



HAL
open science

De l'intégration à l'inclusion : de la CLIS au dispositif ULIS

Élise Couillard

► **To cite this version:**

Élise Couillard. De l'intégration à l'inclusion : de la CLIS au dispositif ULIS. Education. 2017.
dumas-01803175

HAL Id: dumas-01803175

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01803175>

Submitted on 30 May 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.

Copyright

Mémoire présenté par

Elise COUILLARD

Soutenu le

21 juin 2017, à Chartres

pour obtenir le diplôme du

Master

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

Mention : 1^{er} degré

Discipline :

Sciences de l'éducation

« De l'intégration à l'inclusion : de la CLIS au dispositif ULIS »

Dirigé par

M. Philippe MONTI, professeur certifié

Devant une commission composée de

M. Mathieu KESSLER, président du jury, maître de conférence

M. Philippe MONTI directeur du mémoire, professeur certifié

M. Olivier DURAND, membre du jury, professeur certifié

Année universitaire 2016-2017

TABLE DES MATIERES

Remerciements	p. 1
Glossaire	p. 2
Introduction	p. 5
Chapitre 1 : HANDICAP : DE L'INTEGRATION A L'INCLUSION	p. 7
1.1) Le handicap	p. 7
1.2) L'intégration	p. 10
1.3) L'inclusion	p. 11
Chapitre 2 : DE LA CLIS VERS LE DISPOSITIF ULIS	p. 14
2.1) La CLIS	p. 14
2.1.1 La présentation	p. 14
2.1.2 Le fonctionnement	p. 15
2.1.3 Les buts	p. 15
2.1.4 Les acteurs	p. 16
- Enseignant spécialisé	p. 16
- L'AVS	p. 17
- L'enseignant de la classe de référence	p. 17
- L'élève	p. 17
- La famille	p. 18
- Les collectivités territoriales et les partenaires extérieurs.....	p. 18

2.2) Le dispositif ULIS école	p. 19
2.2.1 La présentation	p. 19
2.2.2 Le fonctionnement	p. 19
2.2.3 Les buts	p. 20
2.2.4 Les acteurs	p. 20
- Le coordinateur ULIS	p. 20
- L'AVS	p. 21
- L'enseignant de référence	p. 22
- L'élève	p. 22
- La famille	p. 23
Chapitre 3 : CONTEXTE, DEMARCHES ET ANALYSES	p. 24
3.1) Problématique et hypothèses	p. 24
3.1.1 Présentation du dispositif ULIS de l'école de Rechèvres	p. 25
3.1.2 Le public accueilli à l'ULIS	p. 25
3.1.3 Le suivi des élèves	p. 26
3.2) Première hypothèse	p. 27
3.2.1 Présentation de la méthode utilisée	p. 27
3.2.2 Conditions d'observation	p. 28
3.2.3 Analyse de l'observation	p. 28
3.2.4 Conclusion sur l'analyse de l'observation	p. 33
3.3) Seconde hypothèse	p. 34

3.3.1 Présentation de la méthode utilisée	p. 35
3.3.2 Conditions de la passation des questionnaires	p. 35
3.3.3 Analyse des résultats des questionnaires	p. 36
3.3.4 Conclusion sur l'analyse des résultats des questionnaires	p. 42
Conclusion	p. 43
Références bibliographiques	p. 45
- Bibliographie	p. 45
- Sitographie	p. 48
Sommaire des annexes	p. 49
Annexes	p. 51
Résumé en français	p. 68
Résumé en anglais	p. 69

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier en premier lieu M. MONTI Philippe, mon directeur de mémoire, qui a su m'accompagner tout au long de ce travail, en me conseillant dans la démarche à suivre et dans les éléments nécessaires au bon fonctionnement de ce travail.

Je remercie, Mme PIERRE, coordinatrice ULIS de l'école de Rechèvres à Chartres qui m'a fait confiance, qui a accepté de partager son expérience et qui m'a accueilli dans sa classe pour mes observations.

Egalement, Mme VALLERIE, directrice de cette même école qui a accepté que je vienne observer l'une des classes et interroger les enseignants.

Un remerciement particulier, à Mme BAELLEN, ASH* au sein de l'école Saint Ferdinand de Chartres pour tous nos échanges fructueux.

Mes remerciements s'adressent aussi à mon compagnon, à ma famille et à mes amis qui m'ont aidé et soutenu tout au long de cette année studieuse.

Enfin, je remercie l'ensemble des enseignants pour leur participation au questionnaire. Je remercie aussi tous les enfants, qui sans le savoir ont contribué à la construction de ce mémoire.

GLOSSAIRE

Tous ces sigles seront utilisés dans l'écrit de mémoire. A chaque terme cité, il sera annoté d'un astérisque comme tel : *.

AAH : Allocation Adulte Handicapé

AGEFIPH : Association de GEstion Du Fond pour l'Insertion des Personnes Handicapées

ASH : Adaptation Scolaire et scolarisation des élèves Handicapés

ATSEM : Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles

AVS : Assistante de Vie Scolaire

AVS Co : Assistante de Vie Scolaire Collective

AVS I : Assistante de Vie Scolaire Individuelle

BEP : Besoins Educatifs Particuliers

CLIS : Classe pour L'Inclusion Scolaire

CMP : Centre Médico-Psychologique

CMPP : Centre Médico Psycho-Pédagogique

COTOREP : Commissions Techniques d'Orientation et de Reclassement Professionnel

DAME : Dispositif Accueil Médico - Educatif

EAP : Emploi d'Avenir Professeur

Il s'agit d'un emploi (12 heures hebdomadaires), réservé aux étudiants boursiers de L2, L3 et M1. Les missions sont d'intervenir auprès de petits groupes d'élèves

sous la responsabilité de l'enseignant de la classe. Il peut participer à des actions pédagogiques dans le cadre du soutien ou des activités pédagogiques complémentaires. Egalement, impliqué dans la concertation et le travail d'équipe réalisés au sein de l'école, en étant invité aux conseils des maîtres et d'école.

EMC : Enseignement Moral et Civique

EPS : Education Physique et Sportive

EPSR : Equipe de Préparation de Suite au Reclassement

ESS : Equipe de Suivi de la Scolarisation

GEVASCO : Guide d'Evaluation des besoins de compensation en matière de SColarisation

IEB : Institut André Beulé pour les enfants sourds

IEN : Inspecteur de l'Education Nationale

MDA : Maison Départementale de l'Autonomie (anciennement MDPH)

MDPH : Maison Départementale pour les Personnes Handicapées

OMS : Organisation Mondiale de la Santé

ONU : Organisation des Nations Unies

PPS : Plan Personnalisé de Scolarisation

SESSAD : Service d'Education Spécialisé de Soins A Domicile

SESSAS DI : Service d'Education Spécialisé de Soins A Domicile Déficience Intellectuelle

SESSAD Olivia : Service d'Education Spécialisé de Soins A Domicile pour le trouble trisomie 21

SPIJ : Service Psychiatrique Infanto-Juvenile

ULIS : Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire

INTRODUCTION

Durant deux de mes stages réalisés dans le cadre de mes formations en licence sciences de l'éducation, puis en master MEEF (Métiers de L'Enseignement de l'Education et de la Formation), j'ai pu découvrir les CLIS* (Classe pour L'Inclusion Scolaire) puis la mise en place des ULIS* école (Unités Localisées pour L'Inclusion Scolaire) conformément à la nouvelle circulaire 2015-129 du 21-08-2015¹ concernant les ULIS*. Grâce à ces stages, j'ai pu observer les changements amenés par ce nouveau dispositif. J'ai entendu aussi les interrogations des parents et des enseignants et je me suis posé des questions sur les avantages et les inconvénients procurés aux élèves et aux enseignants avec ces nouvelles dispositions.

Dans le premier chapitre de ce mémoire, pour cerner les enjeux essentiels de cette nouvelle circulaire², nous tenterons de définir le concept de handicap. Ensuite, nous chercherons comment la loi est passée du principe d'intégration à celui d'inclusion des personnes en situation de handicap. Dans un deuxième chapitre, nous établirons une comparaison entre l'ancienne CLIS* et le nouveau dispositif ULIS* école au niveau institutionnel. Puis nous étudierons leurs fonctionnements propres et la place de chacun des acteurs. Enfin, dans un troisième chapitre, nous analyserons les bénéfices et les limites de ce nouveau dispositif ULIS en nous fondant sur des observations dans un dispositif ULIS* école ainsi que sur les résultats d'une enquête réalisée auprès des enseignants concernés par ce changement.

¹ Annexe 1 : circulaire 2015-129 du 21-08-2015

² Circulaire 2015-129 du 21-08-2015

Cette recherche nous amènera à la conclusion de cette démarche qui tentera de répondre à la problématique suivante :

En quoi l'inclusion des élèves relevant du dispositif ULIS, dans leur classe de référence permet-elle à chacun de développer tout son potentiel comme le préconise le Socle Commun ?

Afin de répondre à cette problématique, nous émettons deux hypothèses :

- le dispositif ULIS permet à l'école de la réussite pour tous de prendre forme en refusant exclusion et discrimination, et en incluant les élèves en situation de handicap dans les classes ordinaires*

- le changement de dispositif bénéficie à chacun des acteurs en favorisant le développement de la différenciation, des adaptations et des aménagements dont chaque élève peut alors bénéficier, relevant de handicap ou non.

Dans le but de répondre à ces hypothèses, nous essaierons de rendre compte des changements perceptibles du passage de la CLIS* au dispositif ULIS*. A travers les données recueillies lors de l'observation d'un dispositif ULIS* situé dans une grande ville et le croisement avec les réponses issues de questionnaires proposés à une coordinatrice ULIS* ainsi qu'à des enseignants, nous produirons une analyse de ces éléments pour répondre à nos hypothèses. L'étude de ces documents et les interprétations feront l'objet d'un chapitre suivi d'une conclusion.

CHAPITRE 1 : HANDICAP : DE L'INTEGRATION A L'INCLUSION

1.1) Le handicap

Il est impossible de parler d'inclusion des élèves en situation de handicap, sans définir le terme de « handicap ». Ce terme est apparu en France dans les textes législatifs, pour la première fois en 1957. Il sera vite adopté par les associations, les organismes et il devient rapidement l'objet de nombreuses recherches.

Plusieurs définitions ont été données : Bloch-Lainé³ en 1967 définit les handicapés comme ceux qui « *subissent, par suite de leur état physique, mental ou caractériel ou de leur situation sociale, des troubles qui constituent pour eux des handicaps, et, c'est-à-dire des faiblesses, des servitudes particulières par rapport à la normale étant défini comme la moyenne des capacités et des chances de la plupart des individus vivant dans la même société* ». Cette définition ouvre la voie au texte d'orientation de 1975⁴, relative aux institutions sociales et médico-sociales et aux orientations en faveurs des personnes handicapées.

Quelques années après, Labregère en 1981 présente le handicap comme la « *somme d'un déficit ou d'une incapacité entraînant l'impossibilité totale ou partielle de remplir le rôle de ce qui aurait été normalement le sien* ».

³ <http://pascaldoriguzzi.free.fr/defpol.htm>

⁴ Annexe 2 : texte d'orientation de 1975

Cependant, la classification la plus connue est celle de Philip Wood, un médecin de la santé publique définit à la demande de l'OMS*, « la nouvelle classification internationale des handicaps » (C1H1), qui distingue plusieurs concepts et sera reprise en partie, par la circulaire du 18 novembre 1991⁵ concernant la scolarisation des enfants handicapés.

La notion de Handicap liée à la personne est très récente (vers 1950) cinq ans environ après la fin de la Seconde Guerre Mondiale. Le retour des blessés pose la question de leur prise en charge, avec cette question essentielle qui surgit : la personne ayant un trouble médical doit-elle s'adapter à la société ou l'inverse ?

L'étymologie du mot handicap provient de la contraction de trois mots anglais « Hand In Cap » (la main dans le chapeau). En effet, dans les années 1660, un chroniqueur anglais découvrait un système de troc d'objets entre deux personnes. Un arbitre appelé le « handicapper » déterminait la différence de valeur, puis il déposait la somme compensant l'écart dans un chapeau. Plus tard, au milieu du XVIIIème siècle, ce mot sera appliqué à la compétition équestre. Lorsque deux chevaux couraient ensemble, le plus léger était lesté par un poids appelé « handicap ». Ceci dans le but de maintenir l'égalité des chances entre les deux participants. Le handicap est un système permettant l'équité entre deux parties. Le sens médical est apparu dans les années 1950 et se généralisera ensuite pour donner la définition de la loi que l'on connaît aujourd'hui⁶. Cette définition du handicap est une donnée essentielle de la loi 2005-102 du 11 février 2005 : « Constitue un handicap toute limitation d'activité ou restriction de participation à

⁵ Annexe 3 : circulaire du 18 novembre 1991

⁶ <http://www.handicontent.fr/le-handicap-etymologie-definition-et-perceptions.html>

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

Mais la promulgation de cette loi puise son fondement dans l'histoire au niveau mondial tout d'abord puis européen⁷. Dès 1948, la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme (ONU)⁸ prend en compte la différence des êtres humains. En 1959, la Déclaration des Droits de l'Enfant (ONU) fait du petit être en devenir un être à part entière. Suivra en 1975 la Déclaration des Droits de la Personne Handicapée (ONU). Puis, en 1989, la Déclaration Mondiale sur l'Education pour tous et le Cadre d'Education pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux. En 1993, les Règles Universelles pour l'Egalisation des Chances des Personnes Handicapées promulguées par l'ONU établiront que les personnes handicapées ont les mêmes droits et devoirs que les autres. En 1994, l'ONU, toujours, signe la Déclaration de Salamanque et le Cadre d'Action pour l'Education et les Besoins Educatifs Spéciaux. Cette organisation permet à tous les pays, grâce aux avancées cruciales des connaissances au niveau médical (Organisation Mondiale de la Santé), de repenser et d'adapter ces textes.

Au niveau européen, citons les déclarations suivantes : celle de Madrid en 2002, la Charte du Luxembourg en 1996 qui propose une orientation vers l'intégration scolaire, la déclaration de Lisbonne en 2007 qui décline ce que les jeunes européens handicapés attendent de l'Europe, et en 2010 les

⁷ H. Benoît, INS HEA 2005

⁸ ONU : Organisation des Nations Unies

Recommandations relatives à la désinstitutionnalisation des enfants handicapés et à leur vie au sein de la Communauté européenne. Ces différentes déclarations témoignent de la prise de conscience de l'environnement du Handicapé pour son intégration dans la société à tous les niveaux. Un des objectifs principaux étant de transformer le bâti et la structure de l'enseignement pour rendre le tout accessible aux handicapés.

1.2) L'intégration

La notion d'intégration d'une personne en situation handicap est donc assez récente (fin XXe siècle), elle est liée à une volonté sociale d'acceptation de la différence. L'intégration est un processus permettant d'apprendre les normes et les valeurs qui régissent le corps social. Cet apprentissage se fait par le biais de la famille, de l'école ou des groupes de pairs. Emile Durkheim, sociologue entendait l'intégration comme une fabrique des futurs citoyens.⁹ L'inclusion est perçue par la société comme une vision vers laquelle les individus doivent évoluer. La diversité fait la norme de notre société.

A partir de 1985, le I de Intégration s'installe dans de nombreux sigles notamment celui de AIS (Adaptation et Intégration Scolaire). De 1988 à 1989, des services spécialisés seront créés pour soutenir l'intégration des élèves handicapés en école ordinaire et accompagner leur scolarité : SESSD, SESSAD, SSEFIS, SAAAIS, SAFEP travaillent autour du projet et du soutien pour accueillir ces élèves. La CLIS naît en 1991.

⁹ <https://sociologie.revues.org/2484>

En 1999, le plan Handiscol a pour objectif de faciliter l'intégration (et non plus de la tolérer seulement), une meilleure coordination des services et le développement de l'intégration au second degré. La scolarisation est reconnue comme étant un droit pour chacun, et l'accueil des handicapés à l'école, un devoir. Les conditions d'apprentissage doivent être rendues accessibles par l'enfant en situation de handicap. Ainsi, la scolarisation devient le pivot conceptuel qui permet de passer de l'intégration à l'inclusion.

1.3) L'inclusion

La loi de 2005 complète ou renforce les points évoqués précédemment, en réorganisant les diverses décisions en matière d'aides sociales et d'orientation relatives au champ du handicap. Compensation, accessibilité et logique de service sont les trois principes clés de cette loi. Cette loi prône l'inclusion : les jeunes handicapés sont par principe inclus dans le système éducatif. « Toute personne handicapée a droit à la solidarité de l'ensemble de la collectivité qui lui garantit, en vertu de cette obligation, l'accès aux droits fondamentaux reconnus à tous les citoyens ainsi que le plein exercice à sa citoyenneté. »¹⁰ Ces décisions ont été mises en place à partir de 2006. Il est apparu un *droit de compensation* basé sur la personnalisation des aides apportées à la personne en situation de handicap. Il permet de proposer les aides nécessaires et suffisantes : humaines, techniques et financières (Prestation de Compensation de Handicap, Allocation d'Education de l'Enfant Handicapé, Allocation Adulte Handicapé, Projet Personnalisé de Scolarisation). Pour faire appliquer ces décisions, la MDPH* : Maison Départementale pour les Personnes Handicapées gère les dossiers des personnes en situation de handicap. En 2016, les MDPH* sont devenus des MDA* (Maisons de l'Autonomie). Dans les MDA*, on a regroupé les services aux personnes âgées

¹⁰ Annexe 4 : Loi n°2005-102 du 11 février 2005, art. L.114

et les services du handicap. Elles ont vocation, pour les bénéficiaires de la loi : à une évaluation de leurs besoins en matière de compensation et d'orientation ainsi qu'aux attributions des aides et des allocations.

L'inclusion est perçue depuis peu par la société comme une fin vers laquelle les individus doivent évoluer. La diversité fait la norme de notre société. L'inclusion scolaire réside dans le fait que tous les élèves suivent une scolarisation ordinaire à plein temps et à proximité de leur domicile. L'école doit donc s'adapter aux enfants et non l'inverse. Pour les élèves relevant du dispositif ULIS* (Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire), on ne parle plus d'intégration depuis 2005. On parle d'inclusion scolaire. Ce changement de terme révèle la volonté de renforcer la scolarité en école ordinaire, pour les élèves en situation de handicap. Pour résumer l'évolution de la prise en charge du handicap dans la scolarisation des enfants en situation de handicap, et mettre en évidence les différences dans les propositions qui leur sont faites, voici un tableau :

En 1975 : de l'intégration	En 2005 : à l'inclusion
Du médical	Au pédagogique
Logique de filière	Logique de parcours
Spécialisation	Adaptation
Identification de la déficience	Identification de l'obstacle
Diagnostic	Evaluation
Traitement médicalisé	Projet, programme
L'élève doit s'adapter pour s'intégrer	L'école doit s'adapter pour scolariser

Avant de voir à la rentrée scolaire 2016 s'instaurer le dispositif ULIS*, on parlait de CLIS* (Classe pour L'Inclusion Scolaire). Les élèves accueillis dans ces deux classes le sont selon les mêmes critères, cependant le mode de fonctionnement des deux entités diffère.

Dans la CLIS*, l'ensemble des élèves formaient une classe à part entière (composé au maximum de 12 élèves). Les élèves, dont les capacités cognitives leur permettaient d'aller en inclusion rejoignaient leur classe de niveau sur des temps donnés. Ces derniers travaillaient souvent dans la CLIS* afin d'avancer à leur rythme. A présent, on ne parle plus d'enseignant, mais on parle de coordinateur ULIS*. Les élèves sont affectés dans leur classe de niveau et sont répertoriés dans cette classe là, ils y débutent la journée, dès le temps d'accueil. Pour certains, l'inclusion est majoritaire voire totale, c'est-à-dire qu'ils ne reviennent jamais ou très peu dans le groupe classe ULIS*. Pour d'autres, cela demeure encore compliqué et ne participent qu'à l'accueil dans leur classe de niveau et dans quelques domaines comme le sport ou la découverte du monde. Le reste du temps, ils sont avec le coordinateur ULIS* qui exerce alors les fonctions qu'il avait auparavant : celles enseignant spécialisé. Toutes ces modifications effectuées seront développées en seconde partie de ce mémoire.

CHAPITRE 2 : DE LA CLIS VERS LE DISPOSITIF ULIS

Dans cette partie, nous réaliserons un état des lieux pour comprendre les changements opérés lors du passage entre la CLIS* et aujourd'hui le dispositif ULIS*. Nous allons présenter ces deux classes, leurs fonctionnements et leurs buts, ainsi que le rôle de chacun des acteurs gravitant de près ou de loin autour de ces classes. Avant de commencer, nous souhaitons rappeler une différence importante de deux termes que nous allons employer dans ce travail de recherche. La différence entre enseignant de la classe de référence et enseignant référent. L'enseignant de la classe de référence est l'enseignant de l'élève qui relève du dispositif ULIS*. L'enseignant référent est chargé des dossiers administratifs des élèves suivis par la MDA* (Maison Départementale de l'Autonomie) sur un secteur donné. Il assiste à toutes les ESS* (Equipe de Suivi de la Scolarisation) et fait le lien avec la MDA*, les parents, les enseignants et les partenaires extérieurs. C'est un interlocuteur pour les parents d'élèves, d'ailleurs, il les aide à se repérer dans le parcours scolaire, pour visiter les structures et contacter les partenaires de soin.

2.1) La CLIS

Le sigle CLIS* signifie Classe pour L'Inclusion Scolaire.

2.1.1 La présentation

La CLIS* a actualisé ses dispositions par la circulaire n°2009-087 du 17 juillet 2009¹¹. Elle pose comme priorités la scolarisation en milieu ordinaire autant

¹¹ Annexe 4 : circulaire n°2009-087

que cela est possible pour tous les enfants et le droit de l'élève en situation de handicap d'être inscrit dans l'école la plus proche de son domicile. La scolarité de ces élèves dépendant de leur projet personnalisé de scolarisation (PPS*). L'école désignée ne sera pas forcément l'établissement scolaire de référence (école de secteur). Il faut rappeler qu'avec cette circulaire, chaque classe de chaque école est vouée à recevoir et scolariser des élèves aux Besoins Educatifs Particuliers (BEP*). Donc, le plus possible, les enfants handicapés doivent être scolarisés.

2.1.2 Le fonctionnement

La CLIS* fonctionne comme une classe dite ordinaire d'un point de vue institutionnelle, hormis le nombre d'élèves inscrits qui s'élève à 12 maximum. Ce sont les mêmes horaires de classe. Cette classe est placée sous l'autorité de l'Inspecteur de l'Education Nationale (IEN*), en charge de la circonscription dans laquelle elle se situe. Le fonctionnement et l'organisation de la CLIS* impliquent tous les enseignants de l'école du fait que chacun est susceptible de scolariser partiellement un ou plusieurs élèves issus de cette classe. La CLIS* dispose d'un local adapté respectant les normes d'hygiène, de sécurité et de conditions d'accessibilités. Le projet de cette classe peut prévoir l'affectation d'une Auxiliaire de Vie Scolaire Collectif (AVS Co*).

2.1.3 Les buts

Les CLIS* ont été créées pour répondre aux besoins éducatifs particuliers d'élèves, dans le but de leur proposer une pédagogie adaptée à leurs besoins spécifiques. Selon la catégorie de cette classe, les élèves n'ont pas les mêmes situations de handicap. La première CLIS* appelée « type 1 » est une classe destinée aux élèves comportant des troubles des fonctions cognitives ou mentales.

Pour la plupart des élèves, ces troubles sont associés à des troubles envahissants du développement et des troubles spécifiques du langage et/ou de la parole. La seconde classe appelée « type 2 » est destinée aux élèves en situation de handicap auditif avec ou sans troubles associés. Un troisième type de classe, appelée « type 3 » destiné aux élèves en situation de handicap visuel avec ou sans troubles associés. Enfin, le dernier type de classe « type 4 » est celui destiné aux élèves en situation de handicap moteur incluant les troubles dyspraxiques, avec ou sans troubles associés ainsi que des situations de pluri-handicap.

2.1.4 Les acteurs

L'enseignant spécialisé qui a la classe à temps plein, élabore le projet de sa classe et le met en œuvre. Il doit réaliser un travail précis d'organisation et de coordination d'où sa double mission. Il doit proposer des situations d'apprentissage qui répondent aux besoins de chaque élève en situation de handicap. Chaque élève reçoit un enseignement adapté de la part de l'enseignant spécialisé. Ce dernier doit veiller aux diverses prises en charge des élèves présents dans sa classe et réaliser un emploi du temps où chacun peut apprendre à son rythme en prenant en compte ses difficultés et son handicap. Il est en lien constant avec les partenaires de santé prenant en charge les élèves à l'extérieur de l'école (orthophoniste, ergothérapeute...). Pour créer un lien et une continuité dans le travail effectué près de chaque élève, la mise en œuvre des PPS* est indispensable. Le PPS* est le Plan Personnalisé de Scolarisation qui définit les modalités de scolarité de l'élève, son handicap, ses capacités et ses difficultés. Il suit l'élève tout au long de sa scolarité en veillant au bon déroulement de celle-ci, avec les mesures permettant l'accompagnement qui figure dans le plan de compensation.

L'AVS* (Assistante de Vie Scolaire) est vouée au groupe classe pour aider l'enseignante spécialisée. Sa mission s'inscrit dans le cadre du projet personnalisé de scolarisation (PPS*), dans la loi du 11 février 2005. Elle doit apporter une aide dans les déplacements, les apprentissages et les actes de la vie quotidienne (toilettes, aide matérielle...). Elle facilite et stimule la communication entre l'élève et son entourage. C'est une aide humaine selon quatre fonctions : l'AVS* doit prendre connaissance des objectifs et des besoins de l'élève définis par le PPS*. Elle doit les accompagner dans les actes de la vie quotidienne. Elle leur apporte un suivi et un soutien dans les apprentissages. L'AVS* participe à la réalisation du projet de scolarisation. Lors des activités, l'AVS* peut aider les élèves si nécessaire. Elle a une présence rassurante auprès de tous et a un rôle de médiateur important, puisqu'elle est présente à tous les moments de la journée (récréation, temps de classe, parfois même à la cantine).

L'enseignant de la classe de référence a les élèves sur les temps de réussites dans leur classe de niveau. Le temps d'inclusion est plus ou moins flexible. L'élève doit atteindre les objectifs du groupe classe. L'enseignant de la classe de référence prend en compte les capacités de l'élève. Il doit établir un compte-rendu sur les apprentissages de l'élève dans sa classe, à la fin de chaque trimestre. C'est un choix de l'enseignant de la CLIS* et du directeur avec les parents et les différents partenaires en équipe de suivi de scolarisation (ESS*).

L'élève est inscrit en CLIS* et suit les apprentissages de cette classe selon son niveau. Quand ce dernier lui permet d'accéder aux contenus d'une classe dite ordinaire, il va en « inclusion ». Ce terme d'inclusion est conservé dans la nouvelle appellation ULIS*.

La famille de l'élève relevant de la CLIS* est peu présente et peu impliquée dans la scolarité de son enfant. Pourtant, elle a un rôle déterminant à chaque étape de la scolarité de l'élève. Cependant, elle peut choisir de se faire représenter par une tierce personne lors de réunion concernant l'élève.

Il existe de nombreuses personnes issues des collectivités territoriales et de nombreux partenaires extérieurs qui travaillent avec le coordinateur ULIS* :

- * SPIJ : Service Psychiatrique Infanto-Juvenile
- * CMPP : Centre Médico Psycho-Pédagogique
- * SESSAD : Service d'Education Spécialisé de Soins A Domicile
 - SESSAS DI : Déficience intellectuelle
 - SESSAD Olivia : trisomie 21
- * DAME : Dispositif Accueil Médico - Educatif
- * Orthophonistes
- * Psychologues
- * Ergothérapeute
- * Psycho-motricien
- * Orthoptiste
- * CMP
- * IEB : Institut André Beulé pour les enfants sourds

D'ailleurs, toutes ces personnes issues des collectivités territoriales et les nombreux partenaires extérieurs sont les mêmes pour le dispositif ULIS*, que nous allons présenter maintenant.

2.2) Le dispositif ULIS

Le sigle ULIS* signifie Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire. Nous avons décidé d'employer le terme « dispositif ULIS », car il n'a pas l'entité d'une classe à part entière. Ce changement de terme vient des modifications d'organisation et de mise en place de ce dispositif.

2.2.1 La présentation

La loi du 8 juillet 2013¹² d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République a introduit le concept de l'école inclusive. Il s'agit d'une nouvelle conception de la scolarisation des élèves en situation de handicap. Le dispositif ULIS* fonctionne comme une autre classe avec les mêmes horaires et les mêmes obligations institutionnelles. La mise en place de ce nouveau dispositif a eu lieu à la rentrée scolaire 2016.

2.2.2 Le fonctionnement

Le passage d'une CLIS* au dispositif ULIS* a changé d'un point de vue organisationnel. L'emploi du temps diffère des années passées, que ce soit pour les élèves ou pour l'enseignant spécialisé appelé aujourd'hui : coordinateur ULIS*. Les élèves sont inscrits dans leur classe de niveau et non dans le dispositif ULIS*, comme cela été le cas en CLIS*. Leurs noms figurent sur le registre d'appel de leur classe de référence. Pour la coordinatrice ULIS, cela implique de ne plus avoir de registre d'appel, de feuilles de cantine et/ou d'étude. Ces rituels sont effectués sur le temps d'accueil des élèves dans chacune de leur classe de référence. S'ajoute à ces rituels dits administratifs, l'emploi du temps de chacun qui a été modifié.

¹² Annexe 6 : loi du 8 juillet 2013¹² d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République

Selon les besoins de chacun, les élèves reviennent ponctuellement ou pas du tout dans le dispositif ULIS*. Seuls les nouveaux élèves ou ceux pour qui l'inclusion totale demeure peu profitable (enfants autistes, par exemple) sont avec la coordinatrice ULIS* quotidiennement. Cette dernière met en place des rituels, des apprentissages.

2.2.3 Les buts

Le fait d'être un groupe restreint d'élèves permet au coordinateur ULIS* de prendre le temps nécessaire et suffisant pour accompagner ces élèves en situation de handicap dans leurs apprentissages. Parfois, la seule présence de l'adulte de la classe de référence les rassure et leur permet d'avancer à leur rythme. Pour les autres élèves dont l'inclusion se passe bien, ils peuvent revenir quand le coordinateur ULIS* trouve opportun qu'ils soient aidés sur un enseignement ou un domaine. Cette aide ponctuelle est souvent nécessaire en français ou en mathématiques. Ce sont ces matières lourdes qui, pour la plupart des élèves, les mettent en difficultés sur le plan scolaire et ainsi leur demandent du soutien scolaire fréquemment. A présent, on constate que l'inclusion du dispositif ULIS* est différente de la CLIS*. Les élèves sont dans leur classe de niveau et vont dans le dispositif ULIS* lorsque l'enseignant de la classe de référence et le coordinateur ULIS* le décident. Le coordinateur ULIS* connaît l'élève et prend la décision finale.

2.2.4 Les acteurs

A présent, on ne parle plus d'enseignant spécialisé (nature), mais de coordinateur ULIS* (fonction). Ses missions sont diverses : gérer les dossiers des élèves, construire les projets individuels de ces derniers, faire le lien avec

l'enseignant de référence, avec l'enseignant référent, les services de soin, la direction de l'école et les parents. Le coordinateur ULIS* est également responsable des élèves malgré le fait qu'ils soient dans leur classe de référence. Généralement, il ne fait plus les enseignements tels que le sport, les sciences, les arts visuels et la musique, car les enfants sont en réussite dans ces matières. Le coordinateur ULIS* a plusieurs rôles : il doit veiller à ce que l'AVS* suive chaque élève selon leurs besoins éducatifs particuliers (en plus grande difficulté que les autres élèves) dans sa classe de référence (surtout pendant le temps d'accueil). L'AVS Co* est un repère quotidien et une présence rassurante. Il est important de rappeler que les AVS Co* sont une aide pour le coordinateur ULIS* et les enseignants de la classe de référence. Le coordinateur ULIS* doit se soucier d'une co-intervention efficace (coordinateur ULIS* et enseignant de la classe de référence), pour que la classe entière se déroule dans les meilleures conditions. Il réalise des observations de chacun des élèves dans leur classe de référence. Il tient compte des observations de l'enseignant de cette classe, pour faire évoluer leur projet individualisé. Le coordinateur ULIS* a le rôle de personne ressource dans l'établissement. En particulier pour les enseignants des classes où les élèves bénéficient du dispositif ULIS*, afin de les aider à mettre en place les aménagements et adaptations nécessaires. Egalement, il peut aider chacun des enseignants de son école, en recherche de différenciation ou d'aménagements.

L'AVS* est attribuée aux élèves dans leur classe de référence et dans l'ULIS*. Elle fait partie de l'équipe éducative et participe à l'encadrement et à l'animation des actions conçues dans le cadre de l'ULIS*. Ses missions sont la mise en œuvre et le suivi des projets personnalisés de scolarisation des élèves. Elle participe à l'équipe de suivi de la scolarisation de chaque élève. Egalement, elle a des missions d'accompagnement dans les actes de la vie quotidienne, dans l'accès

aux activités d'apprentissages ainsi que dans celles de la vie sociale et relationnelle. Il existe deux types d'AVS* : l'AVS I* (AVS Individuelle) et l'AVS C* (AVS Collective). L'AVS I* s'occupe d'un seul élève à la fois. Elle est à ses côtés pour l'accompagner dans son travail. L'AVS C* a son propre emploi du temps, qui est défini en début d'année. Elle est peu présente sur le dispositif ULIS*. Elle suit les élèves au gré des besoins soulignés par le coordinateur ULIS*. Elle peut suivre un ou plusieurs élèves de l'ULIS* sur un même créneau. Elle fait un réel lien entre les élèves et l'enseignant de la classe de référence. Elle doit garder une certaine distance avec les élèves : pas de copinage, de bisous ou de liens affectifs. Elle ne doit pas corriger les cahiers, ni faire à la place de l'élève. Elle doit aider à apprendre sans se substituer à l'action intellectuelle de l'élève. Elle doit redire, reformuler et faire formuler l'élève en décomposant les tâches demandées.

L'enseignant de la classe de référence accueille les élèves du dispositif ULIS*. Les services de soin sont en contact avec lui et il est présent à l'ESS*. Il travaille en étroite collaboration avec le coordinateur ULIS*, pour mener à bien le PPS* de l'élève.

L'élève est inscrit au niveau scolaire supérieur (dans sa classe de niveau), mais l'enfant peut revenir avec la coordinatrice ULIS* si besoin. L'emploi du temps est personnalisé pour chaque élève, il est évolutif dans l'année. Pour ceux qui sont plus rarement en inclusion, ils ont un emploi du temps avec beaucoup plus de rituels et des enseignements adaptés, dans le but de les familiariser avec le cadre scolaire et les règles de vie.

La famille a un rôle qui est réaffirmé à chaque étape de la scolarisation de son enfant. La famille est membre de l'équipe de suivi de scolarisation. Cependant, elle peut être représentée ou assistée, si elle le souhaite par toute personne de son choix. La famille est souvent peu impliquée dans la scolarité de son enfant.

Tous ces éléments nous ont permis d'établir le cadre théorique et la différence entre la CLIS* et le dispositif ULIS*. On a pu se rendre compte que le changement du passage de la CLIS* vers le dispositif ULIS* est principalement sur la prise en charge des élèves dans leur classe niveau. L'élève est répertorié dans sa classe de référence. Le temps d'inclusion est plus important pour les élèves dont les capacités le permettent, avec des aménagements spécifiques et des remédiations à l'emploi du temps de leur classe en ULIS*. Le tout est géré par le coordinateur ULIS* qui intervient dans les classes et est le garant du parcours scolaire de l'élève. Pour le coordinateur ULIS*, d'un point de vue organisationnel, son emploi du temps est différent des années précédentes en CLIS*.

CHAPITRE 3 : CONTEXTE, DEMARCHES ET ANALYSES

3.1) Problématique et hypothèses

Après avoir défini le cadre théorique, nous tenterons de répondre à cette problématique :

En quoi l'inclusion des élèves relevant du dispositif ULIS, dans leur classe de niveau permet-elle à chacun de développer tout son potentiel comme le préconise le Socle Commun ?

Afin d'y répondre, nous avons émis deux hypothèses sur l'inclusion des élèves bénéficiant du dispositif ULIS* :

Le dispositif ULIS permet à l'école de la réussite pour tous de prendre forme en refusant exclusion et discrimination, et en incluant les élèves en situation de handicap dans les classes ordinaires.

Le changement de dispositif est bénéfique à chacun des acteurs en favorisant le développement de la différenciation, des adaptations et des aménagements dont chaque élève peut alors bénéficier, relevant du handicap ou non.

Dans l'objectif de répondre à nos hypothèses, nous allons maintenant examiner plus concrètement le dispositif ULIS* dans une école élémentaire, ce dispositif étant l'objet des observations suivantes, réalisées par mes soins dans cette école.

3.1.1 Présentation du dispositif ULIS à l'école de Rechèvres à Chartres :

L'école élémentaire de Rechèvres à Chartres a dû changer son organisation concernant l'intégration des élèves relevant du dispositif ULIS*, dans leur classe de niveau. Ce dispositif s'est mis en place à la rentrée scolaire 2016, suite à la circulaire n°2015-129 du 21-8-2015 : Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire (Ulis, dispositifs pour la scolarisation des élèves en situation de handicap dans le premier et le second degré)¹³. Il accueille douze élèves qui sont inclus de façon plus ou moins importante dans leur classe de niveau. Des inclusions avaient déjà lieu grâce à la CLIS*, dans les années précédentes. C'est donc tout naturellement que Madame la Directrice de l'école a mis en place ce changement de dispositif. L'annonce et les répercussions de ce changement seront développées dans une partie suivante (3.2.3 Analyse).

3.1.2 Le public accueilli en ULIS :

Ce dispositif ULIS* a été créé pour accueillir des élèves présentant des troubles variés tels que « des troubles des fonctions cognitives ou mentales, des troubles spécifiques du langage et des apprentissages, des troubles envahissants du développement (dont l'autisme), des troubles des fonctions motrices, des troubles de la fonction auditive, des troubles de la fonction visuelle ou des troubles multiples associés (pluri-handicap ou maladies invalidantes) ». Cependant, tous les élèves ne sont pas acceptés dans le dispositif ULIS. Ce sont les commissions des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) qui décident de l'orientation d'un élève vers une ULIS. Certaines conditions sont à remplir : « *L'élève doit être capable d'assumer les contraintes et les exigences minimales de comportement qu'implique la vie à l'école, et disposer d'une capacité de communication*

¹³ Annexe 1 : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=91826

compatible avec les enseignements scolaires, les situations de vie et d'éducation collective ». ¹⁴ Les élèves orientés vers ce dispositif ont un enseignement adapté selon leurs compétences scolaires et sociales. Dans l'ULIS de Rechèvres, ce sont majoritairement des élèves ayant des troubles des fonctions cognitives ou mentales, des troubles spécifiques du langage et des apprentissages. Un élève a des troubles envahissants du développement appelés avant plus communément : l'autisme. Une élève a des troubles de la fonction auditive associés à ceux des apprentissages. Ces élèves relevant du dispositif ont un suivi différent des autres élèves d'une classe dite ordinaire.

3.1.3 Le suivi des élèves bénéficiant du dispositif ULIS:

L'ESS* est généralement au nombre de une par année scolaire et par élève. Cependant, il est possible de demander des ESS* supplémentaires pour des situations d'élève plus complexes. En amont de ces ESS*, l'enseignant référent envoie un document vierge appelé : GEVASCO* (Grille d'ÉVALuation SCOLAIRE)¹⁵, à la coordinatrice ULIS. Elle le remplit et lui retourne ensuite. Dans le déroulement de l'écriture de ce document : l'enseignant référent le complète au moment de la réunion en ajoutant les informations données par les services de soins ou par les autres partenaires. Les parents peuvent donner des informations ou compléter par leur témoignage et leurs souhaits quant au déroulement de la scolarité de leur enfant. Quand le GEVASCO* est ainsi complété, l'enseignant référent en fait une synthèse et l'envoie à toutes les personnes présentes à l'ESS.

¹⁴ Annexe 7 : Circulaire N° 2001-144 DU 11-7-2001

¹⁵ Annexe 8 : Grille GEVASCO

Les élèves accueillis au sein du dispositif ULIS de l'école de Rechèvres de Chartres ayant un handicap reconnu par la MDA, et porteur d'un PPS, sont-ils mieux accueillis au sein de l'école dans une classe ordinaire ? Cette question est le fondement de ma première hypothèse. Avec, en corrélation, le souci pédagogique de la mise en place d'une inclusion donc d'un tronc commun dans les apprentissages avec la prise en compte de leurs besoins éducatifs particuliers, donc d'adaptations et d'aménagements dans ces mêmes apprentissages.

3.2) Première hypothèse

Dans ma recherche, j'ai souhaité connaître les facteurs positifs ou négatifs dû à ce changement de dispositif. A la suite de la description de la CLIS, du dispositif ULIS et de ses acteurs, indispensable pour appréhender le sujet, je vais analyser l'observation réalisée dans cette école de Chartres, afin de pouvoir répondre à ma première hypothèse :

Le dispositif ULIS permet à l'école de la réussite pour tous de prendre forme en refusant exclusion et discrimination, et en incluant les élèves en situation de handicap dans les classes ordinaires.

3.2.1 Présentation de la méthode utilisée :

Pour tenter de répondre à ma problématique, j'ai réalisé des observations sur plusieurs journées dans l'école élémentaire et le dispositif ULIS de Rechèvres à Chartres. Cette observation a préalablement été préparée pour savoir sur quels indicateurs j'allais m'appuyer. La grille d'observation est présentée en annexe 9.

3.2.2 Conditions d'observation :

Lors de la première observation, certains élèves m'ont reconnu (l'an passé, je travaillais dans cette école en tant qu'Emploi d'Avenir Professeur). Pour les nouveaux élèves du dispositif, la coordinatrice ULIS m'a présenté comme enseignante, s'intéressant à leurs journées de classe et à leurs façons de faire. De nombreux stagiaires sont accueillis dans ce dispositif depuis le début de l'année scolaire, ainsi les élèves n'ont eu aucune réticence à venir me parler. Ces échanges ont été fructueux et riches pour mon observation.

3.2.3 Analyse de l'observation :

Les premiers éléments de la grille d'observation concernent la classe dans son ensemble (nombre d'élèves, spécificités des élèves). Dans ce dispositif ULIS, douze élèves sont recensés comme bénéficiant du dispositif. Ces élèves sont plus ou moins en inclusion totale, dans leur classe de référence. Il y a un élève autiste en inclusion, 15 minutes par jour, pour l'accueil, dans sa classe de référence. La coordinatrice du dispositif est présente avec lui sur ce temps d'inclusion. Il est trop difficile pour cet élève de le laisser au milieu des autres dans la classe, cette situation générant de l'anxiété pour lui. Un nouvel élève est arrivé, cette année, dans le dispositif, venant d'une autre école. Son handicap reconnu est lié à des nombreuses difficultés scolaires. Le contexte familial dans lequel il évolue est aussi très compliqué : un seul de ses parents l'a reconnu et le confie presque quotidiennement à des oncles et tantes plus ou moins bienveillant envers lui. L'inclusion de cet élève ne dure que 15 minutes par jour, au moment de l'accueil dans sa classe de référence. L'AVS Co* est présente, avec lui. Il est trop difficile pour cet élève de trouver sa place dans sa classe de référence, au milieu des autres, son comportement social n'étant pas adéquat en lien avec son parcours de vie, il a donc besoin d'avoir la présence d'un adulte référent à ses côtés. Trois élèves

relevant du dispositif ULIS sont en inclusion, pour les arts visuels, la musique et l'EPS*. Et quelquefois aussi, ils sont inclus pour le français et les mathématiques selon les notions abordées dans leur classe de niveau. Leurs difficultés scolaires ne leur permettent pas d'être en inclusion plus souvent. Enfin, les sept autres élèves sont inclus à plein temps ou presque, selon leur niveau scolaire. Il y a trois élèves en CP, deux élèves en CE 1, un élève en CE 2 et un élève en CM 2, tous à temps plein. Tous ces élèves ne reviennent jamais ou que très rarement dans le dispositif ULIS*. Leurs capacités intellectuelles, sociales et psychologiques leur permettent d'être dans leur classe de référence, tout au long de la journée scolaire. Ce sont les faits observés, au moment de la rédaction de ce mémoire.

Chaque élève a son emploi du temps individuel. Chacun sait à quel moment il est dans sa classe de référence, pour travailler telle matière et aussi quels sont ses temps dans le dispositif ULIS*. Il connaît aussi, ses prises en charge extérieures. Pour la coordinatrice ULIS* de cette école, son propre emploi du temps est rythmé entre les inclusions des uns, les prises en charge des autres et ceux présents dans sa classe. Elle essaie de l'optimiser pour pouvoir s'occuper de chacun et éviter de se retrouver seule dans sa classe. Cela lui est arrivé en début d'année, mais elle a proposé sa présence, son aide, dans une classe où un des élèves relevant du dispositif ULIS* était présent. Concernant l'AVS*, elle a un emploi du temps défini en fonction des inclusions des élèves. Elle sait précisément quel élève, elle doit suivre à quel moment de la journée et de la semaine. Cela permet aux élèves de pouvoir se repérer dans le temps et d'être assurés d'avoir la présence d'un adulte référent à leurs côtés à certains moments.

Concernant la disposition de la classe : les tables sont placées de sorte que tous les élèves travaillent ensemble, dans un même espace. Le matériel se trouve

dans des placards, mis à leur disposition. Leur trousse est rangée dans le cartable, une fois qu'ils ont sorti le nécessaire pour travailler. Le fait de ranger les trousseaux, dans leur cartable, évite toute nuisance au travail. Pour certains élèves, le fait d'avoir des objets « inutiles » sur leur table est un élément perturbateur. La classe est organisée en quatre espaces distincts. Un espace de travail face à un tableau, installé à la hauteur des élèves. Un coin de regroupement pour travailler en groupe. Un espace de lecture délimité par des canapés et fauteuil. Un dernier espace d'exploration et d'expériences scientifiques où un élevage de phasme est observable. Tous ces espaces sont en libre accès pour les élèves. Si certains n'ont pas effectué leur travail ou ont eu un avertissement de comportement, un des espaces peut leur être interdit momentanément. Pour l'élève, la privation d'un accès pour une durée limitée est une sanction sévère. La réaction de certains élèves est parfois disproportionnée, mais cela est souvent lié au handicap de ces derniers.

Grâce à mes deux années d'EAP* dans cette école et mes observations actuelles, je peux comparer les deux organisations mises en place entre la CLIS* de l'année dernière et le dispositif ULIS* de cette année. En CLIS*, l'accueil se déroulait comme dans toute classe, avec les rituels : appel des élèves, appels pour la restauration scolaire et l'étude. A présent, chaque élève relevant du dispositif ULIS est dans sa classe de niveau, à ce moment-là. Certains élèves, dont le comportement et le handicap demandent la présence d'un adulte référent, sont accompagnés soit par la coordinatrice soit par l'AVS*, quotidiennement, sur ce temps d'inclusion. Cette façon de procéder permet à tous les élèves d'être inclus, dans chacune des classes impliquées. Pour certains élèves, l'inclusion s'arrête après ce temps et retourne au sein du dispositif ULIS*, avec la coordinatrice pour travailler. Cependant, les autres élèves restent dans leur classe de niveau pour poursuivre leurs apprentissages. L'AVS* peut accompagner l'un d'entre eux, si le

besoin s'en fait sentir. Ce paramètre est déterminé au début de l'année scolaire, mais peut évoluer selon les besoins de chaque élève et à la demande des enseignantes ou de la coordinatrice ULIS*.

Dans le dispositif ULIS*, tous les enseignements sont dispensés, comme en CLIS*. Ils sont adaptés en fonction des élèves présents par la coordinatrice ULIS*. Pour une même matière, elle peut avoir un travail différent pour chaque élève. Soit c'est la tâche qui diffère, soit c'est la consigne. Elle doit adapter l'activité à chaque élève, en amont dans sa préparation, mais aussi sur l'instant présent selon les dispositions de chaque élève. Il s'agissait de la même méthode de fonctionnement lors de la CLIS*. Cependant, à présent, comme certains élèves sont en inclusion quasi quotidiennement, la coordinatrice ULIS* a plus de temps à accorder aux élèves restant au sein du dispositif ULIS*. Elle reconnaît prendre plus de temps avec chacun d'entre eux et peut déjà constater les effets positifs en rapport avec les connaissances acquises par ces élèves. Comme dans la CLIS*, les élèves des autres classes peuvent venir au sein du dispositif ULIS. Ils sont plusieurs à participer, une ou plusieurs fois par semaine, à un atelier pour travailler une notion ou l'approfondir. Ce temps de remédiation, comme il est appelé dans cette école, est un avantage pour les élèves, ayant un besoin particulier, à un moment donné de l'année scolaire. C'est d'un accord commun entre l'enseignante de l'élève et la coordinatrice ULIS.

Pendant mes observations, j'ai également vu le rôle de chaque acteur en CLIS* et au sein du dispositif ULIS*. La coordinatrice ULIS* a le rôle de coordinatrice, c'est-à-dire qu'elle gère les inclusions des élèves, s'attache à respecter les PPS* de chacun et assure le lien entre tous les professionnels qui interviennent auprès de l'élève. Lorsqu'elle était enseignante spécialisée en CLIS*,

elle était davantage enseignante pour les douze élèves inscrits dans sa classe, et auprès de certains élèves des autres classes qui venaient en inclusion.

Pour l'AVS Co*, ce changement lui a modifié son emploi du temps. Auparavant, elle était exclusivement en CLIS* et ne suivait pas les élèves lors de leurs inclusions. A présent, elle suit un élève dans sa classe de niveau. Elle ne suit pas toujours le même élève. Selon les besoins de chacun et les matières enseignées sur les créneaux de la journée, elle change d'élève et donc de classe. Elle a un emploi du temps fixe, qui a été défini en début d'année scolaire, en collaboration avec la coordinatrice ULIS* et les enseignantes des classes de références.

Les enseignants des classes de références ont eu, pour certains, du mal à accepter ce changement de fonctionnement. Ce point sera abordé, plus en détail, en rapport avec la seconde hypothèse.

Et que pensent les parents de ces changements d'organisation ?

Pour cette partie, c'est également la coordinatrice ULIS du lieu d'observation, qui m'a apporté des réponses. En effet, sollicités, les parents n'ont pas souhaité répondre à un questionnaire ou faire un entretien. L'avis est partagé entre les parents ayant connu l'ancien dispositif et les nouveaux parents dont l'enfant vient d'arriver dans le nouveau dispositif ULIS*. Pour les parents des enfants déjà scolarisés en CLIS*, l'acceptation de ce changement est compliquée. Ils n'en perçoivent pas les intérêts pour leur enfant. Ils disent ressentir un sentiment d'abandon de la part de l'éducation nationale ; leur enfant est laissé dans un groupe classe de taille plus importante que le groupe classe de la CLIS*. Ils ont peur qu'il doive faire face à des nouveaux échecs (scolaire et social) alors

qu'en CLIS* tout se passait pour le mieux et qu'il commençait à retrouver confiance en lui. Pour le moment, le recul n'est pas assez important pour que les parents se rendent compte des effets réels pour leur enfant. Pour les parents dont les élèves bénéficient du dispositif pour la première année, cela leur paraît intéressant comme mode de fonctionnement. Ils perçoivent ce fonctionnement comme un nouveau souffle pour leur enfant, en échec scolaire depuis de nombreuses années. A noter que pour les douze élèves relevant du dispositif ULIS*, seules deux familles assistent aux réunions ou acceptent de venir aux rendez-vous proposés par l'enseignante de la classe de référence ou par la coordinatrice ULIS*.

3.2.4 Conclusion sur l'analyse de l'observation : le passage de la CLIS* au dispositif ULIS*, quels changements ?

Après avoir connu la CLIS* et son fonctionnement pendant deux ans, j'ai découvert cette année, le dispositif ULIS*. D'abord étonnée par ces changements, j'ai peu à peu perçu l'intérêt de tels bouleversements préconisés par les institutions.

Tout d'abord, le premier changement qui m'a étonné est celui de l'absence totale des élèves à l'accueil, dans le dispositif ULIS*. Ils sont tous accueillis dans leur classe de niveau par l'enseignante de la classe de référence et non par la coordinatrice ULIS* comme cela était le cas dans la CLIS*. Cet accueil permet à chaque élève du dispositif ULIS* de se sentir inclus dans sa classe de référence en étant appelé, par son enseignant de référence. Il fait vraiment partie de l'effectif de cette classe. Cette inclusion permet de développer un réel sentiment

d'appartenance au groupe et favorise un meilleur relationnel avec ses pairs : il est reconnu par eux comme étant l'un des leurs, peu importe ses difficultés.

Le plus grand changement est de voir les élèves dans leur classe de référence toute la journée pour la plupart. Ils ne reviennent qu'en cas de demande de l'enseignante de la classe de référence, pour des difficultés sur une notion précise. Pour certains élèves les inclusions étaient difficiles lorsqu'ils étaient en CLIS*. Elles sont devenues bénéfiques et prouvent tout l'intérêt de ce nouveau dispositif. Les élèves sont épanouis, intégrés et à l'aise dans la classe. Les enseignements se déroulent dans de bonnes conditions et pour certains la différence de niveau perçue l'année dernière lors des inclusions a disparu. Les adaptations et les aménagements peuvent se faire de manière continue, habituelle, en lien avec leur présence quotidienne. C'est une victoire pour ces élèves qui se sentaient en échec scolaire depuis de nombreuses années pour certains. L'estime de soi est ainsi valorisée par la réussite scolaire de l'élève. Il n'y a plus ni exclusion ni discrimination, l'école peut être considérée dans ce cas comme l'école de la réussite pour tous, ensemble, et chacun à son niveau.

Tous ces éléments laissent à penser que le dispositif ULIS* est bénéfique pour les élèves qui en relèvent, mais pour les enseignants qu'en est-il ?

3.3) Seconde hypothèse

A la suite de cette description du dispositif ULIS* de l'école de Rechèvres et de ses acteurs cités en partie une, je vais analyser les réponses aux questionnaires données par Mme PIERRE, coordinatrice ULIS* de cette école et des enseignantes afin de pouvoir répondre à notre seconde hypothèse :

Le changement de dispositif est bénéfique à chacun des acteurs en favorisant le développement de la différenciation, des adaptations et des aménagements dont chaque élève peut alors bénéficier, relevant de handicap ou non.

3.3.1 Présentation de la méthode utilisée :

Afin de répondre à la problématique, j'ai construis des questionnaires destinés à la coordinatrice ULIS* et aux enseignantes de l'école de Rechèvres. Les enseignantes concernées par l'inclusion d'élève relevant du dispositif ULIS* l'ont rendu, soit un échantillon de cinq enseignantes.

3.3.2 Conditions de passation des questionnaires :

Plusieurs questionnaires ont été donnés à la coordinatrice ULIS* du lieu d'observation. Le premier¹⁶ a été donné lors de la première rencontre au moment de la première observation. Elle a pu le remplir de son côté. La première question a fait l'objet d'un échange entre elle et moi afin de poser le cadre théorique et de m'aider à comprendre les changements, avant la première observation. Le second questionnaire¹⁷ lui a été envoyé par mail, afin de faciliter la transmission et la rapidité de ce dernier.

Un questionnaire a été donné aux enseignantes¹⁸ de cette école afin de d'avoir leur ressenti face à ce changement intervenu en début d'année scolaire. Le questionnaire était anonyme et elles avaient le choix de me le redonner ou non.

¹⁶ Annexe 10 : premier questionnaire donné à la coordinatrice ULIS

¹⁷ Annexe 11 : second questionnaire donné à Mme PIERRE

¹⁸ Annexe 12 : questionnaire donné aux professeurs des écoles

L'ordre des réponses aux questions n'était pas imposé et elles pouvaient ne pas répondre à certaines questions. Le temps imparti pour redonner ce questionnaire a été d'un mois.

3.3.3 Analyse des résultats des questionnaires :

Réponses au premier questionnaire de la coordinatrice ULIS :

Concernant les changements du passage de la CLIS* au dispositif ULIS*, la coordinatrice ULIS* souligne que le fait de ne plus avoir de classe au sens propre est pour elle un changement de statut personnel. Son emploi du temps a été élaboré en fonction des élèves (et de ce fait des autres collègues) présents ou non sur tel ou tel créneau de classe. Comme par exemple, l'élève N ne peut pas suivre l'histoire dans sa classe de niveau, car c'est trop difficile, au niveau attentionnel, il retourne donc au sein du dispositif ULIS* sur ce créneau. Il se peut que l'élève G. revienne sur le même créneau pour de la production d'écrit. La coordinatrice ULIS* doit s'adapter à chaque instant. Le comportement et l'attitude des élèves n'étant pas prévisible, elle doit pouvoir rebondir à tout instant. Certains élèves peuvent d'un moment à l'autre changer de comportement et rendre les apprentissages difficiles pour eux même, mais également pour leurs camarades de classe. La position de la coordinatrice ULIS* est primordiale. Elle doit réagir immédiatement pour gérer au mieux la situation et pour que le retour au sein du dispositif ULIS* se déroule dans de bonnes conditions.

Chez les élèves relevant du dispositif ULIS*, ce changement de fonctionnement leur donne un sentiment d'être « grand », de se rapprocher de la norme. Pour les autres élèves de l'école, il semble y avoir peu de changement. Les

groupes d'amitiés sont restés globalement les mêmes, entre l'an passé et cette année.

Pour les enseignantes de l'école, la crainte a été le premier sentiment partagé. Les enseignantes se sentaient démunies face à cette annonce et face aux troubles de leurs futurs élèves. La coordinatrice ULIS* a compris qu'elle ne devait pas faire de forcing, elle a alors proposé son aide, ses outils et la présence de l'AVS* ou la sienne pour rassurer toutes ses collègues. Au fil des semaines, les choses se sont posées d'elles-mêmes. A présent, il est parfois difficile de faire revenir les élèves sur les temps proposés en ULIS*. Les collègues les considèrent comme leurs élèves. En début d'année, les collègues de la coordinatrice ULIS* l'ont beaucoup sollicitée pour un soutien matériel, mais aussi moral. Certaines collègues se sentant en difficulté et incapables de faire progresser l'élève relevant du dispositif ULIS*.

Quant aux parents, la réponse a été évoquée suite à la première hypothèse. J'ajoute que pour les parents d'élèves « ordinaires », il n'y a eu aucun problème, à l'exception d'une famille. Cette dernière a refusé ce changement et a changé leur enfant d'école.

Concernant la lutte contre les discriminations au sein de l'école, il n'y a pas eu besoin de réguler les choses, car les élèves sont considérés comme les autres. Un problème est intervenu en fin d'année dernière, le même a recommencé il y a quelques semaines vis-à-vis d'une élève relevant du dispositif ULIS*. On l'appellera C. Elle a subi des moqueries dues à son « faciès » différent. Il s'avère que ce n'est pas une question d'exclusion, mais que les fillettes en cause de moqueries, n'en sont pas à leur premier problème de ce type. L'équipe

enseignante a immédiatement réagi par une sanction et les parents ont été informés des faits. Au moment de l'écriture du mémoire, aucun autre problème de ce genre n'a été relaté.

Cette année, le dispositif ULIS* a accueilli un nouvel élève. Ce dernier n'a pas eu de conditions particulières, il a dû se ranger comme les autres et suivre les autres élèves. L'équipe enseignante a pris le parti de ne pas faire de considération différente, afin de ne pas induire cela chez les élèves. Du point de vue de l'emploi du temps de l'élève, il est inscrit dans un niveau supposé en fonction de son dossier scolaire et de ce que les ESS* ont donné comme bilan. Sur les premiers temps, l'élève reste avec la coordinatrice ULIS* afin de faire des bilans et d'affiner ses domaines de compétences ou de difficultés. Ensuite, vient l'élaboration de son emploi du temps entre le dispositif ULIS* et sa classe de référence (conjointement avec les prises en charge extérieures). Tout ce qui peut être fait dans la classe de référence de l'élève est fait dans celle-ci. La coordinatrice ULIS* le prend dans les domaines pour lesquels il est en difficulté.

Réponses au second questionnaire 2 de la coordinatrice ULIS* :

En fin d'année dernière et début d'année scolaire 2016, les enseignantes de cette école se sentaient chargées de « fardeaux », avec beaucoup de réticences quant à l'accueil des élèves relevant du dispositif ULIS*. Elles avaient le sentiment de devoir gérer des élèves inadaptés, sans qualification particulière pour accueillir ces élèves. En réalité, elles oubliaient qu'ils ne seraient pas dans leur classe d'âge, mais dans leur classe de niveau. La réunion avec la coordinatrice ULIS*, venue expliquer les implications de ce changement, a permis aux enseignantes d'exprimer leurs angoisses face à la prise en charge des élèves dont elles connaissaient peu de chose. Avec la directrice de l'école, elles ont beaucoup écouté, donné de nombreux conseils tout en assurant un service d'aide si

nécessaire. Les thèmes évoqués lors de cette réunion étaient le manque de formation, le manque d'information, la peur de ne pas pouvoir gérer une classe avec des élèves en grandes difficultés scolaires et un ou des élèves ayant des besoins spécifiques. Egalement, le surplus de travail lié à une pédagogie différenciée et adaptée.

Pour certaines enseignantes, il n'y avait aucun problème au départ lors de l'annonce de l'apparition de ce dispositif, mais au fur à mesure de l'année cela se complique sur les échanges avec la coordinatrice ULIS*. C'est elle qui doit remplir les documents relatifs au parcours de l'élève, mais elle n'a aucune information sur ce qui se déroule dans la classe de niveau. Néanmoins, il y a le profil de l'enseignante qui a eu du mal à accepter ces élèves en considérant que ce n'était pas ses élèves, qu'elle ne leur ferait pas faire la même chose qu'à « ses élèves ». Dans ce cas, L'AVS* est considérée comme une maîtresse supplémentaire. L'enseignante lui donne un groupe d'élève faible (au lieu de suivre les élèves relevant du dispositif ULIS*), pour travailler dans une salle à côté de la classe. Dans un autre cas, il apparaît que l'AVS* peut être considérée comme une ATSEM* (Agents Territoriaux Spécialisés Des Ecoles Maternelles), ce n'est pas l'objectif de cette aide. Parfois, elle aide la classe en arts visuels ou comme une maîtresse supplémentaire en faisant passer les bilans de lecture en classe de CP, par exemple. Dans cette classe de début de cycle 2, les élèves du dispositif ULIS* sont souvent oubliés à la sortie de l'école ou n'ont pas leur table de libre quand ils arrivent en classe. Ces éléments prouvent un manque d'investissement de la part de l'enseignante, qui cependant est très douce avec ces élèves. Au contraire, pour d'autres enseignantes, l'acceptation de ces élèves est très bonne, les échanges avec la coordinatrice ULIS* sont fructueux. L'AVS* est considérée comme elle doit l'être, c'est-à-dire assistante des élèves relevant du dispositif ULIS*. Il est parfois

même difficile de faire revenir les élèves sur le dispositif, ainsi aucun point négatif n'apparaît. Aujourd'hui, après deux trimestres de fonctionnement, tous ces éléments cités précédemment nous montrent l'évolution de l'acceptation ou non de ce dispositif ULIS*.

Pour que l'inclusion des élèves puisse se faire, il y a de nombreux facteurs. Le plus important est l'écoute. L'écoute des collègues par la coordinatrice ULIS*. Il faut absolument les écouter et réagir en proposant des solutions. Elles doivent sentir que la coordinatrice ULIS* est prête à agir pour elles. Egalement, la mise à disposition de l'AVS* est importante. Cependant, il faut veiller à ce qu'elle réalise les missions qui lui sont demandées et non l'utiliser comme une maîtresse supplémentaire ou comme une ATSEM*.

Le questionnaire destiné aux enseignantes de l'école m'a été retourné par cinq enseignantes sur huit. Les réponses ont été synthétisées et reformulées (sans en modifier le sens), afin de ne pas faire une liste de réponses.

Les réactions des enseignantes ont été données précédemment. Aucune n'a apporté d'information complémentaire. Les informations sur leurs tâches, leurs rôles et leur place dans ce nouveau dispositif ne sont, pas, pour certaines assez développées et paraissent encore floues. Pour d'autres, tout a été très clair dès le début de l'année et elles savent ce qu'elles doivent faire.

Le début de l'année a été difficile pour toutes les enseignantes des classes de références. La mise en route a été plus ou moins longue selon l'acceptation de

chacune, vis-à-vis de ce changement. Pour l'une d'entre elle, le changement n'est toujours pas accepté et elle demande à ce que pour l'année prochaine, elle n'ai pas d'élèves relevant du dispositif ULIS*. Elle sait que c'est une demande particulière et elle est consciente que, sans doute, cela ne sera pas accordé.

Pour la majorité des enseignantes, leurs avis et ressentis ont été modifiés à l'exception de l'enseignante qui n'accepte toujours pas ce nouveau dispositif. Les enseignantes disent avoir eu besoin de réfléchir à une nouvelle pratique professionnelle. Elles ont dû repenser leurs enseignements, leurs méthodes de travail et leurs façons de faire. Pour deux d'entre elles, c'est un nouveau souffle dans leur carrière. Elles trouvent que ce nouveau dispositif redonne à leur métier, un nouvel aspect. Les enseignantes trouvent que ce dispositif est bénéfique pour tous les élèves pour plusieurs raisons. En pratiquant de la différenciation avec les élèves relevant du dispositif ULIS*, les autres élèves peuvent en bénéficier quand l'aide est nécessaire. C'est un avantage qui profite à tous les élèves et le fait d'accueillir des élèves en situation de handicap permet de travailler sur la tolérance, la différence ou le handicap. Autant de thèmes à évoquer en EMC* qui sont aux programmes.

Pour l'enseignante dont l'acceptation est toujours compliquée, elle n'envisage aucun projet pour sa classe l'année prochaine. Elle préfère se concentrer sur la réussite de ses « élèves normaux », plutôt que sur ceux qui relèvent du dispositif ULIS*. Pour les autres enseignantes, c'est avec plaisir qu'elles vont proposer de nouveaux projets en incluant et en les adaptant aux élèves du dispositif ULIS*.

3.3.4 Conclusion sur l'analyse des résultats des questionnaires :

Le changement de dispositif a été bénéfique selon l'avis de certaines enseignantes. Cependant, l'une d'entre elles ne semblent pas percevoir d'intérêt à ce changement et nie toute évolution possible. Pour celles pour lesquelles c'est bénéfique, elles sont en quête de nouvelles formes pédagogiques à essayer, pour répondre à tous les besoins (ou le plus possible) des élèves en général. Ma deuxième hypothèse est donc validée : le changement de dispositif a pu bénéficier à chacun des acteurs et notamment à la plus grande partie des enseignantes concernées. En favorisant le développement de la différenciation, des adaptations et des aménagements chaque élève peut alors en bénéficier, qu'il relève de handicap ou non. Redouté au départ, ce nouveau dispositif ULIS* école a permis de faire évoluer les mentalités, d'apercevoir les bons côtés du côtoiement quotidien du handicap : échanges, prises en compte des différences, reconnaissance de chacun pour ce qu'il est. La remise en cause des pratiques du côté des enseignantes a été bénéfique pour tous, un souci des acquisitions dans les apprentissages, une proposition plus souple et plus rapide d'adaptations pour celui qui en a besoin, un développement des connaissances en pédagogie aussi bien qu'en didactique, que d'avancées finalement, grâce à ces enfants dits handicapés !

CONCLUSION

A travers cette recherche, on peut conclure qu'un élève en situation de handicap peut donc être scolarisé en milieu ordinaire, avec des aménagements. Il faut une adaptation de la part des enseignants, mais également de l'école toute entière, des parents aussi bien que des personnels éducatifs pour favoriser l'inclusion de tous. En réalité, cette inclusion pourrait être explicitée dans chaque projet d'école.

En effet, pour que l'inclusion soit bénéfique pour l'élève qui relève du dispositif ULIS*, il faut qu'il y ait une prise en charge adaptée à ses besoins. Il est important de rappeler que ce n'est pas à l'élève de s'inclure au milieu scolaire, mais à l'école et aux enseignants de s'adapter à l'élève pour répondre au mieux à ses Besoins Educatifs Particuliers.

J'ai remarqué que le comportement de certains élèves avait changé favorablement depuis le changement de dispositif. Ils sont plus ouverts vers leurs pairs. Ils ne restent pas tout le temps avec les élèves de la CLIS* de l'an passé. Ainsi, le relationnel et l'intégration se sont développés et ont permis de rendre une estime de soi aux élèves. Ainsi restaurés dans leur propre personne, il est sûr qu'ils pourront envisager leurs apprentissages avec davantage de sérénité.

Pour la coordinatrice ULIS*, le fonctionnement différent de ce nouveau dispositif a changé ses habitudes et ses façons de faire. La coordinatrice ULIS* a certes moins d'élèves dans sa classe, mais elle reconnaît accorder plus de temps aux élèves qui sont avec elle. Quant aux enseignantes des classes de références, le fonctionnement, les habitudes et façons de faire ont été modifiés, pour répondre aux besoins des élèves relevant du dispositif ULIS*. Désappointées au départ, elles se sont, pour la plupart de celles qui acceptent le changement, petit à petit

engagées dans ce processus pour en découvrir les bénéfices pour chacun de leurs élèves, handicapés ou non. Seules quelques réticences se font encore sentir de la part des parents qui craignent le retour en classe commune sans, peut-être avoir eu vraiment connaissance des nouveaux aménagements mis en place dans ces classes dites ordinaires. Et si ces classes devenaient des classes extraordinaires ? Une simple appellation pour montrer qu'il n'y a pas que la CLIS* qui a changé en dispositif ULIS*, mais que chacune des classes de l'école s'est transformée en accueillant ces enfants différents, pour la réussite de tous et une vie en société plus humaine.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

MONOGRAPHIES LUES :

FUSTER Philippe, JEANNE Philippe, *Enfants handicapés & intégration scolaire*. Armand Colin, 1997. 130 p. (Formation des enseignants). 2-200-01352-3.

LANTIER N., VERILLON A., AUBLE J-P. [et al.]. *Enfants handicapés à l'école : des instituteurs parlent de leurs pratiques*. L'Harmattan, 1994. 245 p. (CRESAS n°11). 2-7384-2236-5.

VILLE Isabelle, FILLION Emmanuelle et RAVAUD Jean-François, *Introduction à la sociologie du handicap*.

MONOGRAPHIES CONSULTEES :

BAILLEUL Marc, BATAILLE Pascal, LANOE Céline [et al.]. *Ecole et handicap : de la coexistence à la reconnaissance*. Paris : Sudel [Ivry sur Seine] : UNSA éducation, 2009. 196 p. (Education). 978-2-7162-0284-8

BELMONT Brigitte et VERILLON Aliette. *Diversité et handicap à l'école : quelles pratiques éducatives pour tous ?* CTNERHI, 2003. 216 p. 978-2877101721.

JEANNE Philippe, LAURENT Jean-Paul, *Enfants et adolescents handicapés : pour une prise en charge qualitative du handicap*. ESF Editeur, 1998. 166 p. (Actions sociales). 2-7101-1255-8

ARTICLES DE PERIODIQUES :

NEDELEC-TROHEL Isabelle. « Interactions entre un professeur, un AVS et un élève handicapé en classe pour l'inclusion scolaire (CLIS) », *Carrefours de l'éducation*. 2010/1. n° 29, p. 161-180. DOI 10.3917/cdle.029.0161

PLAISANCE Eric. « Intégration ou inclusion ? Éléments pour contribuer au débat ». *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*. 1^{er} trimestre 2007. n°37, p 159-164.

THOMAZET Serge. « De l'intégration à l'inclusion. Une nouvelle étape dans l'ouverture de l'école aux différences ». *Le français aujourd'hui*. 2006/1. n° 152, p. 19-27. DOI 10.3917/lfa.152.0019

THOMAZET Serge. « De l'intégration à l'école inclusive : Une nouvelle étape dans la construction d'une école pour tous ». *Le français aujourd'hui*. 2006/1. n° 152, p. 19-27. DOI 10.3917/lfa.152.0019

PERIODIQUES :

ASSUDE Teresa. « Savoirs professionnels et pratiques inclusives ». *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*. Avril 2014. n° 65.

LOI, CIRCULAIRES :

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE. *Les unités localisées pour l'inclusion scolaire*

(ULIS), des dispositifs pour la scolarisation des élèves en situation de handicap dans le premier et le second degrés. [En ligne]. 1 avril 2016. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid53163/les-unites-localisees-pour-l-inclusion-scolaire-ulis.html> (consulté le 20.02.17)

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE. *Mise en place et organisation des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté.* [En ligne]. 9 avril 1990. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/cid24444/les-reseaux-d-aides-specialisees-aux-eleves-en-difficulte-rased.html> (consulté le 05.02.17)

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE. *Les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires dans le premier degré.* [En ligne]. 30 avril 2002. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/botexte/bo020409/MENE0201158C.htm> (consulté le 05.02.17)

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE. *Accueil des élèves handicapés à la rentrée 2002.* [En ligne]. 30 avril 2002. <http://www.education.gouv.fr/botexte/bo020409/MENE0201157C.htm> (consulté le 01.02.17)

SITOGRAPHIE

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

(consulté le 1^{er} octobre 2016)

<http://eduscol.education.fr/cid53163/les-unites-localisees-pour-l-inclusion-scolaire-ulis.html#lien0> (consulté le 1^{er} octobre 2016)

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000333976>

(consulté le 8 janvier 2016)

<http://www.handipole.org/spip.php?article582> (consulté le 15 janvier 2017)

<http://www.handicontent.fr/le-handicap-etymologie-definition-et-perceptions.html> (consulté le 20 février 2017)

<http://www.circ-ien-colmar-ash.ac-strasbourg.fr/spip.php?article43> (consulté le 20 février 2017)

<http://pascaldoriguzzi.free.fr/defpol.htm> (consulté le 10 avril 2017)

<https://sociologie.revues.org/2484> (consulté le 20 février 2017)

SOMMAIRE DES ANNEXES

Annexe 1 : Circulaire n°2015-129 du 21-8-2015	pp. 51-52
Annexe 2 : Loi n° 75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées	p. 52
Annexe 3 : Circulaire n° 91-304 du 18 novembre 1991 : scolarisation des enfants handicapés à l'école primaire Classes d'intégration scolaire (CLIS)	pp. 52-54
Annexe 4 : Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées	p. 54
Annexe 5 : Circulaire 2009-087 : scolarisation des élèves handicapés à l'école primaire ; actualisation de l'organisation des classes pour l'inclusion scolaire (CLIS)	p. 55
Annexe 6 : Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République	p. 55
Annexe 7 : Circulaire n° 2001-144 du 11 juillet 2001 : enseignements élémentaire et secondaire : élèves handicapés	pp. 55-61
Annexe 8 : Dossier GEVASCO	p. 62
Annexe 9 : Grille d'observation du dispositif ULIS de l'école de Rechèvres à Chartres	pp. 63-64
Annexe 10 : Premier questionnaire adressé à Mme PIERRE, coordinatrice ULIS de l'école de Rechèvres	p. 65
Annexe 11 : Second questionnaire adressé à Mme PIERRE, coordinatrice ULIS* de l'école de Rechèvres de Chartres	p. 66

Annexe 12 : Questionnaire destiné aux enseignantes de références de l'école de
Rechèvres de Chartres

p. 67

ANNEXES

Annexe 1 : Circulaire n°2015-129 du 21-8-2015

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

La présente circulaire abroge et remplace la circulaire n° 2009-087 du 17 juillet 2009 relative à la scolarisation des élèves en situation de handicap à l'école primaire ; actualisation de l'organisation des classes pour l'inclusion scolaire (Clis) et abroge la circulaire n° 2010-088 du 18 juin 2010 relative au dispositif collectif au sein d'un établissement du second degré à l'exception du point 4.3

La loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées dispose que le parcours de formation des élèves en situation de handicap se déroule prioritairement en milieu scolaire ordinaire.

La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République a introduit dans le code de l'éducation le concept d'école inclusive et engage tous les acteurs dans une nouvelle conception de la scolarisation des élèves en situation de handicap.

À compter du 1er septembre 2015, qu'ils soient situés dans une école, un collège ou un lycée, les dispositifs de scolarisation des établissements scolaires destinés aux élèves en situation de handicap sont dénommés unités localisées pour l'inclusion scolaire (Ulis). L'appellation « classe pour l'inclusion scolaire » (Clis) est donc remplacée par « unité localisée pour l'inclusion scolaire - école » (Ulis école). Les Ulis, dispositifs ouverts, constituent une des modalités de mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique.

Les élèves orientés en Ulis sont ceux qui, en plus des aménagements et adaptations pédagogiques et des mesures de compensation mis en œuvre par les

équipes éducatives, nécessitent un enseignement adapté dans le cadre de regroupements.

La présente circulaire a pour objet d'actualiser les indications relatives aux modalités d'organisation et de fonctionnement de ces dispositifs.

Une circulaire spécifique est consacrée aux Ulis des lycées professionnels.

Annexe 2 : Loi n° 75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000333976>

Article 48 : Chapitre IV : Aide sociale aux personnes handicapées.

Article 48

A modifié les dispositions suivantes :

Crée Code de la famille et de l'aide sociale. - art. 166 (Ab)

Crée Code de la famille et de l'aide sociale. - art. 168 (M)

Annexe 3 : Circulaire n° 91-304 du 18 novembre 1991 : scolarisation des enfants handicapés à l'école primaire Classes d'intégration scolaire (CLIS)

Sommaire

Introduction

1. Les classes d'intégration scolaire

1.1. Définition

1. Les classes d'intégration scolaire

1.1. Définition

Les classes d'intégration scolaire (CLIS) accueillent de façon différenciée (cf. annexes), dans certaines écoles élémentaires ou exceptionnellement maternelles, des élèves handicapés physiques ou handicapés sensoriels ou handicapés mentaux qui peuvent tirer profit, en milieu scolaire ordinaire, d'une scolarité adaptée à leur âge et à leurs capacités, à la nature et à l'importance de leur handicap. L'objectif des CLIS est de permettre à ces élèves de suivre totalement ou partiellement un cursus scolaire ordinaire.

Les CLIS se substituent aux classes spéciales : classes de perfectionnement, classes pour handicapés sensoriels, classes pour handicapés moteurs, etc.

Il faut rappeler par ailleurs que certains élèves handicapés peuvent être directement inscrits dans les classes ordinaires, lorsque la nature et le degré de leur handicap le permettent et que les conditions de leur accueil ont été étudiées et remplies, en référence aux circulaires précitées sur l'intégration.

Ces intégrations individuelles, souvent soutenues par l'action pédagogique d'un maître spécialisé itinérant, continueront à être privilégiées.

1.2. L'admission et l'accueil des élèves

1.3. Gestion

2. L'action pédagogique : principes et objectifs

2.1. Des attitudes positives face aux incapacités et aux handicaps

2.2. Un enseignement adapté dont les références sont communes à tous

2.3. Une étape dans le processus intégratif

2.4. Un projet pédagogique pour le groupe

2.5. Un projet pour chaque élève

3. L'action pédagogique : la mise en œuvre

3.1. Utiliser la dynamique du groupe d'élèves

3.2. Individualiser les objectifs et les procédures pédagogiques

3.3. Utiliser les aides technologiques

3.4. Une pratique raisonnée de l'évaluation

4. Les enseignants

5. Les CLIS dans l'école

Annexe 4 : Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées

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

Chapitre II : Ressources des personnes handicapées.

Article 16

Chapitre IV : Accessibilité

Chapitre Ier : Scolarité, enseignement supérieur et enseignement professionnel.

Articles 19, 20, 21 et 22

Chapitre II (suite) : Emploi, travail adapté et travail protégé

Section 1 : Principe de non-discrimination.

Article 23

Article 24

Annexe 5 : Circulaire 2009-087

http://circulaires.legifrance.gouv.fr/pdf/2015/08/cir_39970.pdf

Scolarisation des élèves en situation de handicap

Unités localisées pour l'inclusion scolaire (Ulis), dispositifs pour la scolarisation des élèves en situation de handicap dans le premier et le second degrés.

NOR : MENE1504950C

Circulaire n° 2015-129 du 21-8-2015

MENESR - DGESCO A1-3

Annexe 6 : Loi 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
&categorieLien=id](https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id)

La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République a introduit dans le code de l'éducation le concept d'école inclusive et engage tous les acteurs dans une nouvelle conception de la scolarisation des élèves en situation de handicap.

Annexe 7 : Circulaire N° 2001-144 DU 11-7-2001 : enseignements élémentaire et secondaire : élèves handicapés

Accueil des élèves handicapés - rentrée scolaire 2001

Texte adressé rectrices et recteurs d'académie aux inspectrices et inspecteurs d'académie, directrices et directeurs des services départementaux de l'éducation nationale ;

Aux directrices et directeurs départementaux des affaires sanitaires et sociales ;
aux préfètes et préfets

Dans le cadre d'une politique pluriannuelle, le Gouvernement a engagé un ensemble de mesures concrètes pour favoriser une meilleure intégration des personnes handicapées dans la société.

Parmi ces mesures, les actions concernant la scolarisation des jeunes handicapés tiennent une place essentielle :

- parce que l'intégration scolaire représente la première étape de l'insertion sociale ;
- parce que l'école, le collège, le lycée doivent permettre à tous les enfants et adolescents de vivre ensemble et de s'entraider. La citoyenneté commence par le respect de la différence.

C'est en effet à l'école que doivent commencer à changer le regard porté sur les personnes handicapées et les comportements d'intolérance conduisant à leur exclusion.

Les actions à conduire dans ce domaine sont celles qui ont été arrêtées en 1999 dans le plan Handiscol' dont l'application doit être accélérée. En effet, en dépit d'expériences réussies et de l'engagement de nombreux acteurs, l'intégration scolaire en France répond encore mal en pratique aux attentes justifiées de nombreuses familles d'enfants et adolescents handicapés.

La prochaine rentrée scolaire doit donc marquer un tournant décisif dans la mise en œuvre concrète du droit pour tout enfant ou adolescent atteint par le handicap ou la maladie à bénéficier d'une scolarité conforme à ses capacités personnelles et organisée comme le souhaite sa famille. C'est dans cette perspective que vous est demandée une mobilisation toute particulière au moment de la rentrée scolaire, échéance encore trop souvent douloureuse pour de nombreuses familles, pour améliorer en qualité et en quantité la scolarisation en milieu ordinaire des enfants et adolescents handicapés ou atteints de graves maladies.

1 - Dispositif de rentrée scolaire

L'inspecteur d'académie et le directeur départemental des affaires sanitaires et sociales inviteront, par voie de presse, les parents d'enfants handicapés rencontrant des difficultés au moment de la rentrée, à s'adresser à la commission de l'éducation spéciale. Les personnels de cette dernière rechercheront rapidement les solutions adaptées en liaison immédiate avec les commissions de circonscription, les inspecteurs de l'éducation nationale ou les chefs d'établissement. Aucun parent ne doit rester sans réponse explicite.

Tous les moyens humains et matériels doivent être mobilisés.

Ce dispositif sera en place le 27 août au plus tard.

L'IA et le DDASS se rendront disponibles pour imposer leur arbitrage dans les situations particulièrement délicates.

L'intégration scolaire des élèves handicapés ou malades ne requiert pas nécessairement l'accompagnement d'un auxiliaire d'intégration scolaire. Les risques de surenchère, au demeurant fort compréhensibles, entre les parents et les établissements scolaires doivent être maîtrisés par les présidents des commissions. Néanmoins, dans les situations qui le justifient, le recours aux aides-éducateurs est

une priorité. Certains départements disposent, en outre, d'un dispositif associatif d'auxiliaires : il sera également mobilisé par les IA et les DDASS.

L'accueil à l'école maternelle doit être privilégié et facilité en toute circonstance.

Chaque inspecteur de l'éducation nationale et chaque chef d'établissement établiront un rapport circonstancié sur tous les problèmes rencontrés à la rentrée relativement à l'intégration.

2 - Programme d'actions 2001-2003

Toutes les questions reçues (nature des difficultés soulevées, types de demandes, dysfonctionnements constatés) et les réponses trouvées au cours de la période de fonctionnement de ce dispositif de rentrée seront conservées, analysées en détail et exploitées pour faire l'objet sans délai d'un programme d'actions dont vous nous rendrez compte.

En particulier seront identifiés :

- les dysfonctionnements majeurs ou inacceptables (par exemple refus d'inscription d'enfant ou conseil de déscolarisation, fragmentation excessive du temps d'intégration, non-respect des procédures et des décisions de commissions, etc.) ;
- les difficultés imputables à une insuffisante préparation, formation ou information des personnels d'enseignement, d'éducation, d'orientation, de direction ou d'inspection (mauvaise connaissance de la réglementation, ignorance des ressources accessibles, manque de connaissances pédagogiques, etc.) ;
- les difficultés dues à une insuffisance de structures ou à une inadaptation des structures existantes (capacité insuffisante en SESSAD, en CLIS ou en UPI, inadéquation de l'offre de prise en charge médico-sociale pour certains handicaps

par rapport à d'autres, mauvaise implantation géographique ou défaut d'accessibilité des structures médico-sociales et scolaires, difficulté de transport, aménagement de poste de travail en LP, inexistence ou insuffisance des aides techniques, pédagogiques ou humaines à proposer, retard ou difficulté dans la mise à disposition de matériels adaptés, etc.).

Ce bilan, établi conjointement par l'IA et le DDASS, sera présenté dès le mois de novembre à une réunion du groupe départemental Handiscol' convoqué en séance plénière à cette fin. Sur la base de ces analyses, le groupe départemental organisera, sous la responsabilité de ses deux co-présidents, un programme de travail approfondi (constitution de groupes thématiques, consultation d'experts, etc.) dont les conclusions seront présentées à une nouvelle réunion plénière qui devra se tenir au mois de janvier 2002.

Chacun en ce qui les concerne, l'IA et le DDASS se saisiront des conclusions de ces travaux pour arrêter l'ensemble des décisions qui relèvent de leurs compétences respectives et dont l'application devra entrer en vigueur aux deux rentrées scolaires suivantes.

À titre indicatif, les mesures à envisager, outre la correction des dysfonctionnements qui s'impose, peuvent être :

- pour l'IA :

. Décisions de "carte scolaire" (transformation de classes spécialisées, ouvertures de CLIS ou d'UPI, modification d'affectation d'emplois mis à disposition, etc.) ;

. Création de missions permanentes pour la coordination de l'intégration scolaire ;

. Préparation des plans de formation continue des personnels ;

- pour le DDASS :

- . Redéploiement budgétaires en direction des établissements et services correspondant aux besoins et aux manques du département ;
- . Modifications des capacités d'accueil ou des tranches d'âge d'agrément ;
- pour le DDASS et l'IA :
- . Renforcement des moyens matériels et humains dont disposent les commissions d'éducation spéciale ;
- . Amélioration fonctionnelle des procédures d'orientation ;
- . Mise en place de nouveaux services expérimentaux d'auxiliaires d'intégration scolaire ou renforcement des services existant ;
- . Demande aux collectivités locales, communes (écoles), départements (collèges), régions (lycées), des travaux d'accessibilité et d'équipement.

En outre, toute innovation ou expérimentation susceptible d'apporter une réponse à un besoin localement constaté est à encourager. Les services de l'État, dans ce domaine, ont vocation à repérer, soutenir, aider et faire connaître les initiatives d'associations, de collectivités ou de personnes privées contribuant concrètement à l'amélioration de l'éducation des jeunes handicapés.

Un bilan de l'action conduite à la rentrée 2001 sera demandé aux responsables de chaque département dans le courant du mois de novembre. Vous veillerez à mettre à l'honneur et en valeur les réalisations remarquables.

L'intégration de chaque élève en situation de handicap vivifie l'action pédagogique, entraîne des progrès pour l'enseignement et l'éducation de tous, constitue une dimension exceptionnelle d'éducation civique. Chaque école, chaque collège, chaque lycée qui n'intègre aucun élève handicapé doit se dire qu'il ne remplit pas totalement sa mission et doit rechercher les moyens de le faire.

Nous comptons sur l'engagement de chaque responsable départemental pour que la rentrée scolaire, attendue comme une échéance d'espoir par de nombreux jeunes handicapés, se déroule dans des conditions dignes d'un vrai service public républicain.

Le ministre de l'éducation nationale

Jack LANG

La ministre déléguée à la famille, à l'enfance et aux personnes handicapées

Ségolène ROYAL

Annexe 8 : Dossier GEVASCO*

Le dossier GEVASCO se trouve facilement sur internet.

Annexe 9: Grille d'observation du dispositif ULIS de l'école de Rechèvres à Chartres :

- Nombre d'élèves
- Caractéristiques des élèves (troubles, handicap)
- Organisation de l'emploi du temps de :
 - La coordinatrice ULIS
 - De l'AVS co
 - Des élèves

Disposition de la classe :

- Comment est disposé la classe ?
- Où se trouve le matériel ? Comment les élèves ont accès au matériel ?

Les différents espaces :

- Comment s'organisent les différents espaces ?
- Comment les élèves ont accès aux différents espaces ?

Organisation de la classe en classe CLIS et dans le dispositif ULIS :

- Comment se déroule l'accueil ?
- Comment les élèves sont-ils répartis ?

- Quels sont les enseignements réalisés au sein du dispositif ULIS ?
- Seuls les élèves de ce dispositif y viennent ?

Rôle de chaque acteur en classe CLIS et du dispositif ULIS :

- De la coordinatrice ULIS
 - De l'AVS Co
 - Des enseignants référents
 - Les parents
-
- Quels ont été les changements du passage de la classe CLIS vers le dispositif ULIS ? (quelles observables ?)

Annexe 10 : Premier questionnaire adressé à Mme PIERRE, coordinatrice ULIS de l'école de Rechèvres.

Actuellement en deuxième année de master MEEF, je prépare un mémoire sur l'inclusion des élèves de classe ULIS dans leur classe de niveau. Pour se faire, j'ai préparé un questionnaire pour mieux appréhender votre environnement quotidien et votre façon de faire. Ne vous sentez-pas obligé de répondre à certaines questions.

1- Pouvez-vous me présenter les deux modes de fonctionnement : la classe CLIS et la classe ULIS.

1- Quels changements avez-vous observé entre le dispositif de classe CLIS et celui de classe ULIS d'un point de vue du fonctionnement de votre classe? De votre emploi du temps ? De vos enseignements ?

2- Quels changements cela a-t-il provoqué chez les élèves inscrits dans cette classe ? Et ceux des autres classes ?

3- Comment les collègues ont-ils accueilli ce changement de fonctionnement ? (Réactions, interrogations, peurs pour leur classe, leur emploi du temps).

4- Comment les parents ont-ils accueilli ce changement de fonctionnement ? (Parents d'élèves de classe ULIS ainsi que ceux des autres classes).

5- Comment faites-vous pour lutter contre les discriminations au sein de l'école ? (S'il y en a). Sensibilisation ? Actions ?

6- Comment se déroule l'intégration d'un nouvel élève dans votre classe ? Comment en parlez-vous aux autres élèves ? Comment l'équipe éducative le personnel et les parents sont ils avertis de l'arrivée d'un nouvel élève en situation de handicap ?

7- Les élèves présents de votre classe ont été inscrits par leurs parents ? Par les spécialistes qui le suit ?

Annexe 11 : Second questionnaire adressé à Mme PIERRE, coordinatrice ULIS* de l'école de Rechèvres de Chartres

Pour compléter les réponses que vous m'avez donné lors du précédent questionnaire, j'ai de nouvelles questions à vous poser :

- 1- Comment les collègues ont-elles réagi face à l'annonce du changement CLIS/ULIS ?
- 2- Après deux trimestres de fonctionnement comment cela se déroule t-il?
- 3- Quels sont les facteurs qui ont permis l'intégration des élèves ?
- 4- Pouvez-vous me décrire le suivi des élèves ? (ESS, PPS...)

Annexe 12 : Questionnaire destiné aux enseignantes de références de l'école de Rechèvres de Chartres

Actuellement en deuxième année de master MEEF, je prépare un mémoire sur l'inclusion des élèves relevant du dispositif ULIS, dans leur classe de niveau. Pour se faire, j'ai préparé un questionnaire pour mieux appréhender votre environnement quotidien et votre façon de faire. Ne vous sentez-pas obligé de répondre à certaines questions.

- 1- Quelles ont été vos réactions lors de l'annonce du changement de dispositif ?
- 2- Semblez-vous avoir été suffisamment informés sur vos tâches, rôles et votre place dans la mise en place de ce nouveau dispositif ?
- 3- Comment avez-vous vécu le début d'année scolaire ? Quel sentiment aviez-vous ?
- 4- Vos avis, vos ressentis ont-ils été modifié depuis la rentrée ?
- 5- Comment envisagez-vous l'année prochaine ? (organisation, temps de classe, projet de classe...)

RESUME

Le choix de la thématique de l'inclusion des élèves relevant du dispositif ULIS* dans leur classe de niveau, m'est venu par le biais de mes diverses expériences. En effet, les stages effectués dans des CLIS* m'ont permis d'orienter ma réflexion sur ces élèves reconnus en situation de handicap. De ce fait, ma problématique est :

En quoi l'inclusion des élèves relevant du dispositif ULIS, dans leur classe de référence permet-elle à chacun de développer tout son potentiel comme le préconise le Socle

Commun ?

Il est important de comprendre les fonctions de la CLIS* et du dispositif ULIS* et leurs différences. Ce nouveau dispositif ULIS* privilégie l'inclusion des élèves en situation de handicap, dans leur classe de niveau. La question est alors de savoir si le dispositif ULIS* est bénéfique pour les élèves qui en relèvent. C'est-à-dire quels apports supplémentaires a eu ce changement de fonctionnement. Des changements pour les élèves, mais également pour les enseignants. On comprend que tous les acteurs éducatifs sont concernés, ainsi que les élèves et leurs parents.

Mots clés : enseignement, handicap, inclusion, intégration.

ABSTRACT

The choice of the theme of inclusion of the relevant students of the ULIS * device in your level class came to me through my various experiences. Indeed, the internships carried out in CLIS * allowed me to direct my reflection on these students recognized in a situation of handicap. Therefore, my problem is:

In what way does the inclusion of the relevant students of the ULIS system, in their reference class, allow everyone to develop their full potential as advocated by the Common Base?

It is important to understand the functions of CLIS * and the ULIS * device and their differences. This new ULIS * device favors the inclusion of students with disabilities in your level class. The question is whether the ULIS * device is beneficial to the students who come under it. That is to say which brings additional information about the change of operation. Changes for pupils, also for teachers. It is understood that all educational actors are concerned, as well as the pupils and their parents.

Key words: education, disability, inclusion, integration.