



HAL
open science

L'inclusion des élèves en situation de handicap dans la classe : la scolarisation des élèves ayant des troubles dys

Caroline Laigneau

► To cite this version:

Caroline Laigneau. L'inclusion des élèves en situation de handicap dans la classe : la scolarisation des élèves ayant des troubles dys. Education. 2018. dumas-01942756

HAL Id: dumas-01942756

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01942756>

Submitted on 10 Dec 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.

Année universitaire 2017-2018

Master MEEF

Mention 2nd degré – parcours « anglais »

2^{ème} année

L'inclusion des élèves en situation de handicap dans la classe

La scolarisation des élèves ayant des troubles dys

Présenté par : Caroline LAIGNEAU

Encadré par : Hélène KOCH

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce à différentes personnes que je souhaite remercier. Je voudrais tout d'abord exprimer toute ma reconnaissance à ma directrice de mémoire Mme Hélène Koch qui m'a accordé du temps afin de m'aider et de me conseiller tout au long de ce devoir.

Je souhaite également remercier les deux coordinatrices ULIS : Mme Nathalie Hernu qui a accepté de me recevoir pour un entretien ainsi que Mme Karine Girard que j'ai sollicité tout au long de mon travail lorsque j'avais des questions sur le dispositif ULIS.

Un grand merci également à Mme Justine Fistarol qui a pris de son temps pour relire mon mémoire.

Enfin, je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à ce mémoire notamment les enseignants qui ont répondu à mon questionnaire.

SOMMAIRE

Liste des abréviations	5
Introduction	6
1. L'évolution de l'inclusion scolaire en France	8
1.1 L'évolution de l'inclusion dans les textes officiels	8
1.2 L'évolution de l'inclusion scolaire en pratique	11
2. Le parcours d'un élève en situation de handicap : de son diagnostic à son inclusion.....	17
2.1 Une demande des parents	17
2.2 La MDPH.....	17
2.3 Les coordinateurs ULIS	18
2.4 Les AVS et les AESH.....	22
2.5 Tout le personnel de l'établissement est impliqué dans l'inclusion des élèves en situation de handicap.....	24
2.6 Les professeurs	24
2.7 Leurs camarades de leur classe de référence	26
3. Les moyens mis en œuvre pour une inclusion réussie	28
3.1 La nécessité d'une pratique différenciée dans la classe	31
3.1.1 La nécessité de leur accorder du temps supplémentaire ou de réduire la charge de travail	31
3.1.2 La nécessité de leur offrir des conditions de travail optimales.....	32
3.1.3 La nécessité d'une mise en page adaptée	33
3.1.4 La nécessité des répétitions	34
3.1.5 La nécessité d'indulgence face à la propreté de leurs travaux	35
3.1.6 La nécessité de les valoriser	36
3.1.7 La nécessité d'une approche multi-sensorielle.....	36
3.2 Les trois niveaux de différenciation des évaluations	38
3.3 L'outil informatique pour aider les élèves en situation de handicap dans leur inclusion.....	40
3.4 La prise en compte du handicap pour les examens officiels.....	41
3.4.1 La possibilité d'obtenir un tiers temps.	42
3.4.2 La possibilité d'utiliser du matériel informatique	43
3.4.3 La possibilité d'obtenir une aide humaine.....	43

Conclusion	44
4. Références bibliographiques.....	45
4.1 Emissions TV.....	45
4.2 Films	45
4.3 Livres	45
4.4 Entretiens	45
4.5 Programmes informatique.....	45
4.6 Projets, documents officiels, lois	45
4.7 Sites internet	46
Annexes.....	48
<u>Annexe 1</u> : Questionnaire envoyé à des enseignants du secondaire incluant des élèves en situation de handicap dans leurs classes	48
<u>Annexe 2</u> : Entretien du 7 novembre 2017 avec Karine Girard, coordinatrice du dispositif ULIS au collège Louise Weiss à Nozay (91).....	55
<u>Annexe 3</u> : Entretien du 22 décembre 2017 avec Nathalie Hernu, coordinatrice du dispositif ULIS au collège Georges Braque à Paris (75).....	57

Liste des abréviations

AESH : Accompagnants des Elèves en Situation de Handicap
AVS : Assistant de Vie Scolaire
BEP : Besoins Educatifs Particuliers
BO : Bulletin Officiel
CAPPEI : Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'Education Inclusive
CDAPH : Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées
CLIS : CLasses d'Intégration Scolaire
DEAES : Diplôme d'Etat d'Accompagnant Educatif et Social
EAP : Emploi Avenir Professeur
EPE : Equipe Pluridisciplinaire d'Evaluation
EREA : Etablissements Régionaux d'Enseignement Adapté
ESPE : Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education
IME : Institut Médico-Social
IMPro : Institut Médico-Professionnel
MDPH : Maison Départementale des Personnes Handicapées
PAF : Plan Académique de Formation
PPC : Plan Personnalisé de Compensation
RASED : Réseau d'Aide Spécialisées aux Elèves en Difficultés
SEGPA : Sections d'Enseignement Général et Professionnel Adapté
TED : Troubles Envahissants du Développement
TFA : Troubles de la Fonction Auditive
TFC : Troubles des Fonctions Cognitives ou mentales
TFM : Troubles des Fonctions Motrices
TFV : Troubles de la Fonction Visuelle
TMA : Troubles Multiples Associés
TNI : Tableau Numérique Interactif
TSLA : Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages
ULIS : Unité Localisée d'Inclusion Scolaire
UPI : Unités Pédagogiques d'Intégration
2CA-SH : Certificat Complémentaire pour les enseignements Adaptés et la Scolarisation des élèves en situation de Handicap

Introduction

L'article L111-1 du code de l'éducation de 2013 indique une scolarisation obligatoire et identique pour tous : « le service public de l'éducation [...] veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction »¹. Cela signifie que tout élève en situation de handicap a le droit, comme les autres enfants de sa classe d'âge, d'être scolarisé dans un établissement public et d'y recevoir la même éducation. Cette reconnaissance a été mise en avant à partir de la loi de 2005 qui transforme le terme anciennement utilisé, à savoir « intégration » en « inclusion ». Cette loi introduit un grand changement dans la vie de ces jeunes puisqu'ils ont désormais le droit d'être scolarisés dans l'établissement ordinaire le plus proche de chez eux, c'est-à-dire, leur établissement de secteur. Ils ne doivent plus simplement être accueillis et acceptés dans ces établissements mais il faut également mettre en œuvre des moyens adaptés pour les accueillir. Il y a un changement de point de vue puisque ce n'est plus à l'élève de s'adapter à l'environnement qu'est l'établissement scolaire mais également à l'établissement de prendre en compte les besoins des élèves en situation de handicap afin de pouvoir s'adapter à leurs besoins et les inclure dans les meilleures conditions qu'il soit.

J'ai décidé de travailler sur l'inclusion des élèves en situation de handicap dans la classe puisque c'est une réalité à laquelle nous allons désormais, en tant que professeur, être confrontés durant notre parcours d'enseignant. Etant animatrice en séjour de vacances depuis cinq ans, je travaille pour un organisme favorisant les vacances pour tous avec l'accueil de jeunes en situation de handicap afin de leur permettre de passer des vacances comme les autres. J'ai donc pu travailler avec des jeunes en situation de handicap dans leur vie quotidienne. De plus, j'ai ensuite pu, lors de mon année d'EAP (Emploi Avenir Professeur), travailler dans un établissement avec un dispositif ULIS (Unité Locale pour l'Inclusion Scolaire) et ma tutrice accueillait donc dans ses classes des jeunes en situation de handicap (hyperactifs, ayant des troubles dys, ou troubles du langage). Après avoir travaillé avec les jeunes dans le cadre des vacances et de leur quotidien, j'ai pu voir l'inclusion de ces jeunes dans le cadre scolaire et plus spécifiquement dans le cadre du cours d'anglais. Ceci m'a permis de comprendre que ces élèves ont besoin d'adaptations et

¹ Legifrance, article L111-1 du code de l'éducation du 8 juillet 2013 [en ligne]. Disponible sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idArticle=LEGIARTI000027682584> (page consultée le 6 février 2018)

de soutien afin de pouvoir suivre une scolarité quasi normale et réussir dans leurs projets futurs.

Lors de mon stage de M2, je n'ai malheureusement pas pu observer l'inclusion d'élève en situation de handicap dans la classe de ma tutrice. Cependant, ayant déjà choisi le thème et commencé mon mémoire avant ce stage, j'ai décidé de rester sur ce thème à savoir celui de l'inclusion des élèves en situation de handicap dans le cours d'anglais. Pour le contenu de ce mémoire, je m'appuierai donc sur mon expérience en tant qu'EAP, sur mes lectures, sur le questionnaire rempli par différents enseignants et sur les deux entretiens que j'ai pu réaliser avec des coordinatrices ULIS.

Comme mentionné au début de cette introduction, il est important de noter que ces jeunes en situation de handicap doivent recevoir la même éducation que les autres élèves quel que soit leur handicap. Cependant, cela n'est pas toujours facile pour ces élèves qui éprouvent parfois de grandes difficultés à suivre un cursus « ordinaire ». C'est pourquoi différents moyens peuvent être mis en œuvre dans les établissements pour les aider, « l'État met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés »².

Cela nous conduira donc à nous poser les questions suivantes : quelles évolutions y a-t-il eu concernant l'inclusion de ces élèves en situation de handicap ? En quoi l'accompagnement de ces élèves est-il important ? Quels moyens les professeurs peuvent-ils mettre en œuvre pour faciliter l'inclusion de ces élèves et notamment ceux atteints de troubles dys ?

Nous travaillerons d'abord sur l'évolution de l'inclusion que ce soit dans les textes officiels ou en pratique, puis nous étudierons le rôle de tous les acteurs dans l'inclusion des élèves en situation de handicap avant de finir par montrer les différentes solutions à mettre en œuvre dans les cours d'anglais pour aider ces élèves.

² Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées - Article 19 [En ligne]. Mis à jour le 29 juin 2017. Disponible sur : https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexteArticle.do;jsessionid=4DD2ACE00D463D749381B809B9471DEC.tpdjo17v_2?idArticle=JORFARTI000001099341&cidTexte=JORFTEXT000000809647&dateTexte=29990101&categorieLien=id (page consultée le 9 février 2017).

1. L'évolution de l'inclusion scolaire en France

1.1 L'évolution de l'inclusion dans les textes officiels

En France, la prise en compte du handicap devient de plus en plus importante. En effet, le handicap est défini comme tel par la loi n°2005-102 pour l'égalité des droits et des chances :

*Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant.*³

Cette définition du handicap est assez générale mais elle peut très bien être appliquée dans le cadre de l'enseignement aux élèves d'une classe.

Autrefois considérées comme « handicapées », ces personnes ont ensuite été des « personnes en situation de handicap ». Ce changement de vocabulaire est réfléchi et important puisqu'il ne prend plus uniquement en considération la personne mais aussi son entourage et son environnement. Ce changement d'appellation entraîne aussi un changement au niveau de leur représentation et de leur intégration dans la société.

En effet, la loi du 15 avril 1909⁴ proposait la mise en place de classes spéciales dites de « perfectionnement » pour les élèves dits « arriérés ». Les élèves en situation de handicap étaient exclus du système scolaire public du fait de leur handicap qui n'était pas nécessairement reconnu comme tel. Ces élèves étaient donc mis de côté et n'avaient pas le droit à la même éducation que les autres. Cette loi et cette exclusion ont duré jusqu'à la

³ Définition extraite de l'article 114 de la loi n°2005-102 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées cité par L'équipe de MDPH.fr (CARRE MICHAEL et GRAVOT ERWANN). MDPH.fr [En ligne]. Mis à jour le 31 janvier 2017. Disponible sur : http://www.mdpf.fr/index.php?option=com_content&view=article&id=111&Itemid=82. (page consultée le 15 octobre 2017).

⁴ CALIN, DANIEL. Psychologie, éducation & enseignement spécialisé. [En ligne]. Page mise à jour le 30 janvier 2017. Disponible sur : http://dcalin.fr/textoff/perf_1909.html. (page consultée le 15 octobre 2017).

mise en place de la circulaire du 29 janvier 1982⁵ qui introduit la notion d' « intégration » pour les élèves en situation de handicap. Il est mentionné dans cette circulaire que la décision d'intégration scolaire doit être prise « dans l'intérêt de l'enfant ». L'intégration devait permettre de donner des moyens et des aménagements aux élèves en situation de handicap afin qu'ils puissent s'adapter au système scolaire. Il s'agissait donc pour l'élève de s'adapter au système par des moyens qui lui étaient donnés mais en aucun cas le système ne s'adaptait à lui. L'élève en situation de handicap devait donc faire davantage d'efforts que les autres afin de s'intégrer au système.

Pour continuer d'améliorer l'accès à l'enseignement des élèves en situation de handicap, la loi n°2013-595 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013, modifie ce terme « intégration » qui deviendra désormais « inclusion ». Il est mentionné que « tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. [Le code de l'éducation] veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction » (article 2)⁶. Cette notion d'inclusion entraîne une adaptation mutuelle et double. Ce n'est plus uniquement à l'élève de s'adapter au système, mais également au système de s'adapter aux besoins de chacun.

Les dispositifs de prise en charge de ces élèves en situation en handicap dans le cadre scolaire ont aussi évolué puisque plusieurs circulaires ont été créées depuis les années 1990 pour permettre à ces élèves, une meilleure adaptation au système. La circulaire n° 91-304 du 18 novembre 1991 a permis de mettre en place des CLIS (Classes d'Intégration Scolaire). Il s'agissait de « classes spécialisées installées dans des écoles ordinaires » et ayant « pour vocation d'accueillir, à temps complet ou à temps partiel, des élèves handicapés qui ne peuvent pas encore ou qui ne peuvent plus être scolarisés avec profit à plein temps dans les classes ordinaires »⁷. Les élèves de la CLIS pouvaient être intégrés à temps partiel dans les classes ordinaires pour suivre le même enseignement que les autres.

⁵ CALIN, DANIEL. Psychologie, éducation & enseignement spécialisé. [En ligne]. Page mise à jour le 30 janvier 2017. Disponible sur : http://dcalin.fr/textoff/integration_1983.html (page consultée le 15 octobre 2017).

⁶ GUILLAUME, MARC, secrétaire général du gouvernement. Legifrance, [En ligne]. Mis à jour 17 novembre 2017. Disponible sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id#JORFARTI000027678102>. (page consultée le 15 octobre 2017).

⁷ CALIN, DANIEL. Psychologie, éducation & enseignement spécialisé. [En ligne]. Page mise à jour le 30 janvier 2017. Disponible sur : <http://dcalin.fr/navoff/classpe.html> (page consultée le 15 octobre 2017).

En 1995, cela s'est étendu au second degré avec la création des UPI (Unités Pédagogiques d'Intégration) qui permettaient des « regroupements pédagogiques, au sein des collèges ordinaires, de pré-adolescents et d'adolescents présentant un handicap mental, âgés de 11 à 16 ans ». Suite à la circulaire n°2010-088 du 18 juin 2010, les UPI ont été remplacées par les ULIS (Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire) qui pour la première fois contenaient le mot inclusion. Enfin, la circulaire n° 2015-129 du 21 août 2015⁸ indique que les CLIS deviennent les ULIS-école. Aujourd'hui, c'est donc ce dispositif qui est mis en place dans les établissements et qui est toujours d'actualité. La notion d'inclusion est donc maintenant présente aussi bien dans le premier que dans le second degré et cela peut permettre de faire un lien et une passerelle pour les élèves en situation de handicap qui souhaitent poursuivre leur scolarité de la primaire vers le secondaire. La liaison inter-degré est également ce que le gouvernement essaye de mettre en place pour tous les élèves, c'est pourquoi il est important que cette liaison concerne toutes les branches de l'éducation nationale que ce soit dans les dispositifs mis en place, les cycles ou les programmes.

Le principe du dispositif ULIS est d'accueillir en petits groupes des élèves en situation de handicap lors de leur scolarité. Ce dispositif accueille au maximum douze élèves qui peuvent ensuite être inclus dans une classe de référence si cela est possible pour eux. L'inclusion dans leur classe de référence est d'ailleurs favorisée au maximum afin de leur permettre de suivre un cursus le plus ordinaire possible.

Il existe sept grandes catégories d'ULIS prenant chacune en compte des troubles spécifiques :

- TFC : troubles des fonctions cognitives ou mentales (dont les troubles spécifiques du langage écrit et de la parole)
- TED : troubles envahissants du développement (dont l'autisme)
- TFM : troubles des fonctions motrices (dont les troubles dyspraxiques)
- TFA : troubles de la fonction auditive
- TFV : troubles de la fonction visuelle
- TMA : troubles multiples associés (pluri-handicap / maladie invalidante)
- TSLA : troubles spécifiques du langage et des apprentissages.

⁸ Extrait de la circulaire n° 2015-129 du 21/08/2015 portant sur Scolarisation des élèves en situation de handicap et les ULIS. [En ligne]. 27 août 2015. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=91826 (page consultée le 17 octobre 2017)

Comme nous venons de le voir avec les différents sigles ci-dessus, chaque dispositif ULIS possède donc sa propre spécificité. L'ULIS la plus courante est l'ULIS TFC. Cependant, comme nous le verrons dans la partie suivante sur l'inclusion en pratique, il est possible d'accueillir dans chaque ULIS des élèves qui n'ont pas nécessairement le trouble mentionné.

Pour les élèves en situation de handicap, il existe également les SEGPA (Sections d'Enseignement Général et Professionnel Adapté). Cette section se destine aux élèves présentant des « difficultés scolaires graves et persistantes ». Ces difficultés scolaires ne relèvent cependant pas nécessairement du handicap. La SEGPA permet aux élèves, dès la classe de sixième, d'obtenir un « aménagement des situations, des supports et des rythmes d'apprentissage, l'ajustement des démarches pédagogiques et des approches didactiques »⁹. Ces élèves, comme ceux du dispositif ULIS, ont donc des aménagements, aussi bien des supports que des rythmes d'apprentissages afin de permettre une différenciation pédagogique. Les professeurs qui enseignent en SEGPA sont normalement formés pour enseigner à ce type d'élèves contrairement aux enseignants qui doivent inclure des ULIS dans leur classe et qui n'ont pas nécessairement reçu de formation pour cela. La différence principale entre le dispositif ULIS et la SEGPA est la formation reçue. Dans le dispositif ULIS, la formation reste très générale dans l'objectif, lorsque cela est possible pour les élèves, de continuer leur formation vers le lycée. La SEGPA quant à elle offre une formation professionnelle pour que les élèves puissent entrer dans le monde du travail à l'issue de la classe de troisième.

1.2 L'évolution de l'inclusion scolaire en pratique

Nous avons vu que, dans les textes officiels, l'inclusion des élèves en situation de handicap semble être une priorité pour l'Etat. Il est mentionné que tous les élèves (en situation de handicap ou non) doivent recevoir la même éducation dans un établissement ordinaire. Les élèves en situation de handicap doivent être scolarisés dans leur établissement de secteur, aussi appelé établissement de référence même si cet établissement n'a pas de dispositif ULIS ou de dispositif particulier pour l'accueil d'élèves

⁹ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Eduscol, [En ligne]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid46765/sections-d-enseignement-general-et-professionnel-adapte.html>. (Page consultée le 21 octobre 2017).

en situation de handicap. Cependant, il peut parfois être préférable d'envoyer ces élèves vers des dispositifs particuliers afin de leur garantir une meilleure scolarisation « si ses besoins nécessitent qu'il reçoive sa formation au sein de dispositifs adaptés, il peut être inscrit dans une école ou un autre établissement »¹⁰.

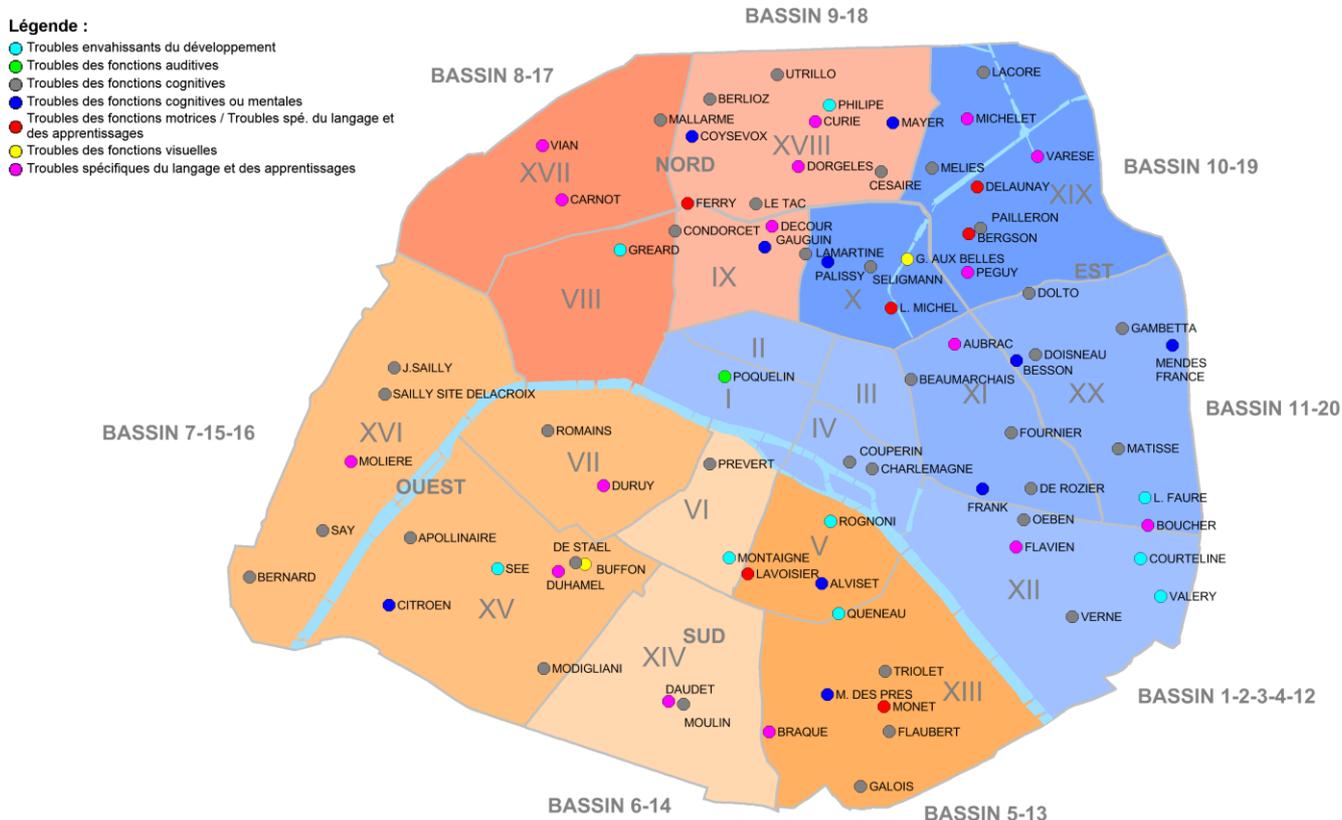
Chaque dispositif ULIS possède sa spécialité comme nous l'avons défini précédemment. Cependant, il est possible d'accueillir des élèves dont le trouble ne correspond pas nécessairement à la spécialité de l'ULIS en question. Par exemple, au collège Louise Weiss (Nozay – 91), qui possède une ULIS TFC, la coordinatrice accueille au sein du dispositif des élèves ayant des troubles du comportement tel que de l'hyperactivité, des élèves présentant des troubles psychologiques mais également une élève présentant des troubles autistiques. Ces élèves auraient dû être scolarisés dans des dispositifs ULIS plus adaptés à leur trouble comme l'ULIS TED par exemple pour l'élève ayant des troubles autistiques. Cependant, Mme Girard, coordinatrice ULIS du collège Louise Weiss m'a expliqué que cela est dû au fait que l'ULIS TCF est selon elle, « l'ULIS fourre-tout ». Cela signifie que dans cette ULIS TCF, il est très fréquent de trouver des élèves avec toute sorte de situation de handicap. De nombreux élèves sont en effet affectés dans le dispositif ULIS par défaut, notamment ceux ayant des troubles autistiques et qui attendent d'obtenir une place dans un institut médico-social (tel que les IME ou IMPro).

Il en est de même au collège Georges Braque (Paris 13^e). En effet, il y a un dispositif ULIS TSLA dans l'établissement mais la coordinatrice, Mme Hernu, accueille une élève ayant des troubles autistiques, alors qu'une ULIS TED aurait été plus adaptée pour elle. Ceci est dû au fait que les élèves en situation de handicap doivent être scolarisés dans leur établissement de référence (ou un établissement à proximité de leur domicile si leur établissement de secteur ne possède pas de dispositif ULIS et que les parents souhaitent tout de même inscrire leur enfant dans un établissement possédant ce dispositif). Comme nous pouvons le remarquer sur la carte de répartition des ULIS dans l'académie de Paris (sur la page suivante), il n'y a aucun dispositif ULIS TED dans le treizième arrondissement de Paris. Le fait que cette élève à troubles autistiques soit scolarisée en ULIS TSLA et non

¹⁰ Légifrance, Code de l'Éducation sur les dispositions particulières aux enfants et adolescents handicapés, [en ligne]. Version du 30 décembre 2011. Disponible sur : http://www.mdph10.fr/IMG/pdf/L_112-2_et_s_CE.pdf (consulté le 22 février 2018).

en ULIS TED est donc dû à la répartition géographique des ULIS dans l'académie de Paris et au fait de vouloir scolariser cette élève au plus près de son domicile.

Carte des ULIS - Collèges publics - 2017/2018



Données : Mission à la scolarisation des élèves en situation de handicap
Réalisation : Service statistique académique - Bureau SSA2

Source: Répartition des ULIS – collèges pour l'année 2017-2018. Disponible sur : https://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/image/png/2017-10/ulis_collages_2017-2018.png (consulté le 12 février 2018)

Cependant, comme l'a mentionné une des coordinatrices, lorsqu'un élève est scolarisé dans une ULIS qui n'était pas normalement celle correspondant à son trouble, il faut s'assurer que celui-ci puisse suivre correctement et s'intégrer dans cette ULIS.

Il faut également noter qu'il y a une grande différence de moyens entre les ULIS puisque les ULIS TED ont des moyens financiers bien plus importants que les autres. Il y a également une disparité dans leur répartition puisque certaines ULIS sont bien plus « courantes » que d'autres comme les ULIS TFC qui sont les plus nombreuses. A titre de

comparaison, nous pouvons analyser le nombre de chaque dispositif ULIS-collège au sein de l'académie de Paris¹¹.

- Dispositif TED dans 9 établissements
- Dispositif TFA dans 1 établissement
- Dispositif TFC dans 35 établissements
- Dispositif TFV dans 2 établissements
- Dispositif TSLA dans 16 établissements

Dans certains établissements, il y a également des dispositifs « doubles » tel que TFC / TFM ou TFM / TSLA :

- Dispositifs TFC / TFM dans 10 établissements
- Dispositifs TFM / TSLA dans 6 établissements

Comme nous pouvons le voir avec cette répartition, il y a énormément d'ULIS TFC répartis sur toute l'académie (35 sur 79), alors que les ULIS TFV, TFA et même TED sont beaucoup moins nombreuses et les places dans ces ULIS sont donc plus rares. C'est pourquoi, il faut parfois réorienter certains élèves vers d'autres ULIS qui ne sont pas forcément celles adaptées à leur trouble.

Cependant, quel que soit l'établissement, il n'est pas toujours possible de scolariser dans des établissements ordinaires tous les jeunes en situation de handicap. Comme les coordinatrices ULIS ont pu me l'expliquer, certains jeunes ont accumulé des retards trop importants ou ont un handicap qui les empêche d'être scolarisés dans un établissement ordinaire. C'est pourquoi, ils doivent être scolarisés dans des IME (Institut Médico-Educatif) ou IMPro (Institut Médico-Professionnel). Ces jeunes ayant des difficultés trop importantes n'arrivent pas à suivre dans des classes ordinaires correspondant à leur niveau d'âge, c'est pourquoi ils ont besoin d'être accueillis dans des structures spécialisées pour les aider à progresser à leur rythme.

Il arrive aussi que la classe ULIS soit seulement une étape de passage pour les élèves en situation de handicap qui n'ont pas pu obtenir de place dans un établissement spécialisé de type IME ou IMPRO. La classe ULIS peut donc être une solution de secours en attendant qu'une place se libère dans un institut médico-social. Comme l'a mentionné

¹¹ Informations sur le dispositif ULIS au sein de l'académie de Paris [En ligne]. 27 décembre 2017. Disponible sur : https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_415182/les-ulis (page consultée le 12 février 2018)

Karine Girard, coordinatrice du dispositif ULIS du collège Louise Weiss, une de ses élèves ayant des troubles autistiques est affectée dans le dispositif ULIS en attendant d'obtenir une place dans un IME qui est son affectation d'origine.

De plus, pour certains parents, il est difficile d'accepter le fait que son enfant doive aller dans un établissement médico-social. Certains parents décident donc d'orienter leur enfant vers le dispositif ULIS, ce qui ne convient pourtant pas nécessairement. Lorsque les enfants s'orientent vers le dispositif ULIS, ils sont donc scolarisés dans un établissement ordinaire. Comme l'a mentionné Karine Girard, il est plus facile pour une famille de dire « mon fils, ma fille est scolarisé au collège Louise Weiss » plutôt que de dire qu' « il/elle est dans un établissement spécialisé ».

A titre d'exemple, nous pouvons montrer que plus de la moitié des élèves du dispositif ULIS du collège Louise Weiss ne sont pas là par première volonté. En effet, sur 12 élèves, seulement cinq sont là par choix ou par orientation première. Les sept autres font partie du dispositif ULIS suite à une réorientation par manque de place dans les établissements spécialisés ou suite à la demande des parents qui ne souhaitent pas nécessairement envoyer leur enfant en établissement spécialisé alors que c'est ce qui a été préconisé par la MDPH.

Certains jeunes peuvent aussi ne pas être scolarisés par soucis administratif et manque de personnels. Nous pouvons évoquer ici le cas d'Inaya, une jeune fille autiste de 5 ans, qui n'a pas pu être scolarisée par manque d'AVS « avant l'été, Sarah a fait une demande d'auxiliaire pour sa fillette, le dossier est accepté mais depuis, personne ne s'est présenté »¹². La mère de cette jeune fille est extrêmement déçue car malgré la demande et les papiers qu'elle a faits dans les temps, sa fille ne peut pas avoir d'AVS à la rentrée. Cette jeune fille n'est pas la seule dans cette situation puisque de nombreux autres élèves sont aussi concernés « plus de 3 000 élèves handicapés ont fait leur rentrée sans accompagnant »¹³. C'est-à-dire que ces jeunes en situation de handicap n'ont personne

¹² ARDOUIN, F et ROUSSEL-SAX, D. "Pas d'école pour Inaya", France 3 Périgords, [En ligne]. 8 septembre 2017 Disponible sur : <https://france3-regions.francetvinfo.fr/nouvelle-aquitaine/dordogne/terrasson-lavilledieu-pas-ecole-inaya-1324147.html> (page consultée le 11 novembre 2017).

¹³ LAVIEILLE PHILIPPE, "Plus de 3000 élèves handicapés ont fait leur rentrée sans accompagnant", Le Parisien, [En ligne]. 19 septembre 2017. Disponible sur : <http://www.leparisien.fr/societe/plus-de-3-000-eleves-handicapes-ont-fait-leur-rentree-sans-accompagnant-19-09-2017-7272255.php> (article consulté le 11 novembre 2017)

pour les accompagner ou les aider alors que cela a été reconnu comme nécessaire par la MDPH. Ceci est en parti dû au statut précaire des AVS, ce qui entraîne un manque de candidats pour ce métier. Comme le mentionne Sophie Cluzel, la secrétaire d'État chargée des personnes handicapées : « il y a des problèmes de recrutement [des auxiliaires de vie scolaire], c'est indéniable »¹⁴. C'est pourquoi, la secrétaire d'Etat mentionne aussi la nécessité de créer de vrais emplois 35h pour permettre d'avoir « des accompagnants qui suivent l'enfant, à l'école et ailleurs, si besoin ». Ceci permettrait donc aux élèves d'avoir un suivi constant que ce soit dans le cadre scolaire non seulement mais également en dehors et de permettre aux AVS de suivre un jeune en situation de handicap sur le long terme afin d'avoir un meilleur suivi et une meilleure connaissance des besoins personnels de cet élève.

Comme nous venons donc de l'aborder, l'inclusion des élèves en situation de handicap semble être, dans les lois, une priorité pour le gouvernement. Cependant, nous pouvons remarquer que cela est beaucoup plus difficile en pratique puisque tous les élèves ne peuvent pas être inclus dans des établissements ordinaires par manque de moyens, de personnels ou simplement car leur handicap ne leur permet pas de suivre leur scolarité dans un établissement ordinaire.

¹⁴ SEURET, Franck. "Sophie Cluzel : « Peut-être que l'AVS ne sera pas là le jour J » de la rentrée", Faire-face.fr, [En ligne]. 20 août 2017. Disponible sur : <http://www.faire-face.fr/2017/08/30/cluzel-avs-rentree/> (article consulté le 12 février 2018)

2. Le parcours d'un élève en situation de handicap : de son diagnostic à son inclusion

2.1 Une demande des parents

Le parcours de reconnaissance et d'inclusion d'un élève en situation de handicap commence par une demande des parents. En effet, ces derniers doivent faire une demande auprès de la MDPH afin de pouvoir faire reconnaître le handicap de leur enfant. Le BO n°30 du 25 août 2016 indique que « c'est la famille (ou le représentant légal de l'élève) qui saisit la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH) afin que soit déterminé un parcours de formation adapté aux besoins de son enfant (accompagnement, aménagement, etc.) »¹⁵. Les enseignants peuvent jouer un rôle primordial dans cette étape puisque c'est souvent à l'école que l'apparition des facteurs est le plus important. Pour les élèves dys par exemple, c'est souvent dans le cadre de la classe qu'ils sont diagnostiqués, lorsque les élèves écrivent leur leçon, font leurs évaluations... L'enseignant peut et se doit alors d'exprimer aux parents tout doute qu'il aurait sur un élève. C'est, à ce moment-là, aux parents de prendre le relais et de faire une demande auprès de la MDPH. Cependant, il est très fréquent que certains parents ne souhaitent pas reconnaître et faire reconnaître le handicap possible de leur enfant. Cela peut donc avoir un impact négatif sur ces enfants qui auraient besoin d'un accompagnement spécifique afin de réussir leur scolarité mais qui ne peuvent pas en bénéficier sans la reconnaissance de leur handicap auprès de la MDPH. Lorsque la demande des parents est faite auprès de la MDPH, c'est ensuite celle-ci qui prend le relais.

2.2 La MDPH

D'après l'article 64 de la loi du 11 février 2005, la MDPH « exerce une mission d'accueil, d'information, d'accompagnement et de conseil des personnes handicapées et de leur famille, ainsi que de sensibilisation de tous les citoyens au handicap. Elle met en place et organise le fonctionnement de l'équipe pluridisciplinaire [...], de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées [...], de la procédure de conciliation

¹⁵ Extrait du bulletin officiel (BO n°30 du 25 août 2016) portant sur la scolarisation des élèves en situation de handicap. [En ligne]. 25 août 2016. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=105511 (page consultée le 5 février 2018)

interne [...] et désigne la personne référente [...] »¹⁶. Au sein de la MDPH, une Equipe Pluridisciplinaire d'Evaluation (EPE) regroupant différents professionnels appartenant au secteur de la santé, du médico-social et de l'éducation (BO n°30 du 25 août 2016¹⁷) prend une décision lors de la CDAPH (Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées) qui permet une reconnaissance du handicap. Lorsque le handicap est reconnu, la CDAPH élabore un Projet Personnalisé de Compensation (PPC) adapté à chaque élève en situation de handicap en fonction de sa formation, de son degré de handicap, de ses besoins et de ses projets. Le PPC contient des propositions concernant des prestations particulières, une orientation scolaire ou médico-sociale ou tout autre besoin. La MDPH se doit ensuite de vérifier son exécution et de le réviser régulièrement pour être en accord avec les besoins de l'élève. Le PPC est ensuite transmis à la famille pour être discuté et approuvé. Une fois le PPC validé, une équipe met en œuvre le Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS) qui « propose des modalités de déroulement de la scolarité »¹⁸ en lien avec ce qui est mentionné dans le PPC. Le PPS est en quelque sorte la mise en pratique du PPC. Si une notification en ULIS a été proposée à l'élève, alors le PPS est transmis à l'enseignant référent, c'est-à-dire le coordinateur ULIS, qui assure sa mise en place et son suivi dans l'établissement. Il existe également d'autres cas où le jeune en situation de handicap serait envoyé vers des instituts médico-sociaux, mais dont je ne parlerai pas ici puisque cela ne concerne plus le domaine même de l'éducation nationale.

2.3 Les coordinateurs ULIS

Les élèves, une fois notifiés pour aller en ULIS, sont donc orientés vers un établissement possédant ce dispositif. Leur référent principal au sein de cet établissement sera le coordinateur ULIS. Les professeurs des classes ULIS, appelés coordinateurs ULIS

¹⁶ Article n°64 de la loi du 11 février 2005 portant sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. [En ligne]. Mis à jour le 29 juin 2017. Disponible sur : https://www.legifrance.gouv.fr/eli/loi/2005/2/11/2005-102/jo/article_64 (consulté le 5 février 2018).

¹⁷ Extrait de l'article 64 de 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 [En ligne]. Mis à jour le 12 mai 2011. Disponible sur : http://www.mdpf.fr/index.php?option=com_content&view=article&id=113:la-loi-de-2005-102&catid=49&Itemid=74 (consulté le 5 février 2018).

¹⁸ Article n°19 de la loi du 11 février 2005 portant sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. [En ligne]. Mis à jour le 19 mai 2005. Disponible sur : <http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page221.htm> (consulté le 5 février 2018)

accueillent en général une douzaine d'élèves dans une salle à part, qui est la salle réservée aux ULIS. Durant l'entretien réalisé avec Mme Girard, cette dernière m'a confié le fait qu'elle et ses AVS font en sorte que cette salle soit ouverte tous les jours de 8h30 à 17h sans interruption au cas où un élève ULIS aurait besoin de s'y rendre pour s'y « reposer », pour poser des questions, pour être soutenu... Les coordinateurs/professeurs ULIS doivent donner les enseignements fondamentaux aux élèves qui ne pourraient pas être inclus dans tel ou tel cours pour cause de trop grandes difficultés. La mission principale de ces professeurs de classes ULIS est de mettre en place le PPS et pour cela, ils doivent définir les besoins de chaque élève afin de mettre en œuvre des adaptations scolaires nécessaires à leur réussite. Ceci pourrait être mis en lien avec la compétence P3 du référentiel des compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation puisque cette dernière précise que les enseignants doivent « construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves »¹⁹. Cette compétence s'applique totalement à ces professeurs de classe ULIS puisqu'il est ensuite précisé que les professeurs doivent « adapter leur enseignement aux élèves à Besoins Educatifs Particuliers » (BEP). Or, ces enseignants accueillant et enseignant uniquement à des élèves à BEP, doivent différencier leur enseignement pour chaque élève du dispositif « en fonction des rythmes d'apprentissage et des besoins de chacun ».

En plus de leur mission de professeur, s'ajoute un rôle de coordinateur. En tant que coordinateur de la classe ULIS, ces enseignants doivent élaborer les emplois du temps de tous les élèves à besoins éducatifs particuliers afin de pouvoir l'adapter en fonction du besoin des élèves et de leur capacité à être inclus dans tel ou tel cours. Le coordinateur ULIS travaille donc en lien avec l'équipe de direction puisqu'il élabore les emplois du temps et que ces derniers doivent les valider. Mais les coordinateurs ULIS doivent aussi travailler avec tous les enseignants afin de pouvoir leur donner des informations ou des conseils. C'est d'ailleurs ce qui est mentionné dans les compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation, puisque la compétence 10 mentionne qu'il faut

¹⁹ Fiche n°14 – outil d'accompagnement : descripteurs des degrés d'acquisition des compétences à l'entrée dans le métier extrait du BO n° 13 du 26 mars 2015. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf (consulté le 7 février 2018)

« coopérer au sein d'une équipe »²⁰. C'est bien ce qui est attendu du coordinateur ULIS qui doit travailler en équipe.

Les coordinateurs ULIS doivent également écrire un projet ULIS basé sur le projet d'établissement. Dans ce projet ULIS, le coordinateur doit proposer des objectifs à mettre en place tout au long de l'année. Ces objectifs sont en lien avec ceux proposés dans le projet d'établissement, c'est ce que nous allons montrer avec le projet ULIS du collège Louise Weiss de Nozay (91) qui m'a été transmis par Karine Girard. Un des grands axes du projet d'établissement est de « promouvoir des valeurs de citoyenneté et de bien-être ». Pour cela, les objectifs propres aux élèves du dispositif ULIS sont les suivants : participer à l'élection des délégués de classe (« temps fort contribuant à l'éducation à la citoyenneté ») ou encore participer à la réalisation de « grands panneaux d'affichage afin de prévenir du tabagisme et des conduites addictives ainsi que la prévention et la tolérance liées au SIDA »²¹. Le projet d'établissement et les objectifs sont définis en lien avec les quatre parcours éducatifs mis en place depuis la rentrée 2015 à savoir, le parcours santé, le parcours citoyen, le parcours avenir et le parcours éducation culturelle et artistique. Comme nous pouvons le voir, les professeurs des classes ULIS doivent donc « organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves »²². Cette compétence P3 du référentiel des compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation semble être mise en place dans ce collège puisque le projet ULIS permet à ces élèves en situation de handicap de se socialiser en travaillant avec les autres lors de projets.

Afin d'atteindre ces objectifs, les professeurs / coordinateurs ULIS doivent également mettre en place différents projets pour l'année. Il y a deux grands types de projets : les projets personnels et les projets collectifs. Les projets personnels sont propres à chaque élève et sont définis entre l'enseignant ULIS, les parents et l'élève concerné. Ces

²⁰ Fiche n°14 – outil d'accompagnement : descripteurs des degrés d'acquisition des compétences à l'entrée dans le métier extrait du BO n° 13 du 26 mars 2015. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf (consulté le 7 février 2018)

²¹ Extrait du projet d'ULIS du collège Louise Weiss écrit par Karine Girard

²² Fiche n°14 – outil d'accompagnement : descripteurs des degrés d'acquisition des compétences à l'entrée dans le métier extrait du BO n° 13 du 26 mars 2015. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf (consulté le 7 février 2018)

projets personnels sont divers et peuvent porter sur différents points tels que l'autonomie, atteindre une compétence dans une matière, consolider ses bases en mathématiques ou en français, etc... Le projet collectif est un projet commun pour tous les élèves du dispositif ULIS. Il y a un grand projet moteur par année. Au collège Louise Weiss, le projet annuel porte sur l'écriture des contes afin de pouvoir les exposer ensuite aux portes ouvertes. Cela donne un réel objectif actionnel aux élèves et leur permet également de participer au même titre que les autres collégiens à cet événement. Ce projet les aide donc à prendre confiance en eux, se mettre en valeur, partager leur travail et obtenir une certaine reconnaissance tout en travaillant de nombreuses compétences transversales. Ce projet permet donc de « favoriser la participation et l'implication de tous les élèves et de créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre pairs »²³. Au collège Georges Braque (Paris 13^e), le projet moteur porte sur le collège au cinéma. Ce projet est partagé avec d'autres classes de l'établissement. Il favorise la socialisation des élèves puisque des travaux de groupes sont mis en place entre les classes que ce soit en amont ou après le visionnage du film. Ce projet permet également aux élèves du dispositif ULIS de travailler leur progression, leur autonomie et leur assurance.

Comme nous venons de le voir, le travail d'un coordinateur ULIS est donc très varié et demande une réelle capacité d'adaptation. Afin de pouvoir exercer comme coordinateur ULIS, il faut tout d'abord être enseignant puis passer un certificat supplémentaire. Les professeurs des collèges et lycées devaient jusqu'alors obtenir le 2CA-SH (Certificat Complémentaire pour les enseignements Adaptés et la Scolarisation des élèves en situation de Handicap) qui leur permettait d'exercer au sein d'une équipe accueillant des élèves à besoins éducatifs particuliers. Il peut arriver que l'on trouve des enseignants déjà spécialisés mais sans ce certificat. Ils seraient alors en train de le passer ou de suivre une formation afin de le passer par la suite. Cependant, le 2CA-SH a évolué et a été remplacé depuis septembre 2017 par le CAPPEI (Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques d'Éducatives Inclusives). Ce nouveau certificat ne mentionne plus la notion d'enseignement spécialisé mais insiste davantage sur la notion d'éducation inclusive. De plus, il s'agit d'une certification commune pour les enseignants du premier et du second

²³ Fiche n°14 – outil d'accompagnement : descripteurs des degrés d'acquisition des compétences à l'entrée dans le métier extrait du BO n° 13 du 26 mars 2015. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf (consulté le 7 février 2018)

degré. Il n'y a donc plus de distinction entre les certificats. Les différentes options qui existaient jusqu'alors avec le choix d'un type spécifique de handicap ou de difficultés ont disparu au profit du lieu dans lesquels travailleront ces enseignants (SEGPA, EREA, Rased, dans un dispositif ULIS, dans un établissement médico-social, en milieu pénitentiaire...). Comme nous pouvons le voir, cette formation se fait sur la base du volontariat mais reste indispensable pour tout enseignant désirant devenir coordinateur ULIS.

Ces coordinateurs ULIS sont aidés dans leur travail quotidien par des AVS (Assistant de Vie Scolaire) qui eux aussi accompagnent les élèves.

2.4 Les AVS et les AESH

Pour certains élèves en situation de handicap, la présence d'un AVS (Auxiliaire de Vie Scolaire) à leurs côtés peut parfois se montrer indispensable pour leur réussite. La présence d'un AVS auprès d'un élève est une décision prise par la CDAPH. Si cette dernière juge la présence d'un AVS nécessaire pour l'inclusion et la réussite de l'élève, alors, il sera notifié la présence d'un AVS pour cet élève. Le rôle de ces AVS est d'accompagner des jeunes en grande difficulté scolaire ou en situation de handicap dans leur vie scolaire et extrascolaire.

Cependant, il existe trois rôles possibles en tant qu'AVS. Tout d'abord, un AVS peut être AVS-co (AVS collectif). Il s'agit des AVS qui sont rattachés à la classe ULIS. Ces AVS s'occupent donc uniquement des élèves du dispositif ULIS. Ces AVS-co ont normalement un contrat de 40h par semaine mais il arrive souvent qu'il y ait deux AVS à mi-temps (20h00 chacun).

Il existe aussi les AVS-i (AVS individuels) qui eux s'occupent d'un seul élève (le nombre d'heure de présence auprès de cet élève est notifié en amont par la MPDH mais la loi les empêche de travailler plus de 20h par semaine.

Enfin, depuis la rentrée 2012, il existe les AVS-m ou AVS-mut (AVS mutualisés) qui s'occupent de plusieurs élèves en situation de handicap qui n'ont pas nécessairement besoin d'un suivi continu tous les jours. Ces AVS ont donc différents élèves qu'ils soient ou non dans le même établissement. Les AVS-mut peuvent donc travailler dans différents

établissements en fonction des élèves qu'ils accompagnent. Comme les AVS-i, la loi les interdit de travailler plus de 20h par semaine.

Il est important de noter que pour être AVSi ou AVSm, il faut être titulaire du baccalauréat et envoyer un dossier de candidature au rectorat. Cela souligne le fait que les AVS n'ont reçu aucune formation pour pouvoir exercer ce métier, ils ne sont pas formés pour travailler avec ce public, ni même pour aider des élèves en situation de handicap. Or, dans l'accompagnement que l'on propose aux personnes en situation de handicap, il serait nécessaire d'avoir un personnel formé capable de mettre en place des outils et de ne pas se retrouver dès le début en difficulté face à ce public.

De plus, le métier d'AVS reste assez précaire, puisqu'une fois accepté par le rectorat, ils doivent eux-mêmes trouver leur employeur. Ils obtiennent ensuite un statut de contractuel de l'Education Nationale avec un contrat renouvelable cinq années de suite puisque les AVS ne peuvent exercer leur mission que pendant six ans. Ils doivent ensuite avoir recours à une reconversion ou à une formation complémentaire afin de travailler comme accompagnant éducatif ou social tel qu'éducateur spécialisé, éducateur de jeunes enfants... La loi empêche les AVS-i et les AVS-m de travailler plus de 20 heures par semaine, ce qui ne leur garantit pas un travail à plein temps ni même un salaire complet. Suite à toutes ces contraintes, les AVS sont donc peu nombreux et certains élèves peuvent manquer d'AVS ce qui entraîne une non-scolarisation ou une mauvaise scolarisation comme nous l'avons vu dans la partie précédente avec le cas d'Inaya et des 3 500 élèves sans AVS.

Cependant, des dispositions ont été mises en place afin de faire évoluer le statut des AVS. Il faut tout d'abord mentionner que les AVS ont des formations en cours d'année scolaire pour leur permettre de se former sur le handicap et sur l'accompagnement des élèves. De plus, ils ont désormais la possibilité de devenir AESH (Accompagnant d'Elèves en Situation de Handicap) mais pour cela, ils doivent être titulaires du Diplôme d'Etat d'Accompagnant Educatif et Social (DEAES) créé en 2016. Ces nouveaux statuts permettent à ces AESH d'avoir un CDI et un contrat de 35 heures au lieu de 20 antérieurement. Cette réforme met fin à la précarité du statut d'AVS et offre une plus grande stabilité pour les élèves en situation de handicap. Ils peuvent ainsi bénéficier du même AVS tout au long de leur scolarité de la primaire au lycée, sans devoir changer en régulièrement. Cela permet donc à ces élèves d'avoir un certain suivi tout au long de leur

scolarité par une seule et même personne et cela pourrait donc également faciliter les liaisons inter degré en permettant à l'élève de garder un « repère » connu.

2.5 Tout le personnel de l'établissement est impliqué dans l'inclusion des élèves en situation de handicap

Comme nous l'avons vu précédemment, la reconnaissance d'un handicap est un long processus qui demande du temps. L'inclusion des élèves en situation de handicap dans un établissement scolaire ne se fait pas du jour au lendemain, elle doit se préparer en amont, avant la rentrée scolaire et en collaboration entre l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH et tout le personnel de l'établissement scolaire d'accueil. Bien que certains professionnels soient davantage en contact avec les élèves en situation de handicap comme les coordinateurs ULIS ou les AVS, ces élèves côtoient tout le monde, que ce soit le personnel de cantine, l'administration (secrétariat, intendance), le personnel de l'accueil... Chacun peut être amené à accompagner ces élèves et il faut connaître leurs difficultés afin de pouvoir les aider autant que possible.

2.6 Les professeurs

Enfin, puisque les élèves sont dans un dispositif ULIS, cela sous-entend qu'ils vont être inclus dans les classes, principe de l'inclusion scolaire. Les élèves en situation de handicap vont donc être amenés à rencontrer différents professeurs selon les matières dans lesquelles ils sont inclus. Tous les enseignants du secondaire sont amenés à accueillir des élèves en situation de handicap dans leurs classes. Ils travaillent donc en collaboration avec les coordinateurs ULIS dont nous avons parlé précédemment. C'est d'ailleurs ce qui est attendu par la compétence 10 du référentiel de compétences des professeurs et des personnels d'éducation « coopérer au sein d'une équipe ». C'est donc le rôle du professeur de travailler en équipe pour pouvoir discuter, prendre en compte les conseils des autres enseignants et s'adapter le plus correctement possible aux besoins de chaque élève.

Cependant, durant leur formation ou avant d'accueillir un élève en situation de handicap, ces professeurs n'ont reçu aucune formation (voir annexe 1). Sur les 16 enseignants qui ont bien voulu répondre à mon questionnaire (professeurs de collège ou

de lycée qui accueillent des élèves en situation de handicap dans leur classe), tous soulignent le fait qu'aucune formation ne soit dispensée. Ils doivent donc accueillir des élèves en situation de handicap dans leur classe, sans y être formés, sans réellement savoir d'où provient leur handicap ni savoir comment les aider. L'un des professeurs a indiqué sur le questionnaire qu'il avait demandé une formation au PAF (Plan Académique de Formation). Le PAF a pour mission de répondre aux besoins des personnels. Il leur permet de s'adapter à l'évolution et aux nouvelles exigences de leur métier et d'actualiser leurs connaissances. Cependant, cela semble se faire sur la base du volontariat et les professeurs n'ont absolument aucune obligation d'y participer. Il est toutefois mentionné dans les compétences communes à tous les professeurs et les personnels d'éducation qu'ils doivent « s'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel » afin de pouvoir « identifier [leurs] besoins de formation »²⁴. C'est donc du ressort des enseignants, d'identifier les besoins qu'ils auraient et de s'engager dans une formation afin de combler leurs lacunes et d'obtenir des réponses à leurs questions. Pour cela, il existe la plateforme M@gistère qui permet aux professeurs d'obtenir une formation continue et personnalisée.

Le gouvernement met également en avant la nécessité de former tous les personnels qui interviennent aux côtés de ces jeunes en situation de handicap, parlant même de ces formations comme la « clef de la réussite ». Pour cela, le gouvernement propose une formation à l'ESPE (Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education) pour former tous les nouveaux enseignants aux différentes situations de handicap possibles, à la différenciation pédagogique et à l'inclusion. Comme j'ai pu le voir durant mon cursus à l'ESPE de Paris, le nombre de domaines à couvrir dans le cadre de l'UE de TCF (Tronc Commun de Formation) est très large, c'est pourquoi le thème de l'inclusion des élèves en situation de handicap ne peut être traité que de façon assez générale. De plus, il s'agit d'un thème extrêmement vaste puisqu'il existe un grand nombre de situations de handicap et que chaque élève a ses propres besoins. C'est pourquoi, une fois la formation terminée nous avons la possibilité de nous former tout au long de notre carrière d'enseignant grâce à la formation continue et aux différentes formations proposées par l'Education Nationale.

²⁴ Fiche n°14 – outil d'accompagnement : descripteurs des degrés d'acquisition des compétences à l'entrée dans le métier extrait du BO n° 13 du 26 mars 2015. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf (consulté le 7 février 2018)

Enfin, il faut également noter que le gouvernement demande une coopération interprofessionnelle entre les personnels de l'Education Nationale et les personnels des établissements médico-sociaux afin de garantir un meilleur suivi pour les élèves. Il peut s'agir par exemple, de réunions, de rendez-vous pour discuter de l'orientation de l'élève, de ses progressions, de ses besoins qui peuvent évoluer...

2.7 Leurs camarades de leur classe de référence

Le principe de l'inclusion est d'inclure les élèves en situation de handicap dans des classes « ordinaires ». Bien qu'ils dépendent du dispositif ULIS, il faudra dans la mesure du possible, de leur situation de handicap et de leur retard, les inclure dans les classes. De ce fait, les élèves en situation de handicap vont participer à certains cours avec la présence ou non d'un AVS. Comme nous pouvons le voir grâce aux questionnaires transmis aux enseignants (annexe 1), les autres élèves sont généralement compatissants, compréhensifs et font des efforts pour intégrer leurs camarades en situation de handicap. Mais comme nous pouvons le voir, deux professeurs sur seize mentionnent des cas de moqueries ou de comportements agressifs face à ces élèves. Nous pouvons également citer le cas de Meggane, une jeune dyslexique, étudiante en troisième année de lettres. Cette étudiante nous explique la difficulté qu'elle a eu à s'intégrer dans ses classes suite à sa dyslexie. Elle explique dans un article que les autres disaient : « Elle est bête ! », « C'est la chouchoute de la prof parce que son devoir est plus simple »²⁵. Meggane a ensuite écrit dans l'article qu'à son arrivée au collège, elle n'a pas voulu parler de cette dyslexie puisqu'elle était « honteuse et ne voulai[t] pas [se] sentir rejetée, critiquée ou encore jugée ». Comme cette étudiante l'exprime, son parcours scolaire a été difficile et elle a dû faire face à beaucoup de moqueries de la part de ses camarades de classes. Il peut donc parfois être difficile pour ces élèves d'être inclus dans les classes mais c'est aux professeurs de faire en sorte que cela se passe bien et que ces élèves soient bien intégrés.

Selon l'établissement, le principe de répartition des élèves en situation de handicap, d'un même niveau, est différent. Certains sont pour l'inclusion de ces élèves dans une même classe, ce qui peut leur permettre un soutien, tandis que d'autres préfèrent les

²⁵ Le Monde, "Dyslexique, je me suis battue pour arriver en 3e année de lettre", Lemonde.fr. [en ligne]. Le 12 février 2018. Disponible sur: http://www.lemonde.fr/campus/article/2018/02/12/dyslexique-je-me-suis-battue-pour-arriver-en-3e-annee-de-lettres_5255326_4401467.html (consulté le 12 février 2018)

répartir sur plusieurs classes. Au collège Louise Weiss, les élèves en situation de handicap d'un même niveau scolaire sont séparés afin de faciliter le travail de l'enseignant. Il ne peut, de manière générale, pas y avoir plus de deux élèves en situation de handicap dans la même classe. Au collège Georges Braque, cela est très différent puisque la coordinatrice ULIS a essayé de tous les inclure dans la même classe. Les cinq élèves en situation de handicap de quatrième ont été regroupés dans la même classe puisque d'après elle, il n'est pas recommandé de les séparer afin de ne pas en laisser un tout seul. Même si cela peut sembler plus simple pour l'organisation puisque la coordinatrice ULIS est en relation qu'avec les professeurs d'une seule classe par niveau, cela demande également beaucoup de travail pour les enseignants qui doivent prendre en compte le handicap de chacun des élèves et mettre en œuvre une pratique différenciée adaptée à chacun d'eux.

Quoiqu'il en soit, ces élèves en situation de handicap sont inclus, lorsque cela est possible, dans leur classe de référence afin de créer un lien social avec les autres élèves. Dans les matières pour lesquelles cela est possible, ils assistent aux cours avec leur professeur et leurs camarades dans le but de suivre un cursus le plus ordinaire possible.

3. Les moyens mis en œuvre pour une inclusion réussie

Les différentes situations de handicap au sein d'un établissement sont tellement variées qu'il ne suffit pas d'avoir une seule et unique méthode de différenciation. Le principe et l'objectif de la différenciation sont justement de prendre en compte l'individualité de chaque élève afin de lui proposer la meilleure scolarisation possible et de l'amener à une réussite dans son parcours.

Lors de mon stage de M2, j'ai été affectée au collège Georges Braque (Paris 13^e) qui possède un dispositif ULIS. Cependant, ma tutrice n'avait pas d'élèves du dispositif ULIS inclus dans ses classes, ni même d'élèves reconnus en situation de handicap. Les élèves du dispositif ULIS n'étaient jamais inclus dans les classes pour les cours d'anglais. En effet, une enseignante d'anglais de l'établissement venait dans la classe ULIS, une heure par semaine, pour faire cours à tous les élèves du dispositif. Cependant, mon observation en EAP, les discussions avec différents professeurs d'anglais ayant déjà accueilli des élèves en situation de handicap, les réponses que j'ai pu obtenir sur mon questionnaire, les entretiens avec les deux coordinatrices ULIS et les documents recommandés par Mme Garnier m'ont permis de dégager les points principaux à mettre en place pour une inclusion réussie dans le cours d'anglais.

N'ayant pas pu, récemment, observer le cas particulier d'un élève en situation de handicap, je vais me concentrer dans ma troisième partie sur les élèves souffrant de troubles dys. J'ai décidé de parler de cette forme de handicap puisque c'est celle qui est revenu le plus souvent lorsque j'ai discuté avec différents enseignants du second degré accueillant des élèves en situation de handicap dans leur classe. De plus, comme nous allons le montrer, il s'agit d'une situation de handicap particulièrement présente dans les classes.

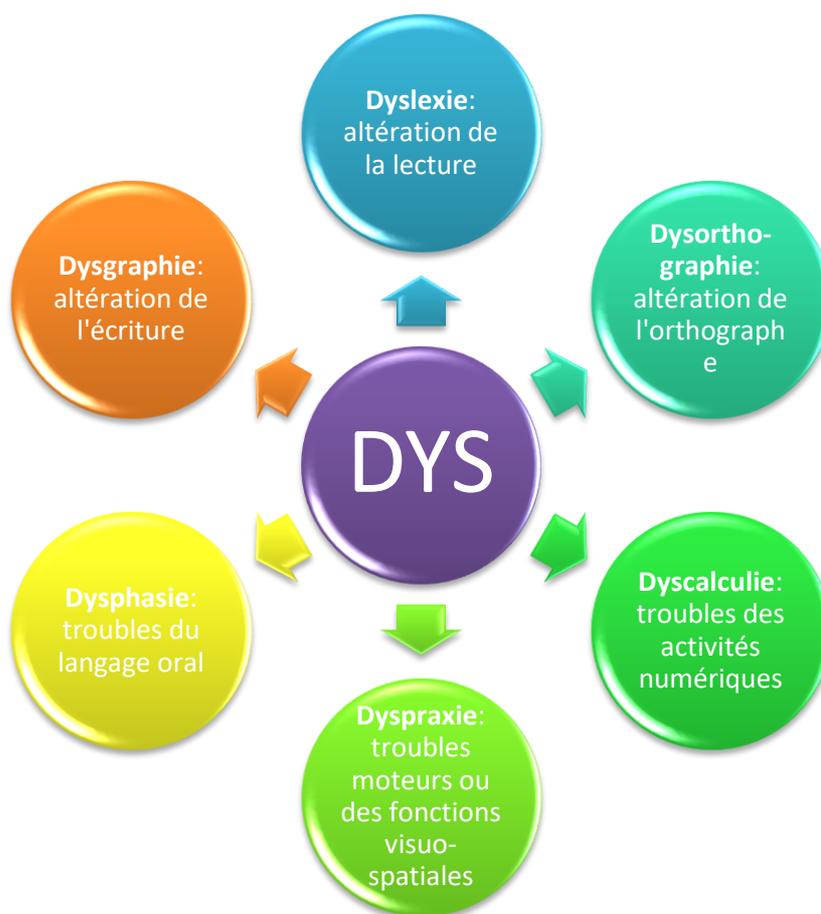
Les troubles dys renvoient aux « troubles cognitifs spécifiques et les difficultés d'apprentissage qu'ils induisent »²⁶. Dys « vient du grec ancien $\delta\upsilon\sigma$ -, dus- qui exprime une idée de difficulté »²⁷. Aujourd'hui il « indique une difficulté ou un mauvais fonctionnement ». Cela signifie que des choses automatiques ou presque de la vie

²⁶ Fédération français des dys. Troubles dys. [En ligne]. Màj en 2018. Disponible sur : <http://www.ffdys.com/troubles-dys> (page consultée le 9 février 2018).

²⁷ Wikitionnaire. [En ligne]. Page mise à jour le 29 avril 2017. Disponible sur : <https://fr.wiktionary.org/wiki/dys-> (page consultée le 9 février 2018)

quotidienne, tel que la lecture ou le calcul peuvent sembler difficile pour les élèves souffrant de troubles dys. Ces troubles évoquent certes une difficulté mais ils restent nombreux et les problèmes des élèves sont donc variables d'un trouble à l'autre. Ces troubles dys sont au nombre de six comme nous pouvons le voir dans mon schéma ci-dessous.

Schéma 1 : Les six troubles dys



Nous allons pouvoir détailler chacun de ces dys en le référant au trouble auquel il renvoie et aux difficultés que cela implique donc pour l'élève.

- La dyslexie et la dysorthographe regroupent les « troubles spécifiques de l'acquisition du langage écrit »²⁸ que ce soit une altération à la lecture (dyslexie) ou de la production écrite et de l'orthographe (dysorthographe).

²⁸ Fédération français des dys. Troubles dys. [En ligne]. Màj en 2018. Disponible sur : <http://www.ffdys.com/troubles-dys> (page consultée le 9 février 2018).

- La dysgraphie regroupe les troubles de l'écriture.
- La dysphasie regroupe les « troubles du développement du langage oral ».
- La dyspraxie regroupe les « troubles du développement moteur et/ou des fonctions visuo-spatiales ».
- La dyscalculie regroupe les « troubles des activités numériques ».

Les troubles dys sont des troubles assez importants que l'on retrouve très régulièrement dans les classes. Bien que les chiffres varient d'une étude à l'autre, nous pouvons dire qu'en moyenne, on parle de « 6 à 8% de troubles dys » en France, ce qui représente environ un enfant sur dix. Plus précisément, on trouve environ que « 4 à 5 % des élèves d'une classe d'âge sont dyslexiques 3% sont dyspraxiques et 2% sont dysphasiques ».

Les troubles dys, bien que très fréquents dans les classes, sont aussi les troubles qui présentent une grande diversité de « traitement » et de suivi. En effet, il faut noter que tous les troubles dys ne sont pas nécessairement reconnus comme situation de handicap. Comme l'a mentionné Karine Girard, certains élèves ayant des troubles dys sont suivis dès le plus jeune âge par des professionnels du milieu médical (orthophonistes...) et arrivent à dépasser leurs difficultés ou à vivre avec et à les diminuer. Dans ce cas-là, l'élève dys ne sera pas nécessairement reconnu en situation de handicap par la CDAPH.

Il existe aussi des élèves qui n'ont pas été diagnostiqués assez rapidement ou qui n'arrivent pas à compenser leurs difficultés ; dans ce cas, il se peut que l'élève soit reconnu en situation de handicap. Pour ces élèves, la reconnaissance d'un trouble dys comme un handicap dépend de leur retard global, de leur niveau scolaire, de leur comportement ou d'autres troubles associés (multi-dys, troubles autistiques...). La présence d'un AVS au côté de ces élèves dépend là encore de leurs besoins.

Ces situations de handicap entraînent des complications communes : les élèves dys sont extrêmement fatigables, ils ont des difficultés de traitement de l'information sensorielle, des troubles de l'attention et donc une courte durée de concentration. C'est pourquoi il faut trouver des solutions pour prendre en compte leur situation de handicap. Pour cela, de nombreux gestes simples peuvent être mis en place au sein des classes.

3.1 La nécessité d'une pratique différenciée dans la classe

Une pratique différenciée est indispensable pour la prise en compte de l'individualité de chaque élève et pour une inclusion réussie. Les professeurs doivent donc, dans leur séquence tenir compte de la diversité des élèves afin de leur proposer un travail et un contenu adapté. C'est d'ailleurs ce que mentionne la compétence P3 du référentiel de compétences des professeurs et personnels de l'éducation puisqu'elle indique que les professeurs doivent « construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves »²⁹. Il est également mentionné qu'un professeur doit « prévoir la différenciation pour répondre à la diversité des besoins des élèves [et] veiller à la diversification des supports proposés aux élèves ». Tout enseignant se doit donc de pratiquer cette différenciation pour prendre en compte la diversité de tous ses élèves de la classe. Cette pratique différenciée est variable et doit être adaptée d'un élève à un autre en fonction de ses besoins ou de sa situation de handicap. Il peut s'agir de différentes formes de différenciations aussi bien sur les supports, la mise en page, la notation ou la production des élèves.

L'apprentissage de l'anglais pour les élèves dys peut s'avérer encore plus compliqué que l'apprentissage d'une autre matière puisque que l'élève peut avoir des difficultés avec le système vocalique tel que « sheep » et « ship » ou « pin », « pen » et « pan ». De plus, les homophones peuvent également engendrer des problèmes pour les élèves dys tel que « right » et « write », « see » et « sea » ou enfin « their » et « there ». Les mots usuels proches peuvent aussi conduire aux confusions suivantes : « the », « they », « there » et « them », « her » et « here » ou enfin « where » et « were ». Il est donc important de mettre en place des solutions de différenciations pour les aider.

3.1.1 La nécessité de leur accorder du temps supplémentaire ou de réduire la charge de travail

Il faut noter que, comme nous l'avons vu plus tôt, les élèves dys peuvent être plus lents et surtout énormément douter de ce qu'ils font. Pour cela, il faut être extrêmement

²⁹ Fiche n°14 – outil d'accompagnement : descripteurs des degrés d'acquisition des compétences à l'entrée dans le métier extrait du BO n° 13 du 26 mars 2015. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf (consulté le 19 février 2018)

patient et leur laisser du temps supplémentaire pour faire les exercices, pour comprendre une consigne ou faire un devoir. Les choses qui peuvent nous sembler automatique ne le sont pas nécessairement pour les élèves dys. Ils ont besoin de se concentrer sur la signification de chaque mot et cela leur rend la tâche plus difficile. C'est pourquoi ils ont besoin de plus de temps qu'un élève non dys pour réaliser le même devoir.

Nous pouvons également diminuer leur charge de travail en donnant moins d'exercices par exemple. En effet, pour ces élèves, il faut favoriser la qualité à la quantité. Si les élèves doivent apprendre dix verbes irréguliers et faire cinq phrases au prétérit, l'élève dys n'aura que cinq verbes à apprendre et trois phrases à faire. Il lui sera demandé de le faire le plus sérieusement possible. Au lieu d'être noyé dans la « masse » de vocabulaire à apprendre ou d'exercices à faire, cet élève, ayant moins de travail, peut donc se concentrer sur ce qu'il doit faire et s'appliquer davantage.

Il faut également aider les élèves dys à optimiser la gestion du temps. Pour cela, nous pouvons l'encourager, lorsqu'il ne sait pas répondre à une question par exemple, à passer à la suivante afin qu'il ne perde pas de temps sur une question à laquelle il ne sait pas répondre, quitte à y revenir plus tard s'il lui reste du temps. C'est pourquoi il faut accepter de la part des élèves dys des questions qui seraient traitées dans le désordre.

3.1.2 La nécessité de leur offrir des conditions de travail optimales

En général, les élèves dys peuvent avoir du mal à se concentrer. Pour cela, il faut limiter au maximum tout ce qui pourrait les distraire. Ainsi, il est déconseillé de placer les élèves dys à côté de la fenêtre pour ne pas qu'ils se déconcentrent. Les placer seuls ou à côté d'élèves calmes qui ne céderont pas aux bavardages peut être bénéfique pour eux. Il est également important de les installer face au tableau pour leur permettre de se concentrer en regardant devant eux et sans devoir tourner la tête pour pouvoir suivre le cours. Afin de maintenir leur attention, il faut leur proposer des consignes courtes et claires qu'il ne faut pas hésiter à simplifier, à lire ou à expliquer. Il est important de ne donner qu'une seule consigne à la fois pour qu'ils ne soient pas submergés. De cette façon l'élève n'ayant qu'une tâche, qu'une seule chose à accomplir, peut se concentrer pleinement sur celle-ci et ne pas divaguer entre les différentes consignes qui lui seraient données.

3.1.3 La nécessité d'une mise en page adaptée

Il faut aussi prendre en compte l'importance de la mise en page des différents documents que nous distribuons à ces élèves. En effet, la mise en page peut jouer un rôle très important pour leur faciliter la lecture. Tout d'abord, il faut préférer les documents dactylographiés aux documents manuscrits. De plus, quelques règles importantes sur les documents dactylographiés peuvent réellement aider ces élèves dys. Il faut utiliser un interligne large d'environ 1,5 pt. pour espacer et aérer le document et ne pas leur donner la sensation de « bloc » qui serait perçue comme une difficulté supplémentaire. Il faut donc favoriser la réorganisation du texte en plusieurs paragraphes. Il faut également faire attention à la police utilisée. Il faut favoriser l'utilisation d'une police sans empattement et en lettre bâton telle que Arial ou Verdana. Cependant, il existe aujourd'hui des polices spéciales dyslexiques telles qu'OpenDyslexic qui sont davantage adaptées à leurs difficultés. Cette police gratuite créée par Abelardo Gonzalez en 2011 est plus adaptée puisque l'écart entre les lettres est plus large et que le dessin des lettres est différents « les parties inférieures plus grasses des lettres aident l'œil à s'orienter, pour que les dyslexiques identifient plus rapidement de quelle lettre il s'agit et pour que les lettres leur paraissent moins se mélanger »³⁰. Parmi les trois exemples ci-dessous qui représentent les différentes polices recommandées pour les dyslexiques, nous pouvons voir que sur la dernière, à savoir OpenDyslexique, les contours et les traits inférieurs sont bien larges ce qui permet aux élèves de différencier plus facilement les différentes lettres.

Hello, how are you? Did you have a nice day? → Arial

Hello, how are you? Did you have a nice day? → Verdana

Hello, how are you? Did you have a nice day? → Open dys

Depuis peu, il existe une autre police pour les personnes dys « EasyReading Front » créée par Frederico Alfonsetti. Elle possède la particularité d'avoir des lettres ayant un pied sans empattement et un pied avec empattement comme nous pouvons le voir sur l'exemple ci-dessous avec la lettre « n ». Cependant, cette police n'est pas encore gratuite et reste donc très peu utilisée.

³⁰ Contrepoints, "OpenDyslexic : une police de caractères conçue pour faciliter la lecture", Contrepoints.org [en ligne]. Le 1 février 2014. Disponible <https://www.contrepoints.org/2014/02/01/155330-opensdyslexic-une-police-de-caracteres-concue-pour-faciliter-la-lecture-2> (consulté le 1^{er} avril 2018)

konbini

Source : Cette police d'écriture pensée pour personnes dyslexiques. Disponible sur : <http://www.konbini.com/fr/tendances-2/cette-police-decriture-pensee-pour-personnes-dyslexiques/>

Il faut également choisir une largeur de texte adaptée, il ne faut pas que cela dépasse neuf à dix mots par ligne. Cela correspond généralement à une police de taille 12 ou 14. Enfin, l'espacement des lettres et des mots doit être pris en compte. Pour les élèves dys, il est déconseillé de justifier le texte puisque cela modifie l'espace entre les mots et les lettres et peut donc être très déconcertant pour leur lecture. C'est pourquoi un texte non justifié est bien mieux pour eux puisque l'écart entre les lettres et les mots est constant tout au long du texte. De même, il faut éviter d'utiliser un texte centré puisque les élèves auront plus de difficultés à trouver le début de la ligne.

3.1.4 La nécessité des répétitions

Ces élèves, quelle que soit leur difficulté (que ce soit à l'écrit ou à l'oral) doivent pratiquer la langue un maximum. Il faut utiliser beaucoup de répétitions avec les élèves afin de leur permettre d'assimiler le mot et de connaître sa prononciation avant de pouvoir l'utiliser par eux-mêmes. L'exercice de répétition n'est pas uniquement valable pour les élèves dys, il concerne tous les élèves de la classe puisqu'il permet de travailler des notions importantes en classe pour que les élèves puissent ensuite les utiliser à leur tour de façon autonome. C'est ce qu'on appelle en anglais *repetitive principle*. Cela est souvent mis en place dans les cours d'anglais par le principe de rituel en début d'heure. D'une durée d'environ cinq minutes, il permet de commencer le cours sur quelque chose de connu. C'est un moment rassurant qui permet à tous les élèves de pouvoir s'exprimer sur du déjà vu : appel, date, questions, météo. C'est également lors de ce temps qu'il faut encourager les élèves les plus en difficulté à participer puisque cela peut leur permettre de réutiliser ce qu'ils connaissent déjà et les mettre en confiance afin de les rassurer dans leur prise de parole en anglais.

Lors du travail sur des documents écrits, il faut faire travailler la lecture en insistant sur les groupes de sens, en faisant des répétitions de certains mots de vocabulaire. Il est

déconseillé de faire lire les élèves dys à voix haute devant toute la classe puisque cela peut les mettre en difficulté et face à une situation embarrassante. Il faut également noter que la lecture est une des façons de faire des liens entre les notions déjà étudiées et les notions à acquérir afin de permettre à ces élèves de trouver des liens communs. On part du déjà acquis des élèves pour aller ensuite vers les choses nouvelles, vers quelque chose de plus complexe. C'est ce qu'on appelle en anglais *cumulative principle*.

3.1.5 La nécessité d'indulgence face à la propreté de leurs travaux

Les élèves dys ont tendance à raturer les documents qu'on leur donne et leur écriture reste difficilement lisible. C'est pourquoi, il peut être très difficile pour eux de copier un texte et de le relire pour trouver leurs propres erreurs de copie. Cependant, cela reste important de leur apprendre à se relire et à essayer de s'auto-corriger. Pour ces élèves, il est préférable de limiter la prise de note en leur donnant une photocopie du cours ou en publiant le document sur le cahier de texte en ligne (tel que Pronote) pour qu'ils puissent y avoir accès de chez eux. Si le besoin est de les faire copier, il faut vérifier leur cahier afin de corriger l'orthographe pour qu'ils n'apprennent pas d'erreur. Nous pouvons également proposer une trace écrite à compléter où l'élève aurait juste quelques mots à écrire. Enfin, il peut être très intéressant de proposer à l'élève une « trace écrite » enregistrée afin de lui limiter la lecture et pour qu'il puisse réviser son cours en l'écoutant au lieu de le lire. Cet enregistrement oral n'est pas uniquement utile pour les élèves dys, il peut également servir pour tous les élèves de la classe afin qu'ils puissent se concentrer sur le lien graphie-phonie et travailler sur la prononciation.

De plus, lors des évaluations, il faut accepter de la part des élèves dys des productions qui ne seraient pas très propres voire raturées et ne pas les pénaliser pour cela. En effet, les ratures sont souvent des marques d'autocorrection, ce qui est en soit un point positif. Il en est de même pour l'orthographe qui ne doit en aucun cas être pénalisée. Pour cela, nous pouvons utiliser un système de notation positive en mettant en avant le vocabulaire du chapitre qui est correct, des constructions verbales correctes ou tout autre point que l'élève maîtrise et qui peut être mis en avant. Nous pouvons également encourager les élèves dys à rendre des devoirs tapés à l'ordinateur lorsque cela est possible.

3.1.6 La nécessité de les valoriser

Ces élèves ont tendance à souvent se dévaloriser et s'autocritiquer. Pour cela il faut discuter avec eux, leur faire comprendre qu'on est là pour les aider, les motiver et mettre en avant tous leurs progrès même si ceux-ci sont minimes. Cela leur permet de dédramatiser l'erreur et de voir une progression dans leur travail. Il faut donc le féliciter s'il progresse même si le nombre d'erreur qu'il fait encore reste élevé.

Il est également important de faire comprendre à la classe qu'un élève est dyslexique en expliquant rapidement ce que cela engendre, pour que tout le monde en soit conscient et qu'il n'y ait pas ensuite de discrimination envers cet élève. Cependant, il faut faire attention à ce qu'il ne soit pas catégorisé comme « le dyslexique ». Le fait que la classe connaisse son handicap peut permettre à l'enseignant de valoriser cet élève lors des travaux de groupe en lui confiant des missions particulières. Nous pouvons proposer à l'élève d'être le « rapporteur » devant la classe d'un travail de groupe réalisé à l'écrit. Nous pouvons également lui proposer d'autres missions telles que la réalisation de la première page d'un dossier ou d'une brochure puisque celle-ci contient davantage d'images et moins de texte.

Pour dédramatiser les difficultés rencontrées par les élèves dys, le recours à l'humour peut les aider à désamorcer le stress. De plus, il est important de donner du sens aux apprentissages : les élèves ont besoin de savoir à quoi l'apprentissage de l'anglais va leur servir, en quoi cela peut leur être utile dans leur vie future en leur donnant des exemples de la vie courante comme des voyages scolaires.

3.1.7 La nécessité d'une approche multi-sensorielle

Afin de progresser, il est important pour les élèves dys d'utiliser une approche multi-sensorielle puisque les élèves apprennent mieux si tous les sens sont stimulés : il faut donc intégrer le visuel, l'auditif, le tactile, le kinesthésique... Comme nous l'avons vu précédemment, nous pouvons utiliser différents supports visuels lors de l'apprentissage du lexique comme des flashcards ou des schémas afin que les élèves puissent associer l'image à la prononciation voire même à l'écriture. Bien que n'ayant pas d'élève dys lors de mon stage de M2, j'ai tout de même utilisé des flashcard lors de l'introduction du vocabulaire avec la classe de cinquième puisque cela est également utile pour tous les élèves.

Il faut également utiliser des codes couleurs pour la trace écrite notamment pour la prononciation. Cette méthode peut être mis en place dès la rentrée et permet à l'élève de faire un lien entre la couleur et le symbole phonétique Nous pouvons l'organiser de la façon suivante :

- | | |
|---------------|--------------|
| - pink [i] | - red [e] |
| - green [i:] | - blue [u:] |
| - purple [ɜ:] | - black [æ] |
| - orange [ɔ] | - brown [au] |

Lors de la trace écrite, au lieu de faire noter le symbole phonétique aux élèves, l'enseignant pourra simplement mettre en avant la syllabe en l'écrivant de la couleur correspondante au symbole phonétique associé.

Nous pouvons également utiliser des supports auditifs tels qu'un travail régulier d'entraînement et de repérage sur la prononciation et l'accentuation. Il peut être intéressant pour les élèves de joindre un enregistrement oral de la trace écrite faite au tableau afin que ceux-ci puissent associer le mot au son et accepter de la part des élèves dys une évaluation orale lorsque cela est possible.

Enfin les supports kinesthésiques qui peuvent aider ces élèves sont variés. Nous pouvons avoir recours aux jeux tels que les mimes, la manipulation de mots au TNI et la variation des activités.

Toutes les règles énoncées ci-dessus s'appliquent de manière générale à tous les troubles dys. Nous pouvons également noter qu'elles peuvent servir à tout autre élève en difficulté. Cependant, il existe d'autres règles qui s'appliquent plus spécifiquement à chaque cas de dys. Par exemple, pour les élèves dyslexiques, dysorthographiques, dysgraphiques, il faudra faire en sorte de toujours limiter l'écriture de ces élèves. Il sera donc préférable d'utiliser, lorsque cela est possible, l'expression orale au lieu de l'expression écrite. Pour d'autres élèves comme les dysphasiques, le langage oral peut être un blocage dans les apprentissages, il faudra donc favoriser les gestes, les mimiques, les flashcards ou alors le langage écrit qui ne pose pas nécessairement problème pour eux. La lecture peut même leur servir de support pour ensuite accéder au langage oral.

3.2 Les trois niveaux de différenciation des évaluations

Le cadre de référence de l'évaluation des apprentissages au secondaire³¹ propose trois niveaux de différenciation qui peuvent être mis en place pour les élèves en situation de handicap dont les dys.

Nous pouvons tout d'abord parler de la « flexibilité pédagogique ». Cela signifie qu'on laisse une certaine souplesse, un certain choix à l'élève au moment des évaluations. Par exemple, si nous faisons une production écrite, nous pouvons laisser le choix aux élèves entre plusieurs sujets. C'est souvent ce qui se passe lors des examens nationaux tels que le baccalauréat ou le brevet des collèges puisque les élèves doivent souvent choisir entre deux sujets. Ceci permet une différenciation dans le sens où l'élève peut choisir le sujet ou le travail dans lequel il est le plus à l'aise.

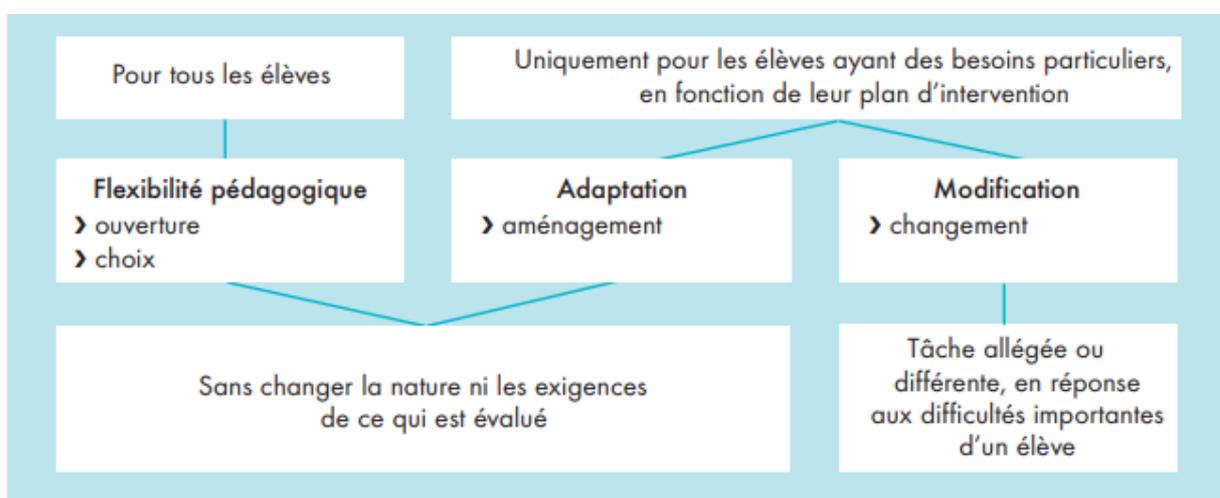
Il existe également l' « adaptation » qui permet aux élèves de passer la même évaluation mais avec des aides ou des adaptations supplémentaires. Ainsi, le sujet reste exactement le même sans ajout, suppression ou modification. Cette adaptation peut prendre différentes formes telles que du temps supplémentaire, une police d'écriture plus grosse ou un sujet plus aéré, laisser un dictionnaire à disposition de l'élève, l'autoriser à passer l'évaluation dans un endroit isolé pour lui permettre de ne pas se laisser déconcentrer par les autres... Ces adaptations peuvent également s'appliquer dans le cadre d'un examen officiel.

Enfin, le dernier niveau de différenciation est celui de la « modification ». Il y a donc un changement dans la nature de l'évaluation. Les modalités d'évaluation peuvent être différentes et les critères modifiés. Il peut également y avoir des adaptations dans le sujet tel que la réduction du nombre de questions, la mise en relief des mots-clés dans le sujet, la lecture ou la reformulation des consignes par l'enseignant, le raccourcissement des questions pour les rendre plus claires ou encore une modification de l'exercice en proposant à l'élève de relier le vocabulaire à l'image par exemple au lieu d'avoir à écrire le mot de vocabulaire sous l'image. Cependant, il faut garder en mémoire que ces modifications ne peuvent pas avoir lieu dans le cadre d'un examen officiel ou d'un concours.

³¹ L'évaluation des apprentissages au secondaire, cadre de référence – version préliminaire par la direction générale de la formation des jeunes. [En ligne]. Juillet 2005. Disponible sur : http://www.conseil-cpiq.qc.ca/web/doc/nouvelles/cadresecondaire_prelim_2009918115912.pdf (consulté le 19 février 2018).

Comme le mentionne le cadre de référence pour l'évaluation des apprentissages au secondaire, ces trois niveaux de différenciation ne sont pas uniquement destinés aux élèves en situation de handicap. En effet, la flexibilité pédagogique est une différenciation qui peut s'adresser à tous les élèves. La modification et l'adaptation quant à elles concernent davantage les élèves en situation de handicap, mais il est important de noter que ces différenciations sont également applicables avec des élèves qui seraient en grande difficulté.

Tout ceci est très bien représenté sur le schéma suivant extrait du cadre de référence pour l'évaluation des apprentissages au secondaire.



Trois formes de différenciations en évaluation

Source: L'évaluation des apprentissages au secondaire, cadre de référence par la direction générale de la formation des jeunes. Disponible sur http://www.conseil-cpiq.qc.ca/web/doc/nouvelles/cadreseconnaire_prelim_2009918115912.pdf

Quoiqu'il en soit, dans les évaluations, il est nécessaire de donner un exemple systématique de la production attendue pour que les élèves puissent le suivre et s'en inspirer. De plus, nous pouvons également noter d'autres aménagements possibles pour les évaluations tels que donner les consignes en français, réduire la tâche d'écriture en proposant des exercices à trous, une association entre une image et un mot de vocabulaire. Quand cela est possible, il est intéressant d'évaluer l'élève à l'oral (ou du moins certains exercices). Il est également nécessaire de donner plus de temps à l'élève ou alors si cela est impossible lors des contrôles en classe, de réduire le nombre d'exercices pour compenser le tiers temps.

3.3 L’outil informatique pour aider les élèves en situation de handicap dans leur inclusion

Comme nous l'avons vu précédemment dans une première partie, les élèves dyslexiques peuvent avoir beaucoup de difficultés à suivre en classe. Pour cela, nous avons vu des outils de différenciation qui peuvent les aider, mais nous allons voir que l'outil informatique est maintenant une clef importante pour la réussite de ces élèves en situation de handicap. En effet, lors de mon année EAP, j'ai pu voir un élève de 5^e venir en classe avec son ordinateur. Cela lui permettait de taper son cours au lieu de l'écrire ce qui lui faisait gagner beaucoup de temps et limitait ses erreurs. Dans un article publié sur internet³², j'ai pu aussi voir que certains élèves utilisent une tablette tactile, comme l'iPad, en classe et non pas un ordinateur portable puisqu'ils préfèrent travailler avec un écran tactile plutôt qu'avec des touches de clavier. L'iPad permet à l'élève de prendre en photo le tableau afin de lui éviter de recopier la leçon et d'avoir un cours raturé mais il permet aussi l'utilisation de cartes heuristiques qui lui évitent d'avoir de longs textes à lire. Quand des données sont présentées sous forme de cartes heuristiques, l'élève se sent moins submergé par l'écriture et peut réussir à lire et à retenir sa leçon plus facilement.

Une étude a été faite³³ sur les tablettes et il a été prouvé scientifiquement que les élèves dyslexiques arrivent mieux à lire sur les tablettes numériques puisque sur celles-ci, il y a moins de mots par ligne et donc plus d'espaces.

De plus, le TNI (Tableau Numérique Interactif) peut également faciliter l'apprentissage des élèves dys. En effet, sur le TNI, l'enseignant a la possibilité d'utiliser une grande gamme de couleurs. Il permet à l'enseignant d'ajouter des images ou des illustrations pour associer l'image et le texte. Comme je l'ai vu lors de mon stage au collège Georges Braque, le TNI peut également permettre aux élèves dys (mais également à tous les élèves de la classe) d'avoir une plus grande concentration. En effet, l'enseignant peut scanner, projeter les documents et prendre des notes sur le TNI. Les élèves n'ont donc plus nécessairement besoin de leur livre avec les documents, ils ont simplement à regarder le

³² DUVERGER, QUENTIN. Vousnousils, [En ligne]. Article du 21 novembre 2011. Disponible sur : <http://www.vousnousils.fr/2011/11/21/dyslexique-elle-prend-ses-notes-sur-un-ipad-516927>. (Site consulté le 25 novembre 2017).

³³ COORDONIER, CATHERINE. TopSanté, [En ligne]. Article du 20 septembre 2013. Disponible sur : <https://www.topsante.com/maman-et-enfant/enfants/bien-grandir/dyslexie-les-tablettes-peuvent-aider-les-enfants-a-lire-44929> (site consulté le 25 novembre 2017)

TNI. Cela leur évite de se déconcentrer en regardant le livre, en tournant les pages, en regardant les autres documents, etc. Cela aide les élèves à rester bien concentrés sur le cours et sur le document en question. Puisque les élèves dys ont déjà tendance à être facilement distrait, il faut éviter de leur ajouter toutes sortes de distractions supplémentaires. Enfin, le TNI permet également de garder une trace écrite du travail fait en classe, on peut l'imprimer ou le mettre en ligne sur le cahier de texte de la classe tel que Pronote. Grâce aux TNI, nous pouvons modifier la taille ou la police d'écriture ce qui n'est pas toujours évident à la main. Ceci présente donc un avantage indéniable dans la prise en charge de certaines situations de handicap puisque le professeur peut utiliser une police spéciale dys et écrire aussi gros que nécessaire. Sur le TNI, il est également possible d'ajouter des lignes identiques à celle d'un cahier, ce qui permet à l'élève dys de se sentir plus à l'aise lorsqu'il vient au tableau. Le TNI peut également permettre aux élèves dys de venir au tableau mais au lieu d'écrire à la main, ils peuvent écrire à l'ordinateur puisque celui-ci est relié au TNI. Ainsi, les élèves dys peuvent venir au tableau sans que leur tâche ne soit rendue plus difficile. Enfin, il offre la possibilité de mettre en relief certains mots importants, en les soulignant, les mettant en gras ou en couleur.

Lorsqu'on parle de numérique, nous entendons aussi par-là les mémos vocaux que nous pouvons enregistrer grâce à l'utilisation d'outils tels que les téléphones portables ou les tablettes. Ainsi, les élèves dys peuvent associer le son au texte afin de faciliter leurs apprentissages. Les outils numériques permettent aussi aux élèves dyslexiques, d'avoir accès à certains livres en version audio. Cela leur facilite le travail de lecture puisqu'ils peuvent écouter et donc travailler le livre à l'oral.

3.4 La prise en compte du handicap pour les examens officiels

Comme nous l'avons mentionné, il est très important pour le professeur de prendre en compte la diversité des élèves au sein de la classe afin de mettre en place une pratique différenciée pour les élèves qui en auraient le plus besoin (dont les élèves en situation de handicap). Les enseignants se doivent donc d'utiliser une pratique différenciée au sein de leur classe mais nous pouvons nous demander comment cela se passe pour les élèves lors des examens nationaux et les concours. Les élèves en situation de handicap sont la plupart du temps reconnus par la CDAPH qui leur propose des moyens de compensation. Si l'élève doit, durant son année passer un examen ou un concours, la CDAPH pourra lui

permettre d'obtenir différents aménagements afin de combler ses difficultés et d'être à égalité avec tous les autres élèves. Tous ces aménagements possibles sont mentionnés dans le bulletin officiel n°2 du 2 janvier 2012 concernant les examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur³⁴. Nous allons donc montrer les différents moyens mis en place par le gouvernement pour aider ces élèves en situation de handicap lors des examens.

3.4.1 La possibilité d'obtenir un tiers temps.

Les élèves dys ont généralement besoin de plus de temps que les autres puisqu'ils ont des difficultés dues à leur handicap. Pour les élèves dyslexiques, la lecture n'est pas quelque chose d'automatique, ils doivent donc se concentrer davantage et ont besoin de plus de temps pour lire un texte. Pour cela, le gouvernement a mis en place, des dispositifs leur offrant une plus grande égalité par rapport aux autres. Les élèves dys reconnus auprès de la MPDH peuvent obtenir du temps supplémentaire pour les épreuves officielles telles que le brevet des collèges, le baccalauréat ou tout autre examen. C'est ce qui est mentionné dans l'article L.112-4 du code de l'éducation :

« Pour garantir l'égalité des chances entre les candidats, des aménagements aux conditions de passation des épreuves orales, écrites, pratiques ou de contrôle continu des examens ou concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur, rendus nécessaires en raison d'un handicap ou d'un trouble de la santé invalidant, sont prévus par décret. Ces aménagements peuvent inclure notamment l'octroi d'un temps supplémentaire »³⁵.

Cet aménagement est appelé « tiers temps » puisque les élèves ont un tiers de temps supplémentaire pour effectuer leur épreuve. Les élèves dyslexiques sont souvent plus lents à la lecture et le tiers temps compense ainsi les difficultés liées à leur handicap.

³⁴ Ministère de l'Éducation Nationale. Extrait du bulletin officiel (BO n°2 du 12 janvier 2012) portant sur les Examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur. [En ligne]. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=58803 (consulté le 19 février 2018).

³⁵ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Réglementation applicable à tous les examens, Eduscol, [En ligne]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid52445/reglementation-applicable-a-tous-les-examens.html> (consulté le 19 février 2018)

3.4.2 La possibilité d'utiliser du matériel informatique

Pour les élèves utilisant des ordinateurs en classe suite à une notification de la CDAPH ou ceux pour qui cela se révèle nécessaire, il est possible d'utiliser un ordinateur lors des examens. En effet, certains élèves peuvent avoir de trop grandes difficultés à écrire rapidement ou leur écriture peut manquer de lisibilité. C'est pourquoi cet aménagement peut leur être proposé. De plus, bien que cela soit possible, l'utilisation du correcteur automatique reste généralement interdite pour les examens.

3.4.3 La possibilité d'obtenir une aide humaine

Pour les élèves ayant de trop grandes difficultés, une aide humaine peut leur être proposée, c'est ce qu'on appelle usuellement un « secrétaire ». Cette personne peut avoir différents rôles selon le besoin de l'élève.

Elle peut avoir une fonction de lectrice : il faudra alors lire l'énoncé à l'élève ainsi que les consignes sans ajouter aucun commentaire. Cela peut être proposé à des élèves ayant de trop grandes difficultés de lecture comme certains élèves dyslexiques.

Elle peut également avoir le statut de scribe : il faudra sous la dictée de l'élève prendre en note tout ce qu'il dit, une fois encore sans aucun commentaire, ni aucune correction. Cet aménagement peut être proposé à des élèves ayant de trop grosses difficultés d'écriture tels que les élèves dysorthographiques par exemple.

Enfin, elle peut avoir une mission d'explication : il faudra alors expliquer à l'élève les consignes en les reformulant pour que cela soit plus compréhensible et plus accessible pour lui. Cette aide peut être proposée aux élèves ayant des soucis de compréhension comme certains élèves dysphasiques.

Conclusion

Pour conclure ce travail, nous pouvons donc mettre en avant l'évolution rapide de l'inclusion scolaire au cours de la dernière décennie. Pour favoriser l'inclusion des élèves en situation de handicap, tout le personnel de l'établissement doit travailler en collaboration.

Bien que n'ayant malheureusement pas pu pratiquer, ni même vraiment observer la différenciation pour ces élèves, les nombreux échanges que j'ai eus avec des coordinateurs ULIS ou des enseignants en poste notamment grâce au questionnaire, m'ont permis constater que les professeurs essaient de différencier le travail pour les élèves en situation de handicap. La plupart des enseignants ayant répondu me disent que leurs évaluations sont généralement adaptées: le barème est différent, les exercices sont moins longs et les élèves ont davantage de temps. Pour ce qui est de la différenciation en classe, cela dépend de la situation de chaque élève, un professeur mentionne le fait qu'il utilise davantage l'écrit pour un élève atteint de surdité et un autre qu'il utilise un casque audio pour permettre à son élève de se concentrer davantage. Deux autres professeurs quant à eux disent passer davantage par l'oral pour deux élèves en situation de handicap pour qui l'écrit est extrêmement difficile. Tout ce qui est mis en place par ces enseignants correspond aux différentes préconisations développées dans ma troisième partie afin d'aider les élèves en situation de handicap dans leurs apprentissages.

Il faut enfin noter que pour l'instant, la mise en œuvre de la différenciation dépend de la volonté de chacun et n'est pas encore systématique. Certains enseignants mentionnent le manque de formation suffisante dans ce domaine. Ils pensent que cela est compliqué et ne se sentent pas toujours capable de différencier efficacement. Ceux qui essaient de pratiquer la différenciation précisent que cela reste « assez chronophage et trop peu adapté ». Le problème principal que l'on peut relever reste donc le manque de formation de tous les acteurs notamment les AVS mais également les professeurs pour qui la demande de formation repose sur du bénévolat puisque c'est à eux de faire une demande de formation. C'est pourquoi la formation continue reste un réel enjeu actuel, elle doit être favorisée et systématisée pour que tous les enseignants puissent se former sur le handicap et la différenciation pédagogique afin d'inclure dans leur classe et dans les meilleures conditions qui soient, tous les élèves en situation de handicap.

4. Références bibliographiques

4.1 Emissions TV

L'école pour tous un plus pour les élèves handicapés ? (2016, avril 23). *Xenius Arte*.
Marincola, M. (2016, septembre 29). ULIS (documentaire). *Association Audioviz*.

4.2 Films

Campos, C. (2017). *Mention particulière*. TF1.

4.3 Livres

Bourget, D. (2016). *Inclusion des élèves en situation de handicap en classe d'anglais*. Consulté à l'adresse <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-201612271824>
Grand, C. (2014). *Scolariser les élèves en situation de handicap guide pratique pour l'école*. Paris: L'Harmattan. Consulté à l'adresse <http://www.harmatheque.com/ebook/9782343027975>
Tremblay, P. (2012). *Inclusion scolaire: dispositifs et pratiques pédagogiques*. Bruxelles: De Boeck.

4.4 Entretiens

Girard, K. (2017, novembre 7). Entretien avec Karine Girard - Coordinatrice ULIS au collège Louise Weiss (Nozay).
Hernu, N. (2017, décembre 22). Entretien avec Nathalie Hernu - Coordinatrice ULIS au collège Georges Braque (Paris).

4.5 Programmes informatique

Marcel, R., & Leclerc, J. (s. d.). *Askabox*. Consulté à l'adresse <http://www.askabox.fr/>
Zotero. (s. d.). Consulté à l'adresse <https://www.zotero.org/>

4.6 Projets, documents officiels, lois

Fiche n°14 – outil d'accompagnement : descripteurs des degrés d'acquisition des compétences à l'entrée dans le métier extrait du BO n° 13 (2015).
Guide de scolarisation pour les enfants et les adolescents en situation de handicap. (s. d.).
L'accompagnement à l'école : dispositifs et réussites des élèves - Dossier de l'Ifé.
L'école inclusive - Brochure du Ministère de l'Education Nationale (2014).
Projet ULIS - Collège Louise Weiss (Nosay)

4.7 Sites internet

- Ardouin, F., & Roussel-Sax, D. (2017, septembre 8). Terrasson-Lavilledieu : pas d'école pour Inaya. Consulté 11 novembre 2017, à l'adresse <https://france3-regions.francetvinfo.fr/nouvelle-aquitaine/dordogne/terrasson-lavilledieu-pas-ecole-inaya-1324147.html>
- Articles de loi : légifrance. (s. d.). Consulté 15 octobre 2017, à l'adresse <https://www.legifrance.gouv.fr/>
- Becker, E., Sablier, C., Bru, O., & Come, M. (s. d.). Guidepratiqueavs. Consulté 2 novembre 2017, à l'adresse <http://guidespratiquesavs.fr/>
- Bulletin Officiel de l'Education Nationale. (s. d.). Consulté 5 février 2018, à l'adresse <http://www.education.gouv.fr/>
- Calin, D. (2017, janvier 30). Psychologie, éducation & enseignement spécialisé. Consulté 15 octobre 2017, à l'adresse <http://dcalin.fr/index.html>
- Carré, M., & Grivot, E. (2017, janvier 31). Définition du handicap (MDPH). Consulté 15 octobre 2017, à l'adresse http://www.mdpf.fr/index.php?option=com_content&view=article&id=111&Itemid=82
- Coordonier, C. (2013, septembre 20). Dyslexie: les tablettes peuvent aider les enfants à lire. Consulté 25 novembre 2017, à l'adresse <https://www.topsante.com/maman-et-enfant/enfants/bien-grandir/dyslexie-les-tablettes-peuvent-aider-les-enfants-a-lire-44929>
- Duverger, Q. (2011, novembre 21). Dylexique, elle prend des notes sur un iPad. Consulté 25 novembre 2017, à l'adresse <http://www.vousnousils.fr/2011/11/21/dyslexique-elle-prend-ses-notes-sur-un-ipad-516927>
- Gouvernement.fr. (2017, octobre 31). Consulté à l'adresse <http://www.gouvernement.fr/>
- Lavieille, P. (2017, septembre 8). Plus de 3000 élèves handicapés ont fait leur rentrée sans accompagnement. Consulté 11 novembre 2017, à l'adresse <http://www.leparisien.fr/societe/plus-de-3-000-eleves-handicapes-ont-fait-leur-rentree-sans-accompagnant-19-09-2017-7272255.php>
- Lefèvre, M. (2017, novembre 1). Dysdecoeur. Consulté 2 novembre 2017, à l'adresse <http://www.dysdecoeur.fr/>
- Le Monde. (2018, février 12). « Dyslexique, je me suis battue pour arriver en 3e année de lettres ». Consulté 12 février 2018, à l'adresse http://www.lemonde.fr/campus/article/2018/02/12/dyslexique-je-me-suis-battue-pour-arriver-en-3e-annee-de-lettres_5255326_4401467.html
- L'évaluation des apprentissages au secondaire, cadre de référence – version préliminaire par la direction générale de la formation des jeunes. (2005, juillet). Consulté 19 février 2018, à l'adresse http://www.conseil-cpiq.qc.ca/web/doc/nouvelles/cadresecondaire_prelim_2009918115912.pdf
- Ministère de l'éducation nationale. (s. d.). Eduscol. Consulté 21 octobre 2017, à l'adresse <http://eduscol.education.fr/>
- Petersen, R. (2014). OpenDyslexic : une police de caractères conçue pour faciliter la lecture. Consulté le 1 avril 2018, à l'adresse <https://www.contrepoints.org/>

2014/02/01/155330-opensdyslexic-une-police-de-caracteres-concue-pour-faciliter-la-lecture-2

- Poupinel, C. (2017). Dyslexie. Consulté 18 novembre 2017, à l'adresse <https://orthophonie.ooreka.fr/comprendre/dyslexie>
- Poutoux, V., & Dubois, P. (2014). Vers une école inclusive. Consulté 30 octobre 2017, à l'adresse <https://www.versunecoleinclusive.fr/>
- Samuel. (2016, juin 27). Superprof Magazine : comment enseigner l'anglais à des personnes atteintes de dyslexie? Consulté 1 novembre 2017, à l'adresse <https://www.superprof.fr/blog/apprentissage-de-langlais-pour-dyslexique/>
- Seuret, F. (2017, août 20). Sophie Cluzel : « Peut-être que l'AVS ne sera pas là le jour J » de la rentrée. Consulté 12 février 2018, à l'adresse <http://www.faire-face.fr/2017/08/30/cluzel-avs-rentree/>
- Schneidermann, P. (2018, 04, 02). Cette police d'écriture pensée pour personnes dyslexiques. Consulté le 2 avril 2018, à l'adresse <http://www.konbini.com/fr/tendances-2/cette-police-decriture-pensee-pour-personnes-dyslexiques/>
- Site de l'académie de Paris - Les ULIS. (2017, décembre 27). Consulté 12 février 2018, à l'adresse <https://www.ac-paris.fr/>
- Wikitionnaire. (2017, avril 29). Consulté 9 février 2018, à l'adresse <https://fr.wiktionary.org/wiki/dys>

Annexes

Annexe 1 : Questionnaire envoyé à des enseignants du secondaire incluant des élèves en situation de handicap dans leurs classes

Résultats de votre questionnaire

1. Dans quel établissement enseignez-vous ? Avec quel niveau ? Y a-t-il des dispositifs particuliers (ULIS, SEGPA...) ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	16
Pourcentage de réponses	100 %

Détail des réponses

Destinataires	Réponses
U56sz2AseXN	Collège - 6e et 4e - dispositif ULIS environ 12 élèves
UA1rOMAtEfR	Collège public (il ya deux classes d' ULIS ; TSA (trouble du spectre autistique) et TFA (trouble de la fonction auditive)
UB0WDwqJuF2	Collège de Magny j'ai des élèves en inclusion en 6e de classe Ulis
UBalJgXPJx7	collège, il y a un dispositif ULIS
Uc3SWKi3RMq	Collège avec des classes ULIS, j'ai un niveau 6e (inclusion d'un élève d'ULIS)
UCEdStXRwjT	Je suis professeurs d'anglais en collège et j'ai une classe de 6e ainsi qu'une classe de 4e. Je fais aussi cours aux élèves d'ULIS.
UFS6nFaxCMk	Collège avec ulis
UID3tzwscV2	En collège - 5è - 4è - 3è Dispositifs : SEGPA + ULIS
UkScFK4F25h	Collège général, sans dispositifs. L'élève handicapé est en 5e.
UKzVdDyFFKW	Collège Saint André Saumur, 6èmes, 4èmes et 3èmes. Aucun dispositif particulier.
UMybCUKqceJ	Collège 6ème 5 ème: pbs de dyslexie de mémorisation et de lenteur. On s'adapte avec le livret TSL et j'essaie de valoriser ds le groupe classe
UN54g2cAT1m	Collège, dispositif ULIS et SEGPA
USLzPr6Ggvl	Lycée
UUSyzXQwjRW	Collège Jean Monnet, Janzé 35150, Segpa et intégration de quelques élèves en situation de handicap
UWUhrSUfD5b	non
UZXBh4u2wou	Collège, j'ai 2 classes de 4ème et 1 classe de 3ème

2. Quel(s) type(s) de situation de handicap rencontrez-vous dans vos classes ? Ce(s) élève(s) sont-ils accompagnés par une AVS ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	16
Pourcentage de réponses	100 %

Détail des réponses

Destinataires	Réponses
U56sz2AseXN	Problème auditifs (pas d'avs), nombreux dys sans avs 1 demande faite à la MDPH
UA1rOMAtEfR	2 élèves ULIS TFA dans une classe de 4ème. Un élève a une AVS.
UB0WDwqJuF2	Un élève a besoin d'un avs car sa fatigue et pb de concentration le nécessitent
UBalJgXPJx7	problèmes cognitifs, oui mais pas à tous les cours

Uc3SWKi3RMq	Je n'ai pas eu d'information sur le handicap de cet élève, il n'est accompagné qu'une heure sur trois par une AVS.
UCEdStXRwjT	Pas de handicap en classes classiques;
UFS6nFaxCMk	Autisme asperger
UiD3tzwscV2	Je ne suis pas capable de répondre à cette question. J'accueille une élève ULIS en 5è et je ne connais même pas la nature de son handicap. Elle est accompagnée par une AVS uniquement lors des évaluations.
UkScFK4F25h	Il est atteint d'une dystrophie musculaire. Il est accompagné.
UKzVdDyFFKW	J'ai un élève autiste avec une AVS en 6ème.
UMybCUKqceJ	Une AVS parfois pour 2 élèves qui les aide pour la prise de notes tous n'ont pas une AVS !!
UN54g2cAT1m	Troubles du développement, déficience intellectuelle, troubles cognitifs
USLzPr6Ggvl	surdité - myopathie - difficultés d'élocution AVS pour un étudiant en BTS
UUSyzXQwjRW	AVS pour un élève autiste.
UWUhRSUfD5b	mal-voyants, mal-entendants, une fois un élève en fauteuil, un autre hémiplégique. AVS pas systématique
UZXbh4u2wou	Dyslexie et difficultés à l'écrit en LV. Une AVS est présente dans chacune de mes classes.

3. Avez-vous eu une formation pour accueillir cet/ces élève(s) dans votre classe ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	16
Pourcentage de réponses	100 %

Détail des réponses

Destinataires	Réponses
U56sz2AseXN	Non
UA1rOMAtEfR	Non.
UB0WDwqJuF2	Aucune
UBaljxPJx7	non à l'exception des stages demandés aux PAF
Uc3SWKi3RMq	Non
UCEdStXRwjT	Aucune
UFS6nFaxCMk	Non
UiD3tzwscV2	Non.
UkScFK4F25h	Absolument pas.
UKzVdDyFFKW	Non, je suis seulement titulaire d'un master enseignement (2012).
UMybCUKqceJ	non pas du tout!
UN54g2cAT1m	Non
USLzPr6Ggvl	NON
UUSyzXQwjRW	aucune
UWUhRSUfD5b	non
UZXbh4u2wou	Non aucune

4. Avez-vous du adapter votre pratique pédagogique suite à l'inclusion de ces élèves en situation de handicap ? Si oui, comment ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	16
--------------------	----

Pourcentage de réponses	100 %
-------------------------	-------

Détail des réponses

Destinataires	Réponses
U56sz2AseXN	Non pas particulièrement. (sauf exception : faire des photocopies du cahier témoin, vérifier avec + d'attention le cahier des élèves dys..)
UA1rOMAtEfR	Oui. Eviter les travaux de groupes qui génèrent trop de bruit pour l'élève qui est appareillé (son appareil auditif décuple le bruit). Je donne aussi le script du document audio ou video que j'étudie à l'élève.
UB0WDwqJuF2	Pas forcément mais ils requièrent une attention particulière pour que l'inclusion soit efficace
UBaljgXPJx7	Oui travail en binôme avec la PE de l'Ulis pour adapter les évaluations et les traces écrites
Uc3SWKi3RMq	Facilitation des contrôles, aide particulière quand l'AVS n'est pas présente pendant les activités, surtout écrites
UCEdStXRwjT	Les cours que je dispensent aux élèves en ULIS ne durent que 30 minutes : je traite un ou deux nouveaux éléments avec eux et on refait la même chose la semaine d'après et là 3e semaine il y a une petite interrogation pour voir s'ils ont intégré l'information.
UFS6nFaxCMk	Oui
UiD3tzwscV2	Je n'ai rien changé à ma pratique pédagogique.
UkScFK4F25h	Oui, un peu. Tout se fait à l'oral avec cet élève.
UKzVdDyFFKW	Oui, tout d'abord par rapport à la présence d'une adulte dans la classe qu'il faut prendre en compte. J'ai cet élève seule une heure par semaine donc j'ai mis en place un système de tutorat avec un autre élève et il est proche de moi dans la classe pour cette heure.
UMybCUKqceJ	oui en faisant des tests écrits adaptés : ils doivent surligner les bonnes réponses , je les aide pdt l'évaluation et je finis souvent avec eux s pdt la récréation à l'oral
UN54g2cAT1m	Oui, par moi même, sur le tas. C'est extrêmement chronophage et reste trop peu adapté
USLzPr6Ggvl	oui, plus d'écrit pour lui
UUSyzXQwjRW	adapter mes réactions et mes attentes, surtout
UWUhRSUfD5b	formats des documents adaptés, placement spécifique dans la classe, utilisation de documents numérisés
UZXbh4u2wou	Non, la seule adaptation est un tiers temps lors des évaluations

5. Utilisez-vous des pratiques différenciées pour ces élèves ? Si oui, lesquelles ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	16
Pourcentage de réponses	100 %

Détail des réponses

Destinataires	Réponses
U56sz2AseXN	Oui, pour les évaluations notement. Barème différencié, et exercices moins longs.
UA1rOMAtEfR	Oui: script pour les docs audios principalement. Je les évalue de la même manière mais adapte mon barème.

UB0WDwqJuF2	Ils ont possibilité de refaire les évaluations en classe et mes attentes sont moindres
UBalJgxPJx7	Oui, travail en binôme avec un élève à l'aise, document aménagé
Uc3SWKi3RMq	J'adapte les évaluations mais pour le moment, il réussit à suivre les cours assez normalement et participe en classe
UCEdStXRwjT	Je passe beaucoup par le français, par les jeux et les images de types flash cards. Ainsi que plus d'audios.
UFS6nFaxCMk	Oui
UiD3tzwscV2	Oui, je pratique la différenciation pour tous les niveaux; Adaptations des fiches d'activités et des évaluations (exercices d'appariement à la place d'exercices dans lesquels l'élève doit écrire un mot complet par exemple)
UkScFK4F25h	Non, car il n'a pas de difficulté avec la matière en particulier.
UKzVdDyFFKW	Non.
UMybCUKqceJ	des fiches de travail différentes CO POUR LES VALORISER ILS ONT QQS RÉPONSES mais pas évident à préparer et pas très efficace...
UN54g2cAT1m	Oui, travaux moins longs, tiers temps, reformulations...
USLzPr6Ggvl	plus d'écrit pour les élèves ayant une surdité
UUSyzXQwjRW	Pas pour l'instant, je ne le connais que peu. Avec le temps, je pense essayer de voir comment m'adapter à son profil.
UWUhRSUfD5b	compréhension orale avec casque pour les mal-entendants, évaluations plus courtes (pas la possibilité de donner 1/3 de temps en plus comme à l'examen)
UZXbh4u2wou	non

6. Utilisez-vous également ces pratiques différenciées pour d'autres élèves de la classe ? En quoi peuvent-elles être bénéfiques pour d'autres ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	16
Pourcentage de réponses	100 %

Détail des réponses

Destinataires	Réponses
U56sz2AseXN	Pas pour l'instant mais peut être au cours de l'année pour des élèves spécifiques (léger décrochage, phobie scolaire, apprentissage difficile...)
UA1rOMAtEfr	Pas spécialement.
UB0WDwqJuF2	Les élèves ayant des pap ont eu adaptations de barème
UBalJgxPJx7	Oui pour des élèves en difficultés.
Uc3SWKi3RMq	Oui pour quelques élèves en assez grande difficulté qui n'ont pas d'aide afin de les faire avancer à leur rythme tout en ne se sentant pas exclu
UCEdStXRwjT	La pratique que je décris plus haut est mise en application qu'en ULIS. Mes 2 autres classes ne présentent pas de difficultés cognitives particulières. Coucou Je
UFS6nFaxCMk	Non
UiD3tzwscV2	J'utilise la différenciation dans toutes mes classes.
UkScFK4F25h	J'essaie mais sans grand succès.
UKzVdDyFFKW	Non.
UMybCUKqceJ	oui ceux en difficultés pour les remotiver et leur prouver qu'ils sont capables de faire des choses en anglais
UN54g2cAT1m	Peuvent bénéficier aux plus faibles

USLzPr6Ggvl	non
UUSyzXQwjRW	Pratiques différenciées pour les élèves en difficulté, par exemple
UWUhRSUfD5b	les élèves dys
UZXBh4u2wou	non

7. Quel(s) type(s) de difficultés rencontrez-vous lors de l'inclusion de ces élèves ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	16
Pourcentage de réponses	100 %

Détail des réponses

Destinataires	Réponses
U56sz2AseXN	Problème de concentration; de gestion du temps (mise en place de l'utilisation d' un time filer bénéfique), difficulté d'apprentissage des leçons.
UA1rOMAtEfr	Il est difficile de ne pas faire de "bruit" en cours de langue, l'élève appareillé vient souvent me voir à la fin du cours pour me dire qu'il a mal à la tête à cause de ses camarades... Mais je ne peux pas empêcher mes autres élèves de participer/ prendre la parole et échanger, donc c'est compliqué. Il est difficile de savoir comment différencier pour ce type d'élève sans aucune formation !!
UB0WDwqJuF2	Aucune pour l'instant sachant que parfois ils ne font qu assister aux cours sans pouvoir participer car cela est trop dur pour eux
UBaljxPJx7	le sentiment de ne pas être formée dans des situations de crises, l'absence d AVS à certains cours, l'adaptation pas toujours efficace des documents
Uc3SWKi3RMq	Timidité parfois, peur de prendre la parole, il faut donc les aider et les rassurer sur leurs capacités
UCEdStXRwjT	Difficulté de mémorisation, d'écriture.
UFS6nFaxCMk	Communication
UiD3tzwscV2	L'élève d'ULIS n'est pas intégrée dans tous mes cours, elle manque 1 cours sur 3 par semaine, difficile donc pour elle de suivre parfois. Le deuxième problème ne relève pas de la didactique mais du lien social : on parle d'inclusion mais elle ne fait clairement pas partie intégrante du groupe classe. Elle ne parle à personne, personne ne lui parle.
UkScFK4F25h	Difficile de le placer dans la salle de classe qui est trop serrée (il est en chaise roulante électrique).
UKzVdDyFFKW	Le manque de formation en cas de crise.
UMybCUKqceJ	des pbs d'attention et de concentration! ils sont souvent DÉCROCHEURS SURTOUT EN LANGUES!
UN54g2cAT1m	Difficultés d'apprentissage et de régularité ; problèmes de confiance en eux qui les bloquent; retard important à rattraper
USLzPr6Ggvl	établir le contact même en français avec un élève qui a des difficultés d'élocution est très difficile
UUSyzXQwjRW	le mutisme. Aucune communication de sa part sur ses difficultés ou facilités. Je dois tout deviner.
UWUhRSUfD5b	ils nient leur handicap et leurs difficultés et fuient les aides apportées car ils les trouvent trop stigmatisantes. Souvent impossibilité du travail personnel à la maison
UZXBh4u2wou	La principal difficulté est de les faire participer oralement.

8. A quelle fréquence ces élèves sont-ils inclus dans la classe ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	16
Pourcentage de réponses	100 %

Détail des réponses

Destinataires	Réponses
U56sz2AseXN	En continu.
UA1rOMAtEfR	A tous les cours.
UB0WDwqJuF2	L'un est inclus à 95% du temps et l'autre seulement sur 2 matières
UBalJgxPJx7	cela dépend des élèves, certains sont intégrés à chaque cours, d'autres que certains jours
Uc3SWKi3RMq	Trois heures sur quatre
UCEdStXRwjT	Les ULIS ont cours d'anglais qu'entre eux, une fois par semaine pendant 30 minutes.
UFS6nFaxCMk	Toutes les heures d'anglais 3 heures semaine
UiD3tzwscV2	Deux cours sur trois par semaine
UkScFK4F25h	A chaque heure.
UKzVdDyFFKW	inclusion totale à tous les cours.
UMybCUKqceJ	a chaque heure de cours!
UN54g2cAT1m	en permanence
USLzPr6Ggvl	tous les cours
UUSyzXQwjRW	quotidiennement
UWUhrSUfD5b	le hasard de la démographie des élèves
UZXBh4u2wou	Ces élèves suivent les mêmes cours que leurs camarades.

9. Quelle est leur relation avec les autres élèves de la classe ?

Nombre de réponses

Nombre de réponses	15
Pourcentage de réponses	94 %

Détail des réponses

Destinataires	Réponses
UA1rOMAtEfR	Plutôt bonne. Les autres élèves sont compatissants et font des efforts.
UB0WDwqJuF2	Normal ils sont en classe ensemble et ne recré cela dépend de leur taux d'inclusion
UBalJgxPJx7	En règle générale, les élèves sont bienveillants mais pas toujours volontaires lorsqu'il s'agit de travaux de groupe notés.
Uc3SWKi3RMq	Il a l'air intégré dans la classe, ne pose pas de problèmes pour se mettre en binôme
UCEdStXRwjT	D'après ce que je vois dans mon établissement, cela se passe plutôt bien.
UFS6nFaxCMk	Détachée
UiD3tzwscV2	Cf question 7
UkScFK4F25h	Plutôt correct.
UKzVdDyFFKW	Les autres élèves le connaissent depuis le primaire et la classe a été réfléchi pour son accueil. Il est très bien intégré dans la classe et les autres élèves l'aident volontiers.

UMybCUKqceJ	assez bonne car j'explique que chacun travaille à un rythme différent et n 'acquière pas les compétences de la même manière!
UN54g2cAT1m	Pas de relation ; propos méchants parfois des autres élèves
USLzPr6GgvI	bonne
UUSyzXQwjRW	plutôt bonnes
UWUhRSUfD5b	cela dépend de leur personnalité; ceux qui sont trop introvertis s'intègrent mal, comme c'est le cas des élèves introvertis qui ne souffrent pas de handicap. Sinon, RAS
UZXbh4u2wou	Pour 2 élèves sur 3, les relations sont très bonnes. En ce qui concerne le dernier, il y a eu un cas de moqueries qui s'est assez vite réglé grâce à l'intervention de la PP.

Annexe 2 : Entretien du 7 novembre 2017 avec Karine Girard, coordinatrice du dispositif ULIS au collège Louise Weiss à Nozay (91)

Quel est le rôle des différents AVS-co, AVS-I et AVS-M ?

Les AVS peuvent avoir différents rôles :

- Les AVS-co sont les AVS rattachés à l'ULIS, elles s'occupent uniquement des élèves du dispositif ULIS. Ces AVS ont normalement un contrat de 36h par semaine mais il y arrive souvent (et c'est le cas dans le collège de Nozay) qu'il y ait deux AVS à mi-temps (20,5h pour chaque). Cela permet un plus grand nombre d'heure de présence au sein de l'ULIS.
- Les AVS-I s'occupent d'un seul élève (son nombre d'heure de présence auprès de cet élève est notifié en amont).
- Les AVS-Mut (mutualisés) s'occupent de plusieurs élèves. Il est d'ailleurs possible de devoir s'occuper d'élèves d'établissements différents.

Pourquoi les coordinateurs ULIS essaient parfois de réorienter certains jeunes vers d'autres structures ?

La classe ULIS n'est pas nécessairement un choix pour tous. Très souvent, les élèves ont une notification de la MDPH pour aller en IME ou ITEP, c'est-à-dire vers des établissements spécialisés. Cependant, comme il n'y a que très peu de places, ces élèves se retrouvent souvent en ULIS par défaut, en attendant qu'il y ait de la place ailleurs pour pouvoir les accueillir. Le dispositif ULIS est aussi parfois un choix de la famille mais qui ne convient pas nécessairement au jeune. Il est plus facile pour une famille de scolariser son enfant en classe ULIS puisque ce dispositif se trouve dans un établissement ordinaire. Il est donc plus facile pour la famille de dire mon fils, ma fille est scolarisé au collège Louise Weiss plutôt que de dire il est dans un établissement spécialisé. A titre d'exemple, à Nozay, sur une classe ULIS de 12 élèves, 7 sont en ULIS suite à une réorientation par manque de place dans les établissements spécialisés ou suite à la demande des parents qui ne souhaitent pas nécessairement envoyer leur enfant en établissement spécialisé alors que c'est ce qui a été préconisé par la MDPH.

Est-ce qu'un coordinateur ULIS enseigne nécessairement dans une ULIS de sa spécialité ?

Non, pas nécessairement. Il y a des spécialités où il faut avoir une certaine formation pour pouvoir y travailler. C'est le cas des ULIS TFA (Troubles de la Fonction Auditive) lorsque des jeunes malentendants ou sourds sont scolarisés, il faut que le coordinateur ULIS parle la langue des signes par exemple. Il en est de même avec le braille pour l'ULIS TFV (Trouble de la Fonction Visuelle). Cependant, pour les autres ULIS, même s'il y a des

spécialités, les coordinateurs peuvent être appelés dans une ULIS ne correspondant pas nécessairement à leur spécialité si besoin.

Dans quelle ULIS enseignez-vous et quels profils d'élève avez-vous ?

J'enseigne dans une ULIS TFC (Troubles des fonctions cognitives). C'est l'ULIS la plus courante. Au collège Louise Weiss, il y a plusieurs types d'élèves : certains ayant des troubles du comportement (hyperactivité) ou psychologiques mais aussi une élève présentant des troubles autistiques (son affectation d'origine est un IME mais en attente de place).

Pourquoi cette élève présentant des troubles autistiques est en ULIS TFC et non pas ULIS TED (Troubles Envahissants du Développement) ?

L'ULIS TFC est l'ULIS « fourre-tout » puisqu'elle peut regrouper tous types d'élèves avec différents handicaps. Des élèves autistes peuvent donc très bien être scolarisés en ULIS TFC. La seule différence est une histoire de moyen puisque les ULIS TED ont beaucoup plus de moyens que les ULIS TFC.

Annexe 3 : Entretien du 22 décembre 2017 avec Nathalie Hernu, coordinatrice du dispositif ULIS au collège Georges Braque à Paris (75)

Comment un élève arrive dans un dispositif ULIS ?

Les parents doivent faire la demande à la MDPH puis une équipe prend une décision qui permet une reconnaissance et ouvre des droits (en lien avec la scolarité mais pas que). Les familles ont tout le poids, il faut donc en tant qu'enseignant les convaincre. C'est aussi les familles qui ont permis de mettre en place la loi de 2015 (association de parents). Pour intégrer ensuite le dispositif ULIS, il faut faire une autre demande puisque la notification à la MDPH ne sous-entend pas nécessaire une orientation en ULIS.

Les élèves sont tenus d'être scolarisés dans leur établissement de secteur s'ils en font la demande même s'il n'y a pas de dispositif ULIS.

Quel est le type d'ULIS dans ce collège ?

Dans ce collège, le dispositif ULIS existe depuis 2001, il s'agissait avant d'une UPI. Au collège Georges Braques, il s'agit d'une ULIS Troubles du Langage et des Apprentissages (TSLA). Mais accueil également d'élève avec des autres troubles : il y a un jeune dans ce collège avec des troubles autistiques mais il n'y a pas de place dans les autres ULIS et il est capable de s'adapter ici. Il est également possible de recevoir des élèves ayant des troubles moteurs puisqu'il y a un ascenseur dans l'établissement. Cependant, il sera impossible d'avoir des élèves avec des troubles psychiques, des troubles visuels ou des troubles auditifs.

Dans ce collège il y a des élèves avec des troubles dys et TDAH. En général, il y a 12 élèves sauf dans les ULIS avec troubles psychiques ou le nombre d'élèves est limité à 8. Dans cette ULIS, il y a 12 élèves.

Je possède le CAPA-SH option C (j'étais professeur des écoles à l'origine). Je peux donc accueillir des élèves avec des troubles du langage, des troubles moteurs, invalides ou malades.

Comment s'organise une ULIS ?

Au sein de l'ULIS il y a un enseignant, le coordinateur ULIS et une AVS-CO qui peut intervenir auprès de tous les élèves de l'ULIS. Il est ensuite possible d'avoir des AVS-I et AVS-M. Au collège, ils sont arrivés la semaine dernière, il n'y avait pas d'AVS avant la semaine dernière. C'est la MDPH qui notifie le nombre d'heures de présence d'un AVS auprès d'un élève. Les AVS sont normalement recrutées par le rectorat mais il n'y a pas

toujours les moyens. Dans ce collège, les AVS arrivent à accompagner tous les élèves dans tous leurs cours.

Tous les élèves sont obligés de faire minimum 3h dans l'ULIS et cela peut aller jusqu'à 12 ou 14h. En dessous de 3h, on juge que l'élève n'a pas besoin d'être en ULIS et prend la place de quelqu'un d'autre qui en aura davantage besoin.

On peut entrer ou sortir du dispositif ULIS à n'importe quel moment. Il y a d'ailleurs de nombreux élèves qui après le collège ne sont plus nécessairement scolarisés en ULIS. Par exemple, un ancien élève ULIS est passé en seconde générale et il n'a plus d'aide, ni d'AVS et cela se passe très bien. Environ 10% des élèves du dispositif vont en seconde générale.

Il y a également de nombreuses réunions dont l'ESS (Equipe de Suivi et de Scolarisation) qui regroupent l'enseignant référent, les parents, les enseignants, le coordinateur ULIS, le médecin scolaire ou l'infirmière et un représentant de l'administration → il y a une réunion par an pour réévaluer le projet de l'enfant.

Dans ce collège, comme il y a un dispositif ULIS, nous avons une infirmière à temps complet.

Le coordinateur a un rôle très varié : il doit gérer les emplois du temps, les BEP (besoins éducatifs particuliers), alléger les emplois du temps des élèves ou dispenser les élèves de certains enseignements (qui seront travaillés au sein de l'ULIS). Pour pouvoir organiser tout cela, il faut compter entre 15 jours et 3 semaines en début d'année.

Comment se passe l'inclusion des élèves du dispositif ULIS ?

Dans cet établissement tous les ULIS sont inclus ensemble dans la même classe.

- 3 élèves de 3^e sont scolarisés ensemble
- 2 élèves de 5^e sont scolarisés ensemble
- 5 élèves de 4^e sont scolarisés ensemble
- 2 élèves de 3^e sont scolarisés ensemble

Il est préférable de tous les mettre dans la même classe car il n'est pas recommandé de les laisser seul.

Ici, il y a un professeur d'anglais qui intervient une heure par semaine pour tous les élèves de l'ULIS. Aucun de ces élèves du dispositif n'est donc inclus en cours d'anglais.

Dans tous les collèges, il y a des crédits pour les coordinateurs des ULIS et ils ont 3h en plus par semaine pour pouvoir faire des interventions, comme ici avec les cours d'anglais. Cela s'appelle du co-enseignement (entre le coordinateur de l'ULIS et le professeur d'anglais).

Les inclusions sont toujours privilégiées un maximum. Ils sont en ULIS pour les contrôles car il y a besoin de parler et d'écrire sous leur dictée. Certains n'ont pas encore une pratique suffisante de l'ordinateur pour pouvoir travailler en autonomie dessus. Il arrive

également parfois qu'ils aient des soins (orthophoniste, ergothérapie, psychomotricien, soutien psychologique...). Les soins sont toujours prioritaires par rapport au reste.

Au sein de l'ULIS, il y a différents projets mis en place.

- Des projets collectifs : ici nous avons le collège au cinéma (avec d'autres classes pour favoriser la socialisation de ces élèves) mais aussi pour travailler leur progression, leur autonomie, leur assurance.
- Des projets individuels (adapté au cas par cas) : autonomie, compétence à atteindre dans telle ou telle matière, avoir les bases (en maths, en français...).

Quels conseils donneriez-vous aux professeurs qui incluent des élèves d'ULIS dans leur classe ?

Pour ces élèves, il faut :

- Limiter la trace écrite
- Reformuler régulièrement
- Faire des QCM, faire entourer ou relier mais ne jamais rédiger.