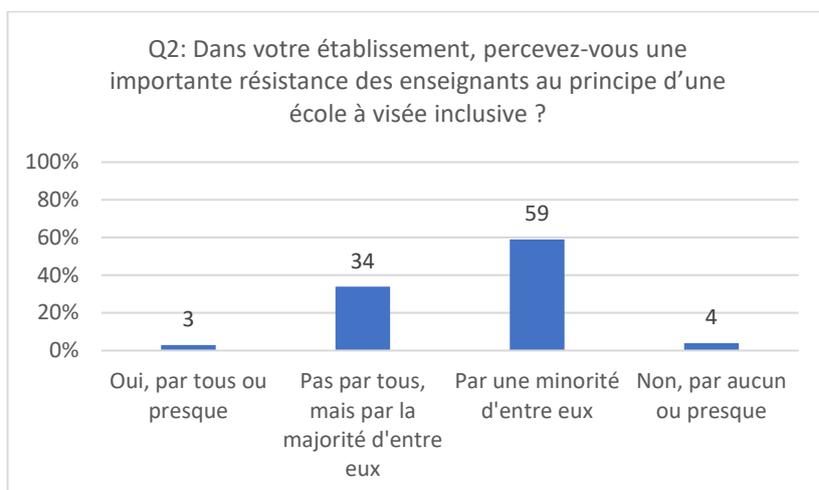
Très favorable :

19% EP, 13% EPS, 8% ES

En résumé : L'adhésion aux principes et pratiques de l'école inclusive

Globalement (93%), les répondants adhèrent aux principes d'une école qui s'adapte aux élèves (Q1). Ils sont favorables à ce que les enseignants adoptent les principes et méthodes de la pédagogie universelle (un peu moins au secondaire, Q3). Mais si la plupart pensent que l'intégration en classe régulière des élèves avec handicap physique est généralement une bonne chose (Q4), ce n'est pas le cas pour les élèves avec handicaps mentaux (Q5). Ils sont 86% à le dire pour les élèves ayant de graves problèmes de comportement, 51% pour les élèves présentant une déficience intellectuelle, 42% pour ceux ayant un trouble du développement, et 35% pour ceux souffrant de troubles du spectre de l'autisme. Les répondants du secondaire (EPS et ES) sont les plus convaincus que la présence de ces élèves dans une classe régulière n'est pas une bonne chose pour eux. D'ailleurs, plus de la moitié des répondants (plus souvent des doyens et des EPS/ES) étaient plutôt ou très défavorables à la suppression des classes de développement et à l'intégration en classes régulières des élèves qui les fréquentaient (Q6).

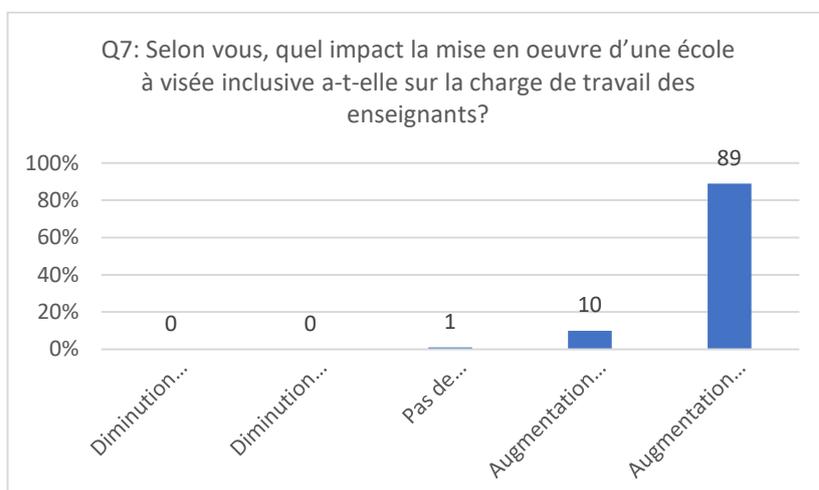
2. LE MÉTIER D'ENSEIGNANT



Oui, tous ou la majorité :

Parmi ceux qui ont répondu Oui, tous ou la majorité, les Directeurs sont moins nombreux (27%) à percevoir de la résistance à l'inclusion chez les enseignants que les doyens (41%).

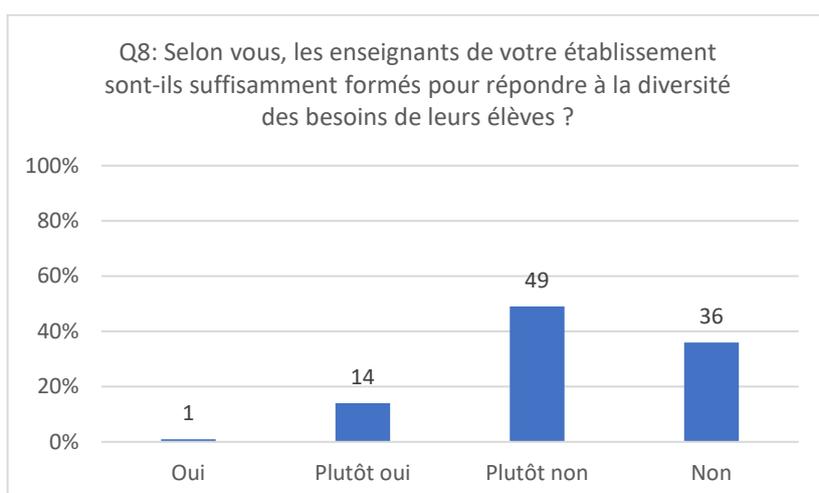
Différences non significatives selon les types établissements



Augmentation forte :

84% EP, 92% EPS, 95% ES

Différences non significatives selon les fonctions



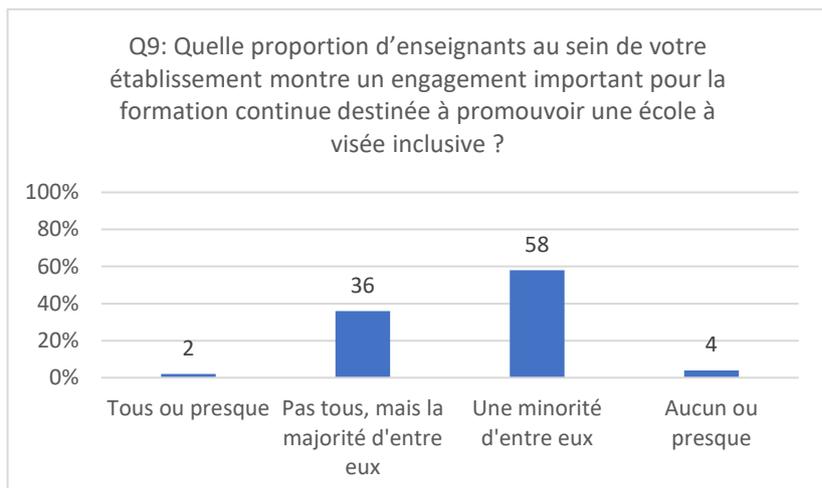
Non ou plutôt non :

79% EP, 90% EPS, 81% ES

Non :

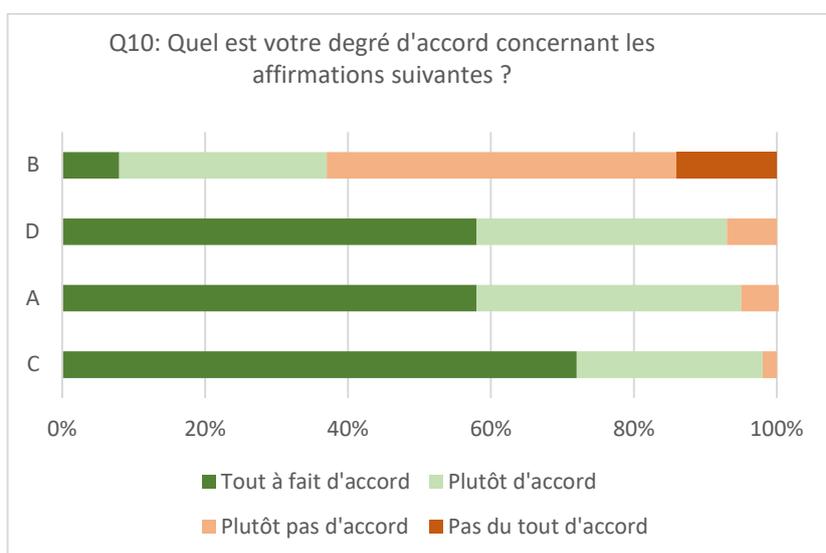
28% EP, 40% EPS, 43% ES

Différences non significatives selon les fonctions



Aucun ou une minorité :
52% EP, 66% EPS, 73% ES

Différences non significatives selon fonctions



Tout à fait d'accord : (+ plutôt d'accord)

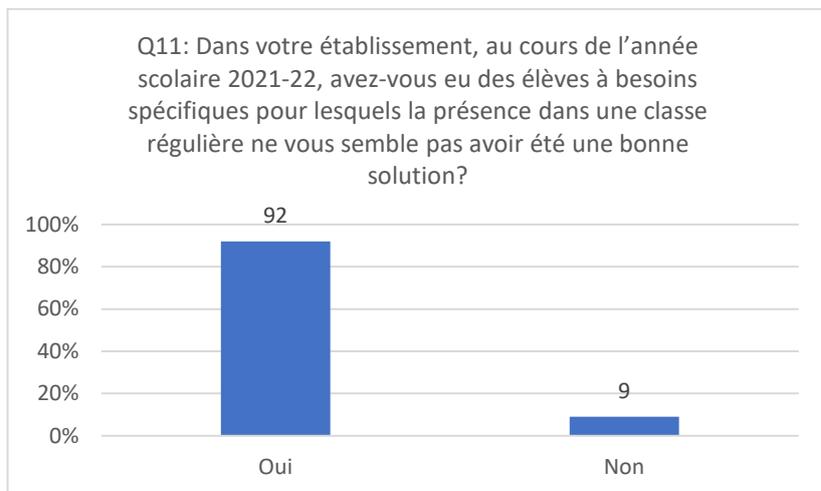
47% EP, 31% EPS, 30% ES
53% EP, 59% EPS, 68% ES
52% EP, 62% EPS, 54% ES
46% directeurs, 62% doyens
69% EP, 73% EPS, 81% ES

- A : Malgré les ressources mises à disposition, les enseignants **appréhendent l'arrivée d'enfants à besoins particuliers** dans leur classe.
B : Des **mesures indirectes** sont utilisées par une majorité d'enseignants quand ils rencontrent des difficultés.
C : Un défi majeur pour les enseignants est la gestion de classe liée au **comportement des élèves**.
D : Un défi majeur pour les enseignants est la différenciation liée à l'**hétérogénéité des compétences** des élèves.

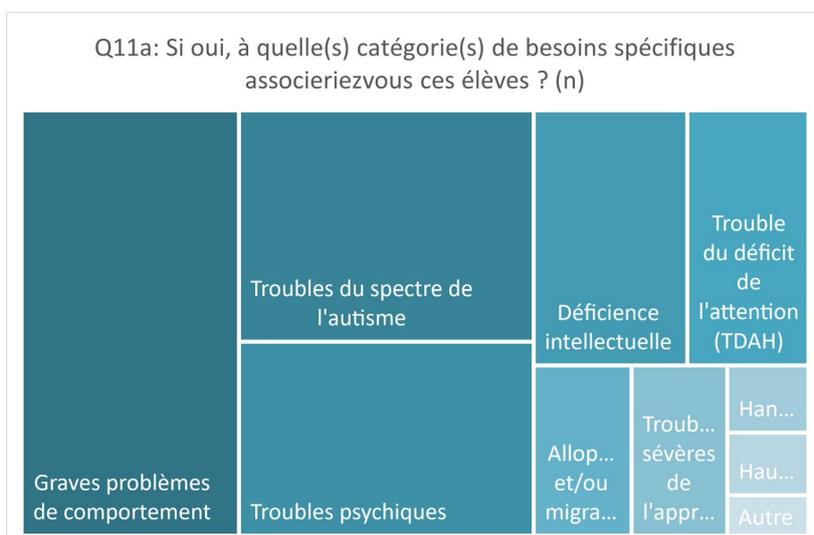
En résumé : Le métier d'enseignant

Plus d'un tiers des répondants (plus les doyens que les directeurs) perçoivent une importante résistance des enseignants envers le principe d'une école à visée inclusive (Q2). Une large majorité (89% – 95% au secondaire) estiment d'ailleurs que sa mise en œuvre s'accompagne d'une forte augmentation de la charge de travail des enseignants (Q7). En outre, ils sont nombreux (85%) à penser que les enseignants de leur établissement ne sont pas suffisamment formés pour répondre à la diversité des besoins des élèves (Q8) sans toutefois montrer d'engagement important pour une formation continue à ce sujet (notamment au secondaire, Q9). La gestion de classe liée au comportement des élèves et la différenciation liée à l'hétérogénéité des compétences des élèves apparaissent pour presque tous (98% et 93%) comme un défi majeur pour les enseignants qui, malgré les ressources mises à disposition dans l'établissement appréhendent l'arrivée d'enfants à besoins particuliers dans leur classe (d'après 95% des répondants – Q10).

3. LES ÉLÈVES



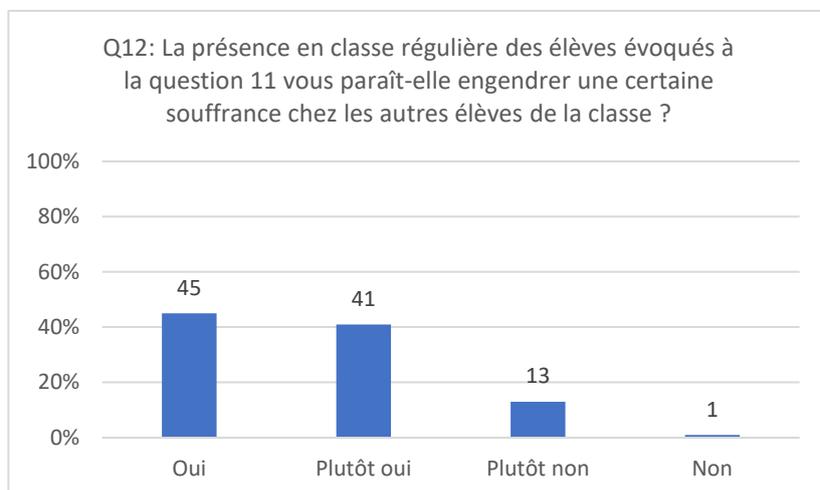
Non :
9% EP, 6% EPS, 16% ES
Différences non significatives selon fonctions



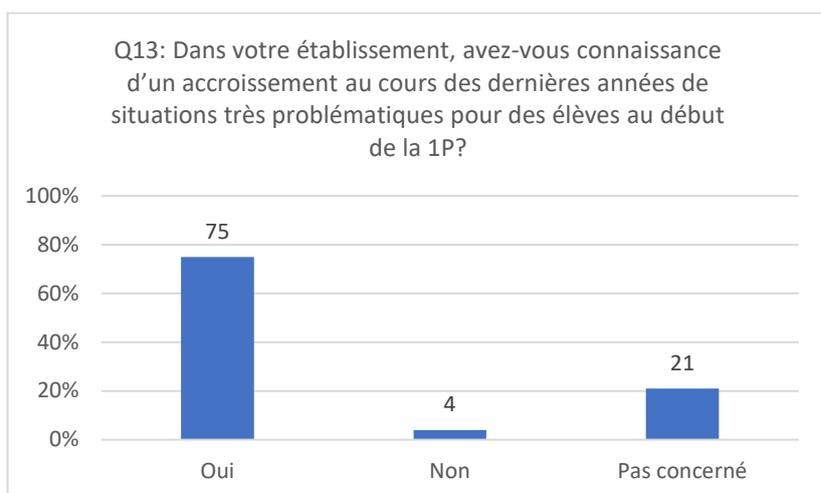
Troubles sévères de l'apprentissage :
7% directeurs, 16% doyens
Troubles psychiques :
60% directeurs, 41% doyens
Troubles spectre autisme :
66% directeurs, 51% doyens

-> 10% EP, 16% EPS, 8% ES
-> 8% EP, 18% EPS, 11% ES
-> 19% EP, 28% EPS, 30% EP
-> 24% EP, 36% EPS, 41% ES
-> 41% EP, 51% EPS, 41% ES
-> 58% EP et EPS, 32% ES
Attention : un même élève peut avoir été cité par plusieurs intervenants.

Il est intéressant de noter quelques différences entre les cycles primaires et secondaires. Les troubles de l'apprentissage ainsi que les troubles du spectre de l'autisme posent plus de problème au primaire alors que pour toutes les autres catégories, c'est au secondaire que le poids est supérieur, les plus grandes différences se situant pour les déficiences intellectuelles (20 pts) et les troubles du spectre de l'autisme (30 pts).



Oui ou plutôt oui :
82% EP, 87% EPS, 92% ES
Différences non significatives selon les fonctions

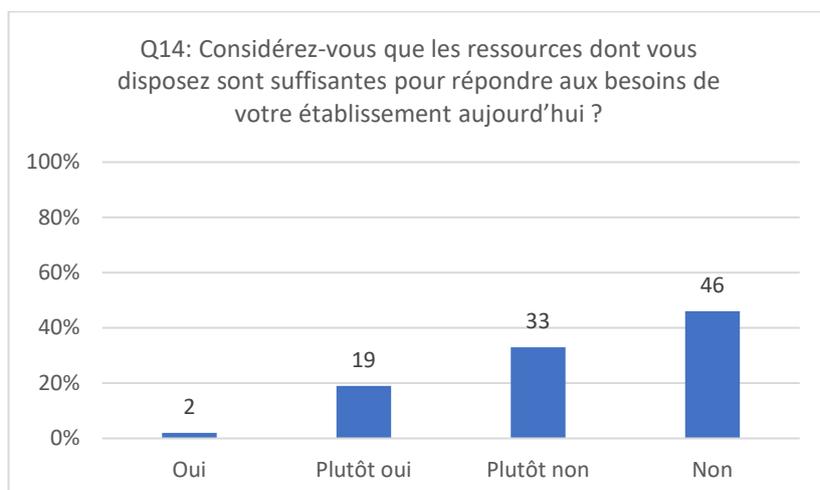


Différences non significatives selon fonctions et selon les types d'établissements (question plutôt pour les primaires, les autres sont moins concernés)

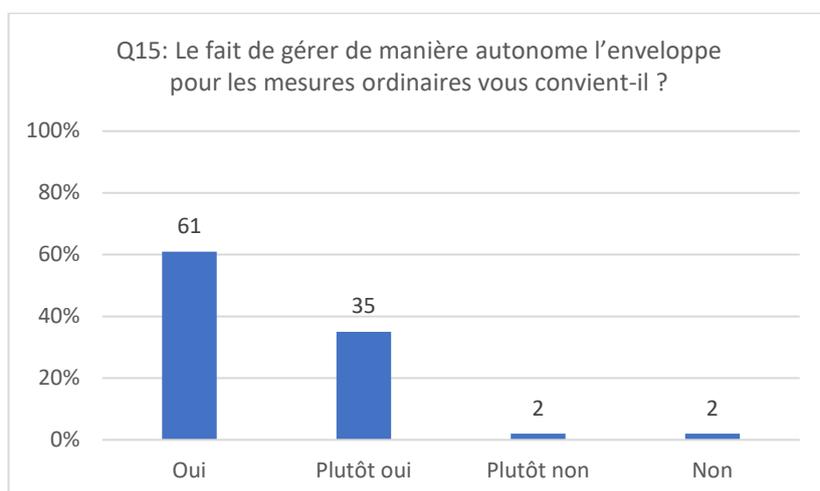
En résumé : Les élèves

Presque tous les répondants (92%) relèvent avoir eu, durant l'année scolaire 2021-22, des élèves à besoins spécifiques pour lesquels la présence dans une classe régulière ne semble pas avoir été une bonne solution (Q11). Il s'agissait en particulier d'élèves présentant de graves problèmes de comportement, souffrant de troubles du spectre de l'autisme, de troubles psychiques ou encore de déficience intellectuelle (Q11a). Pour 86% des répondants, leur présence paraît engendrer également une certaine souffrance chez les autres élèves de la classe (Q12). Les élèves handicapés physiquement, haut potentiels, allophones ou issus de la migration, ou encore présentant des troubles sévères de l'apprentissage sont moins cités parmi la catégorie de ceux dont on estime la présence en classe régulière comme problématique. Parmi les répondants s'estimant concernés par la question, 95% disent avoir connaissance d'un accroissement au cours des dernières années de situations très problématiques pour des élèves au début de la 1P (Q13), [dont 1 à 10 en moyenne étaient en grande souffrance durant l'année scolaire 2021-22, dans chaque établissement, du fait de leur inclusion en classe régulière (Q13a)].

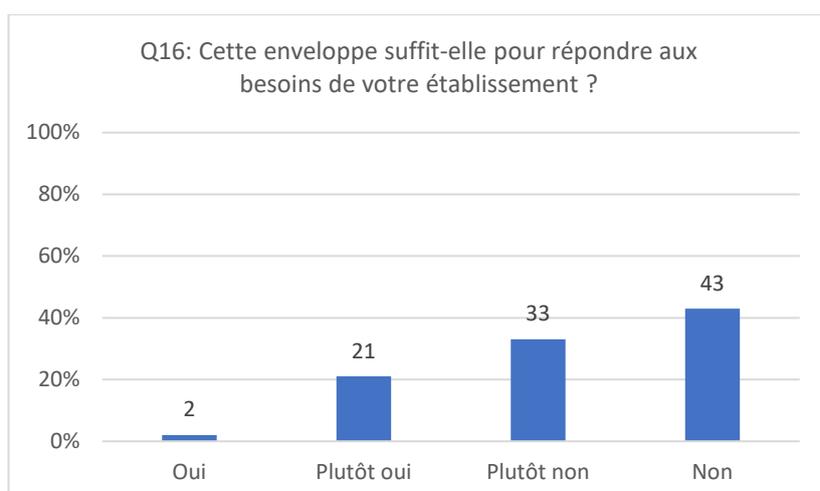
4. LES MOYENS FINANCIERS



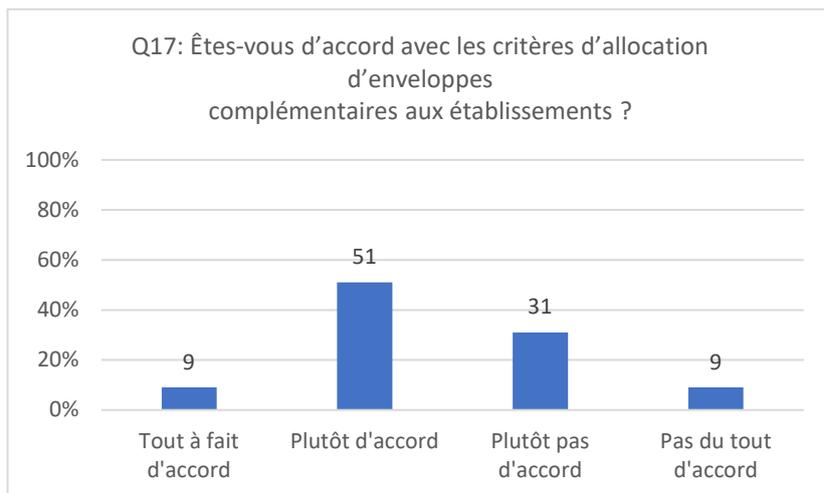
Non ou plutôt non :
67% directeurs, 83% doyens
69% EP, 84% EPS, 84% ES



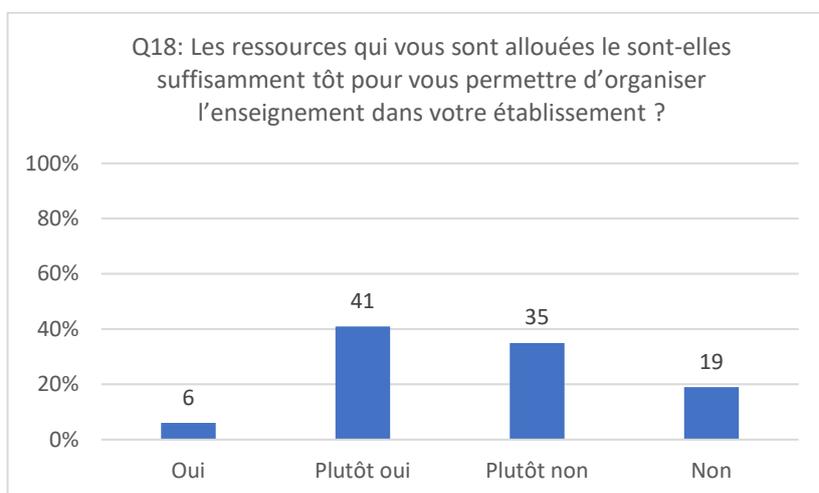
Non ou plutôt non :
2% directeurs, 5% doyens
2% EP, 5% EPS, 8% ES



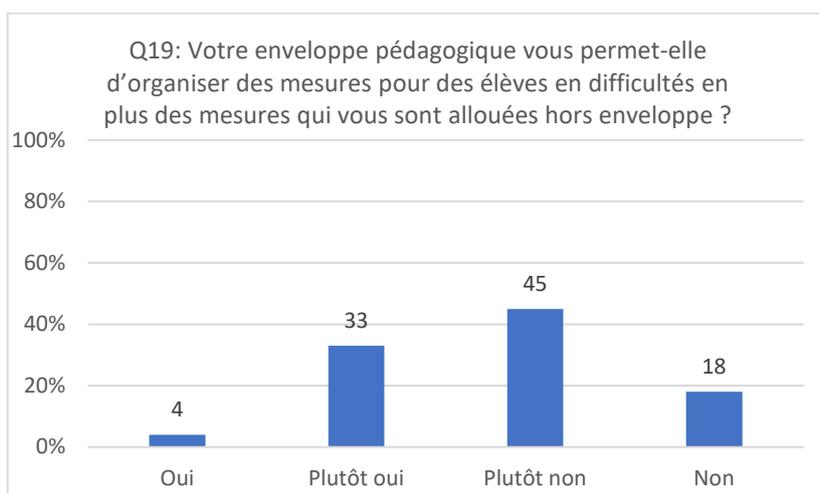
Non ou plutôt non :
59% directeurs, 83% doyens
69% EP, 84% EPS, 70% ES



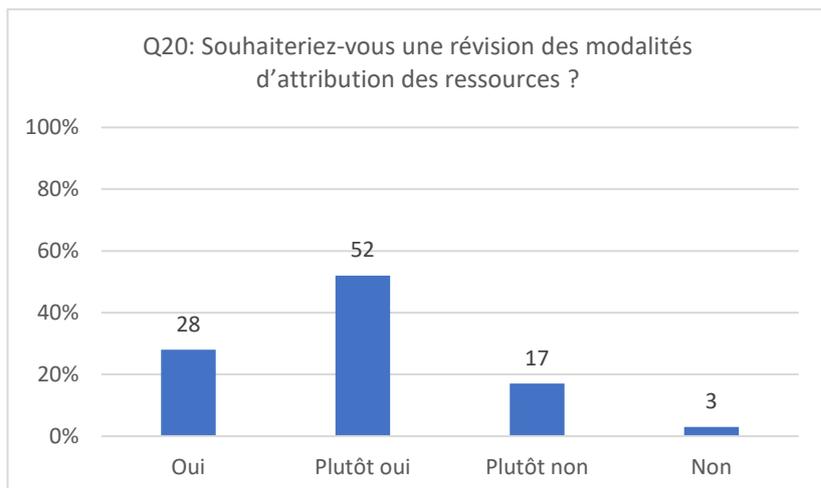
Pas du tout ou plutôt pas d'accord :
 36% EP, 48% EPS, 16% ES
 Différences non significatives selon les fonctions



Non ou plutôt non :
 42% EP, 63% EPS, 49% ES
 Différences non significatives selon les fonctions



Non ou plutôt non :
 61% EP, 67% EPS, 46% ES*
 (* peu de cas en ES ⇔ NS ?)
 Différences non significatives selon les fonctions



Il est intéressant de noter que les établissements primaires sont plus nombreux à émettre le souhait d'une révision que les secondaires.

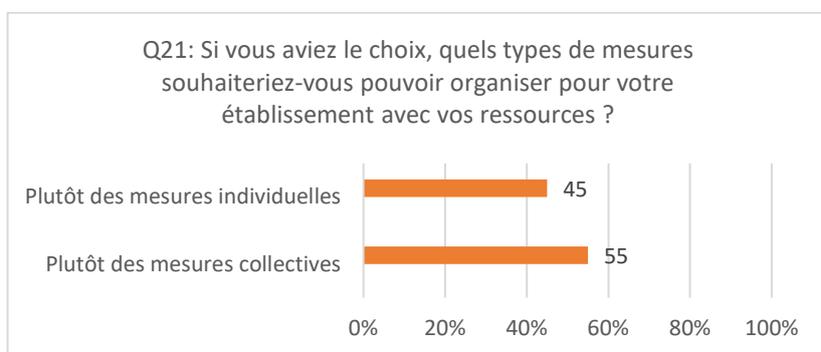
Oui ou plutôt oui :

80% EP, 83% EPS, 67% ES

Différences non significatives selon les fonctions

Oui :

21% directeurs, 31% doyens
25% EP, 35% EPS, 11% ES



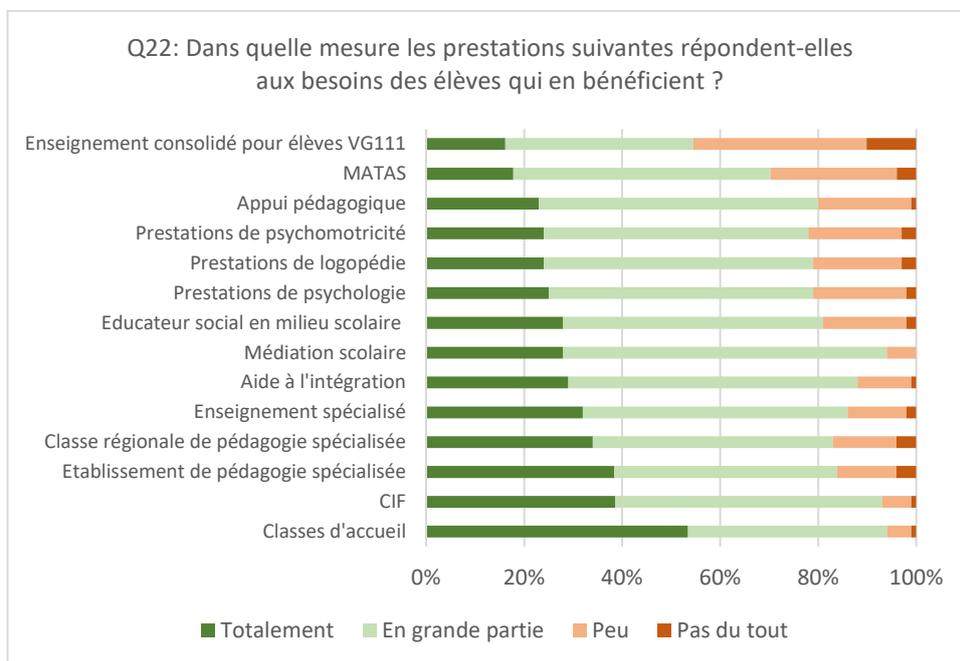
Les ES privilégient des mesures individuelles plus (70%) que les primaires (39%).

33% directeurs, 49% doyens
39% EP, 45% EPS, 70% ES
67% directeurs, 51% doyens
61% EP, 55% EPS, 30% ES

En résumé : Les moyens financiers

Plus des trois quarts des répondants considèrent les ressources dont ils disposent pour répondre aux besoins de leur établissement ainsi que l'enveloppe destinées aux mesures ordinaires comme insuffisantes (plus souvent les doyens et les EPS-ES – Q14 et Q16), ceci même s'ils apprécient à une large majorité (96%) de pouvoir gérer l'enveloppe de manière autonome (Q15). Quatre répondants sur dix ne sont pas d'accord avec les critères d'allocation d'enveloppes complémentaires aux établissements (Q17). Plus de la moitié jugent que les ressources allouées ne le sont pas suffisamment tôt pour leur permettre d'organiser l'enseignement dans leur établissement (Q18). Seulement un tiers sont d'avis que leur enveloppe pédagogique leur permet d'organiser des mesures pour des élèves en difficultés en plus des mesures allouées hors enveloppe (Q19). Enfin, huit sur dix souhaiteraient une révision des modalités d'attribution des ressources (Q20). S'ils avaient le choix, les directeurs et les EP privilégieraient davantage des mesures collectives pour leur établissement, tandis que les ES feraient plutôt le choix de mesures individuelles.

5. LES PRESTATIONS



Différences significatives parmi les concernés, **pas du tout ou peu** :

VG111 : 58% EP, 46% EPS, 39% ES
51% dir., 43% doy.

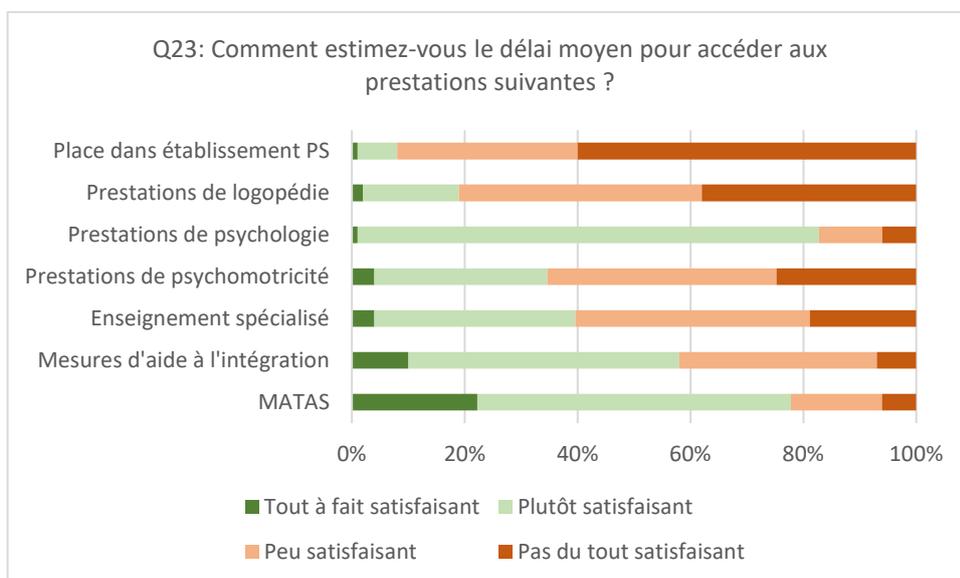
MATAS : 29% EP, 35% EPS, 11% ES

Educateur : 25% EP, 14% EPS, 19% ES

Médiation : 1% dir., 8% doyens

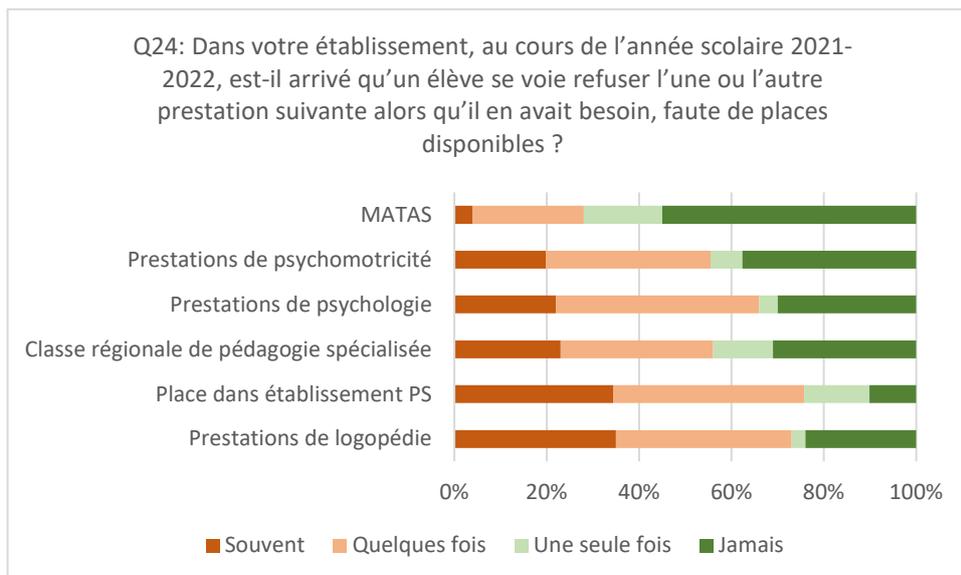
Cl. régionales : 12% EP, 22% EPS, 13% ES

Etabl. de PS : 17% EP, 19% EPS, 4% ES



Peu de différences, sauf **pas du tout satisfaisant** :

76%dir, 54%doyens
47%EP, 69%EPS, 60% ES
47%EP, 37%EPS, 16% ES

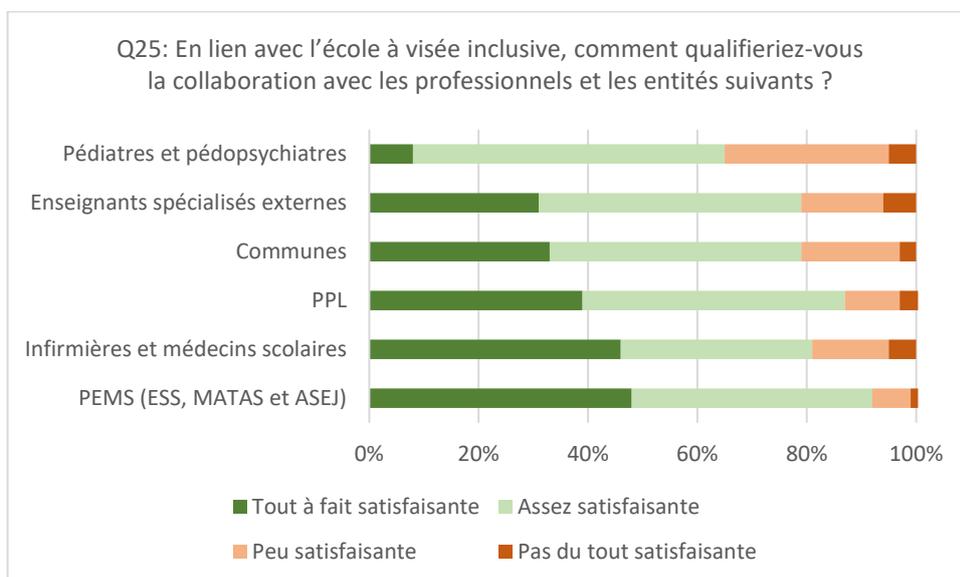


Souvent ou quelquefois :	Les différences importantes	Souvent :
22% EP, 31% EPS, 35% ES	MATAS	
61% EP, 54% EPS, 35% ES	Prestations psychomotricité	
63% EP, 70% EPS, 58% ES	Prestations psychologie	
47% EP, 66% EPS, 43% ES	Classe régionale de PS	17% directeurs, 26% doyens
75% EP, 81% EPS, 54% ES	Place dans établissement de PS	
Souvent 42% EP, 34% EPS, 15% ES	Prestations logopédie	28% directeurs, 38% doyens

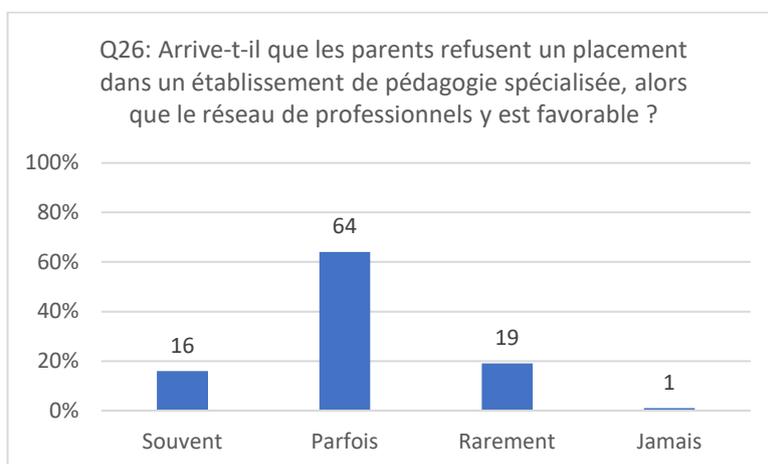
En résumé : Les prestations

Globalement, les prestations proposées répondent bien aux besoins des élèves (Q22) ; c'est notamment le cas des classes d'accueil, du CIF, des prestations en lien avec la pédagogie spécialisée (établissement, classes régionales, enseignement), etc. Les deux prestations qui atteignent moins bien leurs objectifs sont l'enseignement consolidé pour les élèves de VG111 et les MATAS. Par contre, certaines d'entre elles présentent un délai d'accès jugé peu ou pas du tout satisfaisant (Q23). C'est particulièrement le cas pour obtenir une place dans un établissement de pédagogie spécialisée, une prestation de logopédie ou de psychomotricité, ou encore une mesure d'enseignement spécialisé. À l'opposé, les délais sont perçus comme tout à fait ou plutôt satisfaisants en ce qui concerne les MATAS et les prestations de psychologie. Plus de la moitié des répondants rapportent qu'il est arrivé « souvent » ou « quelques fois », au cours de l'année scolaire 2021-22, qu'un élève se voit refuser une place dans un établissement ou une classe régionale de pédagogie spécialisée, une prestation de logopédie, de psychologie ou de psychomotricité, faute de places disponibles (Q24).

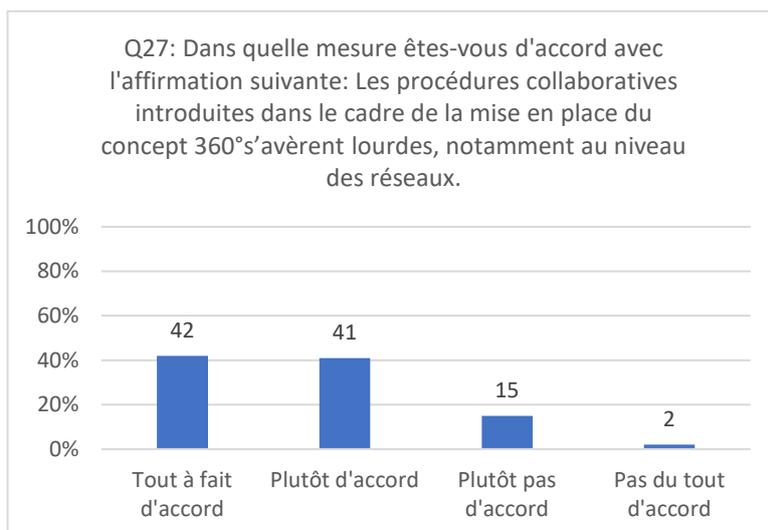
6. LES COLLABORATIONS ET PROCÉDURES



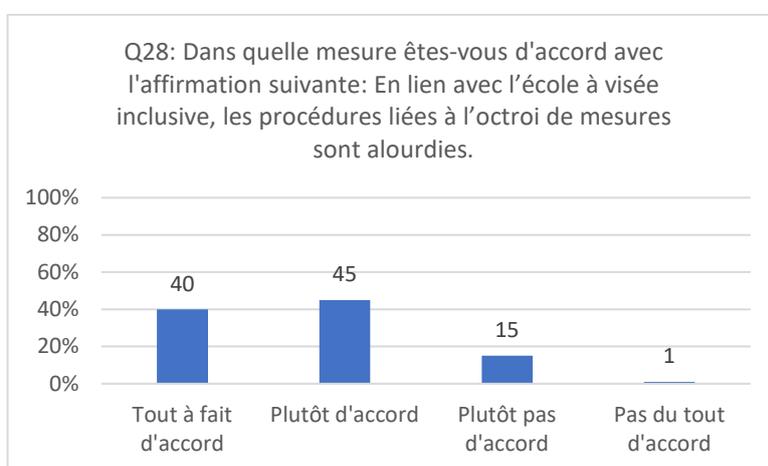
Pas du tout ou peu satisfaisante :	Les différences importantes	Pas du tout ou peu satisfaisante :
	Pédiatres et pédopsychiatres	42% directeurs, 32% doyens Pas du tout : 11% dir., 2% doyens
23% EP, 22% EPS, 11% ES	Enseignants spécialisés externes	37% directeurs, 15% doyens
17% EP, 25% EPS, 22% ES	Communes	12% directeurs, 25% doyens
12% EP, 15% EPS, 5% ES	PPL	7% directeurs, 16% doyens
19% EP, 21% EPS, 14% ES	Infirmières et médecins scolaires	



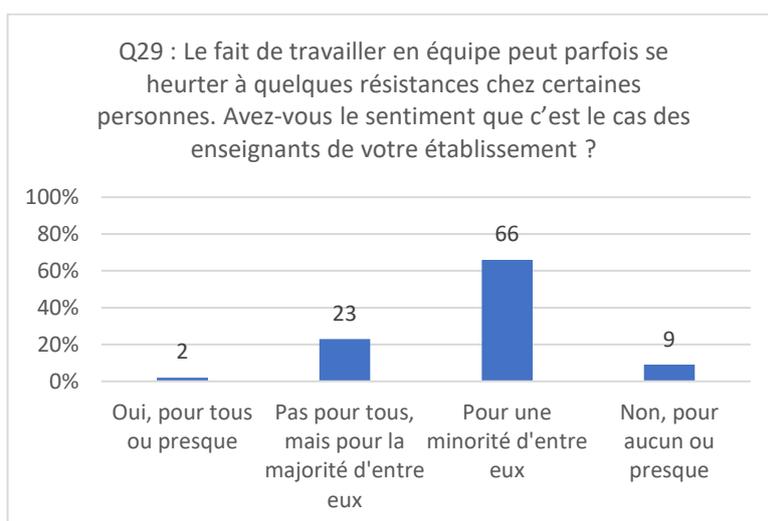
Différences non significatives selon les fonctions et selon les types d'établissements



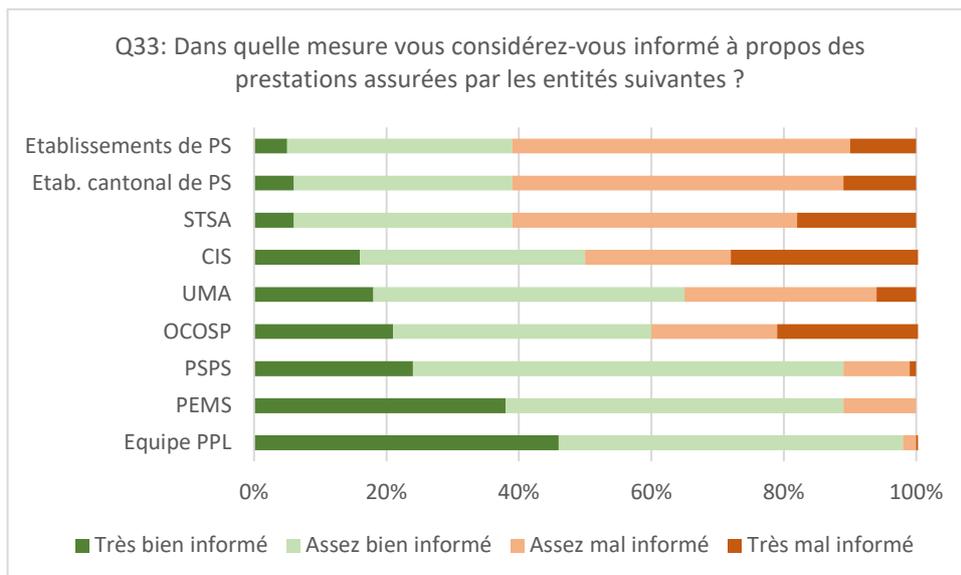
Tout à fait ou plutôt d'accord :
74% EP, 88% EPS, 89% ES
Différences non significatives selon les fonctions



Tout à fait ou plutôt d'accord :
80% EP, 86% EPS, 89% ES
Différences non significatives selon les fonctions



Oui pour tous ou la majorité :
21% EP, 27% EPS, 27% ES
Différences non significatives selon les fonctions

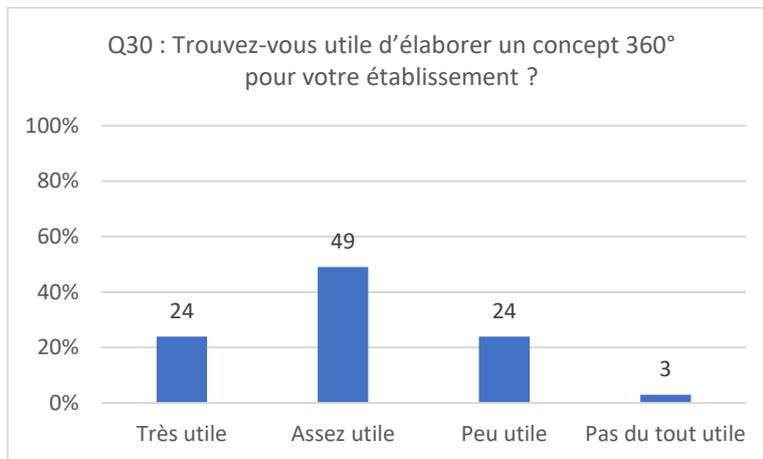


Très mal ou assez mal informé :	Les différences importantes	Très mal ou assez mal informé :
54% EP, 65% EPS, 70% ES	Établissements de PS	
53% EP, 64% EPS, 76% ES	Etab. cantonal de PS	
52% EP, 68% EPS, 57% ES 14% EP, 19% EPS, 27% ES très mal	STSA	
	CIS	36% directeurs, 56% doyens
	UMA	12% directeurs, 44% doyens
76% EP, 21% EPS, 8% ES	OCOSP	23% directeurs, 46% doyens
	PSPS	
18% EP, 9% EPS, 5% ES	PEMS	4% directeurs, 14% doyens
NS	Equipe PPL	

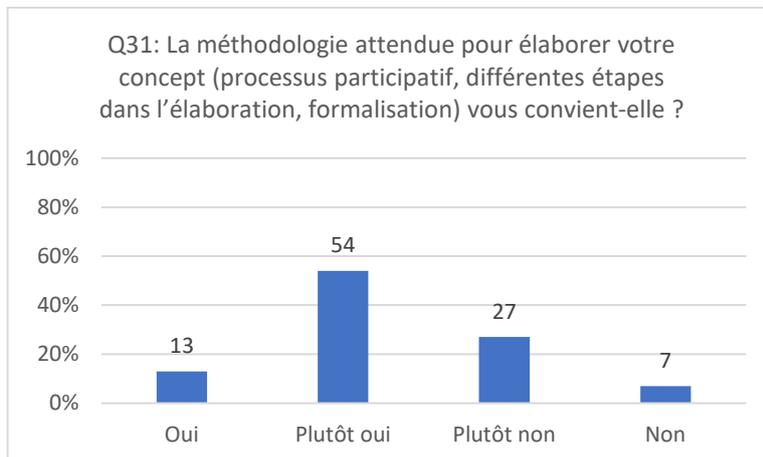
En résumé : Les collaborations et procédures

La collaboration avec les professionnels et entités en lien avec l'école à visée inclusive est généralement jugée tout à fait ou assez satisfaisante. Un bémol toutefois en ce qui concerne la collaboration avec les pédiatres et pédopsychiatres que 42% des directeurs et 32% des doyens perçoivent comme peu ou pas du tout satisfaisante (Q25). Huit répondants sur 10 affirment qu'il arrive « souvent » ou « parfois » que les parents refusent un placement dans un établissement de pédagogie spécialisée alors que le réseau de professionnels y était favorable (Q26). Ils sont la même part à observer que les procédures collaboratives introduites dans le cadre de la mise en place du concept 360° s'avèrent lourdes, notamment au niveau des réseaux, et que celles liées à l'octroi de mesures sont alourdies, en lien avec l'école à visée inclusive (Q27 et Q28). Un quart des répondants ont le sentiment que le fait de travailler en équipe se heurte à des résistances de la part de la plupart des enseignants (Q29). Une large majorité des répondants se considèrent bien informés à propos des prestations assurées par l'équipe PPL, les pôles de compétences éducatif en milieu scolaire (PEMS), l'unité de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire (PSPS), l'office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP) et l'unité migration accueil (UMA). Par contre, ils sont majoritaires à se penser « assez mal » ou « très mal » informés en ce qui concerne les prestations prodiguées par les établissements de pédagogie spécialisée, l'établissement cantonal de pédagogie spécialisée et le service des troubles du spectre de l'autisme et apparentés (STSA) (en particulier les EPS et ES – Q33).

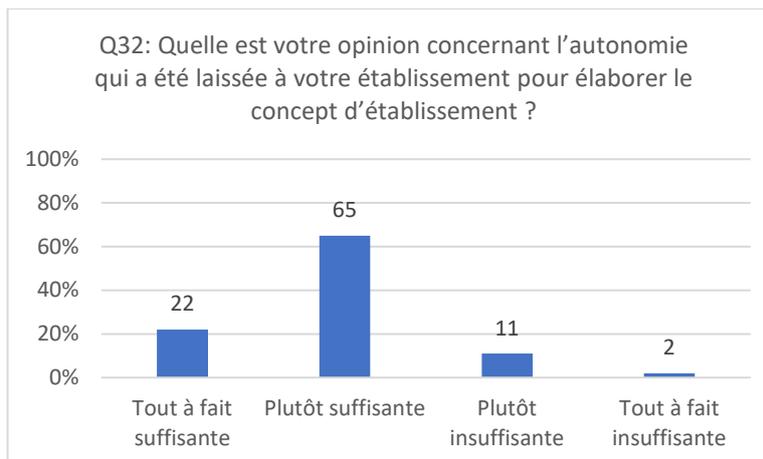
7. LE CONCEPT D'ÉTABLISSEMENT



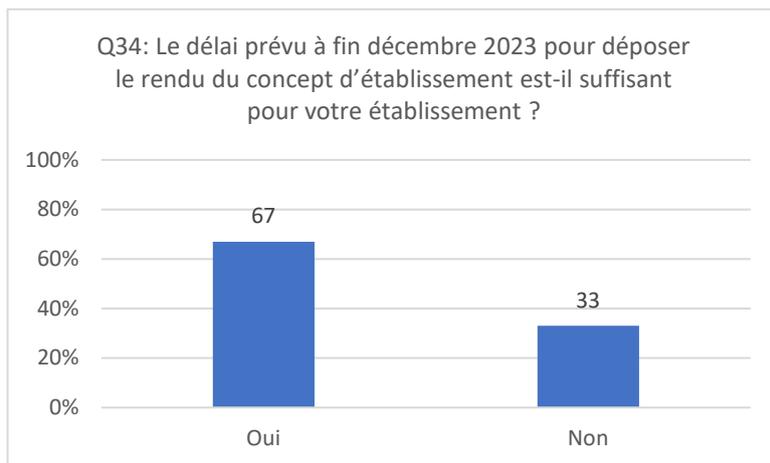
Très ou assez utile :
80% EP, 72% EPS, 59% ES



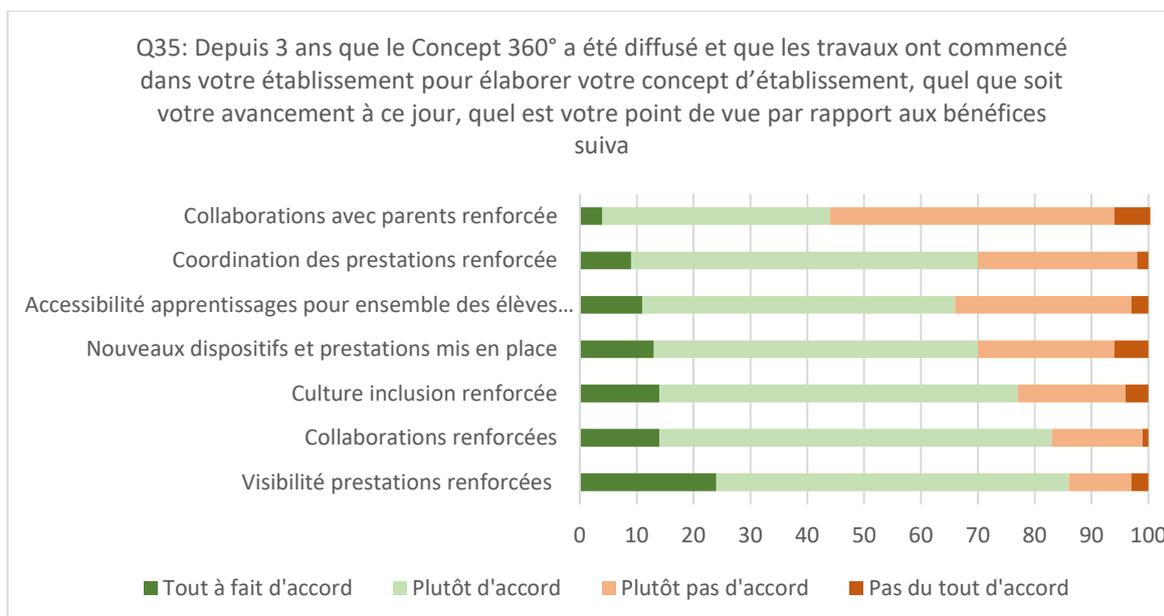
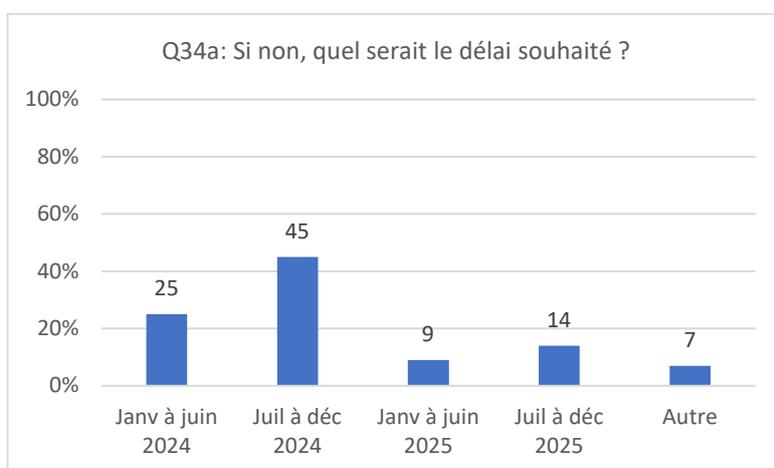
Oui ou plutôt oui :
76% EP, 63% EPS, 54% ES



Différences non significatives selon les fonctions ou les types d'établissements



Non :
 41% directeurs, 30% doyens
 23% EP, 40% EPS, 32% ES



Pas du tout ou plutôt pas d'accord :	Les différences importantes	Pas du tout ou plutôt pas d'accord :
48% EP, 63% EPS, 54% ES	Collab. avec parents renforcées	
22% EP, 37% EPS, 24% ES	Coord. des prestations renforcées	
22% EP, 40% EPS, 51% ES	Accessibilité apprentissages pour ensemble des élèves renforcée	
28% EP, 30% EPS, 43% ES Pas du tt : 2% EP, 10% EPS	Nouveaux dispositifs et prestations mis en place	21% directeurs, 34% doyens
17% EP, 25% EPS, 35% ES	Culture inclusion renforcée	18% directeurs, 26% doyens
	Collaborations entre professionnels renforcées	
	Visibilité prestations renforcée	

En résumé : Le concept d'établissement

Directeurs et doyens sont globalement satisfaits de l'autonomie qui a été laissée à leur établissement pour élaborer le concept d'établissement (Q32). Deux tiers conviennent que le délai prévu à fin décembre 2023 pour déposer le rendu est suffisant (Q34). Les autres souhaiteraient un délai allongé – jusqu'à décembre 2024 pour la plupart d'entre eux (Q34a). En lien avec le concept 360°, au moins trois quarts des répondants avalisent les bénéfices de visibilité renforcée des prestations existantes dans l'établissement pour le corps enseignant, de collaborations renforcées entre professionnels au sein de l'établissement et de culture de l'inclusion renforcée pour l'ensemble des acteurs de l'établissement (Q35). Dans une moindre mesure (entre 65 et 70% des répondants), ils sont d'accord pour dire que de nouvelles prestations ou de nouveaux dispositifs soutenant une école à visée inclusive sont ou seront mis en place prochainement, que l'accessibilité de l'enseignement et des apprentissages pour l'ensemble des élèves est renforcée, et que la coordination des prestations est améliorée. Cependant, la majorité d'entre eux n'estiment pas que le concept 360° a permis de renforcer la collaboration avec les parents.