

Représentations sociales des élèves dits ordinaires et handicap

Amandine Mouillard

▶ **To cite this version:**

Amandine Mouillard. Représentations sociales des élèves dits ordinaires et handicap. Education. 2014. dumas-01109964

HAL Id: dumas-01109964

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01109964

Submitted on 27 Jan 2015

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.

ÉSPÉ Lille Nord de France

MASTER SMEÉF

Sciences et Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Spécialité **Professorat des écoles**

Domaine de formation des Sciences Humaines et Sociales

Parcours M2 en alternance

Année universitaire 2013 – 2014

UE6 INITIATION A LA RECHERCHE

REPRESENTATIONS SOCIALES DES ELEVES DITS ORDINAIRES ET HANDICAP

MOUILLARD Amandine

Prénom et nom du directeur de mémoire : Sabine Thorel

Site de formation : Valenciennes
Section :M2 Alternant

Services administratifs de l'ÉSPÉ Lille Nord de France
365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
www.espe-lnf.fr

Université Lille Nord de France

Remerciements

Je souhaite d'abord remercier ma directrice de mémoire, Mme Thorel pour son investissement, pour sa disponibilité et ses conseils qui ont été de la plus grande utilité dans le cadre de l'élaboration de ce mémoire.

Je voudrais également exprimer ma gratitude à mes collègues de promotion qui ont accepté de prendre le temps de faire passer le questionnaire à leurs élèves.

Evidemment, je remercie vivement l'ensemble des élèves ayant répondu au questionnaire avec enthousiasme.

Sommaire

Introduction: 1

I. Les points de départ 1

II. Revue de littérature : Handicap et Ecole 2

1. Qu'est ce que le handicap aujourd'hui ? 3

a. Etymologie 3

b. Définition 3

c. Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé 4

2. Intégration ou inclusion scolaire? 5

a. Intégration 5

b. L'école inclusive 6

3. Les acteurs de l'école inclusive : quelle participation ? 8

a. Les parents : quel rôle dans l'école inclusive ? 8

b. L'enseignant : Acteur de la mise en œuvre de l'inclusion dans sa classe 8

c. Elèves valides et élève(s) en situation de handicap : quelle(s) relation(s) en classe ? 10

III. Définition de l'objet 12

IV. Construction et explicitation de la problématique 14

1. Elaboration de la problématique 14

2. Définition des termes 14

a. Qu'est ce que les représentations ? 14

b. Les représentations sociales 15

c. Représentations sociales et handicap à l'école 17

V. Formulation des hypothèses 18

1. Elaboration de l'hypothèse 18

2. Explication des termes 18

VI. Recueil de données 18

1. Les destinataires de l'outil 18

2. L'outil utilisé 19

a. Construction du questionnaire 19

b. Organisation du questionnaire 19

c. Conditions de passation 20

3. Présentation des résultats 20

a. Organisation de l'exploitation des résultats 20
b. Compte-rendu des résultats obtenus 21
VII. Analyse 35
1. Constitution des différents profils 36
2. Analyse des réponses relevant des représentations des élèves selon leur profil 36
3. Bilan de l'analyse 43
4. Vérification de l'hypothèse 44
VIII. Limites de la recherche 45
Conclusion 47
Bibliographie 49
Liste des annexes : 51

Introduction:

La perception du handicap a évolué au long des siècles. Ceux que l'on qualifiait successivement au cours des siècles, d' « aliénés », de « fous du village » ou encore de « débiles » sont aujourd'hui des personnes en situation de handicap.

Le handicap est devenu progressivement un enjeu important des politiques sociales et éducatives. En effet, d'abord basé sur l'assistanat, puis sur l'acceptation d'un droit à la réparation, l'intégration des personnes en situation de handicap devient une obligation nationale. En 1967, le rapport du premier ministre de l'époque Premier ministre intitulé "Etude du problème général de l'inadaptation des personnes handicapées", pose les bases du texte d'orientation de 1975. La même année, l'Assemblée générale des Nations unies adopte une déclaration des droits des personnes handicapées. Le début des années 2000 est placé sous le signe de la compensation aboutissant à la loi du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances.

L'Ecole s'est, de fait, elle aussi adapter aux évolutions de la perception et de l'accueil est élèves en situation de handicap.

Afin de traiter la question du handicap et spécifiquement du handicap à l'école, les points de départ de ce travail de recherche seront d'abord évoqués. Ils seront suivis de la revue de littérature qui a permis d'objectiver la recherche et de définir l'objet de ce mémoire qui sera suivi, dans une partie suivante par l'élaboration d'une problématique. Afin d'y apporter une réponse, une hypothèse sera construite. Il s'agira alors de la vérifier au moyen d'un outil dont les réponses seront analysées dans le but de vérifier l'hypothèse. Enfin, les limites et perspectives de cette recherche seront évoquées.

I. Les points de départ

Titulaire du diplôme d'état d'assistante de service social, je suis, par la formation et l'expérience professionnelle que j'ai acquises dans ce cadre, sensibilisée à la question du handicap, plus particulièrement à celle de l'intégration de la personne en situation de handicap.

J'ai eu notamment l'occasion de côtoyer des enfants en situation de handicap, âgés de 6 à 14 ans, scolarisés dans un IME[1], donc en milieu spécialisé. Certains de ces enfants étaient intégrés à temps partiel en milieu ordinaire. Aussi, je souhaite comprendre comment se déroule l'intégration/ l'inclusion (les termes seront définis à la suite) des élèves porteurs de handicap dans une classe en milieu ordinaire. Voilà la première orientation que je souhaite donner à ce travail de recherche.

De plus la loi du 11 février 2005 en faveur des droits et des chances des personnes en situation de handicap, affirme le droit aux élèves porteurs de handicap d'intégrer l'école ordinaire la plus proche de leur domicile. *« Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements le plus proche de son domicile qui constitue son établissement de référence »*[2].Elle affirme, de ce fait, le droit à **tout** enfant d'être scolarisé et ainsi une obligation pour le système éducatif de les accueillir.

Aussi, la scolarisation d'élèves en situation de handicap dans les classes en milieu ordinaire, s'annonce depuis cette loi plus fréquente. De ce fait, il semble pertinent de s'interroger sur l'accueil des élèves porteurs de handicap afin que leur intégration et leur inclusion se passent le mieux possible, dans l'intérêt de leur évolution et de leurs apprentissages. Ainsi comment se passe l'intégration d'une élève en situation de handicap en milieu ordinaire ? Comment la favoriser ? Quelle est la l'implication de l'enseignant ? Des élèves « valides » ? De l'élève en situation de handicap ? Des parents ?

Maintenant que le thème est défini, il est nécessaire de définir la problématique et l'objet. Pour ce faire, je vais dans un premier temps confronter les différentes informations recueillies dans le cadre de l'exploration théorique afin de constituer la revue de littérature.

II. Revue de littérature : Handicap et Ecole

Il est nécessaire désormais d'apporter un cadre théorique à ce mémoire pour objectiver la recherche afin de cibler davantage ce qui va être traité par la suite.

[1] Institut Médico- Educatif
[2] Loi du 11 février 2005 en faveur des droits et des chances des personnes en situation de handicap

Par ailleurs il est à préciser que pour cette revue de littérature, les apports de la recherche seront complétés par des supports pédagogiques.

1. Qu'est ce que le handicap aujourd'hui ?

La notion de handicap, a été adoptée récemment, suite à la loi de 1975. Ceux que l'on qualifiait successivement au cours des siècles, d' « aliénés », de « fous du village » ou encore de « débiles » sont aujourd'hui, depuis la loi du 11 février 2005, des personnes en situation de handicap. Il y a ici une volonté politique d'affirmer que ces personnes sont des individus à part entière et qu'elles ne sont pas réduites à leur handicap.

a. Etymologie

Le mot handicap trouve son origine dans le vocabulaire anglais « hand in cap » qui signifie la main dans le chapeau, en rapport avec un jeu populaire du XVIIIème siècle. Puis ce terme évolue dans le domaine des courses hippiques pour faire référence à un poids dont ont été doté certains chevaux afin d'égaliser les chances à l'arrivée. Enfin, par métonymie, ce terme apparaît dans le domaine social *« afin de désigner les manques, les entraves, les gênes, les infériorités ».*[3]

b. Définition

Il est pertinent de préciser qu'il n'existe pas de définition internationale du handicap qui fasse autorité. Les approches diffèrent selon les pays, et parfois au sein d'un même pays. La notion du handicap est une construction sociale, *« enracinée tout autant dans des facteurs culturels, sociaux, politiques, légaux et économiques que dans les facteurs biologiques*[4]*. »* Cependant, il semble indispensable de reprendre la définition qu'en donne la législation française actuellement en vigueur. La loi du 11 février 2005 en faveur des droits et des chances des personnes en situation de handicap, définit le handicap comme : *« toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle,*

[3] Boudaoud Akim, « Du handicap à la reconnaissance de la situation de handicap… » *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2008/3 n°73, p. 19-26, p 19.
[4]Womnaes Siri et Crouzier Marie-Françoise, « Vers l'inclusion des enfants en situation de handicap », *Op. cit*, p 82

durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. »[5]

c. Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF)

Elle fait suite à une première classification du handicap créée en 1980 construite à partir de la nomenclature de Philippe Wood. La classification du handicap a été révisée et adoptée par l'organisation mondiale de la santé en mai 2001.

Cette classification (CIF), est beaucoup plus large que la précédente et évoque le handicap comme n'étant pas seulement un attribut de la personne mais « *une collection complexe d'états, d'activités et de relations dont beaucoup sont créées par l'environnement social.*[6] » C'est dans ce cadre que l'incapacité est envisagée comme une construction sociale. En effet, les auteurs de la CIF soutiennent que la société crée des désavantages dont les personnes avec des incapacités font l'expérience. Ainsi, les attitudes sociales sont à l'origine des limitations qu'elles rencontrent dans différents domaines comme l'éducation, l'emploi, le logement ou encore le transport.

Cette classification met en avant le fait que les personnes en situations de handicap ont des besoins spéciaux comme chacun d'entre nous peut-en avoir.

La CIF est universelle dans la mesure où elle est en lien avec l'état de santé qu'il soit satisfaisant ou non. Par ailleurs, un objectif fondamental est de favoriser la participation des personnes en situation de handicap dans tous les domaines.

Concernant sa structure, elle est composée de deux niveaux :

- Le corps lui-même divisé en deux branches : les organes et les fonctions
- L'activité et la participation

A cela s'ajoute la prise en compte des facteurs environnementaux.

Après avoir davantage détaillé la notion de handicap, il est nécessaire de mieux comprendre comment le handicap est considéré à l'Ecole.

---

[5] http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000809647&dateTexte=&categorieLien=id , page consultée le 21 février 2012

[6] Chapireau François, « La classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé », *gérontologie et société*, 2001/4 n°99, p 37-57

2. Intégration ou inclusion scolaire?

D'après Philippe Fuster et Philippe Jeanne, la scolarisation en milieu ordinaire pour un élève en situation de handicap est particulièrement importante car l'école est le premier lieu de socialisation et d'éducation du citoyen. De plus, l'enjeu est d'autant plus lourd que si elle se produit sans difficulté marquante elle pourra déboucher sur une insertion sociale plus facile. Or si le système scolaire n'est pas à même de permettre cette intégration, la société se révèlera incapable de les accueillir ultérieurement. [7]

Compte tenu de l'enjeu de la scolarisation des élèves en situation de handicap, il s'agit ici de comprendre quelle est la place qui leur est réservée à l'école. Quand doit-on parler d'intégration ? A quel moment le terme d'inclusion est-il plus adapté ?

a. Intégration

Selon Philippe Fuster et Philippe Jeanne, l'intégration est « *une démarche complexe et coûteuse d'efforts pour l'ensemble des partenaires car elle s'inscrit résolument dans une conception humaniste de l'éducation qui peut se résumer en quelques principes : Rassembler ce que tout oppose* (parents et professionnels, les jeunes en situation de handicap et valides) *et porter un regard tolérant sur l'autre. »*[8]

Cependant, l'intégration rencontre des limites ; la première étant la lourdeur de certains handicaps (comme par exemple les enfants polyhandicapés). En effet, d'après la circulaire de 1991, l'élève doit assumer « *les contraintes et les exigences minimales de comportements qu'impliquent l'école […] une capacité de communication compatible avec des enseignements scolaires, les situations de vie et d'éducation collective*.»[9] De plus, une autre limite réside dans la nécessité d'avoir recours à des moyens techniques afin de compenser certaines incapacités ou encore l'adhésion du milieu d'accueil.[10]

Le terme d'intégration appliqué aux élèves en situation de handicap est aujourd'hui souvent contesté. En effet, le rapport Lachaud (2003) affirme: « *Il est temps de cesser de parler d'intégration scolaire car il n'est pas concevable qu'un individu ait besoin d'intégrer la communauté nationale sauf à en être étranger.* »[11] Cette contestation est partagée par Bengt Lingvist, ancien rapporteur de l'ONU et spécialiste des questions de handicap *« Tous les enfants et jeunes du monde, avec leurs différentes forces et faiblesses,*

[7] Op. Cit.Fuster. P, Jeanne P, *Enfants handicapés et intégration scolaire*, p 73
[8] Fuster P, Jeanne P, 2000, *Enfants handicapés et intégration scolaire*, Paris, Editions Bordas.p 88
[9] Ibid, p 83
[10] Ibid, p 84
[11] Crouzier Marie-Françoise, « École : Comment passer de l'intégration à l'inclusion ? »,*Reliance*, 2005/2 no 16, p. 27-30. p 28

avec leurs espoirs et espérances, ont droit à l'éducation. Ce n'est pas un système d'éducation qui a le droit à un certain type d'élèves. C'est le système scolaire d'un pays qui doit s'ajuster aux besoins de tous. »[12]

b. L'école inclusive

En 1990, l'UNESCO[13] donne une première définition de l'inclusion *« décrivant une nouvelle orientation politique dans laquelle les écoles traditionnelles pourvoient aux besoins éducatifs de tous les élèves.*[14] *»* Ainsi, une école dite inclusive exprime le fait que celle-ci doit accueillir tous les enfants peu importe leur environnement socioéconomique, la langue, le handicap, ou la situation particulière de l'enfant et répondre à leurs différents besoins dans un climat d'acceptation et d'ouverture. A ce titre Nadia Rousseau précise que l'école devient une réelle microsociété telle qu'elle est à l'extérieur des murs de l'école[15].

Puis, l'UNESCO donne une seconde définition de l'inclusion comme *« un processus qui répond à la diversité des besoins de tous les élèves par la participation croissante de chacun aux apprentissages, à la vie culturelle et communautaire et visant la réduction de l'exclusion à l'intérieur et à l'extérieur de l'école ».* Cette vision de l'école inclusive est partagée par Nadia Rousseau, Brigitte Belmont et Aliette Vérillon, pour qui l'école inclusive peut-être associée de la dénormalisation de Pekarsky en 1981. La dénormalisation s'oppose au principe de la normalisation visant à « *atténuer, voire effacer les différences entre les personnes handicapées et les personnes dites normales. Basée sur le droit à la différence, la dénormalisation vise à permettre aux personnes avec un handicap de vivre pleinement leurs différences sans avoir à les modifier pour être acceptées en société.* »[16]

---

[12] Extrait de rapport de Bengt Lindqvist, ancien rapporteur de l'ONU et spécialiste des questions de handicap, 1994, cité par Womnaes Siri et Crouzier Marie-Françoise, « Vers l'inclusion des enfants en situation de handicap », *Reliance*, 2005/2 n°16, p 75-83, page 76

[13] United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

[14] Womnaes Siri et Crouzier Marie-Françoise, « Vers l'inclusion des enfants en situation de handicap », *Op. cit*, p 76

[15] Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, Presses de l'université du Québec, Boisbriand, (2010), p 11

[16] Op. cit, Belmont. B et Vérillon. A (dir), 2003, *Diversité et handicap à l'école Quelles pratiques éducatives pour tous ?*, p 451

Ainsi, comme l'explique Frances James, dans l'école inclusive, la centration se déplace de l'élève à la classe[17]. C'est ainsi à la classe, par la mise en œuvre de l'enseignement de s'adapter aux besoins particuliers de l'élève. L'inclusion scolaire admet donc l'idée selon laquelle la classe ordinaire appartient à tous les élèves. Chaque apprenant étant unique, c'est à l'école de s'adapter à leurs caractéristiques et besoins individuels. Ainsi, l'inclusion scolaire peut-être associée à un paradigme, c'est-à-dire une représentation du monde, une manière de voir les choses.

Selon Nadia Rousseau (et al.), « *L'école inclusive se caractérise par la richesse des relations qui y existent entre les membres de cette micro société. En fait, l'école inclusive repose sur la collaboration, l'entraide et la complémentarité des acteurs*.»[18] Ainsi, les enseignants, les élèves « valides », les élèves en situation de handicap et les parents d'élèves, sont des acteurs essentiels nécessaires au succès de l'école inclusive.

Alors que la majorité des auteurs sont favorables à l'inclusion scolaire, pour Jean-Marie Gilling[19] l'inclusion scolaire ne pourra être effective que « *le jour où tous les élèves seraient semblables, fondus dans le grand ensemble de l'école ordinaire où toutes dissemblances, tous stigmates doivent être solubilisés.* » A ce titre, pour ne pas stigmatiser davantage les élèves en situation de handicap, l'auteur soulève le risque de refuser des traitements spécifiques dont ils ont besoin. Il parle même de naïveté de l'école inclusive.

Ainsi, l'école inclusive est aujourd'hui privilégiée par ~~les~~ la majorité des auteurs mais aussi par le ministère. Par ailleurs, après l'étude scientifique de ces deux concepts différents, la dimension relationnelle, l'idée de collaboration et de la participation de chacun, permettent aujourd'hui d'affirmer que c'est dans le cadre de l'école inclusive ce travail de recherche sera poursuivi.

[17] Belmont. B et Vérillon. A (dir), 2003, *Diversité et handicap à l'école Quelles pratiques éducatives pour tous ?*, INRP
[18] Op. cit Belmont. B et Vérillon. A (dir), 2003, *Diversité et handicap à l'école Quelles pratiques éducatives pour tous ?*, p16
[19] Gilling Jean-Marie, 2006, *Intégrer l'enfant handicapé à l'école*, Paris, Dunod,p 204 à 206

3. Les acteurs de l'école inclusive : quelle participation ?

Comme il l'a été exprimé dans la partie précédente, l'école inclusive n'est effective qu'avec la participation de chacun des acteurs. Aussi, il paraît pertinent de mieux comprendre leur rôle à l'échelle de la classe.

a. Les parents : quel rôle dans l'école inclusive ?

Par son engagement, la famille est un acteur essentiel d'une inclusion réussie. En effet, Nadia Rousseau (et al) l'explique par le fait que les parents ont une influence sur les attitudes de leur enfant.[20]

Concernant les parents d'élèves ordinaires, leur perception de l'école inclusive est, d'une manière générale positive affirme Nadia Rousseau (et al). Ils voient en cette expérience un bénéfice sur le plan social pour leur enfant qui est ainsi sensibilisé aux différences. Cependant, les parents craignent tout de même, que si la qualité du soutien à destination de l'élève à besoins éducatifs particuliers n'est pas suffisante ou mal planifiée, toute la classe en pâtisse.[21]

Les parents d'enfants en situation de handicap considèrent que chaque type de scolarisation a ses avantages et ses inconvénients. Ils s'attachent particulièrement au soutien dont pourrait y bénéficier leur enfant. Par ailleurs, le partenariat famille-école a des effets bénéfiques sur les élèves : baisse de l'absentéisme, meilleures performances et des attitudes positives vis-à-vis de l'école.

b. L'enseignant : Acteur de la mise en œuvre de l'inclusion dans sa classe

- **Son attitude**

Nadia Rousseau (et al) affirme que l'attitude de l'enseignant et même plus largement de l'intervenant scolaire est essentielle au bon déroulement de l'école inclusive. Elle se base sur la définition de l'attitude de Shapiro de 1999 : « *tendance d'un individu à agir ou réagir selon son mode de croyance, de valeurs et de paradigmes enracinés dans ses expériences sociales (…) Cette tendance présente 2 aspects : ce que la personne dit et ce qu'elle fait.* »[22] Ainsi, trois composantes sont reliées entre elles : les émotions, les composantes cognitives et les comportements. Selon Shapiro, les attitudes sont influencées

[20] Op.cit, Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 122
[21] Idid. p 122-123
[22] Op.cit, Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 16

par l'école, les médias, les écrits et la langue. Ainsi, l'attitude de l'enseignant a un impact sur l'estime de soi, la motivation et la réussite scolaire des élèves[23]. En outre, la recherche menée par Sherman, Rasmussen et Baydala en 2008, montre que l'acceptation sociale par les pairs de l'élève en situation de handicap est également influencée par l'attitude de l'enseignant.[24]

- **Stratégies d'enseignement**

Différentes stratégies d'enseignement favorisent l'inclusion scolaire d'élèves en situation de handicap. Concernant l'acceptation de l'autre et l'intégration sociale, Nadia Rousseau relève les suivantes[25] :

- Créer des liens significatifs avec l'élève à besoins éducatifs particuliers et mettre en œuvre un climat de classe positif
- Conscientiser le groupe aux problématiques rencontrées par ces derniers
- Renforcer l'estime de soi des élèves
- Enseigner des compétences sociales
- Susciter les comportements d'aide, de solidarité et de collaboration

D'ailleurs, l'enquête de Christine Berzin et Corinne Lebert-Candat (2008)26 vient compléter les propos de Nadia Rousseau (et al) et montre qu'au-delà de l'attitude de l'enseignant, la manière dont le travail en classe est organisé par le maître impacte sur les relations entre l'élève en situation de handicap et les élèves « valides ». Particulièrement lorsque des formes de tutelle sont mises en place dans la classe. Pour Bensalah (2003) la tutelle est *: « une forme d'interaction dans laquelle un sujet qui maîtrise la réalisation d'une tâche (expert) vient en aide à celui qui ne la maîtrise pas ou qui présente un niveau d'expertise moindre (novice) »*. Cependant, des compétences de niveaux différents ne suffisent pas à installer de manière systématique une relation de tutelle. En outre, le fait que le tuteur soit désigné comme tel, impacte sur la manière dont il va accompagner l'élève en situation de handicap. Une telle organisation favorisera la mise en œuvre de comportement d'entraide entre les enfants valides et les enfants en situation de handicap et des tentatives d'adaptation du tuteur à l'égard de l'enfant en situation de handicap.

[23] Ibid. p 114
[24] Cité par Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 115
[25] Op cit. Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 353 à 357
[26] Berzin Christine et Lebert-Candat Corinne, « Interactions de tutelle entre pairs et scolarisation des élèves en situation de handicap : impact du contexte pédagogique », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 2008/2 Vol. 41, p. 81-99.

Cependant, les effets ne sont pas systématiques et, d'après l'étude des auteurs, semblent liés au contexte. La mise en place d'une relation de tutorat est également bénéfique à l'élève tuteur. En effet, d'après l'étude des auteurs, les enfants sans handicap produisent en plus 20% de comportements favorisant l'interaction et 10% de moins de comportements la perturbant. Ce double bénéfice, pour le tuteur et le tutoré, est également perceptible dans le cas de la mise en place du travail de groupe. Philippe Fuster et Philippe Jeanne, sont d'accord avec la nécessité de varier les situations pédagogiques, la pédagogie étant conçue ainsi comme prévention de toutes les formes d'exclusion.[27]

Il a été important de cerner davantage l'implication de l'enseignant dans le cadre de l'école inclusive. Les différentes recherches précédemment citées montrent que l'attitude de l'enseignant, les stratégies pédagogiques qu'il va adopter en classe favorisent l'inclusion des élèves en situation de handicap. Maintenant, voyons comment les élèves qu'ils soient valides ou porteurs de handicap perçoivent l'inclusion.

c. Elèves valides et élève(s) en situation de handicap : quelle(s) relation(s) en classe ?

- **L'inclusion perçue par les élèves « valides »**

Contrairement à la croyance populaire, Nadia Rousseau explique que les enfants, lorsqu'ils sont exposés tôt à la différence, l'acceptent naturellement, c'est-à-dire, qu'ils ne la craignent pas. D'une manière générale, il apparaît, d'après l'étude de Romano et Chambliss en 2000, que les élèves du primaire sont plus compréhensifs à l'égard des enfants en situation de handicap que ceux du secondaire[28] et plus protecteurs à l'égard de leurs camarades.

- **L'inclusion perçue par les élèves en situation de handicap**

Nadia Rousseau (et al)[29] démontre que, d'après la recherche menée par Knesting, Hokanson, et Waldron en 2008, les élèves en situation de handicap préfèrent être scolarisés en milieu ordinaire qu'en milieu spécialisé notamment en raison du lien social qu'ils y créent et du soutien dont ils y bénéficient. En effet, les élèves en situation de handicap disent qu'il leur est important de nouer des relations amicales avec leurs camarades de milieu ordinaire.

[27] Op. Cit Philippe Fuster, Philippe Jeanne, Enfants handicapés et intégration scolaire p 89
[28] Cité par (op.cit) Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 125
[29] (op.cit) Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 125

- **Inclusion scolaire : un bénéfice pour tous les élèves**

L'inclusion d'élèves en situation de handicap, est un avantage aussi pour les élèves valides ; des études ont montré que ces derniers faisaient preuve d'une plus grande tolérance et une meilleure acceptation de la différence[30]. Nadia Rousseau (et al) reprend l'étude de Leatherman, 2007 et explique qu'un « *des aspects les plus gratifiants à long terme est de voir des élèves ayant des besoins particuliers grandir et se développer par leurs pairs en étant non seulement acceptés, mais compris dans ce qu'ils sont* »[31].Frances James est lui aussi d'accord avec ce double bénéfice car on peut attendre d'une école inclusive qu'elle fasse preuve d'une attitude positive envers tous les élèves.[32]

- **Stigmatisation et comparaison : impact sur l'estime de soi**

Caroline Desombre[33] explique qu'en fonction du handicap d'un élève, la stigmatisation à son égard serait différente en fonction notamment de l'impact sur son estime de soi. Ainsi, les maladies mentales et le retard mental sont davantage stigmatisés.

Les liens avec les personnes non stigmatisées peuvent influencer l'estime de soi des élèves en situation de handicap : un contact régulier avec des personnes sans handicap peut accentuer la dégradation de l'estime de soi du fait des comparaisons. Les comparaisons peuvent être descendantes (comparaison avec une personne qui réussit moins bien que soi) ou ascendantes (comparaison avec une personne qui réussit mieux que soi). Ainsi, c'est lors d'une comparaison descendante avec un autre élève en situation de handicap que s'élèvera l'estime de soi. A l'inverse, c'est lors d'une comparaison ascendante avec un élève « valide » que risque de se dégrader l'estime de soi.

Par ailleurs, selon Jean-Louis Bugnon et all (2006), l'enfant en situation de handicap, bien qu'il n'y pense pas à chaque instant, a conscience de son handicap. Aussi, à chaque fois que son handicap est mis en avant, par l'enseignant ou les élèves, dans le cadre de la classe, c'est une fois de plus pour l'enfant. *« C'est lorsque le marquage du handicap vient interdire l'enfant, empêcher l'enfant d'être aussi un enfant qu'il y a stigmatisation*. »[34]

[30] Frederickson, Dunsmuir, Lang et Monsen, 2004 cité par (op.cit) Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 117

[31] Op.cit, Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 117

[32] Op.cit, Belmont. B et Vérillon. A (dir), *Diversité et handicap à l'école Quelles pratiques éducatives pour tous ?*, p 102

[33] Desombre, C. (à paraître). Elèves en situation de handicap : quelle estime de soi ? Quelle stratégie de gestion face à la stigmatisation ? Chemin de formation, 13.

[34] Jean-Louis Bugnon, Jean-Michel Lecomte, Jean Perceau, Handicap au quotidien, Scrérén, dijon, 2006,p 66

- **Handicap : en parler**

« Lorsque la difficulté, le trouble ou le handicap est tenu dans le secret, n'est pas abordé ouvertement et demeure un sujet tabou, les enfants qui ne vivent pas ces défis ont plutôt tendance à juger, à ne pas comprendre et à développer une forme de crainte à l'égard de la différence, crainte qui se manifeste trop souvent par la moquerie »[35] explique Nadia Rousseau. Par ailleurs, Rillotta et Nettelbeck (2007) [36], mettent en évidence qu'il est important d'encourager les interactions entre tous les élèves. Or, cela ne suffit pas. En effet, ils préconisent d'y associer une formation de plusieurs ateliers à destination des élèves valides visant à les sensibiliser au quotidien des enfants en situation de handicap et aux défis qu'ils doivent relever.

Selon Jean-Jacques Detraux et Pascale Biot[37], la situation de handicap d'un élève dans leur classe suscite bon nombre d'interrogations qu'on ne souhaite pas aborder par protection à l'égard de l'élève concerné, par peur de ne « remuer le couteau dans la plaie ». Or pour les auteurs, il est nécessaire d'en échanger de la maternelle au secondaire afin d'expliquer la différence. En effet, à la maternelle, la différence entre chaque enfant peut être évoquée. Des effets à moyen terme ont été observés par les auteurs notamment l'aide, la protection des élèves valides à l'égard de leur camarade en situation de handicap. En primaire, les auteurs expliquent que les échanges seront davantage axés sur l'explication de la déficience. A ce titre, l'aspect thérapeutique sera abordé tout comme les notions de guérison et d'adaptation. Lors de ces échanges, il est indispensable de ne pas se focaliser sur l'élève en situation de handicap, d'échanger avec lui avant et après ces échanges avec les camarades. Les auteurs évoquent également les bénéfices de ces échanges autant pour l'élève en situation de handicap, qui comprend mieux les réactions de ses camarades que pour ces derniers qui réciproquement le comprennent mieux. Ainsi, basées sur des représentations de la déficience et des incapacités associées, ces animations permettent aux élèves d'en prendre conscience et de les faire évoluer.

III. Définition de l'objet

La revue de littérature permet de réduire de nouveau le sujet. A l'origine, je souhaitais travailler sur la présence en classe ordinaire d'un enfant en situation de handicap. Puis, j'ai

[35] Op.cit, Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 21
[36] Cité par (op.cit) Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 125
[37] Ibid, p 211 à 213

pu davantage préciser le cadre dans lequel je souhaitais poursuivre ce travail : celui de l'école inclusive. Enfin, j'ai pu comprendre les rôles des différents acteurs dans la classe.

Bien que les parents soient également des acteurs essentiels de l'école inclusive, je choisis de centrer de nouveau ce mémoire de recherche sur ceux évoluant dans la classe : l'enseignant et les élèves. Or, l'enseignant, dans le référentiel des compétences communes aux professeurs et personnel de l'éducation, doit prendre en compte la diversité des élèves (compétence quatre) et à ce titre adapter son enseignement et ses actions éducatives. La compétence six intitulée « agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques, précise qu'il doit « *se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et discriminations de tout ordre […] identifier toute forme d'exclusion ou de discrimination* »[38]. Ainsi, l'enseignant est tenu de prendre en compte les besoins éducatifs des élèves en situations de handicap, de favoriser ainsi leur inclusion dans l'école.

Dans le cadre de la classe, les élèves valides seront donc amenés à côtoyer un élève en situation de handicap sous la houlette de leur enseignant. C'est en effet dans cet environnement qu'ont lieu les interactions entre les élèves en situation de handicap et leurs camarades « valides » qui peuvent être influencées ou du moins orientées par l'enseignant. La grande majorité des auteurs s'accordent sur le bénéfice de l'inclusion scolaire à la fois pour l'élève en situation de handicap et pour ses pairs. En outre, il apparaît de l'exploration théorique que lorsque les élèves sont confrontés tôt au handicap, ils l'acceptent. Or, s'ils le sont plus tard, les élèves valides ont tendance à ne pas comprendre ces différences, d'en avoir peur et d'avoir recours à la moquerie, ou adopter des attitudes discriminatoires. Un moyen d'atténuer ses attitudes est d'avoir recours à des formations afin de permettre à chacun de mieux se comprendre.

Ainsi, il apparaît qu'avoir un contact tôt dans la scolarité avec un pair en situation de handicap et/ou d'avoir recours à une formation permettant de travailler sur leur préconception du handicap, permet une meilleure inclusion scolaire, la mise en œuvre d'une attitude d'acceptation et d'ouverture par chacun. Or, que pensent les élèves valides avant d'être confrontés au handicap ou de pouvoir trouver des réponses dans le cadre de la formation? Quelle idée de la différence ont-ils ? Comment les élèves valides perçoivent les capacités et compétences d'un élève en situation de handicap pouvant expliquer ces attitudes négatives de moqueries, mise à l'écart, discrimination?

[38] http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066, consultée le 27/12/2013

Ainsi, à partir de la revue de littérature et des questionnements précédents, l'objet d'étude peut être défini comme :

Les représentations du handicap des élèves valides avant qu'ils aient accueilli un élève en situation de handicap dans leur classe

IV. Construction et explicitation de la problématique

1. Elaboration de la problématique

A partir de la revue de littérature et des questionnements précédents, la problématique suivante peut-être énoncée :

Quelles sont les représentations du handicap des élèves dits ordinaires avant d'être confrontés à la présence d'un élève en situation de handicap dans leur classe ?

En effet, il semble d'après Nadia Rousseau (et al) que leurs représentations concernant le handicap soient à l'origine de leur attitude négative (moquerie, crainte,..) à l'égard de l'élève inclus tardivement dans leur scolarité primaire.

2. Définition des termes

Maintenant que la problématique qui guidera la suite de ce travail de recherche est définie, il semble pertinent d'en définir les termes. Celui de handicap a été abordé dans la partie précédente. C'est celui de « représentation » qui sera particulièrement étudié ici.

a. Qu'est ce que les représentations ?

Selon Edgar Morin[39], la représentation est *« une synthèse cognitive dotée des qualités de globalité, de cohérence, de constance, de stabilité. Elle est obtenue par un processus de construction*. » Elle se construit à partir de :

- l'action du réel sur nos sens (la perception),
- notre mémoire,
- les fantasmes qui nous font privilégier certains aspects plutôt que d'autres.

« Cette construction que nous projetons ensuite sur le réel forme une boucle qui achève de nous mettre en relation avec ce réel ».

Cette boucle est :

[39] www.pedagopsy.eu, consulté le 24 avril 2013

- sélective (dans le sens où une partie de la réalité est éliminée),
- additive, dans la mesure où nous rajoutons des aspects mémorisées (des schèmes), ce qui fait que toute perception a une composante quasi hallucinatoire.

Bernard David explique que les représentations peuvent être fabriquées individuellement et collectivement afin de nous permettre de *« maîtriser physiquement et intellectuellement le monde qui nous entoure* ».[40] Par ailleurs, Bernard David poursuit en affirmant que dans la construction des représentations interagissent des dimensions sociales, psychologiques et idéologiques.[41]

Il existe plusieurs types de représentations :

- Fonctionnelles de Leplat en 1985 qui permettent au sujet de se représenter une situation, de la conceptualiser avant d'agir[42]
- Cognitives
- Sociales qui « *peuvent se cristalliser par les gestes, les paroles, les rencontres, bref dans toutes les situations sociales de communication et d'activité mettant en jeu des individus d'un même groupe, ou de groupe sociaux différents.* »[43]

Ainsi, les représentations sociales semblent être à l'origine des actions des élèves lorsqu'ils sont confrontés au handicap, c'est pourquoi ce concept nécessite d'être spécifiquement traité.

b. <u>Les représentations sociales</u>

La notion de représentations sociales a été théorisée par serge Moscovici en 1961 et pose qu' « *il n'y a pas de coupure entre l'univers extérieur et l'univers intérieur de l'individu(ou du groupe).* »[44]

Par ailleurs, Abric (1996) montre que les relations représentations sociales jouent un rôle essentiel dans la formation des relations sociales ainsi que dans les pratiques. Pour ce faire, elles répondant à quatre fonctions essentielles :

- Les fonctions de savoirs qui « *permettent d'expliquer et de comprendre la réalité* »[45]

[40] David. B, « Statut didactique des représentations dans l'enseignement du rugby », *INRP*, p 24
[41] Ibid, p 26
[42] Huard V, « Restructuration de la représentation fonctionnelle lors d'un processus de formation », *INRP, n°99*, 8ème biennale de l'éducation et de la formation
[43] Op cit, David B, « Statut didactique des représentations dans l'enseignement du rugby » p 27
[44] Abric J-C (dir), 1996, *Pratiques sociales et représentations*, Paris, PUF
[45] Ibid, p 21

- Les fonctions identitaires qui « *définissent l'identité et permettent la sauvegarde et les spécificités des groupes »*[46]
- Les fonctions d'orientations qui *« guident les comportements et les pratiques »*[47]
- Les fonctions justificatrices qui permettent de justifier une prise de position et des comportements a posteriori.

Ainsi, le comportement d'élèves valides, c'est-à-dire, pour reprendre le terme de David Bernard, les situations sociales de communication et d'activité à l'égard d'élèves en situation de handicap dépend des représentations sociales concernant ces derniers.
Pina Lalli[48], précise que les représentations sociales sont le produit d'une culture de sujets sociaux récepteurs d'informations et d'influence : c'est la pensée institutionnelle ou les influences de masse, ainsi que ce qu'elle nomme « *l'influence moléculaire* » des individus qui sont des relations réciproques dans le contexte de relations quotidiennes. Par ailleurs, les représentations sociales ne sont pas figées et l'homme social doit objectiver le sens de son action en faisant face à des sources d'informations « *concurrentes* » c'est-à-dire par exemple la science, le vieux et le nouveau, les médias, le sens commun, ect.

Ainsi, les représentations sociales nous permettent de percevoir, de comprendre mais aussi d'interagir avec le monde qui nous entoure, et notamment avec une personne en situation de handicap. De fait, les élèves valides adoptent un comportement envers les élèves en situation de handicap dépendant de ce qu'ils pensent à leur sujet. Ainsi, il s'agira pour la suite de ce travail de recherche d'identifier la pensée institutionnelle des élèves précédant l'influence moléculaire. En effet, afin de comprendre les représentations sociales des élèves valides au sujet du handicap avant l'arrivée d'un élève en situation de handicap dans leur classe, il faudra recueillir ce qu'ils en pensent à partir des informations et des influences qu'ils ont reçues.

[46] Ibid, p 21
[47] Ibid, p 22
[48] Lalli. P, « Représentations sociales et communication », *Hermès, La Revue*, 2005/1 n° 41, p. 59-64, p 61

c. Représentations sociales et handicap à l'école

Du fait des représentations, d'après Compte Roy (2006) [49], le statut de la personne en situation de handicap a les plus grandes difficultés à se démarquer du statut du corps handicapé. Selon l'auteur, les représentations sociales de la personne en situation de handicap viennent s'inscrire dans *« un univers symbolique où la place du malade mental, du handicapé mental ou du handicapé physique est différente et caractéristique »*. Par ailleurs, il explique que de la nature du handicap dépend de la représentation que chacun en construira et par conséquence, de l'acceptation de la personne en situation de handicap dans la société. La classe étant une micro-société, comme l'a dit Nadia Rousseau, cette remarque s'y applique également. Toujours selon Compte Roy (2006), la figure de la personne en situation de handicap renvoie à celle de l'étranger : « *car elle renvoie à cet autre, à la fois si différent et si semblable à soi, inconnu, menaçant* », stigmatisé et emprunt d'une autre culture (son propre mode d'interaction, sa propre langue parfois, son organisation sociale). Ainsi, percevoir une personne en situation de handicap comme possédant une culture différente amène à deux réactions : l'acculturation (mieux connaître l'autre culture) ou l'assimilation (la rejeter). Dans ce cas, l'autre n'appartient pas au système commun de représentations et est perçu comme « *un monstre, un sous-homme* ».

Par ailleurs, l'auteur explique que la construction de cette représentation de la personne en situation de handicap se construit par un regard biaisé par les préjugés et les stéréotypes. Par conséquent, *« La manière dont nous percevons autrui tel qu'il est mais plus encore tel que nous nous le représentons, nous conduit à penser et à agir en fonction de cette représentation. »* Ainsi, la manière dont les élèves se représentent le handicap, les conduit agir en en fonction de leur représentation.

Suite à ces éléments concernant les représentations sociales, il paraît judicieux de préciser la problématique :

Quelles sont les représentations sociales du handicap des élèves dits ordinaires avant d'être confrontés à la présence d'un élève en situation de handicap dans leur classe et qui expliquent leur attitude ?

[49] Compte Roy, « De l'acceptation à la reconnaissance de la personne handicapée en France : un long et difficile processus d'intégration », *Empan*, 2008/2, 70, 115-122.

V. Formulation des hypothèses

1. Elaboration de l'hypothèse

La revue de littérature et les précisions apportées sur les représentations sociales, permettent d'établir un lien entre les représentations sociales des élèves dits « ordinaires » concernant le handicap sans avoir accueilli un élève porteur de handicap dans leur classe et les attitudes négatives de moqueries, rejet, mise à l'écart, malaise, décrits par Nadia Rousseau (et al).

En conséquence, je retiendrai une hypothèse principale afin d'essayer d'apporter une réponse à la problématique précédemment citée :

Les représentations sociales négatives concernant le handicap construites par les élèves dits ordinaires expliquent leurs attitudes négatives lorsque qu'ils accueillent un élève en situation de handicap pour la première fois dans leur classe.

2. Explication des termes

Le terme attitude est à comprendre au sens qu'en donne Shapiro : « *tendance d'un individu à agir ou réagir selon son mode de croyance, de valeurs et de paradigmes enracinés dans ses expériences sociales (...) Cette tendance présente 2 aspects : ce que la personne dit et ce qu'elle fait*. »[50]

VI. Recueil de données

Afin de vérifier ou d'infirmer l'hypothèse précédemment citée, la mise au point d'un outil de vérification est indispensable. Afin qu'il soit le plus efficace possible, il est nécessaire d'identifier ses destinataires, les items devant figurer dans le questionnaire et anticiper l'exploitation des résultats.

1. Les destinataires de l'outil

En tenant compte des propos de Nadia Rousseau (et al) affirmant que les attitudes négatives apparaissent lorsque les élèves accueillent un enfant en situation de handicap « tard » dans leur scolarité, il semble pertinent s'adresser aux élèves de cycle 3,

[50] Op.cit, Rousseau Nadia (dir), La pédagogie de l'inclusion scolaire, p 16

particulièrement CM1 et CM2. Par ailleurs, la notion même du handicap étant large et abstraite, il est préférable de s'adresser à un public disposant d'un bagage lexical suffisamment précis afin de retranscrire le plus justement leurs représentations.

2. L'outil utilisé

Afin de confirmer ou infirmer l'hypothèse, une méthode de recueil de données quantitative par questionnaire semble judicieuse. Aussi, le questionnaire a été rempli par trois classes de CM1 et/ou CM2 soit un total de 75 élèves.

a. Construction du questionnaire

Il s'agit ici d'établir des indicateurs permettant de rendre compte du réel soit des représentations sociales des élèves valides concernant le handicap.

Pour ce faire, je m'appuie sur le concept des représentations sociales au sens de Moscovici pour soulever les questions posées par les comportements négatifs d'élèves valides à l'égard d'élèves en situation de handicap

Ainsi, j'ai décliné le concept de représentations sociales en deux dimensions : l'influence de masse et l'influence moléculaire.(annexe 2)

Afin de ne pas orienter les réponses des élèves et pour recueillir le plus justement les informations, des questions courtes simples ont été privilégiées.

b. Organisation du questionnaire

L'articulation de questions ouvertes et fermées ainsi que le recours au dessin ont été utilisés afin que les répondants n'éprouvent pas de lassitude ni de surcharge cognitive. (voir annexe 4)

Les deux premières questions visent à connaître le sexe et l'âge de l'élève répondant.

Les questions 3, 4, 5 et 7 concernent l'influence moléculaire et visent à savoir si le répondant a déjà eu un contact avec une personne en situation de handicap.

Les questions 6, 6.a, 6.b, concernent l'influence de masse ont pour objectif de savoir si le handicap leur a été évoqué et d'identifier ce qu'ils en ont retenu.

Les questions 6.c, 10 visent à identifier, au moyen de questions ouvertes, la représentation que les répondants ont de la personne en situation de handicap. Afin de prendre en compte

la diversité des élèves et de favoriser au maximum l'expression de la représentation de chacun, le recours au dessin a été retenu. En effet, le handicap étant une notion abstraite, il n'est pas toujours évident pour les enfants de poser le mot juste sur ce qu'ils pensent, le dessin est un support privilégié pour faire émerger leur représentation plus justement.

Le processus de l'association de mots a été utilisé à la question 9. Il s'agit, à partir d'un mot inducteur, ici celui de handicap, de demander au répondant de produire des mots qui lui viennent à l'esprit. « *L'association libre permet l'actualisation d'éléments implicites ou latents qui seraient noyés ou masqués dans les productions discursives.* »[51]

Les représentations sociales se cristallisant par des attitudes, des comportements, la dernière question permet d'identifier la réaction et le comportement que les répondants auraient si un élève en situation de handicap arrivait dans leur classe.

Ce questionnaire a été testé à trois reprises au préalable auprès d'élèves de l'âge des répondants.

c. Conditions de passation

Chaque enseignant ayant accepté de faire passer le questionnaire à ses élèves a bénéficié de « consigne de passation du questionnaire. »(voir annexe 3) Celle-ci comporte une présentation brève de la recherche et du chercheur que l'enseignant lit à haute voix à l'ensemble de la classe. Ainsi, il s'agissait de faire naître chez les élèves une attitude favorable, le souci de répondre franchement aux questions et de remplir correctement le questionnaire.

Une seconde partie vise à préciser certaines questions afin d'éviter tout hors sujet.

3. Présentation des résultats

a. Organisation de l'exploitation des résultats

Afin d'exploiter le plus justement les résultats obtenus, chaque questionnaire est numéroté. Les questionnaires remplis par les filles portent un numéro commençant par 1. Ainsi, 45 questionnaires remplis par les filles ont été obtenus ce qui correspond à un codage allant de 101 à 145. Les questionnaires remplis par les garçons portent un numéro

[51] Op. Cit, Abric J-M, *Pratiques sociales et représentations,* p 81

commençant par 2. De fait, les exemplaires remplis par les garçons portent un codage allant de 201 à 230.

b. Compte-rendu des résultats obtenus

Pour la suite de la présentation des résultats, seuls les tableaux et graphiques récapitulatifs des réponses seront présentés. Pour chaque question, le bilan des réponses sera présenté d'une part sous forme de tableau, et d'autre part sous forme graphique (résultats exprimés en pourcentage).

Population totale interrogée : 75 élèves de CM1/CM2 de 3 classes différentes issues d'écoles différentes et de circonscriptions différentes.

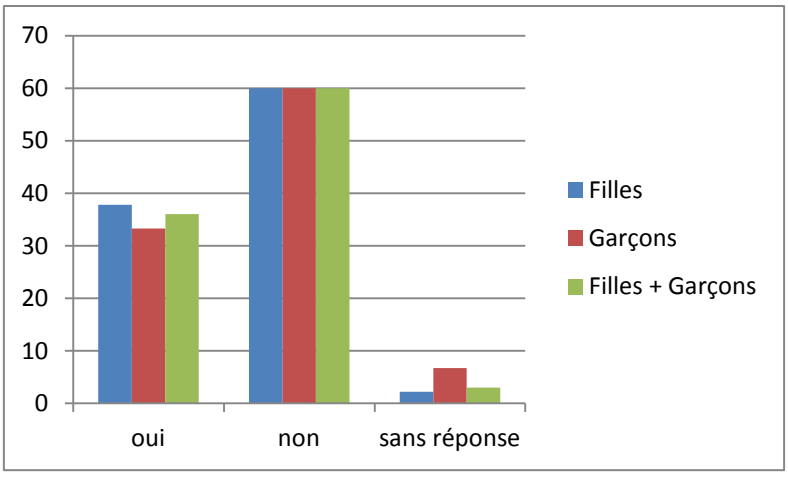
Ainsi, un compte rendu brut des résultats sera exposé ci-après. Il sera suivi d'une analyse croisée afin de vérifier l'hypothèse avec davantage de pertinence.

1.Quel est ton âge ? Les répondants ont entre 10 et 11 ans

2.Es-tu une fille ou un garçon ? 45 filles et 30 garçons ce qui signifie que 60% des répondants sont des filles et 40% des garçons.

3.As tu déjà eu un élève en situation de handicap dans ta classe ?

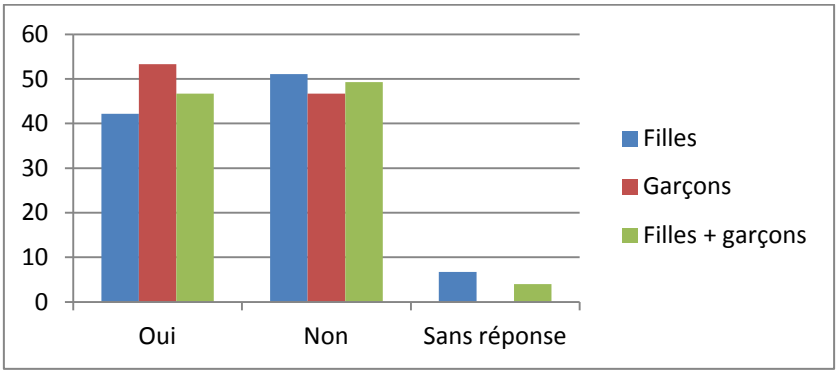
	OUI	NON	SANS REPONSE/REPONSE NON PRISE EN COMPTE	TOTAUX
Filles	17	29	1	45
Garçons	10	18	2	30
Totaux	27	47	3	75



60% des élèves interrogés n'ont jamais eu d'élèves en situation de handicap dans leur classe. Cette réponse se base sur ce qu'est un élève en situation de handicap pour chacun d'entre eux.

4. Y-a-t-il une CLIS (une classe qui accueille les élèves en situation de handicap) dans ton école ?

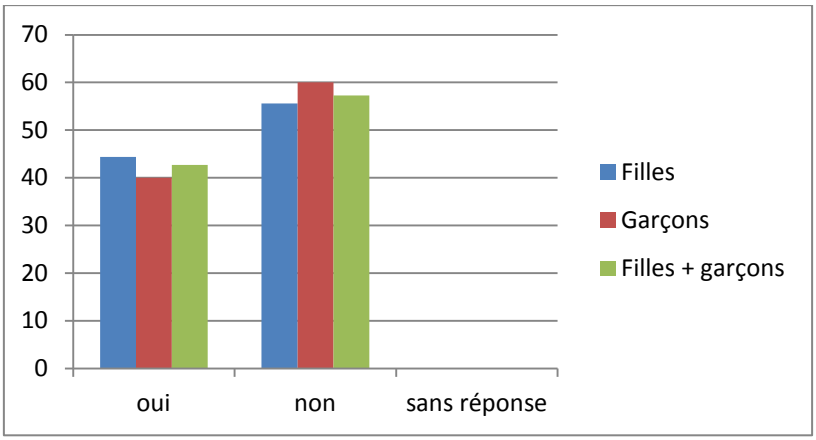
	OUI	NON	SANS REPONSE/REPONSE NON PRISE EN COMPTE	TOTAUX
Filles	19	23	3	45
Garçons	16	14	0	30
Totaux	35	37	3	75



Un peu moins de la moitié des répondants ont une CLIS dans leur école. Pour ces élèves, il est à penser qu'ils côtoient quotidiennement des élèves en situation de handicap.

5.Y- a –t-il dans ta famille, dans tes amis, une personne en situation de handicap ?

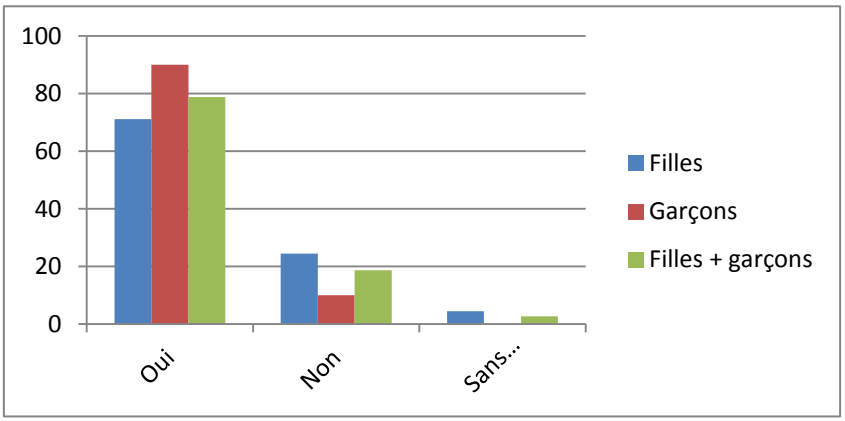
	OUI	NON	SANS REPONSE/REPONSE NON PRISE EN COMPTE	TOTAUX
Filles	20	25	0	45
Garçons	12	18	0	30
Totaux	32	43	0	75



La majorité des élèves n'ont ni dans leur famille ni dans leurs amis de personne en situation de handicap.

6. As-tu déjà entendu parler du handicap ?

	OUI	NON	SANS REPONSE/REPONSE NON PRISE EN COMPTE	TOTAUX
Filles	32	11	2	45
Garçons	27	3	0	30
Totaux	59	14	2	75

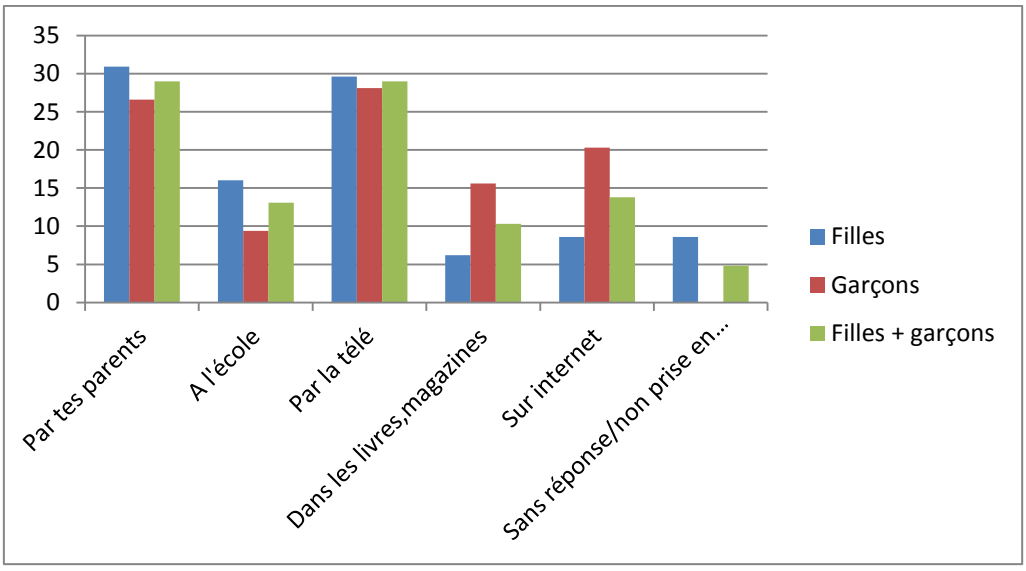


Une grande majorité des élèves interrogés a déjà entendu parler du handicap (environ 79%). Une grande majorité des élèves ont bénéficié d'influence de masse qui sont précisés dans la question suivante.

6.a Si oui :

	FILLES	GARCONS	TOTAUX
Par tes parents	25	17	42

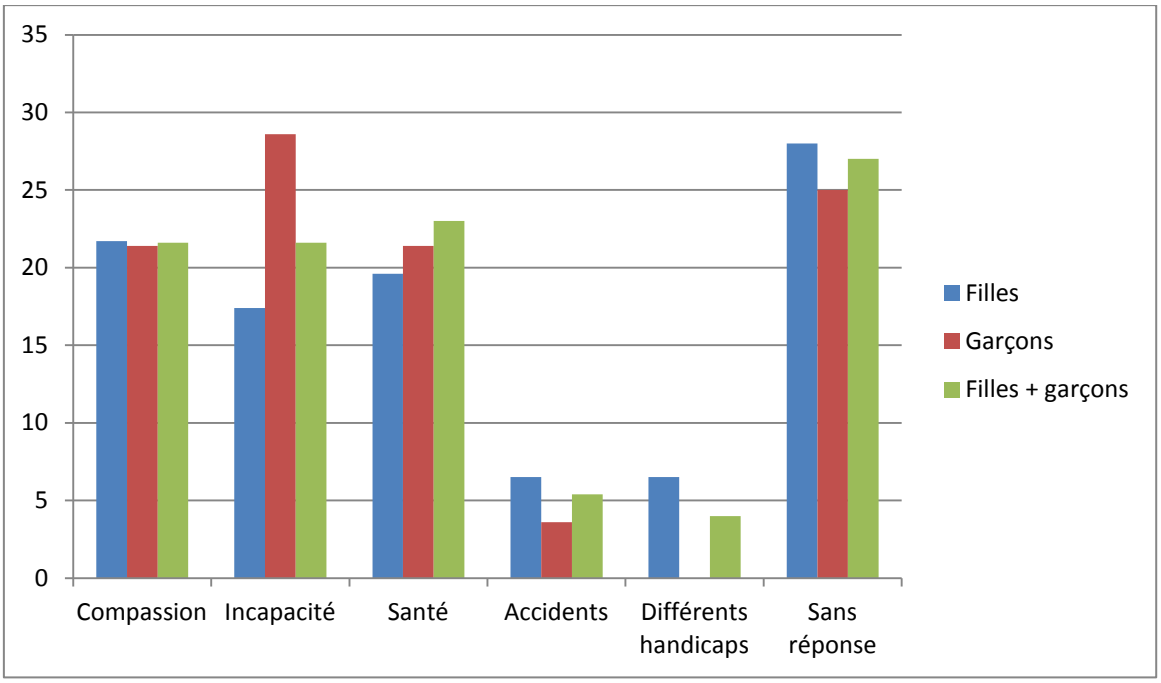
A l'école par … à ….	13	6	19
Par la télé	24	18	42
Dans les livres/magazines	5	10-	15
Sur internet	7	13	20
Sans réponse/Réponse non prise en compte	7	0	7
Totaux	81	64	145



Les répondants ont majoritairement entendu parler du handicap par leurs parents (29%) et par la télé (29%). En effet, les enfants ont été certainement sensibilisés au handicap par le biais du téléthon qui est diffusée à la télévision et pour lequel une action a peut-être été réalisée à l'école. D'ailleurs, l'école a été évoquée à 13% en moyenne, tout comme internet. Il est à remarquer que les garçons ont davantage été réceptifs aux informations contenus dans les magazines et les livres ainsi que celles trouvées sur internet que les filles (20% contre 8% pour internet et 15,6% contre 6,2% pour les livres et magazines).

6.b Si oui, qu'a-t-on dit sur le handicap ?

En fait, les réponses vont ici traduire ce dont les élèves se souviennent de ce qui leur a été dit.



Les réponses données par les enquêtés ont été rassemblées en fonction du champ lexical des mots ou expression utilisés.

Afin d'illustrer ce classement, voici quelques réponses des répondants :

Compassion : « Que les handicapés sont comme nous mais avec des difficultés », « Il faut les traiter comme tout le monde », « Qu'il ne faut pas se moquer d'eux parce que ça peut nous arriver »

Incapacité : « Sourd », « C'est quelqu'un qui est en fauteuil roulant », « Il n'a plus le droit de bouger car sa colonne vertébrale est blessée »

Santé : « Le handicap c'est une maladie grave qui ne peut pas se soigner », « Que c'est une maladie très grave »

Accidents : « Aux informations avec des accidents », « Qu'il y avait beaucoup de gens handicapés à cause des accidents de voiture »

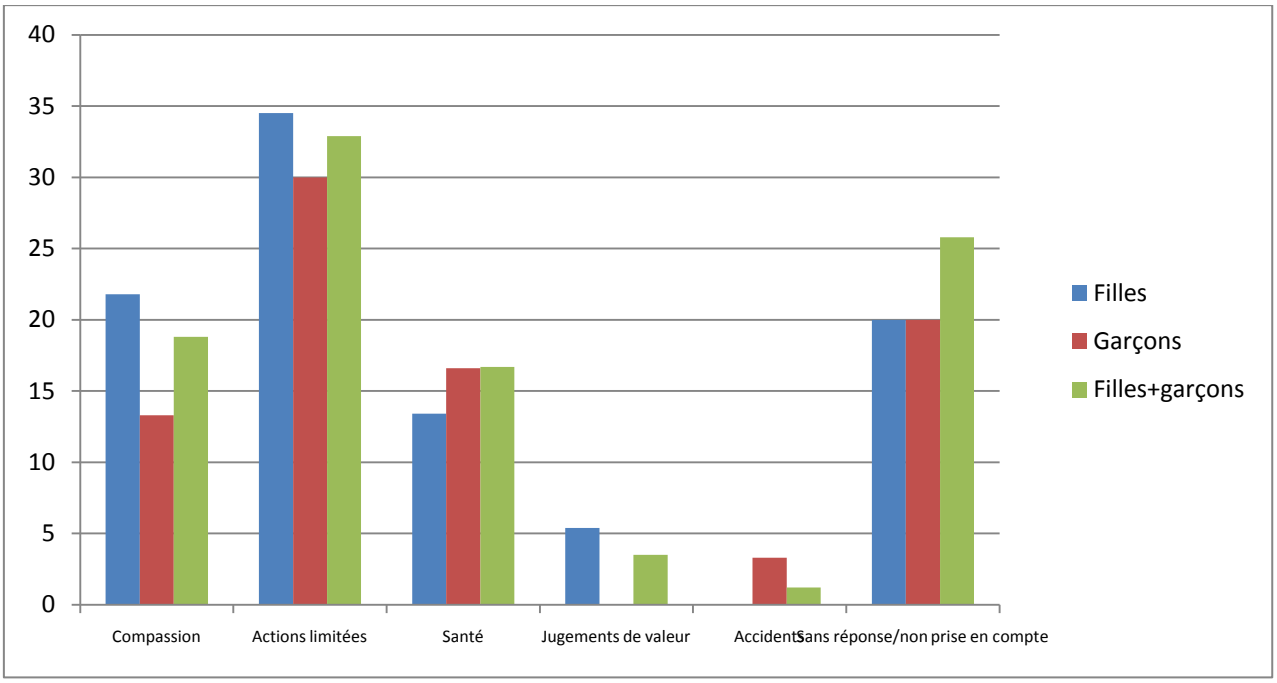
Différents handicap : « Que plusieurs personnes étaient atteintes de handicap mental ou physique. Que mental c'était un décalage et physique c'était que l'on voit », « Il y a plusieurs handicaps que ça peut arriver »

Il apparaît que les élèves ont retenu que le handicap est en lien avec un problème de santé, qu'il entraîne une incapacité (à marcher, à entendre, à voir,…) enfin qu'ils ressentent de la compassion pour ces personnes et notamment le fait qu'il ne faille pas se moquer.

En outre, les non réponses peuvent être expliquées par le fait que les élèves aient probablement oublié ce qui leur a été dit au sujet du handicap, ou par le fait que ce qui leur a été expliqué ne renvoyait pas à une réalité concrète.

6.c Selon toi, en utilisant tes propres mots, qu'est ce qu'un enfant en situation de handicap ?

	COMPASSION			ACTIONS LIMITEES				SANTE		JUGEMENT DE VALEURS	ACCIDENTS	SANS REPONSE/NON PRISE EN COMPTE	TOTAUX
Déclinaisons	Enfant comme les autres	Enfant différent	Enfant malheureux	Enfant qui ne peut rien faire	Enfant qui se déplace avec un objet (fauteuil roulant/canne/béquille)	Enfant atteint de cécité	Enfant paralysé	Enfant malade	Enfant qui a un membre cassé	Enfant qui est « bête »	Enfant accidenté		
Filles	2	4	6	3	8	6	2	6	3	3	0	11	55
Garçons	0	0	4	1	7	0	1	2	3	0	1	11	30
Sous totaux	2	4	10	4	15	6	3	8	6	3	1	22	85
Totaux	16			28				14		3	1	22	85

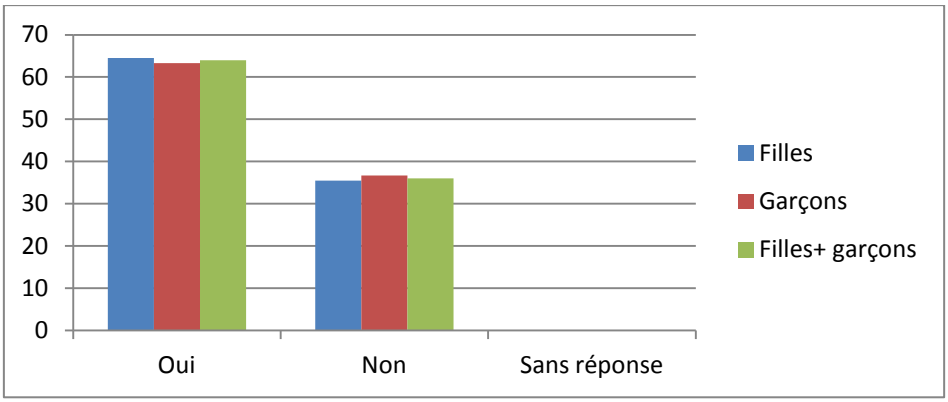


Il apparaît que pour les répondants, un enfant en situation de handicap est d'abord un enfant dont les actions sont limitées (33%). Ainsi, pour les enquêtés, un enfant en situation de handicap est d'abord porteur d'un handicap physique, donc visible. En effet, peu de fois le handicap mental a été évoqué. En deuxième lieu, c'est un enfant avec lequel il se compare (identique ou différent et souvent malheureux) à 19%, en troisième lieu, c'est un enfant malade à 16,7%.

Les filles ont été quasiment 10% de plus à évoquer la compassion avec les enfants porteurs de handicap.

7. As-tu déjà parlé à une personne en situation de handicap ?

	OUI	**NON**	**SANS REPONSE/REPONSE NON PRISE EN COMPTE**	**TOTAUX**
Filles	29	16	0	45
Garçons	19	11	0	30
Totaux	48	27	0	75



D'après la représentation que les interrogés ont du handicap, ils estiment avoir à plus de 60% avoir déjà parlé à une personne en situation de handicap. Ce pourcentage est quasiment identique qu'il s'agisse des répondants de sexe féminin ou masculin.

8. Dessine dans le rectangle ci-dessous, une personne en situation de handicap.

Sans réponse : 2 filles et 1 garçons

Catégorie	Déclinaison	Filles	Garçons	Totaux
SEXE	Féminin	24	2	**26**
	Masculin	14	9	**23**
	Non défini	8	17	**25**
Sous-totaux		**46**	**28**	**74**
VISAGE	Souriant	22	7	**29**
	Triste	7	5	**12**
	Langue visible	1	0	**1**
	Neutre	13	11	**24**
Sous totaux		**43**	**23**	**66**
CORPS	Manque un(ou plusieurs) membre(s)	13	2	**15**
	Manque un œil	1	1	**2**
	Ajout d'un membre	1	0	**1**
	Membre cassé	1	1	**2**
	Corps ordinaire	27	25	**52**
Sous totaux		**43**	**29**	**72**
OBJET	Fauteuil roulant	24	22	**46**

	Canne/béquille	14	6	**20**
	Lit	1	1	**2**
	« Siège normal/siège automatique »	0	1	**1**
	Plâtre	2	1	**3**
	Objet indéfini	1	0	**1**
Sous totaux		**42**	**31**	**73**
EXPRESSION	« mmmm »	1	0	**1**
	« Quoi »	1	0	**1**
Sous totaux		**1**	**0**	**2**
TIERCE PERSONNE		6	3	**9**
Sous totaux		**6**	**3**	**9**

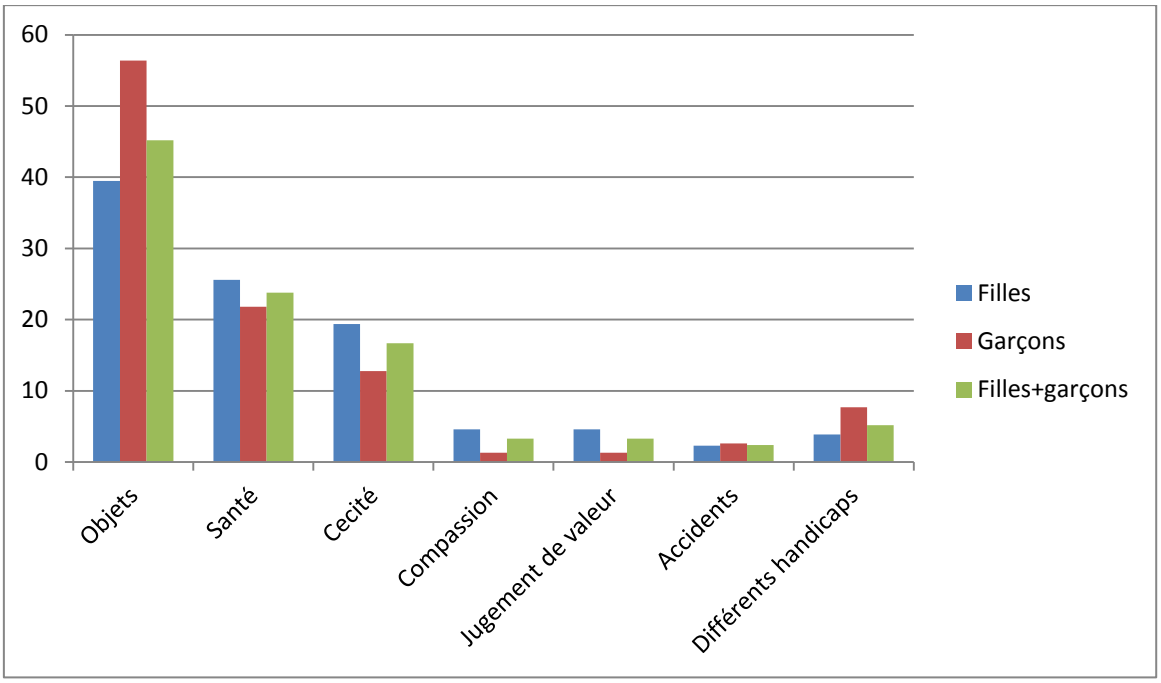
Ainsi, il apparaît d'après les productions des enquêtés qu'une personne en situation de handicap est ou une fille ou un garçon (bien que les filles aient davantage représenté des filles à 52%).52,4% des filles ont représenté une personne souriante (contre 30% des garçons). Ces derniers ayant privilégié les visages neutres à 47,8%. 30,2% des filles ont dessiné un corps avec un membre manquant contre seulement 6,7% des garçons. Mais les filles à 62.8% comme les garçons à 86.2% ont représenté un corps ordinaire. Le fauteuil roulant a été représenté par plus de 63% des enquêtés et les cannes ou béquilles à plus de 27%.

Ainsi, pour établir un profil type dessiné par les répondants, il s'agirait d'une personne (sans préférence véritable pour le sexe), souriante pour les filles et avec une expression neutre pour les garçons en fauteuil roulant.

9.Ecris 5 mots que tu associerais au mot « handicap »

	OBJETS									SANTE																	CESSITE			
Déclinaisons	Bande	Béquille	Canne	Fauteuil roulant	Fausse jambe	Minerve	Lit	Plâtre	**Totaux**	Amputé	Boiter	Cancer/tumeur	Cassé	Cholestérol	Corps humains	Hôpital	Foulé/Entorse	Maladie	Malaise	Malformation	Paralysé	Perte de membre	Santé	Transpirer	**Totaux**	Aveugle	Muet	Sourd	**Totaux**
Filles	0	9	6	21	0	1	1	10	**51**	3	4	2	3	0	1	2	1	6	2	0	6	5	0	1	**33**	16	3	9	**25**
Garçons	1	11	2	17	1	0	0	9	**44**	3	3	0	5	1	0	1	1	1	0	1	2	1	1	0	**17**	8	1	1	**10**
Totaux	1	20	8	38	1	1	1	19	**95**	6	7	2	8	1	1	3	2	7	3	1	8	6	1	1	**50**	24	4	10	**35**

	COMPASSION				JUGEMENTS DE VALEURS					ACCIDENTS	HANDICAPS DIFFERENTS			**TOTAUX**
Déclinaisons	Différence	Malheureux	Moqueries	**Totaux**	Bête	Fou	Neuneu	Retardé	**Totaux**	Accidents de la route	Mental	Physique	**Total**	
Filles	1	1	1	**6**	2	2	2	0	**6**	3	4	1	**5**	**129**
Garçons	0	0	0	**1**	0	0	0	1	**1**	2	3	3	**6**	**78**
Totaux	1	1	1	**7**	2	2	2	1	**7**	**5**	7	4	**11**	**210**

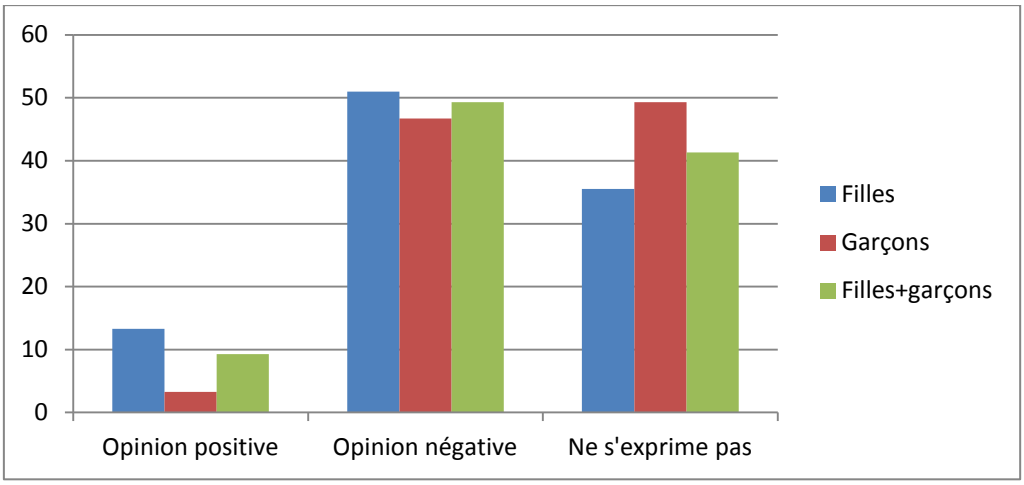


Les élèves interrogés ont majoritairement associé le mot handicap à des objets. Le fauteuil roulant a été largement cité 38 fois (sur 75 questionnaires), tout comme les béquilles (19 fois) et le plâtre (20 fois). Par ailleurs, il est à noter que les garçons ont davantage cité les objets que les filles.

Les mots relatifs à la santé ont été cités en deuxième lieu, suivi de ce qui a trait à la cécité dont le terme a été évoqué 24 fois.

10. Que penses-tu des personnes en situation de handicap ?

	Opinions positives			**Opinions négatives**								**Ne s'exprime pas**			**Total**
Déclinaisons	Comme les autres	Gentils	Total	A des difficultés	Il n'a pas de chance	Ils sont tristes	C'est malheureux	Souffre/ malaise	Fatalisme	Jugement de valeur	Total	Ne sais pas	Sans réponse/Non prise en compte	Total	
Filles	4	2	**6**	2	2	10	5	2	0	2	**23**	1	15	**16**	**45**
Garçons	1	0	**1**	3	2	0	1	3	5	0	**14**	.3	12	**15**	**30**
Total	**5**	**2**	**7**	**5**	**4**	**10**	**6**	**5**	**5**	**2**	**37**	**4**	**27**	**31**	**75**



Il apparaît qu'une faible majorité des élèves a une opinion négative du handicap qui s'apparente davantage à de la pitié. En effet, 40% des sondés ne se sont pas exprimés et notamment 50% des garçons. Cela peut s'expliquer par le fait que les élèves n'aient pas une représentation suffisamment claire du handicap pour se créer une opinion à ce sujet.

11. Un élève en situation de handicap arrive dans la classe. Coche les phrases qui correspondraient à tes réactions.

	Items	Filles	Garçons	Totaux
1	J'aurais peur	7	1	8
2	Je serai content(e) de l'accueillir	30	14	44
3	Je m'en fiche	4	4	8
4	Je ne saurai pas trop comment me comporter avec lui	17	8	25
5	Je ne lui parlerai pas	5	4	9
6	J'irai lui parler	34	14	48
7	J'essaierai de l'aider à s'intégrer dans la classe et dans l'école	27	17	44
8	Je le protégerai	24	19	43
9	Je ferai attention à lui	34	18	52
10	Je lui proposerai mon aide	29	11	40
11	Je jouerai avec lui pendant la récréation	26	12	38
12	Pendant la récréation je ne changerai pas mes habitudes. Je jouerai avec les mêmes amis	9	10	19
13	Autre	4*	4*	8

14	Sans réponse	1	0	1
	Totaux	251	140	391

Pour l'item « autre » voici les réponses obtenues par les filles : « je m'engagerai à lui expliquer », « je lui proposerai de venir jouer avec moi », « j'essaierai de le faire aimer de tout le monde », « ne pas le pousser ».

Voici celles des garçons : « C'est pas bien de laisser tomber les personnes handicapées », « je lui ferai montrer des amis », « je ne m'intéresse pas à lui », « je ferai tout mon possible »

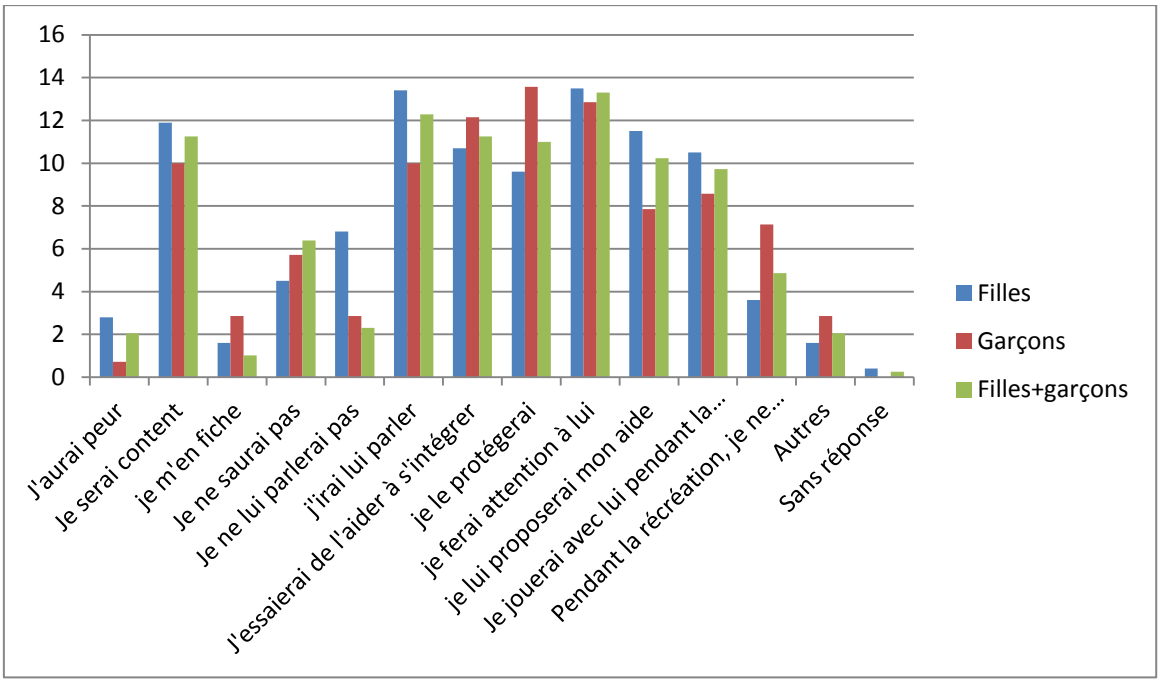
Les filles ont en moyenne coché 5,5 items pour cette question et les garçons 5,6.

Les items 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11 ainsi que certaines réponses dans l'item « autre » illustrent une attitude qui serait positive ou en tout cas mettant en avant une volonté d'intégration d'élèves en situation de handicap ce qui correspond à 208 réponses données sur les 251 pour les filles soit plus de 82,8% des réponses. Pour les garçons, cela correspond à 108 réponses sur 140 soit 77%. Il apparaît ainsi que les filles envisagent davantage d'adopter une attitude dite positive si un élève en situation de handicap était accueilli dans leur classe.

Les items 3, 4 et 12 illustreraient un comportement qualifié de neutre. Ainsi, il représente 30 réponses sur 251 soit 11,9% pour les filles et 22 réponses sur 140 soit 15,7% pour les garçons.

Les items 1, 5, ainsi qu'une réponse dans l'item « autre » illustrent des attitudes dites négatives. Il s'agit 12 réponses sur 251 soit 4,8% des filles et 6 réponses sur 140 soit 4,3% des réponses des garçons.

Ainsi, une grande majorité des interrogés envisagent d'adopter une attitude dite positive si un élève en situation de handicap arrivait dans leur classe, dans une bien moindre mesure ils adopteraient une attitude qualifiée de neutre et enfin une minorité une attitude négative. Par ailleurs, les réponses données par les filles et celles des garçons sont très similaires.



VII. Analyse

Il s'agira, dans le cadre de cette analyse d'établir des profils en fonction des influences moléculaires c'est-à-dire un contact direct avec une personne en situation de handicap.

Profil 1 : Les élèves ayant déjà eu un élève en situation de handicap dans leur classe.

Profil 2 : Les élèves n'ayant pas eu d'élèves en situation de handicap dans leur classe mais ayant répondu « oui » au moins deux fois aux questions 4, 5 et 7. Il s'agit des élèves ayant eu un contact modéré avec des personnes en situation de handicap.

Profil 3 : Les élèves n'ayant pas eu d'élèves en situation de handicap dans leur classe mais ayant répondu « oui » au maximum une fois aux questions 4, 5 et 7. Il s'agit des élèves ayant bénéficié d'une influence moléculaire faible ou nulle.

Il s'agira de comparer les représentations sociales des élèves des différents profils pour enfin les mettre en lien avec les réponses de la dernière question relative à leur attitude afin de confirmer l'hypothèse suivante :

Les représentations sociales négatives concernant le handicap construites par les élèves dits ordinaires expliquent leurs attitudes négatives lorsque qu'ils accueillent un élève en situation de handicap pour la première fois dans leur classe.

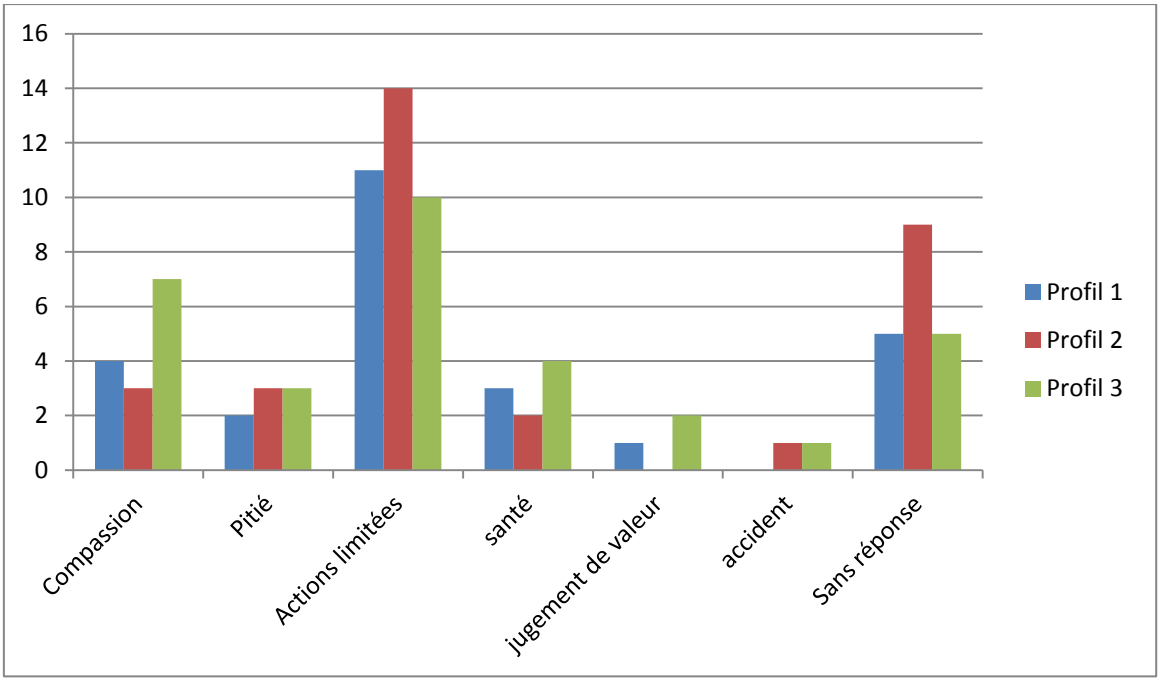
1. Constitution des différents profils

	Profil 1	**Profil 2** (influence moléculaire modérée)	**Profil 3** (influence moléculaire faible ou nulle)
Filles	16	15	14
Garçons	8	9	13
Totaux	24	24	27

Des groupes relativement homogènes d'un point de vue du nombre d'enquêtés sont constitués ce qui servira la suite de l'analyse.

2. Analyse des réponses relevant des représentations des élèves selon leur profil

Question 6.c : Selon toi, en utilisant tes propres mots, qu'est ce qu'un enfant en situation de handicap ?



Il s'agit ici de mettre en avant l'occurrence des différents thèmes. Ainsi, une réponse peut être inscrite dans plusieurs catégories.

Peu de répondants ont évoqué des termes renvoyant à la pitié et ce peu importe leur profil.

Ce qui retient l'attention, dans la première catégorie, est que ce sont les élèves du profil 3, c'est-à-dire ceux bénéficiant d'une influence moléculaire faible voir nulle, qui ont évoqué davantage la compassion.

Egalement, ceux sont les élèves qui ont eu une influence moléculaire modérée qui ont rencontré le plus de difficultés à répondre à cette question.

8. Dessine dans le rectangle ci-dessous, une personne en situation de handicap.

Sans réponse : 2 filles et 1 garçons

Catégorie	Déclinaison	Profil 1	Profil 2	Profil 3	Totaux
SEXE	Féminin	8	10	8	**26**
	Masculin	7	6	10	**23**
	Non défini	8	7	10	**25**
Sous-totaux		**23**	**23**	**28**	**74**
VISAGE	Souriant	11	9	10	**30**
	Triste	3	5	4	**12**
	Langue visible	0	0	1	**1**
	Neutre	9	8	10	**27**
Sous totaux		**23**	**22**	**25**	**70**
CORPS	Manque un(ou plusieurs) membre(s)	3	5	7	**15**
	Manque un œil	0	1	1	**2**
	Ajout d'un membre	1	0	0	**1**
	Membre cassé	1	0	1	**2**
Sous totaux		**5**	**6**	**9**	**19**
OBJET	Fauteuil roulant	13	17	16	**46**
	Canne/béquille	5	4	12	**20**
	Lit	0	2	0	**2**
	« Siège normal/siège automatique »	0	0	1	**1**
	Plâtre	2	0	1	**3**
	Objet indéfini	0	0	1	**1**
Sous totaux		**20**	**23**	**31**	**73**
EXPRESSION	« mmmm »	0	0	1	**1**
	« Quoi »	0	1		**1**
Sous totaux		**0**	**1**	**1**	**2**

TIERCE PERSONNE		1	4	5	**10**
Sous totaux		**1**	**4**	**5**	**10**

Pour les trois profils, les répondants ont dessiné en majorité une personne en situation de handicap, soit en souriant soit avec une expression neutre du visage.

Les élèves répondant au profil 3, ont davantage représenté une personne avec un membre manquant (7 occurrences au lieu de 3 pour le profil 1).

Egalement, les élèves appartenant au troisième profil, ont représenté à 31 reprises, un objet (surtout fauteuil roulant ou béquille/canne) avec la personne en situation de handicap, contre 20 reprises pour le profil 1, et 23 pour le second. Ainsi, il semble que pour les répondants appartenant au troisième profil, ils associent majoritairement le handicap à une difficulté motrice nécessitant l'usage d'un objet. Il est possible que les enquêtés appartenant au premier profil aient une vision plus globale du handicap, qui n'est de ce fait, pas uniquement synonyme de déficience motrice.

Seul un élève issu du troisième profil a dessiné une personne avec la langue sortie de la bouche, également un autre élève a associé à son dessin une bulle dans laquelle la personne dit « mmm ». Ainsi, il semblerait que ces élèves associent handicap à un handicap lourd.

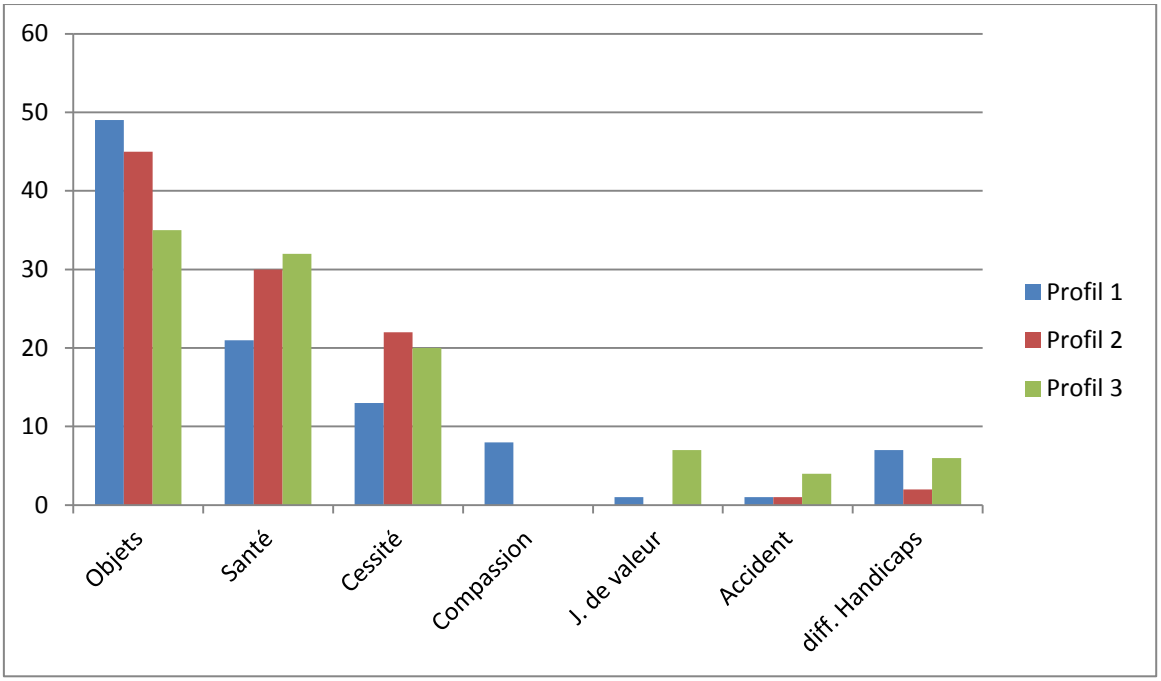
9 enquêtés ont dessiné une tierce personne pour les profils 2 et 3 contre un seul élève pour le premier profil. Or, les élèves du premier profil ont accueilli un élève en situation de handicap dans leur classe. A ce titre, il aurait semblé logique qu'il fasse référence à l'auxiliaire de vie scolaire.

9.Ecris 5 mots que tu associerais au mot « handicap »

	OBJETS									SANTE																CESSITE			
Déclinaisons	Bande	Béquille	Canne	Fauteuil roulant	Fausse iambe	Minerve	Lit	Plâtre	**Totaux**	Amputé	Boite	Cancer/tume	Cassé	Cholestérol	Corps	Hôpital	Foulé/Entors	Maladie	Malaise	Malformatio	Paralysé	Perte de membre	Santé	Transpirer	**Totaux**	Aveugle	Muet	Sourd	**Totaux**
Profil 1	0	9	2	14	1	1	1	10	**38**	3	2	0	0	0	2	1	1	2	0	0	4	1	0	0	**16**	6	2	2	**10**
Profil 2	1	6	5	12	1	0	0	6	**31**	2	2	1	2	1	0	0	1	3	1	1	3	2	1	1	**21**	7	3	5	**15**
Profil 3	0	5	1	13	0	0	0	4	**23**	1	3	2	2	0	0	2	1	2	1	0	3	4	0	0	**21**	10	0	3	**13**
Totaux	1	20	8	39	2	1	1	20	**92**	6	7	3	4	1	2	3	3	7	2	1	10	7	1	1	**58**	23	5	10	**38**

	COMPASSION					JUGEMENTS DE VALEURS					ACCIDENTS	HANDICAPS DIFFERENTS			**TOTAUX**
Déclinaisons	Différence	Malheureux	Souffrance/mal	Moqueries	**Totaux**	Bête	Fou	Neuneu	Retardé	**Totaux**	Accidents de la route	Mental	Physique	**Total**	
Profil 1	1	2	2	1	**6**	0	1	0	0	**1**	1	3	2	**5**	**77**
Profil 2	0	0	0	0	**0**	0	0	0	0	**0**	1	1	1	**2**	**69**
Profil 3	0	0	0	0	**0**	2	0	2	1	**5**	3	3	1	**4**	**66**
Totaux	1	2	2	1	**6**	2	1	2	1	**6**	5	7	4	**11**	**212**

Réponses exprimées en pourcentage.



De manière générale, les répondants appartenant au premier profil ont données 77 mots, pour le second profil, 69 et enfin pour le troisième profil 66.Ainsi, il apparaît que plus les élèves ont une influence moléculaire importante, plus ils parviennent à associer des mots à celui de « handicap ». Cela peut s'expliquer par une meilleure connaissance du handicap.

On peut également remarquer que les élèves interrogés ont tendance, et ce, peu importe leur profil, à associer handicap et problème de santé passager comme par exemple, les entorses, un membre cassé (d'où le mot plâtre employé 20 fois). Il semble donc que les élèves associent les incapacités liées à ce type d'ennuis de santé à un handicap.

Il est à remarquer que seuls les élèves appartenant au premier profil ont évoqué des termes renvoyant à la compassion. Egalement ce sont les élèves du profil 3, qui ont émis le plus de termes qualifiables de jugement de valeur (5, aucun pour le profil 2, et un seul pour le profil 1). Ainsi, il semblerait que les élèves ayant eu une influence moléculaire importante sont davantage compatissants avec les personnes en situation de handicap et les jugent moins. Cela peut s'expliquer par une meilleure connaissance de la personne en situation de handicap et particulièrement de son quotidien. A l'inverse, les élèves ayant bénéficié d'une influence moléculaire faible ou nulle, émettent davantage de jugements de valeur car ils ne connaissent pas le quotidien d'une personne en situation de handicap.

10. Que penses-tu des personnes en situation de handicap ?

	Opinions positives			Opinions négatives								Ne s'exprime pas			Total
Déclinaisons	Comme les autres	Gentils	Total	A des difficultés	Il n'a pas de chance	Ils sont tristes	C'est malheureux	Souffre/ malaise	Fatalisme	Jugement de valeur	Total	Ne sais pas	Sans réponse/Non prise en compte	Total	**Total**
Profil 1	1	0	**1**	3	0	5	3	1	2	0	**14**	0	10	**10**	**25**
Profil 2	2	1	**3**	2	2	3	2	3	1	0	**13**	.1	8	**9**	**25**
Profil 3	2	1	**3**	0	2	2	1	1	2	2	**10**	3	9	**12**	**25**
Total	**5**	**2**	**7**	**5**	**4**	**10**	**6**	**5**	**5**	**2**	**37**	**4**	**27**	**31**	**75**

Un seul répondant issu du profil 1 a une opinion positive des personnes en situation de handicap contre 3 élèves issus du profil 2 (influence moléculaire modérée) et 3 élèves du profil 3 (influence moléculaire faible ou nulle). 14 termes relevant d'une opinion négative sont exprimées par les élèves du premier profil dont à 5 reprises la tristesse. Or, ce sont les élèves relevant du profil 3 qui ont le moins fait allusion à une opinion négative (à 10 reprises).

11. Un élève en situation de handicap arrive dans la classe. Coche les phrases qui correspondraient à tes réactions.

	Items	Profil 1	Profil 2	Profil 3	Totaux
1	J'aurais peur	3(dont 115)	1	5	8
2	Je serai content(e) de l'accueillir	16	14	14	44
3	Je m'en fiche	2(dont 126 et 211)	1	5	8
4	Je ne saurai pas trop comment me comporter avec lui	9 (dont 115)	5	11	25
5	Je ne lui parlerai pas	1 (115)	1	7	9
6	J'irai lui parler	15	18	15	48
7	J'essaierai de l'aider à s'intégrer dans la classe et dans l'école	13	18	13	44

8	Je le protégerai	14	14	15	43
9	Je ferai attention à lui	15	19	18	52
10	Je lui proposerai mon aide	15	16	9	40
11	Je jouerai avec lui pendant la récréation	12	19	7	38
12	Pendant la récréation je ne changerai pas mes habitudes. Je jouerai avec les mêmes amis	6 (dont 115, 126 et 211)	4	9	19
13	Autre	2 (explication supp.) (ne pas le pousser)	4(je ne m'intéresse pas à lui)X (je lui ferai montrer mes amis)(je serai content) (c'est pas bien de laisser tomber des personnes handicapées)	2 (je ferai tout mon possible) (je ne lui parlerai pas)	8

Il apparaît que ce sont les élèves issus du profil 2 qui envisagent d'avoir une attitude la plus neutre possible, c'est-à-dire la moins basée sur l'affectivité. En outre, ceux sont également ces derniers qui envisagent le plus d'adopter un comportement favorisant l'intégration de l'élève en situation de handicap.

Ceux sont les enquêtés appartenant au profil 3 qui adopteraient le plus d'attitudes négatives (je m'en fiche, je ne lui parlerai pas, je ne changerai pas mes habitudes) ou ne sauraient pas comment se comporter avec lui. Cinq d'entre eux ressentiraient même de la peur.

Les répondants appartenant au premier profil adopteraient une attitude plus contrastée. En effet, ils seraient 16 sur 24 à être content de l'accueillir, 3 autres auraient peur et 2 s'en moquent. Ils auraient également un comportement favorisant l'intégration de cet élève porteur de handicap mais moins fréquemment que les élèves du second profil parfois même du troisième (par exemple pour l'item je ferai attention à lui). En outre, 6 d'entre eux n'envisagent pas de modifier leurs habitudes à la récréation. Il est à préciser que les

négatives ont été cochées par 3 élèves. Ainsi, il semblerait que bien qu'ils aient bénéficié d'une influence moléculaire importante, ils n'en ont pas gardé une impression ou un souvenir positif.

3. Bilan de l'analyse

Ces informations récoltées et analysées avaient pour objectif essentiel de confirmer ou infirmer l'hypothèse selon laquelle **Les représentations sociales négatives concernant le handicap construites par les élèves dits ordinaires expliquent leurs attitudes négatives lorsque qu'ils accueillent un élève en situation de handicap pour la première fois dans leur classe.**

Ainsi, j'ai souhaité dans un premier temps savoir si les enquêtés avait vécu la présence d'un élève porteur de handicap dans la scolarité. Ces élèves, ayant côtoyé cet élève porteur de handicap chaque jour, et bénéficiant à ce titre d'une influence moléculaire haute, constituent le premier profil. Les répondants ayant eu un contact moins régulier avec le handicap par le biais de personne(s) dans leur entourage porteuse(s) de handicap, ont bénéficié d'une influence moléculaire modérée et forment le second profil. Enfin, les enquêtés ayant bénéficié de très peu de contact ou pas du tout, avec des personnes en situations de handicap, constituent le dernier profil. Ces derniers se sont donc construit leur représentation du handicap essentiellement à partir de l'influence de masse.

Une analyse croisée a été menée afin d'essayer d'identifier dans un premier temps leurs représentation en fonction de leur profil, et, dans un deuxième temps, l'attitude qu'ils adopteraient si un élève en situation de handicap arrivait dans leur classe.

De cette étude il apparait, pour les élèves appartenant au profil 1, qu'ils ont une représentation plus juste de la personne porteuse de handicap. En effet, ils n'associent pas uniquement handicap et incapacité physique. Ces enquêtés parviennent davantage à trouver les mots pour répondre aux questions ouvertes ainsi que pour l'association de mots. Les élèves appartenant à ce profil évoquent davantage l'affectif et en particulier la compassion. Ils sont peu dans le jugement de valeur.

Les élèves appartenant au deuxième profil ont des représentations plus neutres et plus éloignées de l'affectivité que celles des élèves des deux autres profils. Ils rencontrent cependant, davantage de difficultés à trouver les mots pour s'exprimer et évoquent

beaucoup le handicap physique par le biais de référence aux limites d'action causées par le handicap. En effet, le handicap physique est celui qui est le plus facilement perceptible contrairement au handicap mental qui demande au minimum de communiquer, d'observer la personne pour s'apercevoir d'une éventuelle différence. De manière générale, les réponses de ses élèves se situent (en termes de fréquence) entre celles du premier et du troisième profil.

Les enquêtés relevant du troisième profil arborent également plus de réponses relevant de l'affectivité. Ils sont les plus nombreux à avoir émis des jugements de valeur à l'égard des personnes porteuses de handicap. Ces jugements de valeurs concernaient davantage le handicap mental bien qu'il ne soit que peu évoqué. En outre, lorsqu'ils évoquent ce type de handicap, ils utilisent des éléments renvoyant au handicap lourd. Cependant, ces élèves ont tout de même émis des réponses renvoyant à la compassion et à des opinions positives (gentils, comme les autres).

Peu importe leur profil, les élèves ont largement tendance à confondre handicap et maladie ou problème de santé causant une incapacité.

Concernant les attitudes qu'adopteraient les enquêtés face à la présence d'un élève en situation de handicap, ce sont les élèves appartenant au second profil qui aborderait cette situation de manière la plus objective et avec une volonté d'intégrer au mieux cette élève. Ce sont les élèves appartenant au troisième profil qui adopteraient le plus de comportements dits négatifs mais ils sont tout de même minoritaires : moins de 1 élève sur 5 aurait peur, plus d'un quart des élèves ne lui parleraient pas et plus de 1 sur 3 n'envisage pas de changer ses habitudes de récréation et donc de ne pas jouer avec lui.

4. Vérification de l'hypothèse

Suite à cette étude, **l'hypothèse suivante : Les représentations sociales négatives concernant le handicap construites par les élèves dits ordinaires expliquent leurs attitudes négatives lorsque qu'ils accueillent un élève en situation de handicap pour la première fois dans leur classe, est vérifiée.**

Cependant, il est essentiel de la nuancer. En effet, il est vrai que certains élèves ayant eu une influence moléculaire faible ou nulle prétendent adopter des attitudes négatives auprès d'élèves en situation de handicap. Or, ceux-ci restent une minorité. En outre d'autres élèves appartenant notamment au profil 1, avouent eux aussi qu'ils auraient également des attitudes négatives.

Ainsi, au-delà des tendances précédemment citées, il est à rappeler que toute personne a une approche singulière du handicap, directement en lien avec son histoire. Ainsi, bien que bénéficiant d'un degré identique ou très similaire d'influence moléculaire, il est possible que, parce qu'ils ont des histoires différentes et parfois tout à fait particulières, des élèves au sein d'un même profil n'ont pas la même représentation sociale du handicap et par conséquent n'auront pas la même attitude face à un élève porteur de handicap. Ces éléments peuvent notamment expliquer que les élèves (115, 126 et 211) appartenant au premier profil disent qu'ils auraient également une attitude négative à l'égard d'un élève en situation de handicap arrivant dans leur classe.

Par ailleurs, cette étude, bien que confortant les propos de Nadia Rouseau (et al) (2010) vient tout de même les nuancer. Tous les élèves ayant accueilli un élève en situation de handicap dans sa classe tôt dans leur scolarité ne prétendent pas tous avoir une attitude positive vis-à-vis des élèves en situation de handicap. L'exemple des répondants 115, 126 et 211 peut ici être cité. L'inverse est également valable d'après cette enquête, les élèves ayant bénéficié d'une influence moléculaire faible ou nulle et n'ayant dont pas accueilli un élève en situation de handicap tôt dans leur scolarité, n'envisagent pas tous d'avoir une attitude négative à l'égard d'un élève en situation de handicap arrivant dans leur classe.

VIII. Limites de la recherche

La principale limite de cette recherche réside dans le nombre de questionnaires recueillis. En effet, l'analyse a été effectuée à partir de 75 questionnaires répartis en trois profils. Ainsi, les résultats obtenus demandent à être confirmés par une enquête portant sur un nombre plus important d'enquêtés. De fait, des tendances plus significatives pourront être mises en avant et, ainsi, préciser davantage les résultats obtenus dans le cadre de cette recherche.

Une autre limite peut être soulevée. En effet, lors de l'analyse, il a été mis en évidence que les élèves avaient tendance à confondre handicap et maladie causant des incapacités motrices. Ainsi, il est possible que certains élèves aient coché qu'ils avaient déjà accueilli

un élève en situation de handicap, tel qu'ils se le représentent, alors que cet élève est plâtré. Effectivement, la distinction entre handicap et maladie n'a pas été spécifiée dans les consignes du questionnaire et de fait, les enfants n'ont pas eu l'attention attirée sur ce point. Ils ont donc émis des réponses spontanées reflétant cette confusion. Or, peut-on vraiment considérer cette association du handicap à la maladie comme une réelle confusion au regard de la loi du 11 février 2005 dans laquelle la limite entre handicap et maladie est floue ainsi que par rapport à la classification du fonctionnement du handicap et de la santé de l'OMS qui prend en compte systématiquement l'état de santé ?

Pour davantage de précision, il serait judicieux de chercher des classes dans lesquelles les élèves ont accueilli un élève en situation de handicap et d'autres classes dans lesquelles les élèves n'ont jamais accueilli d'élève porteur de handicap. Ainsi, les profils pourront être constitués avec davantage de précision.

Egalement, le questionnaire se conclut par une question sur les comportements qu'adopteraient les répondants si un élève en situation de handicap arrivait dans leur classe. Il s'agit ici de recueillir leurs intentions et cela ne permet pas d'observer leur véritable comportement. Ainsi, le questionnaire pourrait être complété par des observations si un élève porteur de handicap était amené à être accueilli dans une classe dont les élèves ont répondu aux questionnaires.

Conclusion

La revue de littérature a su faire évoluer mes représentations et l'orientation que je pensais, au départ, donner à ce mémoire de recherche. En effet, je pensais traiter directement de l'intégration d'un élève en situation de handicap en milieu ordinaire. Après avoir étudié l'école inclusive afin de comprendre sa mise en œuvre par les différents acteurs, j'envisage aujourd'hui de comprendre le lien entre représentations sociales du handicap et les comportements des élèves « ordinaires » vis-à-vis de l'élève en situation de handicap accueilli. Ainsi, la problématique suivante a pu être formulée : **Quelles sont les représentations sociales du handicap des élèves dits ordinaires avant d'être confrontés à la présence d'un élève en situation de handicap dans leur classe qui expliqueraient leur attitude?**

A partir des travaux de Nadia ROUSSEAU (2010), l'hypothèse suivante a été émise : **Les représentations sociales négatives concernant le handicap construites par les élèves dits ordinaires expliquent leurs attitudes négatives lorsque qu'ils accueillent un élève en situation de handicap pour la première fois dans leur classe.**

Afin de vérifier cette hypothèse, le recours au questionnaire a permis de recueillir pléthore d'informations concernant la construction des représentations du handicap des élèves, leurs représentations elles-mêmes, et la manière dont ils se comporteraient si un élève en situation de handicap arrivait dans leur classe. Afin d'analyser de manière la plus pertinente possible, l'analyse croisée à partir de différents profils constitués semble être un moyen efficace d'y parvenir. Trois profils en fonction de l'influence moléculaires des répondants ont été constitués sachant que le premier était formé par les élèves ayant déjà accueilli un élève en situation de handicap, le second constitué par les élèves ayant bénéficié d'une influence moléculaire modéré, et de troisième profil formé des répondants ayant eu une influence moléculaire faible ou nulle. L'analyse de ces questionnaires ont validé cette hypothèse mais en mettant un point d'honneur à la nuancer. Ainsi, il apparaît de cette recherche que les élèves dits ordinaires ayant des représentations sociales négatives du handicap notamment, parce qu'ils ont bénéficié d'une influence moléculaire

faible ou nulle, adopteraient davantage des attitudes négatives à l'égard d'un élève en situation de handicap néo arrivant dans la classe que ceux ayant des représentations sociales positives. Il est à préciser que les élèves envisageant d'adopter une attitude négative demeurent minoritaires dans le troisième profil.

Cette recherche a été un moyen privilégié pour l'acquisition des compétences attendues par un professeur des écoles. Par la revue de littérature, mes recherches sur l'école inclusive, sur la loi du 11 février 2005, je suis plus à même d'inscrire mon action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et notamment au regard de la législation relative à l'inclusion des élèves en situation de handicap. Par ailleurs, ce mémoire est un atout fort dans ma future prise en compte de la diversité des élèves notamment dans le cadre de l'inclusion d'un élève porteur de handicap. J'ai appris dans le cadre de mes lectures, comment favoriser l'acceptation de l'élève en situation de handicap. Plus largement, je pense être plus à même de préparer l'inclusion d'un élève grâce à ma recherche sur les représentations sociales des élèves valides et ainsi éviter toute forme de discrimination ou d'exclusion. Cette recherche me donne également une vision plus objective des relations qui peuvent s'établir entre les élèves dits ordinaires et les élèves porteurs de handicap et à partir de là, des pistes pour favoriser l'inclusion tel que le fait même de parler du handicap. En effet, une attention particulière devra être adoptée afin de ne pas trop attirer l'attention sur le handicap de l'élève mais plutôt sur lui en tant que personne témoignant de son quotidien. Ainsi, par le biais de ces échanges, il s'agira de lever les craintes, les peurs des élèves valides et simplement mieux se comprendre. En outre, les connaissances acquises sur le handicap et sur les représentations des élèves valides seront des atouts indéniables dans la mobilisation des élèves contre les stéréotypes et les discriminations, à identifier toute forme d'exclusion.

Ainsi, bien qu'étant un mémoire de recherche, ce travail reste très proche de la réalité vécue par les professeurs des écoles. L'année prochaine, sur le terrain en tant que professeur des écoles stagiaires, j'aurais peut-être l'opportunité d'observer les attitudes des élèves dits ordinaires à l'égard d'un élève en situation de handicap, et ainsi compléter les éléments recueillis dans le cadre de cette étude.

Bibliographie

Ouvrages :

- Abric J-C (dir), 1996, *Pratiques sociales et représentations*, Paris, PUF
- Belmont. B et Vérillon. A (dir), 2003, *Diversité et handicap à l'école Quelles pratiques éducatives pour tous ?*, INRP
- Bugnon J-L, Lecomte J-M, Perceau J, 2006, *Handicap au quotidien*, Dijon, Scrérén.
- Fuster P, Jeanne P, 2000, *Enfants handicapés et intégration scolaire*, Paris, Editions Bordas.
- Fuster. P et Jeanne. P, 2009, *La scolarisation des enfants en situation de handicap*, Paris, Berger-levrault.
- Gilling Jean-Marie, 2006, *Intégrer l'enfant handicapé à l'école*, Paris, Dunod.
- Rousseau N (dir), 2010, *La pédagogie de l'inclusion scolaire*, Boisbriand, Presses de l'université du Québec.

Articles :

- Berzin Christine et Lebert-Candat Corinne, « Interactions de tutelle entre pairs et scolarisation des élèves en situation de handicap : impact du contexte pédagogique », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 2008/2 Vol. 41.
- Boudaoud Akim, « Du handicap à la reconnaissance de la situation de handicap… » *La lettre de l'enfance et de l'adolescence,* 2008/3, 73, 19-26.
- Chapireau François, « La classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé », *gérontologie et société*, 2001/4 n°99, p 37-57
- Compte Roy, « De l'acceptation à la reconnaissance de la personne handicapée en France : un long et difficile processus d'intégration », *Empan*, 2008/2, 70, 115-122.
- Crouzier Marie-Françoise, « École : Comment passer de l'intégration à l'inclusion ? »,*Reliance*, 2005/2, 16, 27-30.
- David. B, « Statut didactique des représentations dans l'enseignement du rugby », *INRP*, 13-39

- Desombre, C « Elèves en situation de handicap : quelle estime de soi ? Quelle stratégie de gestion face à la stigmatisation ? » *Chemin de formation, 13*, 2009, 39-45.

- Huard V, « Restructuration de la représentation fonctionnelle lors d'un processus de formation », *INRP, n°99*, 8ème biennale de l'éducation et de la formation

- Lalli Pina, « Représentations sociales et communication »,*Hermès, La Revue, 2005/1 n° 41*, p. 59-64.
- Womnaes Siri et Crouzier Marie-Françoise, « Vers l'inclusion des enfants en situation de handicap », *Reliance*, 2005/2, 16, 75-83.

Sites internet :

- www.légifrance.fr
- www.pedagopsy.eu
- www.cairninfo.fr
- www.education.gouv.fr

Liste des annexes :

Annexe 1 : Définitions générales de la CIF

Annexe 2 : Schéma d'identification des indicateurs

Annexe 3 : Le questionnaire à destination des élèves de CM1/CM2

Annexe 4 : Consignes de conditions de Passation

ANNEXE 1 : Définitions générales de la CIF

(extrait de Chapireau François, « La classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé », *gérontologie et société*, 2001/4 n°99, p 37-57

Tableau 2 : Définitions générales de la CIF

CLASSIFICATION INTERNATIONALE DU FONCTIONNEMENT, DU HANDICAP ET DE LA SANTE

DANS LE CONTEXTE DE LA SANTE

Les fonctions organiques désignent les fonctions physiologiques des systèmes organiques (y compris les fonctions psychologiques).

Les structures anatomiques désignent les parties anatomiques du corps telles que les organes, les membres et leurs composantes.

Déficiences désignent des problèmes dans la fonction organique ou la structure anatomique tels qu'un écart ou une perte importante.

Activité désigne l'exécution d'une tâche par une personne.

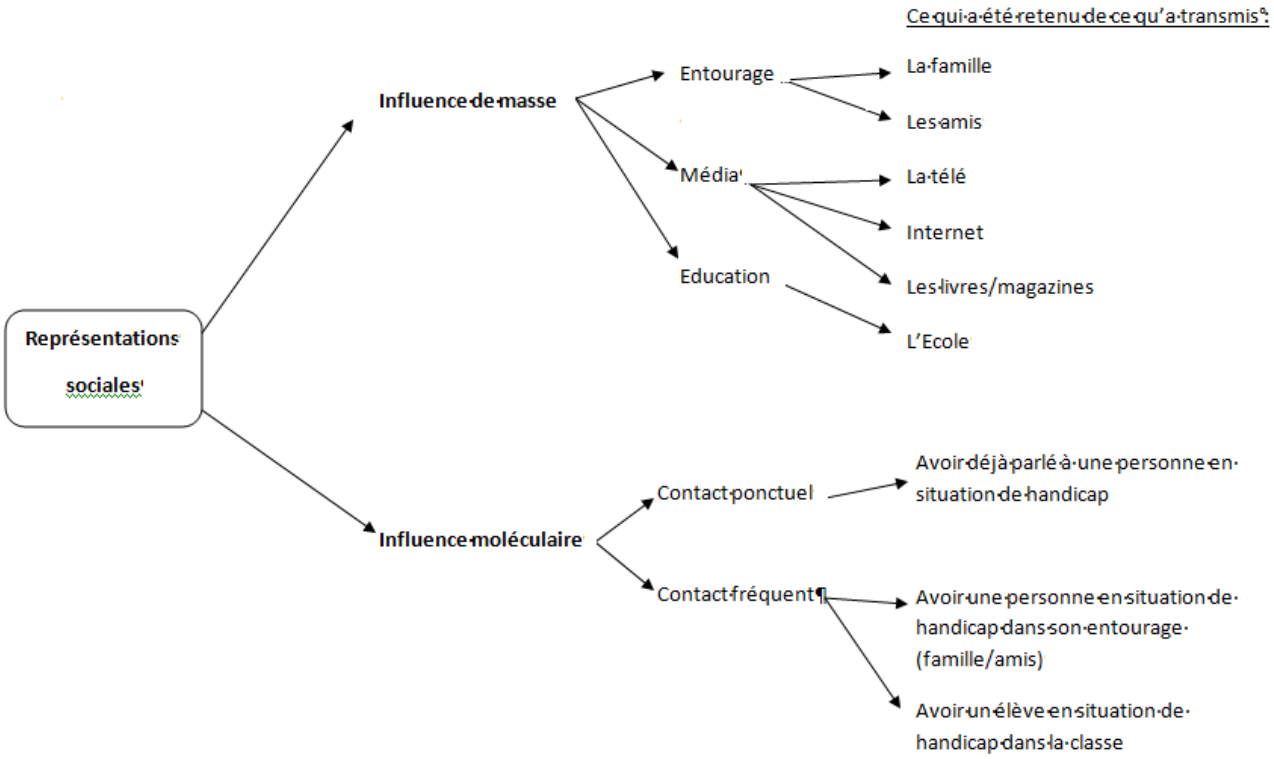
Participation désigne l'implication d'une personne dans une situation de vie réelle.

Les limitations d'activité désignent les difficultés que rencontre une personne dans l'exécution de certaines activités.

Les restrictions de participation désignent les problèmes qu'une personne peut rencontrer en s'impliquant dans une situation de vie réelle.

Les facteurs environnementaux désignent l'environnement physique, social et attitudinal dans lequel les gens vivent et mènent leur vie.

ANNEXE 2 :Schéma d'identification des indicateurs



ANNEXE 3: Le questionnaire à destination des élèves de CM1/CM2

Bonjour, je suis étudiante en dernière année de Master Sciences et métiers de l'éducation et de la formation et je réalise actuellement une étude concernant le handicap. Tes réponses aux questions suivantes m'aideront beaucoup. Réponds-y le plus honnêtement possible ! Merci beaucoup.

1.Quel est ton âge ?.....

2.Es-tu une fille ou un garçon ?.....

3.As-tu déjà eu un élève en situation de handicap (handicapé) dans la classe ? ☐ oui ☐ non

4.Y a-t-il une CLIS (une classe qui accueille des élèves en situation de handicap) dans ton école ?

☐ oui ☐ non

5.Y a –t-il dans ta famille, dans tes amis, une personne en situation de handicap ? ? ☐ oui ☐ non

6. As-tu déjà entendu parler du handicap ? ☐ oui ☐ non

6.a.Si oui :

☐ par tes parents

☐ à l'école par qui ?.....et à quelle occasion ?.....

☐ par la télé

☐dans des livres/magazines

☐ sur internet

6.b. Si oui, qu'à t'on dit sur le handicap ?

.....
.....
.....

6.c Selon toi, en utilisant tes propres mots, qu'est ce qu'un enfant en situation de handicap ?

.....
.....
.....
.....

7. As-tu déjà parlé à une personne en situation de handicap ? ☐ oui ☐ non

8. Dessine dans le rectangle ci-dessous, une personne en situation de handicap.



9.Ecris 5 mots que tu associerais avec au mot « handicap ».

……
……
……
……

10. Que penses tu des personnes en situation handicap de manière générale ?

……
……
……
……
……
……
……

11. Un élève en situation de handicap arrive dans ta classe. Coche <u>les phrases</u> qui correspondraient à ta réaction (il peut y avoir plusieurs réponses possibles)

- ☐ J'aurais peur
- ☐ Je serai content(e) de l'accueillir
- ☐ Je m'en fiche

- ☐ Je ne saurai pas trop comment me comporter avec lui
- ☐ Je ne lui parlerai pas
- ☐ J'irai lui parler
- ☐ J'essaierai de l'aider à s'intégrer dans la classe et dans l'école
- ☐ Je le protégerai
- ☐ Je ferai attention à lui
- ☐ Je lui proposerai mon aide
- ☐ Je jouerai avec lui pendant la récréation
- ☐ Pendant la récréation, je ne changerai pas mes habitudes. Je jouerai avec les mêmes amis

Autre : précise ta
réponse……

ANNEXE 4 : Consignes de passation du questionnaire

Consignes de passation du questionnaire

Expliquer aux élèves qu'une de vos collègues fait une étude et qu'elle vous a demandé de l'aider en faisant passer ce questionnaire à ses élèves.

Expliquer aux élèves qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. L'important est de dire ce que l'on pense honnêtement. Il est important de ne pas dire tout haut ce que l'on pense pour ne pas influencer les autres élèves.

Consignes pour les questions suivantes :

Questions 1 à 6 seul.

4. Si les élèves ne savent pas ce qu'est une CLIS, leur expliquer que c'est une classe dans laquelle on accueille uniquement des élèves en situation de handicap.

6.a. Expliquer que seulement les élèves qui on répondu « oui »à la question 6, répondent aux questions 6a. et 6.b

6.a. Possibilité de cocher plusieurs propositions.

9. Expliquer la question : Quand tu penses au mot « handicap » quels mots te viennent en tête ?

Les représentations sociales des élèves dits ordinaires et handicap

Mots clés : handicap – école inclusive – représentation sociales – élève en situation de handicap – influence moléculaire

Résumé :

La perception et la prise en charge des personnes en situation de handicap ont évolué au cours des siècles. Logiquement, l'Ecole d'aujourd'hui, qualifiée d'inclusive, accueille les élèves en situation de handicap conformément à la loi du 11 février 2005. Or, quelles sont les représentations sociales des élèves dits ordinaires concernant le handicap, à l'origine de leur attitude ? Nadia Rousseau affirme que les élèves accueillant un élève en situation de handicap tôt dans leur scolarité adopteront une attitude positive à l'égard de cet élève alors que les autres élèves auraient, quant à eux, des attitudes négatives (peur, rejet, moquerie, discrimination, indifférence). Alors, on peut supposer que les élèves n'ayant pas accueilli un élève en situation de handicap, auront une représentation sociale négative qui engendrera des attitudes négatives à l'égard de l'élève en situation de handicap. C'est ce que l'analyse d'un questionnaire distribué à 75 élèves de cycle 3 tentera de confirmer ou au contraire d'infirmer.