

L'intérêt des TIC dans l'inclusion scolaire des enfants présentant des troubles du langage oral

Manon Ferre

► **To cite this version:**

Manon Ferre. L'intérêt des TIC dans l'inclusion scolaire des enfants présentant des troubles du langage oral. Education. 2018. dumas-02552620

HAL Id: dumas-02552620

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02552620>

Submitted on 23 Apr 2020

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.

Master MEEF

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

Mention Enseignement Premier Degré

L'intérêt des TIC dans l'inclusion scolaire des enfants présentant des troubles du langage oral

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

Soutenu par

FERRE Manon

le 14 juin 2018

en présence de la commission de soutenance composée de :

Madame Mercier Cendrine, Directeur de mémoire

Remerciements

« Une place pour chaque chose et chaque chose à sa place »

Samuel Smiles

À mes parents et mes frères

qui me soutiennent

En préambule à ce mémoire, je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères aux personnes qui m'ont apporté leur aide et ont ainsi contribué à l'élaboration de celui-ci.

La première personne que je tiens à remercier est Madame Cendrine MERCIER, mon Directeur de mémoire, pour m'avoir suivie pendant ces deux années de master et m'avoir apporté l'aide, les conseils, la confiance et le soutien nécessaire à la réussite de mon mémoire.

Je remercie également Madame Cécile LEDAULT, enseignante à l'école élémentaire de la Blanchetière à La Chapelle Sur Erdre (44), pour avoir pris le temps de me recevoir et de répondre à mes questions.

Mes remerciements s'adressent également à toutes ces personnes qui ont pris le temps de répondre au questionnaire de mon étude.

Grâce à toutes et à tous, ce mémoire de recherche a été une expérience enrichissante au cours de laquelle j'ai pu renforcer mes connaissances théoriques acquises tant à l'ESPE du Mans que lors de mes recherches personnelles également.

Sommaire

REMERCIEMENTS	2
LISTE DES ACRONYMES	4
INTRODUCTION GENERALE	7
I. LES EFFETS DE L’UTILISATION DES TICE SUR L’INCLUSION SCOLAIRE ET LES APPRENTISSAGES	9
A. LA SCOLARISATION DES ENFANTS A BESOINS EDUCATIFS PARTICULIERS	9
1. <i>De la ségrégation à l’école inclusive en passant par l’intégration</i>	9
2. <i>Les concepts de handicap et de BEP</i>	12
3. <i>L’évolution des dispositifs scolaires vers une école inclusive</i>	14
B. L’HISTOIRE DES TICE	20
1. <i>Définition des TIC</i>	20
2. <i>Les enjeux et les impacts</i>	21
3. <i>Le croisement de l’évolution des théories d’apprentissage et des systèmes multimédias</i>	22
C. LES TICE AU SERVICE DES APPRENTISSAGES SCOLAIRES	26
II. L’IMPACT DES TROUBLES DU LANGAGE ORAL SUR LES APPRENTISSAGES	29
A. LES TROUBLES DU LANGAGE ORAL.....	30
1. <i>Le développement du langage oral chez l’enfant</i>	30
2. <i>Les troubles du langage oral</i>	32
B. LES REPERCUSSIONS SUR LA VIE SOCIALE	34
C. LES CONSEQUENCES SUR LES APPRENTISSAGES	35
D. L’ETUDE	37
1. <i>Synthèse du questionnaire</i>	38
2. <i>Discussion</i>	40
CONCLUSION	43
BIBLIOGRAPHIE	44
AUTRES RESSOURCES	48
<i>Sitographie</i>	48
<i>Textes officiels</i>	49
ANNEXE : LE QUESTIONNAIRE	50
RESUME ET MOTS CLES	54
ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT	55

Liste des acronymes

2CA-SH	: Certificat complémentaire pour les enseignants adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap
AVS	: Auxiliaire de vie scolaire
AVS-CO	: Auxiliaire de vie scolaire - collective
AVS-I	: Auxiliaire de vie scolaire - individuelle
B2i	: Brevet informatique et internet
BEP	: Besoins éducatifs particuliers
BES	: Besoins éducatifs spéciaux
C2i	: Certificat informatique et internet de niveau 1
C2i2e	: Certificat informatique et internet de niveau 2 enseignant
CAEA	: Certificat d'aptitude à l'enseignement des enfants arriérés
CAPA- SH	: Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignants adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap
CASNAV	: Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage
CDAPH	: Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées
CDES	: Commission départementale de l'Education spéciale
CLIS	: Classe d'intégration scolaire
CMPP	: Centre médico psycho pédagogique
COTOREP	: Commission technique d'orientation et de reclassement
CP	: Cours préparatoire

EAD	: Enseignement à distance
EAO	: Enseignement assisté par ordinateur
EFIV	: Enfants de familles itinérantes et du voyage
EIAH	: Environnements informatiques pour l'apprentissage humain
EIAO	: Environnements interactifs d'apprentissage avec l'ordinateur
EN	: Education Nationale
ENAF	: Enfants nouvellement arrivés en France
ENT	: Espaces numériques de travail
ENTAP	: Espaces numériques de travail et d'apprentissage partagés
EPE	: Equipes pluridisciplinaires d'évaluation
ESS	: Equipes de suivi de scolarisation
IMC	: Infirmité motrice cérébrale
IME	: Institut Médico Educatif
IMP	: Institut médico pédagogique
IMPro	: Institut médico professionnel
LOPAE	: Loi d'orientation pour l'avenir de l'école
MDPH	: Maison départementale des personnes handicapés
NTIC	: Nouvelles technologies de l'information et de la communication
OOAQ	: Ordre des orthophonistes et audiologistes du Québec
PAP	: Plan d'accompagnement personnalisé

PCC	: Plan personnalisé de compensation
PEI	: Projet éducatif individualisé
PPRE	: Programme personnalisé de réussite éducative
PPS	: Projet personnalisé de scolarisation
RASED	: Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté
SESSAD	: Service d'Education spéciale et de soins à domicile
SLK	: Syndrome de Landau-Kleffner
TED	: Troubles envahissants du développement
TFA	: Troubles de la fonction auditive
TFC	: Troubles des fonctions cognitives
TFM	: Troubles des fonctions motrices
TFV	: Troubles de la fonction visuelle
TIC	: Technologies de l'information et de la communication
TICE	: Technologies de l'information et de la communication pour l'éducation
TMA	: Troubles multiples associés
ULIS	: Unités localisées pour l'inclusion scolaire
UPI	: Unités pédagogiques d'intégration
UPO	: Usages pédagogiques de l'ordinateur
UPTICE	: Usages pédagogiques des technologies de l'information et de la communication pour l'éducation

Introduction générale

« Le droit à l'éducation pour tous les enfants, quel que soit leur handicap, est un droit fondamental. La loi sur la Refondation de l'école consacre pour la première fois le principe d'inclusion scolaire. Le Gouvernement est déterminé à faire de l'école inclusive l'école du 21^{ème} siècle. »

(Le Gouvernement,2017)

Il a été constaté que l'intégration présente certaines limites, les spécialistes se tournent vers un concept plus grand, celui de l'école inclusive.

L'école inclusive est une nouvelle école qui permet de répondre aux besoins de chacun dans le respect des différences grâce à des échanges et des temps de partage.

C'est une école qui permet à chaque enfant accueilli de faire partie d'un tout et d'exister tout seul. Elle tient compte des difficultés d'apprentissage de chacun pour adapter son enseignement dans le but de devenir une école ouverte à la différence.

La différence est une richesse pour soi, pour les autres, pour la société dans laquelle nous évoluons. Aujourd'hui, j'assume pleinement mon handicap auditif et je suis fière du chemin que j'ai parcouru pour ne plus avoir peur du regard des autres.

Je porte davantage d'intérêt à travailler autour de ce sujet, dans le but d'aider les enfants en situation de handicap à mieux suivre leur scolarité. Et plus particulièrement aux troubles du langage oral, parce que mon handicap auditif a eu des répercussions sur ma prononciation. Cela a été de nombreuses fois une cause d'exclusion par les pairs.

Etant donné l'ère numérique dans laquelle nous sommes entrés, je me suis également intéressée aux impacts sur les troubles du langage oral par les technologies de l'information et de la communication (TIC).

L'ensemble de ces questionnements m'ont permis d'émerger une problématique qui est la suivante : ***Dans quelle mesure les enseignants du premier degré s'appuient-ils sur les TIC afin de favoriser l'inclusion scolaire (ou les apprentissages) des enfants présentant des troubles du langage oral dans le groupe classe ?***

Pour cela est proposée, comme entrée dans l'étude, une synthèse théorique construite à partir de nombreux travaux de recherche antérieurs (*Karsenti, Piaget, Thomazet, Vygotsky, etc.*).

L'origine et l'histoire de l'inclusion scolaire, du concept de handicap et des TIC y sont abordées.

Puis l'évolution des dispositifs scolaires et des systèmes multimédias en lien avec les théories d'apprentissage et enfin nous verrons que les TIC sont au service de l'apprentissage à l'école.

La seconde partie présente la relation entre troubles du langage oral et les apprentissages scolaires.

Il s'agit ici de définir ce qu'est un trouble du langage oral, puis d'expliquer les répercussions sur la vie sociale et les apprentissages.

Pour finir, la dernière partie est réservée à la présentation de mon étude. recontextualisée.

Les résultats ont été analysés et discutés dans le but de répondre au questionnement.

I. Les effets de l'utilisation des TICE sur l'inclusion scolaire et les apprentissages

A. La scolarisation des enfants à besoins éducatifs particuliers

1. De la ségrégation à l'école inclusive en passant par l'intégration

Dans la grande majorité des pays du monde entier, les enfants qui présentaient des particularités prédominantes n'étaient pas scolarisés, et se retrouvaient la plus grande partie du temps exclus de la société.

Au XXème siècle, dans les pays tels que la France et la Suisse, des institutions spécialisées comme les IME ou encore les CMPP se sont répandues et ont permis d'offrir à ces élèves un apprentissage adapté.

Les IME accueillent des enfants et adolescents ayant une déficience intellectuelle, ils regroupent les IMP et les IMPro. Des soins et une éducation spécialisée sont proposés aux enfants de 3 à 20 ans par toute une équipe de spécialistes et professionnels qui travaillent en corrélation afin de croiser leurs différentes compétences (psychiatres, psychologues, enseignants, éducateurs spécialisés etc.).

Les IME proposent donc de multiples activités pour développer l'autonomie des enfants et leurs enseignants sont formés par l'EN. Ils jouent également un rôle thérapeutique grâce aux professionnels présents.

Contrairement aux CMPP, qui accompagnent les enfants ayant des difficultés scolaires ou des troubles psychomoteurs, du langage ou du comportement, ils représentent un lieu d'écoute, de prévention et de soins où il n'y a pas d'enseignants mais seulement des spécialistes en orthophonie, en psychomotricité, en psychothérapie.

Cependant, cela était significatif d'une école ségrégative et le sentiment d'exclusion était toujours réel.

C'est aux Etats-Unis, dans les années 1970, que ce sujet a inspiré de nouvelles recherches et de nouveaux débats.

En revanche, le nouveau concept d'intégration permet l'accueil des élèves handicapés à l'école ordinaire, appelé « *mainstream education* », demande à l'enfant de s'adapter à l'école et non l'inverse.

Cependant si l'enfant est incapable de suivre les enseignements avec ses camarades, il se met en retrait dans la classe et en 1985 Will souligne les effets négatifs des temps d'enseignements ségrégatifs non négligeables.

En fait, l'intégration qui a été proposée a permis aux enfants présentant des déficiences sensorielles et motrices de suivre normalement les enseignements. En revanche pour ceux présentant un retard mental, des troubles du spectre de l'autisme ou encore du comportement cela ne s'est pas avéré efficace car l'intégration ne consistait seulement en une intégration physique des enfants comme le partage des récréations ou de la cantine.

Tous ces nombreux constats de ségrégation et d'intégration ont permis de faire encore évoluer cette vision institutionnelle.

Depuis plusieurs années, une nouvelle conception appelée l'école inclusive est à la fois une philosophie et un ensemble de pratiques pédagogiques qui permet à chaque élève de se sentir en confiance, en sécurité grâce à l'équipe qui l'accompagne.

*« L'accès au savoir constitue une voie essentielle
de l'épanouissement de tout individu »*

(Metzger, D., 2002)

En effet ce droit à l'éducation et à la culture pour tous est prononcé dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme. Ce droit doit donc être appliqué à l'ensemble des enfants, y compris aux enfants handicapés.

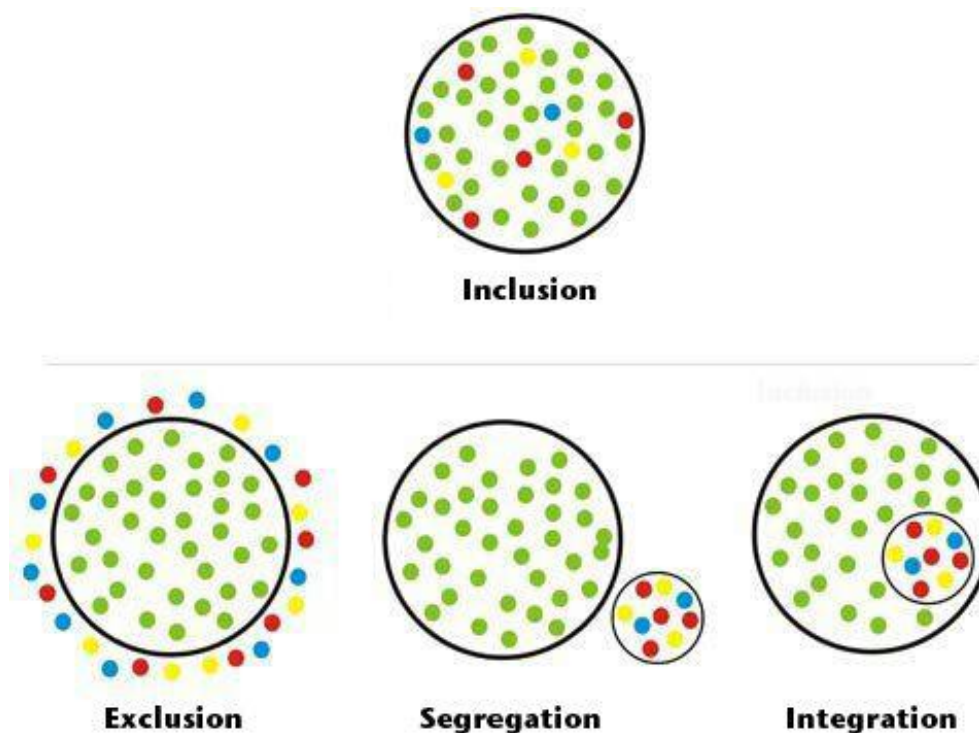
C'est une école pour tous, où l'intégration n'est pas que physique mais sociale, pédagogique, didactique et administrative.

« La différence entre intégration et école inclusive est avant tout de principe. Dans la logique intégrative, les enfants doivent s'adapter à l'école ordinaire avec l'aide de dispositifs spécialisés. Dans la logique inclusive, c'est à l'école de s'adapter pour apporter une réponse scolaire au plus près des besoins de chaque élève. Chaque élève a donc sa place à l'école ordinaire, quel que soit son handicap, il « suffit » de mettre en place les adaptations nécessaires ! » (Thomazet, S.).

Cette école inclusive nécessite de partir des besoins des élèves en les prenant en compte dans une école ordinaire. Elle doit donc combiner l'adaptation aux élèves et le milieu ordinaire. L'école inclusive, ce n'est pas l'école des élèves handicapés, c'est l'école de tous les élèves.

La figure 1 représente les différents changements menant à l'inclusion des élèves en situation de handicap.

Figure 1 – De l'exclusion à l'inclusion.



Source : www.thinkinclusive.us/inclusion-exclusion-segregation-integration-different/

2. Les concepts de handicap et de BEP

Le mot « *handicap* » vient de l'anglais « *hand in cap* » qui signifie « *la main dans le chapeau* ».

D'après plusieurs définitions originelles, le mot « *handicap* » n'avait aucun lien avec l'infériorité, le manque ou l'incapacité.

Bien au contraire, le handicap était et est toujours associé directement aux courses hippiques. Le handicap est un système de pénalisation qui vise à « *donner leur chance* » à tous les chevaux partants. Le handicap permet d'obtenir la course la plus serrée possible en donnant aux meilleurs chevaux le poids supplémentaire à porter ou un allongement de la distance à parcourir.

Ce terme exprime un désavantage appliqué à un concurrent de « *qualité supérieure* ».

A partir des années 1950, le sens évolue et apparaît au sein de la médecine. Par la suite il désigne alors « *une déficience physique ou mentale* » telle qu'un handicap moteur, sensoriel, auditif, visuel plus ou moins sévère.

A l'origine, le mot « *handicap* » mettait en avant l'équité dans n'importe quelle situation, alors qu'après la seconde guerre mondiale, cette notion s'est transformée pour désigner une personne « hors normes », qui doit supporter un manque ou une infirmité, conduisant à une connotation péjorative du mot.

D'après le professeur Claude Hamonet : « *Le handicap comporte quatre dimensions : l'état corporel, l'état fonctionnel, les situations de la vie et la subjectivité de la personne.* ». C'est donc désormais le plus faible qui porte le « handicap » et non plus le plus performant.

D'après la nouvelle loi du 11 février 2005 sur les personnes handicapées, une première définition de ce concept d'handicap apparaît :

« 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 la santé invalidant ».

L'expression « *Besoins Educatifs Spéciaux* » est traduite de la notion de *Special Educational Needs* issu du rapport de Warnock en 1978. Cette expression remplace petit à petit le mot « *Handicap* » et évoque la nécessité de « *besoins hors normes* » par rapport à une situation d'apprentissage.

Mais si un élève rencontre des difficultés liées à sa propre manière de fonctionner et à la situation d'apprentissage, il s'agit non plus d'un « *besoin spécial* » dépendant de la situation mais d'un « *besoin particulier* » propre à l'élève.

La scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers regroupe des élèves ayant des besoins résultant d'une déficience, due à une difficulté d'apprentissage ou encore dus à des difficultés socio-économiques ou culturelles.

Ces élèves sont des enfants soit handicapés (physiques, sensoriels ou mentaux), issus de situations familiales ou sociales difficiles, intellectuellement précoces, des ENAF, des EFIV ou des enfants malades, isolés ou incarcérés.

D'après Carlos Cruz : « *Les élèves à besoins éducatifs spécifiques ou à besoins éducatifs particuliers regroupent une grande variété d'élèves qui ont, de manière significative, plus de mal à apprendre que la majorité des enfants de même âge quand ils sont dans une situation particulière ou quand ils souffrent d'un handicap qui les empêche ou les gêne dans leurs apprentissages...* ».

Les BEP sont de la responsabilité des enseignants par leur adaptation pédagogique ou encore leur façon de faire autrement. La loi d'orientation et de programme, la loi pour l'égalité des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ont été créées pour permettre un accès à l'école pour tous les élèves.

L'école a le devoir de s'adapter à chaque élève, qu'il soit en difficulté et/ou handicapé.

3. L'évolution des dispositifs scolaires vers une école inclusive

L'inclusion des élèves handicapés découle d'une longue évolution, où l'image de cette personne handicapée ainsi que sa place dans notre société ont changé au fil des années.

« La citoyenneté se construit individuellement et collectivement.

Notre République a une belle devise : liberté, égalité, fraternité.

Liberté, égalité, fraternité pour tous, et avec tous.

Qu'en est-il pour les personnes handicapées ? et plus particulièrement pour les enfants handicapés et leurs familles ?

Depuis vingt ou trente ans, il y a eu de réelles avancées notamment dans le domaine de la scolarisation qui n'est pas l'affaire exclusive de l'école.

Parlons donc de citoyenneté, en observant l'évolution des lois, des institutions et des pratiques.

Comment voulons-nous vivre ensemble ? »

Extrait tiré de la **circulaire du 20 mars 1963** qui a pour objectif de mettre le doigt sur le cas des enfants et des adolescents atteints de troubles permanents de la santé mais qui peuvent tout de même suivre une scolarité dans les classes ordinaires.

Cette circulaire va permettre l'élaboration d'une nouvelle **loi d'orientation en faveur des personnes handicapées** le **30 juin 1975** qui exprime une prise en charge de ces personnes comme une obligation nationale :

« Les enfants et adolescents handicapés sont soumis à l'obligation éducative. Ils satisfont à cette obligation en recevant soit une éducation ordinaire, soit, à défaut, une éducation spéciale, déterminée en fonction des besoins particuliers de chacun d'eux par la Commission Départementale de l'Éducation Spéciale ».

De plus dans cette loi, est sous-entendu, un rapprochement entre les Ministères de la santé et ceux de l'Éducation Nationale pour collaborer dans le but d'avoir une meilleure prise en compte des besoins de l'enfant.

Ainsi d'après cette loi, les handicapés ne doivent pas être exclus de la société, l'État a envers eux un devoir de justice.

L'intégration scolaire en milieu ordinaire était un objectif à atteindre, et c'est alors grâce aux **circulaires du 29 janvier 1982 et du 29 janvier 1983** que va être relancée cette volonté en mettant en place un « *Projet Educatif Individualisé en commun par les familles, les enseignants, les personnels spécialisés et les établissements et services spécialisés intéressés* ». Cela va permettre de prendre en compte chaque enfant tout en s'adaptant à son évolution.

Ces deux circulaires sont deux textes fondateurs de l'intégration scolaire.

Cette intégration scolaire est individuelle et « *doit être recherchée en priorité et doit s'accompagner, à chaque fois que cela s'avère nécessaire d'une aide personnalisée* » sur les différents plans (scolaire, psychologique, médical et paramédical).

Cependant lorsque cette intervention de la part des spécialistes doit être permanente, une intégration collective permet de regrouper ces enfants dans des classes spécialisées.

Cette intégration individuelle, va se développer davantage grâce aux accompagnements mis en place : les SESSAD vont alors devenir une structure privilégiée du partenariat et de l'aide à l'intégration scolaire individuelle ou collective suite aux nouvelles **annexes XXIV au Décret du 27 octobre 1989**. Ces structures vont permettre de maintenir ou de réintégrer l'enfant handicapé dans son milieu naturel de vie en assurant les soins, le soutien éducatif ou encore le suivi. Le terme « domicile » ne signifie pas qu'il s'agit d'une aide obligatoirement dans le logement mais plutôt d'une aide qui se déplace en fonction des différents lieux de vie de l'enfant (le domicile, la crèche, l'école etc.).

Les RASED sont apparus avec la **circulaire du 10 avril 1990**, contribuant à mieux faire la distinction entre élèves en difficulté et élèves handicapés. Ils ont pour missions d'apporter l'appui de leurs compétences aux équipes pédagogiques des écoles.

Ils les aident à analyser les situations, à reconnaître et prendre en compte les besoins des élèves et à construire des réponses adaptées. Ils contribuent aussi à l'élaboration et à la mise en œuvre des plans d'accompagnement personnalisés (PAP) et au suivi des projets personnalisés de scolarisation (PPS). Les aides spécialisées visent à prévenir et remédier aux difficultés scolaires qui résistent aux aides que les enseignants des classes apportent à leurs élèves.

Les RASED rassemblent des psychologues et des professeurs des écoles spécialisés. Ils sont membres à part entière de l'équipe enseignante des écoles où ils exercent. Ils interviennent auprès des élèves de la maternelle au CM2, en classe ou en petits groupes..

Dans ce mouvement, les CLIS présentées dans la **circulaire du 18 novembre 1991**, permettent un suivi des élèves par un enseignant spécialisé dans certaines écoles élémentaires ou exceptionnellement maternelles tout en étant intégrés dans les classes ordinaires pour les temps d'activités en fonction de leurs capacités et objectifs pédagogiques visés.

Les CLIS ne séparent pas l'enfant handicapé de ses pairs, elles lui permettent plutôt de se retrouver avec des enfants comme lui. Cependant certains handicaps ne sont pas similaires voire même plutôt opposés, donc certains ont été amenés à catégoriser les CLIS suivant leur spécificité :

- les CLIS 1 accueillent les enfants handicapés mentaux ou « *présentant des troubles importants des fonctions cognitives* »
- les CLIS 2 accueillent les enfants « *présentant une déficience auditive grave ou une surdité* »
- les CLIS 3 accueillent les enfants « *présentant une déficience visuelle grave ou une cécité* »
- et pour finir les CLIS 4 accueillent « *prioritairement* » des enfants « *présentant une déficience motrice* »

Cette catégorisation n'a jamais été reconnue par le Ministère mais celui-ci ne s'y est jamais opposé.

Cette différenciation des CLIS reste importante et nécessite d'être soutenue par les SESSAD.

Suite aux CLIS, les UPI apparaissent dans la **circulaire du 17 mai 1995**. Ce sont des petites classes qui accueillent des jeunes handicapés âgés de 11 à 16 ans dans un établissement secondaire.

Il existe quatre catégories d'UPI :

- UPI 1 pour les handicaps mentaux,
- UPI 2 pour les handicaps auditifs,
- UPI 3 pour ceux visuels,
- et les UPI 4 pour les moteurs.

A noter que ces UPI deviendront en 2010 des ULIS classées suivant le handicap ou le trouble de santé (TFC, TED, TFM, TFA, TFV ou encore TMA).

Pour ces enseignants spécialisés, la formation initiale remonte à la loi de 1909 qui a créé des classes et des écoles de perfectionnement pour les enfants arriérés, la première certification se nomme CAEA mais depuis 2004 cette certification est devenue le CAPA-SH et comporte différentes options en fonction du public visé :

- l'option A pour prendre en charge les élèves sourds et malentendants,
- la B pour les aveugles ou malvoyants,
- la C pour ceux présentant une déficience motrice grave ou un trouble de la santé évoluant sur une longue période et/ou invalidant,
- la D pour ceux ayant des troubles importants des fonctions cognitives.

Puis il en existe d'autres, non pas centrées sur le handicap mais sur les difficultés scolaires :

- les maîtres E,
- l'option F pour les élèves des établissements et sections d'enseignement général et professionnel adapté
- puis les maîtres G.

En ce qui concerne les professeurs des collèges et lycées, le 2CA-SH est la certification nécessaire.

A partir des années 2000, les AVS deviennent petit à petit le deuxième dispositif qui permet «*un encadrement et une surveillance des élèves, une aide à l'accueil et à l'intégration scolaires des élèves handicapés, y compris en dehors du temps scolaire*».

Il existe également des AVS qui interviennent auprès d'une équipe éducative dans un dispositif collectif (AVS-CO) et puis des AVS-I qui interviennent pour une aide individualisée à l'élève.

Ici, le mot accompagnement prend tout son sens, on se permet d'accompagner l'élève de suivre le chemin qu'il a choisi.

Si l'enfant est de nationalité étrangère, il est stipulé dans la **circulaire du 20 mars 2002** qu'il est interdit de discriminer les élèves de nationalité étrangère par rapport à l'accès au service public de l'éducation. Cette dernière circulaire redéfinit le rôle des CASNAV.

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la citoyenneté et la participation des personnes handicapées s'applique à tous et résulte d'un ensemble d'expériences et d'initiatives individuelles ou collectives.

Elle s'inscrit dans une continuité et vise à donner l'accès de plein droit aux enfants en situation de handicap.

Par rapport à la **loi du 30 juin 1975**, son objectif est le droit à la compensation des conséquences du handicap quels que soient l'origine et la nature de la déficience, son âge ou son mode de vie : *«La compensation consiste à répondre aux besoins de la personne en situation de handicap et à sa famille, qui n'ont pas à supporter les charges occasionnées par cette situation, et elle vise à assurer l'accès de l'enfant, de l'adolescent ou de l'adulte handicapé aux institutions ouvertes à l'ensemble de la population et son maintien dans un cadre ordinaire de scolarité, de travail ou de vie.»*

Ce qui change le plus, c'est le regard qui auparavant était focalisé essentiellement sur la personne handicapée. A partir de 2005 on prend davantage en compte l'environnement et la situation de handicap. C'est à l'école et à la collectivité qu'il revient le besoin de s'adapter et de prendre des mesures pour permettre une scolarisation des enfants en situation de handicap de la meilleure façon possible.

De plus, au cœur de ce nouveau dispositif se trouve la MPDH qui permet de regrouper l'ensemble des structures d'orientation et d'aide aux personnes handicapées. Cette maison est composée des EPE et d'une CDAPH qui remplacent la CDES et la COTOREP.

Cette équipe va élaborer pour chaque personne handicapée, un PCC du handicap qui comprend l'ensemble des mesures prises en faveur de la personne handicapée.

Les ESS et les enseignants référents complètent ce dispositif, et sont rattachés à l'Education Nationale. Cette équipe a été mise en place pour pallier aux difficultés de la CDES à gérer leur mission de suivi du PPS.

Puis le **23 avril 2005**, vient **la loi d'orientation pour l'avenir de l'école** et ses trois points clef qui sont :

- une école plus juste : l'école de confiance,
- une école plus ouverte : l'école à l'écoute de la Nation
- puis une école plus efficace : l'école de la qualité.

Cette école doit soutenir les plus faibles tout en encourageant les meilleurs à se surpasser. L'école maternelle y joue un rôle primordial car elle a pour mission d'éduquer les élèves tout en formant leur personnalité et leur première structuration du langage.

C'est par la recherche et l'expérience que l'enfant construit ses acquisitions fondamentales. Là où elle est davantage importante, c'est dans le repérage des déficiences, troubles et handicaps afin de permettre une prise en charge le plus tôt possible.

Cette loi a également apporté une aide spécifique aux élèves en difficultés grâce à son PPRE : *« A tout moment de la scolarité obligatoire, lorsqu'il apparaît qu'un élève risque de ne pas maîtriser les connaissances et les compétences indispensables à la fin d'un cycle, le directeur d'école ou le chef d'établissement propose aux parents ou au responsable légal de l'élève de mettre conjointement en place un programme personnalisé de réussite éducative »* (art.16). L'école doit également garantir les conditions de l'égalité des droits et des chances aux élèves handicapés quelle que soit la nature de leur handicap. Le choix de scolarité est adapté dans le cadre d'un PPS.

Dans le cadre d'une école plus ouverte, l'implication des parents et le partenariat avec les associations sont également importants. L'éducation artistique et culturelle est un facteur d'épanouissement, mais également l'éducation physique et sportive, l'éducation aux médias et à l'environnement pour un développement durable permettent d'acquérir des compétences

différentes mais complémentaires. Pour ceci, il faut une école de qualité où les missions des enseignants, le recrutement et la formation initiale de ces derniers évoluent encore.

L'apprentissage des usages de l'ordinateur et des environnements numériques conduit les élèves à utiliser les TIC de façon autonome afin de se documenter, produire et faire des recherches.

B. L'histoire des TICE

« La révolution numérique est tellement rapide que même ceux qui ont un peu d'avance sont en retard »

Richard Descoings, 2008

1. Définition des TIC

Notre société évolue, il convient donc d'adapter nos manières d'enseigner à cette évolution. D'après M.Tardif et C.Lessard (2005), *« la fonction enseignante est prise entre modernité et tradition. Le système scolaire n'évolue pas au même rythme que tous ces changements. Erigé à l'époque de la société industrielle moderne, il continue sa course comme si de rien n'était et semble avoir beaucoup de peine à intégrer les changements en cours. De plus, affirment les auteurs, le travail enseignant conserve par bien des côtés une dimension traditionnelle en continuité avec le passé et qui survit tant bien que mal au sein de la grande industrie scolaire de l'école de masse. Le modèle classique d'enseignement est en pleine décomposition et il n'a pas de modèle alternatif pour le remplacer. Plusieurs raisons rendent l'émergence de nouveaux modèles difficile. Pour imaginer l'avenir de l'enseignement, il faut prendre en compte les forces du changement, dont les auteurs repèrent quatre ingrédients importants : Les orientations politiques éducatives, la transformation du rôle de l'Etat, l'évolution vers une logique de marché et **l'introduction des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC)** ».*

A noter, qu'à la fin des années 90, on parlait de NTIC, mais actuellement nous parlons de TICE : l'apparition du « E » pour Education ou encore Enseignement, montre que ces technologies entrent de plus en plus dans le domaine de l'enseignement et de la formation.

2. Les enjeux et les impacts

Les enjeux des TICE sont multiples : lutter contre la fracture numérique, proposer un autre rythme d'enseignement et un soutien aux élèves grâce à ces techniques, généraliser les concepts et savoirs enseignés en classe, et globalement, de proposer des nouvelles dynamiques pédagogiques.

Globalement, l'objectif est de guider les enseignants dans l'apprentissage de ces technologies. Ces notions sont mises en avant dans le B2i qui est obligatoire en France au collège, puis le C2i prend sa suite au lycée et à l'université.

D'après Galisson (1982), les TIC bouleversent la pédagogie, nous passons d'un enseignement traditionnel vertical : « *du haut vers le bas* » où l'enseignant transmet son savoir à une relation pédagogique horizontale où l'enseignant se met au même niveau que les élèves puis enfin à une conception « multipolaire » dans laquelle l'enseignant se confond avec les élèves

Les TIC permettent en effet d'améliorer l'acquisition des compétences autant chez l'élève que chez l'enseignant. L'enseignant peut lui aussi apprendre de ses élèves, car ils ont accès aux informations via le Net.

Roger De La Durantaye (2008) nous explique dans le guide pour l'intégration des TIC que « *nous verrons comment, dans la mise en œuvre de l'approche par compétences, les TIC peuvent favoriser la construction des connaissances et faire en sorte que l'élève devienne un agent actif de ce processus par la mise en place d'une pédagogie active* ».

Pour que l'utilisation des TIC permette le développement des compétences, les enseignants doivent maîtriser ces outils pour les utiliser à bon escient. Il faut donc former les enseignants à l'utilisation d'Internet : apprendre à rechercher et à trier les informations en fonction de leurs besoins, avoir un regard critique sur l'information, les protéger des intentions malveillantes, expliquer les bienfaits du partage de connaissances et initialiser un travail en réseau. Une formation est alors proposée afin de les former pour être compétents

dans l'usage des TICE, la certification du C2i2e est devenue obligatoire en France pour être nommé professeur titulaire.

Du côté des élèves, les TIC sont stimulateurs de la motivation à l'apprentissage, ces aspects sont étudiés dans certaines études mais parfois contradictoire (Warschauer, 1996, cité par Karsenti et al., 2001).

3. Le croisement de l'évolution des théories d'apprentissage et des systèmes multimédias

L'enseignement s'appuie sur des théories qui étudient les facteurs susceptibles de favoriser la transmission et l'acquisition du savoir.

Les théories de l'apprentissage visent donc à expliquer ce phénomène d'acquisition des connaissances. Chaque critique d'une théorie va permettre le renouvellement d'une théorie en lien avec les nouvelles technologies à l'apprentissage et à l'interaction.

D'après Hill (1977), ces théories de l'apprentissage sont importantes pour deux raisons. D'une part elles servent de support pour interpréter ce que nous observons, et d'autre part elles donnent des pistes pour trouver des solutions aux problèmes rencontrés.

L'évolution de ces théories d'apprentissage a été principalement marquée par le passage de l'approche behavioriste de l'apprentissage à l'approche cognitive qui a été ensuite prolongée par l'approche constructiviste, socio constructiviste et connectiviste.

Les finalités de l'apprentissage, le rôle des apprenants et celui de l'enseignant, le rôle du processus cognitif interne du cerveau sont les éléments clés de cette évolution.

Tout d'abord, le premier modèle qui est **transmissif** est né des pédagogies traditionnelles.

D'après ce modèle, l'enseignant a pour objectif de transmettre à ses élèves homogènes un savoir. C'est une pédagogie appelée magistrale qui contribue à rendre l'élève dépendant du savoir de son professeur. Elle s'appuie sur le principe que l'élève n'a aucune connaissance du sujet et doit donc être attentif mais passif et que l'enseignant dit, montre, construit et structure le savoir. Cependant ce modèle présente des limites comme le fait que si l'élève a une idée initiale, il risque d'y avoir une interférence.

C'est aux Etats-Unis, au début du XXe siècle, qu'une première théorie d'apprentissage apparaît.

Le **béhaviorisme** (ou comportementalisme) est considéré comme une rupture avec cette tradition. Cette théorie, qui vient de l'anglais « *behaviour* » et qui signifie le « *comportement* », étudie le comportement de l'homme défini comme « *l'ensemble des réactions objectivement observables qu'un organisme généralement pourvu d'un système nerveux oppose aux stimuli, eux aussi observables, dans le milieu dans lequel il vit* » (Watson, 1913).

Cela veut dire que le béhaviorisme s'intéresse uniquement au comportement observable de l'élève et que le cerveau étant considéré comme « *une grande boîte noire* » non observable n'est pas traité.

Le conditionnement classique de Pavlov en 1901 appelé « *stimulus-réponse* » a permis à Skinner en 1954 de développer le nouveau concept de conditionnement opérant. Dans cette théorie du conditionnement, si on modifie le comportement de l'élève par un renforcement des réponses positives alors on provoque un apprentissage.

L'acquisition des connaissances s'effectue par paliers successifs, dont le passage d'un niveau à l'autre est effectué par des réponses attendues. Néanmoins, les élèves ne donnent pas de sens aux connaissances et ne se retrouvent pas dans les étapes de leur apprentissage.

Sur la base de ce concept, de nombreux systèmes d'aide à l'apprentissage ont été créés : ce sont des « *machines à enseigner* ».

Ces systèmes d'enseignement assisté par ordinateur (EAO) des années 70 présentent des objectifs d'apprentissage bien définis et les renforcements apparaissent comme des textes, images ou sons.

Les principes du béhaviorisme en apprentissage scolaire sont liés à des comportements observables tels que « *être capable de distinguer, de nommer, de classer etc.* » et non en termes de capacité à réfléchir, comprendre ou penser. La construction du sens est nulle, « ***Apprendre, c'est transmettre*** ».

A partir des années 70, c'est Jean Piaget qui a développé les théories dites **constructivistes** basées sur le fait que la connaissance est construite sur la base d'une activité mentale. Les élèves cherchent du sens, réfléchissent sur leurs expériences pour construire leur vision du monde.

Piaget a étudié les phases du développement cognitif de l'enfant. Des « *schèmes* » sont construits par l'enfant. L'assimilation et l'accommodation sont importantes pour l'activité cognitive. L'assimilation correspond à un tri et une sélection de l'enfant par rapport à ce qui correspond à ses schèmes initiaux, tandis que l'accommodation correspond à de nouvelles connaissances qui permettent d'élargir celles existantes afin de créer de nouveaux schèmes.

L'équilibration de ces deux derniers (Piaget, 1975) permet le passage d'une structure à une autre. « ***Apprendre, c'est construire*** ».

Dans les années 80, l'intelligence artificielle créée correspond à « *l'ensemble de théories et de techniques mises en œuvre en vue de réaliser des machines capables de simuler l'intelligence* ».

L'intégration des IA dans les EAO permet plus de souplesse, plus d'interactivité, plus d'adaptation à l'apprenant. L'EAO des années 70 devient alors l'EIAO.

Le **cognitivisme** (ou rationalisme) est né en réaction au béhaviorisme.

Cette théorie d'apprentissage s'inspire du modèle de fonctionnement de l'ordinateur afin d'expliquer comment la mémoire humaine recueille, traite et emmagasine les informations données.

Elle s'intéresse donc essentiellement à la perception, au traitement en mémoire, au langage en prenant en compte le fonctionnement du cerveau.

L'enseignant aura donc besoin d'utiliser des TIC pour favoriser l'interaction avec les élèves. Avec les systèmes d'EIAH qui apparaissent à la fin des années 90, on parlera d'interaction « *homme-machine* ». Dans ce modèle : « ***Apprendre, c'est traiter de l'information*** ».

Le **socio constructivisme** est une autre théorie d'apprentissage mise en avant par Lev Vygotsky (1985) en reprenant les idées principales de Piaget mais en y ajoutant une dimension supplémentaire qui est celle des interactions, échanges : le rôle social des apprentissages.

L'apprentissage devient alors l'acquisition de connaissances grâce aux interactions entre l'enseignant et les élèves ou entre les élèves eux-mêmes.

Vygotsky suppose qu'il existe une zone proximale de développement qui correspond « à l'écart entre ce que l'individu est capable de réaliser intellectuellement à un moment de son parcours et ce qu'il serait en mesure de réaliser avec la médiation d'autrui ».

Bruner (1996) a aussi aidé dans la contribution de cette théorie en disant que l'enseignant doit permettre de rendre une tâche plus agréable à réaliser par l'enfant sans qu'il soit dépendant de lui. C'est alors que les logiciels de communication ont tout leur intérêt.

L'interaction « *homme-machine* » n'a pas porté ses fruits, et c'est alors qu'est née l'idée de donner aux pairs cette responsabilité d'interaction. L'EAD va permettre de développer de nouvelles applications permettant l'échange entre les apprenants.

Ces interactions vont mettre en avant les conflits sociocognitifs qui permettent une meilleure acquisition des connaissances. Dans ces cas-là, « *Apprendre, c'est échanger* ».

Aujourd'hui, nous sommes dans une nouvelle théorie de l'apprentissage liée à l'ère du numérique, plusieurs chercheurs ont proposé le terme **connectivisme** pour désigner une nouvelle approche éducative qui s'adapterait à la formation en ligne. Cette évolution est développée par Siemens.

Au début du 21^{ème} siècle, les applications-réseau apparaissent : ce sont les ENT.

Ce sont des plateformes de service en réseau permettant de communiquer, éditer ou stocker des documents multimédias, sans contrainte de lieu ou de temps, mais tout en étant connecté à Internet.

Les UPO ou UPTICE sont plus utilisés dans un contexte de formation afin de favoriser les apprentissages mais certains auteurs les appellent les ENTAP. Cette dimension de l'apprentissage est basée sur la théorie des conflits sociocognitifs ainsi que sur la co-construction des savoirs. L'apprentissage est alors un processus de connexions, comprenant les connexions neuronales, celles inter-humains, les ordinateurs et l'interconnexion entre les différents savoirs (Siemens, 2004).

C. Les TICE au service des apprentissages scolaires

L'approche classique dans laquelle l'apprenant reçoit tout de l'enseignant qui gère lui-même le processus d'apprentissage à une approche constructiviste qui voit plutôt ce processus comme un échange interactif où l'apprenant prend une place active en construisant ses schémas d'apprentissage a été un changement radical.

L'élève est amené à s'interroger tout au long de son apprentissage sur ce qu'il est en train de faire ou d'apprendre, sur ce qu'il fait pour retenir et sur ce qui l'aide à mieux comprendre.

Cette approche a alors privilégié l'expérience et les stratégies cognitives. Les dernières approches intègrent la collaboration avec les autres élèves, les enseignants et les personnes hors de l'établissement.

L'intégration des TICE est récente, les nouvelles technologies s'intègrent davantage dans l'apprentissage. Cela crée un bouleversement sur le plan pédagogique qui est amené à transformer la position de l'enseignant quand au savoir qui n'est donc plus à délivrer mais qui reste à construire par les élèves. Désormais le savoir n'appartient plus qu'aux enseignants. Mais ces derniers restent primordiaux pour permettre aux élèves d'apprendre à structurer, organiser des données afin de développer une pensée structurée et une meilleure acquisition de compétences.

Ce n'est pas parce que nous avons davantage d'informations que la qualité d'apprentissage sera meilleure.

Lors de la présentation à l'occasion du Rendez-vous PédagoNumérique le 9 décembre 2016, Thierry Karsenti met en avant que :

« lorsque les élèves se questionnent sur un sujet, au premier lieu ils se retournent vers Google, puis ensuite Facebook, pour enfin demander aux amis et c'est seulement à la quatrième place qu'apparaissent les parents. »

Les TICE permettent à l'élève de devenir acteur de ses apprentissages et de créer son propre savoir en utilisant lui-même les outils numériques : il peut ainsi créer, concevoir et développer seul des contenus.

L'élève s'exprime davantage et de façon plus adaptée ce qui permet d'introduire plus d'interaction en cours, il apprend à son rythme, est autonome, apprend en dehors de la classe, bénéficie d'un apprentissage individualisé lorsqu'il en a besoin.

L'enseignant a la possibilité d'indiquer immédiatement à l'élève la façon de se corriger et de progresser. C'est aussi la possibilité pour l'élève de mieux comprendre son évaluation en visualisant ses erreurs et en s'auto-corrigeant pour s'améliorer. Cela donne du sens à ses performances. Il participe davantage et est plus impliqué dans les productions individuelles ou collectives. La mise en commun, les échanges ou encore la mutualisation des travaux des élèves permettent de valoriser la participation de chacun.

Quant à l'enseignant, cela lui permet d'évaluer différemment, d'actualiser ses ressources en permanence, de favoriser la continuité pédagogique entre la classe et l'après classe, d'adopter une posture non plus de contrôle ou de contre-étayage mais plutôt une posture de lâcher prise ou d'accompagnement (Bucheton D.).

Et enfin les TICE facilitent les échanges entre l'enseignant et les élèves ainsi qu'entre les élèves eux-mêmes.

Ce contexte d'apprentissage influence fortement la motivation des élèves. En effet cette modernité dans l'utilisation des TICE au service des apprentissages a permis d'augmenter la motivation des élèves, leur autonomie ainsi que de développer leur esprit critique.

D'après la théorie d'autodétermination de Deci et Ryan en 1985, il existe deux types de motivation ayant une influence considérable dans l'apprentissage des élèves :

- la motivation intrinsèque: lorsqu'une tâche quelconque procure un plaisir à l'élève celui-ci se motive lui-même à l'accomplir sans aide extérieure ni aucune récompense
- la motivation extrinsèque: lorsque l'élève s'implique dans une tâche non-pas pour le plaisir mais dans un but précis (récompense, éviter une punition, faire bonne figure).

Ces deux auteurs insistent sur le fait que la motivation intrinsèque est la plus intéressante à atteindre chez les élèves afin qu'ils s'investissent davantage dans une activité pédagogique.

Une autre étude a montré que *« les élèves apprennent en général plus dans des cours qui leur offrent des applications pédagogiques de l'ordinateur que dans ceux qui n'y ont pas recours ainsi que par rapport à leurs cours traditionnels, les élèves développent des attitudes positives à l'égard des ordinateurs quand ceux-ci les aident à l'école ».*

Ces conclusions apportées par Kulik et Cohen (1980) mettent en avant les effets positifs de l'utilisation des TICE (plus particulièrement des ordinateurs) sur la motivation des élèves.

Revenons à T. Karsenti. Il a également présenté différents facteurs qui influencent la motivation des élèves en lien avec les TIC. Grâce aux technologies, la diversité d'activités proposées aux élèves est de plus en plus grande, les élèves sont alors amenés à faire des choix ce qui leur donnent un sentiment de contrôle sur leur apprentissage, et cela les motive fortement.

Ces activités permettent d'utiliser leur créativité, et donc les outils numériques leur permettent d'utiliser de nouvelles actions comme se filmer dans un projet précis. Ils se sentent de plus en plus compétents. En utilisant la technologie pour certaines activités, les élèves ne se rendent pas compte qu'ils travaillent et évoluent.

« La technologie n'est qu'un outil, ce sont les enseignants qui font la différence »

Karsenti, 2016

L'apprentissage est généralement facilité par l'usage des outils TICE qui aident à mieux faire comprendre ou à mieux visualiser les problèmes, qui permettent à l'élève de mémoriser ses cours avec plus de facilité notamment pour les élèves qui ont une mémoire plutôt visuelle. Pour ces élèves, nous pouvons créer des cartes mentales. Dans le domaine des mathématiques, nous pouvons représenter graphiquement des données statistiques, dans celui des sciences visualiser des simulations en 3D.

L'usage des TICE est un grand secours pour accompagner les élèves et enseignants dans cette démarche visant à une plus grande réussite scolaire.

De plus, les TIC contribuent à la continuité pédagogique entre le travail fait en classe et celui fait en dehors. La mise en route des activités peut être plus rapide si les élèves sont sensibilisés en amont au sujet qui va être étudié en classe grâce à un travail réalisé au préalable avec les TICE. Cette continuité pédagogique recouvre aussi les échanges électroniques grâce aux outils de communication comme les blogs ou les forums qui apportent une aide spécifique aux difficultés exprimées par les élèves.

Ces échanges autour d'un sujet pédagogique commun permettent aussi de repousser les frontières de la classe et d'aller jusqu'aux pays étrangers.

L'usage des TICE bouleverse les relations entre élèves et enseignants en créant un nouvel espace d'échanges virtuel.

L'ENT semble vraiment l'outil le plus adapté pour favoriser l'accompagnement dans la continuité pédagogique car il propose une palette d'outils de communication regroupés en un seul et même lieu.

Karsenti (2005) au Canada montre « combien il est difficile d'avoir une vision précise de l'impact des TIC sur la réussite des élèves. Ainsi même comme un nombre important d'études tant européennes que nord américaines montrent que les TIC favorisent de meilleurs enseignements et apprentissages, une vaste littérature souligne qu'il n'existe pas de différences significatives sur le plan de l'apprentissage ».

II. L'impact des troubles du langage oral sur les apprentissages

Un trouble de langage oral a plusieurs impacts. Il existe des impacts sur la vie sociale, la réussite scolaire et sans oublier la santé. La présence de troubles de la parole ou du langage risque d'entraîner des difficultés du comportement, ainsi que des comportements antisociaux et une fragilité sur le plan de la santé mentale. Les liens entre le langage oral et le langage écrit sont évidents, en fait plus de la moitié des élèves ayant des difficultés langagières orales ont aussi des difficultés liées à l'apprentissage de la lecture, le développement de l'expression écrite est retardé.

A. Les troubles du langage oral

1. Le développement du langage oral chez l'enfant

Le langage est l'élément essentiel qui permet de se comprendre mutuellement les uns des autres. La pensée s'exprime par le langage puis elle se développe : le langage sert aussi à communiquer des sentiments, des impressions, des angoisses. « Le langage est la fonction qui permet d'exprimer et de percevoir des états affectifs, des concepts, des idées au moyen de signes »

Il existe quatre composantes du langage : les linguistes différencient différents niveaux :

- le niveau phonologique regroupe les sons du langage qui sont appelés les phonèmes;
- le niveau morpho-lexicologique rassemble les mots et leur signification, c'est un dictionnaire mental appelé le lexique
- le niveau morpho-syntaxique reprend les règles d'associations des éléments du langage entre eux
- les habiletés du langage pragmatique regroupent le fait de converser avec autrui, faire un bon usage des gestes et garder le contact visuel. En plus de ces aspects, les enfants doivent être capables d'avoir un langage expressif (exprimer sa pensée), et un langage réceptif (comprendre celle des autres).

Chez l'enfant, le langage est essentiel pour les relations avec autrui et dans son rapport au monde. La construction du langage chez l'enfant est un processus extrêmement complexe qui s'élabore en étroite interaction avec les modalités de fonctionnement cognitif, neurologique et psychique. Les enfants commencent à communiquer et découvrir les sons de leur langue. Ils s'entraînent en babillant.

Les cris, les pleurs et les sourires sont les seuls moyens pour l'enfant de communiquer.

Pendant les 3 premiers mois de vie, l'enfant a une vocalisation non intentionnelle puis à partir du 3^{ème} mois c'est le début de la communication intentionnelle.

Ensuite de 6 à 12 mois, commence à apparaître les premières productions de syllabes répétées, mélangées de consonnes et de voyelles. L'enfant évolue par imitation de sons et de gestes. Il acquiert également des productions non verbales comme les gestes (pointer, donner

etc.), le contact visuel. L'enfant est très réceptif aux voix familières, aux sons, à l'appel de son prénom, aux mots en contexte de la routine, il commence à comprendre le *non*.

Le fait que l'enfant soit plutôt silencieux, babille peu, que le contact visuel soit peu présent et si l'enfant n'est pas réceptif aux bruits ou à la voix constituent des signes d'alerte.

Ensuite à partir de 12 mois, l'enfant commence à inventer des mots isolés qui peuvent avoir plusieurs fonctions. Le premier mot arrive donc à partir de 12 mois, ensuite le vocabulaire s'agrandit petit à petit jusqu'à 24 mois pour atteindre environ 100 à 150 mots.

Vers 18 mois, l'enfant commence à produire de courtes phrases de 2 à 3 mots et est donc capable d'échanger verbalement un petit peu avec son entourage. Concernant la voix, l'enfant commence à la localiser, à comprendre de simples mots et construit de courtes phrases et questions (où, qui, quoi).

Si l'enfant ne fait pas de tentative pour dire des mots, si le vocabulaire est très limité et s'il s'exprime avec seulement quelques mots, s'il présente des difficultés à comprendre les routines, son prénom... ce sont des signes qui montrent une lenteur de développement du langage de l'enfant.

A partir de 2 ans, le vocabulaire continue toujours de s'enrichir par des verbes d'actions, des déterminants. Il crée de courtes phrases simples, et maîtrise certaines voyelles. Un enfant présentera un trouble du langage si à ce stade de développement il n'est pas compris par l'entourage proche.

A 3 ans, début des phrases à 4 mots, l'articulation des sons est nettement améliorée, il est capable d'expliquer, raconter, poser des questions. Il comprend les consignes, les histoires... Des difficultés à faire la conversation, ne pas être réceptif et ne pas comprendre les mots qu'on lui dit sont de réelles inquiétudes.

Durant sa 5ème année de vie, l'enfant communique ses idées, ses intérêts, ses sentiments, ce qu'il souhaite, il raconte ses expériences. A 5 ans, l'enfant maîtrise la phonologie et la grammaire de sa langue, le vocabulaire a normalement déjà atteint des milliers de mots différents.

Ce déroulement du développement langagier de l'enfant semble très semblable d'un enfant à l'autre. Cependant, le rythme de développement varie fortement selon l'expérience du langage faite par l'enfant et surtout de sa capacité à l'utiliser. Certains facteurs influencent le développement du langage, et ce dans cinq domaines : social, perceptif, traitement cognitif, conceptuel et linguistique.

Pour détecter des possibles complications, les spécialistes regardent :

- l'histoire périnatale de l'enfant, c'est-à-dire aux particularités de la grossesse et de l'accouchement de la mère, les complications, les potentielles infections.
- le développement global de l'enfant, il peut avoir quelques difficultés qui impliquent un retard, une lenteur ou encore des inquiétudes.
- le milieu familial et socioculturel dans lequel évolue l'enfant qui peut avoir un impact sur le développement du langage comme un enfant issu d'un milieu défavorisé, multiculturel, multilinguisme, qui subit une violence conjugale, etc.
- la génétique et l'hérédité qui peuvent être une raison: atteinte langagière dans la famille en ce qui concerne la fratrie et surtout les parents
- la présence de troubles neurologiques engendre des risques d'atteinte du langage.

2. Les troubles du langage oral

Le trouble primaire du langage oral, ou la dysphasie, est un trouble neurodéveloppemental du langage qui affecte la compréhension et/ou l'expression verbale (langage oral ou écrit).

Elle persiste tout au long de la vie, mais les manifestations varieront et le degré de sévérité peut lui aussi changer. Contrairement à ce que l'on peut penser, les enfants présentant ces troubles sont le plus souvent intelligents. Cependant, ce trouble du langage a généralement des répercussions dans la vie de l'enfant car il présente des difficultés à s'exprimer et à comprendre. Cela peut aller du retard simple d'articulation (comme le zozottement), jusqu'au trouble massif et spécifique du langage oral.

Les troubles de l'articulation correspondent à une altération systématique d'un ou de plusieurs phonèmes, le plus souvent sur certaines consonnes (s, ch, z, j) qui résultent d'un stigmatisme interdental (zozotement).

Mais ce trouble est sans conséquence pour la suite du développement de la parole et du langage, il peut cependant durer s'il n'y a pas de rééducation.

Le retard de la parole correspond à la persistance après 4 ans des altérations phonétiques et phonologiques : confusion de phonèmes voisins, omissions de syllabes finales, distorsions etc. Le trouble porte sur l'ensemble de l'organisation phonétique du langage.

Le retard simple du langage est un retard caractérisé par une atteinte des composantes syntaxiques et linguistiques du langage (hors retard mental, trouble auditif, de la personnalité) et s'accompagne d'un retard de la parole.

Résultant d'un retard sur les étapes du développement du langage, l'expression est pénalisée. L'enrichissement du vocabulaire est très long, et la syntaxe est pauvre. Cependant la compréhension est meilleure.

« La dysphasie sévère, parfois aussi appelée aphasie congénitale ou audimutité, consiste en une dysfonction cérébrale localisée dans la zone du langage. Il s'agit d'un « trouble sévère du développement », le dysphasique est une personne « handicapée ». La dysphasie entraîne des troubles importants de perception auditive, des troubles sévères d'expression et de compréhension, des troubles majeurs d'abstraction et de généralisation de même que de graves déficits au niveau de la perception temporelle. »

(OOAQ, 1998).

Il existe d'autres troubles du langage oral :

- **Surdimutité** : incapacité pour un individu d'entendre (surdité congénitale) et de s'exprimer distinctement (mutité).
- **Atteinte cérébrale** : les enfants atteints d'IMC qui est aussi appelée paralysie cérébrale se traduit par des troubles de la motricité et/ou de certaines fonctions cognitives. Les aphasies sont des troubles après un accident vasculaire cérébral. Le SLK est une pathologie neurologique touchant le cerveau et accompagnée d'une épilepsie, il ne touche que les enfants de 2 à 8 ans. Cela reste une pathologie très rare, et peut être confondue avec l'autisme.
- **Mutisme** : suspension ou disparition de la parole chez l'enfant qui l'avait acquise antérieurement, il peut être total : apparition brutale après un événement traumatisant, pouvant s'étendre de quelques jours à quelques semaines ou électif en fonction des personnes ou conditions : mutisme extra-familial, l'enfant ne parle qu'aux personnes de la famille, et peut s'étendre jusqu'à des années d'isolement social.
- **Bégaïement** : trouble de la fluidité de la parole caractérisée par des répétitions ou des prolongations involontaires de syllabes, se manifestant de façon très fréquente. Pour certains enfants, cela ne peut avoir qu'une gêne, mais pour d'autres cela peut aller jusqu'au mutisme total et un isolement social.

B. Les répercussions sur la vie sociale

Dans un contexte scolaire, les enfants ayant des difficultés de communication sont mis à l'écart. Ces élèves sont plus susceptibles d'être rejetés, d'être victimes, d'avoir des comportements de solitude ce qui peut les amener à abandonner l'école, d'avoir une réussite scolaire minime, et même plus, d'avoir des conditions sociales et professionnelles diminuées.

Lorsque les enfants ont des difficultés à comprendre les autres et à s'exprimer eux-mêmes, il n'est pas rare d'observer des répercussions sur l'adaptation psychosociale et affective et inversement.

Au début de leur scolarité, le langage a un rôle crucial dans les rapports sociaux. En effet le développement du langage et de la parole est important. Les enfants commencent petit à petit à faire une différence entre amis et camarades de jeu.

Les amis sont plus réceptifs aux interactions, mais il est toujours question d'être accepté par l'autre. La langue est une des raisons pour laquelle le rejet par leurs pairs est bien présent. Les enfants se font des amis en utilisant leur compétence communicative, ainsi si cette capacité est minime ils seront le plus souvent rejetés. Il est vrai que les enfants présentant des troubles du langage rencontrent quelques répercussions sociales.

Ces enfants qui sont plus en difficulté pour engager des conversations avec leurs pairs sont moins capables de transformer leurs relations sociales en amitiés.

En conséquence ceux ayant des limitations langagières sont moins susceptibles d'être reconnus comme des camarades de jeu préférés.

Les troubles du langage augmentent fortement une compétence sociale et affective délicate, et jouent un rôle important dans l'internalisation (isolement social, perte de l'estime de soi, repli sur soi, sentiment d'infériorité, de honte etc.) ou même d'externalisation (agressivité, les troubles déficitaires de l'attention avec hyperactivité, le trouble de personnalité antisociale). De plus, le risque de victimisation est plus important comme être taquiné, ridiculisé, menacé ou intimidé, et cela augmente considérablement le développement d'une personnalité antisociale.

Ces troubles du langage persistent jusqu'à l'âge adulte. En d'autres termes, les adolescents qui présentaient des troubles du langage pendant l'enfance ont malheureusement, de grandes chances d'avoir des problèmes de comportement comme l'anxiété, des phobies sociales et l'externalisation.

C. Les conséquences sur les apprentissages

Le langage oral est la base de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Si des difficultés se font ressentir au niveau du langage oral, cela engendra forcément des problèmes en langage écrit et en lecture.

Les troubles peuvent avoir de lourdes conséquences sur les apprentissages. En effet, l'enfant aura une mauvaise compréhension des consignes verbales, une fatigue à l'écoute et décrochage fréquent ce qui conduit à un trouble de l'attention concentration, ou même de l'agitation.

Il y aura un retard des pré-requis indispensables pour l'entrée en CP qui sont la conceptualisation et la catégorisation sémantique, les stratégies narratives, la conscience phonologique, la numération etc. Il sera impossible d'évaluer pleinement ses connaissances car il n'y aura pas de restitution aux évaluations en temps et en heure.

La conscience phonologique est la capacité à identifier, comparer et manipuler les plus petites unités appelées phonèmes. En effet, la plupart des mots utilisés dans le langage sont composés de plusieurs phonèmes.

En principe, les enfants sont conscients des grandes unités du langage tels que les mots dans les phrases puis les syllabes dans les mots, mais la conscience phonologique reste le meilleur outil pour la lecture. La conscience phonologique aiderait les enfants à lire parce qu'elle permet de comprendre que les lettres correspondent à un son du langage parlé.

D'après les études de Ehri LC et al. (2001), il est clairement démontré que le fait d'enseigner la conscience phonologique aux jeunes enfants avantagerait la lecture des mots ainsi que leur compréhension. En d'autres termes, les enfants qui sont plus conscients de la structure du langage apprendront plus facilement à lire.

L'enseignement a pour but que les enfants comprennent les textes lus. La méthode interactive combinant l'apprentissage du code et la construction du sens est primordiale en CP. La compréhension des textes écrits demande une maîtrise en ce qui concerne la reconnaissance des mots, la connaissance du monde, la déduction et tout mettre en lien pour avoir une compréhension cohérente.

Nous en déduisons donc que le vocabulaire de l'enfant est important et est une composante du langage oral nécessaire à cette compréhension de la lecture. En effet le fait d'enseigner les nouveaux mots inclus dans un texte permet d'améliorer la compréhension du texte par les enfants. Il est conseillé que le vocabulaire soit enrichi à la maison, avant et pendant l'école.

Lorsque l'estime de soi est touchée, un enfant qui présente des difficultés à lire, se compare davantage aux autres élèves et se sent moins de réussir à lire. Au départ tous les élèves semblent avoir une image positive d'eux-mêmes lorsqu'ils commencent à lire, mais celle-ci change au fur et à mesure du temps.

Ceux qui ne se sentent pas à l'aise à la lecture, ont tendance à moins lire ou même éviter la lecture. Le fait de lire moins souvent, cela implique une moins bonne acquisition des habiletés qui permettent une meilleure reconnaissance des mots et donc la compréhension en lecture. Il est pourtant primordial que l'enfant développe rapidement de solides bases en lecture.

Plusieurs études ont montré des résultats plus faibles en lecture et des taux plus élevés de troubles de la lecture lorsque les enfants sont atteints de troubles du langage. Les troubles de la lecture et les troubles du langage sont liés aux limites de capacité que détiennent les enfants à comprendre le langage et la conscience phonologique. Ici, l'éducation précoce joue un rôle important où les enfants développent des compétences, des connaissances et un intérêt pour l'écriture, un langage.

D. L'étude

Mon étude a été menée auprès d'enseignants et également auprès de parents d'élèves.

Elle a pour principaux objectifs de :

- Connaître les principaux troubles du langage rencontrés en classe,
- Déterminer les répercussions sur l'attitude de l'élève et ses relations avec autrui,
- Définir les aides numériques ou non utilisées,
- Comprendre la position des répondants vis-à-vis des outils numériques,
- Rassembler les logiciels ou applications utilisés,
- Evaluer les avantages et inconvénients de chaque outil,
- Observer une éventuelle progression entre l'avant et l'après.
-

Mon questionnaire (Cf annexe) a été construit en ligne sur Internet, sous l'intitulé « *Le numérique pour pallier aux difficultés des élèves présentant des troubles du langage oral* », via le site Askabox (<http://www.askabox.fr>).

L'échantillon est composé de :

- aucuns parents d'élève,
- huit enseignants ayant plusieurs années d'expérience (de 5 à 35 ans),
 - dans le premier degré (87,5%),
 - soit en maternelle (16,7%), en cycle 2 (50%) et/ou en cycle 3 (33,3%),
 - dans le deuxième degré (12,5%),

L'administration du questionnaire a été effectuée en **février 2018** en sollicitant les enseignants de mon entourage, leur demandant de bien vouloir consacrer un peu de leur temps pour y répondre et aussi en leur demandant de diffuser largement ce questionnaire auprès de leurs connaissances.

1. Synthèse du questionnaire

Le premier objectif de mon étude était de connaître les principaux troubles rencontrés suivant le niveau de scolarité des élèves. La plupart des réponses a montré qu'il n'y avait pas de différences du cycle 2 au cycle 4 : la dyslexie est en grande partie présente, parfois la dysorthographe et la dyscalculie.

C'est en maternelle en début de cycle 2 que nous retrouvons la majorité de ces troubles.

On y rencontre des défauts de prononciation, de confusion de sons mais encore des difficultés dans l'apprentissage de la lecture ou de l'écriture et également des difficultés à s'exprimer à l'oral liées au déficit du vocabulaire.

Le second objectif recherché était de montrer que les répercussions sociales génèrent des difficultés d'inclusion. Les résultats nous montrent bien que dans le cas où l'enfant n'ose pas entrer en contact avec autrui, ni de s'intégrer au groupe classe, l'enfant se renferme sur lui-même et peut présenter un cas de mutisme.

Le troisième objectif était de définir les outils numériques ainsi que les aides mises en place par les enseignants.

J'ai constaté qu'en maternelle, les enseignants ont plus fréquemment recours aux aides extérieures telles que le RASED (maître E), les orthophonistes et même parfois les AVS que leurs collègues du cycle 2/3 et du second degré.

En dehors des aides externes, les enseignants mettent en place différents processus pour alléger le travail des élèves autant dans la difficulté que dans la quantité. Certains enseignants allègent la quantité par un aménagement du temps de travail. Ils se servent davantage des tiers, comme par exemple par la prise en charge de la lecture, l'étayage de l'adulte ou d'un pair.

Lorsque les enfants ont de grandes difficultés avec la lecture, les enseignants utilisent beaucoup l'oral comme moyen de contournement : lors des évaluations les questions sont expliquées oralement, parfois les réponses peuvent l'être aussi, les exercices sont également effectués à l'oral, une dictée à l'adulte peut être utilisée lorsque l'écrit est difficile.

Le principal support utilisé est le papier. Les supports sont plus courts, plus aérés, la police est agrandie et plus espacée, le choix de la police est réfléchi. Les leçons peuvent être alors photocopiées, à trous, ou même affichées au tableau grâce aux TBI. Les fiches mémos mises sur les tables des élèves leur permettent un appui en cas de difficultés.

Les enseignants mettent également en place des temps de tutorat entre les élèves pendant les ateliers, ou alors lors des APC. Le travail en amont est une idée qui demande de l'anticipation à l'enseignant afin que l'élève puisse davantage participer lorsque le travail sera réalisé en groupe classe.

L'étude a permis de relever que l'ordinateur est le principal matériel utilisé dans les classes. Différents logiciels permettent d'aider les élèves suivant l'objectif visé par l'enseignant.

Mon questionnaire me permet de faire une liste des logiciels/sites utilisés par les interviewés :

- **LireCouleur** : outils d'aide à la lecture
- **Storyplayr** : bibliothèque numérique d'albums jeunesse
- **Audacity** : logiciel d'éditeur audio
- **Matou Matheux** : site proposant des exercices interactifs et des animations en mathématiques du CP à la seconde
- **Calcul@TICE** : site d'entraînement au calcul mental
- **Ortholud** : site dédié à l'apprentissage de l'orthographe

Le manque d'ordinateurs ne permet pas à tous les élèves d'utiliser LireCouleur, de plus la grande partie des photocopies sont faites en noir et blanc privant les autres élèves des avantages de ce logiciel. Certains logiciels présentent des limites.

Le côté ludique des jeux, l'autonomie des élèves, la motivation, la concentration, la prise de conscience de leurs propres erreurs, la production d'écrits facilitée, la trace écrite ainsi que la possibilité de voir l'évolution sont tous les avantages tirés des outils numériques dans l'apprentissage des élèves en difficulté.

Je constate que les outils numériques ont permis aux élèves de reprendre confiance en eux, d'être fiers de leurs réussites, de s'impliquer davantage dans le travail ainsi que d'accepter les différences au sein de la classe.

2. Discussion

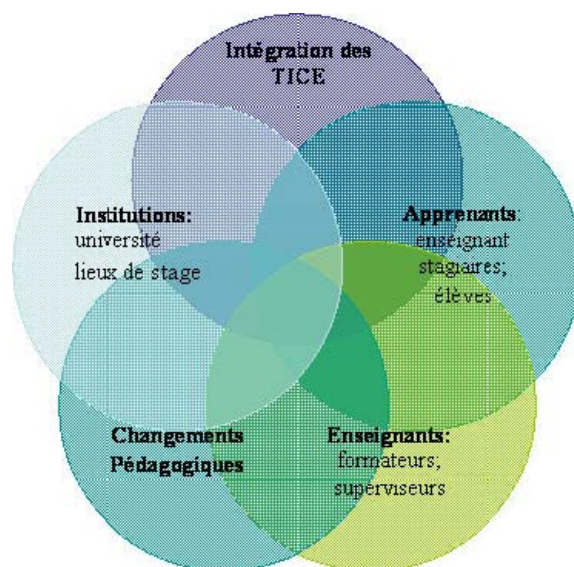
Mes recherches m'ont permis de collecter des ressources sur lesquelles je peux prendre appui. L'usage des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement s'est développé d'une manière très importante. Les répercussions sur la pédagogie des enseignants ne sont pas négligeables.

« L'intégration des TICE, c'est quand l'outil informatique est mis avec efficacité au service des apprentissages. »

(Mangenot, 2000)

L'enseignant stagiaire éprouve de grandes difficultés à allier l'apprentissage de l'enseignement avec l'intégration des TICE. Les changements pédagogiques sont dus aux différentes interactions entre les variables présentées dans la figure 2. (Bangou, 2006)

Figure 2 – Les variables du système



Malheureusement, plusieurs études ont démontré que les enseignants étaient très réticents à l'idée d'intégrer les TIC dans leur enseignement.

Les principales causes relevées sont l'incompréhension de l'utilité, les difficultés à gérer le groupe classe, le manque de motivation et de confiance en soi, les mauvaises expériences et le temps que cela prend par manque d'habitude.

Les enseignants préfèrent s'appuyer sur leurs vécus, mais les TICE sont modernes. Le fait de ne pas avoir eu recours aux outils numériques dans leur enseignement peut les amener à se poser de nombreuses questions à ce sujet.

Une grande question se pose concernant la formation des enseignants. En Suisse, les enseignants ont quasiment tous bénéficiés de la formation en TIC (Steiner et Delacrétaç, 2009).

Mais à Fribourg, l'étude montre une grande inégalité entre les hommes et les femmes, entre les degrés d'enseignement et aussi entre les usagers experts ou novices en technologies (Schumacher et Cohen, 2008).

Par expérience les enseignants se sont rendus compte qu'ils gagnaient beaucoup de temps à construire leurs séances en intégrant les TIC.

De plus cela leurs permettaient de mieux gérer l'apprentissage de leurs élèves (Bangou, 2006; Bauer, 1995; Cros, 1997; Karsenti et Lira-Gonzales, 2001; Ferrière et al., 2013).

D'après mon étude et mes expériences professionnelles, l'outil majoritairement présent dans les classes est l'ordinateur.

Des études ont été menées sur l'utilisation des tablettes tactiles dans les classes. Elles ont conclu que les tablettes tactiles ou iPad sont « *des outils prometteurs.* » (Giroux, 2013 ; Crichton et al., 2012 ; Karsenti et Fièvez, 2013).

« Intégrer les TIC c'est aussi envisager davantage de travail collaboratif entre enseignants basé sur une interdépendance positive, c'est peut-être imaginer des dispositifs hybrides alliant distance et présence des élèves, c'est imaginer des espaces d'apprentissage multiples (Caron et al., 2007), c'est encore valoriser autre chose que le résultat ou la réussite en accordant plus d'importance aux erreurs et au processus, c'est inventer de nouvelles manières d'évaluer, etc. Bref, intégrer les TIC, c'est sans conteste réinventer – en partie – l'école. » (Coen et al., 2013).

Qu'en est-il du ressenti des élèves ? Sur le plan de la motivation, le fait d'offrir une palette de décisions et la possibilité de manipuler eux-mêmes les TIC les rend davantage impliqués (Coen et al., 2013). La motivation des élèves est primordiale et les TIC ont un réel impact direct (Karsenti, 1999) ; (Karsenti et al., 2001).

« La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. »

Rolland Viau, 1994

Conclusion

Le concept de l'inclusion scolaire étant encore récent, les réformes et les lois mises en place par l'Etat pour les élèves en situation de handicap permettent une intégration dans la société.

Une scolarisation réussie d'un enfant en situation de handicap ouvrant à un accomplissement personnel et à une participation sociale optimale, implique davantage de la part des enseignants, des spécialistes et notamment de l'Education Nationale.

« La mise en place de cette école pour tous relève de nombreux défis, aussi bien au niveau des attitudes, des ressources que des savoir-faire » (Vienneau, 2002).

Malheureusement, il existe toujours des injustices, des inégalités face aux personnes handicapées puisque leurs droits ne sont pas toujours respectés, malgré une évolution des regards portés sur le handicap.

Grâce aux aides créées dans le domaine scolaire (AVS, matériel adapté), les élèves concernés se sentent de plus en plus à l'aise. Avec l'entrée dans l'ère numérique, l'intégration des TIC est une porte pour permettre une meilleure scolarisation des enfants à besoins particuliers. Les enseignants ont une vision positive de cette opportunité. Ils trouvent que cela facilite la concentration et accroît la participation.

D'après certaines études qualitatives, les auteurs ont pu recueillir des indicateurs de l'impact pédagogique des TIC en ce qui concerne une amélioration de la motivation, du plaisir d'apprendre, de l'estime de soi, des compétences dans le domaine des TIC, des aptitudes au travail en collaboration, des connaissances dans chaque discipline, des aptitudes à traiter des données et des compétences métacognitives.

Bibliographie

BANGOU, F. (2006). « Intégration des Tice et apprentissage de l'enseignement : une approche systémique », *Alsic*, Vol. 9

BAUER M. (1995). Resistance to new technology and its effects on nuclear power, information technology and biotechnology. In M. Bauer (dir.), *Resistance to new technology* (p.1-41). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

BEITCHMAN, J., M.D., BROWNLIE, E. (2010). Développement du langage et incidence sur le développement psychosocial et affectif des enfants.

BRUNER, J. S., BONIN, Y. (1996). *L'éducation, entrée dans la culture : les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*. Retz.

BUCHETON, D. et SOULE, Y. (2009). « Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées », *Éducation et didactique*, vol 3 - n°3 | 2009, 29-48.

CARON A., CARONIA L., WEIS-LAMBROU R. (2007). La baladodiffusion en éducation: mythes et réalités des usages dans une culture mobile. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 4(3), 42-57.

COEN, P-F., et al. (2013). Usages d'internet à l'école selon le regard des élèves. *Pratiques d'intégration, paradigmes pédagogiques et motivation scolaire*. Sticef, vol. 20

CRICHTON, S., PEGLER, K., DUNCAN, W.(2012). Personal Devices in Public Settings: Lessons Learned from an iPod Touch/iPad Project. *Electronic Journal of e-Learning*, vol. 10, no 1, p.23-31.

CROS F. (1997). L'innovation en éducation et en formation. *Revue française de pédagogie*, N°118, p. 127-156.

CRUZ, C. (2010). Les enfants à besoins éducatifs particuliers (BEP) : « vers une école de l'inclusion ». *Animation pédagogique*.

DE LA DURANTAYE, R. (2008). « Un guide pour l'intégration des TIC dans un programme »

DECI, E. L., RYAN, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York, Plenum Press.

EHRI, L., et al. (2001). Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis.

FERRIERE, S., et al. (2013). Dissémination de tablettes tactiles en primaire et discours des enseignants : entre rejet et adoption. *Sticef*, 20.

GERNTER, B. L., RICE, M. L., et HADLEY, P.A. (1994). Influence of communicative competence on peer preferences in a preschool classroom. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37(4), 913-923.

GIROUX, P., et al. (2013). L'utilisation de tablettes numériques dans des classes de troisième secondaire : retombées, difficultés, exigences et besoins de formation émergents, *Sticef*, vol. 20

HILL, W. F. (1977). *Learning : A survey of psychological interpretations*. Thomas Y. Crowell.

HOFF, E. (2009). Le développement du langage en bas âge : les mécanismes d'apprentissage et leurs effets de la naissance à cinq ans.

JOHNSTON, J. (2010). Facteurs qui influencent le développement du langage.

KARSENTI, T. (1999). Comment le recours aux TIC en pédagogie universitaire peut favoriser la motivation des étudiants: le cas d'un cours médiatisé sur le Web. In *Cahiers de la recherche en éducation*, Vol. 4 (3), pp. 455-484.

KARSENTI, T. (2005). L'impact des technologies de l'information et de la communication (TIC) sur la réussite éducative des garçons à risque de milieux défavorisés

KARSENTI, T., FIÈVEZ, A. (2013). L'iPad à l'école : usages, avantages et défis. Conférences prononcées au « Sommet de l'iPad en éducation », Montréal, CRIFPE.

KARSENTI, T., LIRA-GONZALES M. L. (2011). La importancia de la motivación y las habilidades comunicacionales de los futuros profesores en el uso de las tic. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, Vol. 2 n°3, p. 116-129.

KARSENTI, T., SAVOIR-ZAJC, L. & LAROSE, F. (2001). Les futurs enseignants confrontés aux TIC : changements dans l'attitude, la motivation et les pratiques pédagogiques. *Éducation et Francophonie*, 29 (1).

KNOERR, H. (2005). « TIC et motivation en apprentissage/enseignement des langues. Une perspective canadienne », *Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXIV N° 2 | 2005, 53-73.

KULIK, P. A., & COHEN, J. A. (1980). Effectiveness of computer basedcollegeteaching : a meta- analysis of findings. *Review of EducationalResearch*

MANGENOT, F. (2000). "L'intégration des TIC dans une perspective systémique". *Les LanguesModernes*, n° 3. pp. 38-44.

MARQUET, P. (2005). Lorsque le développement des TIC et l'évolution des théories de l'apprentissage se croisent. *Savoirs*, 9,(3), 105-121.

METZGER, D. (2002). L'intégration scolaire collective des enfants handicapés déficients intellectuels à l'école élémentaire : Freins et résistances à l'intégration scolaire à partir de l'exemple du département de la Marne.

PAVLOV, I.P. (1901). *Le travail des glandes digestives*. Paris Masson et Cie.

PIAGET, J. (1975). L'équilibration des structures cognitives: problème central du développement (Chapitre 2. Le fonctionnement de l'équilibration) disponible sur le site de la fondation Jean Piaget

SCHUMACHER J., COEN P.-F. (2008). Les enseignants fribourgeois face aux TIC: quelle alphabétisation, quelle(s) intégration(s). *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, N°7, p. 51-71.

SENECHAL, M. (2009). Alphabétisation, langage et développement affectif.

SIEMENS, G. (2005). Connectivism : A learningtheory for the digital age. *International journal of instructionaltechnology and distance learning*, 2 (1), 3-10.

SKINNER, B. (1984), *The Shame of American Education*, *American Psychologist*, vol 39

STEINER M., DELACRETAZ C. (2009). *L'intégration des TIC et des médias dans l'enseignement: inventaire des mesure et supports cantonaux facilitant l'intégration des TIC à l'école obligatoire et au gymnase. Etat des lieux en octobre 2008*. Berne: CTIE.

TARDIF, M., LESSARD, C. (2005). La profession d'enseignant aujourd'hui. Evolutions, perspectives et enjeux internationaux, Louvain-la Neuve, De Boeck, cité par CHAPELLE, G. & MEURET, D. (2006) in *Améliorer l'Ecole*. PUF. p 155

THOMAZET, S. (2006). De l'intégration à l'inclusion. Une nouvelle étape dans l'ouverture de l'école aux différences. *Le français aujourd'hui*, 152,(1), 19-27.

THOMAZET, S. (2008), « L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! ». *Revue des sciences de l'éducation*, volume 34, numéro 1, p. 123-139.

TOMBLIN, B.(2010). Alphabétisation comme résultat du développement du langage et impact sur le développement psychosocial et affectif des enfants.

VIAU, R. (1994). La motivation scolaire, Ville St-Laurent : Édition du Renouveau Pédagogique Inc.

VYGOTSKY, L. S. (1980). *Mind in society : The development of higherpsychologicalprocesses*. Harvard universitypress.

VYGOTSKY, L. S. (1985) : Pensée et Langage, Paris: Editions Sociales.

WARNOCK REPORT. (1978). Committee of Enquiryinto the Education of HandicappedChildren and Young People. *Warnock report : specialeducationalneeds*. London : HMSO.

WARSCHAUER, M. (1996) *Motivational Aspects of Using Computers for Writing and Communication*, Hawaï : University of Hawaï.

WATSON, J.B. (1913).*Psychology as the behavioristviewsit*.*PsychologicalReview*, 20, 158-177. Récupéré du site Classics in the History of Psychology, développé par Christopher D. Green, York University, Toronto, Ontario.

WATSON, J.B. (1972). *Le béhaviorisme*. Paris. Editions Cepi.

Autres ressources

Sitographie

- http://www.ac-grenoble.fr/ais74/IMG/pdf/les_différentes_formes_de_scolarisation_en_Clis.pdf
- <http://www.cap-concours.fr/>
- <http://www.cndp.fr/>
- <http://www.cnrtl.fr/>
- <http://www.dcalin.fr/>
- <http://www.devline.com/>
- <http://www.eduscol.education.fr/>
- <http://www.enfant-different.org/>
- <http://www.onisep.fr/>
- http://www.personneshandicapees-dpt35.fr/wa_files/survol_20historique.pdf
- <http://www.scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page01.htm>
- <http://www.solidarites-sante.gouv.fr/>
- http://www.theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.wenski_c&part=107035
- <http://www.tousalecole.fr/>
- <http://www.unapei.org/-scolariser-un-enfant-.html>
- http://www.versunecoleinclusive.fr/wp-content/uploads/2017/12/Publication_Handicap-BEP.pdf
- <http://www.vulgaris-medical.com/>
- <https://www.ecolebranchee.com/2017/01/12/4-facteurs-motivation-tic/>
- <https://www.epi.asso.fr/revue/articles/a1502b.htm>
- <https://www.lepole.education/index.php/culture-pedagogique/63-l-ecole-inclusive?showall=&start=1>
- https://www.meirieu.com/ECHANGES/joubert_TICE.pdf
- <https://www.rsln.fr/jeunesse/richard-descoings-la-revolution-numerique-est-tellement-rapide-que-meme-ceux-qui-ont-un-peu-davance-sont-en-retard/>

Textes officiels

Circ. n° 82/2 et n° 82-048 du 29 janvier 1982 : Mise en œuvre d'une politique d'intégration en faveur des enfants et adolescents handicapés

Circ. n° 83-082, 83-4 et 3/83/S du 29 janvier 1983 : Mise en place d'actions de soutien et de soins spécialisés en vue de l'intégration dans les établissements scolaires ordinaires des enfants et adolescents handicapés, ou en difficulté en raison d'une maladie, de troubles de la personnalité ou de troubles graves du comportement.

Décret n° 89-798 du 27 octobre 1989 et annexes XXIV : Conditions techniques d'autorisation des établissements et des services prenant en charge des enfants ou adolescents présentant des déficiences intellectuelles ou inadaptés

Circulaire n° 89-17 du 30 octobre 1989 : Modification des conditions de la prise en charge des enfants ou adolescents déficients intellectuels ou inadaptés par les établissements et services d'éducation spéciale

Circ. (abrogée) n° 90-083 du 10 avril 1990 : Missions des psychologues scolaires

Circ. n°91-304 du 18 novembre 1991 : Scolarisation des enfants handicapés à l'école primaire (CLIS)

Circ. n° 95-125 du 17 mai 1995 : Mise en place de dispositifs permettant des regroupements pédagogiques d'adolescents présentant un handicap mental : les UPI

Circ. n° 2002-063 du 20-3-2002 : Modalités d'inscription et de scolarisation des élèves de nationalité étrangère des premier et second degrés

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

Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 : Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école : Article L321-4

Annexe : le questionnaire

Le numérique pour pallier aux difficultés des élèves présentant des troubles du langage oral

Ce questionnaire rentre dans le cadre d'un mémoire qui s'intéresse aux moyens utilisés pour aider les élèves ayant des troubles du langage oral. Les troubles du langage se manifestent principalement sous la forme d'un retard dans l'acquisition du langage, quels que soient leurs types et caractéristiques. En général, ces troubles sont appelés les troubles « *dys* » (excepté l'illettrisme qui rentre dans les troubles du langage écrit et scolaire) : dyslexie, dysgraphie, dysorthographe, dyscalculie. Le but de ce questionnaire est donc de récupérer un maximum d'informations sur les cas déjà rencontrés par les enseignants en classe pour permettre d'alimenter le mémoire sur ce sujet. Toute réponse est intéressante, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Ce questionnaire restera entièrement anonyme. (10min)

1. Renseignements sur le sujet

- Etes-vous enseignant ?
 - Oui
 - Non
- Depuis combien d'année ?
 - Nombre d'année : _____
- Êtes-vous un enseignant du ?
 - Premier degré
 - Second degré
- En quelle classe sont vos élèves ?
 - Maternelle
 - Cycle 2
 - Cycle 3

2. Troubles du langage en classe

- Quels sont, selon vous, les troubles du langage les plus souvent rencontrés en classe ?

• Réponse libre :

- Dans votre carrière, avez-vous déjà été confronté à des élèves avec des troubles du langage ?

• Oui

• Non

- Est-ce que ces élèves/cet élève osait/ent prendre la parole ?

• Oui

• Non

- Est-ce que ces élèves/cet élève refusait/ent tous moyens de communication ?

• Oui

• Non

- Est-ce que ces élèves/cet élève a/ont des problèmes pour s'intégrer au sein du groupe classe ?

• Oui

• Non

3. Outils de compensation non technologiques

- Quels outils non-technologiques utilisez-vous avec ces élèves en difficulté ?

• Réponse libre :

- L'élève a-t-il eu une prise en charge extérieure ? RASED, AVS, ...

- Réponse libre :

- Avez-vous mis en place autre chose ?

- Réponse libre :

- Souhaitez-vous utiliser des outils numériques dans votre pratique pour venir en aide à ces enfants en difficulté ?

- Oui
- Je le fais déjà
- Non, pourquoi ?

4. Usages des outils numériques

- Si vous avez eu recours à l'usage du numérique, avez-vous utilisé des logiciels sur ordinateur, des applications sur tablette ou autres outils ?

- Ordinateur
- Tablette
- Les deux ?
- Autre : _____

- Quels logiciels (windows/mac) ? Quelles applications (androïd/apple) ? Et dans quel but ?

- Réponse libre :

- Quels avantages ou inconvénients pouvez-vous en tirer ?

- Réponse libre :

- Avez-vous eu des améliorations sur la qualité du langage de vos élèves ? et de quelles façons ?

- Réponse libre :

- Est-ce que ces élèves ont réussi à mieux communiquer avec les personnes qui les entourent après avoir travaillé avec vous ?

- Réponse libre :

Résumé et mots clés

L'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap est un sujet d'actualité. Ainsi, de nombreux enfants ne bénéficient toujours pas des aides nécessaires au bon suivi de leur scolarisation.

Pour pallier à ce problème, l'Education Nationale a mis en place plusieurs dispositifs d'aide à la scolarisation de ces enfants à besoins particuliers. L'intégration des TIC peut aider certains de ces enfants en milieu ordinaire.

Cette enquête a pour objectif de s'intéresser *au numérique pour pallier les difficultés des enfants présentant des troubles du langage oral.*

Pour cela, le sujet est amorcé par une présentation de l'histoire de l'inclusion scolaire ainsi que des TIC.

Puis la recherche basée sur un questionnaire en ligne sera présentée. Enfin, les résultats de l'étude seront analysés afin de permettre d'aider les enseignants pour surmonter les difficultés des élèves en situation de handicap.

Mots-clés

- TICE
- Inclusion scolaire
- Handicap
- Apprentissages
- Troubles du langage oral