



HAL
open science

L'inclusion scolaire dans un lycée polyvalent ordinaire

Stéphanie Aguerre

► **To cite this version:**

Stéphanie Aguerre. L'inclusion scolaire dans un lycée polyvalent ordinaire. Education. 2017. dumas-01643105

HAL Id: dumas-01643105

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01643105>

Submitted on 5 Feb 2018

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.

École Supérieure du Professorat et de l'Éducation de l'Académie de Nantes

Site de Nantes

Mémoire de master 2

L'inclusion scolaire dans un lycée polyvalent ordinaire

AGUERRE Stéphanie

Sous la direction de Nadège TENAILLEAU

Master Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation

Mention Enseignement du second Degré

Parcours Eco-gestion

Année universitaire 2016-2017

Engagement de non-plagiat

Je soussigné(e) AGUERRE Stéphanie,

étudiant(e) en MEEF 2nd degré à l'ESPE de l'académie de Nantes

déclare avoir pris connaissance de la charte anti-plagiat de l'Université de Nantes,

déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.

En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour rédiger ce mémoire.

Nantes, le

Signature :

Stéphanie AGUERRE

Sommaire

<i>Introduction</i>	1
I. Une volonté d'inclure les élèves aux besoins éducatifs particuliers dans le système scolaire	3
A/ Le handicap	3
B/ Une nouvelle terminologie apparaît : l'élève à besoins éducatifs particuliers	5
C/ L'évolution de l'Ecole : de la ségrégation à l'inclusion scolaire	7
D/ L'élève à besoins éducatifs particuliers, une notion complexe en lien avec la réussite?	9
E/ Contexte local de l'étude	15
II. Problématique	17
III. Hypothèses	19
IV. Méthodologie	20
A/ L'observation	21
B/ L'entretien individuel	23
C/ L'entretien collectif	26
V. Analyse des données recueillies	28
A/ Analyse	28
B/ Préconisations	51
<i>Conclusion</i>	57
<i>Bibliographie</i>	58
<i>Glossaire</i>	63
<i>ANNEXE 1 : Grille d'observation</i>	64
<i>ANNEXE 2 : Guide d'entretien individuel</i>	65
<i>ANNEXE 3 : Guide d'animation (entretien collectif)</i>	66

Introduction

À la rentrée scolaire 2014, 260 000 élèves en situation de handicap étaient scolarisés en milieu ordinaire. En 8 ans, ce nombre a doublé et continue d'augmenter chaque année de plus de 10%. En effet, aujourd'hui, la France se situe dans une démarche inclusive dans l'éducation de nos enfants du fait de la volonté de nos politiques et de l'évolution des mentalités scolaires depuis la loi de 2005¹. Cependant, quand la notion d'élèves à besoins éducatifs spécifiques ou particuliers est mise en lumière, aucun chiffre récent n'est clairement notifié par l'Education Nationale ou par un organisme statistique (derniers chiffres OCDE 2000).

J'ai souhaité traiter le thème de l'inclusion scolaire d'élèves dans un lycée ordinaire du fait de mes questionnements en tant que professeure nouvellement arrivée dans le métier.

A l'époque de ma scolarisation, l'intégration scolaire était de mise, l'Education Nationale n'avait pas encore développé la notion de besoin particulier. C'était donc aux élèves de s'adapter à l'environnement scolaire et non le contraire.

L'inclusion scolaire, elle, est une vision contraire puisque l'école doit dorénavant répondre aux besoins spécifiques de l'élève. De ce fait, en tant que professionnelle de l'enseignement, je dois m'intéresser aux moyens mis à disposition dans les établissements et ainsi anticiper les pratiques pédagogiques que je souhaite installer dans mes classes pour permettre aux élèves la réussite notamment de leur parcours scolaire.

Grâce à mon stage au lycée Les Bourdonnières à Nantes lors de mon année de Master 1, j'ai pu découvrir que des établissements prenaient à cœur la situation scolaire des élèves aux besoins particuliers notamment ceux en situation de handicap. En effet, un dispositif inclusif inédit a été créé dans cet établissement et j'ai pu rencontrer durant mes cinq semaines de présence les différents intervenants, les professeurs et les élèves qui m'ont amené à m'interroger sur le lien entre les élèves en situation de handicap et leur réussite.

Cette année, je suis professeure stagiaire au lycée Albert Camus à Nantes. Dans cet EPLE, les élèves aux besoins particuliers sont nombreux. La problématique de l'inclusion est tout aussi prégnante dans la mesure où je suis confrontée en tant que nouvelle enseignante à divers profils d'élèves comme des élèves allophones ou souffrant de DIS. Cet établissement a

¹Loi 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées (Art. L. 112-1)

d'ailleurs créé une classe UPE2A afin d'aider les élèves à apprendre le français tout en continuant une scolarité ordinaire dans leur lycée. Ce nouvel environnement m'a amené à aller plus loin dans mon questionnement puisqu'au-delà du handicap, il existe une multitude de besoins spécifiques que je dois appréhender et découvrir pour permettre à mes élèves la réussite.

C'est pourquoi, la question centrale de ce mémoire peut ainsi se définir de la façon suivante :

Quels sont les moyens qui permettent la réussite des élèves aux besoins particuliers au sein d'un lycée polyvalent ordinaire ?

Ce mémoire présente dans un premier temps le fait qu'aujourd'hui, il s'agit d'une réelle volonté d'inclure les élèves aux besoins éducatifs particuliers dans le système scolaire ordinaire de par un engagement de l'Etat sur cette problématique et un travail mené par de nombreux auteurs sur cette notion de besoin. Dans un second temps, ce dossier présente ma problématique ainsi que les hypothèses que j'ai pu dégager à partir de mes lectures et observations. J'apporterai ensuite des éléments méthodologiques sur le recueil de données effectué. Pour conclure, les résultats de mon enquête seront analysés et valideront ou non les hypothèses développées auparavant afin de répondre à ma problématique.

I. Une volonté d'inclure les élèves aux besoins éducatifs particuliers dans le système scolaire ordinaire.

A/ Le handicap

Selon le dictionnaire Larousse², le terme « handicap » se définit comme un « désavantage quelconque ; infirmité ou déficience, congénitale ou acquise ».

Les associations³ vont plus loin dans la définition et la précisent comme étant « l'incapacité d'une personne à agir et à vivre dans son environnement en raison de déficiences physiques, mentales ou sensorielles ».

L'OMS (Organisation Mondiale de la Santé) a été la première institution à créer une classification du handicap : la Classification Internationale du Handicap (CIH) en 1980. Elle reprend le modèle du Docteur Philip Wood qui s'appuie sur une classification du handicap d'un point de vue médical.

Est donc mis en avant trois points généraux qui déterminent le handicap : la déficience, l'incapacité et le désavantage.

La déficience correspond, selon le domaine de la santé, à « toute perte de substance ou altération d'une fonction ou d'une structure psychologique, physiologique ou anatomique ». Il s'agit ici de l'aspect lésionnel du handicap.

L'incapacité correspond à « toute réduction (résultant d'une déficience), partielle ou totale, de la capacité d'accomplir une activité d'une façon, ou dans des limites considérées comme normales pour un être humain ». Ici, on parle de l'aspect fonctionnel du handicap.

Le désavantage social correspond au « préjudice qui résulte de sa déficience ou de son incapacité et qui limite ou interdit l'accomplissement d'un rôle considéré comme normal compte tenu de l'image, du sexe et des facteurs socioculturels. ». Il équivaut à l'aspect situationnel du handicap.

Cette classification a été précisée en 2001 car la CIH présentait la limite de mettre l'accent sur le côté médical uniquement. Elle va donc préciser le rôle des facteurs environnementaux dans

²Le Petit Larousse illustré 2010

³Handicap.fr – « Le handicap c'est quoi ? »

la situation de handicap et affirmer que l'invalidation est le résultat d'une interaction entre l'individu et son environnement.

La CIH laisse ainsi la place à la Classification Internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF) adoptée par 200 pays.

Elle s'appuie sur le fonctionnement des individus et non pas sur les individus en tant que tels. C'est pourquoi, elle met en avant l'interaction dynamique entre plusieurs composantes :

- les fonctions organiques et les structures anatomiques des individus
- les activités que font les individus et les domaines de la vie auxquels ils participent
- les facteurs environnementaux qui influencent leur participation
- les facteurs personnels

En 1997, la politique européenne s'oriente vers le refus de toutes les discriminations par le traité d'Amsterdam⁴. Il contient une clause explicite de non-discrimination en raison des handicaps.

De plus, la Charte des droits fondamentaux de l'Union Européenne⁵ adoptée en 2000 interdit toute discrimination fondée sur le handicap (article 21) et reconnaît le droit des personnes handicapées à l'autonomie, à l'intégration sociale et professionnelle et à la participation à la vie de la communauté (article 26).

La Loi 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées (Art. L. 112-1) apporte des changements fondamentaux au sujet des attentes des personnes en situation de handicap. Elle confirme ainsi la dimension sociale et environnementale du handicap développée par la CIF.

Elle définit également la notion de handicap dans le droit français dans son article 114 : « Constitue un handicap, au sens de la présente loi, 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, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques,

⁴Article 13 du traité d'Amsterdam : « prendre les mesures nécessaires en vue de combattre toute discrimination fondée sur le sexe, la race ou l'origine ethnique, la religion ou les convictions, un handicap, l'âge ou l'orientation sexuelle. »

⁵http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_fr.pdf

sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. »

Finalement, il s'avère que les élèves en situation de handicap n'ont pas tout le temps des situations scolaires handicapantes. En effet, S. Thomazet (2012) prend l'exemple de l'élève aveugle qui a effectivement besoin de matériels pour pouvoir suivre le cours que le professeur donne mais qui en termes d'apprentissages n'a pas de difficulté majeure. Il explique que la barrière « handicap vs non handicap » devient plus floue et qu'il faut donc retravailler sur la notion afin de ne pas exclure des élèves ayant besoin d'accompagnement spécifique. C'est pourquoi, le terme a évolué et est devenu « élèves à besoins éducatifs particuliers ».

B/Une nouvelle terminologie apparaît : l'élève à besoins éducatifs particuliers

Avant toute chose, il convient de s'intéresser à la signification du terme « élève à besoins éducatifs particuliers ».

La notion de « besoins éducatifs particuliers » est d'origine anglo-saxonne. Elle est née en 1978 lorsque la commission Warnock propose la non utilisation de la Classification Internationale des Déficiences (CID) établie par l'OMS .Ce concept se centre sur l'analyse des besoins de l'enfant et sur les réponses apportées par le système scolaire et est usité pour la première fois en France en 1989 dans la loi d'orientation sur l'éducation⁶.

D'un point de vue mondial, l'éducation des personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux au sein des écoles ordinaires est promue dès 1994 avec la Déclaration de Salamanque⁷. Cette dernière réaffirme le droit de toute personne à l'éducation, tel qu'il est énoncé dans la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 et formule des orientations pour passer de l'éducation traditionnelle dite « spéciale », destinée aux élèves déficients, à une éducation « inclusive » pour des enfants considérés comme ayant des « besoins éducatifs particuliers ».

⁶<http://www.education.gouv.fr/cid101274/loi-d-orientation-sur-l-education-n-89-486-du-10-juillet-1989.html>

⁷Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux (1994), Conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux : accès et qualité, article 2.

De plus, l'intégration européenne accélère les changements de l'École car la CEE puis l'Union Européenne prône l'accessibilité à l'éducation pour tous et « place la personne au centre de tout projet éducatif en reconnaissant les potentialités de chacun et ses besoins spécifiques »⁸.

En 2000, l'OCDE⁹ crée une définition dite « pratique » des besoins éducatifs particuliers en se focalisant sur trois catégories de besoins :

- la catégorie A touche les élèves présentant des déficiences considérées comme des troubles d'origine organique du point de vue médical (déficiences sensorielles, motrices ou neurologiques).
- la catégorie B concerne les élèves présentant des troubles du comportement ou affectifs, ou des difficultés spécifiques d'apprentissage (Dys).
- la catégorie C implique les élèves présentant des désavantages en lien avec les facteurs socio-économiques, culturels, et/ou linguistiques.

La circulaire du 30 avril 2002¹⁰ en France redéfinit les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires en maintenant l'expression d'enfants en difficulté et en développant la notion de besoins particuliers.

Enfin, en 2003, l'université d'Automne de Vichy définit les élèves à besoins particuliers comme les « élèves en situation de handicap, nouveaux arrivants, voyageurs, intellectuellement précoces, en situation d'illettrisme, dysphasiques, dyslexiques... et les élèves présentant des difficultés scolaires graves et durables ou des difficultés d'adaptation ». On constate donc que ce terme regroupe une population d'élèves très diversifiée et que cette grande variété d'élèves amène des réponses différentes en fonction de leurs besoins afin qu'ils puissent réussir.

⁸Déclaration du Luxembourg (1996)

⁹ OCDE (2000). Besoins éducatifs particuliers. Statistiques et indicateurs, Paris : Les éditions de l'OCDE.

¹⁰<http://www.education.gouv.fr/botexte/bo020409/MENE0201158C.htm>

Plus récemment, le Bulletin Officiel du 11 Mars 2010¹¹ met en avant un point entier sur la question « Répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves » en expliquant l'importance de mettre en place des réponses adaptées pour chaque besoin éducatif spécifique : « la scolarisation des enfants et des jeunes handicapés, l'enseignement aux enfants de familles non sédentaires, l'enseignement linguistique particulier offert aux enfants qui arrivent en France sans maîtriser notre langue, les aménagements apportés à la scolarité des enfants intellectuellement précoces ».

L'élève à besoins éducatifs particuliers peut donc prendre des dimensions différentes en fonction du besoin. L'utilisation de cette notion est aujourd'hui indispensable puisqu'il faut répondre au mieux aux besoins de chacun. C'est pour cette raison que l'école a dû elle aussi évoluer en vue de s'adapter à un public élève mouvant.

C/ L'évolution de l'Ecole : de la ségrégation à l'inclusion scolaire

Avant le XXème siècle, l'Ecole en tant qu'institution ne s'est pas préoccupée de l'éducation des personnes handicapées ou à besoins spécifiques qui avaient un rôle social de « fou du roi », de « mendiant », « d'idiot du village »¹² (P. Bourdon). Nous étions jusqu'au début des années 1900 sur une réelle ségrégation scolaire puisque les premières classes de perfectionnement apparaissent en 1909 où les enfants présentant une légère déficience mentale mais considérés comme éducatibles sont scolarisés.

Par la suite, une lente prise de conscience s'effectue durant le XXème siècle. Le premier texte officiel d'abord en faveur de la scolarisation des élèves en situation de handicap date du 20 Mars 1963¹³. Il s'agit d'une circulaire en relation avec « la scolarité, dans les classes normales des établissements d'enseignement, de certaines catégories d'enfants et d'adolescents atteints de troubles permanents de la santé ». En l'occurrence, certains élèves ayant des problèmes de santé chroniques, peuvent intégrer une classe ordinaire si le conseil médical donne son accord.

¹¹<http://eduscol.education.fr/pid23878-cid50896/principes-directeurs.html#repondre>

¹²Évolution des concepts de handicap et de difficulté : Approche historique
P. Bourdon – 2014

¹³ Circulaire du 20 mars 1963 sur la scolarité, dans les classes normales des établissements d'enseignement, de certaines catégories d'enfants et d'adolescents atteints de troubles permanents de la santé.

Philippe TREMBLAY (2008), professeur de Sciences de l'Éducation à Québec nous rappelle d'ailleurs que la France a mis en place en premier lieu un système scolaire ségrégatif puisque le taux d'intégration des élèves à besoins éducatifs spécifiques français était faible.

Ensuite, la loi 1975 ¹⁴enclenche le processus d'intégration scolaire. Celle-ci vise à faire vivre à l'élève à besoins éducatifs spécifiques une scolarité la plus près possible de celle prévue pour l'enfant dit « ordinaire ».

Tout au long des périodes suivantes, l'État envisage d'améliorer la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers via de nombreuses circulaires et projets de loi (Circulaires de 1982 et 1983, Clis en 1991, UPI en 1995...) ¹⁵

La déclaration de Salamanca (1994 - ONU) sur « l'intégration des enfants à besoins spéciaux » appelle à des changements fondamentaux afin de faire avancer l'objectif : « école pour tous et pour chacun ». Dans cette continuité, la situation des personnes à besoins particuliers s'est améliorée en France avec un processus de scolarisation débutant dans les années 2000 dont le but est de permettre une meilleure appréhension de la scolarité de ces élèves.

La loi 2005 sur l'égalité des chances met en œuvre un droit à la compensation des conséquences du handicap afin de garantir une autonomie grandissante des personnes handicapées notamment dans le cadre de l'école et intègre donc le principe d'inclusion.

Pour finir, la notion d'inclusion scolaire à proprement dit apparaît dans le Code de l'éducation et devient un des objectifs de la refondation du système éducatif français depuis la loi de 2013 sur la refondation de l'école de la République ¹⁶. Sa vocation ici est de permettre à tous les enfants d'être inclus dans la vie sociale et éducative de leur école en travaillant sur un système

¹⁴Loi d'orientation 75-534 du 30 juin 1975 en faveur des personnes handicapées présentée par Simone Veil, ministre de la santé

¹⁵<http://www.siwadam.com/hmm/enf3.htm>

¹⁶Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République

de compensation et d'accessibilité pour les élèves à besoins particuliers. Il s'agit bien pour eux d'apprendre avec et comme les autres en lycées ordinaires si tel est leur besoin.

L'école inclusive est donc devenue un principe et une mission dans la refondation de l'école française. Certaines dispositions sont créées et concernent la formation continue ou initiale des enseignants, le statut des AESH (Accompagnants des Elèves en Situation de Handicap) anciennement appelés AVS (Auxiliaires de Vie Scolaire) et le numérique au service des élèves à besoins éducatifs particuliers

Les textes officiels montrent bien la volonté de l'État de permettre aux élèves à besoins éducatifs particuliers de pouvoir suivre, de droit, leur scolarité dans un établissement ordinaire. Pourtant, il est nécessaire de faire encore plus pour que l'élève à besoins éducatifs particuliers soit vraiment inclus et pas seulement scolarisé et ce malgré la loi de 2005 (P. BOURDON).

D/ L'élève à besoins éducatifs particuliers, une notion complexe en lien avec la réussite?

Afin de répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves et de les amener vers la réussite, diverses pistes sont mises en avant par les auteurs ainsi que par les institutions.

Ces pistes ont pour objectif la réussite de l'élève à besoins éducatifs spécifiques. Mais qu'est-ce que la réussite ?

Elle est définie comme un résultat favorable, un succès selon le dictionnaire du petit Larousse.¹⁷

Il existe différentes réussites : la réussite professionnelle, la réussite personnelle, la réussite scolaire... Cette dernière se décline de différentes manières en fonction de l'élève et des autres intervenants (parents, école...): la réussite est-ce être le premier de la classe ? Comprendre les concepts ? Avoir la moyenne ? Obtenir l'orientation désirée ?

Chaque élève va finalement avoir une vision différente de la réussite en fonction de son origine sociale, de son passé scolaire, de sa personnalité, de son futur et de l'image qu'il a de lui-même (Suis-je capable de ? A quel point le suis-je ?)

¹⁷Le Petit Larousse illustré 2010

Cette réussite est donc le point d'appui des pédagogues, sociologues, professeurs pour trouver des solutions pédagogiques afin de pouvoir prendre en charge de manière positive l'élève à besoins éducatifs particuliers.

C'est pourquoi, de nombreuses pédagogies ont été testées et utilisées tout au long de l'Histoire. L'Enfant sauvage considéré comme une personne à besoins particuliers démontre que les tentatives du Dr Itard, pour socialiser l'enfant sauvage appelé « Victor de l'Aveyron », ont été un échec. Ce travail a cependant permis les prémices d'une pédagogie particulière pour les personnes à besoins éducatifs particuliers (P. TREMBLAY, 2012), considérée comme expérimentale et scientifique¹⁸.

Selon l'auteur, la personne en charge de l'éducation doit adapter ses pratiques pédagogiques afin de répondre au mieux aux besoins des élèves dans leurs apprentissages. C'est pourquoi, aujourd'hui, il existe des pratiques pédagogiques, pouvant aider à une réelle inclusion scolaire dans les écoles ordinaires comme le tutorat, l'apprentissage coopératif, l'enseignement stratégique avec les notions de la métacognition ou de la pédagogie différenciée.

La pédagogie différenciée est une pédagogie spécifique qui peut répondre au public élève à besoins éducatifs particuliers. Elle est définie comme « une pédagogie individualisée qui reconnaît l'élève comme une personne ayant ses représentations propres de la situation de formation » (H. PRZESMUCKI, 1991). L'enseignant va devoir proposer de multiples formes d'apprentissages en fonction de chaque apprenant, puisque chacun des membres d'une classe ne travaille pas au même rythme. Chaque élève a également une compréhension et une durée d'apprentissage différente. Le professeur s'adapte donc aux besoins spécifiques des élèves et à ses difficultés particulières, ce qui est une des clés de l'école inclusive (P. TREMBLAY et H. PRZESMUCKI).

La notion de co-enseignement (enseignant et orthopédagogue – enseignant spécialisé) est un système éducatif très prisé au Québec alors qu'il est étranger au système français s'appuyant sur des aides internes (notamment AVS – Auxiliaires de Vie Scolaire- aujourd'hui appelés AESH – Accompagnants des Elèves en Situation de Handicap). Ce système pédagogique paraît être une des solutions adéquates en termes de pédagogie inclusive car différentes possibilités au niveau didactique peuvent être mises en place comme le fait de mixer les

¹⁸Pédagogie scientifique : Tome 1, Montessori - 1926

groupes de travail ou de se focaliser pendant un temps sur les difficultés que peuvent éprouver les élèves à besoins éducatifs spécifiques (P. TREMBLAY).

La pédagogie mise en place et l'investissement de l'équipe éducative permettent la réussite de la personne ayant des besoins éducatifs spécifiques (P. TREMBLAY).

Néanmoins, les équipes pédagogiques en milieu ordinaire n'ont pas les compétences requises pour gérer ce public élève car elles n'ont pas connaissance des pratiques pédagogiques en lien avec l'inclusion, d'où la nécessité de les former (P. BOURDON).

Se pose par conséquent la question de l'organisation française de l'école inclusive mise en place par le gouvernement et des moyens développés pour aider les élèves à besoins éducatifs particuliers dans le système éducatif et les mener vers la réussite.

La création d'un lycée inclusif s'accompagne de trois caractéristiques essentielles à une organisation optimale de l'inclusion scolaire : la prise en compte des besoins particuliers, la réelle collaboration entre les différents intervenants de l'inclusion quel que soit le niveau (médical, scolaire...) ainsi que le Centre de Scolarité Adapté permettant aux élèves de pouvoir bénéficier de soins sur place si besoin (H. ALBERT). D'ailleurs, les réussites des élèves à besoins éducatifs particuliers sont toujours liées à la capacité des équipes à travailler en partenariat (S. THOMAZET).

Pascal BATAILLE, responsable des formations spécialisées (CAPA-SH et 2CA-SH) à Caen et Julia MIDELET, professeure des écoles spécialisées et formatrice A-SH, se sont intéressés à l'école inclusive depuis la promulgation de la loi 2005. Celle-ci se définit comme un partenariat entre les différents intervenants du système inclusif qui est encore aujourd'hui en pleine construction et qui rencontre des difficultés (freins ou obstacles) à sa mise en œuvre. Effectivement, le partenariat autour de l'inclusion fait partie des termes usités par la profession, même si beaucoup parlent finalement de travail par projet : « il n'y a pas de partenariat sans projet ». Le travail collaboratif entre tous les intervenants est obligatoire car « nul ne peut écrire seul l'ensemble des préconisations » ; il s'agit d'un partenariat qui amène des décisions collégiales des mises en pratiques pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques notamment les Dys (A. POUHET).

Pourtant, cette collaboration, ce travail par projet, peut parfois manquer. Hervé BENOIT (2012) rappelle que la loi 2005 permet, certes l'inclusion scolaire, mais qu'il existe depuis des années deux systèmes éducatifs qui aujourd'hui doivent collaborer. Les systèmes dits « médico spécialisés » et « ordinaires » doivent donc avoir un objectif commun leur permettant de travailler en complémentarité : l'inclusion scolaire. Il conclut ses propos sur le fait que l'école doit s'adapter à la diversité des élèves qui ont tout à chacun des besoins particuliers.

Les freins de ce partenariat portent essentiellement sur les différences entre les deux mondes (socio-médical et éducatif) : la culture, la méconnaissance du secteur opposé au sien ou « la toute-puissance de l'école » c'est-à-dire la prédominance de cette institution qui se pense légitime du fait de la loi et considère les autres parties comme des sous-traitants (P. BATAILLE & J. MIDELET).

Il existe également différents dispositifs d'inclusion scolaire en France qui cherchent à répondre efficacement aux besoins éducatifs particuliers comme les textes de lois les ont catégorisés. On en dénombre quatre :

- L'Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire (ULIS)¹⁹

Les ULIS constituent un dispositif offrant aux élèves qui en bénéficient une organisation pédagogique adaptée à leurs besoins ainsi que des enseignements adaptés dans le cadre de regroupement.

- L'Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants (UPE2A)²⁰

Il s'agit d'une dénomination générique commune à toutes les structures spécifiques de scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA).

L'UPE2A est destinée à répondre aux besoins des élèves allophones (apprenants qui à l'origine parlent une autre langue que celle du pays d'accueil et du système éducatif dans lequel ils sont scolarisés).

¹⁹Circulaire n° 2015-129 du 21-8-2015

²⁰Circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012

- La scolarisation des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (EFIV)²¹

Il s'agit ici de prendre en charge des enfants « issus de familles itinérantes et de familles sédentarisées depuis peu, ayant un mode de relation discontinu à l'école ».

- La Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) et le réseau FOQUALE²²

La MLDS travaille en étroite collaboration avec le réseau FOQUALE (Formation Qualification Emploi).

Elle a un triple objectif : prévenir le décrochage scolaire, faciliter l'accès au diplôme et à la qualification et contribuer à la sécurisation des parcours de formation.

Au-delà des dispositifs inclusifs collectifs, l'Education Nationale a créé des projets formalisés et spécifiques à chaque élève à besoins éducatifs particuliers :

- Le Projet Personnel de Scolarisation (PPS)²³

Il concerne tous les enfants dont la situation répond à la définition du handicap (loi de 2005) et qui a été reconnu par la MDPH (Maison Départementale des Personnes Handicapées).

Il accompagne l'enfant handicapé au long de son parcours de formation (modalités de déroulement scolaire et mises en place d'actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales)

- Le Plan d'Accompagnement personnalisé (PAP)²⁴

Le PAP est un document écrit et normalisé qui est renouvelé tous les ans.

Il s'agit ici de mettre en œuvre un aménagement et une adaptation pédagogique sans avoir recours à la MDPH pour les élèves à besoins éducatifs particuliers notamment ceux ayant des

²¹Circulaire n° 2012-142 du 2-10-2012

²²Circulaire n°2013-035 du 29-3-2013 et Circulaire n° 2011-028 du 9-2-2011

²³Circulaire n°2006-126 du 17-8-2006

²⁴Circulaire n° 2015-016 du 22-1-2015

troubles des apprentissages constatés par un avis médical. Il permet notamment l'utilisation de matériel informatique.

- Le Projet d'Accueil Individualisé (PAI)²⁵

Il concerne les élèves atteints de maladie chronique (asthme par exemple), d'allergie et d'intolérance alimentaire de bénéficier de leur traitement ou de leur régime alimentaire et de pallier les inconvénients liés à leur état de santé.

- Le Programme Personnalisé de Réussite Educative(PPRE)²⁶

Il concerne les élèves qui risquent de ne pas maîtriser certaines connaissances et compétences attendues à la fin d'un cycle d'enseignement sous la forme d'un soutien pédagogique spécifique pour l'élève.

Des moyens institutionnels sont créés afin d'aider les élèves à besoins éducatifs spécifiques. Pourtant, se pose la question du réel impact sur ces jeunes et des résultats. En effet, ici parle-t-on d'obligation de moyens ou d'obligations de résultats envers ces élèves ? L'Education Nationale met-elle uniquement en avant les moyens via ces dispositifs en oubliant l'objectif premier de la loi 2005 qui est la réussite de tout élève quel que soit son besoin ?

Au-delà des pistes explorées par l'Education Nationale, les aides techniques notamment informatiques peuvent être une clé d'entrée à l'adaptation scolaire des élèves à besoins éducatifs particuliers (H. BENOIT & J. SAGOT). Les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) sont utilisées comme compensation selon la loi 2005 et permettent de rendre accessibles les apprentissages aux élèves à besoins éducatifs spécifiques. En effet, ils peuvent concourir à lever les obstacles auxquels est confronté l'élève du fait d'une limitation des apports cognitifs et une concentration accrue sur les compétences en lien avec l'apprentissage en tant que tel. Il faut cependant adapter les TICE en fonction des

²⁵Circulaire n° 2003-135 du 8-9-2003

²⁶Circulaire n°2006-138 du 25-8-2006

difficultés et surtout en fonction de la compétence recherchée à l'instant T (H. BENOIT & J. SAGOT).

Ces projets et dispositifs ont pour objectif la réussite de l'élève à besoins éducatifs spécifiques d'un point de vue uniquement scolaire c'est-à-dire avoir des bonnes notes et construire un projet éducatif puis professionnel afin d'être inclus dans son futur dans la population active française.

Cependant, outre la réussite scolaire, l'Education Nationale occulte totalement l'élève en tant qu'individu ayant des sentiments. Les dispositifs traitent le besoin spécifique qui est catalogué pour être traité sans prendre en compte l'individu dans son entièreté alors que la réussite peut également se rapprocher de l'estime de soi. Il s'agit d'un sentiment plus ou moins positif qu'un individu éprouve envers lui-même ; l'image qu'il a de lui-même (N. OUBRAYRIE-ROUSSEL & E. BARDO). L'élève à besoins éducatifs particuliers tout comme tout autre élève est sensible aux critiques positives ou négatives faites par l'Ecole et notamment les enseignants. Cette estime résulte notamment du niveau de compétences et de réussite en lien avec les objectifs fixés par l'élève mais aussi des attentes de la réussite de chaque individu (N. OUBRAYRIE-ROUSSEL & E. BARDO).

Il existe donc un lien direct entre l'estime de soi et la réussite puisqu'un rapport existe entre le soi perçu et le soi souhaité. Le soi souhaité étant considéré comme la réussite, l'individu va faire une comparaison avec sa perception qu'il a de lui-même, ce qui va influencer sur sa propre estime et donc à terme sur sa réussite.

E/ Contexte local de l'étude

Afin de répondre à ma question de départ, j'ai choisi de diriger ma recherche au sein d'un lycée général et technologique et plus particulièrement du lycée polyvalent Albert Camus situé à Nantes où j'effectue mon année de stage en tant que professeure d'Economie-Gestion.

Le lycée Albert Camus a ouvert ses portes en 1969 et est situé à l'Ouest de Nantes entre les quartiers Bellevue et Chantenay. Cette information sur la zone géographique où il se trouve est importante afin de mieux comprendre la typologie du public élève et la problématique des élèves à besoins éducatifs particuliers.

En effet, A. Camus intègre des élèves venant d'horizons différents que ce soit en termes d'origine sociale ou territoriale puisque son secteur amène un public en provenance des villes de Couëron, Basse Indre, Saint Herblain et les quartiers de Bellevue et Chantenay.

Il est d'ailleurs considéré comme un lycée implanté dans un quartier dit « sensible » d'où l'importance de répondre aux besoins des élèves.

Le lycée compte, pour la rentrée 2016, 796 élèves dont 605 en post bac et 191 étudiants dans les trois BTS proposés par l'établissement. On constate que 37,3% des parents d'élèves proviennent de la CSP ouvriers et inactifs et que plus de 18 % des élèves à la rentrée en seconde générale ont un retard dans leur scolarité d'un an et plus. C'est pourquoi le lycée a créé un dispositif de réussite scolaire spécifique.

Au-delà de ces chiffres, la zone géographique du lycée fait que de nombreux élèves allophones font parties du lycée. Pour répondre à cette affluence, le lycée a créé une UPE2A en septembre 2015 rebaptisé Classe Monde.

Enfin, une dizaine d'élèves bénéficient à la rentrée d'un PAP / PAI du fait pour certains de la présence de Dys.

Du fait de l'existence dans l'établissement de dispositifs et plans cités précédemment, je souhaite m'intéresser à la mise en place et aux moyens accordés pour les élèves à besoins éducatifs particuliers en lien avec leur réussite.

Pour ce mémoire, j'ai travaillé sur les élèves à besoins spécifiques particuliers se trouvant dans la classe UPE2A ou bénéficiant d'un PAP ou PAI au sein de l'établissement. Je me suis tournée vers les deux filières proposées par le lycée (générale et technologique) et ce quel que soit leur niveau puisque les pratiques et les problématiques rencontrées sont identiques.

Cela me permettra donc d'avoir une vision d'ensemble et particulière à la fois car il y a de nombreux types de besoins éducatifs particuliers dans cet établissement (allophones, dys, asthme...).

Enfin, il me semble que des élèves d'une filière en particulier peuvent rencontrer des difficultés que d'autres filières n'ont pas (recherches de stage pour les étudiants de BTS par exemple).

II. Problématique

La notion d'élèves à besoins éducatifs particuliers est née afin d'intégrer au-delà des élèves en situation de handicap d'autres problématiques en lien avec les apprentissages, l'origine sociale entre autres.

Ayant travaillé de prime abord sur le handicap lors de mon Master 1, la première question qui m'a interpellé a été : Qu'est-ce qu'un élève à besoins éducatifs particuliers ?

Après avoir découvert de quoi en retournait cette notion, une multitude de questions s'est bousculée dans mon esprit : Quels sont les besoins de ces élèves catégorisés ? Quelles sont les réponses à ces demandes de plus en plus importantes ? Puisqu'aujourd'hui le besoin et la différenciation notamment en matière d'enseignement sont toujours plus prégnants.

Des parents se battent encore de nos jours pour que leurs enfants intègrent leur « école de quartier ». Auparavant, la règle désignait une intégration des élèves à besoins éducatifs spécifiques dans le milieu scolaire en groupe homogène. Ils étaient donc placés dans les classes mais n'étaient pas mélangés à proprement dits avec les autres élèves « ordinaires » » dans leur apprentissage²⁷.

Avec l'instauration de la loi 2005 et la refondation de l'école, le corps enseignant, les administrations scolaires ainsi que le monde médical pour certains besoins ,ont dû s'organiser pour faire en sorte que les élèves à besoins éducatifs particuliers puissent être scolarisés et même inclus de droit dans les établissements scolaires de proximité.

L'objectif est d'avoir les mêmes égalités de chance quant à leur réussite scolaire, c'est-à-dire un achèvement d'un parcours scolaire couronné par la réussite avec une maîtrise des savoirs et l'atteinte des objectifs fixés, souvent un diplôme.

Après diverses lectures, j'ai souhaité, tout au long de mes recherches, me consacrer à la vision que portent les professionnels de l'enseignement sur l'inclusion scolaire et l'accueil des

²⁷De l'intégration à l'école inclusive : une nouvelle étape dans la construction d'une école pour tous.

S. Thomazet

élèves à besoins éducatifs particuliers que ce soit sur les moyens mis à disposition, les réussites tout comme les limites de cette inclusion ; idées développées par les auteurs Hervé BENOIT, Pascal BATAILLE, Julia MIDELET et Patrice BOURDON.

En effet, en tant que professeure nouvellement arrivée dans le système Education Nationale, il me semble important de comprendre les différents besoins ainsi que les moyens mis à ma disposition pour créer une synergie de réussite pour mes élèves notamment ceux ayant des besoins éducatifs spécifiques.

Cette année, des élèves à besoins éducatifs se trouvent au sein de mes classes qu'ils soient en situation de décrochage scolaire, souffrant de dys ou étant allophone car nouvellement arrivé en France. Ma première question en tant que professeure a été la suivante : comment vais-je faire pour accompagner mes élèves à besoins éducatifs particuliers vers la réussite à savoir que leurs apprentissages aient du sens à leurs yeux et qu'ils se sentent bien ?

De même, la position des élèves à besoins éducatifs spécifiques m'a également interpellé puisque l'inclusion scolaire est un partenariat centré autour de l'élève (H. ALBERT, P. BATAILLE & J. MIDELET). Il fallait donc que je comprenne ce que vivait un élève à besoins éducatifs particuliers, ce qu'il pensait, quelles sont ces facilités / difficultés, ce qui selon lui amenait la réussite et quelle est-elle.

La réussite de l'élève à besoins éducatifs spécifiques étant au cœur de ce mémoire, je me suis tournée vers les deux parties prenantes concernées par cette problématique à savoir les professeurs ainsi que les élèves à besoins éducatifs particuliers.

Toutes ces interrogations donc m'ont amené à la problématique suivante :

Dans quelle mesure les moyens mis à disposition pour aider les élèves à besoins éducatifs particuliers sont-ils vecteurs de réussite pour ces derniers ?

III. Hypothèses

Mes recherches, mes différentes lectures, mes stages ainsi que ma pratique professionnelle m'amènent à différentes hypothèses en lien avec les moyens mis en place au sein des établissements scolaires ainsi que la réussite des élèves à besoins éducatifs spécifiques.

- Les dispositifs et moyens créés par l'Education Nationale ne sont pas suffisants et égaux pour mener les élèves à besoins éducatifs spécifiques vers la réussite.

Ici, il s'agit de s'interroger sur les questions suivantes : Les dispositifs sont-ils efficaces ? Amènent-ils la réussite des élèves ? Sont-ils vraiment la réponse aux besoins éducatifs particuliers ? En effet, ces questions m'interpellent dans la mesure où A. Pouhet (2011)²⁸ met en lumière une différence entre l'indépendance – je peux – et l'autonomie – je veux. Cela peut selon lui poser problème sur la création de dispositifs notamment pour les élèves Dys car l'indépendance, prônée dans les textes institutionnels, est en lien avec la motricité et non pas avec les apprentissages.

- L'accompagnement des élèves à besoins éducatifs spécifiques n'est pas suffisamment développé pour permettre la réussite des élèves.

Du fait de mes lectures et observations au sein de mes établissements de stage, il s'avère que les élèves à besoins éducatifs particuliers ne sont pas assez accompagnés en fonction de leurs difficultés ou besoins. En effet, lorsqu'on parle d'accompagnement pour un élève à besoins éducatifs spécifiques, on en vient à penser uniquement aux dispositifs ou plans proposés par l'Education Nationale alors que l'accompagnement d'un élève ne s'arrête pas uniquement à la mise en place de solutions institutionnelles.

- Les professeurs ne sont pas suffisamment formés et ne trouvent pas de solutions pour accueillir des élèves à besoins éducatifs spécifiques.

En effet, l'existence de certains besoins pose la question d'une pédagogie spécifique des enseignants au sein de la classe puisqu'un élève peut rencontrer des problèmes spatio-temporels, de vocabulaire ou de questionnement auxquels la pédagogie et la didactique doivent s'adapter. Le professeur a donc la possibilité d'accommoder sa pédagogie du fait de

²⁸ S'adapter en classe avec tous les élèves dys - 2011

sa liberté pédagogique mais se considère-t-il suffisamment armé pour répondre aux besoins éducatifs spécifiques.

De même, les professeurs ne bénéficient pas tous d'une formation pouvant répondre aux élèves à besoins éducatifs spécifiques. Pourquoi ? Certains sont rentrés dans l'Education Nationale depuis de nombreuses années à l'époque des IUFM ou avant la loi 2005. Ce sujet n'était donc à l'époque pas abordé dans le cursus d'études. D'autres n'ont pas suivi de cursus universitaire du fait de la possibilité de rentrer dans le système grâce au troisième concours (mères au foyer, retraités de l'armée, anciens sportifs de haut niveau...). D'ailleurs, ce manque de formation est une idée régulièrement reprise par les auteurs notamment P. Bourdon.

- L'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement - TICE - est une solution pédagogique pour aider les élèves à besoin éducatif particulier à apprendre et donc à réussir.

Les aides techniques informatiques sont des moyens d'adaptation scolaire pour les élèves à besoins éducatifs particuliers dans la mesure où elles sont utilisées comme un outil de compensation rendant accessible les apprentissages. Les TICE deviennent des outils de réussite puisque les apports cognitifs des élèves à besoins éducatifs sont limités et permettent de se concentrer sur l'apprentissage en tant que tel.

IV. Méthodologie

Les différentes hypothèses décrites ci-dessus m'amènent à faire un travail d'enquête d'exploration qualitative pour répondre à ma problématique. En effet, les hypothèses développées précédemment sont souples et les résultats attendus sont non connus. De ce fait, l'objectif va être d'analyser en profondeur le lien entre les élèves à besoins éducatifs particuliers et la réussite via les dispositifs mis en place par l'Education Nationale.

Dans un premier temps, je me suis questionnée sur la manière dont j'allais recueillir les données. Après lectures et en vue d'un approfondissement de la problématique, j'ai décidé de recueillir mes données de plusieurs manières afin de compléter ma recherche, comparer les résultats d'une part et de pouvoir évaluer le non verbal qui peut être développé par les

individus d'autre part. Je vais également distinguer les techniques de recueil d'informations individuelles et collectives.

C'est pourquoi, je vais à la fois mener des entretiens (déclaratifs) qu'ils soient individuels ou collectifs et effectuer des observations.

L'objet de ce mémoire était également à mettre en lumière car plusieurs solutions s'offraient à moi. J'ai dû décider vers quoi je voulais aller et surtout faire le choix de ce que je cherchais dans cette question de l'élève à besoins éducatifs spécifiques.

Après réflexion, j'ai décidé de me positionner sur deux publics différents : le monde professorat et le public élève. Pourquoi ce choix ? Ces deux parties prenantes sont au cœur des dispositifs mis en place pour les besoins éducatifs spécifiques. Je souhaite donc recueillir les deux visions qui traitent de cette question afin de mieux comprendre le lien si spécifique qui est fait entre le besoin éducatif particulier et la réussite.

Mon travail d'enquête va donc se dérouler en trois étapes qui vont finir par se croiser du fait d'un besoin de compléter des propos par des observations et inversement :

1^{ère} étape : des observations et un entretien exploratoire

2^{ème} étape : des observations et des entretiens semi directifs (2 interviewés)

3^{ème} étape : un entretien collectif

A/ L'observation

Dans un premier temps, je souhaite mener mon enquête à travers des observations en situation d'apprentissages. Mon objectif premier est de pouvoir comparer des séances de cours au sein d'un dispositif créé par l'Education Nationale et d'une classe dite « ordinaire ». Pour cela, je vais m'immerger dans une classe « dispositif » UPE2A appelée également dans le lycée la Classe Monde. Je vais ainsi découvrir le fonctionnement de cette classe et les interactions existantes entre le professeur et les élèves allophones.

A titre de comparaison, je vais également observer des professeurs dans les classes dites « ordinaires ». En effet, dans le cadre de mon année de stage, je suis amenée à assister à des cours de différents professeurs afin de pouvoir travailler sur les thématiques essentielles comme la gestion de classe, de l'espace... Cela me donne une possibilité d'observation supplémentaire dans la mesure où certains élèves à besoins éducatifs spécifiques sont présents

dans les classes visitées et ainsi voir si les pratiques professionnelles en lien avec la pédagogie sont identiques et suffisantes pour ces élèves.

Selon Arborio et Fournier, l'observation directe ou l'enquête de terrain apparaît comme une pratique de recherche peu normée c'est-à-dire que les codes y sont très peu nombreux et que tout terrain et toute question peut faire l'objet d'une observation suivie d'une analyse.

L'observation sera ici un complément de l'entretien dans le sens où l'interlocuteur peut parfois avoir tendance à reconstruire une pratique dite « générale » et donc stéréotypée. Grâce à ce couplage observation / entretien, je vais avoir la possibilité de voir les écarts entre le déclaratif et l'action en situation. Je vais également pouvoir repérer ce qui est de l'ordre de l'expression non verbale et des automatismes, tout ce qui est intériorisé et non restitué par l'interviewé lors de l'entretien semi directif.

Il a fallu également que je détermine vers quel mode d'observation je voulais me tourner car selon Arborio et Fournier, « l'observateur ne reste jamais complètement extérieur à la situation qu'il observe »²⁹. Il existe deux modes : l'observation directe et l'observation participante puis l'observation incognito et l'observation à découvert. Ici je vais me tourner vers l'observation directe à découvert dans la mesure où je souhaite être totalement extérieure à l'environnement classe d'une part et que d'autre part, les personnes enquêtées sont informées de mon observation puisqu'elles ont donné leur aval au préalable.

Une grille d'observation est préparée afin de recenser les éléments factuels importants sur le sujet des élèves à besoins éducatifs spécifiques comme la pratique, les interactions, les gestes... Il s'agit d'une aide à l'observation, d'un fil directeur permettant de hiérarchiser mes observations et de faire des plans ou des croquis si besoin.

Dans ma grille d'observation, plusieurs thématiques comme le comportement, le matériel pédagogique disponible et l'organisation sont reprises selon deux points de vue : celui du professeur ainsi que celui des élèves (notamment ceux à besoins éducatifs particuliers comme défini dans la partie I). Cela me permettra de faire notamment un état des lieux de l'utilisation ou non des TICE au sein de l'établissement pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques.

²⁹Arborio A-M. et Fournier P. (1999). L'observation directe. Paris : Armand Colin. p. 27

D'autres points seront également observés comme la valorisation de l'élève à besoins éducatifs spécifiques (bonne ou mauvaise réponse), la disposition de la salle, la pédagogie du professeur. De par ces thématiques sont recherchées certaines réponses aux hypothèses comme le fait de déterminer si l'accompagnement du corps enseignant est suffisant ou positif, si les professeurs utilisent une quelconque pédagogie spécifique (pédagogie positive par exemple...) car certains professeurs utilisent des pédagogies de manière intentionnelles ou non. L'objectif est de vérifier si l'accompagnement que ce soit au cœur d'un dispositif créé par l'Education Nationale ou que ce soit en classe ordinaire est identique et dans quelle mesure ce dernier peut être amélioré.

Afin de pouvoir prendre des notes, un journal m'accompagne pour chaque enquête où sont retranscrites mes observations en fonction de la grille que j'ai préalablement faite mais également de commentaires, de descriptions, d'interactions particulières... En effet, selon Arborio et Fournier, il faut laisser se mêler les différentes notes d'où l'importance d'écrire le sentiment de l'observateur à l'instant T et même de commencer certaines analyses.

B/ L'entretien individuel

L'entretien individuel me paraît indispensable afin de relayer ce que pensent les individus du besoin éducatif spécifique et du lien existant entre cette notion et la réussite.

Pour Blanchet³⁰, l'entretien est un dispositif d'enquête qui est susceptible de lever certaines résistances de l'interlocuteur. Toutefois, l'auteur ne dit pas lesquelles et pourquoi. Pour lui, c'est un mode d'accès efficace aux représentations et aux opinions individuelles, mais là encore, il ne précise pas pourquoi.

Ici je vais rechercher à partir de ces entretiens à obtenir les conceptions des personnes interrogées sur les moyens pour prendre en charge un élève à besoins éducatifs particuliers ainsi qu'une description de ses pratiques (notamment professionnelles)

Pour cette partie, je vais m'entretenir avec des professeurs au sein de mon contexte de recherche. En effet, je souhaite travailler sur le ressenti ainsi que sur la vision des professeurs au sujet des moyens mis à leur disposition pour aider les élèves à besoins éducatifs

³⁰Blanchet, A. (1985). L'entretien dans les sciences sociales. Paris : Dunod.

spécifiques car il m'apparaît essentiel en tant que professeure nouvellement arrivée dans le système éducatif d'avoir un retour de la part de mes pairs.

Je me suis interrogée sur les critères pour avoir des résultats suffisamment explicites sur cette enquête exploratoire. Ici, je souhaitais me tourner vers un échantillon de personnes avec des critères sociodémographiques proches. Le groupe doit être relativement homogène pour toujours être dans une enquête très exploratoire basée sur des entretiens couplés avec des observations. La finalité est de pouvoir saisir la diversité des pratiques notamment pédagogiques.

Je vais donc retenir comme critère le métier d'une part et le fait que le professeur fasse ou non parti d'un dispositif créé par l'Education Nationale d'autre part.

Un entretien exploratoire avec un professeur non spécifique sera effectué car il a « pour fonction de compléter les pistes de travail suggérées par les lectures préalables et de mettre en lumière les aspects du phénomène auxquels le chercheur ne peut penser spontanément »³¹. L'objectif est d'analyser si les pistes d'hypothèses et les questions mises en avant par moi-même sont suffisantes, si les questions posées sont assez précises ou s'il faut les retravailler. De plus, cela permet de faire réfléchir le professeur non spécifique sur cette notion de besoin éducatif particulier, encore étrangère pour de nombreux professionnels éducatifs.

Dans un second temps, je vais mener des entretiens semi-directifs pour continuer ma recherche. L'entretien semi-directif se situe entre l'entretien directif et l'entretien non-directif. Il n'est ni totalement fermé, ni totalement ouvert. Les thèmes abordés sont fixés à l'avance. Cependant l'ordre dont les thèmes sont abordés reste libre et dépend de la manière dont se passe l'entretien. Pour Quivy et Campenhoudt³², le chercheur dispose de questions-guides relativement ouvertes sur lesquelles il veut obtenir une information tout en laissant une liberté de discussion pour l'interviewé. Le rôle de l'intervieweur est de poser les questions que l'interviewé n'a pas abordées de lui-même. Il permet de reconstruire des pratiques, de mettre à jour des opinions et des représentations que se font les interviewés sur le sujet de la réussite et des élèves à besoins éducatifs spécifiques.

³¹Blanchet, A. et Gotman, A.(1992). L'entretien. Paris : Armand Colin. p. 39

³²Quivy, R., Van Campenhoudt, L. (1995). Manuel de recherche en sciences sociales. Paris : Dunod

Je vais, d'une part, m'entretenir avec la professeure de la classe UPE2A pour voir quelles pratiques pédagogiques elle a créées afin d'avoir des élèves impliqués à qui la réussite est devenue essentielle dans la scolarisation et si d'autres pistes de réflexion sont à ses yeux possibles.

D'autre part, les professeurs du lycée A. Camus que j'aurai observés au sein de leur classe seront interviewés car ils sont de plus en plus souvent confrontés à des élèves à besoins éducatifs particuliers (allophones, Dys...) dans leurs classes « ordinaires ». Le premier objectif est de pouvoir faire un comparatif et de voir si les moyens mis à disposition peuvent amener une réelle synergie chez l'élève à besoins éducatifs particuliers le conduisant à la réussite. Le second objectif est de vérifier s'ils considèrent que leurs formations pour prendre en charge un élève à besoins éducatifs spécifiques sont suffisantes pour le mener à la réussite ou s'ils devraient avoir une formation complémentaire pour faire face à certaines spécificités de ces élèves.

Un guide d'entretien sera utilisé pour mener mes entretiens. Il s'agit d'un document formalisé et préparé tout en laissant la place à la souplesse d'où la difficulté de cet exercice. Selon Blanchet et Gotman, il s'agit d'un travail de traduction des hypothèses de recherche en questions d'enquête pour les personnes interviewées. De ce fait, il faut construire une trame assez souple traduisant des questions en lien avec la problématique et les hypothèses tout en structurant cette dernière par thèmes. Le guide sera donc moins structuré pour la phase exploratoire et deviendra structuré ensuite afin d'obtenir des informations plus précises sur le domaine étudié.

Des relances pour affiner la description et préciser certains aspects liés aux thèmes doivent être rajoutées. On en dénombre six.

Registre	Type d'acte		
	Réitération	Déclaration	Interrogation
Référentiel	Écho	Complémentation	Interro. Référ.
Modal	Reflet	Interprétation	Interro. Mod.

Enfin, il faut que le guide d'entretien soit adapté à chaque interviewé en fonction de son statut et de son expertise d'où des questions qui apparaissent ou disparaissent en fonction de l'interviewé.

Du fait de l'utilisation de la technique du déclaratif, deux choix s'offraient à moi : la prise de note et l'enregistrement. Chaque technique possède ses avantages et inconvénients. Pour ma part, j'ai choisi d'utiliser l'enregistrement comme modalité de recueil de données avec une retranscription littérale de ces derniers car une analyse linguistique, sémantique des propos sera effectuée. Il sera d'autant plus utile lorsque j'organiserai un entretien groupé du fait de la rapidité des interventions et du nombre de personnes pouvant interagir en même temps.

C/ L'entretien collectif

Pour cette méthode de recueil de données, je vais organiser un entretien collectif avec des élèves à besoins éducatifs spécifiques.

Au départ, je souhaitais mener des entretiens individuels avec des élèves à besoins éducatifs particuliers choisis de manière aléatoire. Cependant, en tant qu'adulte et professeure de l'établissement, j'avais la crainte de l'autocensure de l'élève qui ne pourrait pas s'exprimer comme bon lui semble. De ce fait, j'ai changé ma manière de travailler avec ce public et je me suis tournée vers l'entretien collectif. L'objectif est d'interroger un groupe d'élèves autour de la question de la réussite et des besoins éducatifs spécifiques en laissant la possibilité de l'échange et d'une réelle discussion entre eux.

L'entretien collectif est une technique complémentaire aux autres techniques comme l'observation et l'entretien. Il s'agit ici d'animation de groupe où l'objectif pour le chercheur sera d'interpréter les données en montrant les différentes visions des élèves ayant ici un besoin éducatif particulier. Cette dynamique de groupe va permettre l'émergence de discussions, de débats, de laisser aller que je n'aurai pas eu lors d'un entretien individuel plus formel. Selon Duchesne et Haegel, il permet de saisir les prises de positions des individus les uns avec les autres et non pas de manière isolée. Cela permettra à la fois une analyse des significations partagées mais aussi des désaccords en prenant en compte les interactions sociales.

Selon Duchesne et Haegel, le recrutement est un processus difficile³³ et le choix du chercheur sera de déterminer s'il choisit un groupe naturel ou artificiel.

Ici, ce sera un groupe naturel c'est-à-dire une classe d'élèves allophones au niveau linguistique B1 c'est-à-dire un niveau linguistique considéré comme avancé dans l'échelle du

³³Duchesne S. et Haegel F. (2004). L'entretien collectif. Paris : Armand Colin. p. 45

CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues). Pourquoi ce choix ? Je souhaite que les élèves puissent comprendre plus facilement des termes qui peuvent paraître simples pour des personnes francophones mais qui sont compliqués pour des personnes nouvellement arrivées en France et permettre ainsi une réelle discussion sur le sujet de la réussite et des moyens qui leur sont offerts.

Mes critères de sélection sont donc le groupe d'individus lycéens à besoins éducatifs spécifiques, la spécificité du besoin éducatif particulier et le fait que ces élèves fassent parties d'un dispositif spécifique et proposé au sein même de l'établissement d'étude.

J'aspire me tourner vers l'élève à besoins éducatifs particuliers afin de comprendre son ressenti face notamment aux moyens existants. Je vais donc les interroger sur les dispositifs mis en place pour les amener à la réussite, sur la suffisance de ces derniers et sur la notion même de réussite. Interroger les élèves à besoins éducatifs spécifiques me paraît indispensable pour mener à bien ma recherche. Afin de faire le lien entre le besoin éducatif particulier, les dispositifs ainsi que la réussite c'est-à-dire le bien être, l'estime de soi, le sens des apprentissages, je dois impérativement interroger ceux qui vivent au sein de ces dispositifs à savoir les élèves. Eux seuls sont en mesure d'avoir un regard critique sur ce qui est fait ou non, sur ce qu'ils ont besoin pour améliorer leurs conditions d'apprentissages, sur ce qu'ils considèrent comme un échec ou une réussite.

De plus, je souhaite investir la notion de réussite du point de vue non pas scolaire qui laisserait peu de place à l'élève en tant que personne (les statistiques et résultats suffisent) mais d'un point de vue plus qualitative notamment sur la maîtrise des compétences et l'épanouissement personnel. Je dois donc les interviewer afin de savoir ce qu'ils pensent d'eux-mêmes. Le vocabulaire qu'ils utiliseront sera d'ailleurs bien étudié car il montrera la valorisation ou non de l'élève en tant qu'individu.

Afin d'effectuer cet entretien collectif, un guide d'animation sera créé afin de préciser mes attentes sur les participants et mettre en avant les thématiques dont je souhaite échanger comme la définition de la réussite, s'ils se sentent bien dans leurs vies, ce à quoi ils aspirent, si les moyens sont à leurs yeux suffisants... Je veux également leur rappeler que ce qui compte avant tout est leur avis sur la question et non un avis général. Du fait de la complexité du sujet, je souhaite proposer plusieurs questions pour aller ensuite plus précisément vers le

thème et la problématique. Un lieu neutre sera choisi avec une installation en demi-cercle pour favoriser la convivialité et le climat de confiance.

V. Analyse des données recueillies

A/ Analyse

Suite aux entretiens qui ont été menés et aux observations faites lors des cours, de nombreux thèmes ont été dégagés notamment grâce aux différents discours retranscrits. Pour rappel, trois entretiens ont été menés individuellement avec des professeurs du lycée A. Camus dont un ayant en charge un dispositif spécifique créé par l'Education Nationale et un entretien dit collectif a été effectué avec la classe UPE2A appelée la Classe Monde regroupant une dizaine d'élèves allophones ayant le niveau linguistique B1 selon le CECRL³⁴.

1) L'élève à besoin éducatif particulier, une question secondaire ?

De prime abord, la question de l'élève à besoin éducatif particulier et sa prise en charge au niveau scolaire au sein de la classe pose des interrogations. En effet, les deux professeurs interrogés et ne faisant pas parties d'un dispositif de prise en charge d'élèves à besoins éducatif spécifiques, ont beaucoup réfléchi (temps de pause parfois long), hésité (surutilisation de l'interjection « heu »), reformulé et répété les questions qui étaient posées lors de l'entretien.

Pour quelle raison ? Il s'agit, selon l'analyse que j'en ai faite, d'une notion qui conduit le professeur interrogé à réfléchir d'une part sur le terme même « Besoin Educatif Particulier » et d'autre part sur sa situation de professeur ayant en charge cette typologie d'élèves.

Aujourd'hui, l'inclusion scolaire est de mise et ce depuis 2005. Pourtant, lorsque l'on commence à creuser un peu plus sur le sujet de ce mémoire, les interviewés vont jusqu'à remettre en question leur vision de cette problématique de l'élève à besoin éducatif particulier. C'est le cas de Valérie, 46 ans, professeur d'Economie Gestion depuis 22 ans et TZR qui pendant l'entretien s'exclame : « *Rohlala je vais finir frustrée à la fin de*

³⁴ CECRL : Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, B1 étant l'équivalent d'un niveau de langue indépendant « seuil » (Niveau parlé fin collège)

l'entretien !!! » et conclue notre entretien avec cette phrase : « *Et maintenant je vais me remettre en question !* ».

Il apparaît très compliqué pour les professeurs d'appréhender ce sujet même si tous sont conscients d'être tous les jours en contact avec ce type de lycéen et que le terme inclusion scolaire existe depuis maintenant plus de dix ans.

Contrairement aux autres interviewés, cela a été plus évident pour Megan, 38 ans, professeur du dispositif UPE2A de l'établissement et titulaire du CAPLP Lettres et Langues.

Quelle en est l'explication ? Il apparaît que certaines questions se sont posées au moment où elle a décidé de faire ce choix de carrière et de se tourner vers les élèves à besoins éducatifs spécifiques que sont les allophones. Un travail sur cette notion avait d'ores et déjà été initié depuis de nombreuses années puisqu'elle enseigne depuis 13 ans et a été bénévole auprès d'une association de migrants avant même de devenir professeur.

Cependant, sa réflexion sur l'élève à besoin éducatif spécifique est incomplète puisque certains thèmes ou interrogations avaient été occultés de sa part par méconnaissance notamment. De ce fait, des hésitations et temps de pause sont apparus au fur et à mesure de la discussion par exemple lorsque nous avons abordé l'utilisation des TICE.

Pourtant, quel que soit le professeur interrogé, lorsque la question de la définition des élèves à besoins éducatifs spécifiques est soulevée, tous sont unanimes. Ils définissent ces élèves comme : « *Un peu tous les élèves en fait parce que les élèves sont des individualités donc ils ont tous des besoins spécifiques particuliers certains plus fortement que d'autres* », Elodie, 32 ans et professeur d'anglais. Certains rajoutent que ce besoin éducatif spécifique peut être temporaire et plus ou moins profond comme Megan : « *Alors parfois il s'agit d'une aide énorme et sur le long terme mais après ça peut être ponctuel !* ».

Lorsque l'on reprend la définition de l'Automne de Vichy développé dans l'état de l'art un peu plus tôt dans ce mémoire, il apparaît que les professeurs interrogés sont en accord avec cette dernière qui définit les élèves à besoins particuliers comme les « *élèves en situation de handicap, nouveaux arrivants, voyageurs, intellectuellement précoces, en situation d'illettrisme, dysphasiques, dyslexiques... et les élèves présentant des difficultés scolaires graves et durables ou des difficultés d'adaptation* ».

Elles vont aussi loin que la circulaire de 2002 qui intègre les enfants en difficulté comme des élèves ayant un besoin éducatif spécifique comme le soulève Valérie lorsqu'elle parle de ces élèves : *« J'ai l'impression enfin la tendance si je puis dire c'est qu'ils sont tous des élèves qui.. qui sont confrontés à des difficultés »*.

Toutes ces notions c'est-à-dire élèves à besoins éducatifs spécifiques, égalité des chances ou inclusion scolaire sont donc connues du monde professorat. Néanmoins, est-ce une question privilégiée dans l'établissement ou par ces derniers ? Malheureusement ce n'est pas tout le temps le cas. En effet, cette question n'est pas prioritaire et devient même secondaire pour de nombreux professeurs. Selon certains élèves de la classe monde interviewés, *« ça dépend des professeurs, y'en a certains qui nous aident et d'autres qui font pas »*.

Pour quelles raisons ? *« Il faut d'abord gérer sa classe »* explique Valérie. En outre, nous ne devons pas omettre le contexte local d'étude qui se situe dans un quartier dit « sensible » et dont la problématique de la gestion de classe est importante. Les professeurs sont submergés par la globalité des élèves et ne peuvent donc naturellement pas se tourner vers l'élève à besoin éducatif spécifique. Du fait des nouvelles générations, la gestion de classe est un sujet de plus en plus prégnant pour les professeurs qui se retrouvent dépassés par les agissements de la génération Z ; le public élève ayant évolué du fait de l'évolution de notre société.

De plus, cela dépend également de l'académie dans laquelle le professeur se trouve. Il apparaît que la prise en compte des élèves à besoins éducatifs spécifiques reste disparate en fonction des académies. Par exemple, la prise en charge des élèves allophones sur l'académie de Nantes est en plein essor comme l'explique Megan qui est arrivée sur l'académie depuis deux ans : *« L'académie de Créteil accueille énormément d'allophones alors qu'à Nantes c'est un peu nouveau ! Et du coup je trouve là je suis en train de vivre un moment assez intéressant professionnellement, c'est qu'on sent qu'il y a une effervescence au niveau de l'académie de Nantes sur les publics allophones par exemple puisqu'ils se sont rendus compte qu'il y avait un réel besoin. »*

Se pose donc la question suivante : devons-nous être confronté au besoin spécifique d'un élève pour essayer de trouver des solutions pour l'accueillir dans les meilleures conditions possibles ? Valérie s'est retrouvée dans cette situation dans son lycée d'affectation l'année dernière : *« Heu moi l'année dernière, j'avais une élève qui était sourde de naissance donc*

vraiment sourde [...], il fallait bien articuler car elle lisait sur les lèvres et donc pas parler au tableau et parler face à la classe. Et puis et puis essayer de noter pas mal de chose soit au tableau soit en faisant de la vidéo projection donc voilà. ». Il a fallu que Valérie se retrouve confrontée au besoin éducatif spécifique pour qu'elle puisse agir et trouver des solutions. Ne devrions-nous pas devancer ces besoins afin de permettre une réussite pour tous puisqu'aujourd'hui, un nombre croissant d'élèves à besoins éducatifs spécifiques sont accueillis dans les classes ordinaires ?

Nous pouvons donc retenir que la question de l'élève à besoin éducatif spécifique n'est pas une problématique prioritaire dans les établissements du fait de préoccupations plus essentielles a) pour l'équipe pédagogique : la gestion de classe et b) pour les académies et rectorats qui ont d'ailleurs une approche disparate sur cette typologie d'élèves et in fine sur la création des dispositifs de prise en charge de ces derniers. Cependant, tous les professeurs ont une définition identique et ce quel que soit la matière enseignée et l'âge. Ils considèrent tous l'élève à besoin éducatif spécifique comme la totalité des élèves ayant une difficulté sur un temps plus ou moins long qui peut être à tous niveaux (handicap, allophones...)

2) *La réussite, un vaste sujet pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques.*

Lorsque j'ai demandé aux professeurs et aux élèves allophones de définir et expliquer ce qu'est la réussite, deux types de réponses me sont parvenus. Effectivement, ne voulant pas induire une quelconque réponse de la part de tous les interviewés, je suis restée vague dans mes attentes quant à ce terme. Lors de mon développement sur la question de la réussite, j'aspirai à me tourner vers une réussite selon deux thématiques à savoir une maîtrise des compétences (avoir un sens dans les apprentissages) ainsi que l'estime de soi, le bien-être du jeune en tant qu'individu et non en tant qu'élève. Je ne m'étais pas intéressée à certains pans de la réussite en lien avec ces deux thématiques.

De plus, du fait des deux publics interviewés, je pensais que les réponses allaient diverger et être même complètement antinomiques. Je fus donc surprise que les réponses soient quelque peu identiques.

En effet, contrairement aux idées reçues qui laisseraient penser que pour les professeurs, la réussite est de prime abord scolaire ; Megan brise ce préjugé : « *la première chose qui me*

vient à l'esprit c'est qu'ils soient heureux, heureux à l'école. Déjà je me dis que s'ils sont contents de venir à l'école... ». On constate que l'idée de la réussite scolaire reste malgré tout toujours sous-jacente car le professeur est à l'instant T accompagnateur des élèves et ce pour une année et que cela reste son rôle. Pourtant, comme le souligne Elodie, l'essentiel reste le fait que « *la réussite [soit] le fait de..., à un moment donné on sait pas faire quelque chose à un autre moment on arrive à le faire et même si ce sont des tâches ou compétences minimales, à partir du moment où il y a un déblocage ça c'est une réussite.* »

De même, l'idée de l'accession au projet professionnel est essentielle pour les professeurs comme tout comme pour les élèves. Les discours des différentes personnes interviewées se corroborent : « *Pour moi la réussite c'est qu'ils puissent se dépasser, heu et puis réaliser heu ce qu'ils ont envie de faire. Et en cela c'est forcément une réussite. Heu pas forcément HEC, c'est pas forcément un niveau d'étude c'est de dire j'ai trouvé ma voie et ça c'est une réussite. Dès l'instant où tu sens qu'il y a de l'étincelle dans leurs yeux. Ça y est ils ont réussi* » (Valérie).

Les élèves allophones tiennent sensiblement le même discours que les professeurs tout en rajoutant que la réussite c'est finalement « *la conclusion de nos objectifs* » (E, 17 ans, lycéen en 1^{ère} STMG au lycée A. Camus d'origine portugaise). Une des élèves filles de la classe UPE2A, F. élève en seconde générale, va même jusqu'à définir cette dernière comme le fait d'« *obtenir ce qu'on veut* ».

Quand je leur ai demandé d'aller plus loin de leur réflexion sur la réussite et de développer leurs idées, E. élève en 1^{ère} STMG à Nelson Mandela, explique qu'il s'agit finalement d'une succession d'étapes, de passages obligés pour se sentir bien : « *C'est la réussite dans la vie ! [...] Réaliser mes projets dans ma vie, d'abord avoir mon bac dans mon lycée puis faire la fac. Après trouver un bon poste de travail, avoir une famille et tout ça quoi...* ».

On constate que leurs réponses ne manquent pas de maturité. J'avais dans l'idée qu'étant des élèves, ils auraient une vision de la réussite à court terme comme avoir son examen, avoir de bons résultats pour passer en classe supérieure. Je pensais qu'ils resteraient sur une projection d'eux et de leurs attentes sur une à deux années au maximum puisque beaucoup d'élèves de la même génération s'interrogent quant à leurs études supérieures de l'après bac uniquement. L'explication la plus plausible je pense serait leur parcours personnel et de ce fait leur besoin

éducatif particulier : ils ont quitté leur pays, sont arrivés dans un pays totalement étranger et ont donc dû s'adapter à une nouvelle vie. En outre, le fait de se trouver quelque peu « *différent* » des autres élèves et de se retrouver dans un dispositif spécifique les ont fait grandir sans doute plus rapidement et entraîne une recherche de stabilité d'où l'importance pour eux d'avoir « une vie normale ».

Selon la définition développée par OUBRAYRIE – ROUSSEL et BARDO, les élèves ainsi que les professeurs mettent bien en lumière que la réussite d'un individu est en lien avec l'estime de soi ainsi qu'avec le bien-être. De ce fait, l'élève à besoin éducatif spécifique doit en premier lieu se sentir bien et en accord avec lui-même afin ensuite de pouvoir développer son appétence pour les apprentissages. E. 17 ans l'explique très bien à travers son expérience et rajoute que le fait d'être bien dans une classe motive : « *Aujourd'hui comme j'ai trouvé ma place et que je suis dans une bonne classe [...] je trouve que je suis beaucoup mieux qu'avant, je trouve que c'est beaucoup plus agréable aussi [...] Parce que quand on a pas une bonne classe, je trouve que c'est trop difficile à s'intégrer et c'est trop difficile de nous motiver. Moi je parle de ça parce que j'ai déjà été dans les deux situations. Là je suis dans une bonne situation maintenant mais l'année dernière je trouve enfin je pense que j'étais dans une mauvaise situation.* ».

La réussite est donc un sujet vaste liée à l'estime de soi ainsi qu'à l'apprentissage. Certains professeurs parlent également de confiance en soi qui est généralement peu développée chez les élèves à besoins éducatifs spécifiques. Le bien-être paraît essentiel pour les élèves comme expliqué précédemment. Sans ce sentiment de bonheur, les élèves ne peuvent réussir et donc ensuite apprendre dans de bonnes conditions.

3) *Une pédagogie pas totalement au service de la réussite des élèves à besoins éducatifs spécifiques.*

- *Une pédagogie inadaptée à l'accueil des élèves à besoins éducatifs spécifiques ?*

La question de la pédagogie est essentielle dans l'apprentissage des élèves et est au cœur du métier de professeur puisqu'il s'agit de la manière dont un professeur va transmettre les notions. De ce fait, quand les interviewés ont été interrogés sur les pédagogies pouvant être mises en place au sein de leur classe et permettant d'aider les élèves à besoins éducatifs

particuliers, toutes ont mis en lumière la pédagogie différenciée appelée également par certains la différenciation pédagogique. Ils ont mis en lumière la même définition de ce terme qui est l'adaptation des apprentissages à chaque élève. D'ailleurs, Elodie explique : « *on travaille avec des humains pas avec des dossiers et on doit faire des relations humaines avant tout d'où une adaptation toujours plus importante de notre part* ».

Les professeurs sont tout à fait conscients de l'importance de s'adapter à tous types d'élèves et encore plus à ceux ayant des besoins éducatifs spécifiques puisqu'ils sont confrontés au quotidien à ces derniers. Cependant comme Valérie l'explique « *c'est compliqué à mettre en place dans une classe de 30 élèves... [...] En demi groupe c'est possible et encore ça dépend...* ». En effet, une différenciation pédagogique semble être possible en demi groupe car le professeur a plus de temps à consacrer à chaque élève. Pourtant, lorsque j'ai assisté au cours de cette professeur avec les 1^{ère} STMG en Sciences de Gestion lors d'une observation en demi-groupe, elle ne fait effectivement pas de pédagogie différenciée mais est dans une recherche d'individualisation de la relation enseignant-élève ainsi que du travail. Travaillant sur l'étude de gestion³⁵ avec ses élèves, elle prend le temps de faire le point avec chaque élève sur leur sujet et sur les questions qui pourraient poser problème pour la suite du travail.

La pédagogie différenciée comme elle a été définie par H. PRZESMUCKI est difficile à mettre en place dans les classes car il faudrait adapter chaque question, chaque support élève et chaque document en fonction des représentations propres de chaque élève. Cependant, des prémices de pédagogie différenciée se développent de plus en plus dans les classes. C'est le cas d'Elodie qui en tant que professeure d'Anglais, gradue la difficulté des questions lors de ses cours en classe et va même plus loin comme expliqué dans son interview : « *L'autre fois, j'ai une élève qui au bout d'1 heure d'évaluation avait rempli trois fois rien dans sa copie. Bah elle est repartie avec et elle l'a fini à la maison et les autres ont tous fait sur table mais une élève allophone qui avait beaucoup de difficultés, elle, elle l'a fini avec davantage de temps et ses cahiers et elle était chez elle tranquille* ». Mais cela reste compliqué pour la plupart des professeurs du fait d'une méconnaissance sur les différentes pédagogies existantes et certains préfèrent le faire comme ils le ressentent comme le souligne Valérie : « *c'est du*

³⁵ Projet ayant comme résultat final un écrit ainsi qu'une présentation orale individuelle de l'élève de 1^{ère} STMG en lien avec la matière Sciences de Gestion – Pour plus d'informations : <http://eduscol.education.fr/ecogest/actualites/archives/2012/etude-stmg>

feeling [...] Et c'est pas un protocole bien établi. Bon bah voilà pour ce type de classe, il faut absolument que je fasse ça etc. »

On constate que certes la pédagogie différenciée n'est pas de mise. Néanmoins ces derniers sont à la recherche des meilleures solutions pour aider leurs élèves. Ils sont plutôt dans l'adaptation pédagogique et ce quel que soit les professeurs interviewés et observés³⁶. Cette adaptation pédagogique s'est instaurée dans de nombreuses classes et passe notamment par le questionnement pédagogique : *« au fur et à mesure que je grade les questions, je vais aussi aller interroger ceux qui ont probablement davantage de enfin j'aime pas le mot facilités [...] Mais voilà je m'attache à heu ne pas laisser de côté les élèves qui ont des difficultés pour leur montrer dès mes premières questions que si eux répondent correctement, ils aident tout le monde »* (Elodie, 32 ans)

De même, la valorisation des élèves fait partie des clés dans les pratiques pédagogiques pour permettre aux élèves à besoins éducatifs spécifiques de prendre confiance en eux mais également à trouver ou retrouver une estime d'eux-mêmes. Cette idée de valorisation de l'élève est une aptitude que doit acquérir un professeur dans la mesure où cette dernière relève du socle des compétences d'un professeur³⁷. Lors des différentes observations, les professeurs insistent sur les bonnes réponses même si les questions étaient simples : *« vos idées étaient tellement bonnes », « très bien », « vous savez surement plus que moi », « Bravo », « Excellent ».*

D'ailleurs les élèves à besoins éducatifs spécifiques ont bien compris que c'est source de motivation. Ils insistent sur le fait que : *« Ici je trouve qu'il y a des profs qui essaient de m'aider. Depuis le début jusqu'ici, il y a des profs qui me motivaient et tout ! Bah ça je trouve que c'est bien ! »* (E., 17 ans).

Enfin, une dernière pédagogie évoquée lors de deux de mes trois entretiens qui n'a pas développée de manière concrète dans ma partie théorique, est la pédagogie par projet. Les deux professeurs Megan et Valérie insistent l'une comme l'autre que sur le fait qu'il s'agit d'une pédagogie très porteuse de résultats positifs.

³⁶ Des observations complémentaires ont été faites auprès d'autres professeurs pour corroborer cette idée d'adaptation pédagogique.

³⁷<http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>

Les élèves à besoins éducatifs spécifiques sont acteurs même du projet comme ça a été le cas dans la classe UPE2A où tous ont joué un rôle dans leur voyage scolaire et ce en fonction de leur niveau linguistique : « *Là pendant le voyage scolaire, les allophones justement avaient fait tout un truc sur le musée d'Orsay [...] et ont présenté les tableaux aux autres élèves francophones. [...] Etre dans quelque chose de beaucoup plus actif en fait ; vraiment ils jettent dans le bain...* » (Megan, 38 ans, professeur de Classe Monde). Lors de mon observation dans cette classe, j'ai pu assister au débriefing de ce projet et j'ai ressenti cette synergie et la fierté que les élèves avaient d'avoir réussi à parler devant d'autres élèves et ce dans leur langue d'apprentissage. C'est ce qu'explique Megan sur le ressenti que lui procure cette pédagogie : « *c'est vraiment que pour des élèves voilà scolairement en difficulté [...] ou avec un gros manque de confiance en eux [...] je trouve que la pédagogie de projet c'est pas que qu'une lubie pédagogique, je trouve vraiment que ça (pause), ça insuffle une énergie et une confiance en soi qui est enfin moi je reste encore une année plus tard bluffée par ce que les élèves sont capables de faire.* »

Néanmoins sous-jacent à cette pédagogie par projet, la différenciation pédagogique est bien présente du fait d'une adaptation et d'une prise en compte de l'élève en tant qu'individu comme le précisent TREMBLAY et PRZESMUCKI qui mettent en lumière que c'est « *une des clés de l'école inclusive* ». Cependant les professeurs ne réagissent pas de la même manière quant à la mise en place de pédagogie auprès de leurs élèves.

- Décalage pédagogique entre ancienne et jeune génération de professeurs

Après entretiens avec les trois interlocuteurs, il s'avère que les pratiques pédagogiques entre ces professeurs soient différentes. Je pensais que c'était en lien avec ce qu'on appelle plus communément la « liberté pédagogique ». De même, le décalage aurait pu être fait de par le statut de professeur « ordinaire » ou « spécifique » que les interviewés ont et donc on aurait naturellement rapproché les pédagogies des deux professeurs ordinaires Valérie et Elodie et différencier celle de Megan, professeure d'un dispositif spécifique pour élèves à besoins éducatifs spécifiques.

Pourtant après avoir recoupé les critères d'identification, il s'avère que le nombre d'années d'enseignements influe plus sur la manière de conduire une classe d'un point de vue pédagogique et de prendre en charge un élève à besoins éducatifs spécifiques.

En effet, Valérie a 22 ans d'expériences en tant qu'enseignante et a une pratique pédagogique tournée vers la globalisation : « *Ce qu'il y a c'est que comme je globalise et que c'est pas je fais la même chose pour tout le monde pour l'ensemble de la classe pour éviter d'en perdre trop en route.* ».

Megan et Elodie, elles, ont une dizaine d'années d'expérience dans le métier (respectivement 13 et 9 ans). Leur vision sur les pratiques pédagogiques sont plutôt semblables dans la mesure où l'élève en tant que personne est le centre de leurs préoccupations : « *les élèves sont des individualités donc ils ont tous des besoins spécifiques particuliers certains plus fortement que d'autres et, mais oui on doit s'adapter à n'importe quel élève maintenant* » (tiré de l'entretien d'Elodie – même idée développée dans celui de Megan)

Par exemple, Elodie va jusqu'à faire le point avec chaque élève pour être sûre que chacun d'entre eux ait bien compris et intégrer les notions : « *[quand] je suis en train d'expliquer un terme ou un concept ou une phrase un peu difficile d'un document, je le fais individuellement, je le fais 30 fois « Clear » « Clear » (Eclat de rire) Mais voilà je veux vraiment m'assurer que les wagons sont accrochés !* ». Elle individualise la relation quand cela s'en fait sentir afin de pouvoir permettre à tout élève notamment à besoins éducatifs spécifiques d'y arriver et d'assimiler le concept.

Il existe donc un décalage sur la pédagogie utilisée par les anciennes générations de professeurs et les plus jeunes. Mais pour quelle raison ? La sensibilisation aux besoins éducatifs spécifiques est-elle plus importante aujourd'hui ? Est-ce la formation des professeurs qui leur donne le bagage nécessaire pour prendre en charge tout type d'élèves ?

- *Des professeurs non préparés et non formés aux besoins éducatifs spécifiques.*

L'évocation de la formation sur les besoins éducatifs spécifiques a conduit à une réponse commune de la part des professeurs interviewées et ce quel que soit l'âge, la provenance d'académie (Paris, Créteil ou Nantes) ou le nombre d'années d'enseignement à savoir que les professeurs dits ordinaires ne sont pas préparés ni formés à avoir au sein de sa classe un élève ayant un besoin éducatif spécifique. En effet, lorsqu'il leur est demandé quels dispositifs ou plans ils connaissent pour accueillir ou prendre en charge ce type d'élèves, la réponse est hésitante et est très limitée alors qu'il existe une multitude de propositions que l'Education Nationale a créé.

Il est évident qu'ils ont connaissance de l'existence du tiers temps pour certains élèves souffrant notamment de DYS ainsi que du dispositif UPE2A puisqu'il fait partie de l'établissement.

Néanmoins, en creusant, on se rend compte d'une part que le corps enseignant ne sait pas réellement ce qui se passe dans le dispositif UPE2A ; ce que les élèves apprennent, ce qui leur ai enseigné : *« les collègues sachent ce qui est fait [...] certains collègues ont un intérêt à savoir ce qu'il se passe dans les structures comme les UPE2A pour voir comment ils peuvent aider leurs élèves en classe ordinaire. D'autres s'en fichent pour être très honnête »* (Megan, professeur de l'UPE2A) et d'autre part que les autres dispositifs sont pour deux des personnes interrogées méconnus :

« – Moi : Et est-ce que toi déjà tu as la connaissance de dispositifs qui existent et si oui lesquels ?

– Réponse de Valérie : Aucun

– Moi : Aucun ?

– Valérie : Non »

Les professeurs concernés par cette lacune sont ceux enseignant en classe ordinaire.

Megan, elle, a plus de connaissance sur les dispositifs *« Après il y a des ULIS, je sais qu'il y a ça. Heu je sais aussi qu'il y a les SEGPA aussi. »* même si elle est consciente de ne pas savoir tout ce qui est fait dans ces dispositifs *« Très honnêtement à l'usage et encore une fois moi je suis très axée allophone malheureusement le handicap... j'ai pas jamais eu l'opportunité de d'être en contact avec des élèves. »* Le fait d'être professeur au sein d'un dispositif entraîne une certaine curiosité et un contact avec des professeurs eux aussi spécialisés.

En l'occurrence, le mari de Megan a également travaillé au sein d'un dispositif de l'Education Nationale : les SEGPA, ce qui lui permet de connaître les enjeux et objectifs de ce dispositif. De même, le fait est qu'un lycée proposant un dispositif spécifique pour accueillir les élèves à besoins éducatifs particuliers possède également d'autres dispositifs d'accueil.

Pourquoi cette ignorance des dispositifs alors que les professeurs sont fonctionnaires d'Etat embauchés par l'Education Nationale qui est elle-même créatrice de ces dispositifs ? Ne serait-ce pas un manque de communication et d'information qui serait à l'origine de tous ces maux ? La formation est-elle suffisante pour rendre les enseignants actifs de ces dispositifs ?

Il semblerait que non. Les professeurs interrogés dans cette enquête mettent clairement en avant un manque de formation liée aux spécificités et à l'accueil de l'élève à besoin éducatif particulier ainsi qu'aux dispositifs existants.

Ils ne se considèrent également pas sensibilisés par cette problématique et ce pour deux raisons :

- la non communication ou la non information de la part des entités supérieures comme l'évoque Valérie : « *c'est vrai que lorsqu'ils ne sont pas mis en place dans l'établissement, on ne fait pas de publicité là-dessus* » (sous-entendu des dispositifs d'accueil des élèves à besoins éducatifs spécifiques)

- la convenance personnelle : « *En l'ignorant, on fait un peu l'autruche, on sait que ça existe mais quand on n'y est pas personnellement confronté, on n'essaie pas forcément de trouver des solutions alors que l'on a pas le problème qui se pose [...] quand tu n'es pas sensibilisée à la chose parce que toi-même tu as par exemple un enfant ou que tu connais des personnes dans ton entourage, qui sont confrontés à ces difficultés [...] si je voyais heu que justement j'avais des connaissances qui étaient confrontées à ce type de difficultés et qu'ils disaient que l'Education Nationale ne fait rien pour moi bah je crois que du coup je pense que ça me titillerait.* » (Valérie)

La non formation est un réel souci.

En effet, tous les professeurs ont confirmé lors des entretiens qu'au moment de la formation initiale à l'IUFM (appelé dorénavant ESPE), l'évocation de l'élève à besoin éducatif particulier ou en situation de handicap (pour certains, nous étions à l'époque de l'intégration scolaire) n'était clairement pas faite comme le constate Megan : « *Mais moi en 13 ans de pratiques professionnelles, c'est très rare les gens qui heu qui vont me dire dans un cursus de formation obligatoire, j'ai eu une formation sur les allophones par exemple* ».

D'autre part, les formations proposées par le PAF³⁸ sont à l'initiative du professeur. De ce fait, une personne qui est intéressée par ce sujet va faire le nécessaire pour bénéficier de ces formations, ce qui était le cas pour Megan : « *Quand j'étais sur Créteil, il y a eu une période où jme suis inscrite à quasiment toutes les formations proposées par le CASNAV* ». Les autres professeurs soit ne se sentent pas concernés et donc ne font pas de formation soit se trouvent

³⁸ Plan Académique de Formation

débordés par leur routine de travail. C'est le cas d'Elodie qui serait intéressée pour faire de la formation à ce sujet mais, les inscriptions étant sur un laps de temps court, passe au travers : *« je suis très mal organisée, je loupe constamment les dates d'inscriptions (éclats de rire) aux stages donc j'me suis pas beaucoup inscrite à des formations au PAF ».*

Comme P. BOURDON expliquait en 2008 et en 2012, un sérieux problème de formation ne permet pas aux professeurs et aux personnels éducatifs d'aider dans les meilleures conditions possibles les élèves à besoins éducatifs particuliers et de favoriser une réelle inclusion de ces derniers. Ce que développe l'auteur est en accord avec les personnes interviewées dans la mesure où selon elles, une formation obligatoire et continue de tous les thèmes en lien avec les élèves à besoins éducatifs spécifiques devrait être créée afin de permettre une réelle inclusion de ces derniers.

Par contre, elles mettent en lumière le fait que ce devrait être une formation pour tous et non pas pour un professeur qui ferait ensuite le relai à ses collègues. Par surcroît, elle devrait être proposée plus tard (3 à 4 ans) après le commencement du métier.

Pourquoi ? Selon Elodie, *« c'est un thème à aborder peut être au bout de deux trois quatre ans d'enseignement quand on a appris à peu près à enseigner et que enfin on a la capacité à diversifier son enseignement parce que c'est pas quelque chose qui vient tout de suite, c'est hyper dur de diversifier et de personnalisé son enseignement heu voilà la différenciation c'est quelque chose de très difficile à faire et même moi enfin c'est quelque chose encore pour laquelle je tâtonne donc je trouve que les formations pour élèves à besoin particulier devrait arriver au bout de 3-4 ans quand on a un espèce de temps de cerveau disponible pour s'y intéresser pleinement ».*

Une formation obligatoire pour tous oui mais à un moment où les professeurs sont posés dans leur métier afin d'avoir une disponibilité et le recul nécessaire sur leur pédagogie et leurs pratiques professionnelles. Elle doit être aussi sérieuse et encadrée par des formateurs compétents car comme le développe Megan : *« Y'avait très honnêtement des formations qui n'ont pas été très utiles d'autres qui m'ont proposé des pistes... ».*

Outre la pédagogie, des outils adaptés peuvent être également une solution qui mène les élèves à besoins éducatifs spécifiques vers la réussite.

Il s'avère que la pédagogie ne soit pas encore assez adaptée aux besoins spécifiques des élèves a) Parce que ces pédagogies particulières sont méconnues des professeurs, ne sont pas usitées et paraissent complexes à mettre en place dans des groupes classes importants b) du fait notamment d'un décalage de vision et de pratiques pédagogiques de l'ancienne et « nouvelle génération » de professeurs c) et enfin d'un manque réel de formation qu'elle soit initiale ou continue au sujet des élèves à besoins éducatifs particuliers et de l'accueil de ces derniers dans les classes ordinaires (inclusion scolaire)

4) *Les TICE, on oublie ? Existence d'autres outils pédagogiques ?*

Lorsque les **T**echnologies de l'**I**nformation et de la **C**ommunication pour l'**E**nseignement ont été évoqués lors des différents entretiens qu'ils soient individuels avec les professeurs ou collectif avec la classe monde, tous ont le même avis sur cette question. Les TICE sont des outils pour faire un travail spécifique : « *Tout l'outil informatique n'est qu'un outil ce n'est pas une fin en soi. C'est un outil que l'élève peut utiliser mais toujours guidé par l'enseignant parce que l'enseignant lui c'est enfin... il a un objectif un ordinateur n'a pas d'objectif voilà* » (Elodie). Par contre, il ne substitue ni le professeur comme développé précédemment ni la tête pensante qui est l'élève et donc cela peut être compliqué pour certains élèves comme l'explique Valérie du fait d'un « *manque d'autonomie* ».

Il faut donc adapter l'outil comme le développe les auteurs H. BENOIT & J. SAGOT. Lors des entretiens, Megan et Elodie disaient utiliser de manière limitée les outils numériques du fait de leur limitation en termes de compétences numériques : « *moi je ne suis pas très à l'aise et ça c'est un de mes défauts professionnels* » (Megan). Finalement, leur avis sur les TICE ne résulte-t-il pas d'une aversion pour ces outils qui entraînent une manipulation réduite de ces derniers ?

De ce fait, lorsque je suis allée en observation dans les cours respectifs des professeurs interrogés, je pensais assister à des cours où l'outil numérique était très peu usité. Cependant, les TICE étaient présents tout au long du cours que ce soit pour Valérie qui a fait travailler ses élèves de 1^{ère} STMG sur l'ordinateur, Megan qui a utilisé Internet pour des recherches de vocabulaire et proposé d'étudier des tableaux ou Elodie qui a utilisé de la bande audio via l'ordinateur.

Certains comme Elodie explique qu'il s'agit « *d'outils extraordinaires mais qu'ils peuvent devenir un réel danger s'ils sont mal utilisés* ».

D'autres pensent qu'il doit exister une pertinence dans l'utilisation de l'outil pour certaines catégories d'élèves à besoins éducatifs spécifiques. C'est le cas de Megan qui développe qu'« *envoyer un devoir par E-lyco c'est pas forcément pertinent parce qu'ils y ont pas forcément accès* ».

Ne devrait-on pas finalement développer une formation sur comment adapter l'outil numérique aux apprentissages des élèves à besoins éducatifs spécifiques car il apparait qu'elle manque à de nombreux professeurs ?

Les élèves, quant à eux, mettent en avant que leur réussite peut passer par l'utilisation des TICE. C'est le cas de F, 17 ans, élève de seconde au lycée Clémenceau qui défend l'idée que le téléphone portable peut l'aider à mieux appréhender le français et donc à terme à réussir : « *Moi je trouve que le téléphone c'est pratique car il me corrige. Je retiens donc les accents et quand j'ai un doute de comment un mot s'écrit je trouve ça pratique. Et je pense que ça c'est bien* ».

D'autres pensent qu'ils existent d'autres outils plus porteurs que les TICE. E, 17 ans pense notamment aux synthèses de chapitres ou de cours qui ne sont pas numériques mais qui permettent selon lui à mieux réussir du fait d'une meilleure compréhension : « *Pour moi la méthode, la meilleure façon que trouve les profs pour nous aider ; c'est les synthèses : la synthèse de la matière ou du chapitre ! Je trouve que les synthèses, c'est ce qui nous aide le plus après dans les contrôles. Les synthèses normalement c'est précis et après elles nous aident à réviser. Et après c'est à nous d'appliquer ce qu'on sait et ce qu'on a compris dans le contrôle. Mais les synthèses je trouve que c'est la meilleure manière de nous faire réussir !* »

Ces propos sont à nuancer dans la mesure où nous sommes plus ici tourner vers la réussite scolaire. Cependant, l'idée de l'apprentissage du français et donc du sens des apprentissages est sous entendue ici même si elle n'est pas clairement énoncée.

Finalement, on se rend compte que les outils numériques ne sont pas une solution adaptée pour faire réussir les élèves à besoins éducatifs, l'Ecole l'est-elle ?

Nous pouvons donc retenir que les TICE sont des outils avant tout mais qu'ils ne sont pas forcément adaptés à tous les besoins éducatifs spécifiques. Ils sont utilisés en masse par la plupart des professeurs qui pensent devoir manier ces derniers avec précaution. Tous sont conscients de l'apport engendré par ce type d'outil. Néanmoins, de nombreux élèves mettent en avant un outil que les chercheurs n'ont pas cité : ce sont les synthèses des chapitres qui ont pour les élèves plus de sens que les autres outils notamment numériques.

5) *L'école pas si adaptée au besoin éducatif spécifique ?*

- *Un système scolaire perfectible afin d'être adapté à l'élève à besoin éducatif spécifique et des moyens nécessaires à mettre en place.*

Quand j'ai interrogé les trois professeurs au sujet des élèves à besoins éducatifs spécifiques, tous ont mis en avant que le système scolaire est à retravailler pour les accueillir et les amener vers la réussite. Se pose le problème d'un système scolaire n'étant pas au service de l'élève et d'autant plus de l'élève ayant un quelconque besoin particulier d'où une difficulté complémentaire pour le corps éducatif d'accueillir et de prendre en charge cette typologie d'élèves.

En effet, les classes dans les établissements comme le lycée A. Camus sont au maximum de leur capacité et sont même surchargées. Outre le dispositif UPE2A qui est à part, les classes que j'ai pu observer comptaient approximativement 30 élèves. De ce fait, il est difficile de mettre en place des outils ou des pédagogies au service de tous comme affirme Elodie : *«Moi cette année j'sais plus je dois avoir heu 120 - 130 élèves j'ai pas 130 fois 5 min par journée à accorder à chacun et 5 min c'est tellement peu fin voilà (soupirs de sa part) donc malheureusement il faut qu'on sélectionne, il faut qu'on s'intéresse à ceux qui ont le plus besoin, pour accorder du temps individuellement »*. Il s'avère que les professeurs soient dans l'obligation de faire des choix quant à la considération qu'ils doivent avoir envers tous leurs élèves du fait de leur trop grand nombre.

De plus, même s'il existe pour certains professeurs une réelle envie de permettre à tout élève à besoin spécifique ou non de réussir, il s'avère que les programmes sont très lourds et ne permettent donc pas de prendre le temps. Quand le professeur a la possibilité de poser les choses, il a la possibilité technique de se tourner vers chaque élève, de déceler ses difficultés et de l'aider à les dépasser. Pourtant les profs se trouvent débordés par la quantité de travail à

faire et également par les mises à jour et même créations de leurs supports de cours comme Valérie révèle : *« tu vois ça fait 22 ans que je suis prof et bah mes cours ne sont pas faits, j'ai pas de cours d'avance. J'avance sur mes cours au fur et à mesure, j'ai...je suis un peu comme toi [...] c'est la tête dans le guidon »*

Par ailleurs, les problèmes de communication dans l'établissement ne permettent pas d'améliorer ou de créer la prise en charge des élèves à besoins éducatifs spécifiques. Comme le soulignent les professeurs « ordinaires », ce sont aux professeurs de deviner qu'un élève a un problème. Le système éducatif, peut-être pour des soucis de secret médical ou autre, n'informe pas l'équipe pédagogique de la présence d'un élève à besoin spécifique au sein de la classe, ce que ne comprennent pas bon nombre de professeurs comme c'est le cas d'Elodie : *« je trouve terrible que les élèves dyspraxiques, dyslexiques, dysorthographiques enfin les dys par exemple ne nous soient pas communiqués, on les découvre sur le tard. Par exemple un élève on découvre qu'il a un tiers temps en terminale on apprend que c'est parce que il est dys heu on le sait pas depuis 3 ans si on l'a pas suivi depuis 3 ans à moins que l'on s'en soit rendu compte soit même et d'être allé à la pêche aux informations ».*

Souvent, les parents pour certains besoins éducatifs spécifiques prennent contact avec l'équipe éducative pour l'informer de la situation de leurs enfants et peuvent même leur donner des astuces pour qu'ils puissent prendre en charge correctement leur enfant. *« De toute façon, ça passe toujours par là c'est-à-dire que l'information n'est pas donnée par l'établissement même, ce sont les parents qui sont venus, qui ont fait des courriers à chacun des professeurs ; déjà parce qu'elle avait un tiers temps... D'accord. Et puis de dire qu'elle était sourde de naissance et qu'il fallait bien articuler car elle lisait sur les lèvres et donc pas parler au tableau et parler face à la classe. Et puis et puis essayer de noter pas mal de chose soit au tableau soit en faisant de la vidéo projection »* (Valérie).

Au-delà de ce souci de communication au sein des établissements, un réel manque de moyens est mis en avant par les professeurs avec qui je me suis entretenue tout comme par les élèves allophones :

- des moyens temporels.

Il s'avère que du fait de classes nombreuses et d'emploi du temps réglé en nombre d'heures, il est difficile de bien prendre en charge des élèves : *« j'vais pas non plus à la pêche aux*

informations ça c'est sur heu... parce que... heu je sais même pas pourquoi d'ailleurs, par manque de temps, de moyens aussi certainement euh mais oui par manque de moyens parce que c'est vrai qu'un moment donné quand on a beaucoup d'élèves, de classes, beaucoup d'heure, malheureusement les élèves sont un peu noyés dans la masse ». (Elodie, professeur d'anglais)

- des moyens humains comme le développe Valérie lorsque je l'ai interrogé sur son élève qui était sourde et muette :

« Moi : Et donc y'avait pas de personne en plus pour l'aider ? Comme la langue des signes, chose comme ça ?

V : Non. Enfin moi je n'en ai pas eu. Donc je sais que ça existe pour les personnes qui sont en grande difficulté mais comme je n'ai pas eu l'occasion de voir ce type d'exemple dans... enfin un accompagnateur heu dans la classe ».

Il s'avère que les aides humaines peuvent être très difficiles à avoir au sein de la classe d'autant qu'il ne s'agit pas d'une décision du chef d'établissement mais de la MDPH qui valide ou non l'aide humaine dans le système scolaire. Cela est d'autant plus compliqué que la MDPH a également des budgets à gérer et va aussi prioriser l'aide qui peut être apportée à un élève à besoin éducatif spécifique.

- des moyens matériels et institutionnels.

Lorsqu'on parle d'adaptation aux élèves à besoins éducatifs spécifiques, les moyens matériels sont en grande partie usités par le système scolaire (ordinateur disponible, matériels spécifiques en lien avec un besoin éducatif spécifique, locaux...)

Néanmoins, lorsque cette question a été développée dans l'entretien collectif, les élèves allophones ont révélé que les moyens dont ils avaient besoin étaient tout à fait honorables d'un point de vue financier et institutionnel. Ils déplorent le fait qu'il n'y ait pas des dictionnaires disponibles hors de leur classe monde et qu'ils ne puissent pas en utiliser notamment lors de leurs examens : *« Moi je croyais qu'on aurait le droit au dictionnaire pour le vocabulaire difficile et y'a pas le droit. [...] c'est juste qu'il y a besoin pour moi de vocabulaire parce qu'il y a des textes qui sont anciens et y'a des mots que je comprends pas. »* (O, 17 ans, élève en 1^{ère} STMG d'origine italienne, parlant de l'épreuve anticipée de Français).

De même, le tiers temps pour ces élèves allophones pour l'épreuve de Français n'a pas été créé par l'Education Nationale alors que le déchiffrement de cette langue leur demande beaucoup plus de temps ; le traitement de leur devoir ne se fait donc pas dans une réelle équité comme le regrette Megan, leur professeur de français langue étrangère. Se pose donc la question d'un système scolaire égalitaire et équitable à tous points de vue puisqu'un élève allophone doit être tout aussi compétent qu'un élève francophone notamment pour appréhender et traiter l'épreuve anticipée de Français en première.

- des moyens financiers

Le manque de formation des professeurs, le manque de temps, le manque de ressources humaines spécifiques sont liés malgré tout à ce problème de moyens financiers. Au-delà de subventions spécifiques, le budget d'un établissement scolaire reste limité et ne permet pas d'accueillir dans les conditions optimales les élèves à besoins éducatifs spécifiques comme l'explique Megan : *« le système n'est pas aidant je trouve pour faire réussir des élèves à besoins éducatifs spécifiques, qu'il y a des éléments et des structures qui sont mises en place heu dans certains certains endroits et établissements mais que tous les élèves n'y ont pas accès. Après cela peut se comprendre par rapport au nombre d'élèves, géographiquement, financièrement... »*

Le système scolaire peut malgré de nombreuses avancées s'améliorer pour répondre aux mieux aux besoins des élèves et les faire réussir que ce soit en termes d'organisation et d'informations. Cependant, il reste ce souci de moyens qui handicapent l'objectif de l'Education Nationale d'inclure tous les élèves en leur faisant bénéficier de chances égales. Parmi les solutions, les dispositifs sont un bon point d'entrée.

- Des dispositifs d'accueil oui mais qu'il faut améliorer et généraliser.

Il existe suite à mes recherches de nombreux dispositifs de prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers qui ont été développés dans mon contexte théorique. Pourtant, on se rend compte en allant sur le terrain que ces dispositifs sont rares et que tous ne sont pas présents dans chaque établissement. C'est le cas de la classe monde UPE2A qui accueillent des élèves allophones de lycées généraux et technologiques de toute l'agglomération nantaise.

Lorsque j'ai demandé aux élèves de me préciser leurs établissements d'études³⁹, les élèves m'ont énuméré une multitude d'établissements comme Clémenceau, Camus, Monges, Mandela... alors que l'idée aurait été de penser que ce dispositif était uniquement pour les élèves allophones du lycée où il est proposé.

Cependant les élèves du dispositif considèrent ce dernier comme leur bouée de sauvetage pour réussir : « *Moi : Et donc qu'est-ce qu'un bon accompagnement ? Réponse d'O : C'est la classe monde* ».

Il s'agit également d'être eux-mêmes :

« *Moi : Et les autres, est ce que vous parlez vous aussi plus en classe monde qu'en cours normal ? Vous participez beaucoup en classe normale ?*

Plein d'élèves : (Non de la tête)

Moi: Vous êtes plutôt discrets ?

Plein d'élèves : (Oui de la tête)

Moi : Et en classe monde alors ?

Plein d'élèves : En classe monde (UPE2A) c'est différent !

Moi : Pourquoi c'est différent ?

I. (jeune fille de 17 ans en 1^{ère} L) : Parce que les gens ils sont comme nous et donc on est au même niveau. »

Megan explique cette importance des dispositifs mais aussi que ces derniers sont perfectibles : « *Moi je pense que c'est très important que le système ou la structure Education Nationale se pose la question comment les aider [...] Après concrètement la mise en place et la réalité de ces dispositifs heu je pense que c'est important que ce soit mis en place parce que cela peut aider et c'est un peu comme dans n'importe quelle matière ou dans n'importe quelle structure ça dépend vraiment des personnes [...] je pense que ça a le mérite d'exister mais que bah il y a des zones d'amélioration peut être* ».

Les dispositifs sont donc essentiels pour permettre aux élèves à besoins éducatifs spécifiques d'être accueilli dans les meilleures conditions possibles tout en ayant la possibilité de suivre

³⁹ Lors des observations au sein de de Classe Monde, j'avais découvert que tous n'étaient pas élèves au lycée A. Camus.

par ailleurs des cours en classe ordinaire comme le préconise l'Education Nationale avec le développement de l'inclusion dans ses textes de lois.

Cependant, ces dispositifs sont encore très peu nombreux et doivent donc être généralisés en grand nombre afin de pouvoir répondre correctement aux élèves à besoins éducatifs spécifiques et de les prendre en charge quel que soit leur établissement d'études.

Se pose donc la question de comment accompagner et faire réussir les élèves à besoins éducatifs spécifiques ? Un partenariat de tous et au service de l'élève à besoins éducatifs spécifiques est-il une des clés pour accueillir et faire réussir cette typologie d'élèves ?

- Une synergie de tous les acteurs ainsi qu'un accompagnement sont primordiaux pour aider les élèves à besoins éducatifs spécifiques à réussir et à se sentir bien.

La notion d'accompagnement est essentielle et très importante pour mener à bien le projet de réussite pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques. Selon les professeurs interrogés quel que soit leurs âges ou leurs domaines d'activité (spécialisé, général ou technologique), un bon accompagnement est « *un accompagnement individuel et personnalisé de l'élève* » qu'il soit détenteur un besoin éducatif spécifique ou non d'ailleurs. D'ailleurs, lors des entretiens, les professeurs sont naturellement venus à parler par eux-mêmes de l'accompagnement des élèves sans qu'aucune question ne soit posée au préalable d'où une importance de cette action aux yeux de ces derniers. Megan va même plus loin dans sa perception d'un bon accompagnement : « *L'accompagnement pour moi, il ne fait sens que s'il est individuel parce que chaque, c'est que chaque élève est particulier enfin il a des besoins, des demandes et des attentes spécifiques* ».

Malheureusement, il est compliqué de développer ce type d'accompagnement. Comme expliqué précédemment, un bon accompagnement nécessiterait des classes moins chargées et des emplois du temps pour les professeurs gérés différemment qui laisseraient des créneaux pour prendre en charge les élèves de manière individuelle : « *cette année j'sais plus je dois avoir euh 120 - 130 élèves j'ai pas 130 fois 5 min par journée à accorder à chacun et 5 min c'est tellement peu fin voilà (souplesse) donc malheureusement il faut qu'on sélectionne, il faut qu'on s'intéresse à ceux qui ont le plus besoin, pour accorder du temps individuellement et j'sais plus ce que je disais (rire)* » (Elodie).

Les avis des professeurs généraux se corroborent dans la mesure où accompagner un élève est un réel investissement dans le temps d'où une difficulté constante de le gérer puisqu'il faut finalement renoncer à aider tous les élèves et cibler qu'un ou deux d'entre eux. Le problème d'égalité et d'équité refait surface puisqu'ici même si les professeurs vont faire de la discrimination positive envers les élèves à besoins éducatifs spécifiques importants, ils vont laisser les autres élèves à la marge.

Pourtant, de nombreux professeurs accompagnent les élèves à besoins éducatifs spécifiques comme le souligne la classe monde. E, 17 ans, explique que plusieurs de ses professeurs ont décidé de l'accompagner dans son apprentissage et l'amélioration de la langue française en corrigeant ses fautes d'orthographe et de grammaire sur les devoirs surveillés: « *Le fait que les profs nous corrigent nous aident aussi parce que finalement on va réfléchir de nos erreurs et après on va bien faire parce que comme on se corrige et bah on retient !* ».

Une limite à cet accompagnement a été mise en avant par Valérie qui développe dans son entretien qu'il faut faire attention car les élèves que les professeurs ont en face d'eux sont de plus en plus dans l'affectif: « *ils ont tous besoin d'un accompagnement quel que soit le domaine et en fait un accompagnement de plus en plus affectif [...] si tu veux depuis de début de l'année heu je les, y'en a qui m'ont appelé maman au moins 3 ou 4 fois. Et donc je trouve que c'est beaucoup* ». L'accompagnement au-delà de la réussite de l'élève devient affectif, il faut donc être précautionneux dans la manière de les accompagner afin que chacun reste à sa place. L'accompagnement est donc essentiel pour mener les élèves à besoins éducatifs spécifiques vers la réussite. Néanmoins, les professeurs ne sont pas les seuls individus dans la sphère éducative à pouvoir accompagner les élèves.

Le partenariat qu'importe le niveau et le degré de développement est primordial pour permettre aux élèves à besoins éducatifs spécifiques de réussir. Les professeurs interrogés ont mis en avant un partenariat restant malgré tout dans la sphère scolaire (médecin scolaire, infirmière scolaire, assistante sociale...): « *on a besoin de travailler avec tous les spécialistes dont on est entouré, le médecin, l'infirmière, l'assistante sociale, la vie scolaire et oui c'est vrai que ce faisceau d'acteurs est difficile à mettre en place parce que... parce que j pense qu'on a beaucoup beaucoup de missions qui s'entrechoquent [...] malheureusement mal ou pas ou peu est mis en place par manque de temps parc'qu'on a pas assez de temps à accorder à chacun de nos élèves* » (Elodie).

Le partenariat devrait finalement tourner autour de l'élève ayant des besoins éducatifs spécifiques comme le développe H. ALBERT dans sa définition du lycée inclusif. Il ne devrait pas mettre en concurrence les différents acteurs notamment médicaux et scolaires que H. BENOIT avait mis en lumière. Cela semble malgré tout être le cas, ce qui confirme l'idée de THOMAZET que les réussites des élèves à besoins éducatifs particuliers sont toujours liées à la capacité des équipes à travailler en partenariat. Il faut donc continuer à développer le partenariat afin de permettre à ces élèves d'augmenter leur potentiel de réussite.

Les parents doivent eux aussi jouer un rôle dans le partenariat et l'accompagnement comme le soulignent Megan et Elodie. Pourtant, deux problèmes se posent et peuvent s'expliquer par leur différence de fonction : pour Megan, ayant à sa charge uniquement des élèves allophones, il s'agit pour certaines familles de la méconnaissance du système scolaire et la barrière de la langue alors que pour Elodie, il s'agit d'une barrière « culturelle » : *« et j'trouve aussi que c'qui manque c'est le lien avec les parents, les familles heu qui souvent heu (souples) j'arrive pas vraiment à mettre de mots dessus mais pas assez fort pas assez prononcé mais pas assez fluide surtout .. Y'a une espèce de barrière qui fait qu'entre la famille et l'institution on a l'impression qu'on est pas du même monde alors qu'on a tous le même intérêt c'est que l'enfant, l'élève se sente bien et apprenne et ressorte heureux de ce qu'il reçoit »*. Il est donc compliqué d'intégrer tous les acteurs pour créer une synergie et ce malgré de nombreux essais. Il faut donc persévérer pour relancer ce lien parent-enseignant qui peut manquer.

Bien que les élèves soient conscients de ce partenariat et de cette aide disponible, ces derniers mettent en avant un partenariat au sein même de la classe, celui des pairs. Pour eux, le groupe classe est essentiel pour leur permettre de s'améliorer et de sentir bien. L'élève à besoin éducatif retrouve peu à peu confiance et donc développe une estime envers lui-même : *« Moi je trouve que mes collègues ont la même influence que les profs parce qu'en fait quand tu es dans une classe qui t'aime bien et que les gens essaient de t'intégrer je crois qu'on est plus à l'aise pour participer, pour pratiquer des cours, pour faire des travaux de groupes, faire notre part dans les travaux de groupe ou participer au sein de la classe »* (E, 17 ans ayant changé d'établissement depuis l'année dernière).

D'ailleurs l'apprentissage par les pairs est une méthode d'apprentissage de plus en plus utilisée dans les classes car quelque fois les élèves ont tendance à mieux intégrer l'explication d'un pair que celle d'un professeur : *« La vertu d'utiliser les pairs pour expliquer quelque*

chose, je trouve que souvent ça fait ces preuves donc voilà ». (Megan intervenant sur les diverses pistes pour améliorer l'accompagnement).

Comme l'a développé P. Bourdon, l'inclusion d'un élève à besoin éducatif spécifique n'est pas qu'une inclusion scolaire où il n'y aurait que les acteurs de cette sphère qui aideraient les élèves. Il ne s'agit pas également d'être scolarisé pour être inclus d'où l'importance de la notion d'accompagnement. Les élèves allophones ont confirmé cette théorie puisque l'accompagnement n'est pas uniquement scolaire à leurs yeux : « *Il faudrait qu'il y ait d'autres personnes avec qui discuter mais pas forcément de l'école c'est-à-dire peut-être parler mais avoir des discussions autres en fait. Oui je crois que c'est important parce que ça peut nous aider à s'adapter, à s'adapter de la meilleure manière possible. Oui je crois que c'est important !* » (E, lycéen à N. Mandela)

L'École n'est pas suffisamment encore adaptée à l'accueil des élèves à besoins éducatifs et ce pour plusieurs raisons a) le système éducatif français ne répond pas encore à tous les besoins éducatifs et ne met pas suffisamment de moyens quel qu'ils soient pour accueillir cette typologie d'élèves dans de bonnes conditions b) même si les dispositifs ont le méritent d'exister dans le système, ils manquent encore d'égalité et d'équité pour favoriser la réussite des élèves c) malgré un partenariat inclusif, ce dernier reste en berne et doit impérativement prendre en compte la totalité des acteurs pour créer une synergie et conduire à la réussite de l'élève à besoins éducatifs particuliers.

B/ Préconisations

Retour sur les hypothèses développées

Dans ce travail de mémoire et pour répondre à la problématique « **Dans quelle mesure les moyens mis à disposition pour aider les élèves à besoins éducatifs particuliers sont-ils vecteurs de réussite pour ces derniers ?** », quatre hypothèses ont été dégagées et expliquées. Quels sont les résultats de ces dernières ?

Le travail d'enquête mené par entretien individuel, observations et entretiens collectifs confirme trois des hypothèses et en infirme une.

En effet, il s'avère que les dispositifs ainsi que les moyens ne sont pas suffisants pour mener les élèves à besoin éducatif vers la réussite. Les professeurs ainsi que les élèves allophones

ont mis en avant les failles du système scolaire français basé sur l'inclusion de tous types d'élèves.

Cependant cette inclusion reste uniquement scolaire et institutionnelle, l'Ecole de par ses dispositifs cherche uniquement une réussite scolaire des élèves et ne va pas plus loin dans cette recherche du bien-être et du sens des apprentissages.

Il faut cependant nuancer cette réponse dans la mesure où les élèves allophones avec qui l'entretien collectif s'est déroulé ont mis en lumière que grâce au dispositif UPE2A, ils ont appris à parler français (objectif majeur de ce dispositif) et qu'ils ont pris confiance en eux. Certes ces dispositifs en tant que tels sont incomplets en termes de nombre, de développements et de prise en charge, néanmoins ils aident les élèves et c'est finalement ce qui est recherché dans la mission de l'UPE2A.

De plus, le manque de moyens pose aujourd'hui problème pour accueillir ces élèves. Le budget d'un établissement ainsi que de l'Education Nationale subissent les contraintes budgétaires de l'Etat. Cela ne facilite pas l'inclusion scolaire dans la mesure où il n'y a pas de budget alloué à cette question de l'élève à besoin éducatif particulier. C'est donc aux établissements scolaires de trouver les solutions nécessaires. Ce manque de moyens qu'ils soient en termes de ressources humaines (problème de dotation horaire), ressources financières ou ressources matérielles n'aide donc pas à développer la prise en charge des élèves.

L'enquête valide l'idée d'un manque d'accompagnement des élèves à besoins éducatifs spécifiques et ce à tous niveaux. Cependant, contrairement à ce qui a été développé dans la partie hypothèses de ce mémoire, les interviewés ont mis en avant qu'un enseignant est tout aussi accompagnateur que les dispositifs ou moyens de l'Education Nationale. Les professeurs ainsi que les élèves ont bien compris que l'accompagnement ne passe pas uniquement par la sphère dispositif. Les élèves ont d'ailleurs mis en lumière l'importance de l'accompagnement des pairs dans leurs apprentissages.

Néanmoins, cet accompagnement reste manquant du point de vue des professeurs qui ont le sentiment de ne pas accompagner correctement leurs élèves puisqu'ils définissent cette notion comme étant individuelle et personnalisée. Il en est de même pour l'accompagnement des autres acteurs dans le système inclusif et de ce manque de partenariat comme l'a développé H. BENOIT dans son étude qui entraîne un réel manque d'accompagnement des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Concernant la formation des enseignants, les professeurs interrogés ont été unanimes : il y a ici un gros manque à combler. Il est clair que la plupart n'ont pas bénéficié de formation au sujet de l'élève à besoin éducatif spécifique. De ce fait, malgré une inclusion prônée par la société, les professeurs se retrouvent malgré eux face à des difficultés car ils ne savent pas accueillir dans de bonnes conditions ces élèves. En effet, ils se considèrent comme incompetents pour mener à bien leur mission puisque beaucoup d'enseignants ignorent les différents besoins éducatifs existants et les possibilités de les prendre en charge. Se pose donc la question de la réussite de ces derniers si les professeurs ne se sentent pas aptes à les prendre en charge correctement.

Ce développement est à nuancer car les professeurs spécialisés sont formés et suivent généralement avec grande assiduité des formations même s'ils se focalisent sur le public élèves qu'ils ont en charge.

De plus, au fil des discussions lors des entretiens et lors de ma présence pendant leurs cours respectifs, les professeurs « ordinaires » mettent en place des outils ou des astuces pour accompagner les élèves à besoins éducatifs spécifiques et les mener vers la réussite notamment en utilisant la valorisation de leur travail et ce manière inconsciente.

D'un point de vue pédagogique, on peut reconnaître que la pédagogie différenciée n'est pas la seule solution pour que les élèves à besoins éducatifs spécifiques puissent réussir. Il existe bon nombre de solutions que les professeurs de par leur expérience ont réussi à instaurer pour les aider comme la pédagogie par projet qui a l'avantage de donner confiance aux élèves puisque lorsque le projet est clos, un réel sentiment de fierté surgit chez eux.

Enfin, les TICE ne constituent pas une solution pédagogique en tant que tel. Il s'agit ici de l'hypothèse infirmée puisque la totalité des personnes interrogées ont expliqué que les TICE étaient des outils pédagogiques mais que cela ne permettait en rien une réussite de l'élève à besoins éducatifs spécifiques. La question pourrait être nuancée dans la mesure où deux des trois professeurs interrogés n'ont pas une réelle appétence envers les nouvelles technologies même si on se rend compte lors des observations qu'ils les utilisent tout autant que les autres professeurs.

Et concrètement quelles solutions peut-on proposer au sein d'un établissement polyvalent ordinaire pour aider et mener nos élèves à besoins éducatifs spécifiques à la réussite ?

De nombreuses solutions ont été apportées pour donner des pistes notamment aux professeurs d'accueillir des élèves à besoins éducatifs spécifiques. Je vais ici récapituler celles qui me paraissent essentielles. Il s'agit donc d'une liste non exhaustive qui peut être instaurée dans notre système éducatif inclusif.

- D'un point de vue institutionnel

La question du format d'heures pour les professeurs ainsi que de la création de formations obligatoires de proximité peuvent être des solutions concrètes qui peuvent être créées. Cela permettrait à terme de prendre en charge de la manière la plus optimale les élèves à besoins éducatifs spécifiques. La disponibilité et l'expertise du professeur permettront donc à ces élèves de réussir et de ne pas se retrouver comme certains au fond de la classe ne sachant que faire des heures passées dans les classes ordinaires.

De plus, une adaptation du baccalauréat pour certains besoins éducatifs spécifiques est à développer. En effet, on constate que tous n'ont pas un baccalauréat adapté à leurs besoins spécifiques. Par exemple, les élèves allophones ne bénéficient d'aucune aide au moment du passage de leur épreuve anticipée de français. Il faudrait donc leur donner la possibilité d'une part de bénéficier d'un tiers temps et d'autre part de leur laisser utiliser un dictionnaire. Là encore, il s'agit de réfléchir aux aides et compensations dont bénéficient chaque besoin éducatif spécifique et de les réadapter.

-Accompagnement et partenariat

De véritables actions peuvent être menées pour accueillir les élèves à besoins éducatifs spécifiques. Lorsqu'il s'agit d'un dispositif bien spécifique comme peut l'être l'UPE2A, un système de tutorat avec un élève ayant un niveau de langue supérieur à l'élève arrivant peut être très moteur du fait qu'ils aient des points communs et la même expérience. Il y aura entre les deux élèves une confiance et une compréhension créées. D'autres tutorats peuvent être conçus comme le tutorat entre pairs c'est-à-dire qu'un élève de la classe ordinaire de l'élève à besoin éducatif spécifique prend sous son aile ce dernier afin de l'accompagner notamment dans ses apprentissages. Une autre idée à développer serait que le responsable spécifique

c'est-à-dire que le professeur du dispositif devienne le professeur principal de ces élèves en plus de celui qu'ils ont dans leur classe. Cela permettrait un véritable accompagnement et un travail collaboratif pour les deux professeurs principaux de l'élève à besoins particuliers.

La dernière solution abordée dans les entretiens concerne le développement d'une équipe au service du besoin éducatif spécifique. Il s'agit ici de créer cette synergie entre les acteurs avec un pôle vie scolaire où un CPE serait en charge de ces élèves, un pôle professeur spécifique, un pôle professeurs généraux. Là encore, l'objectif est d'accompagner, de suivre l'élève et surtout de vérifier qu'il se sent bien. Cela se rapporte à l'idée de TREMBLAY avec sa notion de co-éducation. Ici, le co-enseignement ne serait pas développé mais le souhait d'une création d'équipe s'y rapproche afin de créer l'émulsion nécessaire à bien soutenir l'élève.

- De nouveaux outils

Des outils afin de valoriser les élèves peuvent être réalisés. Par exemple, pour les élèves allophones, il s'avère que le lycée du fait de sa situation géographique accueille un public élève venant de tout horizon d'un point de vue nationalité. L'idée serait de lister les élèves allophones pour qu'ils deviennent des ressources linguistiques au sein même de l'établissement. Si des parents ne parlant pas français dans l'établissement se présentent pour un RDV avec un professeur, ce dernier aura la possibilité de contacter un élève parlant cette langue afin de jouer le rôle de traducteur. Cela permettra donc à l'élève de travailler son niveau de langue mais aussi d'être valorisé dans son travail et dans sa culture avec en ligne de mire l'estime de soi qui augmenterait.

La mise à disposition d'outils pédagogiques spécifiques pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques peut les aider dans leurs apprentissages mais aussi à prendre confiance en eux. Comme développé dans mon analyse, les élèves allophones par exemple participent peu en classe ordinaire par peur du jugement des autres concernant leur niveau de langues. La mise à disposition et l'accord des professeurs quant à l'utilisation du dictionnaire peut redonner confiance à ces élèves qui sont très coopératifs dans le dispositif d'accueil.

Enfin de réels projets peuvent être mis en place pour les élèves et d'autant plus pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques dans la mesure où le résultat de ce projet sera diffusé. Ainsi, ces élèves pourront être valorisés de la meilleure manière possible. Ils gagneront une

légitimité et une estime d'abord de leurs travail et compétences « tiens je suis vraiment capable de faire ça » puis de leur personne.

Certaines solutions exposées ici restent compliquées à installer dans la mesure où le professeur seul n'est pas en mesure de le faire. Il faudrait pour cela une refondation du système éducatif. Je pense notamment aux dotations horaires des professeurs ou même la formation des professeurs qui demanderont des moyens financiers non négligeables entre autres.

Conclusion

Grâce à cette étude, je voulais savoir comment un EPLE ordinaire et polyvalent favorise l'inclusion scolaire et quels sont les moyens mis en œuvre pour accueillir les élèves à besoins éducatifs particuliers en ayant comme objectif la réussite de ces derniers. Nous savons aujourd'hui que la loi instaurée en 2005 oblige les établissements scolaires à s'adapter et à accueillir des élèves aux besoins particuliers mais quelles ont été les difficultés rencontrées, les moyens ou méthodes utilisés ?

Je me suis intéressée ici d'une part au point de vue des élèves à besoins éducatifs spécifiques. Cela me paraissait pertinent dans la mesure où il est acteur et bénéficiaire même des dispositifs créés par l'Education Nationale. Cela m'a permis de connaître le sentiment des élèves sur le système éducatif, sur la notion d'inclusion prônée par l'Education Nationale depuis 2005, sur l'accompagnement inclusif ainsi que sur la réussite de ces derniers.

D'autre part, étant nouvellement entrée dans l'Education Nationale, je me suis tournée vers mes pairs afin de comprendre comment un professeur peut adapter sa pédagogie et faire en sorte qu'un élève à besoin éducatif spécifique ait les mêmes chances de réussite qu'un élève dit « ordinaire ».

Enfin, le fait d'être professeur stagiaire m'a également permis de répondre en partie à mon questionnement sur l'accueil des élèves à besoins éducatifs spécifiques et la réussite de ces derniers puisque j'ai eu la chance d'avoir au sein de mes classes cette année des élèves allophones et dys. Il a donc fallu que je m'interroge sur mes pratiques pédagogiques et que je trouve des astuces que j'essaie aujourd'hui d'étendre et d'améliorer.

Une des limites à ce mémoire est le fait que les élèves interrogés étaient tous allophones. Par manque de temps, je n'ai pas pu interroger les autres élèves à besoins éducatifs spécifiques reconnus en tant que tel dans l'institution scolaire afin de connaître leurs avis et peut-être apprendre qu'il existe d'autres problématiques qui n'ont pas été développées ici. Un travail sur le plus long terme (quelques années) ainsi que sur une académie complète en ayant la possibilité d'interroger la quasi-totalité des besoins éducatifs spécifiques permettraient d'avoir un réel retour sur la suffisance ou non des moyens que nous avons pour les conduire vers la réussite.

Bibliographie

I. Ouvrages

- ALAMI Sophie, DESJEUX Dominique et GARABUAU-MOUSSAOUI Isabelle (2009). *Les méthodes qualitatives*, Paris : Presses Universitaires de France
- ARBORIO Anne-Marie et FOURNIER Pierre (1999). *L'observation directe*, Paris : Armand Colin 2008 pour la nouvelle présentation
- BATAILLE Pascal et MIDELET Julia (2014). *L'école inclusive : un défi pour l'école, Repères pratiques pour la scolarisation des élèves handicapés*, Issy-les-Moulineaux : ESF Editeur.
- BLANCHET Alain et GOTMAN Anne (1992). *L'entretien*, Paris, Armand Colin 2015 pour la nouvelle présentation
- DUCHESNE Sophie et HAEGEL Florence (2004). *L'entretien collectif*, Paris, Armand Colin 2008 pour la nouvelle présentation
- LOUIS Jean-Marc et RAMOND Fabienne (2006). *L'enseignant référent au quotidien, Scolarisation des enfants handicapés*, Dijon : Au quotidien piloté par le CRDP de Bourgogne.
- OUBRAYRIE-ROUSSEL Nathalie et BARDO Emeline (2015). *100 idées pour comprendre et préserver l'estime de soi*, Paris : Alta Communication, Tom Pousse
- POUHET Alain (2016). *Questions sur les dys- Des réponses*, Paris : Alta Communication, Tom Pousse
- POUHET Alain (2011). *S'adapter en classe à tous les élèves dys. Dyslexies, dyscalculies, dysphasies, dyspraxies, TDA/H...*, Poitiers : Les clés du quotidien piloté par le CRDP de Poitou-Charentes.
- PRZESMYCKI Halina (1991). *La pédagogie différenciée*, Evreux, Paris : Hachette Livre (Edition 2004).
- TREMBLAY Philippe (2012). *Inclusion scolaire : dispositifs et pratiques pédagogiques*, Québec : De Boeck Fondamental.

II. Périodiques

- ALBERT Hugues (2012). « Comment travaille-t-on à l'inclusion scolaire au lycée les Bourdonnières ? », *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 57, p.102-104.

- BENOIT Hervé (2012). « Pluralité des acteurs et pratiques inclusives : les paradoxes de la collaboration », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 57, p. 65-77.
- BENOIT Hervé, SAGOT Jack (2008). « L'apport des aides techniques à la scolarisation des élèves handicapés », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n° 43, p. 19-26.
- BOURDON Patrice (2008). « De l'enseignant spécialisé à l'enseignant ressource », *Cahiers pédagogiques*, n° 459, p. 27-30.
- BOURDON Patrice (2005). « Quelle Ecole pour les élèves en situation de handicaps ? », *Cahiers pédagogiques*,
<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Quelle-Ecole-pour-les-eleves-en-situations-de-handicaps>
 [Consulté le 20/10/2015]
- DUMAS, E. (2015). « Ecole et handicap : des avancées notables », *Le Monde du 10.02.2015*, mis à jour le 11.02.2015
http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/02/10/ecole-e.t-handicap-des-avancees-notables_4573301_4355770.html
 [Consulté le 20/10/2015]
- LE BRETON, J. (2007). « Des élèves à besoins éducatifs particuliers ? », *XYZep de Mai 2007*, n° 27, p.4.
- THOMAZET Serge (2012). « Du handicap aux besoins éducatifs particuliers », *Le français aujourd'hui*, n°177, p. 11-17.
- THOMAZET Serge (2006). « De l'intégration à l'école inclusive: une nouvelle étape dans la construction d'une école pour tous », *Le français aujourd'hui*, n°152, p. 138.

III. Sources en ligne

- BALIGRAND, P. (2001-15) « Intégration scolaire & partenariat », mis à jour le 25/10/2015
<http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/index.htm>
 [Consulté le 10/11/2015]
- ESENER, « Scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers », mis à jour le 04/02/2016
<http://www.esen.education.fr/>
 [Consulté 05/11/2016]
- Handicap.fr, « Le handicap c'est quoi ? », avril 2013

<https://www.handicap.fr/>

[Consulté 05/11/2016]

- MDPH 64, « La loi handicap, mettons-la en place pour que chacun trouve sa place », avril 2006

http://www.mdp64.fr/uploads/tx_arccg64/guide_de_la_loi_du_handicap_01.pdf

[Consulté 01/03/2016]

- MSSH, Maison des Sciences Sociales du Handicap, « La classification internationale du fonctionnement, novembre 2015

<http://mssh.ehesp.fr>

[Consulté 12/11/2016]

- OCDE, « L'intégration scolaire des élèves à besoins particuliers », 1995

<http://www.oecd.org/fr/edu/scolaire/48948292.pdf>

[Consulté le 08/11/2016]

- OCDE, « Besoins éducatifs particuliers. Statistiques et indicateurs », 2000

<https://books.google.fr/books?id=CGieAwAAQBAJ&pg=PA26&lpg=PA26&dq=ocde+besoins+%C3%A9ducatifs+particuliers>

[Consulté le 08/11/2016]

- OMS, « Rapport mondial sur le handicap », 2011

http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_fr.pdf?ua=1

[Consulté le 08/11/2016]

- VALLAUD-BELKACEM, N. (2013) « Refonder l'école : l'école inclusive », mis à jour le 23 juillet 2015

<http://www.gouvernement.fr/action/l-ecole-inclusive>

[Consulté le 17/11/2015]

IV. Ressources juridiques

- LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984>

[Consulté le 10/11/2015]

- LOI n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées

<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000809647>

[Consulté le 10/11/2015]

- Circulaire n° 2015-129 du 21 août 2015 : unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS), dispositifs pour la scolarisation des élèves en situation de handicap dans le premier et le second degrés

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=91826

[Consulté le 10/11/2015]

- Circulaire n° 2015-016 du 22 janvier 2015 : le plan d'accompagnement personnalisé

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=85550

[Consulté le 05/11/2016]

- Circulaire n°2013-035 du 29-3-2013 : Réseaux Formation Qualification Emploi (FOQUALE)

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=71326

[Consulté le 05/11/2016]

- Circulaire n° 2012-141 du 2 octobre 2012 : organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61536

[Consulté le 05/11/2016]

- Circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 : scolarisation et scolarité des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61529

[Consulté le 05/11/2016]

- Circulaire n° 2012-143 du 2 octobre 2012 : organisation des CASNAV

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61527

[Consulté le 05/11/2016]

- Circulaire n° 2011-028 du 9-2-2011 : Lutte contre le décrochage scolaire

<http://www.education.gouv.fr/cid54962/mene1101811c.html>

[Consulté le 05/11/2016]

- BO du 11 Mars 2010 : Circulaire de préparation de la rentrée 2010 : Principes directeurs

<http://eduscol.education.fr/pid23878-cid50896/principes-directeurs.html#repondre>

[Consulté le 05/11/2016]

- Circulaire n° 2010-013 du 29-1-2010 : Accompagnement personnalisé au lycée d'enseignement général et technologique

<http://www.education.gouv.fr/cid50471/mene1002847c.html>

[Consulté le 05/11/2016]

- Circulaire n° 2009-168 du 12 novembre 2009 : élèves intellectuellement précoces : guide d'aide à la conception de modules de formation pour une prise en compte des élèves intellectuellement précoces.

<http://www.education.gouv.fr/cid49838/mene0900994c.html>

[Consulté le 05/11/2016]

- Circulaire n°2006-138 du 25 août 2006 : PROGRAMMES PERSONNALISÉS DE RÉUSSITE ÉDUCATIVE - Mise en œuvre des PPRE à l'école et au collège

<http://www.education.gouv.fr/bo/2006/31/MENE0601969C.htm>

[Consulté le 05/11/2016]

- Circulaire n°2006-126 du 17 août 2006 : ÉLÈVES HANDICAPÉS - Mise en œuvre et suivi du projet personnalisé de scolarisation.

<http://www.education.gouv.fr/bo/2006/32/MENE0602187C.htm>

[Consulté le 10/11/2015]

- Circulaire n° 2003-135 du 8 septembre 2003 : Accueil en collectivité des enfants et des adolescents atteints de troubles de la santé évoluant sur une longue période.

<http://www.education.gouv.fr/bo/2003/34/MENE0300417C.htm>

[Consulté le 05/11/2016]

Glossaire

2CA-SH : Certificat Complémentaire pour les enseignements Adaptés et la scolarisation des élèves en Situation de Handicap.

ASH : Adaptation scolaire et Scolarisation des élèves Handicapés.

AESH : Accompagnants des Élèves en Situation de Handicap (AESH-I : individuel - AESH-CO : collectif - AESH-M : mutualisé).

CASNAV : Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage.

UPE2A : Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants.

CLIS : CLASSE d'Inclusion Scolaire (désormais intitulées ULIS).

ENAF : Élève Nouvellement Arrivé en France.

EREA : Établissement Régional de l'Enseignement Adapté

ERSEH : Enseignant Référent à la Scolarité des Élèves Handicapés.

ESS : Équipe de Suivi de la Scolarisation.

MDPH : Maison Départementale des Personnes Handicapées (sous l'autorité du président du Conseil général).

PAI : Projet d'Accueil Individualisé (s'adresse aux enfants malades).

PAP : Plan d'Accompagnement Personnalisé.

PPRE : Programme personnalisé de réussite éducative.

PPS : Projet Personnalisé de Scolarisation (s'adresse aux enfants handicapés).

RASED : Réseau d'Aides Spécialisées aux Élèves en Difficulté.

SEGPA : Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté.

TSLA : troubles spécifiques du langage et des apprentissages.

TDAH : Trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité

ULIS : Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire (ex-UPI ; en collège et lycée).

ANNEXE 1 : Grille d'observation

Question centrale : Quels sont les moyens qui permettent la réussite des élèves à besoins éducatifs particuliers au sein d'un lycée polyvalent ordinaire ?

Classe observée :

Date de l'observation :

Heure de l'observation / Créneau horaire :

Professeur observé :

Nombre d'élèves à besoins éducatifs spécifiques (allophones, PAI, PAP...) :

Cours observé (matière) :

Disposition de la salle de classe :

Matériels disponibles dans la classe :

- Professeur

- Elèves

Comportement du professeur :

Organisation du professeur (tableau, plan, différences parties pendant le cours...) :

Pédagogie du professeur :

Comportement des élèves (ordinaires ou à BEP):

Mise au travail des élèves (groupe, classe entière, groupe niveau, individuel...)

Comportement du professeur vis-à-vis de l'élève à besoins éducatifs spécifiques :

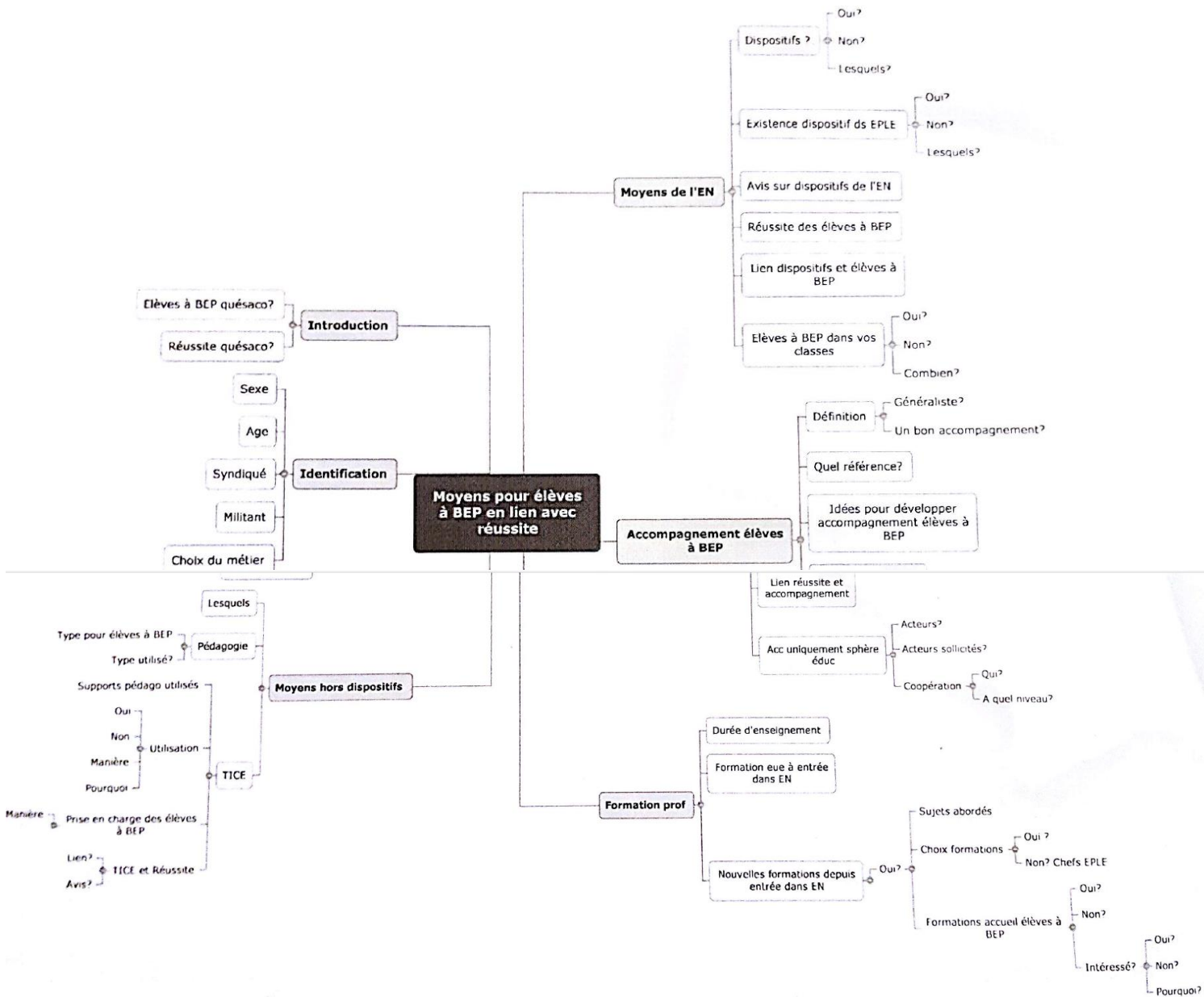
Valorisation de l'élève à besoins éducatifs spécifiques lors d'une réponse (qu'elle soit bonne ou mauvaise) :

Accompagnement de l'élève à besoins éducatifs spécifiques

Supports pédagogiques utilisés :

Utilisation TICE (oui/non et comment) :

ANNEXE 2 : Guide d'entretien individuel



ANNEXE 3 : Guide d'animation (entretien collectif)

Question centrale : Quels sont les moyens qui permettent la réussite des élèves à besoins éducatifs particuliers au sein d'un lycée polyvalent ordinaire ?

- *Introduction* :

Définition d'un élève à besoin éducatif spécifique ?

Définition de la réussite ?

- *Moyens créés par l'Education Nationale* :

En connaissez-vous ? Lesquels ?

Pourquoi ont-ils été créés ?

Avis sur les dispositifs spécifiques de l'Education Nationale ? Emmènent-ils vers la réussite ?

- *Accompagnement* :

Définition d'un accompagnement ? Un bon accompagnement ?

Bon accompagnement entraîne-t-il automatiquement la réussite ? Pourquoi ?

Comment bien accompagner ?

Accompagnement uniquement à l'école ? Besoin d'un autre type d'accompagnement ? Si oui, lequel ?

- *Autres moyens que ceux créés par l'Education Nationale* :

Pensez-vous que les professeurs s'adaptent à vous ? A vos besoins ?

Comment font-ils pour s'adapter ?

Notation identique à vos camarades de classe ? Adaptations lors des devoirs ?

Avis sur les adaptations mises en place par les professeurs ?

Autres solutions d'adaptation ? Lesquelles ?

Types de supports utilisés par vos professeurs ? Vous conviennent-ils ? Pourquoi ?

Comment peut-on améliorer les supports ?

- *Les TICE*

TICE beaucoup utilisés en cours ? Dans quel cours ?

Pourquoi vos professeurs les utilisent ?

Avis sur les TICE → solution pour prendre en charge élèves à besoins éducatifs spécifiques ?

→ permettent réussite des élèves à besoins éducatifs spécifiques ?

- *Identification*

Prénom, Age, Classe et Projet

Résumé

Après une bataille de plusieurs décennies avec les institutions, les parents d'enfants à besoins éducatifs spécifiques ont vu leur scolarisation évoluée avec la loi du 11 février 2005 permettant une inscription dans l'école la plus proche du domicile. De ce fait, ayant pour objectif la réussite scolaire de ces élèves, différents moyens ont été créés notamment des dispositifs et des plans. Ce travail de recherche a pour objectif d'identifier les différents besoins ainsi que les solutions qui existent au sein de l'école et ainsi de savoir si ces derniers sont suffisants amener les élèves à besoins éducatifs spécifiques vers la réussite.

Mots-clés

Besoins éducatifs particuliers, inclusion scolaire, pédagogie, moyens, réussite

Résumé (en anglais)

After a several decades war with institutions, parents of children having special education needs saw their education changed thanks to the law dated on February 11th 2005 allowing pupils going to the school the closest from their home. Because of that, several means were created as special operations and plans having the aim of school success for these children. This work is made in order to identify the different needs and the solutions which exist at school in order to know if they are enough to lead pupils having special education needs to success.

5 Mots-clés en anglais

Special education needs, school inclusion, education, means/helps, success